



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

HERMESON NOBERTO ALVES

**O SUJEITO E A GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A PERSPECTIVA
FUNCIONAL DO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA O 5º ANO**

**CAMPINA GRANDE, PB
2018**

HERMESON NOBERTO ALVES

**O SUJEITO E A GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A PERSPECTIVA
FUNCIONAL DO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA O 5º ANO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à coordenação do Curso de Letras
- Língua Portuguesa – da Universidade
Estadual da Paraíba, como pré-requisito para
obtenção do título de Licenciatura Plena em
Letras.

Orientador: Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias
da Silva

CAMPINA GRANDE, PB

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474s Alves, Hermeson Noberto.

O sujeito e a gramática [manuscrito] : reflexões sobre a perspectiva funcional do ensino de português para o 5º ano / Hermeson Noberto Alves. - 2018.

78 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.

"Orientação : Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."

1. Ensino de língua portuguesa. 2. Gramática. 3. Ensino fundamental. 4. Função sujeito.

21. ed. CDD 372.6

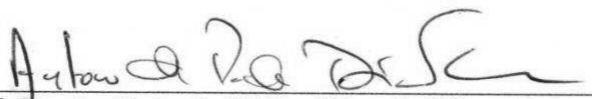
HERMESON NOBERTO ALVES

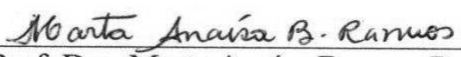
**O SUJEITO E A GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A PERSPECTIVA
FUNCIONAL DO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA 5º ANO**

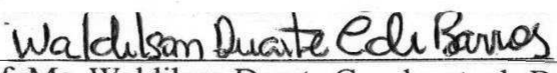
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
coordenação do Curso de Letras - Língua
Portuguesa – da Universidade Estadual da
Paraíba, como pré-requisito para obtenção do
título de Licenciatura Plena em Letras.

Aprovado em: 11 / 06 / 2018.

BANCA EXAMINADORA

 Nota: 9,5
Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

 Nota: 9,5
Prof. Dra. Marta Anaísa Bezerra Ramos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

 Nota: 9,5
Prof. Me. Waldilson Duarte Cavalcante de Barros
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Média: 9,5

Dedico aos meus pais, que mesmo perante todas as adversidades possíveis, não fraquejaram e lutaram incessantemente para que eu tivesse um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

A trajetória acadêmica nos possibilita o contato com as mais diversas pessoas que passam a se tornar parte de nossa família. Os professores, pessoas com os mais elevados níveis acadêmicos, sempre estão a nos ajudar de todas as formas possíveis, indicando leituras e fazendo as correções que são primordiais para nossa formação. Os alunos, com os quais temos um contato mais próximo, compartilham conosco suas dificuldades e problemas do dia a dia, alguns nos fazem refletir sobre nossas vidas, uma vez que, mesmo possuindo problemas de saúde, estando em uma faixa etária desvinculada da sua e enfrentando jornadas excessivas de trabalho, seguem firmes e fortes neste percurso árduo da academia. A todos, que deixaram em mim grande parte de si, que me ajudaram a crescer e que cresceram juntamente comigo, deixo meu mais sincero obrigado. A algumas pessoas, impreterivelmente, deixo de forma cordial meus mais sinceros agradecimentos:

A Deus, que sempre esteve ao meu lado dando força para que eu pudesse vencer todos os empecilhos da vida acadêmica, a começar pela viagem diária de 240 km durante um período de quatro anos.

Ao amigo Antônio de Pádua Dias da Silva, pela polidez no trato que sempre tivera comigo, por sempre buscar extrair de mim o melhor, por compreender minhas limitações, por compartilhar comigo seu saber construído ao longo de muito tempo, pelas inúmeras indicações de leitura que foram cruciais para a elaboração deste trabalho e pelo incentivo a mim dado desde o nosso primeiro contato. Minha referência de profissionalismo e saber, aqui deixo minha gratidão eterna, ressaltando que tenho orgulho indescritível em tê-lo como orientador, e digo que cada conquista minha terá um pouco de sua presença.

A Genilson Silva de Medeiros, que mais do que um amigo, tornou-se para mim um irmão, compartilhou comigo momentos de glória, de aperreio e de medo, durante a nossa trajetória no curso de Letras, pessoa dedicada e que sempre lutou para ter um futuro melhor, um exemplo de determinação e persistência. Mesmo sabendo que ao final do curso nossa vida trilharia rumos opostos, as lembranças de nossos momentos de luta ficaram eternizadas em meus pensamentos.

À professora e amiga Michelle Moraes por ter me direcionado para o mundo das letras, exemplo de profissional e pessoa a quem sou eternamente grato;

À professora e amiga Fabiana Maria dos Santos Souza, pela contribuição para a realização deste trabalho;

Ao professor Edivanaldo Dantas da Costa, profissional dedicado e competente, que mesmo não sendo do mundo das letras sempre aguçou em seus alunos o lado da pesquisa e da oratória;

Ao professor e amigo Mariano Noberto por sempre ter me ajudado das mais diversas formas possíveis;

A minha irmã (*in memoriam*) que, embora fisicamente ausente, sempre esteve ao meu lado, presente em cada palavra proferida por mim e em cada letra que compõe este trabalho, esteja onde estiver, sei que está feliz em ver que o que eu prometi diante de seu caixão foi cumprido;

Aos meus irmãos, que durante a elaboração deste trabalho se afastaram um pouco de mim com o objetivo de que eu tivesse dedicação exclusiva para poder elaborá-lo, porém sempre estavam a mandar palavras de incentivo, agradeço a cada um de vocês, meus companheiros nesta estrada chamada vida: Edison Noberto Alves da Silva, Paloma Alves da Silva, Viviane Alves da Silva, Jéssica Alves da Silva;

A Diógenes André Vieira Maciel, profissional que foi de grande importância na minha trajetória acadêmica, pessoa a quem estimo pelo profissionalismo e pelo afinho que sempre tivera;

A Raniere Melo, por me mostrar que a língua portuguesa possui inúmeras variantes, que dominar a norma culta é saber utilizar a língua de modo a adequá-la a contextos e a situações comunicativas das mais diversas. Pela sensatez e por instigar em mim o gosto pela língua em funcionamento;

À Teresa Neuma de Farias Campina, pelos ensinamentos que ultrapassaram os limites das salas de aula da UEPB;

À Alfredina Rosa do Vale pelo exemplo de profissionalismo, por nos colocar em contato com as mais variadas leituras e perspectivas teóricas;

À Ana Lúcia Maria de Sousa Neves pela pontualidade e pelo comprometimento com a sua profissão;

A Adalberto Teixeira Rodrigues por aguçar em mim o gosto pela análise de poema, profissional com uma visão clínica e apurada acerca dos gêneros textuais;

À Diana Ribeiro Guimarães, que mesmo diante dos entraves provocados pela gravidez sempre compareceu às aulas e nos colocou em contato com diversas leituras e produções textuais;

A Flaviano Vieira Maciel por nos ensinar a importância dos estudos linguísticos na atualidade.

À Marta Anaísa Bezerra Ramos, que me mostrou a grandeza da língua portuguesa, abrindo meus horizontes no tocante aos usos conscientes da linguagem.

Aos colegas de classe e estimados amigos, Wagner Alexandrino, Genilson Medeiros Silva, Luciana Gomes, Rivonaldo Emanuel, Emanuela da Costa, Ana Claudia Gomes, Celyane Negreiros, Cristiano Amâncio, Simone Silva, Isabel, Josicleide Nascimento.

Aos motoristas das cidades circunvizinhas, pois sem vocês esta etapa da minha vida não teria sido cumprida;

Aos amigos, que de forma indireta, adquiri durante a graduação: Samuel Antônio, Almir Dantas da Costa, Ana Paula Souza, Mônica Daysy da Nóbrega, Marcondes Dantas, Bianca Moraes, Rogério da Silva, Samuel Antônio, Simone Araújo, André Severino de Araújo Neto;

À Maria de Lurdes Melo, por sempre incentivar meu ingresso na vida acadêmica, embora esteja muito debilitada, tenho como obrigação agradecê-la, sem você, eu não passaria de uma folha seca jogada ao vento;

À Luara Cristina, que sempre esteve ao meu lado, acreditando em mim e torcendo pelo meu sucesso na universidade;

Agradeço cordialmente a todos vocês pela soma indescritível que deixaram nesta minha tênue jornada a qual chamam vida.

*Para quem gosta de certezas e seguranças,
tenho más notícias: a gramática não está
pronta. Para quem gosta de desafios, tenho
boas notícias: a gramática não está pronta.
Um mundo de questões e problemas continua
sem solução, à espera de novas ideias, novas
teorias, novas análises, novas cabeças.*

Mário A. Perini

RESUMO

O ensino de língua portuguesa, atualmente, anseia por novas abordagens que sejam capazes de torná-lo significativo para os alunos da rede pública, porém, tem-se, ainda, um apego ao trabalho com a gramática de modo isolado, ignorando-se que ela é um todo maleável, que, se trabalhada de modo funcional, consciente e útil, contribui para que o aluno possa exercer sua cidadania de forma mais autônoma frente à sociedade, uma vez que proporcionará subsídios necessários para manipulação dos mecanismos que a língua dispõe ao falante, obtendo-se, assim, os objetivos comunicativos almejados. Com isso em mente, o presente trabalho visa demonstrar através da análise dos dados obtidos por meio de uma prática interventiva, que é possível traçar novos rumos para um ensino funcional de gramática. Uma sequência didática foi aplicada em uma turma do 5º ano, da Escola de Ensino Fundamental Deputado Jessé Freire filho, localizada no município de Equador, Rio Grande do Norte. A intervenção contou com aulas expositivo-dialogadas, mediada pelos gêneros textuais/discursivos charge e piada, estimulando a interação entre os sujeitos e o conteúdo. A análise dos dados obtidos permite inferir o quão difícil pode se tornar o ensino de um conteúdo que esteja desvinculado da realidade comunicativa do sujeito. A base teórica deste trabalho sustenta-se nos estudos de Antunes (2007), que evidenciam que a escola peca ao trazer para as séries iniciais o estudo da gramática; nos estudos reflexivos de Bagno (2015) sobre o ensino e aprendizagem de língua materna; na relação entre gramática e texto, proposto por Travaglia (2009); na perspectiva de Neves (2003), que corrobora a visão de Geraldi (1997) no concernente ao uso consciente da língua; nas conceitualizações da função sujeito propostas por Kato e Miotto (2009); nos estudos de Santos (2003) sobre a relação de concordância entre o verbo e o sujeito; nas considerações de Perini (2016) sobre o ensino de gramática; no postulado por Rocha Lima (1989) acerca da função sujeito; na concepção de Castilho (2010) sobre essa mesma função, e no ensino reflexivo de língua materna pregado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, além de outros autores.

Palavras-Chave: Função sujeito. Gramática. Ensino

ABSTRACT

The teaching of Portuguese nowadays looks forward to new approaches that be able to make it meaningful to the students of public schools, however, still has an attachment to work with grammar in an isolation mode, ignoring that it is a malleable whole, that, if worked in a functional way, conscious and useful, contributes to the student being able to exercise his citizenship in a more autonomous way in front of the society, since it will provide necessary subsidies for manipulation of the mechanisms that the language disposes to the speaker, thus, obtaining the desired communicative objectives. Bearing this in mind, this paper aims to demonstrate through analysis of obtained data by means of an interventive practice, that is possible to chart new directions for a functional teaching grammar. A didactic sequence was applied in a group of the 5th grade, from the Escola Municipal Deputado Jessé Freire Filho, located in the county of Equador, RN. The intervention counted on expository-dialogic classes, mediated by textual/discursive genres of cartoon and joke, stimulating the interaction between the pupils and the content. The analysis of the obtained data allows inferring how difficult it can become the teaching of a content that is disconnected from the communicative reality of the student. The theoretical background of this paper is based on the studies of Antunes (2007), that evidence that the school makes mistakes by bringing to the initial grades the study of grammar, in reflective studies of Bagno (2015) on native language teaching and learning, in the relation between grammar and text proposed by Travaglia (2009), in the perspective of Neves (2003), that corroborates the vision of Geraldi (1997) in the concerning conscious of use the language, in the conceptualizations of the subject function proposed by Kato and Mito (2009); in the studies of Santos (2003) on the relation of agreement between the verb and the subject, in Perini (1996) considerations on grammar teaching; in the postulate by Rocha Lima (1989) about the subject function; in the conception of Castilho (2010) on this same function, and in the reflexive teaching of mother tongue preached by the PCN , beyond other authors.

Keywords: Subject function. Grammar. Teaching

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ATUALIDADE.....	19
2.1 O ensino de gramática nas séries iniciais	22
2.2 Conceituando a função sujeito.....	25
3 METODOLOGIA.....	30
3.1 Contextualização da pesquisa e o caminho traçado	30
3.2 Revisitando os sujeitos	32
4 POR QUE A ESCOLA NÃO ENSINA GRAMÁTICA ASSIM?	33
4.1 A consciência sintática como mecanismo de uso consciente da língua	35
5 ANÁLISE DE DADOS	36
5.1 Analisando a atividade 1.....	39
5.2 Analisando a atividade 2.....	46
5.3 Analisando a atividade 3.....	52
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA E O CORPO GESTOR DA ESCOLA	63
APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	64
ANEXO A – RESPOSTA DO APRENDENTE 1	73
ANEXO B – RESPOSTA DO APRENDENTE 2	74
ANEXO C – RESPOSTA DO APRENDENTE 3	75
ANEXO D – FOTOGRAFIAS.....	76

1 INTRODUÇÃO

Compreender a língua materna é um fator relevante na tentativa da construção de uma sociedade mais igualitária, com sujeitos ativos, pensantes, críticos e capazes de utilizar a língua nas suas mais diversas variantes, adequando-a a qualquer esfera comunicativa. Neste sentido, o ensino da língua materna é, cada vez mais, fenômeno de estudo e discussão no cenário educacional brasileiro, com vistas a se buscar metodologias e práticas que abordem o processo de ensino/aprendizagem de forma eficaz. Essa ideia está em consonância com o objetivo de fazer do discente um sujeito discursivamente capaz, e não um mero reprodutor e (re)conhecedor de classes morfológicas e de funções gramaticais.

A ausência do trabalho com a linguagem de um modo funcional faz com que o contexto escolar seja visto como um mero passatempo, quem sabe até como um meio de sobrevivência, vez que a merenda escolar, muitas vezes, é a única alimentação digna do dia para muitos, e com a criação dos programas sociais, a vontade de aprender vai dando lugar ao simples “frequentar aula”, para que, ao final do mês, suas famílias recebam os 85 reais que são destinados mensalmente por programas como o “bolsa família”. Essa situação corrobora para a manutenção da máxima perversa de que para os alunos da rede pública só restarão “os cursos que não dão dinheiro”, logo, aqueles que são mal vistos pela sociedade, e que serão incapazes de fazer-lhes conquistadores de seus espaços sociais.

Se não houver um ensino de língua que seja instigante – os que dele dependem serão “objetos manipuláveis”, incapacitados na utilização da linguagem de modo eficiente, e, sendo assim, o exercício de uma cidadania mais humanizada não passará de um devaneio vão. Diante desse cenário, cria-se a expectativa de que sejam desenvolvidas novas estratégias de ensino de português que sejam capazes de torná-lo cada vez mais significativo para os sujeitos, dando-lhes o aporte necessário para que possam participar da formação de uma sociedade mais pensante, reflexiva e justa.

O ensino de língua materna que se pauta unicamente na gramática normativa, sem considerar as variantes regionais, históricas, grupais, escritas e faladas da língua, que são evidenciadas nos livros didáticos, assim como, em seus contextos e situações de uso, é contribuir para que o sujeito tenha uma visão muito vaga acerca da língua materna. Não possibilitando a ele os meios necessários para os conhecimentos da língua que serão exigidos a posteriori.

Diante disso, é necessário que o mediador do conhecimento aborde, desde as séries iniciais, as modalidades oral e escrita da língua, de modo a demonstrar as variantes nela existentes, observando os diferentes contextos de uso. Conforme Silva (2000, p. 12), “a gramática peca ao dar precedência à língua escrita e uma determinada variedade como a melhor, reforçando o dialeto da elite e silenciando outros”. Diante do aludido pelo autor, percebe-se a importância de se adotar uma postura mais reflexiva perante os estudos gramaticais.

E para que haja um ensino de língua eficaz, produtivo e capaz de ampliar as capacidades de leitura, de escrita e de comunicação do aluno, é fundamental estudar junto a ele os gêneros textuais diversos, ajudando-o, oferecendo meios e subsídios necessários para que ele possa perceber, com objetividade e clareza, que cada estrutura sintática tem suas próprias peculiaridades dentro da estrutura maior: a estrutura textual. Somente assim haverá um ensino produtivo de língua, que trabalhe a sintaxe sem ser pautada no reconhecimento das funções gramaticais, mas, sim, um ensino de língua que seja norteado por seus usos, adaptações e variações.

Em virtude disso, é primordial que, desde as séries iniciais o professor, considerado o mediador do conhecimento, trabalhe o ensino da língua materna em consonância com a realidade do aluno, e produza, juntamente com ele, atividades que privilegiem as práticas de leitura, de escrita e de oralidade, e que os conhecimentos de língua que os alunos possuem sejam melhorados, ampliados, trabalhados, a partir de sua funcionalidade, de modo objetivo, para que se tenha sentido e seja proveitoso para os usos cotidianos deles. Para alcançar, assim, o tão sonhado ensino reflexivo pregado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O estudo da língua sempre causou fascínio à humanidade. Desde os tempos mais remotos, o homem buscou meios de estudar e compreender os mecanismos que constituíam suas línguas nativas. Conforme Orlandi (1999, p. 8), “na Grécia antiga, os pensadores estendiam-se em longas discussões para saber se as palavras imitam as coisas ou se os nomes são dados por pura convenção”. Nos estudos de Aristotélicos, que mais tarde foram aprimorados por Dionísio da Trácia, considerado sistematizador da gramática grega, percebe-se a importância que o fator língua sempre desempenhou perante a sociedade.

Orlandi (op.cit.) discorre sobre vários fatores que foram essenciais para o entendimento do processo contínuo de evolução da língua, estes fatores são: a redescoberta do sânscrito (língua sagrada da Índia antiga); os *Modistae*, que buscavam a construção da teoria geral da linguagem, tendo como argumento a autonomia da gramática em relação à lógica; os

estudos das gramáticas gerais no século XVII; e os estudos das gramáticas comparadas no século XIX.

A partir desse apanhado temporal e destes fatos que foram primordiais para o conhecimento da importância da língua, chega-se ao século XXI, período de profundas inquietações no cenário educacional brasileiro; período da busca por reflexão acerca de como ensinar a importância das estruturas sintáticas, com a análise de sua funcionalidade na construção textual, ou seja, não se busca um ensino da sintaxe pela sintaxe, mas, um ensino que considere a sintaxe em meio a aspectos semânticos, pragmáticos, que tenha utilidade não apenas na escola, mas também, na vida extraescolar do aluno.

Conforme Mendonça (2006, p. 201-202), “muitos professores não encontram outra razão para ensinar o que ensinam nas aulas de gramática, a não ser a força da tradição, revelando uma prática docente alienada de seus propósitos básicos”. Esse fator tem implicações desfavoráveis para o processo de ensino/aprendizagem, fazendo com que o professor tenha sua aula limitada ao que a escola quer que seja repassado e, não raras vezes, o ensino de sintaxe ocorre de forma totalmente distante da realidade comunicativa dos alunos.

Muitos fatores contribuem para que o ensino de língua não tenha uma funcionalidade para a vida dos alunos, porém não podemos pôr a culpa da ineficácia do ensino de língua materna em uma parte específica, uma vez que é o todo que não converge para o estudo da língua de modo funcional, – quando falamos em ensino funcional, não estamos nos referindo estritamente à corrente funcionalista¹, mas, sobretudo, ao ensino que traga utilidade para os usos cotidianos dos sujeitos – aquele que faça com que os alunos reflitam acerca de sua língua nas várias situações de uso cotidiano, de modo interativo. Isto poderia guiar o ensino de língua materna nas escolas brasileiras e, assim, contribuir para a formação de sujeitos mais capazes de utilizar a língua de modo eficiente.

O ensino do português padrão traz consigo uma carga histórica que exerce, ainda, forte influência no processo de ensino/aprendizagem. No que diz respeito aos estudos da sintaxe, em seu caráter funcional no texto, é necessário salientar que não se deveria ensinar a sintaxe na construção textual de modo a torná-la um apêndice para os estudos gramaticais, o mediador do conhecimento poderia ensinar ao aluno a produzir e a construir seus textos para neles aprofundar a sintaxe em uso, e, assim, ampliar noções e conceitos, a partir de sua funcionalidade no texto e para o texto.

¹ Quando nos referimos ao ensino funcional de língua, não estamos nos reportando à corrente de estudos linguísticos do Funcionalismo, mas ao ensino de português que contribua para os usos conscientes da linguagem em detrimento da utilização efetiva dos mecanismos de que ela dispõe para as construções sintagmáticas dos sujeitos.

Imaginemos a seguinte situação: durante a aula de sintaxe o professor vai à lousa e escreve o conceito de sintaxe retirado do livro didático, que é a parte da gramática que estuda a ordem, a função e a relação entre os termos dentro das orações; depois disso, o docente fala acerca dos termos essenciais da oração, sendo eles o sujeito e o predicado, conceituando o sujeito como termo da oração acerca do qual se faz uma declaração, e para encontrá-lo se faz as perguntas o quê? Ou quem? E o predicado como a declaração feita sobre o sujeito. Frise-se que a noção de sujeito aí implícita é a de agente.

Dando prosseguimento à aula, o professor vai à lousa e escreve exemplos do tipo: (1) Pedro levou o bêbado em seu carro; (2) A mãe de Paulo atropelou o gato com sua moto. Essas orações, elaboradas para o conceito usado, fazem com que o aluno encaixe ou estabeleça diretamente o conceito de sintaxe e dos termos essenciais às orações dadas. Entendemos que esta é uma visão limitada e superficial da sintaxe, porque não gera reflexão acerca das lacunas que a gramática possui. Percebemos que os termos das duas orações se enquadram no conceito de termos essenciais da oração, uma vez que temos explícita a ordem direta dos elementos, temos as funções bem definidas, sujeito que é correspondente ao termo Pedro e o predicado que corresponde a “levou o bêbado em seu carro” na oração 1, e “A mãe de Paulo” sendo o sujeito da oração 2, e “atropelou o gato com sua moto” sendo o predicado. O aspecto que está em discussão aqui é a validade ou não do conceito de sujeito, e a sua limitação quando não atina para os fatores de ordem discursiva.

Mas, e o aspecto semântico, que é primordial para a construção de estruturas sintático-textuais coesas e coerentes, por que não foi evidenciado? Sem adentrarmos às camadas mais profundas das duas orações, percebemos que elas possuem o fenômeno semântico da ambiguidade, esse fenômeno, muitas vezes, dificulta a clareza textual. E, por isso, merece ser trabalhado, do mesmo modo que fenômenos como: polissemia, conotação e denotação, sinonímia, antonímia, etc. Mas qual seria a importância de se ensinar o aluno a construir textos para que neles possa perceber a sintaxe em uso, se muitos deles ainda são crianças que estão em processo de alfabetização?² Qual o sentido disso? Dominar saberes escolarizados, mas quase sem nenhuma utilidade para seus usos no dia a dia.

Compreendemos como ensino eficaz de língua materna, aquele que tenha utilidade para a vida, para os usos cotidianos, para a nossa atuação enquanto sujeitos sociais capazes de compreender a língua e suas variantes e as situações interativas nas mais diversas esferas

² Esta reflexão se faz porque os colaboradores da pesquisa que empreendemos foram alunos do quinto ano do Fundamental I, série escolar de responsabilidade dos pedagogos ou professores das séries iniciais. Muitas vezes enfrentam livros didáticos com conteúdos relacionados a aspecto sintáticos sem uma devida contextualização e/ou orientação quanto aos encaminhamentos teóricos que embasariam a reflexão do assunto.

comunicativas. Perante esses fatores, buscamos compreender qual o papel da gramática nas salas de aula de língua materna, centramo-nos nos conhecimentos sintáticos, mais precisamente na função sujeito nas produções textuais dos sujeitos do 5º ano do ensino fundamental, o que nos possibilita alguns questionamentos iniciais como: a) quando falamos de ensino de gramática, estamos nos referindo a que gramática? b) o papel da escola é ensinar gramática? c) por que e para quê o aluno precisa de ter conhecimentos acerca da sintaxe de sua língua? d) saber sobre a função sujeito traz qual ou quais implicações para os usos cotidianos dos alunos? e) ensinar gramática nas salas de aulas não é um meio de manter à margem da sociedade as pessoas que não tiveram acesso à escola? f) ensinar língua é ensinar gramática? Esses questionamentos são elementares para o desenvolver deste projeto de pesquisa.

Para que o aluno tenha seus conhecimentos de sintaxe mais aprimorados, é necessário que o professor leve em consideração que ensinar a sintaxe escrita é ensinar o aluno a dominar mecanismos sintáticos de coerência, de concordância, de colocação, etc. É necessário, também, que haja um bom senso, em virtude de que há realidades linguísticas diferentes, que a aquisição do conhecimento não ocorre de forma homogênea e que ensinar a modalidade formal escrita da língua, em oposição à modalidade informal, é uma tarefa que merece ser (re)pensada.

Partimos da premissa que todo falante de língua portuguesa é comunicativamente capaz de criar enunciados concisos, coesos e coerentes, e que é papel da escola oferecer os subsídios necessários para que o indivíduo possa (re) conhecer as inúmeras variantes que perfazem a sua língua nativa, tornando-o um sujeito com a capacidade de analisar, interpretar e utilizar a língua seja ela oral ou escrita com desenvoltura, nas mais diversas esferas comunicativas e com os mais variados objetivos. Diante disso, buscamos por meio desta pesquisa investigar como ocorre o ensino da função sujeito, no 5º ano do ensino fundamental, da escola de Ensino Municipal Deputado Jessé Freire Filho, se esse ensino é puramente metodológico, se visa romper o método sistêmico da mera memorização de estruturas morfo-sintático-semânticas, se é pautado pela perspectiva funcional, se traz eficiência para a vida do aluno fora da sala de aula, se está centrado em algum aspecto da língua independente do tradicional ou encontra-se em dissonância com aquilo que deveria ser o ensino eficaz de língua materna.

Perante esses fatores, é indiscutível que os alunos por terem, como qualquer falante do português no Brasil, uma gramática internalizada, dominam as estruturas gramaticais que fazem parte do repertório das estruturas da língua espontânea, coloquial, porém, é preciso que

seja esclarecido que essas estruturas não podem ser empregadas em todos os contextos. Isto fica evidente quando os alunos utilizam a variante coloquial da língua em construções do tipo: os home plantou muito pouco; os menino ficou reprovado; as planta tá crescendo muito, diante destes exemplos percebemos que mesmo sendo violada (do ponto de vista prescritivo e formal) a questão da concordância, não sofreu nenhum dano na questão da colocação (de sentido e de interdição comunicativa), pois nenhum falante da língua portuguesa faz construções do tipo: as home plantou muito pouco, ou os planta tá crescendo muito, se fizesse, aí sim, poderíamos dizer que estávamos com um grave problema para ser solucionado. Diante dessas constatações e partindo da premissa de que só se aprende a utilizar a sintaxe escrita com a produção textual, chegamos às seguintes hipóteses:

(01) Todo falante possui uma gramática implícita, mas isso não se correlaciona o uso produtivo da sintaxe em produções textuais, pelo fato de que a língua falada é a língua de maior utilização no seu dia a dia, já a sintaxe na produção escrita só é adquirida durante um longo processo de produção e de reprodução textual. O domínio da sintaxe na escrita é de suma importância para as construções textuais, porque ele advém de um processo contínuo de escolhas paradigmáticas, de processos cognitivos, de permutação de termos, assim, saber a sintaxe na construção textual pode funcionar como instrumento de eficaz utilização da língua.

(02) O ensino de sintaxe ainda é marcado por uma visão prescritivista, mecanizada, desvinculado da produção textual. Salientamos que a produção textual ocupa papel muito isolado no ensino de língua materna, ficando os estudos gramaticais em primeiro plano, mas ambos poderiam ser ensinados em consonância, ampliando a competência escrita do aluno. Em virtude disso, adiro à tese de que não se amplia competência comunicativa corrigindo erro, mas, sim, proporcionando meios para que o aluno possa perceber que existem vários modos e mecanismos para escrever corretamente, para fazer usos intencionais de estruturas sintáticas, conforme o desejo que move sua comunicação nas relações interativas e dialogais. O reconhecimento de funções e posições morfossintáticas é algo importante na vida dos alunos, mas é necessário que ele seja feito considerando a língua um corpo maleável e susceptível a transformações e aos usos linguísticos dos falantes.

(03) O maior problema dos alunos do quinto ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Deputado Jessé Freire Filho é com o estudo da gramática que não trabalha de forma integrada os aspectos forma e função gramatical, isso a posteriori terá inúmeras implicações na utilização das estruturas sintático-textuais, tal hipótese surgiu de uma pergunta feita por uma aluna na turma do 5º ano do ensino fundamental, da escola já citada, durante uma aula em que tive a oportunidade de ministrar. A pergunta foi a seguinte:

“professor, é verdade que quem não sabe morfologia não sabe a sintaxe”? Essa pergunta é muito interessante, pois se o aluno não sabe o que é um artigo no aspecto forma, como ela saberá que o mesmo artigo vira adjunto adnominal no aspecto função? Se o aluno não sabe na forma o que é um substantivo, como ele saberá na função quem em tese é o sujeito de um sintagma, e as outras funções que podem ser ocupadas pelo substantivo? Saber acerca desses detalhes tem sua relevância, mas tudo isso precisa de ser ensinado em correlação à vida, às produções textuais, ao aprendizado da língua em seus usos e em suas mais diversas variantes. Assim, julgamos como sendo também de total relevância os hábitos de leitura e de escrita, visto que escrever implica reconhecer estruturas linguísticas que, uma vez bem construídas com intenções claras, surtem efeitos semânticos esperados, a partir daquilo que foi planejado como meta para dizer.

(04) A sintaxe no processo de escrita pode ser aprendida na escola porque representa um meio de ampliar os mecanismos de construção textual do aluno. Ressalte-se que é papel da escola ensinar a língua formal, o problema, provavelmente, se deve ao fato de ela não partir da análise das estruturas que o aluno já conhece na fala e confrontá-las com as novas estruturas que se espera que o aluno venha a utilizar, há uma dicotomia lacunar entre a fala e a escrita.

O objetivo geral deste trabalho é demonstrar que a função sujeito representada na oração, desde que trabalhada em situações reais de uso, pode contribuir para o ensino de português que seja inteligente, útil e significativo para o aluno.

Os objetivos específicos deste trabalho são:

- a) Verificar** que o uso da função sujeito, de modo consciente, pode se tornar um instrumento determinante para os usos efetivos de língua;
- b) Analisar** a importância que a função sujeito tem em sala de aula, e como esse saber pode funcionar como um meio produtivo de se ensinar a língua em seu uso e em sua funcionalidade;
- c) Evidenciar** que o ensino funcional de gramática partindo da utilização consciente da função sujeito pode contribuir para a utilização consciente dos mecanismos gramaticais nas construções textuais dos alunos;
- d) Refletir** sobre a relação entre os usos conscientes da língua em detrimento do uso funcional da função sujeito.

Este trabalho de pesquisa será norteado pelo conceito de língua sobre a perspectiva funcional. Ou seja: ele visa o estudo da relação entre a estrutura gramatical da língua e dos diferentes contextos em que ela é utilizada, com foco nas construções textuais para o ensino

dos mecanismos sintáticos, com vistas a fazer com que o aluno amplie seus conhecimentos da língua em uso. Nesta ótica, esse trabalho pode ser caracterizado como tentativa de inovação no ensino de sintaxe funcional.

. Em virtude disso, este trabalho passa a ter relevância quando busca meios eficazes de fazer com que o aluno aprenda os mecanismos da sintaxe escrita, a partir da produção de pequenos enunciados, não visando transformar as produções desses aprendentes em apêndices para o ensino de sintaxe, mas torná-los meios para a obtenção de saberes sintático-textuais.

Acreditamos que é possível ensinar sintaxe levando-se em consideração a visão de mundo e as construções linguísticas do aluno. A escolha do tema da pesquisa se justifica pelo fato de que desde as séries iniciais percebemos a forma sem objetividade e funcionalidade com a qual a sintaxe era ensinada, não levando em consideração as nossas realidades linguístico-discursivas, e é notório que isso tem suas implicações no processo de ensino/aprendizagem, e não fazendo de nós sujeitos críticos, mas máquinas de memorização de conceitos e regras, sem a reflexão acerca de suas utilizações.

Este trabalho poderá causar impacto no ato de ensino, pois visa auxiliar o professorado, a partir de minha experiência, na forma de como ensinar a sintaxe a favor da escrita prezando-se o fator uso. O ensino da sintaxe, atualmente, tem como uma de suas preocupações a de tornar o aluno exímio conhecedor da norma culta, de fazer com que ele domine a língua, que é taxada de certa, porque privilegiada, não fazendo com que ele tenha noção de que a língua portuguesa é composta por inúmeras variantes, e que dominar a norma culta é dominar apenas uma das variantes que a perfazem.

O trabalho em pauta estará assim estruturado: primeiramente, serão feitas reflexões acerca do ensino de gramática. Em seguida, será exposta a metodologia que norteia o desenvolvimento desta pesquisa, parte na qual tratamos da caracterização do estudo realizado, dos sujeitos envolvidos, das etapas de planejamento, da coleta de dados, assim como, descrevemos as etapas da sequência didática. A seguir, vem a análise das produções textuais dos aprendentes, que compõem o corpus de análise deste trabalho, na qual faremos exposições e discussões sobre a perspectiva da criação de novas abordagens de ensino, os resultados obtidos por intermédio da aplicação da sequência didática serão elementares para demonstrarmos que é possível que sejam dados novos rumos para o ensino de português, por último, traremos um capítulo conclusivo, no qual discorreremos acerca da comprovação das hipóteses levantados por nós no início desta pesquisa, e faremos um apanhado geral sobre a importância da criação de novas abordagens de ensino para a aula de língua materna.

2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ATUALIDADE

As reflexões aqui elencadas visam sistematizar inúmeras inquietações e questionamentos no tocante ao ensino de gramática, e, principalmente, acerca do ensino de sintaxe, centrado na função sujeito oracional na construção das orações, para o ensino fundamental, e deste modo contribuir para um ensino de língua otimizado, visando por meio da transmissão desse conteúdo, pautado pela sua funcionalidade, oferecer os subsídios necessários para que os sujeitos reflitam sobre os usos da língua em funcionamento e como eles podem elaborar estruturas linguísticas, de modo consciente, para surtir os efeitos desejados e, assim, estará adquirindo competência para se colocar como sujeito na sociedade e exercer uma cidadania mais plena.

Para que haja esse ensino de língua, temos de considerar o todo e não apenas partes específicas, não podemos nos centrar na busca por culpados para um ensino deficitário de português, pois dizer que a culpa da ineficácia de ensino de língua é do professorado, dos sujeitos, e até mesmo da falta de estrutura das escolas públicas, não irá resolver em nada o problema, pode até soar como espécie de comodismo por nossa parte. Muito vem sendo feito na tentativa de derrocar os empecilhos que tangenciam as aulas de língua materna, isso demonstra que há em decurso um processo de reflexão acerca do ensino aprendizagem de língua materna.

Diante deste cenário, atinamos para o ensino de sintaxe centrado na função sujeito, na construção das orações, no 5º ano do ensino fundamental, de modo a buscarmos novos meios para o ensino desse conteúdo de modo funcional, testando, confrontando, ampliando e melhorando os conceitos existentes, mas prioritariamente é necessário que seja dado vazão a conceitos mais eficazes e que sejam capazes de abarcar os usos reais da língua em situações do cotidiano dos alunos, resultando assim em um conteúdo com utilidade para a vida deles. Esse ensino de sintaxe de modo funcional será primordial para que os sujeitos entendam com clareza que a função sujeito está ligada muitas vezes aos nossos objetivos discursivos mais diversos, e que a utilização desse conhecimento pode se tornar uma ferramenta eficaz para o uso produtivo da língua.

A mídia, os jornais, as revistas, os anúncios publicitários e os veículos de telecomunicação são exímios exploradores dos recursos que a sintaxe da língua oferece, por isso disseminam ideias, preconceitos, entretenimento, doutrinas religiosas e induzem as pessoas ao ato de compra. Tudo isso só é possível devido ao uso consciente de língua, e é esse

modo de utilização que pode fazer do aluno um sujeito autônomo, de modo a usar a língua em favor de si e como meio de se esquivar de situações indesejadas. Assim, o ensino da função sujeito na construção das orações pode se tornar uma ferramenta que oferece ao sujeito os meios mais viáveis tanto para o entendimento dos implícitos que muitas vezes camuflam os enunciados que constituem o nosso dia a dia, como também, para a construção de enunciados que são capazes de evidenciar uma inteligibilidade sintática para a obtenção de sentido.

Para compreendermos como a função sujeito, na construção das orações, vem sendo trabalhada, na escola de Ensino Municipal Deputado Jessé Freire Filho, faremos apontamentos mais aprofundados no nosso capítulo metodológico em que abordaremos, a posteriori, questões pertinentes à observação das aulas ministradas, à entrevista feita com a professora, Socorro Vasconcelos (vide apêndice A, p. 64), na qual visamos analisar a existência da utilização da abordagem gramatical de modo funcional e à análise do livro didático adotado pela escola, de modo a verificarmos se no livro há indicadores que apontam para o ensino desse conteúdo de modo funcional. Buscamos, deste modo, compreendermos como esse conhecimento pode ser ensinado de modo a ajudar o aluno a compreender os mecanismos que a língua proporciona, ampliando por meio da função sujeito oracional, na construção das orações, sua capacidade de reflexão acerca das estruturas gramaticais que compõem os enunciados que corporificam o nosso dia a dia. Para nos ajudar nessa empreitada, recorreremos a teóricos que defendem uma visão diferenciada acerca do ensino de língua materna, buscando novos rumos para o processo de ensino-aprendizagem, e analisando a língua juntamente com fatores discursivos, contextuais e pragmáticos.

Vale salientar que não é necessário lançarmos mão de uma teoria sofisticada para ensinar a sintaxe na construção das orações da língua portuguesa, centrada na função sujeito, pois até mesmo uma criança, antes de entrar no universo escolar, sabe usá-la. Imaginemos que um menino chuta uma bola na janela de casa, quando sua mãe chega a casa, essa criança vai dizer algo do tipo: “quebraram a janela, mãe” ou “quebrou-se a janela, mãe”. Essa estratégia argumentativa de omitir a ação ou indeterminá-la, mesmo sabendo quem quebrou, mais tarde será um conhecimento aprimorado pela escola, resultando na função de sujeito indeterminado. Diante desses exemplos, percebemos a notoriedade da função sujeito, no primeiro exemplo é perceptível que há um discurso envolto de sentimentalismo, o que faz o praticante da ação de quebrar tirar o foco da ação de si, omitindo-se, eximindo-se da culpabilidade da ação desastrosa e atribuindo essa culpabilidade a outrem; é como se o menino dissesse: “mãe, alguém quebrou a janela e correu”. No segundo exemplo a culpabilidade da ação de quebrar é

lançada e atribuída a uma interferência desconhecida, é como se o menino dissesse: “mãe, a janela se quebrou do nada”.

A importância do ensino da função sujeito na construção oracional é esta: ela funciona ou pode funcionar de modo a dar suporte para os alunos utilizarem a língua de modo consciente, construindo sintagmas que os tornem mais autônomos quanto aos usos sintáticos para surtir os efeitos desejados: no caso do exemplo, o garoto, ao não revelar a si mesmo como o sujeito praticante da ação refletida no enunciado, escapa de uma reclamação ou castigo, ao mesmo tempo que atribui a outro a culpa do ato. É esse tipo de funcionamento da língua que pode ajudar o aluno a entender o que é sujeito oracional, pois ele pode, no local da função sujeito, no eixo paradigmático, alterar o eixo sintagmático, atentemos para estes exemplos:

- a) *Eu quebrei a janela, mãe;*
- b) *José quebrou a janela, mãe;*
- c) *Ninguém quebrou a janela, mãe;*
- d) *A janela se quebrou, mãe;*
- e) *Alguém quebrou a janela, mãe;*
- f) *Um pássaro quebrou a janela, mãe.*

Diante desses sintagmas, verificamos que no primeiro exemplo a culpa e as consequências do ato serão atribuídas ao garoto; no segundo exemplo, ao atribuir a culpa do ato a José, o garoto tira a culpa de si e a atribui ao rapaz, com o qual ele pode não simpatizar; nos exemplos c) e d) temos uma ação neutralizada, em que o enunciador lança o argumento da quebra, mas na mesma proporção se afasta do foco central da ação; já no último exemplo, a mãe poderá até se compadecer com a pobre da ave. Com esses exemplos conduzimos o nosso pensamento, direcionando-o para o fato de que a função sujeito é capaz de modificar/alterar o nosso discurso de acordo com os nossos objetivos e intenções comunicativas.

Assim, é que a função sujeito poderia também ser ensinada, fazendo com que o aluno use-a de modo produtivo nas mais diversas situações cotidianas nas quais ele encontra-se inserido, dando prioridade a aspectos discursivos, fugindo da forma engessada pela qual a gramática normativa ganhou notoriedade no ensino de língua materna. A gramática normativa existe para ser questionada, seus conceitos precisam de serem revistos, o modo como esses saberes gramaticais são ensinados precisa de passar por novos retoques, desembocando no ensino eficaz de língua materna. Defendemos a tese de que a função sujeito oracional para a construção das orações pode ser usada como constructo elementar na obtenção e na construção dos sintagmas, e, também, para o entendimento deles, por isso o ensino da função

sujeito oracional na perspectiva funcional pode partir de uma atitude responsiva por parte do professorado.

Partimos do pressuposto de que a função sujeito está presente em todas as gramáticas que representam as línguas humanas. Diante disso, tal conhecimento tem seu grau de relevância para a vida do aluno, por isso a escola poderá oferecer meios para que ele possa assimilar tal conhecimento de modo funcional, ajudando-o a adquirir esse conhecimento de modo produtivo, pois a função sujeito oracional deve fazer parte do saber linguístico que todo falante tem acerca da gramática de sua língua. Quando digo tem: estou me referindo ao fator de que mesmo antes de adentrar no universo escolar qualquer indivíduo é capaz de elaborar enunciados que evidenciam um certo grau de inteligibilidade ou consciência sintática, enunciados que disseminam ideias, que convencem o outro, que induzem ao ato de compra, que são capazes de fazer com que nós reflitamos sobre a relação língua, gramática, uso, o que demonstra que saber gramática não é o mesmo que saber utilizar a língua em seus usos contextuais.

2.1 O ensino de gramática nas séries iniciais

Nas palavras de Antunes (2007, p. 80), a escola peca ao trazer para as séries iniciais o estudo da gramática, pois

[...] não há por que se apressar e trazer para as primeiras séries a estranheza da metalinguagem, com definições, classificações e subdivisões. É hora dos primeiros contatos da criança com a reflexão sistemática sobre o mundo da linguagem: que essa reflexão, nesse primeiro momento, não perturbe a possibilidade de admirar o quanto esse mundo é fascinante.

Coadunamos com o postulado por Antunes (2007), mas acreditamos na hipótese de que a maior problemática do ensino de língua nas séries iniciais não está contida no ensinar ou não ensinar os saberes gramaticais que posteriormente resultaram nos saberes sintáticos, mas sim, no como ensinar esses saberes de modo a oferecer desde as séries iniciais todo o aporte necessário para que o ensino desses conteúdos abra ramificações para a funcionalidade que esses saberes proporcionam para os usos efetivos de língua, essa funcionalidade interligada aos usos conscientes ofertará os instrumentos primordiais de que os aprendentes necessitam para usos efetivos de língua.

Estamos centrados, a priori, no fato de que o aluno pode aprender sobre as relações semânticas e sintáticas que os termos dos enunciados produzem entre si, de modo que a partir disso ele use a língua de modo a obter seus objetivos desejados, isso é elementar para se

definir a função sujeito, do mesmo modo, esse aluno também poderia ser posto em contato com as diferentes abordagens que descrevem essa função e suas diferentes concepções gramaticais. Julgamos tal conhecimento necessário porque por meio da ampliação das competências sintáticas, centradas na função sujeito oracional, o aluno pode ter maximizada sua capacidade de construção textual, vez que utilizará termos que evitam a reprodução de outros anteriormente citados, o que desemboca no fator progressão textual, mas ressalto que o ensino deve ser uma ferramenta de encontros entre língua e uso. Travaglia se posiciona do seguinte modo acerca do ensino eficaz de gramática:

A perspectiva textual tem a possibilidade de fazer com que a gramática seja flagrada em seu funcionamento, evidenciando que a gramática é a própria língua em uso. Isto muda também o conceito de gramática que será usado no ensino de língua materna, pois passa-se ver como integrando a gramática tudo que é utilizado e/ou interfere a construção e uso dos textos em situações de interação comunicativa e não só o conhecimento de alguns tipos de unidades e regras (TRAVAGLIA, 2009, p.109).

Conseguimos dimensionar analisando o exposto por Travaglia (2009), a importância da gramática para a construção textual, visando deste modo um ensino de gramática em uso, esse modelo de ensino é bem mais abrangente do que o ensino centrado em reconhecimento de classes e de funções gramaticais, resultando assim na ampliação do leque de possibilidade que o aluno tem para se portar nas diferentes situações interacionais nas quais ele está inserido. Vale ressaltar, também, que no texto ficam mais evidentes as estruturas, as interligações e o modo como as expressões e os argumentos são formados por meio das construções oracionais, podemos dizer que a gramática pode ser ensinada para auxiliar o sujeito na escrita, sendo usada a favor do texto. Na visão de Perini (1997 apud BAGNO, 2015, p. 43):

O aluno de terceiro ano primário já está estudando as classes de palavras e a análise sintática – e não sabe. Ao chegar ao terceiro colegial, continua estudando a análise sintática e as classes de palavras – e continua não sabendo. Um professor de português, mesmo que de colegial, não pode entrar na sala esperando que os alunos dominem a análise sintática, ou que possam distinguir uma preposição de um advérbio, sob penas de graves decepções. E eles estudam esse assunto há oito anos, às vezes mais!

Desse modo, percebemos como os saberes morfossintáticos são transmitidos sem fazer com que o aluno adquira as competências elementares para que possa refletir acerca dos usos que faz de sua própria língua, não o tornando conhecedor dos mecanismos sintáticos que a língua possui e não fazendo do aluno sequer um reconhecedor de classes de palavras e de funções gramaticais, desde as séries iniciais o ensino de língua poderia apontar para a tentativa de juntamente com aluno usar os conhecimentos de língua de modo efetivo, sem ter

como ponto de partida um conhecimento já pronto, mas buscando a construção desse conhecimento tendo como elemento norteador aquilo que o aluno já domina em suas situações reais de uso. Conforme Possenti (1997 apud BAGNO, 2015, p. 161):

fazer com que o ensino de português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção de conhecimentos por parte dos alunos, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções. O ensino deveria subordinar-se a aprendizagem.

É importante atentarmos para a questão relacionada à reflexão no ensino de língua, vez que busca a construção de conhecimento a partir do momento em que o aluno é compreendido como sujeito cognitivamente capaz, fugindo do modelo de educação em que ele era um mero receptor de conhecimentos prontos e inquestionáveis, e o professor a única fonte de conhecimento. Compreendemos que o ensino de língua pode partir de um processo de intercâmbio entre o que o aluno já domina e o que ele tem, de, em tese, dominar. Deste modo, o conhecimento de língua deveria ser uma tarefa de reflexão contínua, na qual os indivíduos tornam-se no decorrer do tempo capazes de questionar normas e utilizá-las como instrumento eficiente para a comunicação.

Como evidencia Neves (2003, p. 22), “se queremos estudar a língua padrão, temos que ir da língua para o padrão”, ou seja, partir dos usos para refletir sobre a norma. As palavras da pesquisadora apontam para o ensino de língua mais reflexivo, dando ênfase ao pensamento que a norma vem depois da língua, e quando fazemos uma análise mais robusta, o que fica não é quem vem antes ou depois, mas sim, como usar a norma em favor da língua, fazendo da norma um meio de utilização da língua que abarque usos contextuais, que amplie os conhecimentos de língua que o aluno possui. O pensamento de Neves (2003) corrobora o aludido por Geraldi (1997, p. 46), quando diz que:

[...] uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra, é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais de uso.

À luz desse pensamento, compactuamos com Geraldi (1997), visto que acreditamos que dominar metalinguagens não é necessariamente dominar a língua em situações concretas de uso, e que o ensino eficaz de língua deve levar em consideração os usos, as situações de interação nas quais os sujeitos encontram-se envolvidos no seu dia a dia, que vão desde a apresentação de uma palestra até uma roda de conversa descontraída com os amigos no final de semana. Defendemos a tese de que o ensino de língua pode partir também dos usos para os

saberes gramaticais, porém nunca o contrário, se assim o fizéssemos, estaríamos dizendo que a gramática é maior do que a língua, e sabemos que não é. Conforme evidencia Irandé Antunes (2007):

O importante é que saibamos ir além da nomenclatura, como vimos insistindo; atribuir-lhe a função que, de fato, lhe cabe: a de nomear unidades de língua, sem que tenha, portanto, um fim em si mesma. Não teria sentido, reitero, confundir o estudo da nomenclatura com o estudo da gramática (ANTUNES, 2007, p. 80).

O pensamento da autora nos alerta para a questão de que existem nomenclaturas e conceitos, mas o importante no ensino de língua é fazer com que o aluno aprenda a ir além disso, é demonstrar que a função sujeito oracional pode ser exercida por qualquer classe de palavra, que até mesmo um verbo morfologicamente continuando um verbo, poderá exercer a função sujeito (ex: O **olhar** daquela garota é sensual). Ainda no concernente ao pensamento de Antunes, é necessário que os estudos gramaticais sejam feitos objetivando uma finalidade, visando oferecer ao aluno os subsídios necessários para ele possa usar a língua a seu favor, utilizando a sintaxe em favor língua.

No que diz respeito à função sujeito, traremos à tona a forma como essa função é conceituada por diversos teóricos e suas concordâncias e discordâncias. Conforme evidenciam Kato e Nascimento (2009, p. 24), “os conceitos de sujeito e de predicado são tão antigos quanto o próprio conceito de gramática e remontam, no Ocidente, a Aristóteles”. O conceito de sujeito proposto por Aristóteles e que perdura em toda a tradição greco-latina ainda presente na Gramática Tradicional (GT) era fundamental para entender a constituição das proposições, no sentido de que é na relação sujeito-predicado que se estabelece uma proposição. Daí surge um dos maiores equívocos da gramática ao dizer que sujeito e predicado são termos essenciais da oração, visto que existe oração sem sujeito.

2.2 Conceituando a função sujeito

A maioria das gramáticas tradicionais conceituam a função sujeito como sendo o termo acerca do qual se faz uma declaração, o que não é no todo uma verdade, uma vez que, ao imaginarmos o enunciado “o dinheiro José roubou?”, temos, no exemplo em pauta, que nem sempre (ou não necessariamente), o sujeito é o tópico da sentença – outros termos da oração, a exemplo do objeto direto, pode ser o tópico e não representar a função de sujeito. São essas pequenas dissonâncias que nos fazem refletir sobre o fato de que a função sujeito necessita de ser ensinada por novos prismas, não estamos pregando que os conceitos acerca da função sujeito, disseminados pelos teóricos, foram elaborados de modo errado, mas nos

atemos a dizer que grande parte desses conceitos não são capazes de abarcar a multiplicidade de construções que a língua disponibiliza aos seus usuários, bem como foram forçados, os conceitos, em momentos históricos em que o pensamento sobre a reflexão da língua só permitia aquela visão fechada, engessada, não discursiva, não funcional, conforme a entendemos. Por isso é necessário rever, ampliar e melhorar esses conceitos para instigar o aluno a desenvolver competências e saberes sobre a importância da função sujeito oracional para a construção das estruturas sintático-linguísticas de que o aluno faz uso.

Na visão de Santos (2003, p. 123), “o elemento que pratica ou recebe a ação evidenciada pelo verbo, assim vem sendo descrita pelas gramáticas a função sujeito”. O pensamento de Santos é bastante lacunoso, imaginemos a seguinte sentença: “Choveu, ontem, no sertão”; se considerarmos o exposto por Santos, poderíamos então dizer que o sujeito dessa oração seria o elemento choveu, contudo temos nesse exemplo um típico caso de oração sem sujeito.³ É importante mencionarmos que a função sujeito oracional não é absoluta, e para ser feita tem-se que atentar para os aspectos contextuais, morfossintáticos, semânticos, discursivos. Perini (1996, p. 17) evidencia a grande confusão que há no ensino de gramática:

Primeiro, é preciso aprender, entre outras coisas, a identificar o sujeito de uma oração; depois é preciso aprender a definição de sujeito. Mas [...] a identificação dos sujeitos não se faz com base na definição aprendida; faz-se com base em alguma outra definição, nunca exteriorizada. [...] identificamos o sujeito da maneira que sentimos ser a mais adequada.

Esse raciocínio nos permite dizer que a identificação da função sujeito, muitas vezes é proveniente de um entendimento particular, e que nem sempre obedece a regras prontamente estabelecidas pelas gramáticas normativas, e que não raras vezes, para entendermos a função sujeito recorreremos a elementos que estão acima do conceito de sujeito, sem esses elementos a função sujeito poderá ser qualquer outra função gramatical. Parece-me que o X da questão está contido no como ensinar a função sujeito, de modo a tornar o educando um sujeito capaz de se posicionar criticamente frente ao mundo que lhe cerca.

³ Apesar de entendermos tratar-se de uma oração sem sujeito, outros sistemas linguísticos admitem sujeitos marcados na língua para o mesmo enunciado, apesar de, internamente, do ponto de vista dos usos culturais e sociais da língua, permanecer a mesma questão da qual tratamos: oração sem sujeito. Em francês, por exemplo, para o mesmo enunciado, diz-se *Il pleut*, ou seja, o *Chove* (correspondente ao nosso enunciado, é um enunciado composto por um pronome (il) e um verbo conjugado (pleut, de pleuvoir). Da mesma forma, na língua inglesa, para significar a mesma coisa, diz-se *Its rains*, enunciado composto por um pronome (its) e uma forma verbal conjugada (rains, de To rain).

Nas palavras de Rocha Lima (1989, p. 205), “o sujeito é expresso por substantivo ou equivalente a substantivo, às vezes, um substantivo sozinho exprime o sujeito da oração”. O sujeito é expresso por um substantivo ou por uma palavra na função substantivo? Pois uma palavra mesmo morfológicamente não sendo um substantivo, poderá vir a ocupar a função sujeito, quando está na função de substantivo, é o que ocorre em: “o andar de Pedro é estranho”, sabe-se que morfológicamente a palavra andar é um verbo de primeira conjugação, terminação “AR”, mas que sintaticamente está desempenhando a função de sujeito da oração, o que sintetiza o conceito de sujeito expresso por Rocha Lima (1989). Para Takazaki (2002, p. 231), “o sujeito é o termo sobre o qual se diz algo”. Consideramos o pensamento desse estudioso muito vago, pois nem sempre a função sujeito condiz com o dizer algo sobre, muitas vezes a função sujeito está ligada ao omitir sobre, ao negar sobre; imaginemos o seguinte enunciado: roubaram as goiabas, neste enunciado, se considerarmos literalmente o raciocínio dele, teríamos como sujeito oracional a expressão as goiabas, porque é sobre elas que algo (roubar) é dito, mas sabemos que esse termo não desempenha a função sujeito nesse enunciado, pois trata-se de um típico exemplo de sujeito indeterminado com verbo na terceira pessoa do plural. Segundo Ataliba de Castilho (2010, p. 289):

Do ponto de vista sintático, considera-se o sujeito o constituinte que tem as seguintes propriedades: (i) é expresso por um sintagma nominal; (ii) figura habitualmente antes do verbo; (iii) determina a concordância do verbo; (iv) é pronominalizável por ele; (v) pode ser elidido.

Diante dos desdobramentos desse conceito de sujeito, notamos que a classificação do termo/função sujeito feita pelos diferentes teóricos é pautada sempre por um critério seja ele semântico, discurso ou morfossintático. Cada gramático tem seu próprio método para definir a função sujeito, mas nenhum deles aponta para a funcionalidade do saber sobre o sujeito para os usos cotidianos do aluno, ou seja, não há uma indicação do estudo desse tópico relacionado às formas discursivas dos alunos empregarem a competência sintática para construção de formações discursivas ou enunciados conscientes e que digam de si, que remetam aos sentidos dados pelo enunciadador. Minha perspectiva difere do pensamento dos teóricos citados porque ela protagoniza o sujeito nas relações diárias com o uso da língua. O modo como esse saber será transmitido pelo professor para o aluno será determinante para que ele possa compreender a importância desse tipo de conhecimento para sua vida fora da sala de aula, cabe ao professor escolher o modo que seja mais adequado para ampliar o leque de possibilidades de que o aluno dispõe, visando fazer com que esse conhecimento seja capaz de

transpor os limites da sala de aula, resultando assim em conhecimento que tenha utilidade para a vida. Conforme Fonseca (1994 *apud* SUASSUNA, 2012, p. 21):

A especificidade do ensino de língua materna relativamente às outras disciplinas centra-se essencialmente no explorar desta capacidade de flexão da língua sobre si própria [...]. Por essa via se pode se chegar a uma sensibilização à língua, passando além dos usos transparentes da linguagem e explorando os usos em que a língua flecte sobre si própria estabelecendo uma autorreferência criadora de possibilidades estéticas e cognitivas novas e insuspeitadas.

Por esse ângulo, poderia caminhar o ensino de língua materna, explorando a multiplicidade de sentidos e construções que ficam ao dispor do falante, analisar a língua pela língua é ir de encontro ao aludido pelos documentos oficiais quando pregam o fator reflexão. E esse fator reflexão que tornar-se-á a mola propulsora para o ensino de língua mais funcional. Sabemos que para que haja um ensino eficaz de língua o professor tem de considerar as realidades sociais, cognitivas, econômicas. Esses fatores estão interligados com a assimilação dos conteúdos por parte dos sujeitos, e por isso merecem ser destacados, visto que o ensino de língua poderia tê-los como foco. Para os PCN:

No caso do ensino de Língua Portuguesa, considerar a condição afetiva, cognitiva e social do adolescente implica colocar a possibilidade de um fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos (BRASIL, 1998, p. 48).

Somente levando em consideração esses fatores é que o ensino de língua caminhará por novos rumos, abrirá veios para o ensino otimizado, fará da aula de língua portuguesa o lugar em que se aprende para a vida, para galgar um espaço na sociedade e para a atuação crítica dos sujeitos diante de qualquer situação comunicativa. Portanto, é necessário que o ensino da função sujeito na construção das orações seja feito de modo funcional, permitindo que o aluno possa ter sua compreensão de língua maximizada, pondo-o em contato com as inúmeras variantes que perfazem o português brasileiro. Deste modo, parece-me que saber a função sujeito é uma característica importante para que o aluno possa compreender o funcionamento da língua, pela sintaxe, para melhor saber usá-la, adquirir e construir competências capazes de fazê-lo sujeito de si nas situações comunicativas ou de usos diversos da língua, ou seja: a sintaxe tornar-se-á um meio produtivo para a compreensão da língua quando visa ou está aliada a fatores funcionais, que desconstroem em muitas situações os postulados gramaticais, e que evidenciam a maleabilidade que a língua portuguesa é capaz de ofertar para seus falantes nas mais diversas situações de interação.

Sabemos que não existe fórmula mágica, nem muito menos receita pronta para auxiliar o professor no ensino da função sujeito, na construção das orações, o que há na verdade são pessoas com um olhar diferenciado acerca do processo de ensino-aprendizagem, que buscam novos meios para fazer com que os conhecimentos sintáticos sejam ensinados de um modo mais produtivo, ancorados em pressupostos ou modelos teóricos. O que se espera com esta pesquisa é que ela permita uma visão mais ampla acerca da função sujeito, de modo a auxiliar o professorado no ensino de língua portuguesa, e considerando a realidade comunicativa do sujeito, para que isso ocorra, levamos em consideração três fatores: o como ensinar, o para quem ensinar e o que devemos ensinar. Com esses fatores em mente, esperamos, assim, contribuirmos para uma possível melhoria no atual sistema de ensino fundamental, no município de Equador/RN, e, deste, fazer com que a aula de língua portuguesa desemboque em conteúdo voltado para os usos cotidianos dos sujeitos.

3 METODOLOGIA

3.1 Contextualização da pesquisa e o caminho traçado

Esta pesquisa foge ao escopo de grande parte das licenciaturas em língua portuguesa, que, geralmente, trabalha a partir do fundamental II. Essa escolha pelo trabalho com o fundamental I justifica-se por compreendermos que essa série é o campo fértil para colocarmos em prática a nossa proposta de trabalho. Acreditamos que nessa série o sujeito pode ter um contato mais significativo com os usos da língua, o que lhes proporcionará no futuro um uso consciente da linguagem. Além disso, os sujeitos do 5º ano do ensino fundamental estarão em contato com aulas diferentes, o que os torna mais propícios a aceitarem com uma maior facilidade as novas abordagens de ensino (como a que estamos propondo), de modo a fazer com que o ensino de português seja algo produtivo e significativo para esses sujeitos.

Com característica interventiva, este trabalho foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Jessé Freire Filho, uma pequena instituição localizada no município de Equador, Rio Grande do Norte, que tem um corpo gestor composto por uma diretora e uma vice-diretora. A escola oferece livro didático para os discentes, atende a uma demanda de aproximadamente 120 alunos, sendo 60 no turno matutino e 60 no turno vespertino. Pela manhã, as turmas vão da primeira à quarta série, e à tarde, de terceira a quinta série, totalizando seis turmas, distribuídas para três professores no turno matutino, e três professores no turno vespertino. Os alunos com dificuldade de aprendizado são acompanhados por uma professora de reforço. A escola conta com quatro salas de aula, uma biblioteca, três banheiros, uma cozinha, uma secretaria, que conta com duas secretárias, distribuídas nos dois turnos, e dão suporte aos professores; tem ainda dois porteiros, um em cada turno. No tocante à merenda, as comidas são de qualidade e de alto valor nutricional, o cardápio é produzido por nutricionista que presta serviço à escola. A estrutura escolar é muito boa, as salas de aula são simples, mas bem arejadas, mesmo sendo uma escola de pequeno porte, ela oferece meios viáveis para que o aluno possa desenvolver suas competências.

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são alunos do quinto ano do ensino fundamental, pertencentes ao turno vespertino, num total de 25 alunos matriculados; são em sua maioria do sexo masculino, de classe econômica baixa, numa faixa etária entre 12 e 15

anos.⁴ No que diz respeito ao grupo étnico,⁵ não há uma homogeneidade na turma, a relação deles com o objeto de estudo desta pesquisa é bastante superficial, e muitos ainda estão em processo de alfabetização. E justamente por estarem nesse processo, os considero como sendo o campo fértil para o desenvolvimento desta pesquisa. Os alunos do 5º ano do ensino fundamental são frequentemente induzidos à leitura e a produções textuais sobre temas diversos. Os professores, em sua totalidade, têm uma longa experiência na área de ensino, alguns buscam inovar em suas aulas, já outros, por estarem perto da aposentadoria tornam a aula refém do livro didático. Todos esses fatores têm implicações positivas ou negativas para o processo de ensino/aprendizagem. A nossa visão é de não vincular esses problemas ao negativo ou positivo, mas ao fator *produtividade*: como sobreviver ou estabelecer sentidos diante das condições apresentadas.

A sequência didática foi desenvolvida durante 6 encontros, nos quais três deles foram destinados à elaboração de atividades voltadas não apenas para a obtenção de dados, mas visando auxiliar aquela comunidade estudantil, no que diz respeito ao uso consciente da função sujeito; a partir disso, iremos verificar como os alunos da Escola de Ensino Municipal Jessé Freire Filho assimilaram esse novo conhecimento.

O presente trabalho é norteado pela proposta de ensino de sintaxe sob a perspectiva funcional. Ele é fruto de inúmeras inquietações, no que diz respeito ao ensino precário de língua, que não forma o sujeito para as competências e habilidades linguísticas e discursivas voltadas para os seus usos e para as situações de interação, nas quais o aluno encontra-se envolvido no seu cotidiano. A justificativa mais plausível para esta pesquisa reside no fato de que todo texto é construído por estruturas semânticas e morfossintáticas e que a escolha dessas estruturas está interligada aos nossos objetivos comunicativos mais diversos, que a escolha e utilização de cada estrutura traz consigo um pouco de nossa percepção de mundo.

A coleta dos dados para o desenvolvimento desta pesquisa se deu por meio da intervenção em sala de aula. Na qual foi aplicada uma sequência didática que contou com 6 encontros planejados para 1h30min de aula, mas com a permissão da professora da turma, em alguns encontros, tivemos a ampliação da aula para 2h. A descrição detalhada de cada encontro encontra-se no (APÊNDICE B, p. 63).

⁴ Perceba-se que os alunos estão fora da faixa etária ideal para a série cursada, pois a quinta série, no geral, assiste alunos na faixa etária compreendida entre nove e dez anos.

⁵ Este marcador cultural entrou na pesquisa, inicialmente, porque poderia haver alguma relação entre o grupo étnico de que pertença e as questões de aprendizagem. Mas ao longo da pesquisa, foi descartada a possibilidade, ficando apenas como registro mais descritivo de como é composta a turma na qual houve a intervenção.

No que se refere aos meios de investigação, temos aqui uma pesquisa de campo e interventiva, pois, como explica Fonseca (2002), ela vai além do caráter bibliográfico e /ou documental, e busca seus dados, como o próprio nome sugere, em campo, junto às pessoas e, em geral, correlaciona-se com outros tipos de pesquisa. Toda a base da pesquisa estruturou-se em torno da intervenção feita por mim, no momento da aula de português na referida turma.

3.2 Revisitando os sujeitos

Para que nós pudéssemos compreendermos melhor o cenário atual de ensino, na escola supracitada, tivemos como mote inicial a intervenção que possibilitaria a coleta de dados. Esses dados nos permitiram o ponto de partida para traçarmos o trajeto a ser percorrido por nós para a elaboração desta pesquisa. Visando vislumbrar novas metas e modos de ensino de língua que estejam interligados com a vida dos sujeitos fora do ambiente escolar, não buscamos questionar o saber fazer dos professores, seus modos e suas práticas de ensino, porém visamos modos de como auxiliá-los, testando entre os sujeitos aquilo que a escola muitas vezes se nega a fazer: discutir a função sujeito oracional de modo funcional. Nosso primeiro contato com o corpo gestor da escola foi primordial, visto que nos possibilitou criar veios que serão de suma importância para o nosso ponto de chegada em um denominador comum.

Esta pesquisa pode ser dividida em quatro etapas, sendo a primeira delas a coleta de dados gerais e informativos, que ocorreu por meio de uma entrevista não estruturada, no dia 07/08/2017, às 8h39min, no período diurno, essa entrevista contou com a participação da professora titular da turma, Socorro Vasconcelos. A entrevista foi sendo construída por meio da colaboração profícua dessa profissional da educação, à medida que uma pergunta era respondida, uma nova pergunta era formulada. Totalizando 8 perguntas e 8 respostas, o que nos proporcionou o conhecimento de dados sumários acerca de nosso campo de trabalho. Esses dados coletados por meio das respostas à entrevista não estruturada nos ofertaram os subsídios primários para o prosseguimento desta pesquisa.

A escola possui uma microestrutura, está localizada no município de Equador, RN, bairro COHAB, é composta atualmente por 136 alunos, atende alunos da zona rural e urbana, sendo distribuídos da seguinte forma: 22 alunos no 1ºano, 20 alunos no 2ºA, 16 alunos no 2ºB, 23 alunos no 3º, 28 no 4ºano e 27 no 5º. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino. O planejamento escolar nessa instituição de ensino ocorre semanalmente, a escola contém uma minibiblioteca, conta atualmente com o programa Novo Mais Educação, que é

uma espécie de reforço escolar, priorizando as áreas de língua e de matemática, a escola tem um quadro de funcionários composto por 26 profissionais, um pátio para recreação, com bastante entrada de luz natural. Essa microestrutura a nosso ver nos possibilita a elaboração desta pesquisa de modo mais produtivo, uma vez que nos permite um contato mais proximal com a realidade de cada membro desta escola, o que nos oferecerá o corpus necessário para a coleta, análise e tabulação dos dados à posteriori.

Vale salientar que não estamos afirmando que todas as escolas do Brasil trabalham do mesmo modo, com os mesmos objetivos, com as mesmas metodologias e práticas pedagógicas, que os docentes conduzem suas aulas de mesmo modo ou forma linear, pois sabemos que isso não ocorre. Tendo isso em mente, o nosso objetivo é trabalhar a função sujeito oracional em concomitância com a perspectiva funcional, de modo a possibilitar uma maior reflexão acerca do ensino dessa função gramatical. Sabemos que inúmeros elementos contribuem para que o docente esteja cada vez mais desmotivado em sala de aula, são: salas superlotadas; cargas excessivas de trabalho; falta de estrutura nas escolas entre outros. Um cenário que faz com que o aluno encontre-se cada vez mais desmotivado, não buscando por conta própria melhorar sua escrita, sua desenvoltura oral, seus conhecimentos de língua, deste modo, o ensino de português caminha em um círculo vicioso, fazendo do processo de ensino-aprendizagem um dos grandes dilemas do atual contexto brasileiro de ensino.

Estamos centrados na tentativa de demonstrarmos que é possível ensinar sintaxe a partir da função sujeito oracional, de forma contextualizada, discursiva, funcional, com sentido e não de modo regrado, engessado e abstrato, e, deste modo, abrir veios para o ensino mais centrado nos usos cotidianos, na funcionalidade da língua. Embora ainda estejamos distantes deste modelo de ensino otimizado, ressaltamos que ele é possível, somente por intermédio dele é que o ensinar língua não terá o mesmo peso do ensinar gramática, assim, os ensinamentos gramaticais passaram a configurar uma parte importante da língua, mas não a língua em sua totalidade. Sabe-se que o ato de ensinar a língua portuguesa é cada vez mais bombardeado por novas tecnologias, pelos gêneros textuais e discursivos, midiáticos, e tudo isso traz consigo inúmeras implicações para esse ensino.

4 POR QUE A ESCOLA NÃO ENSINA GRAMÁTICA ASSIM?

O ensino de língua materna, em muitos contextos, atualmente, não busca ser regido por critérios como eficácia, eficiência e funcionalidade, colaborando para que os sujeitos que dele utilizam não estejam aptos a fazerem os usos efetivos e conscientes das linguagens. Por meio desses usos a escola viabilizaria modos para que eles pudessem exercer por meio da utilização efetiva da língua, uma cidadania de forma mais plena.

Somos sabedores de que o ensino da norma culta escrita ocupa um papel de suma relevância nas aulas de língua portuguesa, por se tratar da norma de maior prestígio, seu ensino poderia ser mais eficiente, para que o aluno tivesse uma visão mais maximizada da língua de que faz uso. Ressalte-se, que, os fatores gramaticais não deveriam ser trabalhados de modo isolado, tendo em vista, que há elementos de ordem linguística, semântica e pragmática que contribuem para que haja uma compreensão mais totalitária acerca do entendimento de situações nas quais apenas a análise pelo prisma gramatical tornar-se-á limitada.

Cabe ao professorado da a possibilidade de se apropriar de uma abordagem de ensino funcional de gramática que esteja centrada em criar meios de ensiná-la de modo a ampliar os conhecimentos de língua dos alunos, isso só será obtido se forem desenvolvidas novas práticas de trabalho com a linguagem que considerem de suma relevância a interdependência existente entre os prismas sintáticos, semânticos e pragmáticos.

O ato de inovar, no tocante ao ensino de gramática, nem sempre é visto com bons olhos por uma grande parcela do professorado do ensino público, porém, não estamos dizendo com isso que são todos os docentes que trabalham do mesmo modo, com as mesmas práticas e com as mesmas concepções de linguagem. A ineficácia do ensino de língua materna pode ser oriunda de um todo, entre os seus componentes, destaca-se a falta de políticas públicas assistencialistas, o que reflete em um ensino cada vez mais sucateado.

Isso converge para a improdutividade do ensino de português. O todo passa a ser refletido em partes, acreditamos que por isso o aluno encontra-se desestimulado. Saliente-se que não estamos centrados na busca por culpados, mas, sim, em criar meios que sejam capazes de romper as velhas bases que sempre tangenciaram o ensino de língua materna. Infelizmente, em pleno século XXI, ainda há quem a trabalhe como um modelo estanque e *prêt-à-porter*⁶ por isso, o sujeito cria uma determinada frente de resistência quando apresentado as novas perspectivas que apontam para a possibilidade do ensino significativo de língua.

⁶ A expressão *prêt-à-porter* é de origem francesa e é comumente usada no sentido de vestir, levar ou usar.

4.1 A consciência sintática como mecanismo de uso consciente da língua

O artigo de Rego (1993) “O papel da Consciência Sintática na Aquisição da Língua Escrita” é de grande importância para o desenvolvimento deste tópico analítico, tendo em vista que a autora expõe que em 1991 realizou um estudo longitudinal com 60 crianças inglesas no qual pode constatar que a consciência sintática, avaliada tanto através de tarefas de completção de lacunas nas sentenças, como através de tarefa de correção sintática aplicada antes de a criança aprender a ler, influencia não só a compreensão bem como a decodificação na leitura independente da inteligência, do vocabulário e da memória verbal. Nas palavras de Rego (1993, p. 79), “uma hipótese que vem ganhando cada vez mais suporte empírico é a de que crianças que são mais sensíveis à organização sintático-semântica das sentenças não só compreendem melhor a língua escrita como também usam melhor o contexto verbal para ler palavras cuja escrita não lhe é particular”.

Silva, em artigo intitulado “O Ensino de Ortografia e a Consciência Fonológica e Metalinguística”, publicado na revista do Gelne, menciona a importância da consciência sintática a ser desenvolvida nas aulas de português. Na visão de Silva (2017, p. 38):

uma vez adquirida a consciência fonológica, outras são chamadas a fazerem parte do mesmo processo em que se aprende, porque envolve a língua escrita: a consciência metalinguística, muito importante para o aprendizado ortográfico e de produção textual, assim como a consciência sintática.

Considerando o exposto por Rego (1993) e Silva (2017), percebemos o quão vantajoso pode se tornar o ensino de língua materna partindo do desenvolvimento da consciência sintática dos sujeitos, e por meio dela estaremos angariando meios para fazer com que a aula de português seja capaz de trabalhar conteúdos úteis para os usos cotidianos, e para as situações mais proximais da realidade comunicativa do aluno.

5 ANÁLISE DE DADOS

É objetivando fazer com que em um futuro não muito distante o ensino de português seja feito por novos rumos, que nos debruçamos sobre a análise das respostas às atividades aplicadas, que faziam parte de uma sequência didática. Foram 3 atividades ao todo; dessas, apenas 5 respostas dos colaboradores, em cada atividade, faz parte deste *corpus de análise*. Esse recorte fez-se necessário em função das construções similares dos sintagmas; das atividades entregues em branco; com letra ilegível, e que se distanciaram daquilo que foi proposto, o que revelou que mesmo diante das inúmeras tentativas de facilitarmos a aquisição daquele conhecimento para aqueles sujeitos, a falta de contato com o mundo da pesquisa, por nossa parte, pode ter sido um agravante para uma falta de direcionamento mais efetivo das discussões sobre a gramática, talvez, isso tenha contribuído para o insucesso de grande parte das respostas que foram dadas.

Neste tópico, analisaremos as 5 respostas em cada uma das 3 atividades que compõe este corpus de análise. Elas serão analisadas em três etapas distintas, para que assim tenhamos uma visão mais panorâmica acerca do progresso, e do modo como cada aprendente se comportou em relação a cada uma das três etapas. O período de intervenção ocorreu nos dias 20, 21, 22, 23, 27 e 28 de novembro, totalizando 6 encontros, na quinta série do fundamental I, da Escola Municipal Deputado Jessé Freire Filho, localizada no município de Equador, RN. As atividades contavam com uma única questão, visando o uso da função sujeito de modo consciente, na construção de pequenos enunciados, que envolviam o gênero textual tirinha, com a participação das personagens Mafalda e Mamã (mãe de Mafalda).

Antes de iniciarmos o período de intervenção propriamente dito, foi feito um estudo dirigido a fim de que pudéssemos conhecer melhor os sujeitos que constituíam o nosso futuro campo de atuação, 5º ano do ensino fundamental (série com sujeitos ainda em fase de alfabetização), que contava com 25 matriculados. O estudo ao qual nos referimos anteriormente ocorreu na escola de Ensino Municipal Deputado Jessé Freire Filho, contou com a colaboração do corpo gestor da referida escola, que acatou a nossa proposta de trabalho, concedendo dados elementares para o prosseguimento desta pesquisa. Esses dados estão presentes, de modo mais detalhado, em nosso capítulo metodológico.

O primeiro contato com a turma ocorreu no dia 20 novembro, neste dia, fomos oficialmente apresentados, demos início a nossa sequência didática. Em virtude de aquele ser o nosso primeiro dia de aula com aqueles sujeitos, percebemos a forma como olhavam para nós com certo grau de medo, afinal, estavam diante de um estranho. A partir desse momento,

perguntamos se já haviam trabalhado com a função sujeito. Tivemos inúmeras respostas negativas, que podem ser derivadas do conteúdo não ser adequado ou não ser trabalhado nesta série. Mesmo assim, fomos arrolando que a língua portuguesa é composta por diferentes níveis de análise: e a função sujeito pertence ao nível sintático, que estuda a ordem, a relação e a função dos elementos/termos/vocábulo dentro de nossas construções sintagmáticas.

Em se tratando de nossas construções sintagmáticas, expus no quadro algumas construções sintagmáticas possíveis e outras impossíveis de serem feitas em língua portuguesa. Os exemplos expostos no quadro, para a turma, foram estes:

- 1) *Muitos alunos do Jessé passaram este ano.*
- 2) *Jessé do passaram ano muitos este alunos*
- 3) *O menino caiu na piscina.*
- 4) *Piscina na o caiu menino.*

A partir desses exemplos, fizemos uma reflexão na qual, verificamos juntamente com os sujeitos toda a relação de dependência entre os vocábulos que constituem os sintagmas. Ao analisarmos o sintagma 1, verificamos juntamente com os sujeitos toda a gama de relações entre os seus constituintes, isso foi assim detalhado, vejamos: observem que a disposição dos vocábulos é balizada por fatores como ordem, relação e função. No que concerne a ordem, é perceptível que os sintagmas 1 e 3 estão na ordem direta, S+V+C (sujeito, verbo e complemento, nos casos acima, adjuntos adverbiais de tempo e de lugar); no tocante ao sintagma 1, percebe-se que: muitos está ligado a alunos, que mantém uma relação com Jessé, que se correlaciona com o verbo, e no que diz respeito à função, constatamos que: *Muitos alunos do Jessé* é o sujeito, passaram é o verbo que se interliga com o núcleo alunos, e ainda temos o adjunto adverbial temporal. No exemplo 3 temos a mesma situação de ordem, de dependência e relação entre os vocábulos. Os sintagmas 2 e 4, são as construções que não são possíveis em língua portuguesa, visto que não respeitam a tríade da ordem, da função e da relação entre os termos.

No meio de nossa reflexão, um aprendente fez o seguinte questionamento: “professor, por que isso daí não representa uma construção possível se a gente reconhece todas essas palavras”? Tal questionamento foi assim respondido por nós: você tem razão! Se analisarmos, todos os termos que constituem esse sintagma são conhecidos por nós, só que, a forma como eles estão dispostos, faz com que não representem, dentro dos padrões de nossa língua, uma construção sintagmática possível. Se vocês fossem organizar a construção acima como elas ficariam?

Muitos alunos do Jessé passaram este ano

O menino caiu na piscina.

Mantendo essa lógica de reorganização das estruturas nos sintagmas, nós solicitamos que cada colaborador dissesse para a turma uma construção impossível, para que nós a reorganizássemos. A partir desse momento, trabalhamos com o gênero charge e o gênero piada, por serem gêneros mais didáticos e conhecidos, e explorarem situações que se aproximam daquilo que os sujeitos vivenciam no seu dia a dia. Fizemos a tentativa de reconhecimento da função sujeito em ambos os gêneros, nos quais trabalhamos de modo bem acentuado a relação existente entre o verbo e os constituintes oracionais, considerando que muitas vezes o verbo concorda com o termo mais próximo.

A aplicação da primeira etapa de atividades ocorreu no dia 21 de novembro; como de costume, chegamos à escola de 1h da tarde, esperamos a chegada dos aprendentes, expusemos no quadro todo o passo a passo a ser seguido para que eles tivessem êxito na resolução da atividade, estabelecemos uma breve contextualização retomando o conteúdo da aula anterior, a partir disso, fizemos a distribuição das atividades, que contou com a participação de 25 colaboradores.

Frisamos que este trabalho não visou apenas à obtenção de dados para efeito analítico, mas contribuir com o desenvolvimento daquela comunidade estudantil, abrindo veios para uma possível mudança no ensino de língua materna na escola pública, como dito anteriormente, foram tomadas para efeitos de análise as respostas sequenciadas de apenas 5 aprendentes.

Para efeito analítico, as respostas dos 5 colaboradores às atividades pertencentes ao nosso *corpus de análise* serão analisadas de modo que possamos averiguar se houve o uso de modo consciente da função sujeito em suas produções, o que poderá desenvolver, como propõe Tunmer *et al* citado por Rego (1993, p. 79) , “(...) a hipótese causal segundo a qual a consciência sintática tanto influenciaria o desempenho das crianças em tarefas específicas de decodificação (leitura de palavras sem sentido) como em tarefas de compreensão de leitura”.

Partimos do postulado por esses estudiosos, e visamos traçarmos novos rumos para um ensino de língua mais objetivo, esta análise estará centrada em verificarmos se as construções sintáticas daqueles sujeitos encontram-se em consonância com o solicitado pelo enunciado da questão, se utilizam a função sujeito de modo consciente, e se suas construções sintagmáticas vão ao encontro da situação comunicativa proposta no gênero tirinha.

A posteriori, analisaremos o progresso das respostas produzidas pelos 5 colaboradores, que constituem o nosso grupo focal, em cada uma das três etapas de atividade. A partir deste

momento, ressaltamos que as respostas dadas por eles às atividades, que compõe o nosso *corpus* de análise, serão representadas pelos números: 1; 2; 3; 4 e 5. Este foi o modo simplificado que encontramos para identificar e fazer referência às produções sem mencioná-los diretamente, por questões de ética em pesquisa.

Também inferimos que esses colaboradores são em sua maioria de baixo poder aquisitivo, moram em zonas periféricas do município de Equador, RN, são 3 indivíduos do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Essas variantes exercem relevante grau de influência no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, a econômica, que faz com que esses sujeitos tenham que ajudar seus pais em trabalhos que exigem certo grau de esforço físico, a exemplo disso, a maioria trabalha em minas de caulim⁷, o que faz com que eles cheguem à escola exaustos. As meninas, geralmente, trabalham na realização de atividades domésticas e na feira livre do município de Equador, RN, cidade pequena e com poucos meios para a obtenção de renda. É este o cenário que permeia a vida desses sujeitos, poucas perspectivas e muitas responsabilidades que lhes são atribuídas em idades tão tenras.

5.1 Analisando a atividade 1

Antes de iniciarmos a análise da atividade 1, é relevante dizer que o enunciado dessa atividade foi elaborado de modo equivocado: o equívoco reside na utilização do vocábulo “culpa”, a construção dele não levou em consideração o fato de que quem está proferindo o enunciado é a própria Mafalda, sendo assim, ela não poderia atribuir a si própria o ato de não querer comer. Este foi o enunciado concernente à atividade:

- a) Preencha os dois baldezinhos, da atividade 1, correspondentes à fala de Mafalda, abaixo. **Siga as instruções:** para preencher os dois baldezinhos em branco, você terá que escrever de modo que a de não tomar a sopa seja atribuída à menina; utilize palavras de gênero feminino. Esperamos, com isso, que você seja capaz de usar a função sujeito como evidenciador da ação de não comer. Vejamos a tirinha original que foi utilizada para esta atividade. Nosso leitor irá contatar, sem muito esforço, que em cada etapa de atividades os balões foram gradativamente apagados, para serem preenchidos de acordo com finalidades específicas (APÊNDICE B, p. 63).

⁷ O caulim é uma argila branca extraída do subsolo, utilizado pela indústria de cosméticos, de calçados e gêneros alimentícios de ordem animal.

IMAGEM 1- TIRINHA ORIGINAL USADA PARA AS ATIVIDADES



Fonte: Disponível em: <http://www.livrosepessoas.com/wp-content/uploads/2014/10/21.jpg>. Acesso em 12/10/2017

IMAGEM 2 – ALTERADA PARA USO NA ATIVIDADE



Fonte: Adaptado de: <http://www.livrosepessoas.com/wp-content/uploads/2014/10/21.jpg>. Acesso em 12/10/2017

IMAGEM 3- ALTERADA PARA USO NA ATIVIDADE 2



Fonte: Adaptado de: <http://www.livrosepessoas.com/wp-content/uploads/2014/10/21.jpg>. Acesso em 12/10/2017

IMAGEM 4- ALTERADA PARA SER USO NA ATIVIDADE 3



Fonte: Adaptado de: <http://www.livrosepessoas.com/wp-content/uploads/2014/10/21.jpg>. Acesso em 12/10/2017

Diante dessa explanação, indagamos que as respostas dos colaboradores serão analisadas de acordo com aquilo que eles entenderam acerca da questão. Sendo ela embasada na possibilidade de uso da função sujeito, de um modo que se distancia das abordagens engessadas e que não contribuem em nada para uma reflexão acerca da sintaxe escrita. Esperávamos que eles levassem em consideração não apenas o aspecto gramatical, mas todo o aspecto imagético-discursivo que constitui a situação comunicativa em pauta, e na existência de outro personagem na situação comunicativa exposta, acreditávamos que fossem capazes de criá-lo, objetivando fazer com que a fala da emissora Mafalda trouxesse à tona aquilo que lhe foi atribuído.

Essa proposta de ensino de português que se distancia dos modos já cristalizados poderá lograr êxito a partir do momento em que passa a ofertar novos meios para o ensino funcional, que vá ao encontro do que os sujeitos da rede pública anseiam, permitindo-lhes a aquisição dos conhecimentos gramaticais de um modo inteligente, usual e útil. A partir de agora, serão expostas e analisadas as respostas pertencentes ao nosso *corpus* de análise, que ocorrerá assim: nas etapas de atividades 1, 2 e 3, as respostas desses colaboradores serão analisadas de acordo com os seguintes critérios: verificarmos se as construções sintagmáticas deles encontram-se em consonância com o solicitado pelo enunciado da questão, se utilizam a função sujeito de modo consciente, e se essas respostas vão ao encontro da situação comunicativa proposta pelo gênero tirinha.

IMAGEM 5 – Atividade do Aprendiz 1



Fonte: Do autor

Passemos a análise da resposta do primeiro aprendiz. Ele inicia a sua construção sintagmática por meio do pronome feminino ela, que estabelece uma fiel concordância com o verbo com o qual se relaciona, no caso, o verbo comer, sendo flexionado no pretérito perfeito do indicativo, ou seja, nos direciona para uma ação completamente realizada anteriormente ao ato de fala. À priori, o primeiro fator que nos chama atenção é o da concordância verbal, que de acordo com Scherre (2005 *apud* Cardoso e Cobucci (2014, p. 71):

a concordância verbal em português não é regida pelo núcleo do sujeito, mas por traços, que podem aparecer também em outras funções sintáticas, a saber, no núcleo do adjunto ou do complemento nominal e no núcleo do predicativo. Normalmente os traços controladores da concordância – o principal deles é o número sintático singular ou plural – concentram-se no núcleo do sujeito, provocando-se a ilusão de que é o núcleo do sujeito que controla a concordância e que os demais casos.

Acerca da concordância verbal em português não ser regida necessariamente entre núcleo e o sujeito, podemos demonstrar isso através de exemplos como:

A maior parte dos funcionários *aderiu/aderiram* à paralisação;

A menor parte dos jogadores não *gostou/gostaram*

Constata-se nos dois exemplos orações constituídas com o partitivo, o que faz com que a concordância seja estabelecida no singular ou no plural, quer seja na fala, quer seja na escrita mais policiada. As construções sintagmáticas acima funcionam como forma de ampliarmos e até contrastarmos o ato de dizer que o sujeito oracional estando no singular, o respectivo verbo com o qual se relaciona também estará. A exposição dessa peculiaridade do aspecto concordância verbal, ocorreu em virtude de sua utilização em demasia.

No concernente à resposta do colaborador inicial, frise-se que, embora haja havido no primeiro balão a construção de um sintagma bem formulado, o que aponta para uma consciência sintática em desenvolvimento, o segundo balão em branco, sequer explicita a função sujeito, não considerando o jogo verbo-visual-discursivo, sendo quebrada toda a relação semântico-sintática entre o balão um e o balão dois vazios, o que fica evidente quando o colaborador faz com que Mafalda atribua a si o fato de ela não ter comido, e também o fato de ele utilizar em sua construção sintagmática que a comida caiu, mesmo ela continuando sobre a mesa. Sendo assim, constatamos que para termos respostas mais adequadas ao solicitado pela questão, o aprendente não deveria centrar-se unicamente no aspecto gramatical, até mesmo porque se assim fosse feito, estaria ignorando toda uma gama sintático-discursiva imagética.

IMAGEM 6: Atividade do Aprendiz 2



Fonte: Do autor

O aprendente 2 utilizou uma construção bem próxima da produzida pelo aprendente 1, ambos, no primeiro balão vazio, apropriam-se dessa criação que traz uma correta correlação entre o verbo e sujeito, e ainda utilizam uma expressão explicativa para justificar o fato de a menina não querer comer, que é reiterado por meio deste porque explicativo, mas à medida que não se estabelecem as conexões necessárias entre escrito no balão um e dois vazios, perde-se um pouco de uma das principais marcas da sintaxe, a de proporcionar clareza e inteligência as nossas construções sintagmáticas, tornando-as coesas e coerentes. A forma como construímos cada sintagma é permeada por fatores que estão acima do gramatical, a começar pelas escolhas paradigmáticas, que irão interferir no nosso eixo sintagmático. Vejamos como a disposição dos constituintes de um sintagma desemboca em mais de um nível de sentido:

- a) *Pedro é um homem grande,*
- b) *Pedro é um grande homem.*

Temos nesses constructos apenas alteradas as posições dos termos que os constituem, nosso leitor pode constatar que, embora tenhamos sintagmas quase com a mesma construção, os níveis de sentido são diferentes em ambos. Em (a) depreende-se a ideia de tamanho/altura/estatura, em (b): constata-se a ideia de homem de atitudes certas/corretas/boa índole. Tais exemplos corporificam o fato de que a sintaxe é um elemento que pode ajudar o aluno, tornando-o mais arguto no que diz respeito ao uso da sintaxe a favor da língua. Não estamos dizendo que a sintaxe por si só é capaz de regular todos os fatores que a perfazem, pois não o é, os conhecimentos sintáticos poderiam ser trabalhados de um modo mais útil e dinamizado, colaborando para que o aluno possa se tornar, realmente, um sujeito autônomo. A construção dos sintagmas do segundo aprendente pode ser o reflexo de que a turma pode não ter se adequadado ao conteúdo, a forma como ele foi repassado e o modo como o enunciado da questão foi estruturado.

IMAGEM 7: Atividade do Aprendente 3



Fonte: Do autor

Ao analisarmos as construções sintáticas do aprendente 3, verificamos que ele faz a utilização de enunciados maiores e com mais estruturas passíveis de análise. Em uma visada mais concisa, percebe-se que ele utiliza como sendo ocupante da função sujeito o termo Mafalda, só que, da mesma forma que ocorre com o aluno 2: inicia o balão com Mafalda referindo-se a si própria, o que evidencia uma certa falta de adequação entre o escrito e o contextual. Isso se comprova no trecho: “Mafalda estava comendo e não conseguia colocar a comida na boca”, pois, se ela não estava conseguindo comer, é porque não estava conseguindo levar a comida para a boca, desse modo, a construção ficaria mais coerente. É relevante dizermos que o sentido de um sintagma não é dado unicamente pelo gramatical, sendo esse apenas um meio para obtê-lo.

A resposta do aprendente 3, mesmo sem atinar para o fator contextual, consegue fazer com que o primeiro e o balão dois vazios, estabeleçam uma relação lógica, ainda que de forma invertida, temos a relação entre causa e consequência. O estar tremendo é a causa, e o não conseguir comer é a consequência. Outro fator que merece ser exposto está ligado à quantidade de verbos que foram utilizados nos dois balões, vejamos: estava comendo; dois verbos com valor de um, conseguia, colocar, pedia, estou, tremendo, consigo (no contexto utilizado é verbo) e comer. Temos oito verbos e apenas dois sujeitos. O sintagma poderia ser feito de um modo mais enxuto, poupando-se alguns verbos, ele adquiriria mais clareza e menos prolixidade.

IMAGEM 8: Atividade do Aprendente 4



Fonte: Do autor

O aprendente 4 deixa claro que atentou para parte do que a atividade solicitava, quando utiliza palavras do gênero feminino que representam a função sujeito, o que significa para nós que as respostas não foram elaboradas de qualquer modo, mas, não diferente dos outros aprendentes, ele não prestou atenção em todo o jogo discursivo-imagético que se faz presente na tirinha. Utilizar um termo de gênero feminino ligando-o a um respectivo verbo, fazendo uma exata concordância, aponta para nós que já há um nível de consciência sintática em desenvolvimento, porém, esse nível precisa ser amadurecido, fazendo com que o

aprendente perceba que as suas escolhas sintáticas mesmo que sejam bem estruturadas, quando não são feitas considerando o fator contextual, não são capazes de surtirem os efeitos desejados.

É necessário que tenhamos em mente que a gramática não deveria ser trabalhada de modo isolado, pois ela é dependente dos outros níveis de análise que constituem a nossa língua. Esse trabalho deveria ser feito priorizando o aumento do leque de possibilidades de uso da língua, dos aprendentes da rede pública, considerando-se que há inúmeros balizadores que regulam esse uso, ensinar a gramática pela gramática é um meio de contribuir para o insucesso desses aprendentes, vez que eles terão uma visão muito limitada acerca da língua que utilizam. O trabalho com a gramática deveria ser feito de modo contextual, evidenciando não somente a formação de estruturas, mas como elas passam a ter sentido quando utilizadas de modo consciente.

O desenvolver da consciência sintática dos aprendentes da rede pública poderia ser feito partindo de demonstrativos de que apenas o gramatical, em muitas situações, torna-se limitado, se analisarmos a construção do segundo enunciado de nosso quarto colaborador, iremos constatar isso: pelo nível gramatical temos a não colocação de um termo que venha desempenhar a função sujeito, mas se analisarmos pelo nível semântico: o tópico é o termo *sopa*, logo, ela é o que está muito ruim. Essa informação só é recuperada pelo todo contextual, o que nos possibilita tecermos considerações acerca de que a gramática não é fato ou frase isolada, desconexa, mas um todo maleável que funciona em atos de fala, de textos, de discursos, de contextos; sendo capaz de desenvolver a nossa capacidade de análise acerca de possibilidades de construções sintagmáticas que evidenciam a inteligência comunicativa, ou até mesmo a capacidade de que dispomos para usarmos os mecanismos da língua em virtude daquilo que buscamos, desejamos ou propomos. Reflexões como estas que estamos discutindo ao longo deste tópico, não constituem uma verdade cabal, mas sem elas, acreditamos não estarmos envolvidos na busca pela melhoria efetiva do ensino de língua materna.

IMAGEM 9: Atividade do Aprendiz 5



Fonte: Do autor

As repostas do colaborador 5 esboçam que já há uma consciência sintática nesses aprendentes, embora nenhum deles tenha atentado para a situação comunicativa, apropriando-se do uso de construções sintagmáticas muito semelhantes como estas: ela, a menina, Mafalda. Percebe-se, também, que a maioria das respostas dos alunos não estabelece correlação entre o imagético e o verbal. Merece destaque também o fato da desvinculação existente entre o enunciado um e o dois que foi constatado em quase todas as construções analisadas.

Todos esses fatores podem ser o resultado da falta de trabalho com os gêneros multimodais, e também podem ser resultados de não termos dado o aporte necessário para que o aprendente tivesse condições suficientes e necessárias para adequar o escrito ao imagético-discursivo. Quando nos referimos ao aporte necessário, estamos nos remetendo à falta de explicações mais concisas, o não oferecimento de condições para que o aluno fosse ganhando autonomia para responder às atividades de um modo mais adequado, e a falta de contato com as realidades que constituem a educação pública por nossa parte. Sendo assim, seguimos em busca do ensino de língua que fuja dos moldes tradicionais, e que seja capaz de ser mais significativo para o aprendente de rede pública.

Conforme defendido por Travaglia (2004, p. 16), “o ensino de gramática só será pertinente para a vida do aluno, se possibilitá-lo uma vida melhor, por conseguir veicular por meio da língua os significados e sentidos daquilo que chega até ela”. Somente assim, o ensino funcional de gramática poderá tornar-se um elemento crucial na vida dos aprendes da rede pública, porém, aprender a usar a língua em diversas esferas comunicativas exige sempre um processo de reflexão acerca da linguagem, reformulação de conceitos e constatação de que a língua é um organismo vivo e multifacetário que está disposto aos anseios do falante.

5.2 Analisando a atividade 2

Analise a atividade 2. Ela teve seu enunciado reformulado, em virtude do equívoco constatado anteriormente, isso foi necessário para que as respostas dos nossos aprendentes atendessem àquilo que planejamos mentalmente. A atividade com o equívoco no enunciado só foi usada porque não teríamos mais como retroagir, sendo que já haviam sido preestabelecidas condições para a nossa permanência em sala de aula.

Esta segunda atividade tinha o seguinte enunciado:

Preencha os três balões, da atividade 2, correspondentes à fala de Mafalda, e de sua mãe, de modo que o fato de não querer tomar a sopa fosse lançado por Mafalda para outra pessoa. **Siga os passos:** utilize um **substantivo** ou **pronome masculino**; esses substantivos ou pronomes não poderão ser repetidos (APÊNDICE B, p. 63).

Esperávamos nesta etapa que os colaboradores fossem capazes de utilizar a função sujeito como modo de se esquivar de uma ação indesejada lançando o foco da ação/ato/desejo para outro personagem. Acreditamos que esse seja um modo inteligente e útil para desenvolvermos a consciência sintática, vez estávamos possibilitando a eles, os meios de construir seus sintagmas por meio da permuta de termos que fossem capazes de exercer/alterar a função sujeito, a fim de que tivessem consciência de que sintaxe/gramática não é algo apenas frasal, estanque, sem sentido, descontextualizado, mas um mecanismo lógico capaz de, se bem utilizado pelo falante, alterar os sentidos dos discursos que se quer dar. Atendo-se a isso, queríamos que o aprendente tivesse essa consciência sintática, que permite por meio de enunciado já trabalhado, fazer com que eles fossem capazes de desviar o foco discursivo do praticante do ato de não querer comer, por meio da permuta de termos que exercessem a função sujeito. Essa abordagem de ensino de gramática poderia fazer parte do universo dos alunos da rede pública, esse ensino de gramática funcional poderá trazer efeitos mais frutíferos, vez que visa trabalhar com a sintaxe a partir dos usos.

Veamos as respostas dos colaboradores a esta etapa de atividades:

IMAGEM 10: Atividade do Aprendente 1

ATIVIDADE II



Fonte: Do autor

O primeiro aprendente, assim como os demais, nesta segunda fase de atividades, utiliza substantivos de gênero masculino como sendo ocupantes da função sujeito, a exemplo disso: Carlos, Marcos, papai, João e Pedro. As respostas desses colaboradores apontam que fazem um uso consciente da função sujeito, quando deslocam o foco da ação de Mafalda para esses termos de gênero masculino, e também, de certa forma, tal atitude cumpre o solicitado pelo enunciado da questão. A construção sintagmática de nosso primeiro colaborador obedece a ordem direta da língua portuguesa, que deixa explícita a ordem S+V+C, constituída por sujeito, verbo e complementos/adjuntos e objetos diretos e indiretos, no caso acima, temos adjunto adverbial de lugar, essa estrutura é a mais comumente usada na nossa língua, tendo em vista a notoriedade do fator ordem, algo de grande valor para os estudos sintáticos, sendo que algumas construções sintagmáticas com esse mesmo sintagma jamais serão construídas, imaginemos que esse colaborador tivesse se apropriado das seguintes construções:

Na Carlos Pimenta sopa colocou.

Colocou na Carlos pimenta sopa.

Essas construções seriam impossíveis na língua portuguesa, visto que ferem o fator ordem, um dos três pilares que norteiam os estudos sintáticos. E do modo como estão construídos os “sintagmas”, poderíamos dizer que estamos diante de um grande problema para ser solucionado. Analisemos mais a fundo a construção: Carlos colocou pimenta na sopa. Essa construção traz à tona um sujeito bem delineado, no caso, Carlos, que se relaciona com o verbo colocar, que foi usado na terceira pessoa do pretérito perfeito, e ainda temos o objeto direto, Carlos colocou o quê na sopa? Pimenta. Esse termo corresponde ao objeto direto. Diante da resposta deste primeiro colaborador, entendemos que o ensino de sintaxe pode ser feito a partir de situações mais proximais daquilo que o sujeito está em contato no seu dia a dia. Essa abordagem de ensino de gramática poderá estar presente nas aulas de língua materna, cabe ao professorado da rede pública fazer com esse conhecimento seja perpassado de modo a fugir dos modelos sistêmicos e arcaicos que perduram há décadas no ensino de língua materna.

IMAGEM 11: Atividade do Aprendiz 2

ATIVIDADE II



Fonte: Do autor

O aprendente 2 utiliza como representante da função sujeito o termo papai. Esse termo estabelece correlação com o verbo obrigou, sendo que a maioria dos verbos utilizados pelos nossos colaboradores no pretérito perfeito do modo indicativo, ou seja, indicam uma ação que se deu em algum momento do passado, e a maioria dessas construções foram feitas na ordem direta da língua portuguesa. Utilizando vocábulo de gênero masculino para deslocar a “culpa” de Mafalda e lançá-la para o outro.

Demonstrando que a função sujeito pode ora ser um evidenciador de uma determinada ação; ora um omissor e ora um indeterminador. Um fator que nos chama atenção na resposta deste colaborador, é a falta de correspondência lógica entre os sintagmas construídos, e também a falta de adequação entre o imagético-verbal, que fica evidente em todos os quadros, a começar pelo primeiro, vez que Mafalda está dizendo que a sopa está ruim, todavia continua comendo-a. No terceiro quadro, a construção: “pai eu não quero”, que é proferida pela mãe de Mafalda e não pela menina, esses fatores apontam para as incongruências contidas nas construções desse aprendente. Isso significa muito para nós, pois evidencia que o estudo da sintaxe/gramática não pode ser feito de modo isolado, as construções sintagmáticas são permeadas por fatores contextuais, sem atentarmos para eles, os nossos conhecimentos gramaticais podem se tornar vagos. Sendo assim, o professorado de língua materna, da rede pública, poderia ensinar gramática/sintaxe, levando em consideração a importância que o fator contextual tem diante daquilo que estamos nos propondo a fazer.

A relação entre sintaxe e contexto pode se tornar elementar para um ensino de língua mais produtivo, à medida que contribui para o desenvolvimento da consciência sintática de seus aprendentes. Frise que o importante não é apenas saber utilizar estruturas sintagmáticas bem ordenadas, mas, sim, como essas estruturas vão se adequando a determinados contextos, e como essas estruturas vão se relacionando para confluírem em um todo conciso, coerente e capaz de refletir quem somos por meio daquilo que escrevemos.

IMAGEM 12: Atividade do Aprendente 3



Fonte: Do autor

O quarto aprendente apropria-se do uso do substantivo próprio e masculino Marcos como ocupante da função sujeito, lançando para esse indivíduo a “culpa” pelo fato de ele não querer comer. Percebamos como esse colaborador, assim como os demais, utiliza esse substantivo masculino atendendo ao solicitado pela questão, pelo menos no balão inicial, mas não presta atenção a situação comunicativa que está exposta. Além do mais, não fazem interligações entre os balões restantes, fazendo com que o texto perca sua dinâmica progressiva. Sendo assim, a função sujeito pode ser um elemento muito importante para que o texto tenha clareza. A resposta desse colaborador deixa bem claro, o quanto ainda estamos longe de um ensino de gramática que seja instigante para o aluno da rede pública. E somente com o implemento de abordagens de ensino de gramática que sejam diferenciadas das existentes e o aluno da rede pública poderá ter uma visão sobre a língua mais ampliada. Na construção sintagmática do colaborador 4, vemos que o termo Marcos que ocupa a função sujeito poderia estar sendo ocupado por qualquer outro termo do gênero masculino, mas o X da questão não é quem ocupa a função sujeito, mas, sim, como ocupa. Se foi utilizado de modo consciente e se abarca a intenção de deslocar “o desejo/vontade” de Mafalda não querer comer pondo-o em outro indivíduo.

IMAGEM 14: Atividade do Aprendente 5



Fonte: Do autor

O último colaborador desta etapa utiliza como ocupante da função sujeito o substantivo masculino Pedro, atribuindo-lhe a ação de ter colocado algo na sopa, mas, como o nosso leitor pode constatar, se há algo estranho na sopa, o certo era Mafalda ter deixado de comer, o que não ocorre. A fala contida no terceiro quadro retoma o tópico Pedro, o que ocorre também no quarto quadro, no qual temos o comentário que se faz acerca do mesmo, esse comentário interliga-se ao fato presente no quadro um, e responde o questionamento contido no quadro três. O que nos causa um certo grau de estranhamento é que os nossos colaboradores não foram capazes de construir enunciados tão pequenos, de adequá-los, de fazer as permutas necessárias, o que nos indica o quão deficitário pode ser o implemento de um conteúdo em uma série que não esteja apta a recebê-lo. As respostas dadas até o momento,

como já foi frisado anteriormente, podem ser a materialização de uma abordagem falha, talvez, um pesquisador mais maduro tivesse obtido resultados mais favoráveis. Os escritos de nossos colaboradores são a prova de que é possível desenvolver junto aos sujeitos do quinto ano, novos meios para o ensino de sintaxe e, se os leitores concordarem e optarem por desenvolver a mesma dinâmica poderão ter resultados mais produtivos, eficazes e concisos.

5.3 Analisando a atividade 3

A atividade 3 tinha como objetivo fazer com que os colaboradores indeterminassem o praticante da ação, de modo a fazerem por meio do uso consciente desse mecanismo um modo de uso efetivo da língua, o que poderia contribuir para o desenvolvimento da consciência sintática daqueles sujeitos, à medida que potencializam suas possibilidades de construção na escrita. Vejamos o enunciado dessa atividade:

Os balõeszinho da atividade III estão todos em branco, para preenchê-los você terá que seguir os **seguintes passos**: desta vez, o objetivo não é atribuir o fato/ação/desejo de não querer tomar sopa à Mafalda, nem a outra pessoa, o objetivo agora é indeterminar o praticante dessa mesma ação; use verbos na terceira pessoa do plural, exemplo: **comeram, salgaram, roubaram**; você poderá utilizar também a **terceira pessoa do singular mais a partícula SE** (APÊNDICE B, p. 63).

Nesta etapa de atividades, esperamos ter resultados mais satisfatórios, tendo em vista que diagnosticamos inúmeras falhas por nossa parte na condução das atividades¹ e 2, essas falhas podem ter sido cruciais para que os aprendentes não dessem respostas satisfatórias as atividades, conciliando toda a gama imagético-verbal-contextual que se faz presente nessas atividades. Com isso em mente, esperávamos nesta atividade respostas que fossem capazes de abarcar o que a atividade propunha. Foi dada nesta etapa de atividade outro modo de indeterminação do sujeito por meio da utilização da terceira pessoa do singular mais a partícula/índice de indeterminação do sujeito, o que não foi considerado por nenhum dos colaboradores.

IMAGEM 15: Atividade do Aprendiz 1

Fonte: Do autor

Nesta última etapa de atividades, o leitor é capaz de constatar que a maioria a maioria dos aprendentes utilizam o verbo na terceira pessoa do plural, não estabelecendo nenhuma relação com nenhum vocábulo antecedente. O fator que chama a nossa atenção é a utilização em demasia de verbos como: puseram, fizeram e colocaram, sendo que os colaboradores 1, 2, 3 e 4 apropriaram-se dessa construção que começa com o verbo colocaram, indo ao encontro do solicitado pela questão. Somente o aluno 5 faz uma construção sintagmática diferente das anteriores, mas que se analisada com mais afinco, deixa transparecer que essa ela traz o verbo pôr na terceira pessoa do plural, resultando em pouzeram com o sentido de colocaram. Constatamos que esses sujeitos entenderam a questão e fizeram um uso consciente da função sujeito, visto que indeterminaram o praticante da ação, e deste modo indeterminaram o sujeito da mesma.

Acreditamos que por meio do uso da indeterminação da função sujeito, estaremos contribuindo para a formação de sujeitos mais conscientes acerca do uso produtivo de gramática/sintaxe, vez que é mais um mecanismo que pode auxiliá-los, tendo em vista que à medida que se indetermina o sujeito em uma determinada construção sintagmática, poderemos estar nos esquivando de situações não muito favoráveis para nós. Pelo ensino e uso consciente desses mecanismos cria-se a expectativa de contribuição na formação de sujeitos mais questionadores, que tenham os meios necessários para refletirem acerca da importância da sintaxe em seus mais diversos usos.

O modo de abordagem de sintaxe/gramática no ensino fundamental poderia ser bem mais efetivo do que grande parte do professorado da rede pública imagina, caso ele esteja bem instrumentalizado quanto aos reais objetivos do ensino de língua materna. O professorado da rede pública poderia se apropriar de propostas como as contidas neste trabalho, melhorando-as e pondo em prática esses novos meios de ensino que apontam para uma possível melhoria no ensino de língua materna no ensino fundamental da rede pública. A busca por esse ensino produtivo poderia partir de uma atitude responsiva por parte do professorado, considerando que ele é que possui conhecimentos concisos acerca da língua, de seus usos e de modos de ensino, se essa atitude não partir do professorado, mesmo sabendo das inúmeras problemáticas que constituem o ensino público, a busca pelo ensino efetivo de língua, dificilmente, será posta em prática.

IMAGEM 16: Atividade do Aprendiz 2



Fonte: Do autor

Ao analisarmos as respostas do aprendente 2, percebemos o quão ricas foram as suas construções sintagmáticas, que em todos os balões trazem através dos verbos escritos em terceira pessoa, um sujeito indeterminado, e ao mesmo tempo a forma como foram feitas essas construções se encaixa perfeitamente nas falas dos personagens. Elas demonstram um certo grau de uso consciente da sintaxe por parte dele.

O desenvolver dessa consciência sintática poderia ser a coluna mestra do ensino público de língua materna, salienta-se que, quando falamos acerca do desenvolvimento da consciência sintática não nos referimos apenas a criação de estruturas lógicas e bem orquestradas, mas a criação de estruturas inteligentes, que sejam capazes de utilizar os mecanismos de que a língua dispõe de modo a conseguir por meio deles os objetivos almejados. O desenvolver da consciência sintática não será obtido por meio de estudos desfocados e isolados de gramática/sintaxe, vez que defendemos a hipótese de que a consciência sintática é adquirida por meio do estudo que seja capaz de interligar vários níveis de análise da língua ao mesmo tempo, evidenciando-se que eles estabelecem uma relação de interdependência entre si.

Deste modo, o ensino de língua materna poderá deixar de monótono, e passará a realmente a oferecer meios para que o aprendente da rede pública possa conquistar seu espaço na sociedade por intermédio do uso consciente da linguagem. Sabemos que o implemento de novas abordagens que se distanciem dos moldes de trabalho com a língua já arraigados e cristalizados em nossa sociedade, nem sempre serão vistas com bons olhos, mas somente por meio dessas novas abordagens é que o ensino de língua materna na rede pública será capaz de ampliar as possibilidades de uso efetivo da língua.

IMAGEM 17: Atividade do Aprendente 3



Fonte: Do autor

O aprendente 3 também cumpre o proposto pela atividade, que é a indeterminação do sujeito por meio da utilização de verbos em terceira pessoa. O ato de indeterminação do sujeito demonstra que o ensino de sintaxe pode ser melhorado, não ficando apenas na velha máxima de que o sujeito é o termo a partir do qual se declara algo, mas pode ser também o termo a partir do qual omitimos algo e a partir do qual, pela omissão, aspectos semânticos específicos passam a fazer parte da intenção autoral. E omitir, muitas vezes, é uma forma de nos livrarmos de uma situação indesejada, é um mecanismo que a língua dispõe aos seus falantes. Imaginemos que uma criança está jogando bola dentro de casa, de repente ela dá um chute na bola que quebra a janela de vidro. Ao chegar à casa, a mãe do garoto diz: “Meu filho, o que foi isso na janela? O menino utilizando do mecanismo de indeterminação a seu favor, construirá sintagmas como:

“Quebraram, mãe!”

“Jogaram uma pedra nela”

Esse uso consciente da língua, por meio do mecanismo sintático da indeterminação do praticante da ação, que será capaz de livrar o garoto de um possível castigo. É essa utilização da sintaxe a favor da língua que estamos propondo ao longo deste trabalho. Os mecanismos da língua têm essa capacidade de nos auxiliar na construção de enunciados que sejam capazes de atingir nossos objetivos em detrimento de situações comunicativas nas quais estejamos inseridos, Situações como essa proposta pela tirinha de Mafalda, do mesmo modo que a situação hipotética da janela quebrada materializam a nossa proposta da importância de se trabalhar a língua portuguesa por novos rumos.

IMAGEM 18: Atividade do Aprendente 4



Fonte: Fonte

O colaborador de número 4 faz uso dos verbos colocaram e fizeram, como meio de indeterminar o praticante da ação. Sabe-se que alguém colocou sal na comida, mas não se sabe quem. Do mesmo modo que se sabe que fizeram isso por maldade, mas não se sabe quem o fez. Ele atente ao solicitado pela questão, pois indetermina o sujeito. E não só indetermina como faz a construção de seu texto por meio dessas indeterminações. A escola pública poderia criar meios para o ensino de língua que seja trabalhado o mais próximo possível da realidade comunicativa de seus sujeitos, se assim não o for, abordagens de ensino como a proposta ao longo desta pesquisa, não passaram de devaneios solitários.

A falta de um ensino de língua que seja diferenciado pode ser um grande colaborador para o aumento do analfabetismo funcional, vez que temos na atualidade uma enorme parcela de sujeitos que são incapazes de compreenderem aquilo que leem. Quando requisitamos uma pequena produção textual, são inúmeros os erros que encontramos: desvios de regência, de concordância, a utilização de termos tipicamente da oralidade, acentos que são postos em sílabas erradas entre outros.

Esses sujeitos chegarão ao ensino médio e superior (quando chegam), com conhecimentos limitados sobre a língua. Talvez, as 54 notas máximas em redação, na edição do Enem 2017, em um universo de 4, 72 milhões que foram corrigidas, corporifiquem o que estamos dizendo. Esses números esboçam que algo não está surtindo efeito no ensino de português, por isso faz-se necessário que sejam criados novos modos de fazê-lo.

IMAGEM 19: Atividade do Aprendiz 5



Fonte: Do autor

O último colaborador, como pode ser constatado em uma visada bem superficial, constrói a indeterminação do sujeito por meio do verbo pouzeram (puseram). Ele utiliza esse mesmo verbo em todos os baldezinhas da questão, sabe-se que alguém pôs sal e pimenta na sopa, porém é indeterminado o praticante dessa ação. Todas as construções expostas nesta análise, nenhum de nossos colaboradores construíram a indeterminação do sujeito com o verbo na terceira pessoa do singular mais a partícula se, que era outra possibilidade de construção dos sintagmas, que foi dada aos nossos colaboradores. Todos eles, nesta última etapa, utilizam a indeterminação do sujeito em seus sintagmas de modo consciente. Todas essas atividades aplicadas nas três etapas nos ajudam a compreendermos que o ensino de sintaxe pode ser feito por novos meios.

Diante das análises das respostas dos colaboradores, constatou-se que: nas atividades um e dois, o desempenho da maioria deles não foi satisfatório diante de nossa proposta, vez que não foram capazes de analisar a totalidade comunicativa exposta pelo gênero, embora muitos deles tenham feitos construções sintagmáticas que já esboçam determinado nível de consciência sintática. Essa consciência só será desenvolvida a partir do momento em que o aprendente passa a ter noção de que a consciência sintática está interligada com os usos conscientes da língua. Podemos inferir que nas etapas um e dois, a maioria de nossos colaboradores construíram as suas respostas ignorando fatores contextuais, semânticos, verbo-visuais. O que pode ter ocorrido em virtude da não adequação do conteúdo e modo de trabalho frente àqueles aprendentes, considerando-se que grande parte deles ainda está em um processo de alfabetização. A atividade três foi a que mais esboçou resultados satisfatórios, considerando-se que fizeram a indeterminação do sujeito em quase todos os balões em branco, embora haja havido grande repetição de verbos em suas construções sintagmáticas.

Esta pesquisa aponta que o ensino de gramática ainda é deficitário. Percebemos o quanto difícil foi para os nossos colaboradores cada etapa de atividades que compõem esta pesquisa. Ainda assim, acreditamos que é possível que sejam criadas novas perspectivas para o lecionar que seja significativo para o aluno, tornando-o mais autônomo, consciente e atuante frente a nossa sociedade.

Todo o processo de produção desta pesquisa nos direciona para o fato de que a problemática do ensino de gramática na escola pública não reside no *que* ensinar, mas no *como* ensinar. E é esse como ensinar que precisa de sempre estar sendo revisto, pois como ensinar de um modo simples e produtivo um conteúdo/assunto que geralmente não é bem recebido pelos sujeitos? A proposta de abordagem de ensino de gramática contida nessa

pesquisa deixa transparecer que há por nossa parte uma espécie de inquietude em buscarmos meios de fazermos com que as aulas de língua materna sejam mais significativas.

Deste modo, acreditamos que o ensino de português abrirá espaço para as novas abordagens de trabalho com a língua. Atendo-se a isso, a pergunta que abre este tópico analítico: por que a escola pública não ensina gramática assim? Merece importante destaque para o atual cenário de ensino público, vez que evidencia que há em decurso olhares diferenciados sobre o processo de ensino aprendizagem de língua materna.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, demonstramos que é possível que o ensino de língua materna pode ser feito de modo funcional, inteligente e útil, ampliando as competências comunicativas do sujeito, e fazendo-lhe mais autônomo diante da sociedade em detrimento dos usos conscientes da linguagem. Assim, acreditamos que o ensino de português poderá tornar-se mais significativo para sujeitos.

Discutimos também a importância que os conhecimentos gramaticais têm não somente para a utilização em sala de aula, mas para os usos cotidianos dos sujeitos. Por meio dos vários teóricos expostos nesta pesquisa, procuramos nos apropriarmos das discussões entabuladas e pensarmos em novos rumos para o ensino de português, a partir de minha experiência interventiva. As discussões elencadas visavam à ampliação acerca da importância do uso da gramática a favor das situações de usos da língua.

Evidenciamos a importância do desenvolvimento do mecanismo consciência sintática para os sujeitos do 5º ano da Escola de Ensino Municipal Deputado Jessé Freire Filho. Por meio da sequência didática que foi usada para a coleta de dados, comprovamos o quão difícil foi para aquela comunidade estudantil cada etapa que constitui esta pesquisa. A partir dos analisados, compreendemos que um conteúdo quando não trabalhado em consideração com aquilo que faz parte do conhecimento do sujeito, pode não surtir os efeitos desejados, por outro lado, as respostas dos colaboradores são a materialização de que abordagens como a que estamos propondo podem ser melhoradas e levadas para a sala de aula.

As hipóteses que defendíamos de início foram confirmadas no decorrer da pesquisa, vez que aqueles sujeitos não tinham sido postos em contato com os conteúdos gramaticais de modo funcional, acreditamos que se o ensino de gramática não for pautado por essa perspectiva, os alunos terão uma visão de língua limitada, o que desembocará a posteriori em usos ineficazes de língua.

Os objetivos geral e específicos que balizaram esta pesquisa foram alcançados, à medida que constatamos a importância e os resultados positivos que podem ser alcançados em virtude daquilo que estamos propondo nesse estudo: um ensino de gramática que seja significativo para o sujeito.

Esperamos por meio das reflexões abordadas neste trabalho gerarmos reflexões maiores que possam confluír para fazer com que o ensino de português para nativos passe por um processo de revitalização, colaborando para que o aluno possa encontrar por meio da aula

de língua materna meios para a participação em uma sociedade mais justa, na qual os sujeitos compreendem melhor o ato de ser, de estar e de viver no mundo.

Por conseguinte, esta pesquisa demonstra que há em decurso a proposta de criação de abordagens de ensino de língua materna que sejam capazes de torná-lo bem mais frutífero. Melhorando-o, ampliando-o e, assim, contribuindo para que o aluno tenha os seus conhecimentos de língua potencializados. Frisamos que não estamos propondo verdades incontestáveis, mais, sim, modos de contribuir para que o ensino de língua seja capaz de formar os sujeitos para a vida em sociedade. Esperamos que, em um futuro não muito distante, a perspectiva funcional seja levada para o ensino de língua, e que as reflexões e questionamento elencados ao longo desta pesquisa tenham contribuído de modo acentuado para isso.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. I. C. M. **Muito além da gramática: por um ensino de gramática sem pedra no caminho.** São Paulo, Ed. Parábola, 2007.

BAGNO, M. **Dramática da língua portuguesa:** tradição gramatical e exclusão social. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDOSO, C. R.; COBUCCI, P. Concordância de número no português brasileiro. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al* (orgs.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** .São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 71-107

CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FUSARI, J. C. **O Planejamento do Trabalho Pedagógico.** Algumas Indagações e Tentativas de Respostas. Disponível em:
http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf. Acesso em: jan. 2018.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997. p. 39-56

KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. do. (Org.) **Gramática do Português Culto Falado no Brasil.** vol. III – a construção da sentença. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C. MENDONÇA, M. (Org). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.

NEVES, M. H. de M. **Que gramática ensinar estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa.** São Paulo: Contexto, 2003.

ORLANDI, E. P. **O que é linguística**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. 2ª edição. São Paulo: Ática, 2016.

PESSOA, A. C.; LIMA, A. **Ensino de gramática: reflexões sobre a língua portuguesa na escola**. Autêntica, Belo Horizonte, 2012.

REGO, L. L. B. O papel da consciência sintática na aquisição da língua escrita. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 79-87, abr. 1993. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1993000100010&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 14 abr. 2018.

ROCHA LIMA, C. H. da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 30. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

SANTOS, M. A. **Aprenda análise sintática**. São Paulo: Ática Editora, 2003.

SILVA, A. P. D. da. O Ensino de Ortografia e a Consciência Fonológica e Metalinguística. **Revista do Gelne**. Natal/RN. V. 19 – N. 2: p. 33-47. Jul-Dez. 2017.

SILVA, R. V. M. **Tradição Gramatical e Gramática Tradicional**. 4ª edição. São Paulo: Contexto, 2000.

SUASSUNA, L. Ensino de análise linguística: situando a discussão. In: SILVA, A.; PESSOA, A. C.; LIMA, A. (orgs.). **Ensino de gramática. Reflexões sobre a língua portuguesa na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 11-27.

TAKAZAKI, H. H. **Linguagens no século XXI**. São Paulo: IBEP, 2002.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática**. São Paulo: Cortez, 2004.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSOR: HERMESON NOBERTO ALVES**

1. Os alunos do 5º ano 1 já trabalharam com a função sujeito?
2. A escola oferece livro didático? Esse livro explora esse conhecimento?
3. A escola trabalha com algum projeto de leitura?
4. Na sua opinião qual é a maior dificuldade dessa turma em relação ao estudo de língua portuguesa?
5. Há na turma alunos que estão em uma faixa etária desvinculada?
6. Como ocorre o planejamento pedagógico na escola?
7. Há algum projeto de aula de reforço para alunos com déficit na disciplina de português?
8. Qual a sua concepção sobre linguagem?

APÊNDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PROGRAMAS DE ATIVIDADES

TURMA: 5º ANO 1

1. DURAÇÃO DO TRABALHO:

- ✓ Seis encontros previstos

2. TEMÁTICA:

- ✓ O ensino da função sujeito oracional por meio dos gêneros textuais tirinha e piada.

3. CONTEÚDO:

- ✓ A função sujeito oracional como evidenciador ou omissor de uma atitude enunciativa;
- ✓ Estudo dos aspectos estruturais e temáticos do gênero tirinha;
- ✓ Análise da importância da função sujeito oracional para a construção do diálogo entre os personagens do gênero em pauta;
- ✓ A função sujeito no gênero textual piada;
- ✓ Conhecendo o sujeito no gênero textual piada;

4. OBJETIVOS:

4.1 Objetivo Geral:

- ✓ Evidenciar a função sujeito por intermédio dos gêneros tirinha e piada, e, deste modo, contribuir para o ensino de língua que tenha utilidade para os usos cotidianos do aprendente.

4.2 Objetivos específicos:

- ✓ Estudar a função sujeito nos gêneros textuais tirinha e piada;
- ✓ Refletir juntamente com os alunos como a função sujeito oracional é um mecanismo importante na construção do diálogo entre os personagens;

- ✓ Destacar diversas ocorrências da função sujeito oracional nos gêneros textuais em pauta;
- ✓ Aplicar atividade de produção textual, focando o gênero tirinha, de modo a fazer com que os aprendentes construam e internalizem o uso da função sujeito nas suas produções.

5. PLANO DE ATIVIDADES:

1º Encontro

- **Introdução à função sujeito, por meio do gênero tirinha**
 - **Recursos didáticos necessários:** Quadro branco, pincel, xerocópias.

Descrição das ações:

Iniciaremos a aula com a nossa apresentação oficial para a turma, em seguida, faremos um círculo e levaremos uma caixa contendo inúmeros exemplos do gênero tirinha; levantaremos questionamentos, a saber: se em algum momento de suas vidas os alunos já tiveram contato com a função sujeito oracional; discutiremos sobre essa função na construção dos diálogos entre os personagens, destacando suas principais características e especificidades.

2º Encontro

- **Conhecendo a função sujeito**
 - **Recursos didáticos necessários:** Quadro branco e pincel

Descrições das ações: retomaremos a aula anterior falando sobre a função sujeito, demonstrando o que é essa função e como ela pode ajudar os aprendentes a entenderem com mais clareza a construção dos enunciados; apresentaremos para a turma os principais tipos de sujeitos que constituem os exemplos trazidos por nós; estabeleceremos uma discussão dialógica, questionando se os alunos estão compreendendo o que é a função sujeito; enfatizaremos que a função sujeito pode se tornar um meio de se esquivar de situações indesejadas, lançando o foco da ação, muitas vezes desastrosa, para o outro.

3º Encontro

- **A função sujeito para o sujeito**

- **Recursos didáticos necessários:** Quadro, pincel, xerocópias

Descrição das ações:

Iniciaremos a aula com os seguintes questionamentos: para vocês, o que é a função sujeito? Qual a importância da função sujeito para os usos cotidianos de vocês? Vocês acham que a função sujeito oracional pode ajudá-los a entender e a compreender melhor os enunciados? Falaremos como a função sujeito, geralmente, aparece nos enunciados, exporemos para a turma dois exemplos do gênero tirinha, solicitaremos a leitura e a interpretação das mesmas. Em nossa leitura seletiva e discussão, serão exploradas as diversas ocorrências da função sujeito, evidenciando como essa função pode determinar até mesmo relações afetivas, e distanciamentos, quando queremos jogar para o outro aquilo que não desejamos para nós. Esperamos com isso, que os alunos tenham os subsídios necessários não somente para entender, classificar e (re)conhecer a função sujeito, mas para utilizá-la de modo produtivo. Observamos no exemplo 1, a construção:

Minha mãe é tão boazinha! Partindo dessa construção podemos dizer que: temos um verbo no singular, isso já nos indica que o sujeito (núcleo do sujeito), também estará no singular. Para encontrar o sujeito nessa construção solicitarei que os aprendentes façam a retirada do termo minha, e analisem se sem esse termo a construção poderá ser entendida:

mãe é tão boazinha! Perceberam que com a retirada desse termo a construção continua com sentido? Agora, façamos o mesmo procedimento, excluindo o termo mãe:

Minha _____ é tão boazinha! Perceberam como o enunciado ficou totalmente desconexo? Isso nos permite dizer que a palavra mãe é núcleo, palavra mais importante do sujeito.

EXEMPLO 1



EXEMPLO 2



4º Encontro

- Reconhecendo a função sujeito

- Recursos didáticos necessários: Quadro branco e pincel.

Descrições das ações

✓ Iniciaremos a aula com a retomada das discussões sobre os exemplos do gênero tirinha apresentados na aula passada; Em seguida, analisaremos a função sujeito, atentando agora para a análise do verbo pluralizado, o que nos indica que: o sujeito será uma palavra que também estará no plural. Uma vez que, existe em nossa língua o fenômeno da concordância verbal, que diz respeito a relação harmônica existente entre o verbo e o sujeito (núcleo). Tirinha para análise:



✓ Após nossa análise, solicitaremos que os alunos verbalizem, qual ou quais palavras estão representando a função sujeito oracional no enunciado acima.

✓ Ao final desta atividade, iremos socializar as respostas dadas, objetivando a construção de uma visão mais ampla sobre a função sujeito nas orações.

✓ Analisaremos também as respostas que não atenderam a pergunta feita.

✚ 5º Encontro

- Estudo da função sujeito, por meio do gênero textual piada

Exemplo 1



Exemplo 2



- Recursos didáticos necessários: Material xerocopiado

Descrições das ações:

✓ Analisaremos como a função sujeito tem forte influência na construção do gênero textual piada; verificaremos por meio de alguns questionamentos qual ou quais termos estão exercendo a função sujeito no gênero em pauta. As respostas serão dadas pelos colaboradores de modo escrito, e serão vistas como tentativas de acerto, partes constituintes do processo de aquisição do conhecimento. Prepararemos a turma para a atividade de produção textual, que

visa diante dos gêneros textuais estudados até agora; a saber: o gênero tirinha e o gênero textual piada, fazer com que eles tenham desenvolvido seus saberes acerca da função sujeito oracional, sendo capazes de utilizá-lo de modo consciente.

Atividade de produção textual

Certo dia, Mafalda estava tomando sopa, quando percebeu que tremia muito e, deste modo, disse para a sua mãe que achava estar ficando velha, por isso não conseguia levar o alimento na quantidade desejada para a sua boca. A mãe de Mafalda vendo o desespero da menina, pede para que ela lhe passe a colher para poder lhe dar o alimento. Mafalda, menina muito levada, fica com a colher na frente da boca, não ouvindo o pedido da mãe, Mafalda muito irritada olha para sua mãe e diz que está ficando velha, mas não boba, deixando claro que já sabe comer sozinha.

Caro aluno, para responder a atividade de produção textual abaixo, você terá que colocar uma palavra que seja capaz de exercer a função sujeito, nos quadrinhos em branco, de modo a: atribuir à Mafalda a culpabilidade do ato de não querer tomar a sopa, e do mesmo modo, você poderá atribuir essa mesma culpabilidade a outra pessoa e, por fim, você poderá indeterminar o fato de não querer tomar sopa. Esperamos com essa atividade desenvolver uma espécie de consciência sintática que seja capaz de fazer com que o aluno das séries iniciais utilize a função sujeito de modo produtivo e eficaz, e, deste modo, esperamos abrir veios para o ensino voltado para os usos cotidianos dos sujeitos.

1) a) Preencha os dois balõesinhos, da atividade 1, correspondentes à fala de Mafalda abaixo: **Siga as instruções:** para preencher os dois balõesinhos em branco, você terá que escrever de modo que a culpa de não tomar a sopa seja atribuída à menina; utilize palavras de gênero feminino. Esperamos com isso, que você seja capaz de usar a função sujeito como evidenciador da ação de não comer.

b) Preencha os três balõesinhos, da atividade 2, correspondentes à fala de Mafalda, de modo que a culpa de não querer tomar a sopa seja tirada de Mafalda e lançada para outra pessoa. **Siga os passos:** utilize um substantivo ou pronome masculino; esses substantivos ou pronomes não poderão ser repetidos. Esperamos nesta etapa que você, caro aluno, seja capaz de utilizar a função sujeito como modo de se esquivar de uma ação indesejada lançando a culpa para o outro.

c) Os balõesinhos da atividade 3 estão todos em branco, para preenche-los você terá que seguir os **seguintes passos:** desta vez, o objetivo não é atribuir a culpa de não querer

tomar sopa à Mafalda, nem a outra pessoa, o objetivo agora é indeterminar o praticante dessa mesma ação; use verbos na terceira pessoa do plural, exemplo: comeram, salgaram, roubaram. Esperamos com esta atividade que o aluno seja capaz de indeterminar o praticante do ato de não querer tomar sopa.

TIRINHA DA ATIVIDADE 1



TIRINHA DA ATIVIDADE 2



TIRINHA DA ATIVIDADE 3



✚ 6º Encontro

Correção compartilhada de Atividades sobre a utilização consciente da função sujeito

- Recursos didáticos necessários:

Descrições das ações:

A aula será iniciada com a solicitação da leitura compartilhada das produções do gênero tirinha elaboradas pelos alunos; após essa leitura faremos uma análise da forma como os alunos escolheram as estruturas morfossintáticas para o preenchimento dos balões; solicitaremos a correção sobre alguns pontos lacunares que venham a aparecer nessas produções; após a conclusão desta atividade proposta, questionaremos os alunos sobre quais foram as maiores dificuldades enfrentadas por eles na elaboração das atividades propostas, a saber: questionaremos também, se o estudo da função sujeito trouxe algo de inovação para a vida deles; formularemos, diante de tudo que foi estudado, a seguinte pergunta: para você o que é a função sujeito oracional? Frisaremos a utilidade da função sujeito oracional para a vida dos aprendentes fora das salas de aula; nos despediremos da turma e agradeceremos a professora pelo espaço que fora nos cedido para o desenvolvimento desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

ROCHA, Raquel e ROCHA, Edilson, **Sementinha Missionária**. Disponível em: https://sementinhamissionaria.blogspot.com.br/2012/10/tirinhas-mig-e-meg_4.html?m=1/. Acesso em: outubro de 2017.

GIARUSSO Cris, **Age of Marvel**. Disponível em: <http://ageofmarvel.blogspot.com.br/2011/04/tirinhas-bullpen-bits.html/>. Acesso em: outubro de 2017.

PINTEREST. **Explore Tirinhas, Quadrinhos e muitos mais!** Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/325385141808011261/>. Acesso em outubro de 2017.

HUMORTADELA. Disponível em: [http://4.bp.blogspot.com/-RFIet51pCcE/UMUaPj4m3wI/AAAAAAAAAYpY/fQhRNaEFvE8/s1600/fotosengra%C3%A7adas-fotos+\(1\).jpg/](http://4.bp.blogspot.com/-RFIet51pCcE/UMUaPj4m3wI/AAAAAAAAAYpY/fQhRNaEFvE8/s1600/fotosengra%C3%A7adas-fotos+(1).jpg/). Acesso em: novembro de 2017.

LIVROS SÓ MUDAM PESSOAS. Disponível em: <http://www.livrosepessoas.com/tag/questionadora/>. Acesso em: novembro de 2017.

CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática descritiva do português**. 2ª edição. São Paulo: Ática, 1996.

ANEXO A – RESPOSTA DO APRENDENTE 1



ANEXO B – RESPOSTA DO APRENDENTE 2



ANEXO C – RESPOSTA DO APRENDENTE 3



ANEXO – D: FOTOGRAFIAS

Primeiro encontro



Segundo encontro



Terceiro encontro



Quarto encontro



Quinto encontro



Sexto encontro

