

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Letras

Heloísa Stefany Neves Queiroz

“NO PRINCÍPIO ERA... O VERBO”: o estudo e o ensino da classe verbal

Belo Horizonte

2024

Heloísa Stefany Neves Queiroz

“NO PRINCÍPIO ERA... O VERBO”: o estudo e o ensino da classe verbal

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Linguística e Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof. Dr^a. Arabie Bezri Hermont

Área de Concentração: Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa.

Belo Horizonte

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Q3n	Queiroz, Heloísa Stefany Neves “No princípio era... o verbo”: o estudo e o ensino da classe verbal. Belo Horizonte, 2024. 209 f. : il. Orientadora: Arabie Bezri Hermont Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras 1. Língua portuguesa - Verbos. 2. Língua portuguesa - Gramática - Estudo e ensino. 3. Livros didáticos - Avaliação - Brasil. 4. Gramática - Avaliação - Brasil. 5. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 6. Base Nacional Comum Curricular. I. Hermont, Arabie Bezri. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.
SIB PUC MINAS CDU: 806.90-25	

Heloísa Stefany Neves Queiroz

“NO PRINCÍPIO ERA... O VERBO”: o estudo e o ensino da classe verbal

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Linguística e Língua Portuguesa.

Profa. Dra. Arabie Bezri Hermont – PUC Minas (Orientadora)

Profa. Dra. Ev'Ângela Batista Rodrigues Barros – PUC Minas (Banca Examinadora)

Profa. Dra. Maria Angela Paulino Teixeira Lopes – PUC Minas (Banca Examinadora)

Profa. Dra. Eliane Mourão – UFOP (Banca Examinadora)

Profa. Dra. Daniela Mara Lima Oliveira Guimarães – UFMG (Banca Examinadora)

Profa. Dra. Maria Aparecida da Mata – PUC Minas (Suplente)

Belo Horizonte, 23 de fevereiro do 2024.

*A Deus, a força que me encontra e me ampara em todos os momentos, bons e ruins.
A minha mãe, minha maior incentivadora desde o início da minha vida, que nunca me
permitiu desistir e que sempre acreditou em mim mais do que eu mesma.
Ao meu pai por sempre cuidar da nossa família e por me incentivar em todas as escolhas.
Assim como afirma Isaac Newton, “se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de
gigantes”.*

Esta conquista é de vocês.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me sustentar e cuidar do meu coração em tantos momentos de ansiedade que me acompanharam na construção desta tese. À Nossa Senhora, doce e singela presença, que me ensina todos os dias a ter paciência e calma nos processos.

Aos meus pais, Rosilda e Valter, por serem o meu maior apoio em toda caminhada acadêmica e escolhas que fiz. Devo a vocês minha vida.

À Hellen, minha irmã, que sempre esteve ao meu lado e vibra em todas as minhas conquistas.

Ao meu cunhado Matheus por cuidar da minha irmã e da maior preciosidade da minha vida, que é minha sobrinha. Joana, desde que você chegou, minha vida tornou-se muito melhor. Amo você mil milhões. Minha família é responsável por eu ser quem sou hoje e devo todas as minhas conquistas a eles.

Ao Luiz que, ao chegar em minha vida, fez morada em meu coração e acalma-me nos momentos em que a ansiedade toma conta. Minha caminhada foi mais leve desde que você chegou, demonstrando que o amor é construído tanto na presença quanto na ausência. Obrigada por entender meu voo, me abraçar e querer voar comigo.

Aos meus amigos Hugo, Lucas e Lara, que me acompanham desde a época da Educação Básica e que são a verdadeira prova de que nem sempre a família é quem tem seu sangue. Obrigada por serem os melhores amigos que eu poderia ter e por me fazerem sair mais feliz de cada um dos nossos encontros e com a certeza de que nossa amizade é para sempre.

Aos amigos Jorge Luiz e Padre Lucas, que tornaram a caminhada mais leve com os sorrisos e as conversas sempre divertidas.

Às amigadas que construí na minha caminhada acadêmica e que fizeram toda a diferença na minha escrita, nas minhas reflexões e na construção desta tese: Dayane Lino, minha melhor dupla desde o início da faculdade; Amanda Carvalho, que sempre me auxiliou na construção das reflexões acadêmicas e escritas; Mariana Queiroga e Luciana Casagrande, que me acompanharam nos estágios e nas escritas que surgiram a partir do grupo de pesquisa. Vocês foram essenciais na minha caminhada.

À professora Arabie por ser muito mais do que minha orientadora na pesquisa, por ser também uma amiga que me deu conselhos que levarei para a vida. Seu olhar e suas palavras deram-me forças e foram decisivos para as escolhas que fiz. Obrigada de todo o meu coração.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da PUC Minas pelo apoio em toda a minha trajetória na pós-graduação e por ofertar disciplinas e eventos que proporcionaram reflexões que culminaram nesta pesquisa.

Ao CNPq e à CAPES pelo recurso financeiro disponibilizado e por possibilitarem que eu realizasse o doutorado, sonho esse que, a princípio, eu nem teria a ousadia de achar que seria possível. Que mais bolsas alcancem os cientistas deste país para que haja, cada vez mais, o fomento à pesquisa e, conseqüentemente, que os resultados ultrapassem os muros da academia e cheguem aos locais que realmente precisam chegar.

RESUMO

Esta pesquisa de doutoramento propõe uma reflexão acerca da classe verbal e suas categorias de modo, tempo e aspecto, com o objetivo de verificar como essas categorias são definidas nas gramáticas de língua portuguesa e, a partir disso, como são definidas nos livros didáticos voltados para o Ensino Fundamental II. Para a construção dessa reflexão, apresentamos discussões sobre como diferentes correntes teóricas definem gramática e sobre o ensino da gramática nas escolas a partir dos conceitos de Possenti (1996), Travaglia (2002; 2003), Mendonça (2006, 2022), Antunes (2012) e Franchi (2006). Apresentamos, também, as discussões expostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de gramática uma vez que este é o principal documento norteador dos conhecimentos que devem ser trabalhadas com os alunos na educação brasileira. Após essa primeira discussão, buscamos mostrar os teóricos que discutem e definem verbo – Basilio (2021) e Ilari e Basso (2014) –, tempo – Reichenbach (1947), Ilari (1997) e Corôa (2005) –, aspecto – Vendler (1967), Comrie (1976) e Castilho (1968) – e modo – Ilari e Basso (2014), Castilho (2020) e Bagno (2012). A partir dessas discussões teóricas, fizemos a análise de dez gramáticas de língua portuguesa, observando como o verbo e suas categorias de modo, tempo e aspecto são definidas e exemplificadas e, logo após, analisamos como esse tópico gramatical é tratado em seis coleções didáticas de Língua Portuguesa voltadas para o Ensino Fundamental II e aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2020). A partir dessas análises, foi possível comparar se há diferenças ou semelhanças entre a definição construída nas gramáticas e nos materiais e didáticos, verificar como essas definições podem ser responsáveis por ajudar ou dificultar a compreensão da classe verbal e compreender sua importância para o entendimento de sentenças e para atingir diferentes efeitos de sentido na produção de gêneros orais e escritos. Por fim, este estudo contribui para a compreensão das categorias verbais de modo, tempo e aspecto no ensino de língua portuguesa e, também, para uma reflexão sobre os materiais didáticos que versam sobre a classe verbal.

Palavras-chave: Verbo. Classe verbal. Gramática. Ensino de gramática. Educação Básica.

ABSTRACT

This doctoral research proposes a reflection on the verbal class and its categories of mood, tense and aspect, with the aim of verifying how these categories are defined in Portuguese language grammar books and, based on this, how they are defined in textbooks aimed at Middle School. To build this reflection, we present discussions on how different theoretical currents define grammar and on the teaching of grammar in schools based on concepts by Possenti (1996), Travaglia (2002; 2003), Mendonça (2006, 2022), Antunes (2012) and Franchi (2006). We also present the discussions brought by the National Common Curricular Base (BNCC) for the teaching of grammar, since this is the main document guiding the knowledge that must be worked on with students in Brazilian education. After this first moment, we seek to present the theorists who discuss and define the verb – Basilio (2021) and Ilari and Basso (2014) – tense – Reichenbach (1947), Ilari (1997) and Corôa (2005) – aspect – Vendler (1967), Comrie (1976) and Castilho (1968) – and mood – Ilari and Basso (2014), Castilho (2020) and Bagno (2012). Based on these theoretical discussions, we analyzed ten Portuguese language grammar books, observing how the verb and its categories of mood, tense and aspect are defined and exemplified and, next, we analyzed how this grammatical topic is treated in six didactic collections of Portuguese Language aimed at Middle School education and approved by the National Textbook Program (PNLD 2020). With these analyses, it was possible to compare whether there are differences or similarities between the definition constructed in grammar books and teaching materials and how these definitions may be responsible for helping or hindering the understanding of the verbal class and its importance for understanding sentences and for achieving different effects of meaning in the production of oral and written genres. Finally, this study contributes to the understanding of the verbal categories of mood, tense and aspect in the teaching of the Portuguese language, and also to a reflection on the teaching materials that deal with the verbal class.

Keywords: Verb. Verb class. Grammar. Teaching grammar. Basic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representações para os tempos verbais de Reichenbach.....	51
Figura 2 - Coleção didática Apoema Português	75
Figura 3 - Coleção didática Geração Alpha	76
Figura 4 - Coleção didática Português: conexão e uso	78
Figura 5 - Coleção didática Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem...	79
Figura 6 - Coleção didática Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem	80
Figura 7 - Coleção didática Tecendo Linguagens.....	82
Figura 8 - Representação das fases do aspecto para Bechara (2019)	106
Figura 9 - Atividade 1 sobre modo verbal: Apoema 6º ano.....	123
Figura 10 - Atividade 2 sobre modo verbal: Apoema 6º ano.....	123
Figura 11 - Atividade 3 sobre modo verbal: Apoema 7º ano.....	124
Figura 12 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano.....	128
Figura 13 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano.....	130
Figura 14 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano.....	131
Figura 15 - Atividade 1 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano	135
Figura 16 - Atividade 2 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano	136
Figura 17 - Atividade 3 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano	137
Figura 18 - Atividade 4 sobre modo verbal: Geração Alpha 7º ano	138
Figura 19 - Atividade 5 sobre modo verbal: Geração Alpha 7º ano	139
Figura 20 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Geração Alpha 6º ano	144
Figura 21 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Geração Alpha 6º ano	145
Figura 22 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Geração Alpha 7º ano	146
Figura 23 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Geração Alpha 7º ano	147
Figura 24 - Atividade 1 sobre modo verbal: Conexão e Uso 6º ano	151
Figura 25 - Atividade 2 sobre modo verbal: Conexão e Uso 6º ano.....	153
Figura 26 - Atividade 3 sobre modo verbal: Conexão e Uso 7º ano	154
Figura 27 - Atividade 4 sobre modo verbal: Conexão e Uso 7º ano.....	155
Figura 28 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 6º ano.....	159
Figura 29 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano.....	160
Figura 30 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano.....	161

Figura 31 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano.....	162
Figura 32 - Atividade 5 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano.....	163
Figura 33 - Atividade 1 sobre o modo verbal: Se liga na língua 6º ano.....	166
Figura 34 - Atividade 2 sobre o modo verbal: Se liga na língua 6º ano.....	167
Figura 35 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Se liga na língua 6º ano.....	171
Figura 36 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Se liga na língua 6º ano.....	172
Figura 37 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Se liga na língua 7º ano.....	174
Figura 38 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Se liga na língua 7º ano.....	175
Figura 39 - Atividade 1 sobre aspecto verbal: Se liga na língua 7º ano.....	176
Figura 40 - Atividade 1 sobre a classe verbal: Singular e Plural 6º ano.....	178
Figura 41 - Atividade 1 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano.....	179
Figura 42 - Atividade 2 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano.....	180
Figura 43 - Atividade 3 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano.....	182
Figura 44 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Singular e Plural 7º ano.....	184
Figura 45 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Singular e Plural 7º ano.....	185
Figura 46 - Atividade 1 sobre aspecto verbal: Singular e Plural 7º ano.....	186
Figura 47 – Atividade 1 sobre modo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano	187
Figura 48 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano.....	189
Figura 49 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano.....	191
Figura 50 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano.....	192

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos para o ensino da teoria gramatical para Travaglia (2002)	26
Quadro 2 - Contrapontos entre o ensino tradicional de gramática e práticas de análise linguística para Mendonça (2022)	37
Quadro 3 – Habilidades do componente Língua Portuguesa (morfossintaxe, sintaxe, semântica).....	40
Quadro 4 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 6º ano (análise linguística)	41
Quadro 5 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 7º ano (análise linguística)	42
Quadro 6 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 8º ano (Análise linguística)	43
Quadro 7 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 9º ano (análise linguística)	44
Quadro 8 – Nível de especificação dos adjuntos adverbiais na localização de eventos no tempo de Ilari.....	51
Quadro 9 - Critérios para reconhecer verbos auxiliares de Ilari.....	52
Quadro 10 - O tempo presente e suas simultaneidades de Corôa	55
Quadro 11 – Representações dos pretéritos de Corôa	55
Quadro 12 - Formas no futuro de Corôa.....	56
Quadro 13 - Representação de combinações entre opções aspectuais para Ilari; Basso .	60
Quadro 14 - Relação entre exemplos e aspectos	61
Quadro 15 - Morfemas verbais (modo-temporais) do português brasileiro	64
Quadro 16 - Gramáticas escolhidas para análise	69
Quadro 17 - Coleções didáticas escolhidas para análise	73
Quadro 18 - Aspectos verbais segundo Patrocínio (2014)	86
Quadro 19 - Tempos verbais para Azeredo (2021).....	90
Quadro 20 - Os usos dos tempos verbais no PB segundo Bagno (2012)	96
Quadro 21 - Tipologia do aspecto verbal segundo Bagno (2012).....	98
Quadro 22 - Emprego e sentido de diferentes tempos verbais segundo Abaurre; Pontara (2006)	100
Quadro 23 - Aspectos verbais segundo Abaurre; Pontara (2006)	101
Quadro 24 - Modos verbais segundo Castilho (2020).....	108
Quadro 25 - Os tempos verbais no PB segundo Castilho (2020).....	109
Quadro 26 - Tipologia do aspecto verbal segundo Castilho (2020).....	112
Quadro 27 - Definição de tempo verbal do modo indicativo: Geração Alpha 6º ano	140

Quadro 28 – Definição de tempo verbal do modo subjuntivo: Geração Alpha 6º ano ..	141
Quadro 29 – Definição de tempo verbal do modo imperativo: Geração Alpha 6º ano ..	142
Quadro 30 - Definição de tempo verbal do modo indicativo: Geração Alpha 7º ano	143
Quadro 31 - Definição de tempo verbal do modo subjuntivo: Geração Alpha 7º ano ...	144
Quadro 32 - Definição dos pretéritos do modo indicativo: Conexão e Uso 7º ano	156
Quadro 33 - Definição do presente do modo indicativo: Conexão e Uso 7º ano	157
Quadro 34 - Definição de tempo verbal: Se liga na língua 7º ano	168
Quadro 35 - Definição de tempo verbal - futuro: Tecendo Linguagens 6º ano	188
Quadro 36 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano	190
Quadro 37 - Comparação parcial entre definições de verbo	199

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Fórmulas temporais básicas do português para Ilari; Basso	53
Tabela 2 - Definição da classe verbal em gramáticas da Língua Portuguesa	115
Tabela 3 - Definição do modo verbal em gramáticas da Língua Portuguesa	116
Tabela 4 - Definição do tempo verbal em gramáticas da Língua Portuguesa	117
Tabela 5 - Definição do aspecto verbal em gramáticas da Língua Portuguesa	118
Tabela 6 - Livros que apresentam definições e atividades com foco na classe verbal....	193
Tabela 7 - Definição da classe verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II	194
Tabela 8 - Definição do modo verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II	195
Tabela 9 - Definição do tempo verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II	196
Tabela 10 - Definição do aspecto verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II ..	197

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL – Análise Linguística

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LD – Livro Didático

GN – Gramática Normativa

LP – Língua Portuguesa

PB – Português Brasileiro

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
2.1 Gramática, gramáticas.....	20
2.2 O ensino da gramática nas escolas: alguns teóricos	24
2.3 O ensino da gramática nas escolas: documentos parametrizadores.....	33
2.4 Ensino do verbo (tempo, aspecto e modo)	45
2.4.1 A definição de verbo	46
2.4.2 A definição de tempo	49
2.4.3 A definição de aspecto	57
2.4.4 A definição de modo	62
3 METODOLOGIA.....	66
3.1 Método de pesquisa	66
3.2 Descrição do <i>corpus</i>	67
3.3 As gramáticas analisadas	68
3.4 As coleções didáticas.....	72
3.4.1 Apresentação das coleções do <i>Fundamental II</i>	73
3.5 Procedimentos metodológicos.....	82
4 AS GRAMÁTICAS E A CLASSE VERBAL	84
4.1 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Patrocínio (2014)	84
4.2 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Neves (2011).....	87
4.3 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Azeredo (2021) ..	89
4.4 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Rocha Lima (2020)	93
4.5 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Bagno (2012).....	94
4.6 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Abaurre; Pontara (2006)	99
4.7 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Luft (2002)	102
4.8 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Bechara (2019)	104
4.9 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Castilho (2020)	107
4.10 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Cegalla (2008)	113
4.11 Uma visão geral sobre os conceitos apresentados nas gramáticas	114

5 OS LIVROS DIDÁTICOS E A CLASSE VERBAL	120
5.1 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Apoema Português</i>	120
5.2 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Geração Alpha Língua Portuguesa</i>	132
5.3 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Português: conexão e uso</i>	148
5.4 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Se liga na língua</i> ..	164
5.5 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Singular e Plural</i> ..	177
5.6 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção <i>Tecendo Linguagens</i>	186
5.7 Uma visão geral sobre as coleções didáticas apresentadas	192
6 GRAMÁTICAS X LIVROS DIDÁTICOS: comparação	199
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	203
REFERÊNCIAS	206

1 INTRODUÇÃO

Desde o princípio da vida escolar, os alunos vivenciam cotidianamente a disciplina de Língua Portuguesa (LP) com o objetivo de aprender a tecnologia da escrita, o funcionamento dos gêneros textuais, refletir sobre questões linguísticas e regras do português escrito, mais precisamente da norma-padrão. Os estudos destinados à disciplina de LP devem abranger não apenas a escrita, como também todas as demais experiências que possam contribuir para a ampliação do letramento para as mais diferentes práticas sociais, como a oralidade, leitura e as variações linguísticas (Brasil, 2018).

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe um trabalho com a gramática de modo reflexivo, fazendo com que o aluno sempre se posicione criticamente diante daquilo que é apresentado a ele. Assim, a gramática é trabalhada gradativamente, a depender do ano em que o aluno encontra-se, de forma contextualizada, partindo de textos dos mais diferentes gêneros. Tomando como foco os anos finais do ensino fundamental, os estudantes precisam, no 6º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, ter desenvolvida a habilidade de analisar flexões de substantivos, adjetivos, alguns pronomes e verbos, estes nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo com seus respectivos tempos, e, além disso, identificar os efeitos de sentido gerados a partir deles (Brasil, 2018). Porém, como essas habilidades são trabalhadas durante o ano para que os alunos possam consolidá-las?

O estudo da classe verbal parece-nos ser um assunto que precisa de mais pesquisas: o verbo é aquele que seleciona argumentos em uma sentença, aquele que estabelece uma relação de concordância com sujeito, aquele que define as orações e, portanto, justifica a análise dos períodos simples e compostos, é aquele que exprime noções de modo, tempo e aspecto e, também, carrega grande parte do valor semântico de uma sentença. Essa classe poderia ser considerada, então, como a base da compreensão da análise sintática e, portanto, é uma habilidade relevante para os anos de aprendizagem e estudo da gramática da LP.

Quase sempre trazemos à memória a famosa e cristalizada definição que aprendemos no ambiente escolar: “verbo é a palavra que exprime ação, estado ou fenômeno da natureza”. Essa é uma definição semântica para a classe dos verbos, mas é também uma definição que pode complicar ainda mais o estudo de tal categoria, já que nos coloca em uma contradição: *corrida*, *triste* e *chuva* expressam ação, estado e fenômeno da natureza, respectivamente, porém não são verbos, são substantivos e adjetivos. *Poda (da árvore)*, *feliz* e *raio* também se encaixam nessa reflexão, por exemplo. Percebemos, portanto, que uma definição apenas semântica não

comporta toda a abrangência da classe verbal. O questionamento que se desdobra a partir do exposto é: como explicar e refletir sobre a classe verbal para alunos dos anos finais do ensino fundamental para que eles possam utilizar esse conhecimento gramatical aplicado à produção de textos e à criação dos mais diversos efeitos de sentido?

Pensando e refletindo sobre isso, nasce esta pesquisa. O ensino da LP nas escolas, muitas vezes, opta pelo estudo das palavras isoladas em grupos de classes gramaticais para, em um segundo momento, saber identificar essas palavras em sentenças e depois em textos. Algumas vezes, não há sequer reflexão sobre os efeitos que podem ser gerados a partir de certa escolha lexical ou de o verbo estar flexionado no pretérito perfeito ou imperfeito, por exemplo. Gostaríamos de compreender, nesta pesquisa, como é o caminho indicado nas gramáticas e nos livros didáticos direcionados à faixa etária em questão.

Este trabalho pretende verificar como diferentes gramáticas de LP conceituam a classe verbal, comparando, entre os diversos compêndios, como é apresentado e exemplificado o conceito geral de verbo, assim como suas flexões de modo, tempo e aspecto. Essa primeira verificação dar-nos-á um panorama da apresentação dos verbos nas gramáticas que, geralmente, são livros que possuem o registro de uma sincronia da LP, chamada de norma-padrão, – diferente da diacronia apresentada anteriormente – ou a descrição da língua em uso, servindo de consulta para aqueles que se propõem a estudar a LP: as gramáticas. Após essa verificação, passaremos para a análise de livros didáticos para a educação básica, especificamente para o Ensino Fundamental II, a fim de compreender como tais noções estão presentes nos materiais didáticos, que são distribuídos gratuitamente em todas as escolas do nosso país após passarem por um processo de seleção e serem aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

A partir do exposto acima, podemos afirmar que a presente pesquisa busca analisar como se dá o ensino de língua materna, especificamente o ensino da classe verbal para os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, considerando a definição da classe verbal em dez diferentes gramáticas e em seis coleções didáticas de língua portuguesa aprovadas no mais recente PNLD em relação à pesquisa (2020), pretendemos investigar como as definições dessa categoria apresentadas aos alunos contribuem para o aprendizado do funcionamento da classe verbal.

O objetivo geral deste estudo é, portanto, analisar a forma como o verbo e suas categorias de modo, tempo e aspecto são tratados em materiais – gramáticas e livros didáticos – que subsidiam o ensino básico. Os objetivos específicos são ações que nos auxiliam na

construção do caminho que nos levará às conclusões desta pesquisa, sendo eles: i) analisar se e como são apresentadas e desenvolvidas as noções de modo, tempo e aspecto nas gramáticas e nos livros didáticos analisados; ii) examinar como a classe verbal é apresentada em diferentes gramáticas de Língua Portuguesa; iii) verificar como a classe verbal é apresentada em coleções didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II, aprovadas no PNLD 2020; iv) comparar a análise feita nas gramáticas com a análise dos mesmos pontos em livros didáticos para a Educação Básica.

Mediante o exposto, a hipótese desta pesquisa é a de que, muitas vezes, é apresentada para os alunos apenas uma definição semântica para a classe verbal, sem levar em conta definições sintáticas ou morfológicas dos verbos. Essa forma de abordar a classe verbal pode dificultar a aprendizagem da identificação e das possibilidades de utilização dos verbos em uma sentença, uma vez que os conceitos e as atividades parecem optar, prioritariamente, por uma conceituação semântica, diversas vezes, desconsiderando critérios morfológicos ou sintáticos, dando abertura a dificuldades de identificação e classificação. Além disso, acreditamos que a forma como a conceituação da classe verbal é apresentada para os alunos contempla, na maioria das vezes, somente as categorias de modo e tempo, negligenciando a noção aspectual, categoria essa que, além de ser importante para a compreensão da produção e dos efeitos de sentido de textos, parece ser mais intrínseca à classe verbal do que modo e tempo, por exemplo, como discutiremos no decorrer desta pesquisa.

Consideramos que o presente trabalho justifica-se pela importância de discussões e de pesquisas que tenham a possibilidade de ir além dos muros da academia e contribuir, de forma prática, na reflexão de docentes atuantes e, conseqüentemente, impactar os discentes que puderem ser beneficiados com os resultados que aqui são encontrados. Acreditamos que os estudos linguísticos precisam ser vinculados a ações que possam efetivamente beneficiar a Educação Básica, para que o ensino da gramática não seja ligado a decorar normas, mas a um momento de reflexão e de compreensão sobre o funcionamento da língua e às possibilidades de utilização das palavras, enunciados e sentenças para alcançar os efeitos de sentido desejados.

O título escolhido para esta pesquisa foi “*NO PRINCÍPIO ERA...O VERBO*”: *o estudo e o ensino da classe verbal*. Em um primeiro momento, esse título foi escolhido para fazer alusão à passagem bíblica “No princípio era o verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus” (João 1:1), abertura do Evangelho de João que, no primeiro capítulo, faz referência à criação do mundo segundo a visão cristã. De forma semelhante, acreditamos que é a partir da classe verbal que devemos iniciar as análises, já que seria ela a responsável por selecionar

argumentos e complementos, sendo o princípio, ou seja, o nascimento das sentenças. Após o início das análises das gramáticas, percebemos que, em Bagno (2012), há um capítulo que, também, adota essa referência bíblica. Por esses motivos, o título aparece entre aspas. Além da frase inicial, escolhemos complementar o título com *o estudo e o ensino da classe verbal*, já que esse trecho pretende indicar para o leitor que esta pesquisa busca apresentar não apenas os estudos teóricos sobre a classe verbal, como também a forma com que é ensinada.

Por fim, a pesquisa estrutura-se da seguinte forma: até o momento, detivemo-nos a apresentar, na introdução, a motivação, hipótese e objetivos que norteiam os nossos estudos. O segundo capítulo inicia uma fundamentação teórica, em que discutimos os conceitos de gramática, o que os teóricos refletem acerca do ensino da gramática nas escolas e as orientações dadas pelos documentos parametrizadores, além de uma discussão sobre o ensino do verbo e das categorias de modo, tempo e aspecto e os debates dentro dos estudos linguísticos sobre cada uma das categorias verbais já citadas. O terceiro capítulo é voltado para a metodologia da pesquisa: fizemos a descrição dos métodos adotados, a descrição do *corpus*, a apresentação objetiva das dez gramáticas e das seis coleções didáticas do Ensino Fundamental II escolhidas para análise, além dos motivos que nos levaram a essas escolhas. O quarto capítulo faz uma apresentação das definições dadas por diferentes gramáticas sobre o conceito de verbo, de modo, de tempo e de aspecto e, ao final, uma comparação entre as dez gramáticas. O quinto capítulo busca encontrar essas mesmas definições nos livros didáticos analisados e nas atividades propostas que tenham como foco o estudo da classe verbal, também, construindo uma comparação entre as obras. O sexto capítulo, por fim, faz uma análise comparativa entre as definições da classe verbal construídas pelas gramáticas analisadas e pelos livros didáticos para que possamos perceber como os conceitos e as noções de modo, tempo e aspecto, ligados a essa categoria, chegam até os alunos da Educação Básica. Isso, porque o livro didático e as gramáticas podem ser os únicos materiais de consulta de questões gramaticais para muitos

Sabemos que esta tese pode ser um ponto de partida para outros estudos e pesquisas nessa área já que consideramos que os questionamentos levantados após a conclusão deste estudo podem ser uma motivação para outros aprofundamentos que visem a uma melhoria na Educação Básica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Todas as pesquisas na área dos estudos linguísticos têm como foco a linguagem. Por isso, não poderíamos deixar de ressaltar que a noção de linguagem por nós adotada é perceber essa capacidade como atividade constitutiva de todos os seres humanos. Compreendemos que “a linguagem é a atividade significante por excelência” (Benveniste, 1989, p. 223) e que é por meio da língua(gem) humana que se dão fenômenos sociointeracionais complexos cuja análise vem interessando os estudiosos há séculos. Assim como afirma Benveniste (1989b), a língua é o sistema interpretante dos outros sistemas, é também o sistema interpretante da própria língua e é por meio dela que buscaremos explicitar e analisar os dados que aqui serão apresentados, uma vez que “o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar” (Benveniste, 1989, p. 222). A nossa pesquisa, também, propõe uma análise gramatical e, por isso, precisamos definir claramente qual é a noção de gramática por nós adotada.

Este capítulo, portanto, traz uma apresentação sobre o conceito de gramática visto de diferentes correntes teóricas: o estruturalismo, o gerativismo e o funcionalismo. Após essa apresentação, temos as concepções de Possenti (1996), Travaglia (2002; 2003; 2008), Franchi (2006), Antunes (2012), Mendonça (2006; 2022) e Neves (2022) sobre o ensino de gramática. Além da visão dos teóricos, trouxemos, também, o que afirmam documentos parametrizadores – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – sobre o ensino de gramática. Em seguida, dedicamos uma seção para discutirmos sobre o ensino da classe verbal: a definição de verbo de acordo com Ilari; Basso (2014) e Basilio (2021); a categoria de tempo segundo Reichenbach (1947), Ilari (1997), Corôa (2005) e Ilari; Basso (2014); a categoria de aspecto segundo Vendler (1967), Comrie (1967), Castilho (1968) e Ilari; Basso (2014) e, por fim, a categoria de modo de acordo com Bagno (2012), Ilari; Basso (2014) e Castilho (2020).

2.1 Gramática, gramáticas

O conceito de gramática pode se constituir de diferentes formas a depender da vertente teórica considerada. Essas diferentes concepções podem guiar o caminho de um estudo para múltiplas áreas, já que há mais de um modo de construir significado para um mesmo vocábulo. O nosso estudo pretende, nesta seção, apresentar diferentes concepções de gramática para que possamos compreender qual ou quais delas serão adotadas para as nossas análises.

Ferdinand de Saussure é o grande nome que abre os estudos linguísticos, construindo a teoria do Estruturalismo, que reverbera em diferentes áreas de estudos linguísticos contemporâneos. O estruturalismo saussureano é uma teoria formalista que se preocupa em descrever a estrutura gramatical das línguas, ao considerar que “a língua é uma forma e não uma substância” (Saussure, 1973, p. 141) e, portanto, observando as regras internas que compõem a estrutura de uma língua natural. Por isso, Saussure (1973) propõe que a língua (*langue*) seja o foco do estudo já que é sistemática, homogênea e abstrata em oposição à fala (*parole*), que é assistemática, heterogênea e concreta, focando, portanto, no sistema e não em sua realização. Nessa teoria, a fala não é analisada, mas o sistema linguístico e o que faz com que um sistema aproxime-se ou distancie-se de outro. Os teóricos estruturalistas utilizavam métodos indutivos, sempre se certificando de que só é verdade aquilo que possa ser comprovado pelos dados e que é por meio da análise desses dados que se chega às conclusões, apresentando um caráter descritivo.

Reconhecemos a importância dessa teoria para o avanço dos estudos linguísticos e sabemos que Saussure não nega a influência do ambiente externo no desenvolvimento linguístico, porém nossa pesquisa não se encaixa nessa teoria, por não concebermos a língua como uma estrutura que precisa ser analisada voltada para si mesma.

Em 1957, nos Estados Unidos, Noam Chomsky propõe uma nova teoria: o gerativismo, com a publicação de *Syntactic structures*, para explicar e investigar esse conhecimento inato e implícito do falante. Essa teoria procurou criar um modelo capaz de explicar a linguagem na mente humana e, em oposição à dicotomia saussureana língua-fala, estabelece a dicotomia competência-desempenho. Chomsky (1957) considera que a linguagem é uma faculdade e que haveria um conjunto de princípios inatos que explicariam o funcionamento gramatical de todas as línguas, chamado pela teoria de Gramática Universal (GU).

O gerativismo considera o inatismo, que é uma postulação teórica de que existiriam genomas inatos programados no DNA humano, para os indivíduos adquirirem e utilizarem a linguagem, o que se confirma pelo fato de que uma criança consegue produzir infinitas sentenças mesmo sem tê-las ouvido exatamente da maneira como as pronuncia. O que seria responsável por essa facilidade de produzir diferentes sentenças, uma vez que as crianças não são meras reproduzoras do que ouvem? A resposta para isso seria a capacidade inatista para a linguagem, presente em todos os seres humanos, diante de estímulos linguísticos externos (chamados na teoria de Língua-E), na qual a mente humana seria capaz, por sua dotação

genética, de abstrair um conhecimento linguístico que criaria a sua Língua-I (língua interna ou gramática mental).

Dessa forma, se todos os seres humanos compartilham dessa dotação linguística, haveria uma GU que possibilitaria perceber características comuns em relação ao desenvolvimento da língua, independentemente do idioma a que forem expostos. Considerando esses pressupostos, podemos afirmar que todos os seres humanos conhecem a gramática da sua língua natural, mesmo que não a saibam de forma metalinguística, mas criam sempre sentenças possíveis e seguem as regras daquela determinada língua.

Para a teoria gerativa, a gramática é intrínseca às línguas, assim como a linguagem é intrínseca ao ser humano. Dessa forma, percebemos que os falantes, mesmo sem o conhecimento explícito de cada uma das regras gramaticais, são especialistas em construir sentenças que sejam aceitáveis em sua língua natural. Assim, colocam as palavras que pertencem a cada classe gramatical no lugar que elas devem ocupar em cada frase e, desse modo, sempre produzem enunciados facilmente interpretáveis por outro falante nativo, não levando em consideração as noções de língua mais formal, com maior prestígio social ou menos formal, com menor prestígio social. Estamos, nesse momento, referindo-nos à modalidade oral da língua, já que a formação da oralidade é um processo construído desde a infância.

Retornando à exposição dos estudos linguísticos que surgiram ao longo das décadas passadas e que pensaram o conceito de gramática, temos, em oposição ao estruturalismo e ao gerativismo, o funcionalismo. Essa teoria, para além do que foi estudado anteriormente a ela, considera os contextos comunicativos de uso da língua, ou seja, a língua em funcionamento por meio dos falantes. Martelotta afirma que a gramática funcionalista “analisa a estrutura gramatical, assim como as gramáticas estrutural e gerativa, mas também analisa a situação de comunicação inteira: o propósito do evento de fala, seus participantes e seu contexto discursivo” (Martelotta, 2008, p. 63). Portanto, essa gramática opta por analisar a língua em seu uso concreto, inserida no discurso dos falantes e passível de mudança dependendo dos efeitos que se pretende atingir.

Em 1926, foi fundado o Círculo Linguístico de Praga (Tchecoslováquia), que se dedicou a uma abordagem funcionalista, pois seus integrantes ressaltavam a importância da relação entre a linguagem e a realidade extralinguística (Neves, 2001).

As três correntes teóricas apresentadas são diferentes formas de analisar e compreender o trabalho com a língua: o estruturalismo tem o seu foco na estrutura, o gerativismo foca na língua como uma atividade mental e o funcionalismo considera o caráter social que a língua

apresenta. Nenhuma dessas correntes é anulada pelo estudo da outra e refletem diferentes concepções de língua a depender da escolha feita pelos autores. Nas análises, perceberemos como essa influência realiza-se nas gramáticas, já que optamos por trabalhar com normativas, pedagógicas e descritivas, e nos livros didáticos.

Temos ainda a gramática histórico-comparativa que é “uma proposta de comparar elementos gramaticais de línguas de origem comum, a fim de detectar a estrutura da língua original da qual elas se desenvolveram” (Martelotta, 2008, p. 47). Os estudiosos que se dedicavam a essa gramática debruçavam-se em um estudo comparativo, estritamente linguístico, entre diferentes línguas, inclusive algumas já desaparecidas, para encontrar regularidades entre elas e a origem de línguas com sistemas semelhantes. Martelotta, também, faz uma crítica a essa gramática, já que essa teoria considera a língua em seu caráter diacrônico e não sincrônico, uma vez que os falantes não precisam ter acesso a todo histórico de sua língua para colocá-la em funcionamento em seus diversos contextos sociais.

Não poderíamos deixar de citar a Gramática Cognitiva (Langacker, 1987), que considera os eventos de uso em que “concebe estruturas particulares como matrizes a partir das quais estruturas gerais são abstraídas” (Langacker, 1987, p. 46), ou seja, a Gramática Cognitiva adota uma visão não modular, diferente da gramática gerativista, acreditando que há uma atuação conjunta entre a estrutura linguística e o conteúdo conceitual. Para essa teoria, a relação entre o mundo e a palavra é mediada pela cognição, sendo assim, a palavra em si não carrega significado, mas orienta a construção de um sentido que é mental e formaria o conhecimento enciclopédico.

Langacker (1987, p. 154) propõe quatro especificações para a construção do conhecimento enciclopédico, que se realizam como redes e não de forma desorganizada. Essas quatro especificações são: (i) *convencional* é uma informação compartilhada por todos ou pela maioria de uma comunidade de fala; (ii) *genérica* é o grau em que a informação é mais ou menos específica; (iii) *intrínseca* é uma caracterização de um significado que revela características próprias daquilo que é descrito sem qualquer comparação com outras entidades e (iv) *característica* é a informação suficiente que permite a identificação de um membro dentro de uma classe.

Neste tópico, percebemos que há diferentes concepções de gramática que foram sendo construídas a partir do desenvolvimento das teorias linguísticas, que impactam diretamente nos estudos linguísticos e nas concepções construídas pelos teóricos sobre o que é e o lugar da gramática nas escolas. Por tratarmos sobre a aplicabilidade das gramáticas na Educação Básica

nesta tese, precisaremos apresentar as discussões teóricas sobre o ensino de gramática e como essas discussões são reveladas nos documentos parametrizadores. Esse é o tema da seção a seguir.

2.2 O ensino da gramática nas escolas: alguns teóricos

O currículo que prevê o ensino de LP assenta-se sobre um conjunto de habilidades e competências¹ que precisam ser desenvolvidas de acordo com o ano em que o aluno está matriculado. Sabemos, também, que as aulas de leitura e escrita devem eleger como cerne a produção e a análise de diferentes gêneros textuais. No entanto, quando pensamos sobre o ensino e o estudo da gramática, percebemos que há muitos questionamentos levantados sobre o que ensinar e qual metodologia utilizar para que esse estudo esteja de acordo com o que os documentos parametrizadores solicitam.

A análise linguística é assunto recorrente nas aulas de LP, mas a metodologia utilizada ainda é bastante discutida por teóricos e professores. Considerando a centralidade do texto, algumas vezes, as atividades gramaticais são construídas utilizando o texto como ‘pretexto’ para uma análise metalinguística, caminho que não nos parece ser o mais adequado. Possenti (1996) afirma que

saber falar significa saber uma língua. Saber uma língua significa saber uma gramática. Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua. (Possenti, 1996, p. 30).

Considerando a afirmação do autor, o primeiro passo para discutir o lugar da gramática na sala de aula é considerarmos que há uma grande diferença entre saber a língua e saber a gramática normativa (GN) da língua. A princípio, todos os alunos em idade escolar dominam a língua portuguesa e utilizam-na para atingir diferentes efeitos de sentido a depender da situação social vivida. Sendo assim, todos os falantes de uma língua natural possuem o domínio do que poderíamos chamar de uma gramática internalizada. Por esse motivo, não há falantes que produzam frases agramaticais, a não ser intencionalmente.

Depois de um tempo, com o início da formação escolar, as crianças ou adultos em fase de alfabetização passam a ter contato com a GN de sua língua natural, geralmente no ambiente

¹ Cf. seção 2.3 O ensino da gramática nas escolas: documentos parametrizadores.

escolar. Possenti (1996) disserta sobre a relação entre a gramática normativa e a língua ao afirmar que

para a gramática normativa, a língua corresponde às formas de expressão observadas, produzidas por pessoas cultas, de prestígio. Nas sociedades que têm língua escrita, é principalmente esta modalidade que funciona como modelo, acabando por representar a própria língua. Eventualmente, a restrição é ainda maior, tomando-se por representação da língua a expressão escrita elaborada literariamente. [...] Na verdade, em casos extremos, mas não raros, chega-se a considerar que esta variante é a própria língua. (Possenti, 1996, p. 74).

A afirmação de Possenti permite-nos refletir sobre a importância de considerarmos que a língua está acima das regras impostas pela gramática normativa: esta não é o único modo de representação da língua, apesar de ser o que possui maior relevância e prestígio social, mas um dos modos de representação. Por esse motivo, não podemos levar em consideração em nossa pesquisa apenas as regras descritas na GN como se constituíssem verdades absolutas sobre a língua, mas criar uma reflexão que possibilite perceber como as regras da GN são apresentadas no material didático direcionado à Educação Básica, e se elas estão de acordo com o que é proposto nos documentos que parametrizam esse aprendizado, no caso, a BNCC.

Mesmo com o exposto acima, sabemos que a escola é o local em que, muitas vezes, os aprendizes terão seu primeiro e talvez único contato com a GN, que será exigida em algumas situações sociais, como em alguns contextos de trabalho e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É importante mencionar que o ENEM é a porta de entrada para muitos jovens às universidades e, por esse motivo, um bom domínio das habilidades solicitadas pelo exame possibilita a inserção no ambiente acadêmico.

Sendo assim, reconhecemos que a escola é o lugar de contato com a GN, mas, afinal, como ensiná-la? Sabemos que “não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua” (Possenti, 1996, p.55), por isso, os documentos parametrizadores sugerem o estudo contextualizado da gramática. Travaglia (2003) reflete sobre a importância de um ensino metalinguístico desde que não tenha como fim ele mesmo, conforme vemos a seguir.

Nossa sugestão é que o ensino teórico, que muito comumente predomina nas aulas de Português, deve ceder espaço para os outros tipos de atividade, ocupando um mínimo do tempo disponível. Quando se trabalha com o ensino teórico, sugerimos que ele deve ter objetivos, tais como: a) facilitar, no ensino, a referência a elementos da língua, mas não deve ser cobrado dos alunos, sobretudo no Ensino Fundamental e em especial em suas séries iniciais (1ª a 4ª); portanto, ser um instrumento de mediação e não um fim em si; b) ser objeto de uma cultura científica necessária na vida moderna; c) ser usado como um instrumento para ensinar a pensar (objetivo geral da educação e não um objetivo de ensino de língua). (Travaglia, 2003, p.60).

Poderíamos pensar que o ensino de gramática é inútil dentro da escola, já que há outros conhecimentos que devem ocupar a centralidade das atividades escolares; porém, os saberes gramaticais, como ressaltado pelo autor, devem ser utilizados como instrumentos e, para utilizá-los, precisamos conhecê-los. É importante ressaltar, também, que o aprendizado da GN é uma questão política: “Acresce a isso a razão política de possibilitar ao aluno, sem problemas de compreensão, ter acesso a bens culturais acumulados em determinada forma de língua (a variedade culta em todas as suas formas: científica, literária, oficial, jornalística, etc.)”. (Travaglia, 2002, p.138).

Não podemos negar que grande parte do acesso ao material científico, literário e artístico está intimamente ligado à variedade padrão da língua, e o não conhecimento dessa variedade pode ser fator relevante para não ter acesso a esses conhecimentos. Por esse motivo, o grande objetivo das aulas de LP seria formar sujeitos que sejam competentes na utilização da língua e que sejam capazes de, a depender da situação comunicativa, produzir textos, sejam orais, sejam escritos, adequados àquele contexto. Travaglia (2002) discute sobre qual seria a importância de ensinar teoria gramatical no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O autor constrói um quadro que revela quais seriam os principais objetivos desse ensino teórico como podemos verificar a seguir.

Quadro 1 - Objetivos para o ensino da teoria gramatical para Travaglia (2002)

	Objetivos	Estratégias para atingir o objetivo
1	Dar informação cultural	
2	Instrumentalizar com recursos para aplicações práticas imediatas	
3	Desenvolver o raciocínio, a capacidade de pensar, ensinar a fazer ciência	a) Redescobrir teorias existentes b) Criticar teorias existentes c) Criar, formular teorias

Fonte: Travaglia, 2002, p. 158.

Considerando os objetivos elencados pelo autor, podemos considerar que o ensino da teoria gramatical pode (1) *dar informação cultural*, já que compreender os usos e o funcionamento da língua em suas diferentes variedades revela os modos de vida e a cultura daqueles que a utilizam, evidenciando e incentivando a preservação cultural; (2) *instrumentalizar com recursos para aplicações práticas imediatas*, haja vista que saber alguns conhecimentos teóricos pode ter impactos práticos na vida dos falantes, por exemplo: saber a ordem alfabética para procurar palavras em dicionários, saber flexões para poder adequar determinadas variedades linguísticas a depender da situação social vivida, saber regras de

divisão silábica, pontuação e paragrafação para a construção de textos escritos de diferentes gêneros, inclusive subvertendo regras intencionalmente para alcançar determinados efeitos de sentido, etc. e (3) *desenvolver o raciocínio, a capacidade de pensar, ensinar a fazer ciência*, visto que o professor poderia incentivar que os fatos linguísticos, as variações e os mais diversos fenômenos da língua fossem investigados pelos alunos, desenvolvendo a capacidade de questionar e de começar a praticar a ciência ainda na Educação Básica.

Travaglia (2002) aponta que as estratégias para atingir esses objetivos iriam desde *redescobrir teorias existentes*, fazendo com que os alunos, a partir de atividades direcionadas, consigam elaborar conceitos já estabelecidos da língua; depois os alunos podem *criticar teorias existentes* ao identificar problemas, falhas ou lacunas que possam existir nas teorias identificadas para, por fim, *criar e formular novas teorias*, efetivando um estudo da teoria gramatical que não tenha um fim em si mesmo, mas seja capaz de criar novos conhecimentos e formar cidadãos capazes de refletir sobre os usos e variedades da língua.

Ainda refletindo sobre como trabalhar com a teoria gramatical em sala de aula, temos o dever de salientar que as práticas de ensino vêm sendo alteradas à medida que os estudos linguísticos revelam-se por meio de práticas de docentes que passaram por uma formação universitária diferente daquela que priorizava apenas a GN. Mendonça (2022) afirma que

(...) neste momento histórico, do início do 3º milênio, as práticas de ensino de língua materna do ensino fundamental II (EFII) e do ensino médio (EM), revelam (como sempre revelaram) uma mescla de perspectivas: o jeito “tradicional” de ensinar gramática ainda está presente, ao passo que novas práticas também já são encontradas. (Mendonça, 2022, p.200).

A metodologia adotada pelos professores de língua portuguesa, segundo a autora, tem passado por uma mescla que une o ensino da GN aos estudos linguísticos. Em outro trabalho da mesma autora, há uma interessante pesquisa que comprova o que afirmamos, quando Mendonça (2006) descreve uma situação que aconteceu em um evento de formação continuada de professores, em que a pesquisadora solicitou aos professores que respondessem ao seguinte questionamento: “o que seria registrado na caderneta sobre uma aula que tivesse explorado os pronomes como parte da cadeia referencial de um texto, ou seja, como recurso de retomada de certos referentes” (Mendonça, 2006, p.1724). As respostas apresentadas pelos professores foram as seguintes: *pronomes, uso dos pronomes e referência*. Segundo a autora,

ao preferir o registro com o termo *pronome*, percebe-se um apego à perspectiva mais tradicional, em que o foco das aulas são os conteúdos e, frequentemente, as categorias da gramática tradicional. [...] A escolha pelo termo *uso dos pronomes* já revela uma aproximação da perspectiva da língua como uso, como escolhas que remetem a contextos específicos de uso. Já a última denominação – *referência* – aponta para uma mudança mais profunda, em que o foco passa a ser o fenômeno textual-discursivo mais amplo, possibilitado por um mecanismo linguístico específico, no caso, o pronome. (Mendonça, 2006, p.1724 – grifos da autora).

Essa pesquisa construída pela autora possibilita uma interessante reflexão sobre o ensino da teoria gramatical na Educação Básica: para além de pensarmos sobre qual gramática ensinar e como ensiná-la, precisamos refletir sobre a formação dos professores. Sendo os docentes aqueles que possibilitam as reflexões no ambiente escolar, o domínio e a clareza da perspectiva teórico-metodológica adotada em determinada atividade é fator determinante para a construção de atividades que não sejam meras repetições das regras adotadas pelas gramáticas normativas, mas que sejam momentos que possibilitem o fazer científico, como já discutido anteriormente por Travaglia (2002).

Antunes (2012) disserta sobre as críticas que são feitas tanto aos alunos quanto às escolas: por um lado, discute-se muito sobre a dificuldade dos alunos com a gramática normativa, por outro, criticam-se as aulas de gramática por sua mecanicidade. Essas afirmações podem parecer contraditórias, mas a autora afirma que

é verdadeiro que os alunos concluem o ensino médio com imensas dificuldades de escrever textos socialmente pertinentes, com propriedade linguística e relevância informativa, quanto é justa a ressalva que se faz ao modo como se ensina gramática nas escolas. (Antunes, 2012, p. 116).

A autora discute em seu texto que é feita uma relação entre o desempenho oral dos alunos e o ensino de gramática, mas que a responsabilidade sobre essa relação que nos parece contraditória é o equívoco existente entre as concepções de língua e de gramática. Para a pesquisadora, a língua é “uma atividade interacional, [...] uma atividade textual-discursiva, regulada por determinadas propriedades linguísticas e pragmáticas, [...] uma forma de atuação, uma forma de poder” (Antunes, 2012, p. 116), e a gramática “compreende o conjunto de regras que especificam padrões (fonológicos, morfosintáticos e semânticos) de funcionamento de uma determinada língua” (Antunes, 2012, p. 117). Considerando essas definições de língua e gramática, a autora afirma que

toda atividade verbal se realiza a partir dos padrões estabelecidos por uma gramática, mesmo que os usuários da língua, por acaso, não tenham conhecimento explícito das regras que utilizam. Ninguém cria, nas particulares circunstâncias de comunicação, suas próprias regras linguísticas. A língua é um fato social, um saber coletivo, que existe em função da interação do indivíduo com seus pares. Assim, é necessário que estes partilhem as mesmas regras de funcionamento da língua. (Antunes, 2012, p. 117-118).

Por ser a língua um fato social, como afirma Antunes, é preciso que algumas regras – realizadas na gramática e que podem ser conhecidas implícita ou explicitamente por um falante – sejam dominadas para que os mais diferentes gêneros, orais ou escritos, possam ser produzidos pelos usuários de uma determinada língua. Antunes conclui seu estudo refletindo que “não há contradição em lamentar o mau desempenho dos alunos e, ao mesmo tempo, criticar o ensino escolar da gramática” (Antunes, 2012, p. 121) (considerando o *mau desempenho* como as dificuldades de utilizar, em textos escritos, a GN), porque o problema está nas concepções de gramática, muitas vezes, equivocadas, que acabam refletindo nas avaliações dos aprendizes.

Sobre essa discussão, é importante ressaltar que, mesmo no ambiente escolar, a GN não possui maior ou menor valor em relação às variações próprias da língua. Pelo contrário, “não faz sentido contrapor uma linguagem erudita a uma linguagem vulgar, nem tentar substituir uma pela outra. Trata-se de levar a criança a dominar uma outra linguagem, por razões culturais bastante justificáveis” (Franchi, 2006, p. 30). Isto é, o ambiente escolar deve proporcionar para o aluno o domínio da GN, porque ela será cobrada em diferentes contextos sociais, dentre os quais podemos citar: a redação do ENEM, porta de entrada para as Universidades, e gêneros textuais escritos que circulam nos mais diversos ambientes de trabalho e acadêmicos.

Considerando, portanto, que a gramática normativa não deve ser a única preocupação nas aulas de LP e que é preciso que haja, também, um trabalho que alcance a diversidade linguística e como ela se realiza em cada gênero a depender de seu objetivo, o questionamento que podemos fazer é: qual seria a postura de um professor de língua portuguesa, frente a essa proposta de ensino que desvincula a gramática normativa do papel central da disciplina, mas que reconhece a importância de ensiná-la? Franchi (2006) faz uma reflexão sobre a diferença entre os saberes do professor e o que ele ensina para seus alunos, afirmando que

há, portanto, uma grande diferença entre o que o professor ensina (e as atividades de linguagem e de gramática que coordena) e o que ele deve saber, em matéria gramatical:

- deve saber muito bem a gramática da modalidade culta;
- deve saber compreender a gramática da modalidade de seus alunos (e todas as questões relativas à variação linguística);

- deve dispor de um bom aparelho descritivo (pelo menos o que nos oferece a gramática tradicional) para ser capaz de analisar expressões nessas diferentes modalidades, compará-las, identificar os seus contrastes e, eventualmente, discorrer sobre tudo isso. (Franchi, 2006, p.32-33).

Um professor de LP deve ser capaz de orientar os alunos em relação às duas modalidades da língua: na modalidade culta, o professor constrói junto com os alunos os conhecimentos que se referem à gramática normativa e que serão cobrados em determinados contextos sociais. Para isso, é preciso que o professor tenha domínio dessa modalidade e, também, a capacidade de descrevê-la, explicando seu funcionamento. Ao mesmo tempo, o docente deve ter conhecimento da variação linguística e da importância do estudo dessa modalidade dentro do ambiente escolar, tanto para trabalhar os gêneros escritos e orais que utilizam essa modalidade quanto para desconstruir preconceitos linguísticos e pensamentos de existir uma língua ‘correta’ e outra ‘errada’.

Neves, em 2022, escreve *Gramática na escola*, importante obra que reflete sobre o ensino da gramática. A autora construiu uma pesquisa com 170 professores de quatro cidades do estado de São Paulo a fim de entender o funcionamento das aulas que têm como objetivo o ensino de gramática. Inicialmente, Neves (2022), por meio de questionários, indaga os professores sobre os motivos que levam ao ensino de gramática e para que essa gramática ensinada é utilizada. As respostas para o primeiro questionamento foram as seguintes:

50% se referem a um bom desempenho: melhor expressão, melhor comunicação, melhor compreensão. 30% se referem à preocupação de normatividade: maior correção, conhecimento de regras ou de normas, conhecimento do padrão culto. 20% das indicações para o que seria uma finalidade teórica: aquisição das estruturas da língua / melhor conhecimento da língua / conhecimento sistemático da língua / apreensão dos padrões da língua / sistematização dos conhecimentos da língua. Cabe ainda apontar que menos de 1% dos professores pesquisados declarou que só dá aulas de gramática para cumprir o programa; esse baixo percentual, porém, foi desmentido na subsequência da pesquisa, que revelou ser muito mais geral essa negação da real validade do ensino da gramática. (Neves, 2022, p. 10-11).

As respostas obtidas na pesquisa revelam que os docentes relacionam o ensino de gramática com uma melhora na compreensão e na comunicação, assim como um maior conhecimento das regras e do padrão culto da língua. Ao serem questionados sobre para que os alunos usariam a gramática ensinada, as respostas foram as seguintes: “ser aprovado em concursos, vencer na vida, expressar-se corretamente e ser bem-aceito na sociedade, usar a língua padrão/norma culta e ser bem-sucedido na vida” (Neves, 2022, p. 11). Percebemos que há vários conceitos de gramática que perpassam as falas desses professores: ao afirmarem que

tendo aprendido gramática poderão ser bem-sucedidos e ‘vencer na vida’, notamos que o uso da gramática, muitas vezes, é relacionado a uma parcela pequena da sociedade que tem um emprego com boa remuneração e, também, com prestígio social.

Ressaltamos, ainda, sobre essa pesquisa que Neves (2022) questionou os professores sobre respostas que seriam consideradas corretas a respeito das definições de algumas classes de palavras e conceitos sintáticos. Assim, a autora construiu um quadro com as definições aceitas pelos professores. Gostaríamos de destacar, neste momento, pela natureza da pesquisa, as respostas dadas para a classe dos verbos: “Verbo é a palavra que indica ação ou estado/Verbo é a palavra que indica ação, estado ou fenômeno da natureza/Verbo é ação” (Neves, 2022, p. 17). Essas três respostas foram aceitas pelos professores como corretas, mas veremos, no decorrer deste trabalho, que são respostas que não traduzem bem a classe verbal por considerarem apenas o aspecto semântico.

Ao refletirmos sobre as concepções de gramática que os professores da pesquisa de Neves (2022) construíram e aplicam em sala de aula, levantamos um questionamento: de que tipo de gramática estamos tratando? Travaglia (2008) apresenta onze tipos de gramática, que serão apresentadas a seguir, e veremos qual será o conceito mais adequado para a utilização em nossa pesquisa, uma vez que, a depender do conceito utilizado, as análises podem se constituir de maneiras completamente diferentes.

A *gramática normativa* é “aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial [...] é uma espécie de lei que regula o uso da língua em uma sociedade” (Travaglia, 2008, p. 30). Esta trará um foco muito maior na modalidade escrita em detrimento da modalidade oral. Além disso, “é o tipo de gramática a que mais se referem tradicionalmente na escola e, quase sempre, quando os professores falam de ensino de gramática, estão pensando apenas nesse tipo de gramática, por força da tradição ou por desconhecimento dos outros tipos” (Travaglia, 2008, p. 32).

A *gramática descritiva* é aquela que “descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de uso dos mesmos” (Travaglia, 2008, p. 32). Assim, essa gramática analisa qualquer variedade da língua e não apenas a variedade culta, dando ênfase à modalidade oral em uma abordagem sincrônica.

A *gramática internalizada* é “o conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua” (Travaglia, 2008, p. 32). Todos os falantes possuem de

forma interna essa gramática, mesmo que não tenham consciência desses conhecimentos. A gramática internalizada, também, é o objeto de estudo da gramática descritiva, já que esta descreve as variedades apresentadas a partir daquela.

Os próximos três tipos de gramáticas apresentados pelo autor estão ligados à explicitação da estrutura e dos mecanismos de funcionamento da língua, sendo as gramáticas implícita, explícita e reflexiva.

A *gramática implícita* é uma “competência linguística internalizada do falante [...] e que seria implícita, porque o falante não tem consciência dela, apesar de ela estar em sua ‘mente’ e permitir que ele utilize a língua automaticamente” (Travaglia, 2008, p. 33). Essa gramática considera todos os níveis de funcionamento da língua, desde as unidades, regras e princípios até chegar aos níveis fonológico, sintático e semântico, por exemplo. O autor, também, afirma que essa gramática pode se relacionar diretamente com atividades linguísticas que seriam aquelas em que o “usuário da língua faz ao buscar estabelecer uma interação comunicativa por meio da língua e que lhe permite ir construindo o seu texto de modo adequado à situação” (Travaglia, 2008, p. 33).

A *gramática explícita* é uma referência a “todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento” (Travaglia, 2008, p. 33). Com essa explicação do autor, percebemos que as gramáticas normativa e descritiva são também explícitas, já que explicitam um mecanismo que o falante domina e que possibilitam que ele utilize a língua. Essa gramática pode ser relacionada, segundo o autor, a atividades metalinguísticas, que são aquelas que “usam a língua para analisar a própria língua que se torna o conteúdo, o assunto, o tema, o tópico discursivo da situação de interação” (Travaglia, 2008, p. 34).

A *gramática reflexiva* “representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua” (Travaglia, 2008, p. 33). Por isso, essa nomenclatura diz mais a respeito do processo de análise do que dos resultados que são objetivados após essa análise, já que faz referência à observação e à reflexão da língua. O autor relaciona essa gramática com as atividades epilinguísticas, que “suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo para, no curso da interação comunicativa, tratar dos próprios recursos linguísticos que estão sendo utilizados, ou de aspectos de interação” (Travaglia, 2008, p. 34).

O autor ainda mostra outros cinco tipos de gramática que são definidas pelos seus objetivos e objetos de estudo, sendo elas:

A *gramática contrastiva* ou *transferencial* é aquela que descreve duas línguas ao mesmo tempo para perceber como os padrões encontrados em uma podem ser esperados em outra. No ensino de língua, essa gramática pode ser utilizada para “mostrar diferenças e semelhanças entre variedades da mesma língua (dialetos regionais, língua oral e escrita, registro formal e coloquial, etc)” (Travaglia, 2008, p. 35).

A *gramática geral* é aquela que busca comparar o maior número de línguas possíveis, tentando reconhecer os fatos linguísticos realizáveis e as condições que possibilitarão sua realização. A *gramática universal*, muitas vezes, não sendo distinta da geral, é aquela que busca, de forma comparativa, descrever e classificar fatos linguísticos realizados universalmente.

Considerando um caráter diacrônico, temos a *gramática histórica*, que é aquela “que estuda a origem e a evolução de uma língua, acompanhando-lhe as fases desde o seu aparecimento até o momento atual” (Travaglia, 2008, p. 36). Por fim, pode-se mencionar a *gramática comparada*, que “estuda uma sequência de fases evolutivas de várias línguas, normalmente buscando encontrar pontos comuns” (Travaglia, 2008, p. 37).

Nesta pesquisa, os conceitos recorrentes serão os de gramática normativa, já que trataremos do modo como a norma padrão é ensinada nas escolas, e os de gramática descritiva e internalizada, uma vez que esta demonstra os conhecimentos já presentes na gramática mental dos alunos que podem colaborar para a reflexão sobre a língua e aquela apresenta como a língua realmente acontece e como esse fenômeno pode influenciar na construção dos conhecimentos sobre a norma padrão.

Considerando as discussões acima apresentadas, acreditamos que esta pesquisa, que versa sobre o ensino de gramática, pode ser um importante texto de reflexão para os professores de língua portuguesa para que revejam os conceitos de GN e reflitam sobre as definições apresentadas tanto em gramáticas quanto em materiais didáticos que podem, muitas vezes, trazer complicações na interpretação e na construção do conhecimento por parte dos alunos. No próximo tópico, buscaremos demonstrar, quais as orientações dos documentos parametrizadores para o ensino de gramática nas escolas brasileiras.

2.3 O ensino da gramática nas escolas: documentos parametrizadores

A Educação Básica é responsável por apresentar aos alunos a gramática normativa. Não é a escola que ensina a língua ao falante. A língua, por ser natural e ao mesmo tempo social, é

aprendida desde os primeiros dias de vida de um bebê. Porém, a alfabetização, aprendizagem da modalidade escrita da língua, é uma das responsabilidades da escola e, ao ensinar a modalidade escrita, ensinam-se regras que não são tão naturais aos falantes, como o uso das pontuações, dos acentos gráficos, a grafia que, às vezes, não corresponde ao som de algumas letras e a paragrafação. A escrita pode se tornar um desafio por esses motivos, mas como afirma Possenti (1996)

... o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico. A tese de que não se deve ensinar ou exigir o domínio do dialeto padrão dos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseia-se em parte no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o padrão. (Possenti, 1996, p. 17).

É importante a reflexão proposta por Possenti: a escola é um importante ambiente de aprendizagem da GN e, além disso, uma oportunidade de criar estratégias para que os alunos tenham condições de aprender essa gramática não como algo socialmente imposto, mas como uma das formas de ter acesso à língua, deixando claro que a GN não é a única forma. Não devemos reforçar o pensamento, muitas vezes, valorizado na sociedade de que as regras da GN são difíceis para os falantes, mas devemos, no papel de professores, criar condições que sejam eficazes para entender de que forma cristalizaram-se aquelas regras, em determinada sincronia da língua, e não apenas replicar padrões de repetição e de memorização de informações.

O contato com a língua materna é natural para o falante, e ele tem acesso a muitos conhecimentos da língua, mesmo que não saiba explicitá-los. Assim, podemos considerar que todo falante é especialista em sua língua materna e que é possível aprender a norma padrão considerando saberes já vivenciados pelos falantes. Mesmo que não saibam explicitar as regras que conhecem, podemos promover atividades que possibilitem a reflexão sobre o conhecimento da língua. Uma saída seria o investimento em práticas de leitura na sala de aula, tanto individuais como coletivas para que as regras, que a princípio apresentem-se como abstratas, fossem internalizadas de forma natural, considerando os contextos em que cada palavra normalmente aparece em textos comuns de língua materna. Dessa forma, criamos uma possibilidade para que os aprendizes não vejam a GN como inalcançável ou como uma área de estudo à parte da língua já conhecida por eles. Também como afirma Possenti,

saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua. (Possenti, 1996, p. 22).

O autor reforça que o “saber gramática” não deve ser uma cobrança de certo ou errado, de ser melhor ou pior aluno. O aprendizado da GN deve considerar a gramática mental dos aprendizes e suas práticas sociais de leitura e de produções orais (Possenti, 1996, p. 24), que certamente já apontam para grande parte das regras gramaticais, mesmo que não tenham essa consciência metalinguística (consciência essa que pode ser ativada com indicações adequadas do professor de língua materna).

A escola, portanto, ocupa um importante papel no ensino e aprendizagem da GN, tendo os alunos o contato com as regras nos cinco anos do Ensino Fundamental I, nos quatro anos do Fundamental II e, também, nos três anos que compõem o Ensino Médio, obviamente, de forma adequada para a idade e nível de formação de cada ano. Devemos considerar, porém, que o nosso país é muito extenso e possui diferentes culturas e vivências a depender da localidade. Como seria possível tentar estabelecer objetivos de aprendizagem que a criança, em cada ano, deve alcançar? Para que as escolas de todo o país sigam, dentro da possibilidade de cada realidade, os mesmos parâmetros de propostas pedagógicas, ao longo dos anos, foram criados documentos parametrizadores que norteiam o ensino das disciplinas nas escolas.

Em 1998, temos a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), um documento que nasce “da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula” (Brasil, 1998, p. 9). Em relação à metalinguagem, o documento afirma que

[...] não se deve sobrecarregar os alunos com um palavreado sem função, justificado exclusivamente pela tradição de ensiná-lo. O critério do que deve ser ou não ensinado é muito simples: apenas os termos que tenham utilidade para abordar os conteúdos e facilitar a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua excluindo-se tudo o que for desnecessário e costuma apenas confundir os alunos. (PCN, 1998, p. 60).

Desse modo, os PCNs orientam que o uso da metalinguagem não deve estar presente na Educação Básica porque é uma tradição, mas fazer-se presente quando for necessário para alcançar outros objetivos comunicativos e/ou reflexivos, por exemplo, entender que os tempos verbais podem ocasionar diferentes efeitos de sentido dentro da construção de um texto de determinado gênero. Esse documento, portanto, preconiza o ensino de língua portuguesa por meio dos usos e das reflexões sobre a língua e a linguagem, esperando que o aluno do terceiro (6º e 7º ano) e quarto ciclos (8º e 9º ano) alcance os seguintes objetivos:

- Constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico relevantes para as práticas de escuta, leitura e produção de textos;
- Aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto);
- Seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos. (Brasil, 1998, p.52).

Percebemos que esse documento considera que as aulas de língua portuguesa devem promover a reflexão sobre a língua em funcionamento, considerando a oralidade, a leitura e a escrita para que o aluno compreenda as relações discursivas nos enunciados e seja capaz de reconhecer as variedades da língua. Além disso, os PCNs optam pelo termo "análise linguística", que consideramos ser um ponto relevante a ser considerado.

Geraldi, em 1984, foi o primeiro autor a utilizar o termo “análise linguística”, no capítulo “Unidades básicas do ensino do português”, parte da coletânea “O texto na sala de aula” (1984), ao se referir a textos feitos pelos alunos que eram avaliados e orientados para a reescrita. Segundo o autor, “a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a ‘correções’. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina” (Geraldi, 1997, p.74). Percebemos que o autor, ao utilizar o termo ‘análise linguística’, não se refere apenas a uma correção gramatical – não retirando a importância dessa correção –, mas a um trabalho mais amplo que considere os objetivos daquele texto e os efeitos de sentido desejados dentro de um determinado contexto. Mendonça (2022) também adota o termo “análise linguística” afirmando que essa terminologia “surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos” (Mendonça, 2022, p. 197). A autora apresenta um quadro em que diferencia o ensino tradicional de gramática e as práticas de análise linguística como podemos ver a seguir.

Quadro 2 - Contrapontos entre o ensino tradicional de gramática e práticas de análise linguística para Mendonça (2022)

ENSINO TRADICIONAL DE GRAMÁTICA	PRÁTICAS DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências das condições de produção dos discursos (contextos socioculturais, interlocutores, mídias etc.).
Compartimentalização das práticas de linguagem: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre as práticas de AL e as de leitura e de produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, com destaque para a indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades / regras) e atenção às condições discursivas, em atividades de produção.
Privilegio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura / escrita e produção), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Independente do trabalho com gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Inter-relacionada com a abordagem dos gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção e circulação dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades / funções morfossintáticas e correção, baseados na gramática normativa.	Investimento em questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação aos propósitos comunicativos e sobre efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça, 2022, p. 196-197.

Considerando a comparação feita pela autora, ressaltamos algumas características que são essenciais para a análise linguística, sendo elas: i) a importância dada às interferências das condições de produção dos discursos; ii) uma integração com a leitura e a produção de textos; iii) a metodologia reflexiva e indutiva; iv) conexão entre habilidades epilinguísticas (que refletem sobre os usos) e metalinguísticas (que refletem sobre a descrição); v) ênfase nos efeitos de sentido e nos gêneros textuais e vi) o investimento em atividades de pesquisa. Desse modo, as atividades dos materiais didáticos devem se desvincular do ensino tradicional de gramática e se guiar pela produção de atividades que priorizem a análise linguística conforme as características descritas acima.

Mais recente que os PCNs, tendo como foco as escolas públicas e privadas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, foi criada, em 2018, a BNCC, que é um documento que define quais seriam as aprendizagens essenciais que os alunos devem alcançar durante os anos

da Educação Básica. No componente Língua Portuguesa, o documento insere-se na perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem e

[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerando a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (Brasil, 2018, p. 67).

Percebemos que o documento destaca a centralidade do texto, considerando a que gênero pertence e em quais os ambientes que circula. Assim, a norma-padrão não detém a centralidade do componente Língua Portuguesa, mas deve ser estudada e aprendida para ser utilizada em favor das habilidades de leitura e produção. Dessa forma, o estudo da GN é visto como um dos aspectos que pode potencializar o alcance das habilidades determinadas como centrais pela BNCC.

A BNCC apresenta, também, as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e, segundo o documento, essas competências “são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania” (Brasil, 2018, p. 86). As competências específicas de LP são dez, como veremos a seguir.

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/ gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (Brasil, 2018, p. 87).

As competências apresentadas na BNCC demonstram o caminho que o ensino de LP deve seguir, e, assim, os alunos devem sair do Ensino Fundamental compreendendo que a língua é um fenômeno vivo e, por isso, está em constante mudança. Eles devem apropriar-se da modalidade escrita para ampliar possibilidades dentro da cultura letrada; lendo e produzindo textos multissemióticos; compreender bem a riqueza da variação linguística para aplicá-la nas diversas interações sociais; ter posicionamento diante de informações da mídia para analisar e saber quais são falsas e quais são verdadeiras, praticando a leitura literária e estando inseridos na cultura digital. Para que essas competências sejam atingidas, a BNCC, também, apresenta as habilidades específicas de LP, que possibilitarão atingir esse objetivo. As habilidades são propostas para cada um dos quatro anos do Ensino Fundamental II e divididas nos três seguintes campos: morfossintaxe, sintaxe e semântica. A seguir, temos o quadro proposto pelo documento.

Quadro 3 – Habilidades do componente Língua Portuguesa (morfossintaxe, sintaxe, semântica)

Morfossintaxe	- Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência). - Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância). - Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.).
Sintaxe	- Conhecer e analisar as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.). - Conhecer e analisar a organização sintática canônica das sentenças do português do Brasil e relacioná-la à organização de períodos compostos (por coordenação e subordinação). - Perceber a correlação entre os fenômenos de concordância, regência e retomada (progressão temática – anáfora, catáfora) e a organização sintática das sentenças do português no Brasil.
Semântica	- Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais.

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 83).

Considerando o quadro apresentado, percebemos, como já dito, que o estudo das classes gramaticais não é retirado do currículo, isto é, o estudo do verbo pode ser notado na parte que versa sobre a morfossintaxe, quando os alunos devem desenvolver a habilidade de conhecimento de classes abertas e quais seriam as funções sintático-semânticas desempenhadas por elas; ao perceber o funcionamento das flexões e seus efeitos na concordância e, por último, perceber os efeitos de sentido que os conhecimentos anteriormente citados podem potencializar nos textos. Essas habilidades gerais demonstradas anteriormente são esperadas para a totalidade dos anos finais do Ensino Fundamental.

De forma didática, o documento apresenta as habilidades esperadas para cada ano de aprendizagem nas mais diferentes práticas de linguagem. Destacamos, para reflexão nessa pesquisa, as habilidades que se relacionam com o tema que aqui será estudado, a análise linguística. Os anos finais do Ensino Fundamental são compostos por quatro anos e, a cada ano,

as habilidades na área de análise linguística tornam-se um pouco mais aprofundadas, como veremos a seguir.

Quadro 4 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 6º ano (análise linguística)

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo. (Brasil, 2018, p. 171).
(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa. (Brasil, 2018, p. 171).
(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto). (Brasil, 2018, p. 171).
(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas. (Brasil, 2018, p. 173).
(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração. (Brasil, 2018, p. 173).

Fonte: BNCC, 2018.

Ao concluir o 6º ano, o aluno deve ser capaz de identificar as flexões de modo do verbo (indicativo, subjuntivo e imperativo) e quais os efeitos de sentido o uso de cada um deles pode gerar em um texto ou em uma situação de comunicação; deve, também, ser capaz de identificar e produzir concordâncias verbais com sujeitos explícitos, identificar o verbo como a palavra núcleo de uma oração e como os sintagmas verbais são partes essenciais na formação dos predicados. Essas habilidades devem ser desenvolvidas ao longo do ano com diferentes atividades que permitam perceber esse gradativo crescimento. Percebemos, então, que a identificação da classe verbal não faz parte das habilidades previstas para essa idade, uma vez que ela já deve ter sido consolidada nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os textos propostos e produzidos nessa etapa de formação deverão, portanto, trabalhar a sintaxe da classe verbal e os efeitos de sentido possíveis a partir da flexão de modo para uma melhor análise da construção de textos ou de atividades discursivas dentro do esperado para uma situação formal ou informal. Para o 7º ano, veremos que as habilidades são um pouco mais aprofundadas em relação àquilo que foi consolidado no 6º ano.

Quadro 5 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 7º ano (análise linguística)

(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações. (Brasil, 2018, p. 171).
(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos. (Brasil, 2018, p. 171).
(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos. (Brasil, 2018, p. 171).
(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto). (Brasil, 2018, p. 171).
(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc. (Brasil, 2018, p. 173).

Fonte: BNCC, 2018.

Ao concluir o 7º ano, espera-se que os alunos reconheçam os verbos como núcleo de uma oração e que tenham clareza na noção de transitividade verbal, ao ler ou produzir textos, sabendo identificar quais argumentos – internos ou externos – são reclamados pela classe verbal. Além da flexão de modo, já consolidada no 6º ano, espera-se que os alunos nessa faixa etária tenham clareza da flexão de tempo e dos efeitos que podem ser gerados a partir da escolha de determinado tempo verbal.

O salto dado nesse ano seria não apenas em relação à habilidade de reconhecer as flexões e efeitos de sentido em textos apresentados a eles, como também saber produzir textos que utilizem esses conhecimentos como ferramenta para alcançar aquilo que é projetado. Em outras palavras, o aluno deve, então, saber aplicar o conhecimento em construções criadas por ele, a depender do gênero escolhido e daquilo que se pretende alcançar. Para o 8º ano, espera-se que essas habilidades desenvolvidas no 7º sejam ampliadas para o período composto, como podemos observar abaixo.

Quadro 6 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 8º ano (Análise linguística)

(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc. (Brasil, 2018, p. 187).
(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores). (Brasil, 2018, p. 189).
(EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente. (Brasil, 2018, p. 189).
(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos. (Brasil, 2018, p. 189).
(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação. (Brasil, 2018, p. 189).
(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.). (Brasil, 2018, p. 191).

Fonte: BNCC, 2018.

Para o 8º ano do Ensino Fundamental, os alunos devem ter consolidado as habilidades dos anos anteriores das flexões de modo e tempo, da regência e concordância. A partir desses conhecimentos, os discentes devem ter condições de identificar e compreender o uso dos adjuntos adverbiais – termo acessório segundo a GN, mas que pode fazer grande diferença nos efeitos de sentido criados – e de expandir a análise para os períodos compostos por coordenação e subordinação, não apenas sabendo identificá-los, como também utilizá-los para a construção dos enunciados e textos.

Por fim, no último ano do Ensino Fundamental, os estudantes deverão utilizar as habilidades consolidadas nos anos anteriores para um aprofundamento na análise sintática dos períodos e para uma análise além da norma-padrão, assim como podemos observar adiante.

Quadro 7 - Habilidades esperadas pela BNCC para o 9º ano (análise linguística)

(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período. (Brasil, 2018, p. 187).
(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo. (Brasil, 2018, p. 189).
(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”. (Brasil, 2018, p. 189).
(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral. (Brasil, 2018, p. 189).

Fonte: BNCC, 2018.

Os discentes do 9º ano, ao final da etapa de aprendizagem, devem ter clareza da norma-padrão para utilizá-la na produção de textos de diferentes gêneros e, além disso, reconhecer os efeitos de sentido dos verbos de ligação e sua função em predicados nominais já que ligam o sujeito ao predicativo. Nessa fase será importante que, além dos conhecimentos da norma-padrão – com clareza das diferenças entre as flexões, regências e concordâncias em textos pertencentes à formalidade ou à informalidade –, os alunos reconheçam o uso e o lugar da oralidade no português brasileiro, tendo a visão de “certo ou errado” desmistificada, usando a língua a favor dos efeitos de sentido desejados.

Percebemos que o principal documento parametrizador da educação no país reconhece o lugar dos estudos gramaticais na formação do aluno na Educação Básica e, a cada ano, novas e mais profundas habilidades devem ser desenvolvidas para que o aprendiz possa se apropriar da língua e dos mais diversos efeitos que queira criar em suas produções textuais. Curiosamente, porém, não encontramos explicitamente nas habilidades previstas para os anos finais do Ensino Fundamental, o estudo do aspecto verbal, categoria considerada por nós importante dentro do estudo dos verbos. A falta dessa orientação nas habilidades seria refletida no material didático proposto para esses anos? Verificaremos essa possibilidade no capítulo em que construiremos a análise dos livros didáticos aprovados pelos órgãos competentes.

Antes da análise, precisamos ter clareza de como os estudos linguísticos refletem sobre a classe verbal. Por isso, a próxima seção trará, detalhadamente, os conceitos de verbo e de suas categorias de tempo, aspecto e modo.

2.4 Ensino do verbo (tempo, aspecto e modo)

Esta pesquisa tem como foco o estudo específico de uma regra apresentada em diversas gramáticas de LP: a descrição da classe verbal. Há diferentes formas de descrever a classe verbal, podendo utilizar aspectos semânticos, sintáticos, morfológicos ou, até mesmo, mais de um desses aspectos combinados, o que apresentaremos adiante. Vargas (2011), por exemplo, focaliza seu estudo na semântica do verbo ao apresentar que

[...] i) as formas verbais são elementos fundamentais na formação do sentido dos enunciados e devem ser analisadas de acordo com a função que desempenham na constituição do discurso; ii) a tendência natural do sujeito que fala ou escreve é organizar os eventos que enuncia, sempre de acordo com o momento e o local em que se encontra; iii) a organização temporal e espacial dos eventos é reveladora da intenção do sujeito de induzir seu interlocutor a tornar-se um coespectador do processo expresso pelo verbo. (Vargas, 2011, p. 11).

Vargas apresenta o estudo das formas verbais em função do discurso, já que propõe que o ponto de vista analisado seja a partir do sujeito enunciador, sempre observando quais seriam as intenções daquele que enuncia. É interessante pensar o estudo do verbo dessa forma, porque assumimos a centralidade do sujeito e as escolhas lexicais a serviço daquilo que é necessário ao enunciar. Assim, temos um exemplo da supremacia da língua e do falante em relação às regras estabelecidas pela GN. Porém, não se deve analisar o verbo apenas pelo aspecto semântico, pois

é impossível negar que inundação e tiroteio expressem ação; que chuva e trovão não sejam fenômenos; que sono e morte não se admitam como estado; impossível, porém afirmar que são verbos. O que vale, portanto, é a perspectiva do tempo, e o mais que se acrescente há de, por certo, atrapalhar”. (Macambira, 1999, p. 40-41).

Percebemos, assim, que considerar a classificação de verbo apenas pelo critério semântico pode resultar em falsas afirmações e em complicações para aprendizes de gramática. Dizer que o verbo é uma palavra que representa ação não abarca toda a classe e pode trazer falsas relações para aquele que aprende, porque, conforme citado acima, a palavra ‘tiroteio’ remete-nos a uma ação repetida de atirar e, mesmo representando ação, não se encaixa na classe verbal, visto que não satisfaz outras condições que são imprescindíveis para um verbo. Desse modo, o estudo de tal classe de palavra não deve exigir apenas que o aprendiz decore uma sentença que defina o que seria um verbo, mas a busca por desenvolver no aprendiz uma percepção de como essa classe funciona e quais seriam seus efeitos em uma sentença e em um

texto. O ensino da classe verbal, portanto, deve estar inserido no estudo do texto por completo, como afirma Rocha e Martins a seguir.

A escolha pelo uso de uma ou outra palavra, neste caso, de outro verbo, em determinado modo, tempo ou pessoa só faz sentido em relação a outras partes do enunciado. Por isso, o ensino do verbo, quando tratado de forma isolada, não amplia a competência comunicativa do aluno ou pouco contribui para desenvolver habilidades de identificar, analisar e empregar as formas verbais adequadas à língua escrita, segundo as normas da gramática normativa. (Rocha; Martins, 2014, p. 184).

Como afirmam as autoras, acreditamos que o ensino do verbo não possa ser tratado como um momento isolado e decorado da aprendizagem, mas como uma reflexão do próprio aprendiz sobre quais seriam os efeitos de sentido daquela forma verbal em um contexto específico e sobre quais funções aquele verbo desempenha em uma determinada posição, que fazem com que ele seja essencial para um determinado enunciado. Um mesmo verbo no pretérito perfeito pode ser trocado por um no pretérito imperfeito sem mudança de sentido? Há diferenças de sentido em uma frase com o verbo no futuro do presente e no futuro do pretérito? O presente pode indicar apenas o tempo presente do enunciado ou pode fazer parte de uma sentença no passado? Essas são algumas perguntas que, se bem refletidas, podem trazer uma experiência positiva que vai ao encontro da proposta de inserir o estudo do verbo em seus contextos de uso.

Após essa pequena introdução sobre o estudo do verbo, precisamos refletir: afinal, como podemos definir a classe verbal? O que faz com que um vocábulo encaixe-se ou não nessa categoria? É o que discutiremos na seção a seguir.

2.4.1 A definição de verbo

As palavras da língua podem ser agrupadas por possuírem alguns traços semelhantes e podem ser diferenciadas por funções que exercem em uma sentença. As classificações que escolhemos nos permitem categorizar o léxico em diferentes grupos e, assim, estudá-los de maneira um pouco mais específica. Porém, como definir os parâmetros dessa classificação? Para responder a essa pergunta, esta seção dedica-se a pensar na definição da classe verbal e em quais são os critérios que definem um vocábulo como verbo ou não.

Basilio (2021) define classes de palavras como “conjuntos abertos de palavras, definidos a partir de propriedades ou funções semânticas e/ou gramaticais” (Basilio, 2021, p. 21), ou seja, são conjuntos de palavras não necessariamente predefinidas, mas que, a depender do contexto

em que aparecem, sendo analisadas suas funções gramaticais em combinação com suas funções semânticas, encaixam-se em um determinado grupo da língua. Essa visão permite-nos refletir sobre os problemas advindos das práticas de análise descontextualizadas de vocábulos, uma vez que fora de uma sentença/texto, nem sempre é possível analisar semanticamente a palavra. O vocábulo “ora”, por exemplo, pode ser conjunção, interjeição ou verbo. Em qual categoria analisar? Ora, depende da sentença².

Para a discussão que faremos, a seguir, traremos algumas definições para uma das dez classes de palavras existentes na LP: a classe dos verbos. Basilio (2021) discute sobre a formação e as classes de palavras no português brasileiro e dedica um capítulo inteiro para refletir sobre a formação dos verbos. Para a autora,

o verbo é definido semanticamente como uma palavra que corresponde a uma ação ou processo representado no tempo, com a finalidade de predicação. Gramaticalmente, verbos ocupam o núcleo do predicado verbal, apresentam flexão de tempo, modo, aspecto, número e pessoa e concordam em número/pessoa com o sujeito. Os processos de formação de verbos servem ao propósito de formar predicadores correspondentes a ações e processos, os quais apresentarão as características gramaticais dos verbos. (Basilio, 2021, p.33).

Percebemos que, para Basilio (2021), o verbo é definido seguindo parâmetros semânticos, gramaticais e sintáticos, ou seja, para a autora é necessário mais de um parâmetro para que a definição seja mais assertiva e realmente descreva a classe verbal. Assim, os verbos podem ser reconhecidos por representarem ações ou processos, desde que também ocupem o núcleo do predicado verbal e tenham a possibilidade de flexionar em tempo, modo, aspecto, número e pessoa.

Basilio (2021) faz uma descrição dos processos que são responsáveis pela formação dos verbos: a partir de substantivos, como em “João pôs o carimbo no atestado”, formando “João carimbou o atestado” (Basilio, 2021, p. 33, grifo nosso); por meio de adjetivos, como em “O cimento ficou duro aos poucos”, formando “O cimento vai endurecendo aos poucos” (Basilio, 2021, p. 34, grifo nosso) ou a partir da mudança de estado de substantivos, como em “Depois de ter se tornado um fóssil, a matéria orgânica permanece inalterada”, formando “Depois de ter-se fossilizado, a matéria orgânica permanece inalterada” (Basilio, 2021, p. 35, grifo nosso).

Na coleção “Gramática do português culto falado no Brasil”, temos a publicação do volume III, no ano de 2014, intitulado “Palavras de classe aberta”. Nessa obra, Ilari e Basso

² “Ora” configura-se como conjunção em “Ora ouço música, ora vejo televisão”; como interjeição em “Ora! Já me cansei de suas mentiras!” e como verbo em “Meu amigo ora todas as noites”, por exemplo.

dedicam um capítulo para o verbo, já que essa é uma das classes de palavras consideradas abertas, porque ganham novos itens a todo momento. Os autores trazem em seu texto oito funções que seriam próprias dos verbos e que apresentaremos a seguir.

A primeira função de um verbo, para os autores, seria “proporcionar o que poderíamos chamar de ‘molde’ ou ‘matriz’ para a construção de sentenças” (Ilari; Basso, 2014, p. 66), ou seja, o verbo é a palavra que reclama por quantos argumentos – internos ou externos – precisa. O autor traz o exemplo do verbo ‘amar’, que precisa de dois argumentos: um ser que ama e um ser que será amado; já o verbo ‘dormir’ teria necessidade de apenas um argumento: o ser que pratica a ação.

A segunda função do verbo seria a de “estabelecer certa perspectiva segundo a qual será conceitualizado o estado de coisas descrito” (Ilari; Basso, 2014, p. 66), isto é, demonstrar a perspectiva daquele que produz o enunciado diante de um determinado estado de coisas: os verbos ‘bater’ e ‘apanhar’ revelam um mesmo estado de coisas sob perspectivas diferentes.

A terceira função seria a obrigatoriedade de “considerar a categoria gramatical de pessoa” (Ilari; Basso, 2014, p. 66), identificando, de forma dêitica, a que pessoa do discurso a sentença faz referência.

Como quarta função do verbo, os autores elencam “a palavra da sentença em que se encontram concentradas as informações de tempo” (Ilari; Basso, 2014, p. 67). Nesse ponto, Ilari e Basso deixam claro que a flexão de tempo na classe verbal não se relaciona com o tempo físico ou com as datas encontradas no calendário. A flexão de tempo indica se os eventos são anteriores, simultâneos ou posteriores à fala³

As funções cinco e seis dadas aos verbos pelos autores referem-se à estrutura temporal interna inerente à categoria ou a sintagmas que a modifiquem: sendo a quinta função aquela que demonstra que os sintagmas verbais “atribuem (ou não) às ações que descrevem uma estrutura interna constituída de ‘momentos’ qualitativamente diferentes” (Ilari; Basso, 2014, p. 68), como em “*O carro está sendo levado para a oficina*”, em que a ação tem fim quando o carro chega no local de destino. Já a sexta função ressalta a categoria aspectual que expressa “uma opção do falante no sentido de representar o estado de coisas representado pelo verbo segundo uma perspectiva” (Ilari; Basso, 2014, p. 68). Os autores exemplificam com as diferenças existentes entre frases no pretérito perfeito e no pretérito imperfeito⁴.

³ Esse tópico será aprofundado na seção 2.4.2, em que discutimos especificamente sobre o tempo.

⁴ Esse tópico será aprofundado na seção 2.4.3, em que discutimos especificamente sobre aspecto.

A sétima função seria a flexão de modo, em que seria possível “obter informações que se referem ao tipo de compromisso que o falante assume quanto à veracidade das informações que transmite” (Ilari; Basso, 2014, p. 69). Nesse contexto, o indicativo descreveria informações reais e o subjuntivo situações imaginárias ou hipotéticas, por exemplo.

A oitava e última função refere-se às vozes verbais: “a voz tem a ver com a possibilidade de colocar em evidência (no centro da atenção, como se tem dito) ora este, ora aquele participante do processo expresso pelo verbo” (Ilari; Basso, 2014, p. 69). É importante ressaltar que não se deve relacionar as vozes verbais apenas com quem pratica ou sofre a ação, já que algumas sentenças, segundo os autores, não possuiriam seres que praticassem ou sofressem as ações expressas pelos verbos.

Os autores reconhecem que essas oito funções não revelam uma visão completa da classe verbal, já que há perífrases verbais e expressões que podem interagir e modificar diretamente o verbo em um determinado contexto sintático. Assim, o verbo seria a categoria que se comporta como a matriz das sentenças, sendo

(1) que a escolha do verbo é determinante para a estrutura sintática e semântica da sentença em que intervém – a sentença terá estruturas diferentes, a depender de qual for seu verbo; (2) que o verbo é uma expressão por natureza incompleta, isto é, sujeita a um completamento que se faz acrescentando-lhe um certo número de sintagmas nominais. (Ilari; Basso, 2014, p. 86-87).

Percebemos, dessa forma, que a classe verbal é aquela que introduz a sentença e que, a partir dela, todo o restante da sentença cria-se. Diante do exposto pelos autores aqui selecionados, percebemos que não é possível esperar que uma curta sentença dê conta de definir a complexidade da classe verbal, mas devemos refletir sobre quais seriam as principais noções que devem ser observadas em uma palavra para que ela seja considerada pertencente à categoria aqui estudada por nós. Dentre as várias flexões possíveis para os verbos, selecionamos três que nos parecem ser mais relevantes para esse estudo. A seguir, dedicar-nos-emos a cada uma delas: o tempo, o aspecto e o modo.

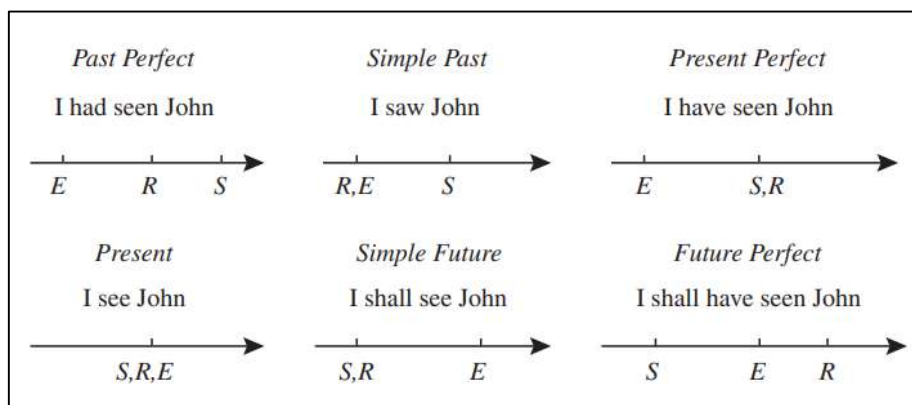
2.4.2 A definição de tempo

A palavra ‘tempo’, em português, pode construir mais de um referente: pode representar alguma localização cronológica demarcada pelo calendário e pelo relógio, alguma divisão dentro de um jogo para alguns esportes ou uma flexão própria da classe verbal. Deixamos claro que, para esta pesquisa, a palavra ‘tempo’ fará referência “ao sentido que a norma gramatical

dá tradicionalmente a *tempo* ou a *tempo verbal*. Nesse sentido, tempo é apenas uma subdivisão da morfologia do verbo” (Ilari; Basso, 2014, p. 135 – grifos dos autores).

Uma das categorias associadas ao verbo é, portanto, a noção de tempo, que pode localizar um evento no momento da fala, mas também em momentos anteriores ou posteriores ao momento da enunciação. Sabemos que não são apenas os verbos que denotam tempo, bem como o próprio contexto comunicacional ou advérbios, como “ontem”, “hoje” e “amanhã”. Hans Reichenbach (1947) foi um teórico lógico que estudou as relações temporais e ele considerou que o tempo é determinado levando em consideração o “momento da fala” (MF). O autor, então, levou em consideração três pontos possíveis no tempo: o primeiro seria o evento que acontece antes do momento da fala, o segundo simultaneamente à fala e o terceiro em um momento posterior à fala. Esses tempos seriam o que chamamos de passado, presente e futuro, respectivamente. Porém, sabemos que a definição de tempo não se reduz apenas a três categorias, já que elas também podem possuir desdobramentos. Por esse motivo, Reichenbach (1947), além de adotar o *Speech time* (momento da fala – MF), adota o *Event time* (momento do evento – ME) e o *Reference time* (momento da referência – MR), que, combinados, proporcionam-nos acessar os desdobramentos dos tempos verbais.

Adotando o proposto por Reichenbach (1947), projetado para a língua inglesa, “momento da fala” é o momento da enunciação; “momento do evento” é o momento em que a situação enunciada acontece, já que posso enunciar no presente um fato que ocorreu no passado, e o “momento da referência” é aquele que serve como parâmetro para determinar o momento da situação, como o tempo dos calendários e dos relógios. Esses três momentos podem coincidir ou não e serão essas combinações que resultarão nos desdobramentos dos tempos verbais. O autor demonstra, em um quadro abaixo, algumas das combinações possíveis para os tempos verbais em inglês.

Figura 1 - Representações para os tempos verbais de Reichenbach

Fonte: Reichenbach (1947, p. 72).

Podemos observar aplicações no português do estudo de Reichenbach sobre os três momentos estruturais na descrição dos tempos, nos estudos Ilari (1997), por exemplo. O autor escreveu um livro intitulado “A expressão do tempo em português”, que trata das construções e expressões que indicam tempo na língua portuguesa. Ilari retoma as combinações propostas por Reichenbach (1947) e apresenta as seguintes para os tempos verbais do português: o tempo presente possui MF, ME e MR simultâneos; o pretérito perfeito é marcado por MF e MR simultâneos e ME anterior a eles; o pretérito imperfeito é caracterizado por ME e MR simultâneos e ambos anteriores ao MF; o pretérito mais-que-perfeito possui ME anterior ao MR e MR anterior ao MF; o futuro do presente abrange MF e MR simultâneos e ambos anteriores ao ME e, por último, o futuro do pretérito em que o MR é anterior ao MF, que é anterior ao ME.

Ilari (1997) esclarece que adjuntos podem influenciar na localização de eventos no tempo, como os adjuntos adverbiais ao responderem à pergunta “quando?”. Para conhecer melhor esse funcionamento, o autor propõe alguns critérios de classificação. Um desses critérios seria que alguns adjuntos adverbiais podem dar uma localização mais ou menos exata como em

Quadro 8 – Nível de especificação dos adjuntos adverbiais na localização de eventos no tempo de Ilari

- 2.1 Às 22 horas do dia 6 de abril de 1978 a televisão anunciou mais um pacote fiscal.
- 2.2 Antes de domingo vou visitar você.
- 2.3 Entre 24 e 31 o Pedro vai passar por aqui.
- 2.4 Esta associação começou a funcionar na revolução de 32.

Fonte: Ilari, 1997, p. 20, grifos nossos.

Os exemplos apresentados por Ilari permitem-nos perceber uma gradação em relação à especificação do tempo, sendo 2.1 um exemplo de maior exatidão, em 2.2 e 2.3 uma exatidão relativa, pois depende do momento de fala e, em 2.4, um exemplo de limites que são conhecidos. O autor demonstra que os adjuntos adverbiais podem se ancorar no momento da fala, em fatos conhecidos e compartilhados pelos falantes em um movimento exofórico ou mesmo em um movimento endofórico com momentos em que a referência é construída dentro do próprio texto.

Ilari (1997) chama a atenção para as “perífrases verbais que são constituídas por meio de um verbo auxiliar que pode assumir qualquer uma das flexões de tempo, modo e pessoa disponíveis, e uma base verbal [...] numa das formas não-conjugadas” (Ilari, 1997, p. 28). Os exemplos de Ilari são

Quadro 9 - Critérios para reconhecer verbos auxiliares de Ilari

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> a. Devo partir amanhã. b. Acabo de ler este romance. c. Estou observando as formigas. d. Vou atender o telefone daqui a pouco. e. Tenho que terminar meu relatório. f. Tenho ouvido falar dele. |
|--|

Fonte: Ilari, 1997, p.28.

O autor, então, demonstra seguir critérios para reconhecer quais seriam os verbos auxiliares de tempo no português. Os critérios seguidos por Ilari para classificar as perífrases *ter + particípio passado* como tempos compostos são os seguintes: i) a perífrase precisa ser equivalente semanticamente à forma simples do verbo; ii) o verbo *ter* precisa indicar diferenças semânticas se estiver na posição de verbo principal (Eu tinha um paletó marrom) e se estiver na posição de auxiliar (Eu tinha visto muitas fraudes); iii) o verbo *ter* e a base verbal que o acompanha precisam necessariamente indicar uma mesma ação, atribuída a um mesmo sujeito, como exemplo dado pelo autor “Tenho invejado muitos vizinhos” diferente semanticamente de “Tenho muitos vizinhos invejados” (Ilari, 1997, p. 29). O autor exemplifica os casos das seguintes perífrases verbais: acabar de + infinitivo; ir + infinitivo e dever / ter que / haver de + infinitivo.

Após as reflexões sobre os verbos auxiliares, considerando que não é apenas um morfema que exprime o valor temporal, Ilari (1997) conclui que os valores de tempo nas sentenças podem surgir de três diferentes situações: i) aquelas em que o verbo é a especificação temporal, ii) aquelas em que há os adjuntos de tempo e iii) aquelas em que há a presença de auxiliares.

Em 2014, Ilari e Basso discutiram sobre os estudos de Reichenbach (1947) e propuseram uma tabela que aponta, para os tempos verbais do modo indicativo⁵ do português, as referências verbais que estes podem expressar. Com essa tabela, percebemos como se aplica, ao português, a teoria de Reichenbach, não apenas para as sentenças que possuem um único verbo, como também para as sentenças que apresentam perífrases verbais.

Tabela 1 - Fórmulas temporais básicas do português para Ilari; Basso

	MF, MR, ME	ME, MR- MF	MF- MR, ME	ME- MF, MR	MR- MF, ME- MR	MF- MR, ME- MR	MR- MF, MR- ME
Presente simples: <i>saio da empresa</i>	+						
Presente perifrástico: <i>eu estou saindo da empresa</i>	+						
Pretérito perfeito composto: <i>eu tenho saído da empresa</i>				+			
Pretérito imperfeito: <i>eu saía da empresa</i>		+					
Pretérito perfeito: <i>eu saí da empresa</i>		+					
Futuro simples: <i>eu saierei da empresa</i>			+				
Futuro perifrástico: <i>eu vou sair da empresa</i>			+				
Mais-que-perfeito perifrástico: <i>eu tinha saído da empresa</i>					+		
Mais-que-perfeito sintético: <i>eu saíra da empresa</i>					+		
Futuro perfeito: <i>eu tereí saído da empresa</i>						+	
Futuro do pretérito: <i>eu sairia da empresa</i>						+	+
Futuro do pretérito perifrástico: <i>eu sairia da empresa</i> ⁶							+

Fonte: Ilari; Basso (2014, p. 144).

⁵ Aprofundaremos o conceito de modo verbal na seção 2.4.4.

⁶ Os autores utilizaram o exemplo “eu sairia da empresa” relacionado ao futuro do pretérito perifrástico, porém temos uma forma verbal simples. Poderíamos substituir o enunciado por “eu teria saído da empresa”, por exemplo.

No quadro elaborado pelos autores, o lado esquerdo na vertical demonstra o tempo verbal que está em questão naquela linha, juntamente com um exemplo em português. Na linha superior, temos a indicação do momento do evento (ME), momento da fala (MF) e momento da referência (MR), sendo dispostos da seguinte forma: o traço representa a precedência temporal e a vírgula representa a simultaneidade entre os tempos. A primeira linha apresenta o presente simples e está marcada com a fórmula (MF, MR, ME), significando que, nesse tempo verbal, os três momentos ocorrem de forma simultânea. Já no pretérito perfeito teríamos a fórmula (ME- MF, MR), em que os momentos de fala e de referência são simultâneos, tendo o momento do evento anterior a eles.

É interessante destacarmos, no nosso estudo, o quadro proposto por Ilari e Basso (2014), porque, como os próprios autores afirmam, eles consideram com o mesmo peso analítico tanto os tempos verbais sintéticos quanto os compostos, tendo em vista que estas são estruturas que podem aparecer em textos de diferentes gêneros para análise dos aprendizes. É importante pensar que “nem tudo o que aparece nos compêndios gramaticais se usa, nem tudo o que se usa aparece nos compêndios gramaticais” (Bagno, 2012, p. 576), por isso, os estudos linguísticos são tão significativos dentro da nossa área. Temos como exemplo o uso do pretérito mais-que-perfeito no português brasileiro atual. Segundo Bagno (2012, p.578), os brasileiros não utilizam mais o mais-que-perfeito do indicativo em sua forma sintética “falara, vendera, partira” e, em seu lugar, optam pela forma composta “eu tinha falado/você tinha vendido/ele tinha partido”. Se é uma construção cada vez mais frequente no uso da língua, consideramos que deva, também, ser incluída nas reflexões linguísticas aqui propostas.

Além de Ilari (1997) e Ilari e Basso (2014), também, podemos observar aplicações da teoria de Reichenbach para o português nos estudos de Corôa (2005) já que a autora considera o momento do evento como o tempo em que o predicado realiza-se, o momento da fala como o tempo que se conecta à pessoa do discurso e à fala e o momento da referência como o tempo em que é possível definir anterioridade, simultaneidade ou posterioridade. Assim, para a autora, por exemplo, o tempo presente seria aquele em que ME, MF e MR ocorrem simultaneamente, sendo representado por ‘ME, MF, MR’. A autora apresenta alguns exemplos a seguir.

Quadro 10 - O tempo presente e suas simultaneidades de Corôa

- (19) Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.
 (20) A terra gira em torno do sol.
 (21) Carlinhos trabalha no IBC.
 (22) Do lugar onde está, ele não me vê.
 (23) Em 1940 eclode a guerra e Ted vai para o fronte.

Fonte: Corôa, 2005, p. 45.

Corôa deixa claro que nem todos os momentos precisam ser simultâneos para que ocorra o presente, mas que “deve existir ao menos um ‘ponto’ em cada um destes três momentos que sejam simultâneos” (Corôa, 2005, p. 45). A autora esclarece que o presente pode ser considerado de outras formas que não apenas a tradicional, por exemplo, o presente gnômico em (19) – forma característica nos provérbios que tendem a ser proposições verdadeiras independente do momento em que acontece a enunciação; as proposições com verdades atemporais como ocorre em (20); os que mais se aproximam ao que conhecemos tradicionalmente como presente – hábitos ou aquilo que acontece no momento da enunciação, como em (21) e (22) e no chamado presente histórico, em que o momento da referência desloca-se para o passado e, por sua abrangência, acabam incluindo o MF e o ME, como em (23). A autora também aborda as representações dos pretéritos: todos eles terão o ME localizado anteriormente ao MF, mas o MR pode estar em diferentes posições a depender do enunciado, conforme pode se verificar a seguir.

Quadro 11 – Representações dos pretéritos de Corôa

Usando uma notação como a de Reichenbach, em que, como já vimos, traços representam precedência temporal e vírgulas simultaneidade temporal, temos as seguintes possibilidades matemáticas:

- (25) ME – MR – MF
 (26) ME – MF – MR
 (27) ME – MR, MF
 (28) ME, MR – MF

Fonte: Corôa, 2005, p. 49.

A possibilidade (25) representaria a fórmula para o pretérito mais-que-perfeito, em que o ME precede o MR, e o MR precede o MF. A autora traz como exemplo a sentença “Eu (já) escrevera a carta quando ele me telefonou”, em que podemos perceber que é preciso um ponto de referência e que, por isso, podemos chamá-lo de tempo relativo. A possibilidade (26), em que o ME precede o MF, e o MF precede o MR, segundo a autora, “parece não ter equivalente linguístico no sistema de *tempora* do português” (Corôa, 2005, p. 51), o que não faz com que a língua portuguesa possa ser considerada menos rica do que outras, já que as possibilidades

matemáticas são sempre maiores em uma língua do que aquilo que é efetivamente produzido pelo falante, discussão que Corôa (2005) traz no início de sua obra. A possibilidade (27) representa a fórmula para o pretérito perfeito, já que o MR e o MF são simultâneos, e o ME os antecede, sendo materializado na sentença “Ele se afogou e não pude socorrê-lo”, por exemplo. Por fim, a possibilidade (28), em que ME e MR são simultâneos e precedem o MF, representaria o pretérito imperfeito, como na sentença “Carlinhos trabalhava no IBC” exemplificada pela autora. Corôa (2005) ressalta que há uma diferença notável entre o pretérito perfeito e o imperfeito: para o imperfeito não há limite de ME, porque ele pode já ter sido realizado ou pode ainda estar sendo realizado. Logo, no imperfeito, o ME não precisa obrigatoriamente ser encerrado antes do MF. Já no pretérito perfeito acontece o contrário, já que o ME necessariamente precisa ter fim antes do MF. Corôa (2005) escreve sobre as formas de futuro a seguir.

Quadro 12 - Formas no futuro de Corôa

(29) MF, MR – ME (30) MR – MF – ME

Fonte: Corôa, 2005, p. 49.

A possibilidade (29) representaria a fórmula para o futuro do presente, em que o MF e o MR são simultâneos e ambos precedem o ME. O exemplo dado pela autora para esse tempo verbal é “O garoto virá mais cedo”. Por fim, em (30), temos a representação do futuro do pretérito, em que o MR precede o MF, enquanto o MF precede o ME, utilizando como exemplo a sentença “O garoto viria mais cedo”. Sempre no futuro, o momento do evento será posterior ao momento de fala, ou seja, no futuro do presente o ME realiza-se após o MF, já no futuro do pretérito temos um evento que não ocorre, mas que estava previsto sua ocorrência após o momento de fala.

Levando em consideração os autores estudados nessa discussão que propomos sobre o tempo verbal, podemos perceber que a marcação de tempo em um verbo vai além das desinências modo-temporais, que são partes integrantes do verbo, podendo ser expressa pelos adjuntos adverbiais, como afirma Ilari (1997). Além disso, essa marcação temporal, também, por uma visão semântica da estrutura sintática completa da sentença, como faz Corôa (2005), utilizando as representações propostas por Reichenbach (1947) adaptadas para a língua portuguesa.

O verbo, além da flexão de tempo, possui a possibilidade de flexionar-se considerando o aspecto, categoria que, em alguns pontos, assemelha-se ao tempo: o aspecto caracteriza-se como um ‘tempo interno’ do verbo. Como isso acontece? É o que veremos na seção a seguir.

2.4.3 A definição de aspecto

O verbo, como já dito, pode expressar diferentes noções e a que abordaremos neste momento é a de aspecto, que vem a ser um tempo interno do verbo ou ao sintagma verbal, bem como está intimamente relacionado ao que seria o tempo externo do verbo, ou seja, o ME, o MF, e o MF, conforme já apresentado. Os exemplos a seguir podem comprovar essa afirmação: considerando as sentenças “Luiz dançou no show” e “Luiz dançava no show”, percebemos que ambas estão no pretérito, mas a duração das ações é distinta: a segunda sentença é tida como uma ação não finalizada, enquanto a primeira finalizada. Temos, assim, um exemplo da categoria do aspecto verbal em nossa língua.

O aspecto seria a representação do desenvolvimento interno de uma ação, fazendo, assim, parte da classe verbal. Vendler (1967) propõe quatro possíveis classificações para um verbo ao observar o aspecto, podendo ser: (i) *estado* – quando são homogêneos, ou seja, qualquer parte interna observada apresentará a mesma característica, como as qualidades e as habilidades, não podendo ser classificadas como ações. Ex.: *love* – amar / *know* – saber (Vendler, 1967, p. 11); (ii) *atividade* – assim como o verbo de estado, é homogênea, já que todo o evento mantém as características. São verbos considerados dinâmicos, visto que dependem de algum tipo de força para que continuem acontecendo e costumam descrever processos que envolvem alguma atividade seja ela física ou mental. Ex.: *swim* – nadar / *run* – correr (Vendler, 1967, p. 107); (iii) *accomplishments* – os processos que apresentam uma duração intrínseca composta de estágios sucessivos. Dessa forma, não são homogêneos, mas sim heterogêneos uma vez que os estágios sucessivos não são idênticos entre si. Ex.: *build a house* – construir uma casa (Vendler, 1967, p. 107); (iv) *achievements* – aqueles que apresentam o resultado de uma mudança de estado, referindo-se a um ponto específico de um evento e não a toda uma situação, ou seja, são pontuais. Ex.: *wintherace* – vencer a corrida (Vendler, 1967, p. 107).

Para definir o aspecto sob uma visão gramatical, temos Comrie (1976), que diferencia as categorias de tempo e aspecto. Para o autor, tempo é uma categoria dêitica visto que construiremos seu referente a partir de uma localização espaço-temporal (Comrie, 1976, p. 2). O

aspecto, para o autor, seria, ao contrário do tempo, uma categoria não dêitica haja vista que ocorreria internamente no verbo, sem influência da localização espaço-temporal. Segundo o autor, “os aspectos são os diferentes modos de observar a constituição temporal interna da situação” (Comrie, 1976, p. 3).

Seguindo o proposto por Comrie (1976, p.16), temos diferentes classificações para aspecto gramatical, sendo elas: *aspecto perfectivo* –dá-se quando um evento é visto em sua totalidade, ou seja, quando podemos perceber seu início, o meio e o fim, sendo que essas fases não possuem uma distinção. Ex.: Joana leu a carta; *aspecto imperfectivo* –dá-se quando um evento é visto de dentro, não dando foco em sua totalidade. Ex.: Joana lia o livro. Essas classificações podem ser chamadas de gramaticais, pois podemos percebê-las por meio das desinências verbais ou dos verbos auxiliares.

Ao nos depararmos com as noções gramaticais de *perfectividade* e *imperfectividade*, percebemos que o aspecto, também, pode ser notado pelo léxico, o que chamamos de aspecto lexical. Se temos duas sentenças perfectivas, como <Joana tropeçou> e <Joana brincou>, podemos perceber que elas não têm a mesma duração: a primeira representa um evento instantâneo, enquanto a segunda, um evento que dura um certo período. A primeira sentença tem, portanto, um aspecto pontual, enquanto a segunda um aspecto durativo.

Outro traço aspectual é o de telicidade: o *aspecto télico* é quando temos um evento que se desenvolve, mas podemos observar um fim inerente a ele, como em <Encontrei meu amigo>; o *aspecto atélico*, ao contrário, são os eventos que não apresentam um fim bem definido, como em <A menina está cantando>. Por último, temos ainda os traços de *estatividade* e *dinamicidade*, sendo esta o evento em que há a necessidade do emprego de uma energia constante, constituído de diferentes estágios, como em <O menino nadou>, e aquela sendo o evento é homogêneo, constante, como em <Maria tem grande amor por sua mãe>.

Castilho (1968) é o autor brasileiro que primeiro construiu um trabalho completo sobre o aspecto gramatical. O autor apresenta, diferenciando da categoria de tempo, a definição de aspecto como:

a visão objetiva da relação entre processo e o estado expressos pelo verbo e a ideia de duração ou desenvolvimento. É, pois, a representação espacial do processo. Esta definição, baseada na observação dos fatos, atende à realidade etimológica da palavra “aspecto” (que encerra a raiz *spek = “ver”) e insiste na objetividade característica da noção aspectual, a que contrapomos a subjetividade da noção temporal. (Castilho, 1968, p.14).

Castilho demonstra, assim, que a noção de aspecto verbal não se constrói da mesma forma que a noção de tempo verbal: este parece demonstrar traços de subjetividade já que o momento da fala, como discutido na seção anterior, é dêitico, enquanto aquele relaciona-se intimamente aos aspectos etimológicos do verbo, tornando-se inerente a ele. Após a definição dada, o autor apresenta quatro tipos de aspectos que possuem subdivisões: o aspecto imperfectivo, o aspecto perfectivo, o aspecto iterativo e o aspecto indeterminado.

Para Castilho (1968), o aspecto imperfectivo indicaria uma duração interna do verbo. Essa duração pode se apresentar de três diferentes formas, que recebem, portanto, três diferentes nomes: o aspecto imperfectivo inceptivo, em que temos uma ação durativa em que “se conhecem claramente os primeiros momentos” (Castilho, 1968, p. 49); o aspecto imperfectivo cursivo – que representa uma duratividade, em que “não se conhece o princípio nem o fim, apresentando-se o processo em pleno desenvolvimento” (Castilho, 1968, p. 49); e o aspecto imperfectivo terminado, em que, diferente do primeiro apresentado, há uma duratividade na qual “se conhece o término” (Castilho, 1968, p. 49). O autor não exemplifica essas formas, mas podemos verificá-las em “O filme começou”, “Está passando um filme” e “O filme terminou”, respectivamente.

O aspecto perfectivo indica uma ação completa, uma ação cumprida. Porém, o perfectivo pode se apresentar de três maneiras diferentes: o aspecto perfectivo pontual, que representa uma ação momentânea; o aspecto perfectivo resultativo, que revela um “resultado consequente do acabamento da ação” (Castilho, 1968, p. 50); e o aspecto perfectivo cessativo, em que “depreende-se da ação expressa pelo verbo uma noção de negação que se reporta ao presente” (Castilho, 1968, p. 50). As sentenças que podem exemplificar as categorizações demonstradas acima são: “Quebrei o espelho do quarto”, “A atitude do presidente impactará a vida das pessoas” e “Pare de falar besteiras”, respectivamente.

O aspecto iterativo indica uma ação que tem em si a ideia de repetição, podendo ser dividida em duas categorias: o aspecto iterativo imperfectivo, que apresenta um “verdadeiro coletivo de ações durativas” (Castilho, 1968, p. 50) e o aspecto iterativo perfectivo, em que a repetição dá-se de forma pontual. Os exemplos para essas classificações podem ser: “Estão falando mal de você” e “Acordei muitas vezes atrasada”, respectivamente.

Por último, Castilho (1968) classifica o aspecto indeterminado, que seria uma ausência de aspecto, isto é, “caracteriza-se por não ser nem imperfectivo, nem perfectivo” (Castilho, 1968, p. 50). Essa classificação não apresenta divisões e pode ser exemplificada em sentenças que apresentem verdades que sejam tomadas como absolutas, como em “Quem cala consente”.

Ilari e Basso (2014) são pesquisadores brasileiros que discutem e refletem sobre o aspecto verbal citando os estudos de Castilho (1968). Uma importante contribuição que esses autores apresentam e que pode acrescentar nos estudos de Castilho é a noção de Microevento e Macroevento. Os autores fazem uma distinção entre os termos *iterativo* e *habitual*. O termo *iterativo* é usado para representar eventos repetidos de um mesmo tipo de ação – “tossir, pestanejar, saltitar, bebericas, tremer” (Ilari; Basso, 2014, p. 176) – e *eventualmente iterativo* é utilizado para verbos que não possuem o caráter repetitivo, mas que, pelo predicado, passam a possuir, como é o caso de “A janela bateu a manhã inteira” (Ilari; Basso, 2014, p. 177).

O termo *habitual* é utilizado para ações que possuem um caráter inerente de repetição em certo período– “A janela bate sempre que venta” (Ilari; Basso, 2014, p. 177). Os autores consideram que esse aspecto habitual pode ocorrer em um macroevento, como em “João nos visitava três vezes durante o verão” (Ilari; Basso, 2014, p. 177 – grifo nosso), e em um microevento, como em “O alarme toca por 30 segundos sempre que há uma invasão” (Ilari; Basso, 2014, p. 177), em que cada toque da sirene com duração de 30 segundos equivale a um microevento.

Ilari e Basso (2014) reconhecem a dificuldade de representar com exatidão todas as possibilidades relacionadas ao aspecto verbal. Eles constroem, então, uma ‘tentativa’ – palavra dos autores – de representar as combinações possíveis de opções aspectuais. No quadro, a seguir, as células preenchidas de cinza representam casos em que não há uma combinação possível, e as células preenchidas com um círculo são aquelas em que não há lógica.

Quadro 13 - Representação de combinações entre opções aspectuais para Ilari; Basso

	Imperfectivo	Perfectivo indeterminado	Perfectivo acabado	Progressivo	Não progressivo
Imperfectivo		○	○	(g) estava viajando	(j) viajava
Perfectivo indeterminado	○		○	(h) estive (andei) viajando (por anos a fio)	(k) viajei por anos a fio
Perfectivo acabado	○	○		(i) tenho andado viajando	(l) tenho viajado

Progressivo	(a) estava viajando	(c) estive viajando	(e) tinha estado viajando		○
Não progressivo	(b) viajava	(d) já viajei muito	(f) tinha viajado	○	

Fonte: Ilari; Basso (2014, p. 181).

O quadro proposto pelos autores ajuda-nos a sistematizar algumas das possíveis subdivisões da noção aspectual, em que há possibilidade de reconhecermos, dentro de uma oração, a combinação de definições aspectuais. É importante ressaltar que o aspecto progressivo é uma possibilidade em que o falante possa se referir apenas àquele momento, demonstrando seu desejo de comprometimento apenas com uma parte específica evidenciada pela situação. Já o aspecto não progressivo isentar-se-ia desse comprometimento apenas com uma parte específica do evento. A leitura do quadro acima deve se dar na intercessão entre a vertical e a horizontal, tendo de acordo com o quadro abaixo, a classificação para os exemplos dados.

Quadro 14 - Relação entre exemplos e aspectos

- (a); (g) Estava viajando – aspecto imperfectivo progressivo;
 (b); (j) Viajava – aspecto imperfectivo não progressivo;
 (c); (h) Estive viajando / Andei viajando (por anos a fio) – aspecto perfectivo indeterminado progressivo;
 (d); (k) Já viajei muito / Viajei por anos a fio – aspecto perfectivo indeterminado não progressivo;
 (e); (i) Tinha estado viajando / Tenho andado viajando – aspecto perfectivo acabado progressivo;
 (f); (l) Tinha viajado / Tenho viajado – aspecto perfectivo acabado não progressivo;

Fonte: Ilari e Basso, 2014.

Importante, também, é ressaltar que Ilari e Basso (2014) constroem suas análises a partir de dados coletados pelo Projeto de Estudo da Norma Urbana Culta do Português Brasileiro (Nurc) e que, por isso, refletem sobre dados da língua viva, em uso. Com esse quadro,

percebemos que os falantes de uma língua não produzem sentenças sem lógica, mas que, mesmo sem o conhecimento metalinguístico, são especialistas no idioma que utilizam.

Nesta seção, refletimos sobre o aspecto verbal a partir dos teóricos que iniciam esses estudos – Vendler (1967) e Comrie (1976) – e de três teóricos brasileiros que refletem sobre o mesmo fenômeno na língua portuguesa: Castilho (1968) e Ilari e Basso (2014). A seguir, trataremos sobre outra flexão, própria da classe verbal, que nos interessará nesta pesquisa: a noção de modo.

2.4.4 A definição de modo

Os verbos, além de possuírem marca de tempo e aspecto, podem estar flexionados em modo, a partir de uma leitura da semântica verbal. A palavra ‘modo’, do latim *modus*, foi escolhida pelos gramáticos para representar “processos linguísticos que envolvem ao mesmo tempo estabilidade e variação” (Ilari; Basso, 2014, p.195), ou seja, que representam uma mesma experiência que pode ser vista de diferentes formas.

Para a gramática tradicional, em português, os verbos podem estar no modo indicativo, subjuntivo ou imperativo, a depender do estado de coisas que se busca criar. Segundo Ilari e Basso (2014), o *imperativo* tem a função “de dizer que certo conteúdo (um certo *dictum*) é objeto de uma ordem” (Ilari; Basso, 2014, p.196), ou ainda, que é o modo que “cria para nosso interlocutor a obrigação de fazer que um certo conteúdo se torne realidade” (ILARI; BASSO, 2014, p.196).

O *indicativo* e o *subjuntivo* representam modos opostos: o indicativo é, “na grande maioria dos empregos, o modo que nos permite falar de situações reais” (Ilari; Basso, 2014, p.196), enquanto o subjuntivo é, “num certo número dos seus empregos, o que indica fatos que consideramos como não reais” (Ilari; Basso, 2014, p.196), ou seja, enquanto este representa uma dúvida ou hipótese, aquele apresenta eventos certos, seja ao afirmar ou negar.

Os autores, além de apresentarem os modos considerados pela gramática tradicional para o português, constroem uma importante discussão ao relacionarem os modos verbais com a teoria dos atos de fala⁷, colocando as sentenças não apenas no âmbito do enunciado, mas também no da enunciação. Para eles,

⁷ A Teoria dos Atos de Fala foi inaugurada pelo filósofo J. L. Austin, e a sistematização dessa teoria pode ser encontrada na obra *How to do things with words*(1962).

as flexões que costumamos chamar ‘de modo’ – basicamente o indicativo, o subjuntivo e o imperativo – são mobilizadas de maneiras diferentes, conforme o ato de fala que pretendemos realizar. [...] ao considerar a variedade e a frequência com que realizamos atos de fala, somos levados a abandonar o conceito banal de comunicação que falávamos alguns parágrafos antes: a função mais geral da língua não é transmitir informações; é agir sobre os interlocutores. (Ilari; Basso, 2014, p. 214).

Castilho (2020) concorda com as afirmações de Ilari e Basso e avalia a importância de os estudos linguísticos considerarem essa união entre as teorias, pois “cada *dictum* vem associado a um ato de fala. O *modus* evidencia de que ato de fala se trata” (Castilho, 2020, p. 438). Não aprofundaremos na rica discussão estabelecida a partir dessa relação, neste momento, por não ser o foco desta pesquisa, mas reconhecemos que há grandes contribuições provenientes dos estudos entre os modos verbais e os atos de fala.

Como já discutido anteriormente, na seção de tempo verbal, em que percebemos que não é apenas o morfema do verbo que revela o tempo, bem como os adjuntos adverbiais que se relacionam a ele, o modo pode ser apreendido para além da morfologia verbal. Assim, podemos reconhecer os modos a partir de três observações:

(i) por meio de sufixos modo-temporais, no caso do indicativo, do subjuntivo e do imperativo; (ii) por meio de morfemas-vocábulos, ou seja, os verbos auxiliares *poder*, *dever*, *querer*, entre outros; (iii) por meio de outros operadores de modalização, como *não dá*, *não tem alternativa*, *tem que*, *seria o caso de*, *é imprescindível que*, *é capaz de*, *com certeza* etc. (Castilho, 2020, p. 438).

Para o primeiro ponto, devemos observar os sufixos próprios de modo e tempo que se unem a alguns radicais de verbos para flexioná-los. Temos como exemplo o sufixo ‘va’, que se une a radicais de verbos de primeira conjugação para criar o pretérito imperfeito simples no modo indicativo <ama-va>, por exemplo. Traremos, a seguir, parte do quadro elaborado por Castilho (2020) para demonstrar alguns sufixos modo-temporais.

Quadro 15 - Morfemas verbais (modo-temporais) do português brasileiro

Presente do indicativo	{Ø}
Presente do subjuntivo	{-e}, {-a}
Pretérito perfeito do indicativo	{Ø / -ra}
Pretérito imperfeito do indicativo	{-va / -ia}
Pretérito imperfeito do subjuntivo	{-sse}
Pretérito mais-que-perfeito do indicativo	{-ra}
Futuro do presente do indicativo	{-re}
Futuro do pretérito do indicativo	{-ria}
Futuro do subjuntivo	{-r}

Fonte: Castilho (2020, p. 54) – adaptado.

No quadro proposto, percebemos que alguns sufixos são marcadores de modo e tempo e auxiliam-nos nesse reconhecimento sem a necessidade de olharmos para outros termos da oração. Os sufixos marcados com {Ø} representam lugares morfológicos que não são realizados foneticamente. Para além do reconhecimento a partir da morfologia, o segundo ponto demonstrado por Castilho dá-se a partir de morfemas-vocábulos, ou seja, palavras que, na sentença, exercem a função de verbos auxiliares, como em “Se você pode comer doce de leite, você deve comê-lo todos os dias” (Castilho, 2020, p. 438).

O terceiro ponto elencado pelo autor diz respeito aos operadores de modalização. Esses operadores podem ser advérbios ou locuções adverbiais que agem e predicam toda a sentença em que estão inseridos. Para Castilho, por exemplo, são chamados modalizadores epistêmicos asseverativos aqueles em que há uma certeza da sentença por aquele que enuncia, como em “Eu tenho vontade de ir lá (...), porque **realmente** é um espetáculo bonito” (Castilho, 2020, p. 555 – grifo do autor), revelando o modo indicativo da sentença. Alguns adjetivos, também, podem exercer essa função <exato, claro, certo e lógico>, por exemplo, como afirma o autor. Há os asseverativos negativos, como é o caso de “*de jeito nenhum, de maneira nenhuma, coisa nenhuma*” (Castilho, 2020, p. 555).

Podemos identificar um tipo de modo subjuntivo a partir de modalizadores epistêmicos quase asseverativos. Eles avaliam “a sentença como uma possibilidade epistêmica, decorrendo daqui uma baixa adesão do falante com respeito ao conteúdo que está sendo verbalizado” (Castilho, 2020, p. 556). Esses modalizadores podem se materializar por meio de predicados, como em “*eu acho, eu suponho e é provável que*” ou por meio de advérbios, como em “*talvez, possivelmente, provavelmente, eventualmente*” (Castilho, 2020, p. 556).

É importante ressaltar que as noções de modo e tempo, até mesmo pelos sufixos, são tratadas como próximas e semelhantes. Ressaltamos, dessa forma, que há uma proximidade entre as duas noções assim como há uma relação intrínseca entre tempo e aspecto, mas há uma diferença importante já que os modos englobam os tempos verbais, a saber

o indicativo tem presente, pretérito perfeito simples, pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito – além dos chamados “tempos compostos”: pretérito perfeito composto, pretérito mais-que-perfeito composto, futuro do presente e futuro do pretérito compostos. O subjuntivo tem presente, pretérito imperfeito e futuro, além de seus compostos (pretérito perfeito, pretérito mais-que-perfeito e futuro composto do subjuntivo). O imperativo se divide em afirmativo e negativo. (Bagno, 2012, p. 556).

Assim, percebemos que as flexões verbais estão em uma forte relação de proximidade e tratá-las de forma separada é uma questão apenas de método para facilitar as nossas discussões. Assim como ao falar de aspecto inevitavelmente referimo-nos ao tempo, ao falar de tempo também percebemos a necessidade de expor os modos em que eles podem se realizar. Por serem características tão próximas, optamos por adotá-las em conjunto em nossa pesquisa. Sabemos que o verbo contém outras flexões: pessoa, número, por exemplo, mas, por uma questão metodológica, as flexões discutidas acima foram as elencadas para a nossa análise que virá a seguir. Antes, porém, apresentaremos a metodologia para que fique claro como nos organizamos para a análise.

3 METODOLOGIA

Este capítulo busca descrever a metodologia adotada para a realização deste estudo. Apresentaremos, a seguir, o método de pesquisa, o *corpus* escolhido e o motivo que nos levou a essa escolha, uma apresentação das coleções didáticas e gramáticas que serão analisadas e o modo como pretendemos analisá-las comparativamente.

3.1 Método de pesquisa

Sempre que nos propomos a falar de educação e a pesquisar sobre temas que dizem respeito às salas de aula, estamos buscando contribuir para o aprimoramento dos métodos de ensino-aprendizagem em um determinado contexto. Ser professor coloca-nos em constante contato com o modo com que os alunos constroem o conhecimento, mas também com os diversos desafios de viver a docência em nosso país. As pesquisas dentro da academia podem ser importantes instrumentos de auxílio para os professores que, todos os dias, veem-se diante de turmas, às vezes, interessadas em outros assuntos, frequentemente lotadas e sempre heterogêneas. Os resultados das mais diversas pesquisas que se enquadram no âmbito educacional podem se consolidar como um importante instrumento nas mãos daqueles que, na prática, buscam viabilizar os caminhos para que o estudante construa o conhecimento.

Pensando nisso, nossa pesquisa enquadra-se no âmbito educacional e busca contribuir com o fazer docente. Segundo Godoy (2005), para realizar uma pesquisa, é necessário considerar alguns aspectos: (i) haver uma questão de pesquisa, isto é, que seja identificado um problema dentro de um contexto social ou que a questão surja de uma inquietação do pesquisador; (ii) é preciso que haja uma coleta de informações, de forma quantitativa ou não, que possibilite responder à questão da pesquisa; (iii) é preciso que as informações coletadas sejam analisadas e (iv) é necessário identificar e descrever como a análise daquilo que foi pesquisado responde à questão de pesquisa – descrita em (i).

Assim, o método utilizado para esta pesquisa embasa-se no que foi pensado por Godoy (2005): (i') a nossa questão de pesquisa, conforme explicitado na introdução, é perceber como a classe verbal é apresentada aos alunos da Educação Básica por meio dos livros didáticos e como essa mesma categoria realiza-se em diferentes gramáticas da língua portuguesa; (ii') coletamos nossas informações nos livros didáticos, que foram aprovados para os alunos da idade pesquisada nos anos em que a pesquisa foi feita e em algumas gramáticas normativas

disponíveis em língua portuguesa; (iii') fizemos a análise das atividades sobre a classe verbal em livros didáticos e da forma com que essa categoria manifesta-se nas gramáticas normativas, de maneira isolada e, depois, comparativamente e à luz da teoria eleita para esta pesquisa para que, por fim, (iv') seja possível perceber se a análise responde à nossa questão proposta em (i').

A pesquisa qualitativa foi escolhida, pois optamos por analisar um fenômeno que não pode ser quantificado, mas que, a partir da análise do *corpus*, podemos alcançar respostas para questões que podem impactar o ensino de LP nas escolas de Educação Básica. A pesquisa qualitativa permite-nos uma maior flexibilidade em relação ao processo investigativo, já que a análise vai sendo construída à medida que nos deparamos com os dados, e uma maior possibilidade de descrever, compreender e, assim, analisar o fenômeno que estamos estudando (Godoy, 2005).

Optou-se, também, pela análise documental, já que, às vezes, como afirma Godoy, “esquecemos que os documentos constituem uma rica fonte de dados” (1995, p. 21) Dessa forma, a pesquisa documental opta por dar um tratamento analítico para materiais que ainda não foram verificados ou que podem ser estudados pelo olhar de outra teoria. Para analisar as gramáticas e livros didáticos nesta pesquisa, preferimos, portanto, uma pesquisa de natureza documental qualitativa, que busca analisar a classe verbal em gramáticas normativas e livros didáticos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Na próxima seção, dedicamo-nos a descrever o *corpus* escolhido para esta pesquisa e os motivos que nos levaram a fazer essa escolha.

3.2 Descrição do *corpus*

O *corpus* utilizado nesta pesquisa é composto de dez gramáticas de LP e de seis coleções de livros didáticos de LP para o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, aprovadas pelo PNLD 2020. A escolha do *corpus* não se deu de modo aleatório, mas, de forma a perceber e coletar os dados necessários para que a questão base da nossa pesquisa seja respondida.

O critério adotado para a seleção das gramáticas que foram analisadas em nossa pesquisa foi o de serem gramáticas amplamente conhecidas nos estudos linguísticos e que são citadas como referências nas coleções didáticas escolhidas. Além disso, optamos pela escolha de gramáticas normativas, descritivas e pedagógicas, com o objetivo de perceber de que forma realizam-se diferentes visões de um mesmo objeto: a classe verbal.

O critério adotado para a escolha das coleções didáticas de LP para análise foi (i) a aprovação no PNLD⁸ como garantia de um material didático que já tenha passado por uma aprovação prévia e que seja destinado às escolas de todo país, revelando como a classe verbal é estudada nas escolas públicas de diferentes localidades; (ii) a escolha pelo PNLD mais recente de língua portuguesa em relação à pesquisa (2020) para que pudéssemos analisar qual tem sido a proposta de estudo da classe verbal atualmente nas escolas. É importante mencionar que somente as coleções aprovadas pelo PNLD são disponibilizadas para que os professores escolham uma para ser trabalhada na escola pelos próximos três anos.

Selecionamos para esta pesquisa os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), porque é o momento em que a análise sintática começa a ser desenvolvida nas aulas de LP. Para nós, a classe verbal deve estar consolidada nessa fase, pois é a partir dela que grande parte da análise sintática desenvolve-se: as noções de ‘oração’, ‘predicado’ e ‘sujeito’, por exemplo, relacionam-se diretamente à classe verbal no estudo do período simples e as noções de ‘coordenação’ e ‘subordinação’ no período composto.

Dentro do estudo da classe verbal, escolhemos verificar a definição de verbo, porque é um dos primeiros contatos do aluno com a classe gramatical; e optamos pela análise das flexões de modo, tempo e aspecto por se constituírem como categorias exclusivas dessa classe gramatical e, também, por possuírem uma proximidade de análise. Nas próximas seções, faremos o detalhamento das gramáticas e coleções didáticas por nós escolhidas para a construção desta pesquisa.

3.3 As gramáticas analisadas

Conforme discutido anteriormente⁹, a palavra ‘gramática’ não nos dá um referente imediato, já que existem diferentes tipos. Sendo assim, Silva (2012) discute sobre as gramáticas normativas serem apresentadas aos alunos como regras que devem ser seguidas, sem uma contextualização e, discute sobre o quão desigual é o ensino que segue apenas a norma padrão, considerando o quanto são diferentes escolas que possuem alunos de classe mais abastada (com maior contato com a norma-padrão fora da escola) e escolas com alunos de classes baixas (que geralmente utilizam variações da língua muito estigmatizadas na sociedade por serem representativas de algumas classes sociais).

⁸ A seleção proposta pelo PNLD será mais bem explicada na seção 3.4.

⁹ Cf. tópico 2.1, intitulado “Gramática, gramáticas”.

A autora discute sobre a adoção de uma gramática pedagógica, que “deveria relativizar suas prescrições, isto é, distinguir as situações (os registros) em que são obrigatórios certos usos de outras em que não o são” (Silva, 2012, p. 234). Essa gramática deveria “distinguir o uso do oral, aceito pelos falantes nativos, dos usos particulares a situações de escrita” (Silva, 2012, p. 234). Concordamos com essa visão da autora e, por isso, optamos por trazer para a nossa análise não apenas as gramáticas que ditam a norma, como também gramáticas que demonstram o caminho inverso: como os falantes utilizam a língua materna.

O quadro, a seguir, apresenta as gramáticas que foram por nós analisadas, em ordem alfabética, e, logo após, apresentamos brevemente os objetivos de cada uma delas e quais partes são dedicadas exclusivamente à classe verbal e às flexões estudadas nesta pesquisa.

Quadro 16 - Gramáticas escolhidas para análise

Nome da gramática	Autor(a)	Editora e ano de publicação
Aprender e praticar gramática	Mauro Ferreira do Patrocínio	FTD, 2014.
Gramática de Usos do Português	Maria Helena de Moura Neves	Unesp, 2011.
Gramática Houaiss da Língua Portuguesa	José Carlos de Azeredo	Parábola, 2021.
Gramática Normativa da Língua Portuguesa	Carlos Henrique da Rocha Lima	José Olympio, 2020.
Gramática Pedagógica do Português Brasileiro	Marcos Bagno	Parábola, 2012.
Gramática: Texto: Análise e construção de sentido	Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara	Moderna, 2006.
Moderna Gramática Brasileira	Celso Pedro Luft	Globo, 2002.
Moderna Gramática Portuguesa	Evanildo Bechara	Nova Fronteira, 2019.
Nova Gramática do Português Brasileiro	Ataliba Teixeira de Castilho	Contexto, 2020.
Novíssima Gramática da Língua Portuguesa	Domingos Paschoal Cegalla	Companhia Editora Nacional, 2008.

Fonte: Elaborado pela autora.

A gramática intitulada *Aprender e praticar gramática* (Patrocínio, 2014) é uma obra que visa dar uma abordagem didática da GN, não expondo apenas as normas, como também buscando desenvolver reflexões sobre os mais diferentes usos da língua por parte dos falantes. Na parte focada na morfologia da língua, as unidades 16 e 17 são dedicadas exclusivamente para o estudo da classe verbal, com 60 páginas. Há, ainda, duas unidades voltadas para concordância verbal e uma para a regência verbal.

A *Gramática de Usos do Português* (Neves, 2011) é uma gramática descritiva, que busca observar e refletir sobre os mais diversos usos da LP no Brasil e como os falantes utilizam a gramática da língua para obter os efeitos de sentidos desejados. Como afirma a própria autora na apresentação da gramática, a obra “tem como objetivo prover uma descrição do uso efetivo dos itens da língua, compondo uma gramática referencial do português” (Neves, 2011, p. 14).

Essa gramática adota as dez classes de palavras utilizadas pela GN para que o leitor tenha uma maior facilidade de encontrar os dados que precisa, porém a autora divide a obra em quatro partes que se relacionam com os processos adotados para organização dos enunciados a fim de obter os mais diversos efeitos de sentido nos textos: (i) a predicação, (ii) a referenciação, (iii) a quantificação e a indefinição e (iv) a junção. A apresentação da classe verbal dá-se na parte dedicada à predicação, em que a autora escreve 42 páginas para a reflexão dessa categoria.

A *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa* (Azeredo, 2021) foi escolhida por ser uma GN com edição recente e porque, em sua apresentação, diz ir além do que as gramáticas costumam apresentar, expondo fenômenos linguísticos que demonstrem a variação. Segundo o autor, o objeto da obra é a variedade padrão escrita do português em uso no Brasil. Ainda é afirmado que do “ponto de vista estritamente linguístico se trate de ‘uma variedade da língua entre outras’, ou seja, importa reconhecer que ela se distingue das demais por sua condição de “modelo de uso” de âmbito nacional e por ser uma competência basicamente adquirida pela intervenção da escola e pela via da leitura” (Azeredo, 2021, p. 27). No capítulo sete, dedicado à morfologia, temos uma seção exclusiva para os verbos com 13 páginas. O oitavo e nono capítulos dedicam-se à classe verbal, com um enfoque nas relações sintáticas que essa classe exerce, com 41 páginas. Temos ainda o 12º capítulo, que se dedica às vozes verbais em 14 páginas e o 15º capítulo que aborda a articulação textual dos tempos e modos verbais em 18 páginas.

A *Gramática Normativa da Língua Portuguesa* (Rocha Lima, 2020) foi escolhida por ser uma gramática que passa por diversas atualizações: a primeira versão foi lançada em 1957 e, em 2020, a gramática está em sua 48ª edição, na qual, segundo Ângela Maria da Rocha Lima – que assina a nota da obra –, “não foram modificados o cunho normativo da gramática, nem sua doutrina, suas orientações linguísticas e didáticas; mantiveram-se tanto as particularidades estilísticas do professor Rocha Lima quanto a exemplificação dos fatos de linguagem por ele selecionada” (Rocha Lima, 2020, p. 23); a atualização feita “consistiu, basicamente, na adequação de todo o texto do volume à nova ortografia” (Rocha Lima, 2020, p. 23). O capítulo dez, em 58 páginas, trata do verbo em uma visão morfológica e há capítulos que se dedicam a uma visão sintática dos verbos: o capítulo 23, com seis páginas, discorre sobre os complementos verbais; o capítulo 27, com 36 páginas, versa sobre a concordância verbal, e o capítulo 28, com 35 páginas, dedica-se à regência de alguns verbos específicos.

A *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro* (Bagno, 2012) é uma obra que descreve o português brasileiro contemporâneo, propondo a aceitação de novas regras

gramaticais, diferentes da gramática normativa, descrevendo-as como um manual destinado à formação científica dos docentes. Na apresentação, o autor afirma que “é uma gramática na medida em que pretende examinar e descrever o funcionamento de uma língua específica, o português brasileiro contemporâneo” (Bagno, 2012, p. 13) e que “é pedagógica porque foi pensada para colaborar com a formação docente que, no Brasil, é reconhecidamente falha e precária” (Bagno, 2012, p. 14). Nessa gramática, o capítulo 12 é voltado exclusivamente para o estudo da classe verbal. São 156 páginas, em que o autor apresenta a classe verbal sob as perspectivas morfológica, sintática e semântica, além de citar diversos processos de variação pelos quais alguns verbos têm passado.

A *Gramática: texto: análise e construção de sentido* (Abaurre; Pontara, 2006) foi escolhida por ser uma gramática com um caráter pedagógico, trazendo muitas atividades aplicadas em textos dos mais variados gêneros para tratar de cada tópico gramatical. Segundo as autoras, “o objetivo da reflexão sobre as estruturas gramaticais será compreender como elas funcionam no interior dos textos” (Abaurre; Pontara, 2006, p. 2). Os capítulos 17 e 18 da gramática, em 62 páginas, dedicam-se a explorar uma abordagem morfológica dos verbos, já o capítulo 27, em 44 páginas, apresenta as normas de concordância e de regência verbal.

A *Moderna Gramática Brasileira* (Luft, 2002), segundo o próprio autor, é uma gramática do português falado no Brasil sob a ótica dos estudos linguísticos modernos, tendo como público-alvo os “professores da Educação Básica, alunos, estudantes do curso de Letras e curiosos em geral” (Luft, 2002, p. 14). É uma gramática dividida em quatro grandes partes e, na segunda parte, intitulada “Morfologia”, há um tópico exclusivo para a classe verbal com 16 páginas.

A *Moderna Gramática Portuguesa* (Bechara, 2019) faz parte deste estudo por ser uma gramática descritiva e normativa com edição revisada e ampliada pelo próprio autor para abarcar “todos os pontos gramaticais cobrados em concursos e em sala de aula” (Bechara, 2019, p. 25), trazendo, assim, alguns fatos atuais que refletem o uso da língua. Essa gramática traz um tópico que se dedica à classe verbal em uma visão morfológica com 79 páginas; um que se dedica à concordância verbal com 17 páginas e um que se dedica à regência verbal com 19 páginas.

A *Nova Gramática do Português Brasileiro* (Castilho, 2020) é uma obra que pretende esclarecer a estrutura da língua falada no Brasil, analisando um mesmo tópico gramatical a partir de uma visão multissistêmica, contextualizando-o no tempo e na variação sincrônica. O autor afirma que procura “olhar o que se esconde por trás das classificações, identificando os

processos criativos do português brasileiro que conduziram aos produtos listados” (Castilho, 2020, p. 31). O autor, também, demonstra o que diferencia sua obra das demais gramáticas quando afirma que: “compus dois textos articulados, um expositivo, e outro indagativo. Na exposição, falo eu, interpretando os achados da ciência atual. Nas indagações, falam os leitores, por meio das perguntas que imagino que estejam formulando” (Castilho, 2020, p. 32). O capítulo dez da gramática de Castilho é intitulado “O sintagma verbal”: nesse capítulo, em 62 páginas, o autor faz uma grande reflexão acerca da classe verbal, discorrendo sobre propriedades gramaticais, semânticas e discursivas dos verbos, as flexões, a concordância, a transitividade e as perífrases.

Por último, a *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa* (Cegalla, 2008) foi escolhida por ser normativa, mas, em sua apresentação, reconhecer que o estudo linguístico, por parte daquele que aprende, precisa ir além das regras, atingindo a leitura e a produção textual. O autor afirma na introdução que a obra “pretende ser uma Gramática Normativa da Língua Portuguesa do Brasil, conforme a falam e escrevem as pessoas cultas na época atual” (Cegalla, 2008, p. 16). Essa gramática é dividida em cinco grandes áreas: na área II – morfologia –, temos um tópico exclusivo para a classe verbal com 65 páginas; na área IV – sintaxe –, temos um tópico para a predicação – com seis páginas –; um para a concordância – com 33 páginas –; e outro para a regência verbal – com 39 páginas. Além disso, há um tópico exclusivo para o emprego dos modos e dos tempos verbais – com 12 páginas –; um para o emprego do infinitivo e um para o verbo haver – somando 13 páginas.

Adiante, analisaremos como cada uma dessas gramáticas apresenta a noção de verbo e sua categoria. Porém, antes disso, apresentamos as coleções didáticas que serão analisadas.

3.4 As coleções didáticas

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é um projeto do Governo Federal voltado para a avaliação e disponibilização de materiais didáticos e literários para as escolas públicas de educação das redes federal, estadual e municipal, desde a educação infantil até o ensino médio. Em cada ciclo, o Programa se dedica à escolha do material didático de um dos segmentos – educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio – e são aprovadas as coleções que, de acordo com as análises de especialistas de diferentes áreas do conhecimento, sigam as orientações propostas pelos documentos parametrizadores para cada ano de estudo e terão validade por um triênio.

Todas as coleções aprovadas pelo PNLD devem seguir os princípios da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação PNE – 2014-2024 (Lei 13.005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto 7.037/2009), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e a Resolução que institui e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (CNE/CP Nº 02/2017).

Confiando no processo de escolha dos livros e materiais didáticos para a Educação Básica no Brasil, espera-se que as coleções aprovadas sigam todas as leis e diretrizes dos documentos citados anteriormente. Portanto, os materiais escolhidos para a disciplina de LP devem revelar e reverberar o que é orientado nos documentos parametrizadores, como as habilidades que os alunos devem desenvolver nessa disciplina em determinado ano de aprendizagem.

Diante disso, optamos por analisar as coleções escolhidas pelo PNLD 2020 de Língua Portuguesa para os anos finais do ensino fundamental, por ser o mais recente processo de aprovação e que estará em vigência durante a escrita desta tese. A seguir, apresentaremos as seis coleções aprovadas para o triênio (2020-2023) por ordem alfabética e qual a avaliação feita pelo PNLD sobre o ensino de gramática e/ou a análise linguística nessas respectivas obras.

3.4.1 Apresentação das coleções do Fundamental II

Em um primeiro momento, de forma sintética, citamos as coleções escolhidas para análise em um quadro e, logo após, faremos o detalhamento de cada uma delas.

Quadro 17 - Coleções didáticas escolhidas para análise

Nome da coleção	Autores(as)	Editora e ano de publicação
Apoema Português	Lucia Teixeira de Siqueira e Oliveira, Karla Cristina de Araujo Faria, Silvia Maria de Sousa e Nadja Pattresi de Souza e Silva	Editora Brasil, 2018.
Geração Alpha Língua Portuguesa	Cibele Lopresti Costa, Greta Nascimento Marchetti e Andressa Munique Paiva	Editora SM, 2018.
Português: conexão e uso	Dileta Antonieta Delmanto Franklin de Matos e Laiz Barbosa de Carvalho	Editora Saraiva Educação, 2018.
Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem	Wilton de Souza Ormundo e Cristiane Escolastico Siniscalchi	Editora Moderna, 2018.
Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem	Shirley Goulart de Oliveira Garcia Jurado e Marisa Balthasar Soares	Editora Moderna, 2018.
Tecendo Linguagens	Lucy Aparecida Melo Araujo	Editora IBEP, 2018.

Fonte: Elaborado pela autora.

A coleção *Apoema Português* foi elaborada por Lucia Teixeira de Siqueira e Oliveira, Karla Cristina de Araujo Faria, Silvia Maria de Sousa e Nadja Pattresi de Souza e Silva. A publicação foi feita pela Editora do Brasil e possui quatro volumes, que estão divididos em oito unidades cada. Cada uma dessas unidades organiza-se em torno de um gênero textual que guia todas as atividades propostas naquela unidade. Dentro de cada capítulo presente nas unidades, temos títulos fixos que organizam o que será estudado, sendo eles: ‘Antever’, ‘Antes da leitura’, ‘Texto’, ‘Estudo do texto’, ‘Comparando textos’, ‘Linguagem, texto e sentidos’, ‘Estudo e pesquisa’, ‘Gênero em foco’, ‘Oralidade em foco’, ‘Oficina de produção’, ‘Língua em foco, Escrita em foco’ e ‘Retomar’.

A coleção didática em questão, além de trabalhar com textos de diferentes gêneros no suporte impresso, também, promove o estudo dos gêneros digitais, tanto orais quanto escritos, apresentando diferentes contextos socioculturais. O estudo gramatical dá-se em função do gênero, que é estudado em cada capítulo, a depender do ano de estudo da coleção.

Segundo as autoras, a coleção didática possibilitará aos alunos perceber que “dominar recursos da língua é importante para participar da vida social e para trocar conhecimentos e afetos” (Teixeira *et al*, 2018, p. 3) já que a coleção propõe-se a refletir sobre os conceitos gramaticais por meio de textos de diferentes gêneros que perpassam a vida dos alunos: histórias de aventura e de amor, notícias, fotografias, história em quadrinhos, poemas, *blogs*, anúncios, entre outros. Quando consideramos a avaliação feita pelo PNLD sobre o ensino de gramática na obra, temos a seguinte afirmação:

No tocante ao ensino de gramática, em geral, a obra foge à apresentação tradicional de esquemas, contendo tópicos isolados de teoria gramatical, promovendo atividades de gramática contextualizada. Todavia, ainda apresenta alguns exercícios de caráter tradicional e peca por não explorar os textos produzidos pelos alunos para promover atividades de análise linguística que poderiam enriquecer sobremaneira o estudo da língua a partir dos usos da língua identificados nas produções dos aprendizes. Ainda assim, a obra colabora para que o professor perceba que é possível ensinar gramática a partir o texto e que o estudo da língua está para além da adoção de uma abordagem puramente gramatical e metalinguística. (Brasil, 2019, p. 162).

Apesar de ressaltar que a obra apresenta uma gramática contextualizada, o guia alerta para a apresentação de atividades tradicionais e que não buscam promover atividades de análise linguística a partir dos textos produzidos pelos próprios alunos. O documento evidencia, porém, que a coleção pode colaborar para que o professor ensine a gramática a partir do texto e que o estudo da língua não deve se restringir à metalinguagem. Essa análise é importante para os

professores, porque nem sempre eles terão acesso a todas as coleções disponibilizadas e podem recorrer a esse documento para entender quais adaptações devem ser realizadas a partir do material didático disponível.

Figura 2 - Coleção didática Apoema Português



Fonte: Editora do Brasil, 2021¹⁰.

A coleção *Geração Alpha Língua Portuguesa*, das autoras Cibele Lopresti Costa, Greta Nascimento Marchetti e Andressa Munique Paiva, foi publicada pela Editora SM e possui quatro volumes, que estão divididos em oito unidades cada. Cada uma destas organiza-se em dois ou três capítulos. Dentro de cada capítulo presente nas unidades, temos títulos fixos que apresentam o que será estudado, sendo eles: “Texto em estudo”, “Uma coisa puxa a outra”, “Língua em estudo”, “A língua na real”, “Escrita em pauta”, “Agora é com você”, “Investigar”, “Atividades Integradas” e “Ideias em construção”.

A coleção didática coloca o texto como ponto de partida para as atividades de análise linguística, conforme orienta a BNCC, trazendo algumas possibilidades de reflexão. Há o trabalho com a gramática tradicional por meio dos exercícios que são metalinguísticos e, também, de classificação. Há uma valorização de atividades de análise linguística que se voltem para o entendimento dos efeitos de sentido que podem ser criados a partir de determinadas escolhas.

Segundo as autoras, a coleção apresenta, “em situações e atividades reflexivas, aspectos sobre valores universais como justiça, respeito, solidariedade, responsabilidade, honestidade e

¹⁰ Disponível em: <[https://www.editoradobrasil.com.br/portais-educacionais/apoema/?fbclid=IwAR0K_k2j2Tff eAN9j-PXivEpXjgBY7gYhLAluI_1rv7ErnOgXBJofVSjUok#/>. Acesso em 02 out. 2021.](https://www.editoradobrasil.com.br/portais-educacionais/apoema/?fbclid=IwAR0K_k2j2Tff eAN9j-PXivEpXjgBY7gYhLAluI_1rv7ErnOgXBJofVSjUok#/)

criatividade” (Costa; Marchetti; Paiva, 2018, p.3) e espera que o aluno utilize os conhecimentos trabalhados na obra para fazer escolhas conscientes e críticas em suas vidas.

Em relação ao parecer dado pelo PNLD sobre a análise linguística na coleção, temos:

Em relação à análise linguística/semiótica, como os demais eixos, é proposta de forma contextualizada, muitas vezes, a partir de textos que circulam no entorno social, espaços de interação em que se movem os alunos, como família, escola, trabalho e mídia, por exemplo. Alguns conteúdos são apresentados, portanto, sob a perspectiva textual e discursiva, por meio de atividades que propõem o reconhecimento de elementos sintáticos, morfológicos, lexicais, ortográficos, entre outros, valorizando, sobretudo, a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos/semióticos no texto em estudo na unidade. Por outro lado, há também propostas que seguem uma abordagem mais tradicional, por meio do emprego de termos metalinguísticos e de conceitos da gramática normativa, através de exercícios tradicionais de classificação e fixação. (Brasil, 2019, p. 169).

O parecer dado pelo PNLD mostra que a coleção trabalha tanto com uma abordagem mais tradicional, com atividades de classificação e fixação, quanto com exercícios contextualizados e com a valorização da compreensão dos efeitos de sentido provocados por meio dos recursos linguísticos utilizados. Percebemos, no trecho acima, que o documento não avalia negativamente os exercícios de classificação e fixação e nem as atividades que trazem conceitos da gramática normativa já que eles não são a única alternativa na obra.

Figura 3 - Coleção didática Geração Alpha



Fonte: SM Educação, 2021¹¹.

A coleção *Português: conexão e uso* foi escrita por Dileta Antonieta Delmanto Franklin de Matos e Laiz Barbosa de Carvalho e publicada pela Editora Saraiva Educação. Cada um dos quatro livros contém oito unidades, que são divididas em seções, que se intitulam “Leitura 1”, “Exploração do texto”, “Recursos expressivos”, “Aprender e aprender”, “Cultura digital”, “Do

¹¹ Disponível em: <<https://pnld2020.smeducacao.com.br/colecoes>>. Acesso em: 02 out. 2021.

texto para o cotidiano. A língua não é sempre a mesma”, “Fique atento à...”, “Produção escrita”, “Reflexão sobre a língua”, “Leitura 2”, “Exploração do texto”, “Recursos expressivos”, “Reflexão sobre a língua”, “Cultura digital”, “Encerrando a unidade” e “Produção do ano”.

A análise linguística é trabalhada nessa coleção na maioria das atividades, mas sempre de forma contextualizada a outros processos de leitura e produção de diferentes gêneros. As autoras esperam que as atividades propostas na coleção propiciem aos alunos “oportunidade de refletir sobre a realidade que os cerca, de se expressar, de decidir como agir em relação aos desafios que a vida impõe e perceber a importância de atribuir sentidos aos textos” (Matos; Carvalho, 2018, p. 3), deixando claro que os protagonistas da construção desses conhecimentos serão os próprios alunos e, também, os professores.

Quando recorremos ao guia do PNLD de análise da coleção, temos a seguinte afirmação:

A análise linguística/semiótica na coleção é trabalhada, na maioria das situações propostas, em consonância com os processos de leitura e produção. Nesse sentido, há uma contextualização nos estudos linguísticos e semióticos, os quais se configuram como prática de análise e reflexão sobre a língua. Por isso, os componentes linguísticos gramaticais são explorados em decorrência dos sentidos que atribuem aos textos em estudo. A culminância dessa análise se dá na produção textual, quando os volumes propõem aos alunos a utilização do conhecimento consolidado pela análise e reflexão sobre a língua. Assim, o aluno é levado a constituir determinado conhecimento, lançando mão dele, em sua produção textual, a fim de que faça suas escolhas de registro. Outra proposta do eixo que se destaca na obra, são as pesquisas de campo, pelas quais os alunos são incentivados a observar os usos linguísticos no cotidiano, comparando os registros com as determinações estabelecidas pela norma-padrão. Esse trabalho amplia a proposta de análise e reflexão linguística, na medida em que leva o aluno a compreender, na prática, as diferenças de registros utilizadas pelos falantes e escritores. No entanto, no interior da obra, ainda encontram-se passagens em que tal estudo apoia-se numa plataforma normativista, desvinculando-se da proposta da BNCC de reflexão sobre língua em uso. Tais situações são marcadas por textos que são usados como pretexto para que se encaixem nos exemplos do tópico gramatical escolhido numa dada unidade, caracterizando uma abordagem, tradicional da gramática. (Brasil, 2019, p. 176-177).

Segundo a análise feita pelos pareceristas sobre a coleção didática, apesar de haver sequências de atividades que estão de acordo com a proposta da BNCC, há atividades que fogem dessas orientações em que o texto é utilizado como pretexto para o trabalho com algum tópico gramatical. Com esse trecho de análise, percebemos que essa obra, mesmo tendo atividades que destoem da proposta dos documentos parametrizadores, foi aprovada. Portanto, será dever do professor selecionar as atividades que estejam de acordo com a BNCC, como as atividades de pesquisa de campo que são mencionadas e não trabalhar ou adaptar aquelas que se vinculem apenas a uma abordagem gramatical tradicional.

Figura 4 - Coleção didática Português: conexão e uso



Fonte: Editora Saraiva, 2021¹².

A coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, dos autores Wilton de Souza Ormundo e Cristiane Escolastico Siniscalchi, foi publicada pela Editora Moderna. Cada um dos quatro volumes possui oito capítulos, e cada capítulo prioriza um gênero adequado à faixa etária dos estudantes daquele ano. As seções presentes nessa coleção são: “Leitura 1”, “Leitura 2”, “Páginas especiais”, “Se eu quiser aprender mais”, “Meu gênero na prática”, “Textos em conversa”, “Mais da língua”, “Isso eu já vi; isso eu ainda não vi”, “Na prática”, “Conversa com arte”, “Leitura puxa leitura”, “Biblioteca cultural em expansão”, “Momento de produzir” e “Momento de apresentar”.

A coleção aborda a análise linguística sob a perspectiva discursivo-textual, com atividades metalinguísticas e há muitas atividades que exploram a questão das variedades da LP, principalmente por meio dos gêneros digitais. Os autores, na apresentação da obra, afirmam que os livros didáticos de quando eram crianças utilizavam apenas frases soltas para a análise linguística. Em contraposição a essa prática, a coleção propõe, segundo os autores, “gêneros que apareciam pouco nos livros didáticos (como as entrevistas e os seminários de alunos) [...] textos que circulam no universo digital, como *blogs*, as tirinhas de autores novos e os infográficos” (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 3), apresentando textos que estejam para além da modalidade escrita da língua.

O guia do PNLD apresenta o seguinte parecer em relação à análise linguística na obra:

A coleção aborda a prática de linguagem da Análise Linguística/Semiótica sob duas óticas: numa perspectiva textual e discursiva, ou seja, partindo da observação e da análise de textos, e numa perspectiva metalinguística, com atividades que partem de palavras ou enunciados curtos, em detrimento de textos, principalmente para o ensino de questões fonológicas e ortográficas. Embora a proposta de abordagem desta prática de linguagem privilegie a reflexão sobre os fatos linguísticos, isto está organizado em

¹² Disponível em: <<https://educacaobasica.editorasaraiva.com.br/pnld/edital/pnld-2020/?disciplina=92#obras>>. Acesso em 02 out. 2021.

seções que concentram vários conteúdos e que na maioria das vezes não são articulados às propostas de produção de textos das demais seções do livro. (Brasil, 2019, p. 183).

Percebemos, dessa forma, que essa coleção apresenta atividades que partem da observação e análise dos textos e, também, outras que priorizem a metalinguagem sem o trabalho com o texto. O parecer do PNLD ainda considera que, apesar de trabalhar com a reflexão de fatos linguísticos, estes não estão associados à produção textual, distanciando-se, portanto, do que é proposto pela BNCC. Mesmo com esse ponto negativo, a coleção foi aprovada e, mais uma vez, caberá ao docente adequar-se às sequências didáticas que não estejam relacionadas às produções textuais das seções de cada volume.

Figura 5 - Coleção didática Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem



Fonte: Moderna, 2021¹³.

A coleção *Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem*, dos autores Shirley Goulart de Oliveira Garcia Jurado e Marisa Balthasar Soares, foi publicada pela Editora Moderna e possui quatro volumes. Cada um destes possui quatro unidades temáticas que se dividem em três capítulos compostos de seções fixas. O primeiro capítulo dedica-se ao trabalho com a leitura e a produção de textos; o segundo, ao letramento literário; o terceiro capítulo traz como foco os estudos linguísticos e gramaticais.

Nas seções destinadas à análise linguística, essa coleção apresenta muitos conceitos de forma concisa, como uma contextualização para que os alunos compreendam quais serão os tópicos gramaticais aprofundados naquele ponto. Há exercícios metalinguísticos e poucas atividades de análises morfosintáticas e de classificação.

As autoras afirmam na apresentação que desejam que o aluno receba o livro “como quem recebe um roteiro de viagem: sabedor de que aqui [no livro] mapeamos atividades para o

¹³ Disponível em: <<https://pnld.moderna.com.br/portugues/se-liga-na-lingua/>>. Acesso em 02 out. 2021.

seu aprendizado; caminhos que se concretizarão com o fazer conjunto de sua turma, com a mediação de seu mestre” (Balthasar; Goulart, 2018, p. 3). Além disso, as autoras citam, na apresentação, quais serão os gêneros estudados em cada capítulo e quais os questionamentos serão levantados em cada ano do Fundamental II.

O guia do PNLD apresenta o seguinte parecer em relação à análise linguística na obra:

Nas seções destinadas à Análise Linguística/Semiótica, a coleção tende a condensar muitos conceitos de forma concisa e encadeada, como contextualização que possibilita a reflexão sobre os conteúdos e a construção dos conceitos por parte dos alunos. Geralmente, evidencia os efeitos de sentido produzidos. A coleção tende a uma abordagem dos conteúdos linguísticos na exploração dos conhecimentos do ponto de vista metalinguístico, com poucas análises morfosintáticas e classificatórias, tendendo a uma contextualização, embora esse aspecto não seja uma constante e em algumas situações, o texto funcionar apenas como pretexto para análise da língua. O conhecimento linguístico baseia-se na norma padrão, mas há discussão sobre a variação e as variedades linguísticas. (Brasil, 2019, p. 190).

Observamos com essa análise que esta é uma coleção que prioriza a metalinguagem e que, apesar de ter atividades contextualizadas, muitas vezes, o texto é utilizado com pretexto para a análise linguística, não estando completamente de acordo com o que é proposto pela BNCC, mas, mesmo assim, foi aprovada.

Figura 6 - Coleção didática Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem



Fonte: Moderna, 2021¹⁴.

Por fim, a coleção *Tecendo Linguagens*, escrita por Lucy Aparecida Melo Araujo, foi publicada pela Editora IBEP e possui quatro volumes, cada um dividido em oito capítulos, dentro dos quais são apresentados diferentes gêneros textuais, conforme as indicações da BNCC para cada ano de aprendizagem. As seções que dividem os capítulos são: “Prática de leitura”, “Por dentro do texto”, “Linguagem do texto”, “Trocando ideias”, “Conversa entre textos”,

¹⁴ Disponível em: <<https://pnld.moderna.com.br/portugues/singular-plural/>>. Acesso em 02 out. 2021.

“Momento de ouvir”, “Reflexão sobre o uso da língua”, “Aplicando conhecimentos”, “Hora de pesquisar”, “Produção de texto”, “Na trilha da oralidade”, “Para você que é curioso”, “Ampliando horizontes” e “Preparando-se para o próximo capítulo”.

Na análise linguística, a coleção apresenta atividades que propõem uma análise gramatical, mas estas não parecem estar conectadas aos estudos dos textos já abordados em cada capítulo. Os textos são usados como artifícios para a abordagem gramatical, valendo-se, muitas vezes, de frases soltas, o que contraria as diretrizes da BNCC.

Segundo as autoras, a coleção tem o objetivo de “despertar o desejo de apropriação da língua portuguesa como o instrumento que intermedeia o seu contato com as várias esferas de suas relações: a família, a escola, o bairro, a cidade, o país... o mundo!” (Oliveira; Araújo, 2018, p. 3). Dessa forma, as autoras afirmam que a coleção preocupa-se com reflexões a partir de textos que vão além da modalidade escrita da língua, trabalhando também com textos multimodais.

Em relação à análise da coleção apresentada no guia do PNLD, temos a seguinte avaliação:

No eixo Análise Linguística/Semiótica há a ênfase na análise gramatical como estratégia que desenvolve as práticas de oralidade, leitura e escrita, mas ao contrário do que prega a própria obra, as atividades não são desenvolvidas de forma contextualizada, a partir dos diversos textos explorados no capítulo. No lugar disso, os textos são usados como artifícios para a abordagem do item gramatical por viés tradicional e normativista, valendo-se, portanto, de frases soltas, contrariando as orientações da BNCC que indicam que sejam propostas reflexões sobre a língua em uso. Nas seções dedicadas a esse eixo, as atividades levam os alunos a conhecer as regularidades da língua, para então tentar observar as irregularidades. Essas atividades recorrem, inclusive, ao uso de tirinhas, HQs e charges, além de outros gêneros textuais como meros pretextos aos exercícios de gramática, sem nenhuma questão de interpretação desses textos, na maioria das vezes. (Brasil, 2019, p. 198).

Dentre as obras aprovadas no PNLD 2020, esta é a que recebe a crítica mais dura no eixo da análise linguística: o parecer evidencia que os textos apresentados nas obras são apenas pretextos para trabalhar algum item gramatical e que, na maioria das vezes, nem mesmo são apresentadas atividades de interpretação dos textos presentes. Mesmo que tenha tido apenas críticas nesse eixo, a coleção foi aprovada pelo documento.

Figura 7 - Coleção didática Tecendo Linguagens



Fonte: FTD Educação, 2021¹⁵.

Essas são as seis coleções aprovadas pelo PNLD, que serão focalizadas nesta tese. Fizemos essa escolha, porque os livros passaram por uma análise para a aprovação e contam com atividades que deveriam estar de acordo com o que é proposto pela BNCC. Porém, ao consultarmos o guia do PNLD que contém a análise feita para a aprovação de cada uma das coleções, percebemos que nem todas seguem rigorosamente o que é proposto pelo documento e, mesmo assim, foram aprovadas¹⁶. Faremos uma análise que compare o que o documento orienta, o que os autores de gramáticas redigiram e o que é apresentado aos alunos por meio das atividades.

3.5 Procedimentos metodológicos

A nossa coleta de dados deu-se a partir da análise das gramáticas e das coleções didáticas: nas gramáticas, selecionamos os capítulos que se propunham a trabalhar exclusivamente com a classe verbal e com as categorias de modo, tempo e aspecto. Cada coleção compunha-se de quatro volumes e, ao analisar seis coleções correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental, tem-se o total de vinte e quatro obras compondo o *corpus*. Selecionamos para análise, nesta pesquisa, aqueles volumes que possuíam capítulos ou seções voltadas especificamente para o estudo da classe verbal.

¹⁵ Disponível em: < <https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/tecendo-linguagens/> > Acesso em 02 out. 2021.

¹⁶ Uma possível hipótese sobre a aprovação de coleções que não seguem o que orienta a BNCC no eixo que recebe o foco nesta pesquisa, a análise linguística, seria que a coleção teria muitos pontos positivos em outras áreas como o trabalho com a oralidade ou a literatura, por exemplo. Por causa do recorte da pesquisa, não será possível construir uma análise minuciosa que possa comprovar essa hipótese, mas esta nota de rodapé pode servir como incentivo para o olhar analítico e investigativo de outros pesquisadores.

O próximo capítulo dedica-se a apresentar como as gramáticas seleccionadas conceituam o verbo e como apresentam as flexões de modo, tempo e aspecto.

4 AS GRAMÁTICAS E A CLASSE VERBAL

Este capítulo tem como objetivo mostrar como as gramáticas escolhidas conceituam e exemplificam a classe verbal e as noções de modo, tempo e aspecto. Fizemos a opção de selecionar apenas os capítulos ou seções que tratam especificamente sobre a classe verbal e as categorias apontadas nesta pesquisa. As demais categorias relacionadas à classe verbal não serão elencadas aqui por uma questão de recorte do tema.

A seguir, em tópicos, apresentaremos como cada gramática trabalha as categorias selecionadas nesta pesquisa: todas as gramáticas escolhidas para a análise trazem uma seção específica para o estudo da classe verbal. Consideramos importante, inicialmente, saber como cada uma delas propõe uma definição para verbo, uma vez que sabemos o quanto definir um objeto nem sempre é uma tarefa fácil. Depois, demonstraremos como/se cada gramática apresenta e discute as categorias de modo, tempo e aspecto.

4.1 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Patrocínio (2014)

Patrocínio (2014) é autor de *Aprender e praticar gramática*. Ele apresenta uma definição para verbo como “a palavra que, por si só, exprime um **fato** (em geral uma *ação*, um *estado* ou um *fenômeno*) e que pode variar sua forma para situar esse fato no tempo” (Patrocínio, 2014, p. 341, grifo do autor). A definição inicial apresentada pelo autor apresenta uma visão semântica, ao afirmar que os verbos exprimem ações, estados ou fenômenos, e, também, uma visão morfológica, já que afirma que os verbos podem variar sua forma.

Podemos perceber que é mostrada uma definição sucinta e, por isso, o próprio autor apresenta, na sequência, um *box* chamado “complementos teóricos”, com o qual pretende aprofundar a definição dada anteriormente.

1. Quando dizemos que o verbo exprime **ação**, **estado** ou **fenômeno**, estamos fazendo uma simplificação didática, pois existem verbos que exprimem outros tipos de “fatos”, diferentes desses três. Verbos como *sofrer*, *sentir* e *saber* não exprimem “ação” no sentido exato dessa palavra.
2. Existem outras palavras que, embora não sejam verbos, também podem indicar certas ações, estados ou fenômenos; no entanto, diferentemente dos verbos, elas não localizam o fato no tempo. [...]
O verbo é o único tipo de palavra que dispõe de **flexões** (variações de forma) por meio das quais é possível indicar, no tempo, o fato por ele expresso (Patrocínio, 2014, p. 341, grifos do autor).

É importante ressaltar que uma pequena sentença, como “verbo é a palavra que indica ação, estado ou fenômeno da natureza”, parece não conseguir demonstrar a complexidade que está presente na categoria dos verbos, visto que é uma classe que tem uma riqueza de flexões. Mediante a isso, Patrocínio, além de construir uma primeira definição, busca ampliar possíveis explicações a partir de dúvidas que o leitor possa levantar, como é o caso de palavras, como *sofrer* e *sentir*, que não podem ser interpretadas como ações.

Considerando a forma da qual foi apresentada a definição dos verbos por Patrocínio (2014), compreendemos que é necessário que haja uma complementação das definições que expliquem casos que fogem dos traços que normalmente atingiriam todos os verbos. Assim, a sentença inicial sucinta daria conta da maior parte das palavras que compõem a classe, mas a complementação buscaria atingir aqueles verbos que, por exemplo, não demonstram nenhuma agentividade – como *sentir* e *saber* –, apresentados pelo autor.

Passando para as flexões que serão abordadas nesta pesquisa, deparamo-nos com a flexão de modo, que o autor define da seguinte forma:

Modo é a flexão que possibilita ao falante revelar sua própria atitude em relação ao fato expresso pelo verbo. Existem três modos verbais:
 Modo indicativo: fazem parte desse modo as formas verbais que exprimem atitude de **certeza**.
 Modo subjuntivo: Constituído pelas formas verbais que exprimem atitude de **hipótese, dúvida, desejo** etc.
 Modo imperativo: Fazem parte desse modo as formas que exprimem **ordem, pedido, conselho, convite, ameaça** etc. (Patrocínio, 2014, p. 344 – grifos do autor).

Essa flexão é definida pelo autor como aquela que demonstra uma atitude do falante em relação àquilo que o verbo significa na sentença, podendo indicar certeza, dúvida ou ordem. Percebemos que esta gramática, por ser normativa, não reflete sobre os modos verbais, apenas foca em apresentá-los como tradicionalmente foram determinados.

Logo adiante, o autor apresenta a definição da flexão de tempo, afirmando que

Se tomarmos como ponto de referência o momento em que falamos (ou escrevemos), podemos subdividir o transcorrer do tempo em três partes e localizar nelas as ocorrências expressas pelos fatos verbais. Assim:
 Tempo anterior ao momento de fala: passado;
 Momento da fala: presente;
 Tempos posterior ao momento da fala: futuro.
 Essa subdivisão do tempo dá origem aos três tempos verbais básicos: **passado** (ou **pretérito**), **presente** e **futuro**. (Patrocínio, 2014, p. 344 – grifos do autor).

Podemos perceber que a definição de Patrocínio faz referência indireta à teoria de Reichenbach (1947) ao considerar como ponto de partida o momento da fala. O autor, no

momento da definição, opta por elencar os três tempos verbais básicos – presente, passado e futuro –, tomando como base, como dito anteriormente, o momento da fala. Esta gramática não mostra, neste momento, como os tempos verbais podem ser identificados a partir das desinências.

Considerando o aspecto verbal, o autor, além de definir, mostra alguns tipos e exemplos possíveis. Patrocínio (2014) afirma, em sua gramática, que o aspecto verbal “consiste em um conjunto de subdivisões da estrutura temporal destinadas a exprimir diferentes durações de um fato” (Patrocínio, 2014, p. 390), característica que estaria presente em todos os verbos da nossa língua. Para o estudioso, podemos classificar o aspecto de seis diferentes formas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 18 - Aspectos verbais segundo Patrocínio (2014)

Perfectivo	O fato é visto como concluso; completo.	“O temporal de ontem <i>destruiu</i> a ponte da avenida”.
Contínuo	O processo prolonga-se no tempo.	“Sem pressa, <i>vamos fazendo</i> a reforma da velha casa da chácara”.
Habitual	O evento é caracterizado como rotineiro.	Ele <i>acordava cedo e fazia</i> uma longa caminhada pelas ruas tranquilas do bairro”.
Incoativo	O processo está em seu início.	A prefeitura finalmente <i>começou a reformar</i> o belo prédio da biblioteca municipal.
Conclusivo	O fato é observado em sua fase final.	Nós <i>acabamos de estudar</i> uma das mais importantes características do tempo verbal.
Frequentativo	Exprime a repetição de um fato.	Nas últimas semanas, ele <i>tem estudado</i> com mais entusiasmo para o concurso.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Patrocínio (2014, p. 390).

O autor apresenta seis diferentes modos de perceber a duração interna de uma ação, seja no verbo, seja na locução verbal. Percebemos que, para uma análise dessa flexão, é necessário que o leitor ative conhecimentos semânticos já que é preciso, a partir da classe verbal, estender a análise a toda sentença. Os advérbios presentes nos exemplos dados pelo autor, por exemplo, reforçam o aspecto verbal, conforme estudos já apresentados por Ilari (1997)¹⁷.

Com a apresentação da obra de Patrocínio (2014), percebemos que esta é uma GN que apresenta os conceitos de forma sucinta e com exemplos, mas que sempre que considera necessário traz complementos que possam auxiliar o leitor na construção daquele conhecimento específico. A seguir, veremos um contraponto com uma gramática descritiva, a *Gramática de Usos do Português* de Neves (2011).

¹⁷ Cf. discussão em 2.4.2 A definição de tempo.

4.2 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Neves (2011)

Maria Helena de Moura Neves é autora de *Gramática de Usos do Português*. Essa é uma gramática descritiva e, por isso, busca indicar como a língua funciona a partir dos falantes, diferente das gramáticas normativas, que se preocupam em descrever como a língua deveria ser normativamente. Neves (2011) define o verbo por uma visão sintática, ao afirmar que

Os **verbos**, em geral, constituem os **predicados** das **orações**. Os **predicados** designam as propriedades ou relações que estão na base das **predicações** que se formam quando eles se constroem com os seus **argumentos** (os **participantes** da relação predicativa) e com os demais elementos do enunciado.

A **predicação** constitui, pois, o resultado da aplicação de um certo número de **termos** (que designam entidades) a um **predicado** (que designa propriedades ou relações). A construção de uma **oração** requer, portanto, antes de mais nada, um **predicado**, representado basicamente pela categoria **verbo**, ou, ainda, pela categoria **adjetivo** (construído com um verbo de ligação).

O **predicado** tem propriedades sintáticas e semânticas, como a **forma lexical**, a **categoria**, o **número** e a **função semântica dos termos**, além das restrições de seleção a estes imposta.

Só não constituem **predicados** os **verbos** que modalizam (**poder**, **dever**, **precisar** etc), os que indicam **aspecto** e os que auxiliam a indicação de **tempo** e de **voz**. (Neves, 2011, p. 25, grifos da autora).

Considerando a proposta da autora, podemos perceber que a definição dada para o verbo não se encaixa em uma visão morfológica ou semântica, mas prioritariamente sintática: o verbo é visto como aquele que constitui o predicado das orações, ou ainda, sendo o único termo realmente essencial para que haja uma oração, já que, mesmo que a GN considere o sujeito e o predicado como termos essenciais, sabemos que existe a possibilidade da formação de orações sem sujeito¹⁸. Essa definição permite-nos refletir sobre a essencialidade do verbo na construção da oração, mas pode ser de difícil compreensão para pessoas que não tenham uma base de conhecimento de análise sintática: a definição pressupõe que o leitor conheça os conceitos de predicado, oração e predicação.

A gramática de Neves (2011) é a única das gramáticas que aqui está sendo analisada que não possui uma definição para modo verbal na parte dedicada à classe dos verbos, apesar de ser citado em alguns momentos. A autora apresenta os verbos modalizadores que seriam aqueles que “se constroem com outros para modalizar os enunciados, especialmente para indicar modalidade epistêmica (ligada ao conhecimento) e deôntica (ligada ao dever)” (Neves, 2011, p. 62). Esses verbos indicam: a) *necessidade epistêmica*, representada por “E você

¹⁸ As orações sem sujeito são constituídas por verbos que indicam fenômenos da natureza ou por verbos impessoais, como o verbo “haver” no sentido de existir e o verbo “fazer” indicando tempo decorrido.

DEVERIA ser uma espécie de teólogo ou guru da nova doutrina” (Neves, 2011, p. 62 – grifo da autora); b) *possibilidade epistêmica*, representada por “Carlos **DEVE** ter vindo” (Neves, 2011, p. 62 – grifo da autora); c) *necessidade deôntica* (obrigatoriedade), representada por “E era ajuste que não **PODIA** demorar muito” (NEVES, 2011, p. 62 – grifo da autora); d) *possibilidade deôntica* (permissão), representada por “É Bento? **PODE** entrar, menino” (Neves, 2011, p. 62 – grifo da autora).

Neves (2011) curiosamente, também, não elabora uma definição para tempo, mas aborda a flexão ao demonstrar e exemplificar o aspecto nos usos dos verbos em LP. O foco da autora parece estar na categoria aspectual e, por isso, muitas páginas são dedicadas a esse assunto e aos exemplos possíveis. Assim, a noção aspectual é apresentada juntamente com os exemplos, como podemos ver a seguir.

Verbos aspectuais: Formam-se **perífrases**, ou **locuções**, que indicam:

- Início do evento (**aspecto inceptivo**): PASSOU Camilo A AGUARDAR a desforra do Major.
- Desenvolvimento do evento (**aspecto cursivo**): Ricardo ESTAVA FALANDO com João Camilo.
- Hábito (**aspecto habitual**): Ela VIVE FAZENDO perguntas sobre a saúde do garoto.
- Progressão (**aspecto progressivo**): O próprio cartão magnético **ESTÁ EVOLUINDO** para garantir maior segurança e inviolabilidade.
- Término ou cessação de evento (**aspecto terminativo** ou **cessativo**): PAROU Domício DE FALAR.
- Resultado de evento (**aspecto resultativo**): O problema dos homens **ESTÁ RESOLVIDO**.
- Repetição do evento com ideia de frequência (**aspecto iterativo** ou **frequentativo**): TENHO SAÍDO com ele, ido a todos os lugares que quero conhecer.
- Repetição do evento sem ideia de frequência: Fez-se um terrível silêncio até que Domício **VOLTOU A FALAR**.
- Consecução: Tomavam a mãozinha rechonchuda, beijavam-na, **CHEGAVAM A TIRÁ-lo** do carro.
- Intensificação: CANSEI-ME DE AVISÁ-la, agora se aguenta.
- Aquisição de estado: Bem queria que Aparício nunca **VIESSE A SABER** deste desespero da nossa mãe. (Neves, 2011, p. 63-64, grifos da autora).

A gramática de Neves (2011) é descritiva e, por isso, busca demonstrar como o aspecto é realizado na língua e quais seriam as possibilidades disponíveis, nos mais diversos usos linguísticos, que estão sendo construídos pelos falantes. É interessante perceber que a autora não apresenta uma definição de aspecto, mas traz abonações de seus diversos empregos, demonstrando, por meio de exemplos, como o aspecto revela-se por meio dos verbos, podendo indicar o início, o desenvolvimento ou o fim de um evento, assim como a ideia de frequência, repetição ou intensificação, por exemplo. A seguir, teremos, ao contrário da gramática descritiva de Neves (2011), uma gramática normativa recente de Azeredo (2021).

4.3 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Azeredo (2021)

A *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa* de Azeredo (2021) é a gramática mais recente, em relação a esta pesquisa, que foi analisada. Essa é uma obra que trata da norma-padrão escrita do português em uso no Brasil e o autor opta por iniciar a definição de verbo pela visão morfológica como podemos observar abaixo.

Do ponto de vista estritamente morfológico, **verbo** é a espécie de palavra que ocorre nos enunciados sob distintas formas (vocábulos morfossintáticos) para a expressão das categorias de tempo, aspecto, modo, número e pessoa. Destas cinco categorias, o tempo é a que caracteriza mais objetivamente o verbo, graças à associação simples que se pode fazer entre suas formas – v.g. *chega, chegava, chegará* – e as noções cronológicas de presente, passado e futuro. [...] As noções de número e pessoa não são inerentes ao verbo, mas são obrigatoriamente especificadas quando este se flexiona em tempo. Na maioria dos casos, essa especificação se faz de acordo com a pessoa e número do sujeito da oração (concordância verbal). (Azeredo, 2021, p. 192, grifo do autor).

Percebemos que o autor, inicialmente, opta por caracterizar o verbo por meio de suas flexões de modo, tempo e aspecto, flexões essas exclusivas da classe verbal. Mas, quando o autor discute a dimensão sintática, há o complemento da definição dos verbos ao afirmar que

o verbo é, assim, a garantia formal da existência do predicado e, portanto, da própria oração, pois é por meio de sua variação morfossintática que se exprimem o tempo, o modo, a pessoa, o número e a distribuição aspectual entre o pretérito perfeito e o imperfeito. (Azeredo, 2021, p. 223).

Da mesma forma que Neves (2011), neste tópico, Azeredo também define verbo sob uma perspectiva sintática ao ressaltar que essa classe gramatical é o termo essencial para que o predicado seja constituído e, ainda, indica para toda a sentença, as noções de tempo, modo, pessoa, número e aspecto. Essas categorias corroboram o nosso pensamento inicial de que é a partir do verbo que deve surgir toda a análise de uma sentença, pois é ele o responsável por predicar os argumentos necessários para que o enunciado seja constituído.

Avançando na discussão sobre a classe verbal, o autor define a flexão de modo da seguinte forma:

A variação da forma do verbo – *está/esteja, estava/estivesse, estará/estiver* – para a expressão da atitude do enunciador – ou modalidade da frase – constitui a categoria gramatical que denominamos **modo**.

O modo indicativo (forma que o verbo assume quando não sofre qualquer influência do contexto sintático da frase) é próprio dos enunciados declarativos simples e autônomos, em que ocorre apenas um verbo ou uma locução verbal; já o modo

subjuntivo (forma que o verbo assume por influência de algum indutor gramatical) é o usual nas formas verbais de dois grupos principais: as estruturas dependentes de alguma expressão (indutor gramatical) que exige o subjuntivo, e as construções que expressam hipótese. Além dos modos indicativo e subjuntivo, há um terceiro, o modo imperativo, que se emprega, exclusivamente, na enunciação de uma ordem, de uma exortação, de uma sugestão, de um pedido. (Azeredo, 2021, p. 235-236 – grifos do autor).

Percebemos que o autor demonstra que a flexão de modo revela uma atitude daquele que enuncia em relação àquilo que é enunciado e mantém a clássica definição de modos – indicativo, subjuntivo e imperativo –, conforme apresentado em outras gramáticas normativas vistas nesta pesquisa. O tempo é uma importante flexão ligada à classe verbal, pois é por meio dessa noção que situamos as ações em relação ao momento de fala¹⁹. Azeredo (2021) retoma o proposto por Reichenbach (1947) e define tempo da seguinte maneira:

A representação do tempo como categoria da linguagem verbal é parte da atividade discursiva, que tem no momento da enunciação (ME) seu ponto de referência principal. Esse *agora* – momento da enunciação – é o marco temporal básico do falante, e os fatos e ideias relatados pela pessoa que fala/escreve podem ser situados em época simultânea, anterior ou posterior a esse marco temporal. Dizemos tradicionalmente que o que se situa em época anterior ao momento da enunciação *está no passado*: O Brasil *conquistou* a Copa do Mundo no Japão; e que o que se situa em época posterior ao momento da enunciação *está no futuro*: O homem *descerá* em Marte.

Tudo o que o falante não precisa, não quer ou não pode situar em uma dessas duas épocas – anterior ou posterior ao momento da enunciação – vem representado, por exclusão, como *presente*: O Oceano Atlântico *banha* a costa brasileira. (Azeredo, 2021, p. 228-229 – grifos do autor).

Podemos perceber que o autor, em sua definição geral, demonstra que o tempo verbal pode ser definido tomando como base o momento da enunciação (ME): em relação ao qual se situam passado e futuro. Construindo sua argumentação sobre os tempos verbais, Azeredo detalha e exemplifica como os tempos realizam-se em português, conforme quadro a seguir.

Quadro 19 - Tempos verbais para Azeredo (2021)

Tempos do Indicativo (formas simples)	Presente	(DMT = não há; DNP = -o na primeira pessoa do singular e padrão nas demais pessoas). Representa o fato como não concluído, situando-o num intervalo de tempo do qual faz parte o próprio momento da enunciação. • Eu <i>moro</i> na ruas da Acácias.
---	-----------------	---

¹⁹ Cf. tópico 2.4.2 A definição de tempo.

	Pretérito perfeito	(DMT = não há; DNP = no singular, primeira pessoa –i, segunda –ste, terceira –u; no plural, primeira pessoa –mos, segunda –stes, terceira –ram). Representa o fato como concluído e o situa num intervalo de tempo anterior a um ponto de referência presente. • Eu <i>morei</i> nesta rua.
	Pretérito imperfeito	(DMT = -va- na primeira conjugação e -ia- na segunda e na terceira; DNP = padrão). Representando o fato como não concluído, situa-o num intervalo de tempo simultâneo a um ponto de referência passado ou ainda anterior a um ponto de referência futuro: • Amanhã, ele saberá que eu <i>estava</i> aqui hoje.
	Pretérito mais-que-perfeito	(DMT = -ra- átono em cinco das seis pessoas, -re- átono na segunda pessoa do plural; DNP = padrão). Representa o fato como concluído e o situa num intervalo de tempo anterior a um ponto de referência passado. • Perguntei-lhe se ele <i>enviara</i> todas as cartas.
	Futuro do presente	(DMT = -re- tônico na primeira pessoa do singular e na primeira e segunda pessoas do plural, -ra- nas demais; DNP = -i na primeira pessoa do singular e padrão nas demais). Representa o fato como não concluído e o situa num intervalo de tempo posterior ao presente (modalidade asseverativa ou categórica) ou simultâneo ao momento da enunciação (modalidade hipotética ou dubitativa): • Eles <i>saberão</i> que eu estive aqui.
	Futuro do pretérito	(DMT = -ria- em cinco das seis pessoas, -rie- na segunda pessoa do plural; DNP = padrão). Representa o fato como não concluído e o situa num intervalo de tempo posterior a passado (categórico), simultâneo a passado (possível) ou, relativamente a um universo hipotético, num intervalo de tempo simultâneo a presente. • O ministro comunicou ao presidente que <i>renunciaria</i> ao cargo.
Tempos do Indicativo (formas compostas)	Pretérito perfeito	Distintamente da forma simples, a forma composta retrata o processo verbal como fato que se consuma (concluso) e se repete (iterativo), ou prossegue, com regularidade, num intervalo de tempo anterior ao marco temporal presente. • <i>Tenho viajado</i> pouco nos últimos meses.
	Pretérito mais-que-perfeito	Tem o mesmo conteúdo da forma simples: representa o fato como concluído e o situa num intervalo de tempo anterior ao marco temporal passado. A forma composta do pretérito mais-que-perfeito é uma alternativa à forma simples na escrita, mas a única empregada na fala corrente: • Perguntei-lhe se ele <i>tinha enviado</i> todas as cartas.
	Futuro do presente	Em sua função estritamente temporal e aspectual, representa o fato como concluído e o situa entre o momento da enunciação (ME) e um ponto de referência (PR) futuro. Ao prevalecer sua função modal, expressa atitude de cisma, hipótese, dúvida relativamente a um fato concluído no ME (terá = pode ter): • Amanhã, a esta hora, eles já <i>terão embarcado</i> para a Europa.
	Futuro do pretérito	Representando o fato como concluído, situa-o num intervalo de tempo anterior aos marcos temporais passado ou presente. No primeiro caso, equivale ao pretérito mais-que-perfeito composto; no segundo, ao futuro do presente composto. Em qualquer destes casos, portanto, ocorre a neutralização das respectivas oposições temporais, em favor de uma intensificação do conteúdo modal de hipótese (teria = podia ter): • A companhia aérea informou que àquela hora todos os passageiros já <i>teriam deixado</i> o aeroporto. • Não imagino quem <i>teria escrito</i> essa carta.

Tempos do Subjuntivo (formas simples)	Presente	(DMT = -e- na primeira conjugação e -a- na segunda e na terceira; DNP = padrão). Representando o fato como não concluído, situa-o num intervalo de tempo simultâneo ou posterior a presente: • Acredito que eles <i>conheçam</i> os donos da casa.
	Pretérito imperfeito	(DMT = -sse; DNP = padrão). Representando o fato como não concluído, situa-o num intervalo de tempo simultâneo ou posterior a passado (universo possível), ou ainda, relativamente a um universo hipotético, num intervalo de tempo indefinido: • Ela quis que nós <i>acompanhássemos</i> .
	Futuro	(DMT = -r; DNP = padrão em quatro das seis pessoas, -es na segunda do singular, -des na segunda do plural). Representando o fato como não concluído, situa-o num intervalo de tempo simultâneo ou posterior a presente: • Voltem sempre que vocês <i>desejarem</i> .
Tempos do Subjuntivo (formas compostas)	Pretérito perfeito	Representando o fato como concluído, situa-o num intervalo de tempo anterior a presente ou a futuro: • Todas as pessoas que <i>tenham recebido</i> uma senha serão atendidas ainda hoje.
	Pretérito mais-que-perfeito	Representando o fato como concluído, situa-o num intervalo de tempo anterior a passado ou a presente: • Todas as pessoas que <i>tivessem recebido</i> uma senha seriam atendidas ontem mesmo.
	Futuro	Representando o fato como concluído, situa-o num intervalo de tempo anterior a presente ou a futuro. Tem, portanto, o mesmo conteúdo temporal do pretérito perfeito, do qual se distingue apenas pelo contexto sintático. • Se eles não <i>tiverem enchido</i> (= Caso eles não tenham enchido) o tanque, <i>podem ficar sem combustível no caminho</i> .

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Azeredo (2021, p. 395-403).

Percebemos que, de forma detalhada, o autor especifica o funcionamento do desdobramento de cada tempo verbal, inclusive indicando a desinência modo-temporal (DMT) e a desinência número-pessoal (DNP) que são comuns a cada forma. Percebemos, também, que Azeredo, em suas definições, relaciona as flexões de tempo às de aspecto, flexões essas que estão intimamente ligadas para a construção dos efeitos de sentido, sendo um grande desafio desvincular as duas noções nas explicações dos tempos verbais. Porém, o autor reserva parte de sua gramática para tratar sobre o aspecto verbal, definindo-o e exemplificando-o, como

a categoria do **aspecto** diz respeito, portanto, à estrutura interna de um evento ou de uma situação. Os eventos são dinâmicos e basicamente se enquadram em dois tipos: os que são passíveis de uma realização prolongada, sujeita a fases – como *escrever, caminhar, derreter, brilhar* – e os que têm uma realização momentânea – como *tropeçar, surgir, encontrar, esbarrar*. Já as situações implicam ausência de atividade – como *saber, estar, possuir, pertencer, existir* – de modo que a ideia de duração é irrelevante. [...] Observados em sua duração e desenvolvimento, os processos são passíveis de conceptualizações bem mais variadas, frequentemente explicitadas por formas auxiliares do verbo ou que o acompanham: unitário *versus* repetido (cortar/picar a carne), contínuo *versus* pontual (investigar/descobrir uma fraude); eventual *versus* reiterado (acordei/tenho acordado cedo); em seu início, transcurso ou finalização (começar a almoçar/estar almoçando/acabar de almoçar). Estas

classificações, é claro, não esgotam as variações de aspecto que o processo verbal pode apresentar; servem tão só para ilustrar o conceito. (Azeredo, 2021, p. 230-231).

É interessante perceber que o autor destaca que o aspecto pode ser percebido não apenas na forma verbal, como também nos verbos auxiliares ou em seus complementos, mostrando que a análise dos efeitos de sentido gerados em uma sentença pode iniciar no verbo ou locução verbal, bem como inclui seus argumentos e outros auxiliares que estejam presentes na frase.

A gramática de Azeredo (2021) evidencia uma grande preocupação em definir e exemplificar a classe verbal e as flexões de modo, tempo e aspecto, explicitando que é possível, não de forma sucinta, aprofundar na classe verbal para melhor apresentá-la ao público leitor. A seguir, destacaremos uma gramática normativa de Rocha Lima (2020).

4.4 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Rocha Lima (2020)

Rocha Lima (2020) é o autor da *Gramática Normativa da Língua Portuguesa* e propõe um conceito para verbo que mescla uma perspectiva semântica e uma perspectiva morfológica, afirmando que

o verbo expressa um fato, um acontecimento: o que se passa com os seres, ou em torno dos seres. É a parte da oração mais rica em variações de forma ou acidentes gramaticais. Estes acidentes gramaticais fazem que ele mude de forma para exprimir cinco ideias: modo, tempo, número, pessoa e voz. (Rocha Lima, 2020, p. 168).

O conceito proposto pelo autor, inicialmente, é semântico: o verbo como a classe que expressa um fato ou um acontecimento, porém, apenas essa perspectiva, como dito na introdução desta pesquisa, pode gerar confusões com os substantivos que nomeiam ações, por exemplo. Por isso, o autor completa a definição com características morfológicas que apenas os verbos possuem: modo, tempo, número, pessoa e voz ao mesmo tempo. Percebemos aqui que o autor não cita, na definição geral, a categoria aspectual dos verbos.

Sobre os modos verbais, Rocha Lima (2020), assim como outros autores de gramáticas normativas, apresenta aqueles que já são estabelecidos na língua sem grandes problematizações sobre eles: “O MODO caracteriza as diversas maneiras sob as quais a pessoa que fala encara a significação contida no verbo; distinguem-se três modos: *indicativo*, *subjuntivo* e *imperativo*” (Rocha Lima, 2020, p. 168 – grifos do autor). O autor também apresenta, de forma mais resumida, uma definição para o tempo verbal como podemos observar a seguir.

O TEMPO informa, de maneira geral, se o que expressa o verbo ocorre no momento em que se fala, numa época anterior, ou numa ocasião que ainda esteja por vir; são, fundamentalmente, três os tempos: *presente*, *pretérito* e *futuro*.

Para o pretérito e o futuro estabeleceram-se na língua certas diferenças; há três modalidades de pretérito e duas de futuro.

São, ao todo, seis os tempos simples em português. Ei-los, no modo indicativo:

- 1) Presente (louvo)
- 2) Pretérito {imperfeito (louvava); perfeito (louvei); mais-que-perfeito (louvara)
- 3) Futuro {do presente (louvarei); do pretérito (louvaria)

No modo subjuntivo, só há três tempos simples:

- 1) Presente (louve)
- 2) Pretérito imperfeito (louvasse)
- 3) Futuro (louvar)

O imperativo só tem um tempo – o presente –, que também se aplica às ordens que se dão para o futuro e o passado.

Faça o que eu lhe *digo*. Faça o que eu lhe *disser*. Faça o que eu lhe *disse*.

(Rocha Lima, 2020, p. 169).

A definição do autor é mais sucinta e apenas cita quais os desdobramentos de cada tempo verbal. Percebemos que, para um leitor que consulte a gramática sem conhecimento prévio do sentido presente em cada um dos tempos (por exemplo, as diferenças entre pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito), pode haver grande dificuldade de entendimento, uma vez que cada tópico é representado apenas com um exemplo do verbo ‘louvar’ e não há maiores explicações dos efeitos de sentido possíveis em cada forma verbal.

É importante ressaltar que Rocha Lima (2020) não elabora, em sua gramática, um conceito para a flexão de aspecto, destacando apenas as flexões de modo, tempo, número e pessoa. Diferentemente, veremos que a gramática de Bagno (2012), abaixo, busca discutir sobre a noção de aspecto de forma bem elaborada.

4.5 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Bagno (2012)

Marcos Bagno (2012) escreveu a *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro* que busca descrever como o nosso idioma tem funcionado a partir dos falantes. Para o autor, a definição de verbo é construída dentro de um quadro em que são elencadas propriedades morfológicas, semânticas e discursivas para o verbo.

Morfossintática: palavra que dispõe de um radical e de sufixos próprios: radical (raiz + vogal temática) + sufixo modo-temporal + sufixo número-pessoal: *falássemos* = *fal-* + *-a-* + *-sse-* + *-mos*.

Semântica: o verbo expressa os estados de coisas, ou seja, as ações, os estados e os eventos de que precisamos dar conta quando falamos ou escrevemos.

Discursiva: “palavra (i) que introduz participantes no texto, via processo de apresentação, por exemplo; (ii) que os qualifica devidamente, via processo de predicação; (iii) que concorre para a constituição dos gêneros discursivos, via alternância de tempos e modos” (Castilho, 2010, p. 396).

Por sua importância crucial na vida da linguagem, o verbo é a classe de palavras por excelência, indispensável para a articulação e expressão do conhecimento e da interação social. (Bago, 2012, p. 509, grifos do autor).

Bago constrói uma interessante definição para os verbos ao mesclar diferentes perspectivas: a morfologia e a semântica. Além disso, o autor recorre a Castilho ([2010] 2020), para definir o verbo, também, por um caráter discursivo, conceito que será importante em análises de textos dos mais diferentes gêneros, para uma melhor compreensão dos efeitos de sentido. Além disso, o que mais chama nossa atenção no conceito de Bago é a afirmação de que o verbo é “a classe de palavras por excelência”, já que é a partir dela que a articulação dos gêneros orais e escritos dá-se. Concordamos com a afirmação do autor e é por esse motivo que o verbo é o objeto de pesquisa deste trabalho.

Bago (2012) trata do modo verbal elencando as categorias dos gramáticos já citados, porém ele inclui mais duas classificações: o modo condicional e o modo optativo. Para Bago,

o modo é, junto com o aspecto, o tempo e a voz, uma das categorias semânticas dos verbos. Em muitas línguas o modo está devidamente gramaticalizado em cada um dos paradigmas morfológicos que permitem ao falante expressar sua atitude com relação ao estado de coisas. Esse estado de coisas pode ser apresentado como real (indicativo), irreal (subjuntivo), desejável (optativo), sujeito a condições particulares (condicional), exigido ou solicitado a outrem (imperativo e causativo). Em algumas línguas, é possível distinguir morfológicamente o modo interrogativo e o modo negativo porque elas apresentam marcas próprias para expressá-los. Os modos englobam, como sabemos, diferentes tempos. O modo se diferencia do aspecto precisamente por comportar um conjunto de tempos, enquanto o aspecto traduz a apreciação que o falante faz de algo que se passa num único segmento temporal. (Bago, 2012, p. 555-556).

Bago, além de definir modo, demonstra as diferenças entre esta e as flexões de tempo e aspecto, já que o modo verbal engloba os tempos, e o aspecto revela uma visão do falante sobre o desenvolver de um evento. É interessante perceber que esse é um dos únicos autores que propõe uma visão diferente sobre os modos verbais: a inserção dos modos optativo e condicional faz muito sentido dentro do que é proposto pelo autor, já que alguns verbos não parecem se encaixar como certeza – indicativo–; dúvida – subjuntivo – ou ordem – imperativo–; como é o caso da sentença “Você *poderia* abrir a janela?”.

Bago (2012) escreveu uma gramática pedagógica que busca sempre refletir sobre os usos reais da língua. Não seria diferente na definição de tempo verbal. A princípio, ao discutir sobre as propriedades funcionais do verbo, o autor afirma que

o verbo (nas línguas indo-europeias como o PB) contém, em sua morfologia, informações acerca do *tempo*. É preciso ressaltar, porém, que o tempo verbal não é o tempo físico, o transcorrer do tempo na realidade. O tempo verbal está sempre ancorado *no momento da fala*, no aqui e agora da enunciação, ou num momento diferente do momento da fala ao qual o contexto linguístico deu saliência. Assim, por exemplo, num diálogo entre duas pessoas, A e B, podemos encontrar a seguinte situação: (A) *Por que você desistiu de namorar o amigo do Rodolfo?* (B) *Porque eu descobri que ele **era** casado*. Ora, o amigo do Rodolfo ainda é casado no momento presente, mas B emprega um tempo verbal (o pretérito imperfeito) que se refere ao passado estabelecido dentro do ato de fala e não na realidade empírica. (Bagno, 2012, p. 512).

Percebemos que o autor apresenta uma definição – e um exemplo – para tempo verbal que se desvincula da definição de tempo físico, importante ponto para que a noção de tempo como flexão verbal possa ser entendida.

Prosseguindo nas discussões, Bagno retoma a reflexão específica sobre o tempo em páginas seguintes de sua gramática. O autor inicia ressaltando que a flexão de tempo tornou-se muito natural para os falantes, mas que “nem todas as línguas exibem a categoria que chamamos de tempo: em muitas delas a expressão do aspecto é muito mais relevante que a de tempo” (Bagno, 2012, p. 574). O estudioso, também, demonstra que alguns tempos verbais já não são utilizados na fala e na escrita dos brasileiros, enquanto outros já são definitivos na língua, já que “nem tudo o que aparece nos compêndios gramaticais se usa, nem tudo o que se usa aparece nos compêndios gramaticais” (Bagno, 2012, p. 576). Continuando a discussão, o autor apresenta alguns casos como veremos a seguir.

Quadro 20 - Os usos dos tempos verbais no PB segundo Bagno (2012)

Presente do indicativo	É o verbo em sua forma não-marcada. Pode ser usado na expressão de todos os demais tempos: • “Empregada é morta em sequestro de casal em São Paulo” → presente pelo pretérito perfeito (foi morta). • “Sem acordo sobre aluguel, Belas Artes fecha na próxima semana” → presente pelo futuro do presente (vai fechar).
Pretérito perfeito simples do indicativo	O pretérito perfeito simples, forma marcada como perfectiva, também pode ser usado com outros valores aspectuais: • “A casa que eu morei quando eu era menina...” → pretérito perfeito pelo pretérito imperfeito do indicativo (morava). • “Eu me lembro uma vez que o papai chegou em casa, ele conseguiu chegar em casa e eu não tinha chegado...” → pretérito perfeito pelo mais-que-perfeito do indicativo (tinha chegado e tinha conseguido).
Pretérito imperfeito do indicativo	O pretérito imperfeito pode ser usado: • “Eu conheci a Silmara num dia, no dia seguinte, eu já me mudava para a casa dela” → imperfeito pelo mais-que-perfeito (tinha me mudado). • “Se essa rua, se essa rua fosse minha, eu mandava ladrilhar...” → imperfeito pelo condicional presente (mandaria).

Pretérito mais-que-perfeito do indicativo	Em sua forma simples – <i>falara, dera, partira</i> –, não faz parte do vernáculo dos brasileiros. Em seu lugar usamos a forma composta – <i>eu tinha falado / você tinha vendido / ele tinha partido</i> –, sempre com o verbo auxiliar <i>ter</i> , reservando o auxiliar <i>haver</i> para os gêneros textuais mais monitorados.
Futuro do presente do indicativo	Pode expressar dúvida ou conjectura, sendo usado no lugar do presente do indicativo: “Onde estará meu amor?”

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bagno (2012, p. 576-580).

É interessante perceber que Bagno não detalha quais seriam os morfemas responsáveis por revelar as flexões de modo, tempo e aspecto, mas toca nesse ponto ao afirmar que o presente é a forma não-marcada do verbo, ou seja, é a forma verbal em que não é possível identificar marcações ou morfemas que nos revelem que o verbo está conjugado no pretérito ou no futuro. Assim, o tempo presente é aquele que identificamos pela ausência de marcações. As gramáticas descritivas como a de Bagno (2012) são muito importantes para os estudos linguísticos, porque revelam como as normas têm sido utilizadas na prática pelos falantes de uma língua e mostram os processos de variação que podem, em alguns anos, resultar em mudanças linguísticas, como é o caso da preferência pelo pretérito mais-que-perfeito composto em detrimento de sua forma simples.

Bagno (2012), ao construir uma gramática intitulada pedagógica, define aspecto e, ao mesmo tempo, reflete sobre o destaque dado ao tempo verbal e o ‘esquecimento’ da categoria aspectual. O autor afirma que

um componente fundamental da semântica do verbo é o aspecto. Nossa tradição escolar, no entanto, sempre desprezou esse componente, evidenciando mais uma vez os graves problemas teóricos e metodológicos que têm caracterizado a pedagogia de língua na educação ocidental. Nessa tradição, há uma concentração exagerada e quase obsessiva com o tempo verbal e, ainda assim, somente com os tempos listados tradicionalmente, sem atenção às mudanças ocorridas na história da(s) língua(s), durante a qual muitos tempos verbais caíram em desuso, enquanto outros foram criados para melhor atender às necessidades dos falantes. O aspecto nos informa como o falante vê a situação, o estado de coisas enunciado: como um evento unitário e concluído (“a ponte caiu” ou como um evento em processo e inconcluso (“a ponte caía”). Também nos informa se a ação é repetitiva, habitual (“no tempo em que eu estava morando no Recife...”), se está no começo, no meio ou no fim, entre outras coisas. (Bagno, 2012, p. 547).

Bagno inicia a descrição do aspecto destacando como as gramáticas normativas sempre priorizam a definição de tempo, mas uma definição cristalizada, que não considera que alguns tempos verbais caíram em desuso e que há um maior destaque de outros, como é o caso, no português brasileiro, do uso do pretérito mais-que-perfeito composto no lugar do simples. O autor apresenta, após a definição, os tipos de aspecto possíveis em nossa língua, mas diferente dos autores até agora mencionados, divide-os em dois grandes grupos: uma noção qualitativa –

que se liga a um determinado valor dentro de uma sentença – e uma noção quantitativa – que se conecta à noção de repetição ou de não repetição, que é inerente àquele evento. Vejamos os exemplos apresentados pelo autor no quadro a seguir.

Quadro 21 - Tipologia do aspecto verbal segundo Bagno (2012)

Qualitativa	Imperfectivo: descreve situações iniciais, em andamento e perto de acabar, ou seja, processos.	<u>Inceptivo</u> : traduz o início de um evento. “ Foi chegando sorrateiro e antes que eu dissesse não...”
		<u>Cursivo</u> : traduz o prosseguimento de um evento. “Eu estudava num colégio que entrou em obra...”
		<u>Terminativo</u> : traduz a conclusão de um evento. “Levaram o dia inteiro para arrumar a canoa... quando acabaram de arrumar ...”
	Perfectivo: descrição de fatos acabados, concluídos, pontuais.	<u>Pontual</u> : traduz um fato pontual já encerrado. “Na escola ele aprendeu rapidamente a ler”.
		<u>Resultativo</u> : traduz o resultado acabado de um fato. “Vários se tornaram juízes classicistas...”
Quantitativa	Iterativo: também chamado de frequentativo, descreve ações que se repetem.	<u>Imperfectivo</u> : ação repetida com duração. “E nós habitamos a ir em Magé...”
		<u>Perfectivo</u> : coletivo de ações pontuais. “Todo dia ela faz tudo sempre igual, me sacode às seis horas da manhã...”
	Semelfactivo: ação praticada uma única vez. Ex.: Piscar.	Sem subdivisões.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bagno (2012, p. 549-552).

Considerando as definições apresentadas por Bagno (2012), podemos analisar uma sentença, em relação ao aspecto, de oito formas distintas, sendo que cada uma delas demonstramos uma duração interna diferente para os eventos apresentados. A flexão de aspecto, apesar de muito esquecida até mesmo pelos gramáticos, é uma rica fonte de análise de sentenças e de possibilidades para a construção de diferentes efeitos de sentido desejados, como é exemplificado pelo autor. Continuando nossa apresentação de acordo com cada gramática, temos, a seguir, uma gramática voltada especificamente para o ensino de Abaurre e Pontara (2006).

4.6 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Abaurre; Pontara (2006)

Abaurre e Pontara são as autoras de *Gramática: texto: análise e construção de sentido* e, nessa obra, optam por uma definição da classe verbal que mescla a morfologia, a semântica e sintaxe, ao afirmarem que

verbo é a palavra que pode variar em número, pessoa, modo, tempo e voz, indicando ações, processos, estados, mudança de estado e manifestação de fenômenos da natureza. O verbo é a classe de palavras que, sintaticamente, ocupa o núcleo de um dos termos essenciais da oração, o **predicado**. (Abaurre; Pontara, 2006, p. 274, grifo das autoras).

A definição das autoras, apesar de sucinta, tenta demonstrar para o leitor que a classe dos verbos possui características que não se vinculam apenas a uma perspectiva: além de ser uma palavra que possui diferentes flexões, ainda precisa, semanticamente, indicar ações, processos, estados, mudança de estado e fenômenos da natureza e, sintaticamente, ocupar o núcleo do predicado, destaque, também, feito por Neves (2011) e Azeredo (2021).

Ao abordar os modos verbais, as autoras constroem a seguinte definição:

Os modos verbais indicam a atitude do falante com relação ao conteúdo de seus enunciados. São três os modos em que se podem manifestar as formas verbais: o Indicativo, o Subjuntivo e o Imperativo.

Indicativo: O conteúdo do enunciado é tomado, pelo falante, como certo: *Meus filhos comem frutas e bebem leite todos os dias. Por isso serão adultos saudáveis*. No caso do futuro, a efetiva realização da ação verbal é, ainda, uma probabilidade: *Pedro chegará amanhã. Em breve será tempos de colher*.

Subjuntivo: O conteúdo do enunciado é tomado, pelo falante, como duvidoso, hipotético, incerto: *Espero que você traga o material que eu te pedi. Eu ficaria agradecida se você me ajudasse a terminar os exercícios de matemática. Quando o Brasil resolver seus problemas sociais, todos os cidadãos terão uma vida melhor*.

Imperativo: O conteúdo do enunciado expressa uma atitude de mando, conselho, súplica: *Arrume imediatamente seu quarto. Não deixe a roupa espalhada pelo chão* (Abaurre; Pontara, 2006, p. 277 – grifos das autoras).

Percebemos que as autoras mantêm a clássica definição dos três modos verbais, sem questioná-los ou propor reflexões sobre eles. Mas é interessante destacar que, ao exemplificar o modo indicativo, as autoras, além de definirem como o modo que indica certeza, ressaltam que pode ser um modo que indica possibilidade, demonstrando que o futuro não apresenta tanta certeza, mesmo fazendo parte do modo indicativo, conforme discussões de Bagno (2012).

Abaurre e Pontara (2006) construíram uma gramática com fins didáticos e apresentam uma definição para tempo que, também, considera o momento da enunciação como ponto de

partida para analisar se uma sentença está sendo construída no presente, pretérito ou futuro.

Para as autoras,

tomando-se como ponto de referência o momento da enunciação, os fatos expressos pelo verbo podem referir-se a um momento **presente** (o momento em que se fala), a um momento **passado** ou **pretérito** (anterior ao momento em que se fala), ou ainda a um momento **futuro** (posterior ao momento em que se fala). (Abaurre; Pontara, 2006, p. 277).

Percebemos que a definição das autoras considera o enunciado em sua totalidade, já que inclui a enunciação na análise de uma sentença. Além disso, as autoras apresentam, de forma detalhada, os desdobramentos de cada tempo verbal e alguns exemplos da nossa língua para cada um deles, como podemos ver no quadro a seguir.

Quadro 22 - Emprego e sentido de diferentes tempos verbais segundo Abaurre; Pontara (2006)

Indicativo	Presente (o momento do evento corresponde ao momento da enunciação/fala)		A ação nomeada pelos verbos ocorre exatamente no momento em que é expressa. Ex.: Paulo lê .
	Pretérito (o momento do evento é anterior ao momento da enunciação/fala)	Imperfeito	Refere-se a um fato inconcluso, que se prolonga por algum tempo, no passado. Ex.: Quando era criança, Eduardo sempre nadava no riozinho da fazenda de seu avô.
		Perfeito	Refere-se a um fato concluído no passado. Ex.: No ano passado, Cristina comprou toda a coleção de CDs do U2.
		Mais-que-perfeito	Refere-se a um fato ocorrido no passado, anterior a outro fato também passado. Ex.: Quando a polícia chegou, o assaltante já fugira com o carro de um dos moradores da casa.
	Futuro (o momento do evento é posterior ao momento da enunciação/fala)	do presente	Refere-se a um fato futuro com relação ao momento presente. Ex.: Tenho certeza de que comprarei um carro japonês no próximo ano.
		do pretérito	Refere-se a um fato futuro, que pode ocorrer ou não, relacionado a um fato passado. Ex.: Eu tinha certeza de que compraria um carro japonês no ano passado, mas infelizmente não pude realizar o meu desejo.
Subjuntivo	Presente		- Ações verbais incertas associadas ao tempo verbal presente da oração principal. Ex.: É uma pena / que alguns jovens não conheçam o prazer da boa leitura. - Ações verbais incertas associadas ao tempo verbal futuro da oração principal. Ex.: Mudarei para uma cidade de praia no dia / em que não precise mais trabalhar.

	Pretérito imperfeito	• Uso do pretérito imperfeito associado ao tempo presente. Ex.: Se Cláudia tivesse coragem, ligaria para seu ex-namorado. • Uso do pretérito imperfeito associado ao tempo passado. Ex.: Não havia CD dos Titãs que ele não comprasse. • Uso do pretérito imperfeito associado ao tempo futuro. Ex.: Talvez a viagem pudesse ser proveitosa para João, se ele não abandonasse seus objetivos.
	Futuro	É utilizado para indicar uma eventualidade (a possibilidade de realização de um fato) em momento futuro. Ex.: Se eu fizer análise durante 10 anos, vou ser mais popular com os homens?

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Abaurre; Pontara (2006, p. 278-284).

No quadro elaborado a partir das concepções apresentadas pelas autoras, só não está elencado o modo imperativo, pois ele sempre estará no tempo presente. Elas intitulam a seção da seguinte forma: “emprego e sentido de diferentes tempos verbais”. Esse título permite-nos abrir uma nova reflexão: na maioria das gramáticas analisadas, a flexão de tempo é demonstrada dentro da parte dedicada à morfologia. Porém, quando detalham os desdobramentos de cada tempo verbal, as autoras geralmente recorrem aos critérios semânticos, demonstrando para o leitor qual o sentido presente em uma sentença para que ela seja classificada como pretérito perfeito – ação concluída no passado – ou pretérito imperfeito – ação que passou por uma duratividade no tempo passado. Já que a flexão de tempo está incluída na seção dedicada à morfologia, seria interessante que as gramáticas apresentassem os morfemas modo-temporais, o que poderia facilitar a identificação de outros verbos conjugados em um mesmo tempo verbal.

Por fim, Abaurre e Pontara (2006) definem aspecto e apontam diferentes classificações possíveis. Para as autoras, “o aspecto designa a duração de um processo ou a maneira pela qual o falante considera o processo expresso pelo verbo (se em seu início, em seu curso, ou como algo que produz efeitos permanentes)”. (Abaurre; Pontara, 2006, p. 286). Assim, explicitam que seria possível identificar essa duração de quatro diferentes modos, conforme quadro a seguir.

Quadro 23 - Aspectos verbais segundo Abaurre; Pontara (2006)

Durativo	A ação do verbo ocupa uma razoável extensão de tempo.	“O pai <i>está caindo</i> na escada faz uma meia hora”.
Incoativo	Indica o início da ação.	“ <i>Começamos</i> a estudar física”.
Permansivo	Indica permanência, continuidade da ação.	“ <i>Continuamos</i> a estudar física”.
Conclusivo	Indica término da ação.	“ <i>Acabamos</i> de estudar física”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Abaurre; Pontara (2006, p. 286-287).

Observamos que o aspecto contínuo para Patrocínio (2014) assemelha-se ao aspecto permansivo para Abaurre e Pontara (2006) e que há uma diferença entre as subdivisões possíveis para denominar o aspecto, já que alguns autores propõem muitas divisões e outros propõem menos, como é o caso das autoras desta seção.

A seguir, propomos a análise da gramática de Luft (2002), que, sob a ótica dos estudos linguísticos modernos, apresenta o português falado no Brasil.

4.7 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Luft (2002)

Luft é autor da *Moderna gramática brasileira* que, segundo este estudioso, é uma obra voltada para professores do Ensino Médio e estudantes dos cursos de graduação em Letras. Nesta gramática, temos a seguinte definição para verbo:

palavra que exprime um processo inserido no tempo: uma ação (correr), um fenômeno (ventar), um estado (ser, estar) ou mudança de estado (tornar-se, ficar). Diferencia-se assim do nome: ao passo que este exprime as realidades estaticamente, o verbo o faz dinamicamente. O nome situa o ser no espaço; o verbo figura-o no tempo, sob a forma de ação, movimento, estado. Além disso, o verbo tem papel fundamental na frase: é o termo essencial do enunciado, o núcleo da frase sintaticamente construída, pois há orações sem sujeito, mas não sem verbo. Porque o consideravam a palavra por excelência é que os gramáticos latinos lhe deram o nome que tem: verbo, “a palavra”. (Luft, 2002, p. 166).

A definição dada pelo autor adota as perspectivas semântica e sintática, com a diferença de trazer exemplos dentro da definição, o que pode auxiliar em uma melhor compreensão do conceito. Além disso, é interessante perceber que Luft constrói a definição por meio de uma oposição à classe dos substantivos, explicitando os aspectos que os diferenciam. Passando para as flexões dos verbos, ao tratar sobre os modos, o autor afirma que

os modos expressam a “atitude do sujeito que fala, em face do processo verbal” (Marouzeau, 1951, s. v. Mode). Assim, o falante:

- pelo *indicativo* – enuncia pura e simplesmente o processo; é o modo da realidade, da informação;
- pelo *subjuntivo* – participa efetivamente da idéia verbal, desejando-a, supondo-a, ou a considerando duvidosa; é o modo da irrealidade, da hipótese, da dúvida; modo subjetivo;
- pelo *imperativo* – impõe o processo verbal ao ouvinte, assumindo atitude-ativa; é o modo do mando.

Os nomes do MODOS são, por outra, etimologicamente interessantes: *indicativo*, de indicar; *subjuntivo*, com os elementos *sub-* e *junt(o)*, lembra *subordinativo*, e é principalmente o modo de orações subordinadas; *imperativo*, de *imperar*, i. é, ordenar, mandar. (Luft, 2002, p. 171 – grifos do autor).

Notamos que o autor dá ênfase aos três modos verbais já explicitados pela gramática normativa, apesar de ressaltar dois pontos distintos de outros autores, ao apresentar as etimologias dos nomes dos modos: o primeiro é que o autor mostra que o indicativo seria o modo responsável por indicar e o segundo seria que o subjuntivo lembraria subordinativo, já que é um modo recorrente em algumas orações subordinadas.

Ao apresentar a definição de tempo, Luft (2002) foca nas desinências verbais que marcam a flexão de tempo nos verbos, reconhecendo que são desinências que, muitas vezes, também, acumulam as noções de modo e aspecto conforme podemos verificar abaixo.

- Modo, tempo e aspecto exprimem-se na desinência verbal: {va}, {ra}, etc.
- do INDICATIVO:
 - Presente (=não-passado): compro, vendo, parto (morfema temporal Ø - zero);
 - Observação**
Antes que “presente” é “não-passado”, visto que também pode exprimir “futuro” (amanhã respondo) ou “intemporalidade” (as aves voam, os peixes nadam, o homem pensa).
 - Pretérito (=passado){imperfeito: *comprava, vendia, partia* (morfema {va}, {ia}; perfeito: *comprei, vendi, parti* {i}; {ra} na 3ª pess.; mais que perf.: *comprara, vendera, partira* (morfema {ra}); diferença entre *comprava/comprei, comprara: aspecto não-acabado/acabado;*
 - Futuro: não há.
(O que chamamos de futuro seria a junção de locuções no infinitivo com o verbo ‘haver’: ex.: *cantar hei = cantarei*).
- do SUBJUNTIVO (em rigor, não tem tempo, mas toma o do verbo regente: *quero que vás/queria que fosses; protestarei, se ele viajar*).
Presente: *compre, venda, parta* (morfema {-e-}, {-a-});
Pretérito (imperfeito): *comprasse, vendesse, partisse* (morfema {-se-});
Futuro: *comprar, vender, partir* (morfema {-r-}).
- do IMPERATIVO: *compra, vende, parte* (morfema Ø). (Luft, 2002, p. 175-176).

O autor apresenta suas definições em oposição a outros conceitos. Um exemplo claro disso é, ao definir o presente, Luft utiliza a expressão “não-passado”. Além disso, curiosamente, o gramático diz não haver morfema para o futuro já que, historicamente, os morfemas *ra, re, ria* seriam junções de um verbo no infinitivo com o verbo *haver*. No entanto, essa informação só pode ser recuperada por estudos diacrônicos, sincronicamente os falantes teriam uma maior dificuldade em perceber essa relação. Entendemos que o autor utilizou essa estratégia por ser uma gramática voltada para professores e estudantes de letras.

Luft (2002) define e exemplifica aspecto sob um olhar um pouco diferente dos demais gramáticos. Para o autor, o aspecto e o tempo apresentam-se de forma conjunta e seria possível identificar e classificar alguns verbos pelos sufixos que se ligam a eles. Para Luft,

aspecto é a categoria verbal que exprime a oposição término/não-término ou acabado/não-acabado, a duração do processo. Manifesta-se conjuntamente com o tempo em *cantei/canto*, *cantara/cantava* (=acabado/não-acabado). Fora disso, exprime-se mediante locução verbal (*estava cantando/tem cantado*, etc.) sufixos (-ec(er) incoativo = *enriquecer*; -ej(ar), -it(ar) iterativo: *voejar*, *saltitar*) ou pelo próprio radical verbal com sua significação característica (andar, parar, etc.). (Luft, 2002, p. 174).

Observamos que há, nessa definição, um destaque para os aspectos morfológicos, mas há, também, uma carga semântica nas definições de incoativo e iterativo, que pode ser percebida por meio dos morfemas. Por outro lado, o autor não se preocupa em detalhar os tipos de aspectos verbais existentes, uma vez que ele apenas cita quais são e apresenta um exemplo para cada um deles. Vejamos, agora, como a GN de Bechara define o verbo e suas flexões.

4.8 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Bechara (2019)

Bechara é autor da *Moderna gramática portuguesa*, uma obra normativa que mostra uma breve definição da classe estudada que foca especificamente na perspectiva semântica, afirmando que “entende-se por verbo a unidade de significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual o falar organiza seu significado lexical” (Bechara, 2019, p. 231). Essa é uma definição que, a nosso ver, parece não representar completamente a classe dos verbos, já que tratar das visões morfológica e sintática parece-nos ser essencial, além da semântica, para o entendimento completo dessa categoria.

Ao tratar desse modo, por outro lado, o autor desvincula-se da perspectiva tradicional e opta por apresentar cinco modos, incluindo, além dos três clássicos, os modos condicional e optativo.

Os modos do verbo são, conforme a posição do falante em face da relação entre a ação verbal e seu agente:

- a) indicativo – em referência a fatos verossímeis ou tidos como tais: *canto*, *cantei*, *cantava*, *cantarei*
- b) subjuntivo (conjuntivo) – em referência a fatos incertos: talvez *cante*, se *cantasse*
- c) condicional – em referência a fatos dependentes de certa condição: *cantaria*
- d) optativo – em relação a ação como desejada pelo agente: E viva eu *cá na terra sempre triste*.
- e) Imperativo – em relação a um ato que se exige do agente: *cantai* (Bechara, 2019, p. 242-243).

Podemos perceber que, para o autor, a noção de modo condicional relaciona-se a ações que dependem de certas condições para que se concretizem, por exemplo, <eu iria à festa se fosse convidada>, em que a ação de *ir à festa* só se realizará mediante a realização da ação de

ser convidada. Já o modo optativo seria aquele em que a ação é desejada pelo falante, como é o caso de <*espero que estejas feliz*>. Esses dois modos são interessantes de serem refletidos na estrutura formal da nossa língua, porque, ao que parece, os três modos tradicionais não dariam conta de sentenças como as apresentadas no verbete. Além disso, pensando na gramática sendo ensinada em sala de aula na Educação Básica, sabemos que sentenças como as apresentadas poderiam causar muitas dúvidas nos aprendizes quanto ao modo em que se encaixam.

Ao apresentar a flexão de tempo, Bechara (2019) define e exemplifica essa categoria a seguinte forma:

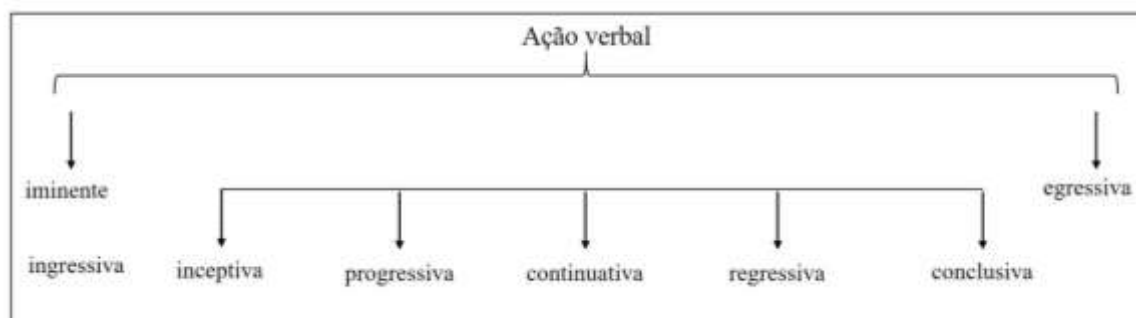
Os tempos do verbo são:

- a) presente – em referência a fatos que se passam ou se estendem ao momento em que falamos: eu *canto*;
- b) pretérito – em referência a fatos anteriores ao momento em que falamos e subdividido em *imperfeito*, *perfeito* e *mais-que-perfeito*: *cantava* (imperfeito), *cantei* (perfeito) e *cantara* (mais-que-perfeito);
- c) futuro – em referência a fatos ainda não realizados e subdividido em *futuro do presente* e *futuro do pretérito*: *cantarei* (futuro do presente), *cantaria* (futuro do pretérito), que implica também a modalidade condicional.
(Bechara, 2019, p. 242).

De forma sucinta, Bechara (2019) define os tempos verbais básicos, mas apenas cita os desdobramentos de cada um, dando exemplos. Consideramos que essa definição pode gerar muitas dúvidas em aprendizes, pois não há explicações sobre o que seriam e quais as diferenças entre o pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito, por exemplo. Por esse motivo, talvez a gramática do autor fosse mais indicada para aqueles que já possuem um conhecimento básico sobre a flexão de tempo dos verbos.

Apesar de não aprofundar muito na explicação do tempo verbal, Bechara (2019) aborda a flexão de aspecto de forma mais profunda e reconhece, assim como outros gramáticos já apresentados, que “as categorias de tempo e aspecto costumam andar geralmente ligadas no português e nas demais línguas românicas” (Bechara, 2019, p. 235). O autor apresenta uma possível análise para o aspecto dos verbos, expondo o conceito de ‘fase’, que seria “a relação entre o momento da observação e o grau de desenvolvimento da ação verbal observada” (Bechara, 2019, p. 239). Vejamos a seguir.

Figura 8 - Representação das fases do aspecto para Bechara (2019)



Fonte: Bechara, 2019, p. 239.

Para o autor, conforme representado acima, podemos analisar a ação verbal de acordo com o grau de desenvolvimento em que se encontra. Chamamos de ‘iminente/ingressiva’ ações que estão no começo e que geralmente são construídas por perífrases verbais com o verbo ‘estar’ + o ‘infinitivo’, como <estou para escrever>. Consideramos, na fase ‘inceptiva’, que os verbos que marcam o ponto inicial da ação, como é o caso de <ponho-me a escrever e saio dizendo>. Na fase progressiva, devemos considerar a ação em seu desenvolvimento, geralmente construída com o verbo ‘ir’ + gerúndio <vou dizendo>. Já a fase continuativa é aquela que considera a zona medial de desenvolvimento da ação, sendo expressa pelo verbo ‘seguir’ + gerúndio <sigo escrevendo>. As fases regressiva e conclusiva são apresentadas pelo autor como equivalentes e representam a ação em seu término ou em sua fase final, utilizando a forma ‘terminar de’ + infinitivo <termino de escrever>. Por fim, a fase egressiva considera a ação após o seu término, utilizando a forma ‘acabar de’ + infinitivo <acabo de escrever>. Dessa forma, conseguimos perceber que o autor apresenta todas as possíveis fases de desenvolvimento da ação verbal e a análise dependerá da relação entre o momento em que a ação foi observada e o grau de desenvolvimento até o momento da observação.

Passaremos, agora, para a análise da *Nova Gramática do Português Brasileiro* de Castilho (2020), obra que pretende esclarecer a estruturas da língua falada no Brasil.

4.9 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Castilho (2020)

A proposta feita por Castilho (2020) é a de uma gramática que revele como os usuários do português brasileiro utilizam a LP de forma criativa e para além das normas propostas em outras gramáticas normativas. Iniciaremos pela definição dada pelo autor para o verbo. Segundo Castilho,

do ponto de vista morfológico, são identificadas como verbos as classes que dispõem de um radical e de morfemas flexionais sufixais específicos. (Castilho, 2020, p. 392).

Prosseguindo na caracterização gramatical do verbo, considera-se como tal do ponto de vista da sintaxe a palavra que articula seus argumentos, via princípio de projeção. (Castilho, 2020, p. 395).

Do ponto de vista semântico, os verbos expressam os estados de coisas, entendendo-se por isso as ações, os estados e os eventos de que precisamos quando falamos ou quando escrevemos. (Castilho, 2020, p. 396).

Quanto ao discurso, considera-se como verbo a palavra (i) que introduz participantes no texto, via processo da apresentação, por exemplo; (ii) que os qualifica devidamente, via processo da predicação; (iii) que concorre para a constituição dos gêneros discursivos, via alternância de tempos e modos. (Castilho, 2020, p. 396).

A gramática de Castilho apresenta o conceito de verbo diluído nas páginas e, juntando as pequenas definições dadas, chegamos ao exposto acima. Considerando a grande definição proposta pelo autor, percebemos que está é uma completa tradução da classe dos verbos já que opta por classificá-los nas perspectivas morfológica, sintática, semântica e discursiva, buscando eliminar quaisquer dúvidas que possam surgir no processo de classificação.

Ao definir os modos verbais, Castilho inicia especificando o que seria a flexão de modo, afirmando que

[...] uma sentença se compõe do *modus* e do *dictum*. Entende-se por *modus*, no português *modo*, a avaliação que o falante faz sobre o *dictum*, considerando-o real, irreal, possível ou necessário. Há três modos no PB: o indicativo, o subjuntivo e o imperativo. Todos eles apresentam uma propriedade discursiva comum, a de representarem atos de fala [...] (Castilho, 2020, p. 437 – grifos do autor).

Após a definição feita pelo autor, temos a definição e a explicação do ponto de vista morfológico, sintático e semântico de cada um dos modos do português brasileiro.

Quadro 24 - Modos verbais segundo Castilho (2020)

Indicativo	A representação morfológica do indicativo se faz por sufixos, que representam cumulativamente esse modo e os tempos, daí serem denominados sufixos modo-temporais. Do ponto de vista sintático, o indicativo predomina nas sentenças simples, asseverativas e interrogativas. Do ponto de vista semântico, expressamos através do indicativo uma avaliação do <i>dictum</i> como um estado de coisas real, verdadeiro.
Subjuntivo	Analogamente ao indicativo, a representação morfológica do subjuntivo se faz por meio de sufixos. Do ponto de vista sintático, o subjuntivo predomina nas sentenças subordinadas. Observe que <i>subjuntivo</i> e <i>subordinado</i> são termos sinônimos, pois remetem à “ordenação das sentenças numa posição de dependência”, “debaixo de X”, em que X é a sentença matriz. Semanticamente, o subjuntivo expressa um estado de coisas duvidoso.
Imperativo	Dispõe de morfemas próprios em sua forma afirmativa, tomando morfemas de empréstimo ao subjuntivo em sua forma negativa. Do ponto de vista sintático, o imperativo é o modo das sentenças simples. Do ponto de vista semântico, expressamos através do imperativo uma ordem.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Castilho (2020, p. 438-439).

Castilho elabora uma das definições mais completas para explicar cada uma das possíveis classificações para o modo verbal, facilitando o entendimento para leitores que estejam aprendendo mais sobre essa flexão, como é o caso dos estudantes que recebem os livros didáticos que serão por nós analisados nas próximas seções. Porém, percebemos que o autor não questiona se poderíamos considerar outros modos verbais, nem reflete sobre algumas sentenças que possam trazer dúvidas para os aprendizes, como foi feito por Bechara (2019), por exemplo.

Castilho (2020), ao definir o tempo, deixa claro que não é possível falar de tempo sem falar de aspecto e nem o contrário, dada a relação intrínseca entre eles. Ao falar dessa relação, o autor afirma que

é praticamente impossível descrever o tempo verbal sem considerar o aspecto ao mesmo tempo. Uma rápida inspeção na morfologia de tempo e na seleção da terminologia correspondente mostra isso:

- Em algumas línguas, a terminologia distingue o presente simples (como em *eu falo*) do presente contínuo (como em *eu estou falando*). O PB abriga ambas as formas, porém não dispõe de nomenclatura para o presente perifrástico, talvez porque essas formas ainda não tenham valores temporais idênticos.
 - O pretérito perfeito e o futuro perfeito representam os estados de coisas completados no passado (como em *eu fiz*) ou no futuro (como em *eu terei feito*). O termo *perfeito* usado na nomenclatura dessa forma remete ao aspecto perfectivo.
 - O pretérito imperfeito representa os estados de coisas que duraram no passado. O termo *imperfeito* remete ao aspecto imperfectivo.
- Outra afirmação preliminar é necessária: não utilizamos as formas temporais unicamente para fixar cronologias dos estados de coisa, situando-nos num tempo real, mensurável pelo relógio, descrito em termos de:
- tempo simultâneo ao ato de fala, ou presente,

- tempo anterior ao ato de fala, ou passado,
 - tempo posterior ao ato de fala, ou futuro,
- e, sim, igualmente, para nos deslocarmos livremente pela linha do tempo, de acordo com as nossas necessidades expressivas, refugiando-nos:
- num tempo imaginário, que escapa à medição cronológica, ou
 - num domínio vago, genérico, impreciso, atemporal. (Castilho, 2020, p. 431-432).

O autor, além de definir tempo e de demonstrar que o tempo verbal distingue-se do tempo cronológico, apresenta os desdobramentos dos tempos verbais em consonância com o aspecto verbal e com a presença de exemplos de usos na LP, inclusive das possibilidades de trocas de tempos verbais para atingir determinados efeitos de sentido, como podemos verificar a seguir.

Quadro 25 - Os tempos verbais no PB segundo Castilho (2020)

Indicativo	Presente		• Presente real, indicando simultaneidade ao momento de fala. - Presente estreito ou perfectivo: Levanta os olhos e dá comigo à janela. - Presente largo ou imperfectivo: Vivemos uma época feliz. - Presente de hábito ou iterativo: Janto sempre muito bem. • Presente metafórico. - Presente pelo passado: Quando sai, vê que chovia. - Presente pelo futuro do presente: Qualquer dia cais e partes uma perna. - Presente pelo futuro do pretérito: Sem dúvida, gostam de viver mais de um século. - Presente pelo futuro do subjuntivo / do indicativo na sentença complexa condicional: Se a tempestade continua, morrem todos. - Presente pelo imperfeito do subjuntivo: Se dou um passo a mais, tinha caído. • Presente atemporal. - Presente gnômico, ou presente dos ditados: Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura. - Presente das verdades eternas: A terra gira à volta do sol. - Presente de predisposição: Fulano é muito bom, só que bebe (= não está bebendo agora). - Presente dos marcadores discursivos: Sabe, ele já chegou.
	Pretérito	Perfeito simples	• Pretérito perfeito real, indicando anterioridade. - Pretérito pontual: Andou um pouco e caiu logo em seguida. - Pretérito durativo: Andou um pouco e caiu logo em seguida. - Pretérito iterativo: Perdi sempre no jogo do bicho. • Pretérito perfeito metafórico. - Pelo imperfeito: Quando trabalhei lá, eu o vi diariamente. - Pelo mais-que-perfeito: Eu avisei que o padeiro tinha chegado, por que você não saiu logo para comprar pão? - Pelo futuro do presente: Bateu em meu filho? Morreu! - Pelo futuro do presente composto: Pode passar por aqui às seis horas, porque até lá eu já acabei o trabalho. - Pelo pretérito perfeito do subjuntivo: Quem o fez que o diga! • Pretérito perfeito atemporal. - Pretérito aorístico: Quem morreu, morreu.

			b) Pretérito nos marcadores discursivos: Faça isso hoje, viu ?
		Imperfeito	• Pretérito imperfeito real, indicando anterioridade não pontual. a) Estado de coisas durativo: Quando cheguei, ela olhava pelo buraco da fechadura. b) Estado de coisas iterativo: Lá o barranco por onde eu subia. • Pretérito imperfeito metafórico. a) Pelo presente, nos usos de atenuação e polidez: Queria que vocês aceitassem minha proposta. b) Pelo pretérito perfeito, no chamado “imperfeito de ruptura”: Conheceram-se em maio, em junho casavam. c) Pelo imperfeito do subjuntivo: Seu eu percebia que o carro ia resvalando no buraco, tinha saltado muito antes. d) Pelo futuro do pretérito, no discurso indireto / indireto livre: Ela disse que vinha logo. • Pretérito imperfeito atemporal: Sentada na borda da cama, afinal ela ia embora.
		Mais-que-perfeito simples e composto	• Pretérito mais-que-perfeito real, indicando anterioridade remota em relação a outra ação anterior: Ao irromper o incêndio, ele despertara / tinha despertado / havia despertado. • Pretérito mais-que-perfeito metafórico: a) Pelo imperfeito do subjuntivo, na prótase da sentença condicional, e pelo futuro do pretérito, na apódese da sentença condicional, na linguagem literária formal: Se não foras tão trapaceiro, outro amigo te ajudara. b) Pelo pretérito perfeito, nos usos de atenuação ou polidez: Eu tinha vindo para te lembrar daquela dívida. c) Em expressões optativas cristalizadas: Tomara / quisesa eu ter ganho esse prêmio!
		Perfeito composto	• Pretérito perfeito real, indicando uma anterioridade que se estende até o presente. a) Pretérito perfeito durativo: Tem andado muito alegre, é uma tonta. b) Pretérito perfeito iterativo: Tenho perdido muitos amigos por causa desse meu gênio. • Pretérito perfeito metafórico. a) Pelo pretérito perfeito simples, na finalização de discursos (usos muito raros no PB): Tenho dito! b) Pelo mais-que-perfeito do indicativo, na sentença complexa condicional: Se eu tenho sabido disto a tempo, não vinha a esta reunião.
	Futuro	do presente simples e composto	• Futuro do presente real, indicando posterioridade problemática em relação ao ato de fala: Cuidaremos / teremos cuidado disto amanhã. • Futuro do presente metafórico. a) Pelo presente do indicativo, nos usos de atenuação e polidez: Quanto custará / terá custado isto? b) Futuro jussivo, nas leis, decretos e contratos: O ano letivo será / terá sido de 220 dias. c) Pelo presente do subjuntivo: É provável que ele fará / terá feito isso. d) Pelo pretérito perfeito simples, no chamado “futuro profético”: Esta foi a decisão que mudará / terá mudado o curso da história. • Futuro atemporal, ou gnômico: Trás mim virá quem melhor me fará.
		do pretérito simples e composto	• Futuro do pretérito real, indicando posterioridade problemática em relação a um ato de fala anterior/remoto: O médico disse que viria / teria vindo. • Futuro do pretérito metafórico.

			a) Pelo presente do indicativo, quando se manifesta opinião de modo reservado, ou nos usos de atenuação ou polidez: Eu acharia / teria achado melhor irmos embora. b) Pelo pretérito imperfeito do indicativo: Quando cheguei, seriam / teriam sido oito horas. c) Pelo pretérito perfeito simples do indicativo: Chegaria / teria chegado esta manhã a São José do Rio Preto.
Subjuntivo	Presente		• Expressa simultaneidade problemática, somada aos valores modais de: a) Incerteza, probabilidade, possibilidade: Por que o portão não abre? Talvez esteja quebrado. b) Volição, opção: Oxalá venha! c) Exortação, imprecisão: Que se dane! d) Pedido, ordem: Traga-me um copo d'água, por favor. • Presente do subjuntivo metafórico. a) Pelo futuro do presente do indicativo: Suponho que ele venha. b) Pelo pretérito perfeito composto do subjuntivo: Espere até que o ônibus pare. c) Pelo imperfeito do subjuntivo: Ele pediu-me que o faça.
	Pretérito	Perfeito composto	• Expressa anterioridade problemática de estado de coisas inteiramente concluído anteriormente a outro estado de coisas: Espero que ao chegar você tenha chegado antes. • Pretérito perfeito composto metafórico. a) Pelo futuro do presente composto do indicativo: Talvez no próximo sábado ele já tenha acabado tudo. b) Pelo imperfeito do subjuntivo: Não é possível que tenha vindo em tão curto espaço de tempo.
		Imperfeito	• Expressa anterioridade problemática, nas mesmas circunstâncias modais do presente do subjuntivo: Talvez viesse. • Imperfeito metafórico, pelo mais-que-perfeito do subjuntivo: Não teria sido possível que o deputado deixasse de atendê-lo.
		Mais-que-perfeito	• Expressa anterioridade remota, com os mesmos valores modais do presente do subjuntivo: Talvez tivesse vindo.
	Futuro	Simple e composto	• Expressa posterioridade problemática, em sentenças subordinadas: Só virei a perguntar se ele previamente tiver demonstrado disposição para responder.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Castilho (2020, p. 432-435).

Percebemos, na extensa demonstração dos tempos verbais feita por Castilho (2020), que o autor busca detalhar ao máximo os possíveis usos dos tempos verbais, construindo uma junção entre os tempos e o aspecto, já que, como já dito pelo próprio autor, são categorias difíceis de serem trabalhadas de forma separada. Como podemos verificar, o autor constrói uma das mais completas explicações de tempos e aspectos verbais do português brasileiro dentre as gramáticas analisadas nesta tese.

Castilho, precursor do estudo do aspecto no Brasil, faz referência ao aspecto verbal junto com a categoria de tempo, bem como apresenta separadamente uma definição e exemplos apenas para a categoria aspectual, como vemos a seguir:

O aspecto verbal é uma propriedade da predicação que consiste em representar os graus do desenvolvimento do estado de coisas aí codificado, ou seja, as fases que ele pode compreender. O termo *aspecto*, que encerra o radical indoeuropeu *spek*, “ver”, capta outra propriedade dessa categoria: trata-se de um ponto de vista sobre um estado de coisas. E você, que está afiado em Linguística Cognitiva, já percebeu que o aspecto é uma das gramaticalizações da categoria VISÃO. É como se o falante, tangido por um inesperado transporte místico, visualizasse de fora, do alto, do além, os estados de coisas que ele mesmo acionou, separando diligentemente (i) o que dura, (ii) o que começa e acaba, e (iii) o que se repete. Os aspectos imperfectivo, perfectivo e iterativo resultam desse lance meio esquisito. (Castilho, 2020, p. 417 – grifos do autor).

Castilho apresenta, de forma descontraída, uma interessante visão sobre a análise do aspecto: o falante cria a sentença e, para a construção metalinguística, precisa se afastar da sentença criada para perceber se a duração interna do verbo tem uma duração inerente, se é o início ou o fim de um evento ou se é um evento que se repete. Somente após essa percepção seria possível classificar o aspecto de acordo com as tipologias apresentadas por ele, conforme o quadro a seguir.

Quadro 26 - Tipologia do aspecto verbal segundo Castilho (2020)

Face qualitativa	Imperfectivo: apresenta uma predicação dinâmica de sujeito / específico /, na maior parte dos casos.	<u>Inceptivo</u> : expressa uma duração de que se destacam os momentos iniciais. “Começou a falar mal de mim”.
		<u>Cursivo</u> : apresenta o estado de coisas em seu pleno curso, sem referências às fases inicial ou final. “Segundo o médico, a doença dele evolui mais depressa que o habitual”.
		<u>Terminativo</u> : assinala os momentos finais de uma duração. “Essa criança termina de brincar ”.
	Perfectivo: apresenta a predicação em sua completude, sem qualquer menção a fases.	<u>Pontual</u> : o presente, o pretérito perfeito simples e o pretérito mais-que-perfeito do indicativo flexionados com verbos télicos confirmam a pontualidade deste, caso não intervenham outros fatores. “Um momentinho porque eu encontrei uma definição”.
<u>Resultativo</u> : (1) ocorre nas predicações estático-dinâmicas, associando uma ação a um estado; (2) a ação, necessariamente tomada no passado, é pressuposta; (3) o estado presente decorre dessa ação. “Aquilo se torna uma imposição”.		
Face quantitativa	Iterativo: representa uma quantificação do imperfectivo e do perfectivo. Desse ponto de vista, não se trata, a rigor, de “outro aspecto” e, em consequência, haverá um iterativo imperfectivo e um iterativo perfectivo.	“Nós tomávamos o bonde e íamos na rua Direita né?” “Mas ele não era de fazer essas coisas!”
	Semelfactivo: ação praticada uma única vez.	“Um amante escapa de um canto”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Castilho (2020, p. 420-431)

O quadro apresentado acima com a tipologia proposta por Castilho (2020) parece-nos ser a mais completa e detalhada para aqueles que desejam aprofundar o conceito de aspecto verbal a partir de gramáticas da LP. O autor divide o aspecto em dois grandes grupos: a face qualitativa e a face quantitativa. Em cada uma dessas faces, o autor subdivide os modos em que o aspecto pode se realizar, explica e exemplifica, grifando os verbos ou locuções verbais que mostram essa flexão dentro da sentença conforme explicitado no quadro acima. Esse movimento parece fazer com que os leitores tenham uma maior facilidade de identificação e entendimento dos conceitos apresentados pelo autor.

Por fim, analisaremos *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa* de Cegalla (2008), obra que, segundo o autor, apresenta as regras “conforme falam e escrevem as pessoas cultas na época atual” (Cegalla, 2008, p16).

4.10 A definição de verbo e as categorias de modo, tempo e aspecto: Cegalla (2008)

Cegalla (2008) é autor de uma gramática normativa e, ao definir verbo, utiliza uma perspectiva semântica e morfológica, mas também inclui a sintaxe, ao afirmar que o

verbo é a palavra que exprime ação, estado, fato ou fenômeno. O verbo é a palavra indispensável na organização do período. Dentre as classes de palavras, o verbo é a mais rica em flexões. Com efeito, o verbo reveste diferentes formas para indicar a pessoa do discurso, o número, o tempo, o modo e a voz. Ao conjunto ordenado das flexões ou formas de um verbo dá-se o nome de conjugação. (Cegalla, 2008, p. 194).

O conceito construído pelo autor tem muita semelhança com o de Rocha Lima, com a diferença de que Cegalla cita, brevemente, o caráter essencial do verbo na construção do período, definição sintática, sem aprofundar qual seria sua função na sintaxe. Podemos perceber que Cegalla não cita o aspecto como uma das categorias possíveis para a classe verbal na definição geral apresentada. Ainda de forma canônica, o autor apresenta a flexão de modo conforme observamos abaixo.

Os **modos** indicam as diferentes maneiras de um fato se realizar. São eles:

- indicativo – exprime um fato certo, positivo:
Vou hoje. *Saíram* cedo.
- imperativo – exprime ordem, proibição, conselho, pedido:
Volte logo. Não *fiquem* aqui. *Sejam* prudentes.
- subjuntivo – enuncia um fato possível, duvidoso, hipotético:
É possível que *chova*. Se você *trabalhasse*, não passaria fome. (Cegalla, 2008, p. 195 – grifos do autor).

O autor define e exemplifica os modos verbais da forma canônica, assim como as demais gramáticas normativas aqui apresentadas. Cegalla não apresenta reflexões ou discordâncias sobre a forma de classificação, mas apresenta o que cada modo exprime e exemplos que possam ilustrar. De forma também breve, o autor define a flexão de tempo e, além de citar, exemplifica cada desdobramento.

Os **tempos** situam o fato ou a ação verbal dentro de determinado momento (durante o ato da comunicação, antes ou depois dele). São três os tempos verbais:

- presente: Agora eu *leio*.
- pretérito (=passado): a) imperfeito: Depois de entrar, ele *trancava* a porta; b) perfeito: Ele *trancou* a porta; c) mais-que-perfeito: Quando cheguei, ele já *trancara* a porta.
- futuro: a) do presente: Beatriz *ganhará* o prêmio; b) do pretérito: Beatriz *ganharia* o prêmio.

Não nos parece adequada a denominação de *futuro do presente*. Bastaria chamar esse tempo simplesmente de *futuro*. (Cegalla, 2008, p. 194-195).

Podemos perceber que o autor, assim como na definição de modo, expõe, de forma sucinta, as definições de tempo e seus desdobramentos. O que nos chama atenção é que é apresentada, mesmo que breve, uma reflexão sobre a denominação dada a um dos desdobramentos do tempo futuro: para o autor, a expressão *futuro do presente* não seria adequada já que intuitivamente sabemos que o futuro estabelece-se na relação feita com o presente. Para o autor, a classificação deveria ser como *futuro* apenas, mas mesmo tendo essa visão, Cegalla (2008) opta por apresentar prioritariamente o que é clássico para, ao final da definição, mostrar sua reflexão sobre o conceito.

Cegalla (2008), assim como Rocha Lima (2020), não elabora em sua gramática um conceito para a flexão de aspecto, destacando apenas as flexões de modo, tempo, número e pessoa.

Após a apresentação de todas as definições de verbo, modo, tempo e aspecto, de forma detalhada, nas gramáticas escolhidas nesta pesquisa, apresentaremos um panorama do que foi percebido.

4.11 Uma visão geral sobre os conceitos apresentados nas gramáticas

Considerando as gramáticas que foram analisadas, podemos perceber que todas se preocupam em definir a classe verbal, cada uma a seu modo e a depender do objetivo e do público-alvo daquela obra, assim como podemos observar resumidamente na tabela a seguir.

Tabela 2 - Definição da classe verbal em gramáticas da Língua Portuguesa

Gramática	Define verbo sob a perspectiva...			
	Semântica	Sintática	Morfológica	Discursiva
Patrocínio (2014)	+	-	+	-
Neves (2011)	-	+	-	-
Azeredo (2021)	-	+	+	-
Rocha Lima (2020)	+	-	+	-
Bagno (2012)	+	-	+	+
Abaurre e Pontara (2006)	+	+	+	-
Luft (2002)	+	+	-	-
Bechara (2019)	+	-	-	-
Castilho (2020)	+	+	+	+
Cegalla (2008)	+	+	+	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando a tabela acima, podemos perceber que a perspectiva mais utilizada pelos autores para a definição da classe verbal é a semântica, estando presente em oito das dez gramáticas estudadas. Essa predominância pode ser explicada pelo fato da perspectiva semântica ser uma das mais acessíveis para os falantes que não são especialistas na língua e, também, porque somos, por essência, produtores de sentido: presumimos que afirmar que “um verbo é uma palavra que indica ação” seja mais acessível para um falante que afirmar que “um verbo é uma palavra que compõe o núcleo do predicado”, já que este requer um conhecimento dos elementos da sintaxe.

Como segunda perspectiva escolhida pelos autores, temos a morfológica, que opta por definir o verbo por sua estrutura interna, sendo adotada por sete das dez gramáticas analisadas. Definir um verbo por meio de suas possibilidades de flexões é uma interessante estratégia, visto que os verbos são as palavras que possuem o maior número de flexões: modo, tempo, aspecto, número e pessoa.

A perspectiva menos adotada pelos autores foi a discursiva, apenas dois dentre os dez analisados. É interessante refletirmos sobre essa não-escolha dos demais gramáticos: definir verbo sob uma perspectiva discursiva implica inserir o discurso na definição e, assim, explicar parte de uma teoria dentro dessa definição, contextualizando-a. Isso não deixa de ser uma perspectiva interessante para a apresentação dos verbos, mas, talvez, por definições tentarem ao máximo a objetividade para explicar um conceito, o caráter discursivo possa ser mais extenso e, por isso, for majoritariamente deixado de lado.

Sobre a flexão de modo, percebemos que as definições trazidas nas gramáticas pesquisadas apresentam uma grande semelhança. Das gramáticas escolhidas, seis apresentam o modo verbal como uma atitude ou maneira com a qual o falante relaciona-se com o evento expresso pelo verbo e, também, subdividem o modo em três possíveis classificações: o modo indicativo, o modo subjuntivo e o modo imperativo, como podemos constatar a seguir.

Tabela 3 - Definição do modo verbal em gramáticas da Língua Portuguesa

Gramática	O modo é definido...	
	... de forma canônica – indicativo, subjuntivo, imperativo	... questionando a forma canônica / apresentando outras possibilidades
Patrocínio (2014)	+	-
Neves (2011)	-	-
Azeredo (2021)	+	-
Rocha Lima (2020)	+	-
Bagno (2012)	+	+
Abaurre e Pontara (2006)	+	-
Luft (2002)	+	-
Bechara (2019)	+	+
Castilho (2020)	+	-
Cegalla (2008)	+	-

Fonte: Elaborado pela autora.

É interessante perceber que a definição para modo verbal, das quatro categorias por nós analisadas, é a que menos possui divergências nas gramáticas. Os conceitos e as classificações assemelham-se: os gramáticos apresentam, com o modo *indicativo*, sentenças que exprimem um fato certo e real; com o modo *subjuntivo*, sentenças que indicam hipótese, dúvida ou incerteza; e, com o modo *imperativo*, sentenças que apresentem uma ordem, pedido ou conselho.

As gramáticas normativas tendem a construir uma definição mais objetiva, já que são obras que buscam explicitar as normas da gramática escrita da língua, sem preocupações com as idiossincrasias presentes na oralidade. Por outro lado, as gramáticas descritivas e pedagógicas tentam abarcar não apenas o padrão, como também os usos dos falantes, fazendo com que definições pontuais tornem-se um complicador. Apenas duas gramáticas apresentam outras possibilidades de divisões para os modos verbais, além dos três já canônicos: Bechara (2019) e Bagno (2012) adicionam os modos condicional e optativo. A gramática de Neves (2011) é a única que não formula uma definição para modos verbais, talvez por ser uma gramática de usos, que se preocupa mais em descrever o funcionamento da língua.

A seguir, veremos, em uma tabela, como as gramáticas analisadas definem a flexão de tempo.

Tabela 4 - Definição do tempo verbal em gramáticas da Língua Portuguesa

Gramática	O tempo é definido...			
	... utilizando como base a teoria de Reichenbach (1947)	... demonstrando os tempos verbais básicos – presente, pretérito e futuro.	... demonstrando os desdobramentos dos tempos verbais básicos – pretérito perfeito, imperfeito...	... demonstrando as desinências verbais
Patrocínio (2014)	+	+	+	-
Neves (2011)	-	-	-	-
Azeredo (2021)	+	+	+	+
Rocha Lima (2020)	-	+	+	-
Bagno (2012)	+	+	+	-
Abaurre e Pontara (2006)	+	+	+	-
Luft (2002)	-	+	+	+
Bechara (2019)	-	+	+	-
Castilho (2020)	-	+	+	-
Cegalla (2008)	-	+	+	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebemos, com o exposto na seção sobre o tempo verbal, que as gramáticas normativas constroem definições mais objetivas para a flexão, mas que podem não ser entendidas por falantes não nativos. Em contrapartida, as gramáticas descritivas e pedagógicas expõem uma definição a partir de uma elaboração teórica da língua em uso, conseguindo incluir as mais diversas realidades das línguas escrita e falada, mas que, pela extensão das discussões, pode também colaborar apenas com aqueles que já conhecem previamente as flexões da classe verbal, nem sempre auxiliando os aprendizes da língua. As gramáticas normativas podem, portanto, auxiliar falantes nativos na compreensão de regras da modalidade escrita, enquanto as gramáticas descritivas e pedagógicas podem auxiliar falantes não nativos a compreenderem a variação linguística e os mais diferentes usos dos vocábulos que, muitas vezes, na prática, distanciam-se daqueles apresentados pelas gramáticas normativas.

Na tabela acima, pudemos perceber que apenas quatro das dez gramáticas analisadas utilizam como base, mesmo de forma indireta, a teoria construída por Reichenbach (1947), que define o tempo considerando o momento da fala, o momento do evento e o momento da referência, demonstrando que os estudos linguísticos impactam nos estudos gramaticais da língua. A maioria das gramáticas definem e exemplificam os três tempos verbais básicos – presente, pretérito e futuro – e, também, seus desdobramentos – pretérito perfeito, imperfeito, mais-que-perfeito e futuro do presente e do pretérito, com algumas ainda apresentando os

tempos compostos além dos simples. A única gramática que não apresenta essas definições é a de Neves (2011), mesmo que fale sobre os tempos, a autora não os define.

É curioso perceber que apenas duas gramáticas das dez analisadas preocupam-se em apresentar para os leitores as desinências que revelam o tempo verbal. Essa é uma característica morfológica que pode auxiliar muito os aprendizes já que os verbos funcionam a partir das conjugações, sendo que, na maioria dos verbos, saber quais desinências são específicas de cada tempo em cada conjugação facilita a identificação dos aprendizes. Além disso, a desinência modo temporal é uma característica exclusiva da classe verbal e que pode facilitar a identificação do pertencimento ou não de uma palavra a essa categoria.

Intimamente ligada à noção de tempo, está a noção de aspecto, que podemos analisar a partir da tabela a seguir.

Tabela 5 - Definição do aspecto verbal em gramáticas da Língua Portuguesa

Gramática	Aspecto		
	Possui uma seção dedicada ao aspecto verbal	Relaciona o aspecto com o tempo	Exemplifica o aspecto verbal
Patrocínio (2014)	+	+	+
Neves (2011)	+	-	+
Azeredo (2021)	+	+	+
Rocha Lima (2020)	-	-	-
Bagno (2012)	+	+	+
Abaurre e Pontara (2006)	+	-	+
Luft (2002)	+	+	-
Bechara (2019)	+	+	+
Castilho (2020)	+	+	+
Cegalla (2008)	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora.

A categoria de aspecto, conforme já discutido anteriormente, está intimamente ligada à noção de tempo verbal, sendo este relacionado à localização do evento em comparação ao momento da fala – se antes, durante ou após – e aquele mais associado a um tempo interno do próprio verbo. Podemos exemplificar essa noção utilizando os verbos ‘saltitar’ e ‘esbarrar’: ambos são verbos no infinitivo e, portanto, não estão flexionados em nenhum tempo. Porém, conseguimos perceber que há uma noção temporal interna àquelas ações – ‘saltitar’ parece ser uma ação durativa, enquanto ‘esbarrar’ parece ser uma ação pontual. Semanticamente, há possibilidade de ‘saltitar’ uma única vez ou de ‘esbarrar’ por um longo período? Essa é a noção aspectual que perpassa a categoria dos verbos.

Sendo, ao nosso ver, uma necessária noção para a categoria aspectual, oito das dez gramáticas dedicam uma parte delas para definir essa flexão. Dentre essas gramáticas, seis demonstram a quão intrínseca é a relação entre o aspecto e o tempo, talvez, por isso, seja uma categoria menos estudada se comparada com outras flexões possíveis para os verbos. É importante ressaltar que apenas uma das que apresentaram o aspecto construiu a definição, todas as outras expuseram exemplos que possam esclarecer o conceito para os leitores.

Vimos diferentes definições em gramáticas para ‘verbo’, ‘modo’, ‘tempo’ e ‘aspecto’ que elegem diferentes formas de compreensão desses conceitos. Após refletirmos sobre os diferentes conceitos trazidos pelas principais gramáticas de LP da atualidade, dedicarmo-nos a perceber como esses conceitos materializam-se nas atividades voltadas para o Ensino Fundamental II. Conforme já apresentado anteriormente, escolhemos analisar as atividades presentes nos livros didáticos de LP aprovados no último PNLD, que tenham como foco o estudo do verbo ou de suas flexões de modo, tempo e aspecto, como veremos no próximo capítulo.

5 OS LIVROS DIDÁTICOS E A CLASSE VERBAL

Os livros didáticos escolhidos para análise nesta pesquisa foram todos aprovados pelo PNLD (2020), mas sabemos que cada autor constrói diferentes modos de dizer para atingir os objetivos pretendidos. É importante ressaltar, neste momento, que, após a verificação de todas as coleções, selecionamos para análise as definições dadas para a categoria em estudo e as atividades que tivessem como foco tais noções. Há diversas atividades que citam a classe verbal, mas não como o tópico linguístico principal a ser trabalhado e, por isso, essas atividades não serão aqui apresentadas. A seguir, analisaremos como cada coleção didática define a classe verbal e suas flexões de modo, tempo e aspecto, além de apresentarmos algumas atividades que tratam desses mesmos tópicos.

5.1 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Apoema Português*

A coleção *Apoema Português* propõe definições e atividades com foco na classe verbal apenas nos livros voltados para o 6º e 7º ano. O primeiro tópico que analisaremos em todas as coleções é a definição dada para a classe verbal; porém, esta coleção não apresenta uma definição estruturada para essa classe.

Quando consideramos a categoria de modo, o livro voltado para o 6º ano constrói uma definição como podemos ver a seguir.

Além de indicar a ideia de tempo, os verbos podem expressar a atitude de quem fala diante do fato descrito, por meio dos diferentes **modos verbais**. O verbo no **modo imperativo** expressa ordens, sugestões, conselhos, desejos e pedidos. No exemplo da atividade 3, os verbos **comprar** e **ir** estão no imperativo (“compre” e “vá”) e são relacionados a **você**, conforme a função comunicativa da frase: sugerir ao internauta que compre ingressos para ir ao teatro. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 104 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Esta coleção didática inicia a definição de modo verbal como sendo “a atitude de quem fala diante do fato descrito”. Em seguida, passa para a definição do modo imperativo, que está apresentada de forma semelhante às aquelas encontradas nas gramáticas analisadas anteriormente, como sendo o modo que expressa ordens, sugestões, conselhos ou desejos. Na próxima página do livro, temos acesso à definição dada pela coleção para o segundo modo apresentado aos alunos: o modo indicativo. Vejamos:

Os verbos também são usados no **modo indicativo**. Nesse caso, a função comunicativa é indicar certeza quanto ao que é falado. No indicativo, podemos situar as ações no presente, no passado e no futuro. O presente do indicativo pode ser usado para expressar diferentes valores temporais. Em títulos de notícias, por exemplo, o presente do indicativo pode tornar a ação do passado mais viva e aproximá-la do leitor. Da mesma maneira, o presente do verbo pode indicar um acontecimento futuro, trazendo-o para o presente e tornando-o mais próximo do leitor. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 105 – grifo dos autores – v. 6º ano).

Podemos perceber que a definição construída pela coleção didática para o modo indicativo tem grande semelhança com aquelas apresentadas pelas gramáticas tradicionais, porém algo a mais nos chama atenção: essa é uma definição de modo que aborda, na maior parte, a flexão de tempo. Considerando que a definição está presente no livro voltado para o 6º ano, talvez possa ser uma construção que apresente confusão para os aprendizes, uma vez que a própria definição cita exemplos de como os tempos verbais, dentro do modo indicativo, podem gerar diferentes efeitos de sentido a depender das escolhas feitas, por exemplo, como explicitado acima, o verbo flexionado no tempo presente pode fazer referência a um fato do passado ou do futuro com o objetivo de aproximar o leitor. Por outro lado, podemos pensar que, ao demonstrar em conjunto as noções de modo e tempo, os autores revelam uma realidade dessas flexões: é difícil separá-las para a construção de uma análise. Outro ponto positivo seria o de exemplificar, com um gênero textual que está presente no dia a dia dos alunos – a notícia – como a utilização da classe verbal pode ser responsável pela construção de determinado efeito de sentido no texto. O aluno, a partir disso, tem a possibilidade de entender na prática como os verbos são essenciais na construção dos enunciados.

Na página seguinte, temos a definição do modo subjuntivo.

O falante também pode caracterizar um fato como incerto, irreal, hipotético. Nesse caso, usa-se o **modo subjuntivo**, que pode se referir a situações no presente, no passado ou no futuro. Diversos sentidos são produzidos com o subjuntivo: vontade, desejo, possibilidade, dúvida. No diálogo da madrastra com o pai de João e Maria, ela formula uma exclamação reclamando sobre o fato de o pai não ter um emprego. Ao dizer “Se você ainda **arranjasse** um emprego!”, ela expressa um sentimento em relação a uma situação imaginada, uma hipótese não realizada. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 106 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Ao definir o modo subjuntivo, a coleção mantém a semelhança com a GN. É interessante perceber que, na definição apresentada, há um exemplo de frase retirado de um texto anteriormente apresentado “Se você ainda **arranjasse** um emprego!”. Essa frase é apresentada com o verbo em destaque, porém não há menção de que há uma desinência responsável por, semanticamente, dar o sentido hipotético. Pensando que a definição é apresentada para um

aluno de 6º ano, há possibilidade de que ele pense que o sentido hipotético venha exclusivamente da conjunção ‘se’ no início da frase. O livro do 7º ano retoma a definição de modo verbal de forma mais concisa, afirmando que

os modos verbais indicam a atitude de quem fala ou escreve diante dos acontecimentos no presente, passado e futuro. O indicativo é o modo ligado à certeza; o subjuntivo produz efeitos de dúvida, irrealidade, possibilidade. Em “A Câmara Municipal do Rio de Janeiro **aprovou** nessa quinta-feira (7) um projeto de lei”, o verbo é usado no pretérito perfeito do indicativo para marcar uma ação pontual e concreta no passado. Em “Portos vão parar se a greve continuar”, indica-se a possibilidade de algo acontecer no futuro: a continuação da greve. Usa-se, então, o futuro do subjuntivo. A continuação da greve é uma condição, marcada pelo conectivo **se**, para que outro acontecimento se realize no futuro: a paralisação dos portos. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 56 – grifo dos autores – v. 7º ano).

No 7º ano, a coleção repete os conceitos apresentados no livro do 6º ano de forma mais resumida. O que nos chama atenção nessa definição é que, mais uma vez, a flexão de tempo é apresentada de forma conjunta com o modo, sem demonstrar para os aprendizes que são duas categorias distintas e, além disso, a definição trata sobre uma “ação pontual no pretérito” sem citar que essa seria uma categoria aspectual dos verbos. Ressaltamos que o último exemplo dado na definição pode induzir os aprendizes ao erro já que afirmam que foi utilizado o futuro do subjuntivo e, logo após, dizem que a “continuação da greve é uma condição, marcada pelo conectivo *se*”. Essa sentença pode causar mais de uma interpretação, uma vez que o aluno pode compreender que a condição é representada apenas no conectivo, e ele é que teria a flexão de modo.

Após verificarmos a definição apresentada pela coleção para a categoria de modo, vejamos, a seguir, algumas atividades que pretendem trabalhar com essa flexão.

Figura 9 - Atividade 1 sobre modo verbal: Apoema 6º ano

3 Veja o cabeçalho de uma página da internet da campanha “Vá ao teatro”.



Disponível em: <www.compreingressos.com>. Acesso em: 19 jun. 2018.

a) Qual é o objetivo da campanha? Estimular as pessoas a irem ao teatro.

b) Que verbos compõem as frases que aparecem na tela? **Compre** e **vá**.

c) Para que servem esses verbos, considerando o contexto da campanha?
Para apelar ao internauta, sugerir que compre ingressos e vá ao teatro.

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 104.

No livro voltado para o 6º ano, temos a atividade acima, que pretende trabalhar com a habilidade de identificação de verbos em uma campanha de uma página na internet e, também, a habilidade de reconhecer que o modo imperativo possui o efeito de fazer um apelo ou dar uma ordem para o interlocutor, sem exigir que o aluno decore o termo ‘imperativo’, mas incentivando a identificação dos efeitos criados a partir da utilização desse modo. Com a mesma intenção, temos a atividade, a seguir, voltada para o modo indicativo.

Figura 10 - Atividade 2 sobre modo verbal: Apoema 6º ano

10 Kalma Murtinho (1920-2013) foi uma das mais importantes figurinistas do teatro brasileiro. Leia a seguir alguns trechos de depoimentos dela e de apreciações sobre seu trabalho.

A coisa mais importante em qualquer figurino de época é o estudo da época como ela era, quais eram os tecidos que usavam, que colorido usavam, como era o cabelo das mulheres, o cabelo dos homens, maquiagem, sapatos, acessórios. Se não estudar a fundo isso, não faz o figurino. Porque você pode mudar o feitiço, mas não pode mudar o colorido, porque o colorido tem que dar uma ideia homogênea da época.

Entrevista de Kalma Murtinho. In: Rita Murtinho e Carlos Gregório [Org.]. Kalma Murtinho: figurinos. Rio de Janeiro: Funarte, 2014. Edição online. Disponível em: <www.funarte.gov.br/wp-content/uploads/2016/08/Kalma-Murtinho-figurinos-Rita-Murtinho-e-Carlos-Gregório.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2018.

a) Releia o seguinte fragmento: “A coisa mais importante em qualquer figurino de época é o estudo da época como ela era, quais eram os tecidos que usavam [...]”.

- Ao afirmar isso, Kalma Murtinho demonstrou certeza no que disse? Explique sua resposta.
- Por que a figurinista afirmou isso?

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 106.

Nessa atividade apresentada, percebemos que a primeira pergunta instiga o aprendiz a refletir que o uso dos verbos no modo indicativo produz o efeito de certeza na sentença, mesmo sem exigir que o aluno faça classificação do modo verbal utilizado no texto. Porém, não há menção à classe verbal no enunciado da questão e, por isso, mesmo sendo uma atividade inserida no capítulo voltado para o estudo dos modos verbais, o aluno pode não perceber que a construção da certeza como um efeito de sentido pode advir dos verbos no modo indicativo, já que é uma atividade dirigida para alunos do 6º ano. A atividade poderia, em um primeiro momento, solicitar que os alunos apontassem quais eram os verbos no enunciado e, após essa primeira identificação, questionar sobre o possível efeito de sentido produzido na sentença, para que os alunos percebessem que o foco estava na classe verbal. No 7º ano, temos uma atividade de identificação dos modos verbais mais explícita, como podemos ver a seguir.

Figura 11 - Atividade 3 sobre modo verbal: Apoeia 7º ano

8 Associe as colunas no caderno. a2; b1; c3.

a) Se todo o gelo da Terra derreter...	1. ...os países queimem menos combustíveis fósseis.
b) Os ambientalistas esperam que...	2. ...vários rios e cidades desaparecerão.
c) As geleiras derreteriam...	3. ...se o aquecimento global se intensificasse.

9 Nas frases da atividade anterior, identifique os verbos no subjuntivo e responda às questões.

a) Eles aparecem em períodos compostos?

b) Que tempos verbais do indicativo podem se combinar com o modo subjuntivo?

c) Descreva as combinações entre os tempos e os modos verbais.

b) O presente, o futuro do presente e o futuro do pretérito.

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 58.

A atividade proposta para o 7º ano sobre os modos verbais tem o objetivo de fazer com que o aluno consolide o conhecimento acerca dos modos subjuntivo e indicativo e que, além disso, consiga associar as flexões de tempo e modo para a construção dos efeitos de sentido. É interessante pensar que essa atividade possibilita a compreensão de que uma mesma sentença pode conter mais de um modo verbal e que os aprendizes precisam analisar a sentença como um todo para que o sentido seja construído, parecendo ser esse o objetivo das atividades oito e nove. Outro ponto importante que podemos destacar nesta proposta de atividade é a sistematização dos conhecimentos trabalhados na coleção. Ao invés de apenas apresentar a regra para o aluno, demonstrando quais as possíveis combinações entre tempos e modos verbais, a proposta é que o próprio aluno perceba quais são essas possibilidades e consiga

registrar-las, de modo a descrever uma regra que a GN apresenta por meio dos exemplos que a atividade traz.

Sobre a categoria de tempo, a coleção *Apoema Português* apresenta as definições relacionadas ao modo indicativo no livro do 6º ano e as definições ligadas ao modo subjuntivo no livro do 7º ano. A primeira definição apresentada pretende explicar o que seria a flexão de tempo, como podemos verificar a seguir.

Os acontecimentos são situados no tempo tendo como referência determinado momento, que pode ser o mesmo em que se fala/escreve ou outro. Os verbos são palavras que, por meio de mudanças em sua forma indicam ações, estados ou eventos no presente, no passado ou no futuro em relação a um momento de referência. Veja o esquema:

PASSADO ↔ PRESENTE (momento da referência) ↔ FUTURO

Em “Nos idos de 1951 Maria Clara, Martim Gonçalves [...] e outros fundaram o Tablado”, o tempo do acontecimento (fundar) é passado em relação ao momento em que o texto foi escrito (1961), tomado como referência. Já em “Hoje estreia ‘Maroquinhas Fru-Fru’”, o tempo do acontecimento (estrear) é o mesmo do momento presente em que se escreve. Em “O Tablado [...] dará vesperais aos sábados”, o tempo do acontecimento (dar) é futuro em relação à temporada que se inicia naquele momento em que se escreve (Teixeira *et al.*, 2018, p. 103 – v. 6º ano).

A definição apresentada nessa coleção para a categoria de tempo parece ter como base, de forma aproximada e adaptada, a teoria de Reichenbach (1947) ao utilizarem o momento da referência e o momento do evento. Diferente da teoria, a coleção não usa o momento da fala – nessa primeira definição – e, talvez, fosse uma nomenclatura mais compreensível para alunos nessa idade. Após introduzirem a noção de tempo verbal, a coleção apresenta, ao longo das páginas, as definições para os tempos básicos e seus respectivos desdobramentos.

O **presente do indicativo** refere-se a ações, estados ou eventos que têm como referência o momento em que se fala ou escreve. Os verbos no presente podem referir-se a aspectos diferentes: um momento definido, pontual (“**Pedimos** o seu apoio”), uma ação frequente, habitual (“Milhões de pessoas **passam** por ali”), um fato ou uma verdade universal (“Curso de água natural que **deságua** em outro rio, no mar ou num lago”). (Teixeira *et al.*, 2018, p. 220 – grifos dos autores, v. 6º ano).

É interessante perceber que a coleção, neste momento, utiliza o momento da fala para definir o presente. Além disso, mesmo sendo uma coleção que não apresenta a categoria e a definição aspectual, podemos perceber que há referência ao aspecto quando afirmam que as ações são pontuais, frequentes ou habituais. Nesse contexto, mesmo sem essa definição, temos a comprovação de que tempo e aspecto são categorias que, mesmo tendo uma forte relação,

porque são sintetizadas no mesmo morfema, podem ser analisadas separadamente. Ao definir o pretérito, os autores da coleção afirmam que

o passado do modo indicativo realiza-se de diferentes formas. O **pretérito imperfeito** refere-se a uma ação no passado com duração imprecisa (eram, nadavam, passeavam). O **pretérito perfeito** refere-se a uma ação pontual que se completou totalmente no passado (começou, passaram).

Em geral, o **pretérito imperfeito**, que indica situações não concluídas e durativas, é o tempo verbal das sequências descritivas. Já o **pretérito perfeito** predomina nas sequências narrativas (Teixeira *et al.*, 2018, p. 221 – grifos dos autores – v. 6º ano).

O primeiro ponto a que precisamos ter atenção é que a coleção altera a palavra *passado* para *pretérito* sem sinalizar para o aprendiz que esses são vocábulos equivalentes. Essa troca repentina pode causar estranhamentos ou causar a impressão de serem dois conceitos distintos. Outra questão é que, assim como na definição de presente, ao definir passado, a coleção utiliza a noção de aspecto mesmo sem citá-lo ao definir ações como pontuais ou durativas, por exemplo. Além disso, essa coleção escolhe não apresentar o pretérito mais-que-perfeito, talvez, por ser uma flexão verbal pouco utilizada atualmente em sua forma simples, mas que é frequentemente utilizada na forma composta. É interessante ressaltar que a definição busca apresentar, de uma maneira geral, em quais tipos textuais os pretéritos perfeito e imperfeito aparecem, tentando conectar a regra com os possíveis usos. Na mesma página, a coleção define o futuro como podemos ver a seguir.

Para indicar uma ação ou evento posterior em relação ao presente, que ainda vai acontecer, usamos verbos flexionados no **futuro do presente**. A forma simples (“se transformará”) e a locução verbal (“vai acontecer”) costumam ser usadas em situações diferentes. É mais usual e informal, na comunicação diária, a expressão formada com o verbo ir (vai acontecer, vai se transformar etc.). O futuro simples é mais usado em textos escritos formais. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 221 – grifo dos autores – v. 6º ano).

A definição apresentada pela coleção para o futuro do presente inclui a indicação dos usos mais prováveis da forma simples ou da locução. Essa é uma característica interessante, porque as escolhas lexicais sempre devem passar pelo crivo social, e escolher a forma simples ou a locução revela parte dos interesses daquele que produz o texto já que a definição aponta que a forma simples seria mais utilizada em textos escritos formais, enquanto a perífrase é mais informal. Demonstrar essa possibilidade na definição pode contribuir significativamente para que o aprendiz entenda que cada escolha feita por ele na construção da sentença terá ajudado na construção do sentido geral do texto. Adiante, temos a definição do futuro do pretérito.

O **futuro do pretérito** é um futuro condicionado a uma ação localizada no passado. É usado também em certas fórmulas de cortesia, para expressar uma opinião e suavizar o que é dito, como em “**gostaria** de deixar minha impressão...”. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 222 – grifos dos autores – v. 6º ano).

A coleção apresenta, já no fim do livro do 6º ano, a definição do futuro do pretérito. É interessante perceber que essa definição, além de demonstrar quando usar tal tempo, aponta que é uma forma utilizada para demonstrar gentileza ou cortesia, característica não vinculada à morfologia ou sintaxe do verbo, mas aos efeitos de sentido que podem ser gerados por meio dessa escolha. O livro dedicado ao 7º ano busca demonstrar os tempos do modo subjuntivo, relacionando-os com os do modo indicativo conforme podemos observar abaixo.

O **presente do subjuntivo** indica um desejo ou um acontecimento provável relacionado ao presente ou ao futuro. É usado depois do conectivo **que**, como em: Prefeitura pede **que** escolas **façam** cronograma. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 57 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Ao apresentar o modo subjuntivo, a coleção inicia pela definição do tempo presente nesse modo, demonstrando qual é o efeito de sentido construído pela escolha desse tempo verbal e, também, apresenta a estrutura sintática na qual o subjuntivo aparece. Porém, o exemplo utilizado na definição não nos parece ser o mais acertado: levando em conta a idade desses aprendizes e a forma com que o exemplo foi apresentado, os alunos podem entender que o vocábulo que revela o desejo seria o verbo *pede*, já que esse é um verbo com carga semântica de solicitação. Na página seguinte, a coleção apresenta a noção do pretérito imperfeito.

O **imperfeito do subjuntivo** produz um efeito de irrealidade e indica um acontecimento hipotético. Em “Se todo o gelo da Terra **derretesse**, as bacias dos rios Amazonas e Paraguai se transformariam em braços do Atlântico”, o verbo destacado marca uma situação imaginada, irreal, uma hipótese. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 58 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Podemos perceber que a definição dada no livro didático é bem próxima daquela oferecida pelas gramáticas normativas. Nessa definição, diferentemente da apresentada para o presente do subjuntivo, é deixado claro que a noção de irrealidade e de acontecimento hipotético realiza-se no verbo, mesmo que o exemplo apresente a conjunção condicional ‘se’. Por fim, a coleção apresenta um resumo comparativo entre os tempos de cada modo verbal de acordo com o que podemos identificar a seguir.

Como vimos, tempos do modo **subjuntivo** combinam-se com outro do modo **indicativo** em períodos compostos para indicar diferentes relações de sentido entre os acontecimentos e os fatos.

Lembre-se também de que os verbos se flexionam, ou seja, mudam sua forma, de acordo com o modo, o tempo e a pessoa do discurso a que se referem (1ª, 2ª ou 3ª do singular ou do plural). A terminação típica do **presente do subjuntivo** é **–a** ou **–e**; a do **futuro do subjuntivo** é **–r** e a do **imperfeito do subjuntivo** é **–sse**. (Teixeira *et al.*, 2018, p. 58 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Nessa definição que busca sintetizar as definições apresentadas anteriormente, temos, pela primeira vez, a citação da morfologia do verbo quando são demonstradas as desinências específicas de cada tempo verbal do modo subjuntivo. Essa flexão é citada apenas nesse momento da obra e apenas para esse modo verbal. Poderia ser proveitoso que, nas outras definições, aparecessem os morfemas recorrentes que representam cada um dos tempos e modos verbais flexionados nas diferentes pessoas do discurso para que os alunos percebessem que há uma recorrência desses morfemas nos verbos regulares e que, a partir da morfologia, já conseguimos extrair parte do sentido da sentença. Veremos, a partir deste momento, como a coleção propõe atividades sobre os tempos verbais. Iniciamos com uma atividade encontrada no livro do 6º ano.

Figura 12 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano

1 Leia alguns trechos de críticas publicadas na época do lançamento da peça de Maria Clara Machado, *Maroquinhas Fru-Fru recebe uma serenata*, em 1961.

I. "Nos idos de 1951 Maria Clara Machado, Martim Gonçalves e outros inventaram e fundaram "O Tablado". [...] Autores, artistas e técnicos surgiram e foram lançados pelo Tablado. [...]"
Van Jato. O Tablado, uma década de triunfos. Disponível em: <http://otablado.com.br/production/maroquinhasfrufriu-1961>. Acesso em: 11 jun. 2018.

II. "Hoje estreia "Maroquinhas Fru-Fru", de Maria Clara Machado, para a crítica dramática [...] no Teatro do Patronato da Gávea. [...]"
A estreia de hoje. Tudo sobre Maroquinhas Fru-Fru. Disponível em: <http://otablado.com.br/production/maroquinhasfrufriu-1961>. Acesso em: 11 jun. 2018.

III. "[...] O Tablado, neste espetáculo comemorativo do seu 10º aniversário, dará vesperais aos sábados, às 5 horas, e domingo, às 3:30 e às 5 horas. Todos os sábados haverá, às 21 horas, uma sessão única e extraordinária [...]."
A estreia de hoje. Tudo sobre Maroquinhas Fru-Fru. Disponível em: <http://otablado.com.br/production/maroquinhasfrufriu-1961>. Acesso em: 11 jun. 2018.

1. a) O fato I se refere ao passado; o II, ao presente; e o III, ao futuro.

a) A que tempo os fatos narrados se referem: presente, passado ou futuro?

b) Que verbos ou locuções verbais, em cada trecho, possibilitaram a identificação do tempo?

c) Que expressões de tempo, em cada trecho, ajudam a identificar o momento em que os fatos se passaram? Em I, "Nos idos de 1951"; em II, "hoje"; em III, "aos sábados", "domingo" e "todos os sábados".

d) Reformule a frase: "O Tablado dará vesperais aos sábados" utilizando o seguinte marcador temporal: "no sábado e domingo passados".
O Tablado deu vesperais no sábado e domingo passados.

e) Explique a mudança que você fez no verbo na atividade anterior.

f) Com base nas atividades anteriores, o que você pode concluir sobre a função dos verbos?
Os verbos indicam o tempo.

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 103.

A primeira atividade, que tem como tema central a flexão de tempo, busca perceber se os alunos conseguem identificar os verbos nos enunciados apresentados e, além disso, se conseguem compreender o momento do evento em cada um dos três períodos motivadores da atividade. Depois dessa primeira identificação, temos a pergunta na letra (c), que solicita que os discentes encontrem os adjuntos adverbiais de tempo, sem utilizar essa nomenclatura, para que percebam que há outras estruturas que, também, podem auxiliar na marcação temporal das sentenças. Como sabemos que os aprendizes estão no primeiro ano do Ensino Fundamental II, essa atividade pode levar os estudantes a não compreenderem que as desinências verbais podem, em si mesmas, demonstrar o tempo verbal: ao relacionar os adjuntos adverbiais a uma atividade de identificação do tempo verbal, talvez os alunos não percebam que essas noções são acumuladas, como podemos perceber nas formas verbais de I: *inventaram*, *fundaram*, *surgiram* e *foram* já possuem a desinência de pretérito mesmo sem a presença do adjunto adverbial *nos idos de 1951*; de II: a forma verbal *estreia* já possui a desinência de presente mesmo sem a presença do adjunto adverbial *hoje* e de III: *dará* e *haverá* já possuem desinência de futuro mesmo sem os adjuntos *aos sábados*, *domingos* e *todos os sábados*.

A questão (d) pede que os alunos alterem a forma verbal após a mudança do adjunto adverbial e, em seguida, pergunta qual é a função dos verbos. Sabemos, pela sugestão de resposta, que se espera que os alunos percebam que as formas verbais indicam o tempo da sentença. Porém, com as indicações propostas nas atividades, os alunos podem pensar que essa indicação temporal seria parte dos adjuntos adverbiais – não que essa não seja uma função deles – mas, por ser uma atividade que focaliza as formas verbais, isso pode levar o aluno a não identificar as desinências de tempo da forma correta.

Ainda na obra voltada para o 6º ano, temos uma atividade que, a princípio, busca trabalhar com o futuro do pretérito, como podemos ver a seguir.

Figura 13 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano

9 Leia o trecho de uma carta do leitor que comenta o primeiro jogo da Seleção Brasileira na Copa do Mundo de 2018.

<https://opinio.estadao.com.br/noticias/geral/forum-dos-leitores,70002355089>

Impressão feminina

Não sou comentarista de futebol, mas **gostaria** de deixar minha impressão feminina sobre a estreia tão esperada da seleção brasileira contra a Suíça. A partida não passou de um "jogo do quase". [...]

Izabel Avallone izabelavallone@gmail.com

Disponível em: <<https://opinio.estadao.com.br/noticias/geral/forum-dos-leitores,70002355089>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

Não, pois ela diz que não passou de um "jogo do quase", isto é, um jogo de possibilidades que não se realizou.

a) A opinião da autora da carta sobre o jogo do Brasil é positiva? Justifique sua resposta. *realizaram*

b) Considere a oração: "Não sou comentarista de futebol".

- Que tempo verbal é usado? O que essa oração indica sobre os comentários que virão na carta?

c) Em "**gostaria** de deixar minha impressão [...]", a forma verbal indica um modo mais direto de falar, um modo mais polido de expressar algo, uma forma rude de se dirigir a alguém ou um uso desrespeitoso ao falar com alguém? *Um modo mais polido de expressar algo.*

d) Compare os itens a seguir e responda: Que efeito de sentido cada uso produz? Explique sua resposta. *Em I, usa-se um modo menos direto, mais polido e educado de expressar uma opinião sobre algo. Em II, expressa-se uma opinião de modo mais direto, mais firme, mais assertivo.*

I. **Gostaria** de deixar minha impressão sobre a estreia do Brasil na Copa.

II. **Deixarei** minha impressão sobre a estreia do Brasil na Copa.

e) Se você fosse o autor da carta, escolheria a mesma forma verbal para expressar sua opinião sobre o jogo de futebol? Ou escolheria ser mais flexível? Ou mais rude? Pense em um tom para dar ao primeiro parágrafo da carta e escreva usando fórmulas que a deixem com o tom escolhido.

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 222.

Lendo a proposta da atividade, podemos perceber que o foco é trabalhar o futuro do pretérito do modo indicativo como sendo um tempo verbal que auxilia nas formas mais polidas ou educadas de se expressar. Porém, pensando ser uma atividade voltada para o 6º ano, podemos atingir um outro efeito com essa atividade: a forma verbal *gostaria* pode transmitir uma ideia de possibilidade, o que, semanticamente, poderia sinalizar para o aprendiz que a forma verbal estaria conjugada no modo subjuntivo e não no indicativo, uma vez que a definição apresentada anteriormente para o modo indicativo é a de que sempre demonstra uma certeza.

Como sugestão para essa atividade, poderia ser proposta uma investigação linguística para os alunos, justamente para que eles entendam que o futuro do pretérito, apesar de fazer parte do modo indicativo, parece construir o efeito de sentido de dúvida que é próprio do modo subjuntivo. Seria interessante se a atividade apresentasse enunciados que estivessem no presente do subjuntivo e no futuro do pretérito do modo indicativo e que solicitasse que os

alunos explicassem quais os efeitos de sentido produzidos em cada um dos enunciados a fim de que percebessem que o futuro do pretérito pode se comportar como um “modo condicional”²⁰. Os autores poderiam, em seguida, apresentar essa reflexão para os alunos, para que eles percebessem que a atividade contou com uma gramática internalizada que todo falante nativo possui já que, a partir de uma análise linguística, mesmo que não se utilize uma explicação metalinguística, todo falante consegue perceber os efeitos de sentido alcançados a partir da escolha de determinado modo e tempo verbal. Assim, a atividade instigaria a capacidade investigativa dos estudantes e demonstraria que a gramática normativa conta com a gramática mental que todos os falantes possuem para a consolidação dos efeitos de sentido.

Analisaremos mais uma atividade voltada especificamente para a identificação e estudo dos modos e tempos verbais abaixo.

Figura 14 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Apoema 6º ano

Fonte: Teixeira *et al.*, 2018, p. 219.

²⁰ Conceito que pode ser verificado em Bechara (2019) – cf. tópico 4.8.

A atividade acima busca, em um primeiro momento, fazer com que os alunos percebam que o tempo presente é utilizado sempre que o momento do evento for simultâneo ao momento de fala e, também, demonstrar que o uso de um determinado modo e tempo verbal está ligado ao gênero textual que está inserido – abaixo-assinado –, contribuindo significativamente para a construção do sentido pretendido. Em um segundo momento, a atividade busca refletir sobre as diferenças entre o modo indicativo e subjuntivo e demonstrar que esses modos podem estar presentes em um mesmo texto, a depender dos efeitos de sentido que aquele autor deseja alcançar. Essa atividade revela a importância da conexão existente entre as escolhas verbais e o gênero textual já que cada gênero possui objetivos específicos que são alcançados por meio da construção enunciativa criada, sendo que a classe verbal tem grande peso nessa construção. Assim como já citado anteriormente nesse trabalho²¹, este é um bom exemplo do trabalho com a prática de análise linguística (Mendonça, 2022), em que os efeitos de sentido ganham centralidade, a unidade privilegiada é o texto e há um trabalho paralelo com atividades metalinguísticas e epilinguísticas.

Quanto à categoria aspectual, a coleção não apresenta nenhuma definição e, também, não há nenhuma atividade que tenha como foco o aspecto mesmo que sem nomeá-lo. A seguir, dedicar-nos-emos à coleção *Geração Alpha Língua Portuguesa*.

5.2 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Geração Alpha Língua Portuguesa*

A coleção *Geração Alpha Língua Portuguesa* traz capítulos e seções dedicadas exclusivamente aos verbos apenas nos volumes voltados para o 6º e o 7º ano. No volume do 6º ano, há uma primeira definição para a classe verbal como podemos verificar a seguir.

Os **verbos** são palavras que indicam **ação, estado, modo e fenômenos da natureza**. A expressão formada por dois ou mais verbos é chamada de **locução verbal** (quero passar). As locuções verbais são compostas por um ou mais **verbos auxiliares** (quero) e um **verbo principal** (passar), que sempre será o último da locução. (Costa; Marchetti, 2018, p. 210 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Podemos perceber que a definição construída pela coleção apresenta uma visão exclusivamente semântica, podendo, como já discutido, apresentar inúmeros problemas de

²¹ Cf. tópico 2.3.

interpretação por parte dos aprendizes. Já no livro voltado para o 7º ano, há uma diferença na construção dessa definição como podemos verificar a seguir.

Verbos são palavras que indicam **estado** (ou característica), **ação** ou **fenômeno**. Por pertencerem a uma classe de palavras variáveis, os verbos sofrem modificações para expressar informações sobre **modo**, **tempo**, **pessoa** e **número** de acordo com a necessidade de quem escreve e do falante no ato da comunicação. Tais modificações são chamadas de **flexões verbais**.

Quanto ao tempo, o verbo pode situar o processo a que se refere no passado, no presente ou no futuro em relação ao momento da fala. Quanto à pessoa, o verbo se flexiona de acordo com a 1ª, a 2ª ou a 3ª pessoa do discurso. Quanto ao número, pode estar no singular ou no plural. (Costa; Marchetti, 2018, p. 88 – grifos dos autores – v. 7º ano).

A definição criada no volume do 7º ano apresenta novamente uma visão semântica, mas, para além dela, opta por introduzir características morfológicas que são específicas da classe verbal, citando, de forma resumida, o que cada flexão representa na construção de sentido final do verbo. Consideramos que essas definições não seriam as mais adequadas para aprendizes desses anos, pois, principalmente a centralidade da visão semântica, pode possibilitar inúmeros equívocos de classificação, como nomes de ações – corrida – e nomes de fenômenos da natureza – chuva –, por exemplo. Por outro lado, é difícil construir uma definição completa para a classe verbal que esteja de acordo com a idade dos alunos que estão no início do Ensino Fundamental, já que é necessário mobilizar outros conhecimentos da estrutura sintática, por exemplo, como é o caso de compreender o que é sujeito e o que é predicado para entender qual é a função do verbo em relação a essas estruturas.

Considerando a flexão de modo, a coleção define-o e exemplifica-o prioritariamente, no volume voltado para o sexto ano, mas relembra dois dos modos no volume voltado para o 7º ano. A princípio, há uma definição geral para os modos verbais, seguida de tópicos que resumem e exemplificam cada um deles de acordo com o que veremos abaixo.

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

Modos verbais:

Indicativo: de modo geral, expressa certeza, convicção. Exemplo: “O biógrafo **estudou** a vida do cientista”.

Subjuntivo: de modo geral, expressa dúvida, possibilidade ou hipótese. Exemplo: “Será ótimo se **publicarem** a biografia”.

Imperativo: expressa ordem, pedido, conselho, instrução ou convite. Exemplo: “**Mude** a data de lançamento da biografia”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 211 – grifos dos autores – v. 6º ano).

A definição dada pela coleção para a flexão de modo segue basicamente o que as gramáticas normativas, também, apresentam: as diferentes formas assumidas pelo falante frente àquilo que se deseja enunciar. Logo após, o volume apresenta um breve quadro esquemático que, de forma direta, demonstra para o aprendiz quais os três tipos de modos verbais, e o que cada um deles pode revelar em relação à atitude do falante, seguido de exemplos em orações em que o verbo está grifado. Apesar do grifo feito no verbo, devemos considerar que não necessariamente é explicado ao aprendiz que o modo manifesta-se como uma flexão dentro da morfologia do verbo. Sendo assim, de acordo com os exemplos apresentados, o aprendiz pode considerar, por exemplo, que o modo subjuntivo é revelado pela presença da conjunção *se* e não pelo morfema modo-temporal *-re* e a desinência número-pessoal *-m*. Após algumas páginas, o livro apresenta uma definição um pouco mais extensa do modo subjuntivo, ao afirmar que “o **modo subjuntivo** expressa **dúvida, hipótese, desejo, intenção, condição**. Os verbos no subjuntivo indicam uma possibilidade de algo acontecer ou ter acontecido”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 244 – grifos dos autores, v. 6º ano). Essa definição mostrada para o modo subjuntivo é mais completa do que a primeira trazida no esquema. É interessante perceber que é acrescentada a ideia de que esse é um modo que indica possibilidade de algo acontecer ou de ter acontecido, não limitando o subjuntivo apenas ao futuro.

A coleção apresenta uma definição um pouco mais completa do modo imperativo: “o **modo imperativo** expressa **sugestão, ordem, conselho, convite, pedido**, entre outras possibilidades. Os verbos no imperativo referem-se a um interlocutor, propondo ou ordenando a ele determinados comportamentos ou ações”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 246 – grifos dos autores, v. 6º ano). A expansão apresentada nesse conceito do modo imperativo é a introdução da visão discursiva, uma vez que são considerados a ordem, o conselho ou o convite em relação ao interlocutor que deverá executar determinada ação ou comportamento expresso pelo verbo. Essa é uma interessante definição, porque ela é construída para além da estrutura morfossintática, demonstrando que os modos verbais realmente deixam transparecer uma atitude do falante em relação àquele a que se dirige. Além disso, é uma definição que não mistura as categorias de modo e tempo, podendo facilitar a compreensão daquele que aprende.

O livro voltado para o 7º ano apenas reitera as definições dadas para os modos indicativo e subjuntivo. Sobre o modo indicativo, a definição é: “o **modo indicativo** é o modo verbal que expressa a **certeza** do falante sobre algo que acontece, aconteceu ou acontecerá”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 89 – grifos dos autores, v. 7º ano). Percebemos que a definição é sucinta e que acaba tocando em outra flexão – a de tempo – ao afirmar que expressa certeza sobre algo

que acontece (presente), aconteceu (pretérito) ou acontecerá (futuro). A definição do modo subjuntivo, também, constrói-se de forma sucinta e sem exemplos, talvez por considerarem que esses conceitos já foram consolidados pelos aprendizes, uma vez que esses conteúdos já apareceram no volume voltado para o 6º ano: “o **modo subjuntivo** expressa a percepção do falante de que algo pode acontecer desde que se atenda a uma condição. Esse modo verbal indica **desejo, incerteza** ou **possibilidade** de um fato vir a se concretizar”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 90 – grifos dos autores, v. 7º ano).

Observando as definições construídas por esta coleção para os modos verbais, podemos perceber que é feita uma grande ancoragem na GN e que não há nenhuma reflexão sobre a classificação tradicional feita para os modos, como aconteceu em algumas das gramáticas analisadas anteriormente. A seguir, buscaremos verificar como é revelado o conceito de modo verbal por meio das atividades propostas pela coleção.

Figura 15 - Atividade 1 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano

7. Releia mais um trecho da biografia.

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

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

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 211.

No volume voltado para o 6º ano, uma das primeiras atividades direcionadas para o modo verbal é a que podemos verificar acima. A proposta da atividade requer que o aprendiz tenha compreendido a definição de verbo e que saiba identificar formas ou locuções verbais dentro de períodos. Além de identificá-las, a atividade solicita que seja apresentado o sentido expresso por essas formas verbais, sendo eles a certeza, a hipótese ou a ordem. Podemos perceber que a atividade focaliza não na nomenclatura dos modos, mas nos efeitos de sentido possíveis de acordo com a escolha de um modo e não de outro para a construção de um texto. Porém, é uma atividade que parece utilizar o texto como um pretexto para trabalhar os modos verbais, já que não há outras perguntas sobre como o modo escolhido na construção da escrita impacta nos efeitos de sentido que podem ser criados a partir da leitura. Após algumas páginas, temos outra atividade com foco no modo verbal, como podemos ver abaixo.

Figura 16 - Atividade 2 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano

1. Releia este trecho da entrevista com Bruna Beber:

[...] E aí eu fechei o livro, mandei, só que eu não esperava que ia ter resposta, sabe? Porque era um *e-mail* genérico, assim: editora@... Eu falei "Bom, se me responderem, eu estou no lucro". E aí eles me responderam, e o Jorge, editor da 7Letras, me ligou falando que tinha gostado muito do livro e que queria publicar.

- a) Pelo trecho acima, qual é o significado de lucro para Bruna Beber?
- b) No fragmento "se me *responderem*", o que a forma verbal em destaque expressa? Copie no caderno a alternativa correta.
 I. Certeza. II. Hipótese. III. Pedido.
- c) Quais são as formas verbais que indicam as ações da editora e do editor?
- d) As formas verbais da resposta ao item c estão em que modo? Que sentido esse modo verbal expressa?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 244.

A atividade proposta acima tem como foco os modos verbais escolhidos no trecho da entrevista, mas destacaremos alguns pontos dela. A pergunta feita, na letra *b* da atividade, apresenta um trecho retirado do texto apresentado e pede para que o aprendiz responda o que a forma verbal destacada expressa. Dois pontos chamam nossa atenção nessa atividade: o primeiro é que o trecho apresentado na questão possui a conjunção subordinativa *se* que, conforme já dito, introduz uma oração condicional e, por esse motivo, parece carregar parte do entendimento geral da sentença, podendo não deixar claro para o aprendiz que a forma verbal revela, por meio de um morfema próprio, a noção hipotética. O segundo ponto é que a própria atividade delimita a gama de respostas do aprendiz ao direcionar as possibilidades de respostas em três caminhos: certeza, hipótese ou pedido, sem solicitar que o aprendiz justifique o que o levou a optar por uma resposta e não por outra. As letras *c* e *d* da questão pedem que o aprendiz identifique as formas verbais que indicam ações e, logo depois, que essas formas verbais sejam classificadas em um dos três modos verbais. Essas questões parecem reforçar, mesmo que de forma não intencional, que as formas verbais representam ações, podendo dificultar a identificação de outros vocábulos, por exemplo, verbos, como é o caso de *era* e *estou* que aparecem no texto. O mesmo volume traz uma atividade com foco no modo imperativo.

Figura 17 - Atividade 3 sobre modo verbal: Geração Alpha 6º ano

2. Leia a tira a seguir e responda ao que se pede.



Maurício de Sousa. Turma da Mônica. Disponível em: <<http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas/index.php?a=19>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

- Qual situação inesperada é apresentada na tira?
- Quais recursos não verbais empregados na tira possibilitam ao leitor entender o que acontece com a personagem Cascão?
- Além dos recursos não verbais, uma frase ajuda a construir o sentido da tira. Qual?
- A forma verbal da frase está em que modo? O que esse modo verbal pode expressar?
- Pelo comportamento de Cascão, de que maneira ele interpreta esse modo verbal?
- Que alteração verbal poderia ser feita na frase para levar Cascão a entrar? Explique.

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 247.

A atividade é criada a partir de uma tirinha, e podemos perceber que as letras (d), (e) e (f) são, teoricamente, voltadas para o estudo do modo verbal. Na letra (d), percebemos que a atividade busca incentivar o aprendizado do modo imperativo e dos efeitos de sentido possíveis a partir da utilização desse modo. Já a letra (e) e a letra (f) trazem um foco que vai para além do modo verbal: a Turma da Mônica possui personagens com características muito bem definidas e amplamente conhecidas por pessoas de diferentes gerações. O personagem que aparece na tirinha, Cascão, é conhecido por não possuir boa higiene e, por isso, fugir de todas as situações em que ele tenha que se limpar. Sendo assim, seria possível que um aluno de 6º ano construísse respostas nas duas últimas letras das atividades que não se relacionassem com a forma verbal nem com a flexão de modo, mas que revelasse a característica marcante do personagem, que é a de não gostar de se limpar. Na letra (f), seria curioso saber quais respostas os alunos construiriam, pois a questão pede que a alteração seja feita apenas na forma verbal para que o Cascão entrasse em casa. Os estudantes podem responder essa questão seguindo dois caminhos: i) podem lembrar a característica principal do personagem Cascão, que é não gostar de limpeza e trocar a forma verbal para outra, como “passe os pés”; ii) podem entender que é preciso alterar apenas o modo/tempo do verbo e, assim, manterem a forma verbal, modificando

apenas a desinência. No volume voltado para o 7º ano, há duas atividades que têm como foco o modo verbal:

Figura 18 - Atividade 4 sobre modo verbal: Geração Alpha 7º ano

1. Leia um texto de Ivan Angelo sobre o gênero crônica, publicado em uma revista.

Sobre a crônica

Uma leitora se refere aos textos aqui publicados como “reportagens”. Um leitor os chama de “artigos”. Um estudante fala deles como “contos”. Há os que dizem: “seus comentários”. Outros os chamam de “críticas”. Para alguns, é “sua coluna”. [...]

A crônica é frágil e íntima, uma relação pessoal. Como se fosse escrita para um leitor, como se só com ele o narrador pudesse se expor tanto. Conversam sobre o momento, cúmplices: nós vimos isto, não é leitor?, vivemos isto, não é?, sentimos isto, não é? O narrador da crônica procura sensibilidades irmãs. [...]

Ivan Angelo. Sobre a crônica. *Veja São Paulo*, 18 set. 2009. Disponível em: <<https://vejasp.abril.com.br/cidades/sobre-cronica/>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

a) Qual teria sido a motivação de Ivan Angelo para escrever esse texto?

b) No segundo parágrafo do texto reproduzido acima, o autor emprega formas verbais no modo subjuntivo. Que formas verbais são essas e por que o modo subjuntivo foi utilizado?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 91.

Percebemos que o objetivo da atividade é a identificação das formas verbais e os possíveis efeitos da utilização do modo subjuntivo. A atividade não aprofunda nos efeitos de sentidos possíveis a partir da escolha de determinado modo e não de outro, tendo um foco na identificação de verbos e na reprodução da definição já apresentada anteriormente. Seria interessante que a atividade trouxesse a proposta do aluno refletir sobre o impacto do modo subjuntivo na construção desse gênero textual e por quais possíveis motivos o autor utilizou o subjuntivo nesse texto em específico.

A última atividade que tem como foco o modo, mas que já introduz a flexão de tempo é a que observaremos a seguir.

Figura 19 - Atividade 5 sobre modo verbal: Geração Alpha 7º ano

3. Reescreva as frases no caderno, conjugando os verbos entre parênteses no modo subjuntivo. Lembre-se de manter a correlação temporal entre as formas verbais da mesma frase.
- a) É bom que nós ★ (acertar) o caminho de volta para casa. / Seria bom que nós ★ (acertar) o caminho de volta para casa.
 - b) Quando meus colegas me ★ (visitar), pedirei a mamãe que faça um bolo. / Se meus colegas me ★ (visitar), pediria a mamãe que fizesse um bolo.
 - c) Quando você ★ (precisar) de dinheiro, irei ao seu encontro. / Se você ★ (precisar) de dinheiro, iria ao seu encontro.
 - d) É importante que eu ★ (fazer) a arrumação do quarto. / Seria bom se eu ★ (fazer) a arrumação do quarto.

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 91.

A atividade anterior propõe um trabalho com os aprendizes relacionado à conjugação dentro dos tempos do modo subjuntivo. Ao optar pela utilização de períodos compostos, a própria atividade apresenta um verbo já conjugado no tempo desejado e o aluno deve perceber essa relação e conjugar o verbo que aparece em sua forma nominal de acordo com o tempo mais adequado para essa sentença. A conjugação verbal pode ser estudada de diferentes formas, mas acreditamos que o caminho mais assertivo para consolidar esse conhecimento seria a repetição das conjugações em cada tempo e modo para perceber os morfemas recorrentes que revelam as flexões. Devemos ressaltar que essa atividade conta com a gramática internalizada dos alunos, já que eles devem perceber como ficaria mais adequado flexionar o verbo que é apresentado no infinitivo. Para cumprir essa atividade, o estudante acaba buscando, em sua gramática interna, estruturas semelhantes já vistas para reproduzir um padrão que satisfará o que é pedido na atividade. Ao introduzir o tempo verbal, passemos, agora, para as definições apresentadas para essa flexão na coleção.

O volume voltado para o 6º ano introduz a flexão de tempo com uma definição, a divisão básica temporal e exemplos como podemos ver a seguir.

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

Tempos verbais:

Presente: momentos em que se fala ou indica ação permanente. Exemplo: “Ela **escreve** marchinhas”.

Passado ou pretérito: anterior ao momento em que se fala. Exemplo: “Ela **escreveu** marchinhas”.

Futuro: posterior ao momento em que se fala. “Ela **escreverá** marchinhas”. (Costa; Marchetti, 2018, p. 211 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Podemos perceber que é reiterada a definição de verbo como palavra que indica ação, podendo, como já ressaltado anteriormente, causar confusões com os verbos que não representam ações, como é o caso daqueles de ligação e estado, por exemplo. Ao exemplificar os tempos básicos, percebemos que há uma referência, mesmo que não explícita, à teoria de Reichenbach (1947), visto que se utiliza como referência o momento da fala para perceber se o verbo está conjugado no presente, passado ou futuro. É interessante perceber, também, que os exemplos utilizados para cada tempo são construídos com o mesmo verbo flexionado em diferentes tempos, o que pode facilitar a compreensão do aprendiz.

Após a primeira definição dada pelo volume, são apresentados quadros que definem e exemplificam, dentro de cada modo verbal, a semântica de cada tempo. O primeiro quadro apresenta os tempos do modo indicativo conforme podemos verificar a seguir.

Quadro 27 - Definição de tempo verbal do modo indicativo: Geração Alpha 6º ano

MODO INDICATIVO			
Tempos verbais	1ª conjugação: verbos terminados em –ar Cantar	2ª conjugação: verbos terminados em –er Correr	3ª conjugação: verbos terminados em –ir Partir
Presente 1.Expressa um fato que ocorre no mesmo momento em que se fala. Exemplo: O dia está chuvoso. 2.Expressa um fato que sempre acontece ou uma ação habitual. Exemplo: Eu corro todos os dias no parque ao lado de casa. 3.Indica ações permanentes ou dadas como verdades universais. Exemplo: A Terra gira em torno do Sol.	Eu canto Tu cantas Ele canta Nós cantamos Vós cantais Eles cantam	Eu corro Tu corres Ele corre Nós corremos Vós correis Eles correm	Eu parto Tu partes Ele parte Nós partimos Vós partis Eles partem
Pretérito perfeito Expressa um fato que já ocorreu e está perfeitamente acabado. Exemplo: Eu corri ontem no parque.	Eu cantei Tu cantaste Ele cantou Nós cantamos Vós cantastes Eles cantaram	Eu corri Tu correste Ele correu Nós corremos Vós correstes Eles correram	Eu parti Tu partiste Ele partiu Nós partimos Vós partistes Eles partiram
Pretérito imperfeito Expressa um fato que acontecia no passado com frequência, de forma contínua. Exemplo: Eu corria todos os dias de manhã, mas agora não posso mais ir ao parque nesse horário.	Eu cantava Tu cantavas Ele cantava Nós cantávamos Vós cantáveis Eles cantavam	Eu corria Tu corrias Ele corria Nós corríamos Vós corríeis Eles corriam	Eu partia Tu partias Ele partia Nós partíamos Vós partíeis Eles partiam

Pretérito mais-que-perfeito Expressa um fato passado, anterior a outro fato também no passado. Exemplo: O pai correra no parque antes de buscar o filho na escola.	Eu cantara Tu cantarás Ele cantara Nós cantáramos Vós cantáreis Eles cantaram	Eu correra Tu correrás Ele correra Nós corrêramos Vós corrêreis Eles correram	Eu partira Tu partirás Ele partira Nós partíramos Vós partíreis Eles partiram
Futuro do presente Expressa um fato que ocorrerá em um momento posterior à fala. Exemplo: A partir da próxima semana, nós correremos juntas todos os dias.	Eu cantarei Tu cantarás Ele cantará Nós cantaremos Vós cantareis Eles cantarão	Eu correrei Tu correrás Ele correrá Nós correremos Vós correreis Eles correrão	Eu partirei Tu partirás Ele partirá Nós partiremos Vós partireis Eles partirão
Futuro do pretérito Expressa a ideia de uma ação futura que ocorreria desde que certa condição fosse cumprida. Exemplo: Eu correria todos os dias, se tivesse companhia.	Eu cantaria Tu cantarias Ele cantaria Nós cantaríamos Vós cantaríeis Eles cantariam	Eu correria Tu correrias Ele correria Nós correríamos Vós correríeis Eles correriam	Eu partiria Tu partirias Ele partiria Nós partiríamos Vós partiríeis Eles partiriam

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 223.

Nesse primeiro quadro, percebemos que são apresentados, além dos tempos básicos – presente, passado e futuro – os desdobramentos de cada um deles, o sentido que expressam e um exemplo. Além disso, o quadro demonstra, separados por conjugação, quais os morfemas referentes a cada pessoa em cada tempo. O quadro é apresentado de forma muito completa, utilizando um mesmo verbo em cada conjugação para que o aprendiz perceba que há uma constante que se repete em parte da palavra, tendo alteração apenas no final. No entanto, o volume não explica que esses morfemas destacados podem ser utilizados em todos os verbos daquela conjugação e, pela falta de explicação do quadro, podemos considerar que, apesar de ter informações completas, existe a possibilidade de não ser bem compreendido por alunos do 6º ano. O mesmo acontece com o modo subjuntivo de acordo com o que é apresentado abaixo.

Quadro 28 – Definição de tempo verbal do modo subjuntivo: Geração Alpha 6º ano

Tempos do modo subjuntivo	Presente: indica um fato incerto no presente, um desejo, uma necessidade.	Exemplo: Mesmo que eu cozinhe , todos devem ajudar.
	Pretérito imperfeito: indica um fato (ou uma condição) que poderia ter ocorrido no passado ou um fato incerto do passado, do presente ou do futuro.	Exemplo: Se eu cozinhasse bem, poderia ajudar na festa.
	Futuro: indica a possibilidade de realização futura de um fato.	Exemplo: Ele descansará quando tudo estiver organizado.

MODOS SUBJUNTIVO			
Tempos verbais	1ª conjugação Cantar	2ª conjugação Correr	3ª conjugação Partir
Presente	Que eu cante Que tu cantes Que ele cante Que nós cantemos Que vós canteis Que eles cantem	Que eu corra Que tu corras Que ele corra Que nós corramos Que vós corrais Que eles corram	Que eu parta Que tu partas Que ele parta Que nós partamos Que vós partais Que eles partam
Pretérito imperfeito	Se eu cantasse Se tu cantasses Se ele cantasse Se nós cantássemos Se vós cantásseis Se eles cantassem	Se eu corresse Se tu corresses Se ele corresse Se nós corrêssomos Se vós corrêsseis Se eles corressem	Se eu partisse Se tu partisses Se ele partisse Se nós partíssemos Se vós partísseis Se eles partissem
Futuro	Quando eu cantar Quando tu cantares Quando ele cantasse Quando nós cantássemos Quando vós cantásseis Quando eles cantassem	Quando eu correr Quando tu correres Quando ele correr Quando nós correremos Quando vós correrdes Quando eles correrem	Quando eu partir Quando tu partires Quando ele partir Quando nós partirmos Quando vós partirdes Quando eles partirem

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 245 – grifos dos autores.

Assim como no modo indicativo, o subjuntivo é apresentado de forma completa, com os três tempos que se subdividem, uma definição semântica, um exemplo aplicado em uma frase e um quadro com as conjugações em cada uma das pessoas. Acreditamos que esse quadro, possivelmente, possa ser de difícil entendimento para alunos do 6º ano, uma vez que não há explicação detalhada sobre ele. Uma opção seria explicar os morfemas que se repetem em verbos que estejam na mesma conjugação e os motivos pelos quais, no modo subjuntivo, são acrescentados antes da conjugação de cada verbo, ‘que’, ‘se’ e ‘quando’. Temos o tempo dentro do modo imperativo conforme veremos a seguir.

Quadro 29 – Definição de tempo verbal do modo imperativo: Geração Alpha 6º ano

O modo imperativo não indica tempos verbais, nem é flexionado na primeira pessoa do singular, porque esse modo verbal pressupõe sempre a relação com um interlocutor, para quem se pede, sugere ou ordena algo. Ele tem duas formas: o **afirmativo** e o **negativo**. Veja as características da conjugação de um verbo regular no imperativo.

PRESENTE DO INDICATIVO	IMPERATIVO AFIRMATIVO	PRESENTE DO SUBJUNTIVO	IMPERATIVO NEGATIVO
Eu mando	-----	Que eu mande	-----
Tu mandas →	Manda tu	Que tu mandes →	Não mandes tu
Ele manda	Mande você/ele ←	Que ele mande →	Não mande você/ele
Nós mandamos	Mandemos nós ←	Que nós mandemos →	Não mandemos nós
Vós mandais →	Mandai vós	Que vós mandeis →	Não mandeis vós
Eles mandam	Mandem vocês/eles ←	Que eles mandem →	Não mandem vocês/eles

A conjugação do **imperativo afirmativo** segue a conjugação do presente do indicativo (segunda pessoa do singular e do plural sem o “s” final) e do subjuntivo (terceira pessoa do singular e do plural e primeira pessoa do plural). O **imperativo negativo** segue a conjugação do presente do subjuntivo. No quadro acima, observe as setas que indicam as relações entre esses modos verbais.

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 246 – grifos dos autores.

Acreditamos que a definição apresentada no modo imperativo é a que se constrói de forma mais detalhada, facilitando a compreensão para o aluno dessa faixa etária. Devemos considerar que o modo imperativo não possui marcação temporal, apenas se diferencia nas formas afirmativo e negativo, o que facilita a definição, mas a sua formação, a partir de tempos do modo indicativo e do modo subjuntivo, pode complicar o entendimento para o aprendiz.

Mesmo considerando que a coleção não detalha algumas informações presentes nos quadros, precisamos ressaltar que compreendemos que esse papel seria do professor em sala de aula que utilizaria o livro didático como o instrumento de consulta para, a partir dele, construir uma aula que verse sobre esse tema. O professor exerce o papel principal daquele que pode demonstrar os possíveis caminhos a serem seguidos, incentivando sempre que o aluno seja protagonista de sua aprendizagem. Por outro lado, preocupamo-nos com a forma como as definições são apresentadas para os alunos, já que esses são os livros didáticos distribuídos para todo o país e que, muitas vezes, são a única fonte de consulta para muitos estudantes.

No volume voltado para o 7º ano, a definição dos tempos no modo indicativo é retomada, porém é apresentada de forma mais sucinta do que no volume do 6º ano, como podemos verificar a seguir.

Quadro 30 - Definição de tempo verbal do modo indicativo: Geração Alpha 7º ano

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

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 89 – grifos dos autores.

A definição apresentada no 7º ano demonstra quais os tempos básicos e seus desdobramentos, o que cada um deles expressa no contexto em que é empregado e frases em que ao menos um verbo apareça conjugado naquele tempo verbal para exemplificar. É interessante ressaltar que o pretérito mais-que-perfeito é apresentado para os alunos no exemplo apenas com a perífrase verbal, a forma simples não é mostrada, provavelmente por ser pouco utilizada pelos falantes se comparado à outra forma. Isso é um ponto positivo da escolha dos

autores, uma vez que, ao invés de optarem apenas pelas formas canônicas apresentadas pela gramática normativa, inserem a forma que há maior uso por parte dos falantes, aproximando-se mais dos aprendizes. Da mesma forma, aparecem os tempos do modo subjuntivo conforme podemos observar abaixo.

Quadro 31 - Definição de tempo verbal do modo subjuntivo: Geração Alpha 7º ano

MODO SUBJUNTIVO	
Presente: expressa um desejo ou um acontecimento provável, porém incerto. É empregado, geralmente, depois de expressões como <i>é possível que, talvez, tomara que, convém que, etc.</i>	Espero que ele <i>esteja</i> solidário comigo.
Pretérito imperfeito: indica um fato que poderia ter acontecido mediante certa condição. É acompanhado da palavra <i>se</i> .	Se ele <i>atingisse</i> o telhado vermelho, eu poderia sair tranquilo da varanda.
Futuro: exprime um fato possível de ser realizado. É acompanhado das palavras <i>se</i> ou <i>quando</i> .	Quando ele <i>atingir</i> o telhado vermelho, eu poderei sair tranquilo da varanda.

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 90 – grifos dos autores.

Acreditamos que a definição mais sucinta deve-se ao fato de os tempos desses modos já terem sido apresentados de forma mais detalhada no volume voltado para o 6º ano, sendo essa definição apenas uma revisão, caso necessário, para o aluno. Dedicaremos nossa atenção, agora, à análise de algumas atividades que têm como foco o tempo verbal.

Figura 20 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Geração Alpha 6º ano

2. Releia o trecho a seguir e observe os verbos destacados.

Candido Portinari **nasce** em 30 de dezembro de 1903, numa fazenda de café perto do pequeno povoado de Brodowski, no estado de São Paulo. Filho de imigrantes italianos, de origem humilde, **tem** uma infância pobre. **Recebe** apenas a instrução primária. Desde criança **manifesta** sua vocação artística. **Começa** a pintar aos 9 anos. E – do cafezal às Nações Unidas – ele **se torna** um dos maiores pintores do seu tempo. [...]

a) Em que tempo estão as formas verbais destacadas nesse trecho da biografia de Portinari?

b) Reescreva esse trecho da biografia, utilizando outro tempo verbal sem mudar o sentido do texto.

c) Compare a versão original com a reescrita: Podemos dizer que o tempo verbal utilizado na versão original dá mais vivacidade ao texto? Por quê?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 214.

A atividade tem como foco o uso do tempo presente não apenas com referência a eventos que ocorram concomitantemente ao momento de fala, mas o uso do presente, tendo como referência o tempo passado, com o objetivo de aproximar o leitor daquilo que é contado. Para isso, a atividade solicita que o aprendiz identifique em que tempo as formas verbais do texto estão conjugadas – todas no presente – e, posteriormente, pede para que o aluno reescreva o

texto utilizando outro tempo verbal – provavelmente será utilizado o pretérito perfeito, já que o evento, nascimento de Candido Portinari, é datado (1903). A partir disso, a terceira pergunta parece encaminhar o estudante a uma reflexão que pode ser muito rica nesse contexto: mesmo sendo um texto com eventos no passado, a utilização do tempo verbal presente parece aumentar a proximidade do leitor com o texto ou aumentar a vivacidade textual, como a própria pergunta coloca. O movimento de reescrita e de comparação dos dois tempos verbais parece ser muito positivo para que o aluno aprenda, a partir de uma experiência real com o gênero, que o tempo verbal não se liga diretamente ao tempo cronológico e, também, que a escolha de flexionar os verbos em determinado tempo verbal afeta diretamente nos efeitos de sentido que podem ser gerados. Com um teor um pouco mais classificatório, temos a próxima atividade que será analisada.

Figura 21 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Geração Alpha 6º ano

2. Leia este início de reportagem e responda às questões:

Joe Sacco, criador do jornalismo em quadrinhos, fala sobre como escolheu sua carreira

Joe Sacco não é um jornalista tradicional. Enquanto os seus colegas da faculdade de Jornalismo **escolheram** texto, fotografia ou vídeo para contar suas histórias, ele **uniu** a paixão pela profissão e pelo desenho e **criou** a sua própria maneira de informar: o jornalismo em quadrinhos. [...]

Guia do Estudante. Disponível em: <<http://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/joe-sacco-criador-do-jornalismo-em-quadrinhos-fala-sobre-como-escolheu-sua-carreira/>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

- Pelas formas verbais destacadas, o produtor da reportagem indica que as ações expressas pelo verbos acontecem antes, durante ou depois de ele escrever a matéria? Justifique, indicando o efeito de sentido do tempo e do modo verbal dessas formas.
- Observe que os verbos do título estão no modo indicativo. O que isso indica? Em que tempos verbais estão flexionados?
- Que efeito de sentido é obtido com o uso desses tempos no título?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 224.

Podemos perceber que a atividade acima tem um foco maior na classificação do tempo e do modo verbal utilizado, considerando que o aluno já compreendeu quais os efeitos de sentido possíveis a partir dessas flexões já estudadas. Ao que nos parece, a atividade busca evidenciar a possibilidade de utilização de mais de um tempo verbal em um mesmo texto, a

dependem dos efeitos de sentido que desejamos alcançar. A escolha de um texto que pertence ao gênero jornalístico corrobora essa ideia, uma vez que sabemos que os títulos desses gêneros buscam sempre aproximar ao máximo o leitor daquilo que é contado para criar um vínculo e um interesse maior com aquele que lê. Essa é uma atividade que mostra para o aluno como a classe dos verbos está intimamente ligada à construção de efeitos de sentidos dentro de um determinado gênero textual. O mesmo acontece na atividade, a seguir, no volume dedicado ao 7º ano.

Figura 22 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Geração Alpha 7º ano

2. Leia o título e o primeiro parágrafo de mais uma notícia.

Autor do gol do Mundial de 1963 pelo Santos, Dalmo morre aos 82 anos

O ex-jogador Dalmo Gaspar, 82, autor do gol que deu ao Santos o título do bicampeonato mundial em 1963, morreu nesta segunda-feira (2), em Jundiá. [...]

Jornal do Comércio, Recife, 2 fev. 2015.

a) Quais tempos verbais foram usados nesse fragmento?

b) Em sua opinião, por que o leitor de jornal não estranha a convivência de verbos conjugados em diferentes tempos nos títulos e nas notícias que lê?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p. 92.

A atividade, acima, assim como a analisada anteriormente, tem o objetivo de fazer com que o discente, além de identificar as formas verbais, saiba reconhecer quais tempos verbais são utilizados e identificar a mescla de diferentes tempos para atingir um objetivo. Esse é, inclusive, o foco da segunda pergunta da atividade, que questiona o aprendiz sobre não haver estranhamento do leitor do jornal com diferentes tempos verbais em uma mesma frase. Para responder a essa pergunta, o próprio aluno precisa perceber que, para ele, também, não há estranhamento, uma vez que o tempo presente é utilizado, como já dito, para aproximar o leitor da notícia, principalmente, por ser pertencente ao mundo jornalístico. As atividades, a seguir, as últimas que analisaremos nesta coleção, têm como foco as flexões de modo e tempo, verificando se o aluno compreendeu as mudanças morfológicas necessárias, a depender da frase em que o verbo é utilizado.

Figura 23 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Geração Alpha 7º ano

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

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

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

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

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

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

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

a) Reescreva esse trecho no caderno, relatando os fatos como se fossem ocorrer depois da sua escrita, usando o futuro do presente do indicativo.

b) Em sua reescrita, que formas verbais você precisou mudar para situar os fatos no futuro?

Fonte: Costa; Marchetti, 2018, p.129.

A atividade 6 propõe a prática da conjugação dos verbos em diferentes pessoas a depender do tempo verbal que é escolhido. Apesar de ser uma atividade não contextualizada, acreditamos ser importante a prática dessa repetição para que o aluno compreenda que as flexões do verbo não podem ser aplicadas de forma isolada, mas que elas, muitas vezes, são cumulativas já que um mesmo morfema transmite as ideias de modo e tempo, por exemplo. Além disso, é preciso que os alunos compreendam que as flexões de número e pessoa são essenciais para a conjugação verbal e são conhecimentos que precisam ser praticados para serem naturalizados pelos aprendizes, uma vez que o ambiente escolar trabalha com a sistematização de regras da norma padrão, via repetição (exercícios estruturais e recurso da metalinguagem), porque é algo que, normalmente, não faz parte da experiência da maioria dos alunos fora deste espaço.

A atividade 7, por outro lado, pede que os alunos reescrevam o trecho apresentado alterando o tempo dos verbos para o futuro do presente do indicativo. Sendo assim, os estudantes devem identificar os verbos e alterá-los para o futuro. O que chama atenção nessa atividade é que a alteração para o futuro não pode acontecer apenas nos verbos, já que temos o adjunto adverbial *no ano de 1500* que localiza o evento no passado, independente da flexão dos verbos no trecho. Como a troca desse adjunto não é prevista na pergunta proposta no material didático, o professor precisará ficar atento às respostas dadas pelos alunos para sanar essa dúvida caso surja. Uma opção para os docentes seria levar para o âmbito ficcional, diferenciando o mundo narrado, em que utilizamos os verbos nos tempos pretérito e presente, indicando uma maior certeza entre um interlocutor e um ouvinte, do mundo relatado, em que usamos os verbos no tempo futuro, indicando uma maior incerteza na enunciação²².

É importante ressaltar que o aspecto verbal não é definido nessa coleção e, também, não há atividades que tenham o objetivo de trabalhar o caráter aspectual do verbo, de forma menos sistemática.

Passaremos, agora, para a análise da coleção *Português: conexão e uso*.

5.3 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Português: conexão e uso*

As definições e atividades voltadas especificamente para a classe verbal e suas flexões estão concentradas nos volumes do 6º e 7º ano da coleção *Português: conexão e uso*. Iniciando pela definição de verbo, o volume voltado para o 6º ano apresenta a seguinte: “os **verbos** são palavras que exprimem uma ação, um estado ou um fenômeno da natureza”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 166 – grifo das autoras – v. 6º ano). A definição apresentada pela coleção didática opta por uma visão exclusivamente semântica e, como já discutido anteriormente, sabemos que uma definição que se baseia apenas na semântica traz um facilitador para o aprendiz já que buscamos por significados a todo momento, porém pode trazer inúmeras dúvidas e erros de classificação, por exemplo, com os substantivos que nomeiam ações ou os fenômenos da natureza.

Quando observamos a flexão de modo, a primeira definição apresentada é a seguinte: “o uso do modo **indicativo** expressa fatos considerados reais, certos, verdadeiros”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 168 – grifo das autoras – v. 6º ano). A coleção restringe a explicitação/conceituação de modos aos tradicionalmente apresentados pela GN. O primeiro

²² Cf. Koch, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*, 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

modo apresentado é o indicativo visto como aquele que expressa fatos reais ou verdadeiros. A definição não é apresentada junto com exemplos, nesse momento, o que poderiam auxiliar o aluno a compreender melhor o modo apresentado. Da mesma forma, na página seguinte do volume voltado para o 6º ano, temos a definição do subjuntivo: “o uso do modo **subjuntivo** expressa fatos considerados duvidosos, incertos ou possíveis, mas não necessariamente verdadeiros”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 169 – grifo das autoras – v. 6º ano). É importante ressaltar que a definição de modo subjuntivo como aquele que expressa fatos incertos, em contraposição com o indicativo, não se distancia das elencadas na GN e em outros LD e, também, não apresenta exemplos que possam ilustrar esse modo verbal para o aprendiz.

Logo após, o volume apresenta a definição do imperativo: “o uso do modo **imperativo** pode expressar ordem, pedido, proibição, convite ou recomendação, dependendo do contexto em que é utilizado. Ele pode ser afirmativo ou negativo”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 170 – grifo das autoras – v. 6º ano). No mesmo sentido, não há inovação na conceituação do imperativo, sendo construída uma definição de forma direta e sem exemplos. A forma escolhida por essa coleção causou-nos certo estranhamento, pois não há uma definição da flexão de modo para o aprendiz antes de classificá-lo e, com isso, entendemos que confusões possam ser causadas, caso o estudante não tenha estudado essa flexão anteriormente. Uma sugestão seria explicar, em um primeiro momento, o que é a categoria modo e, só depois, mostrar quais os modos existentes. Além disso, seria importante que houvesse a possibilidade de os alunos construírem o conceito de modo, mesmo que ainda não fosse de forma metalinguística, para, só depois, terem acesso à definição apresentada no livro.

Após onze páginas, o volume retoma a flexão de modo e, nesse momento, sumariza o que foi mostrado, como podemos verificar a seguir.

O modo verbal expressa a avaliação do falante sobre aquilo que está dizendo, considerando esse dito real, certo, ou então possível, provável ou ainda necessário, desejável, obrigatório. São três os modos:

Modo indicativo: o falante indica certeza de que um fato acontece, aconteceu ou vai acontecer.

Modo subjuntivo: o falante indica que algo pode ou não acontecer, em algum tempo, dependendo de certas condições; indica, em geral, possibilidade, dúvida, hipótese.

Modo imperativo: o falante expressa ordem, conselho, pedido, convite, recomendação, orientação, proibição. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 181 – grifos das autoras – v. 6º ano).

A definição apresentada aos alunos da categoria de modo por essa coleção aproxima-se muito daquelas apresentadas pela GN e, apenas depois de apresentar a classificação dos modos, temos a definição da flexão que se constitui, segundo os autores, como uma avaliação do falante

sobre o que está sendo dito. A definição é objetiva e não mostra exemplos, característica que pode dificultar o entendimento para aprendizes dessa idade. Seria interessante expor exemplos que fossem retirados de diferentes gêneros textuais para demonstrar como os modos verbais são aplicados dentro da construção de um texto. Um exemplo disso, ao introduzir o modo imperativo, poderia ser apresentar ao aluno algum texto injuntivo, como um cartaz do governo que incentivasse a vacinação, o que, normalmente, possui verbos no imperativo. Já o modo indicativo poderia ser apresentado em algum gênero textual dissertativo, como um texto de divulgação científica e, por fim, o modo subjuntivo, em algum texto narrativo que priorizasse esse modo.

O volume voltado para o 7º ano também retoma a categoria de modo, mas, novamente, indo direto para a classificação conforme veremos a seguir.

As flexões de modo em língua portuguesa são:

- **modo indicativo:** indica certeza de que um fato acontece, aconteceu ou vai acontecer.
- **modo subjuntivo:** indica que algo pode ou não acontecer, em algum tempo, dependendo de certas condições; indica, em geral, possibilidade, dúvida, hipótese.
- **modo imperativo:** expressa ordem, conselho, pedido, convite, orientação, proibição. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 69 – grifos das autoras – v. 7º ano).

Assim como ocorre no livro voltado para o 6º ano, temos a apresentação direta da classificação sem a exposição de exemplos e muito semelhante às noções apresentadas pela GN. É importante ressaltar que a opção por não definir ou explicar bem a categoria antes de classificá-la pode causar muitas dúvidas no estudante, uma vez que ele pode não possuir um domínio dessa flexão e acabar não compreendendo como ela realiza-se. Analisando as definições dadas pelos volumes, percebemos que é feita a opção de focar em uma descrição semântica da flexão, sem demonstrar, talvez, por meio de exemplos, como essa flexão realiza-se dentro da morfologia do verbo, por exemplo, o que poderia facilitar para que o aluno compreendesse que há um morfema que é responsável por acumular essa noção, assim como a noção de tempo.

Após algumas páginas, o volume do 7º ano apresenta, novamente, a definição do modo subjuntivo, já que serão apresentadas atividades com foco nesse modo verbal, sendo a seguinte: “o verbo no **modo subjuntivo** pode exprimir desejo, incerteza ou dúvida, ainda que haja a possibilidade de a ação ou o estado expressos pela forma verbal virem a acontecer”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 116 – grifo das autoras – v. 7º ano). O volume apresenta o modo de forma direta e em consonância com a gramática normativa sem exemplos. Seria importante que os

estudantes tivessem exemplos nesse momento para que não confundissem a presença da ideia de incerteza e dúvida, que é representada dentro do próprio verbo por meio de um morfema, ou para que não confundam essas ideias com outras palavras dentro do enunciado que podem carregar esse valor semântico, como é o caso da partícula ‘se’.

De forma diferente, temos a definição do modo imperativo de acordo com o que veremos a seguir.

O **modo imperativo** pode ser afirmativo ou negativo. Exemplos: Se quer ser um bom juiz, **ouça** o que cada um diz. **Não deixe** para amanhã o que pode fazer hoje. Esse modo verbal pode expressar ordem, recomendação, pedido, convite, proibição, conselho, sugestão, orientação, alerta, aviso ou pedido. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 132 – grifos das autoras – v. 7º ano)

A definição do modo imperativo aparece de forma diferente das demais apresentadas nessa coleção. Como podemos perceber, há um exemplo em um período composto com as duas formas possíveis do imperativo, afirmativo e negativo, além de as formas verbais estarem grifadas, facilitando a identificação por parte do estudante. A definição semântica, também, está presente, mas acreditamos que o acréscimo dos exemplos já é um facilitador na visualização e entendimento das formas de realização da categoria de modo dentro da estrutura do verbo. Analisaremos, agora, algumas atividades que elegem como foco o modo verbal.

Figura 24 - Atividade 1 sobre modo verbal: Conexão e Uso 6º ano

3. O presente do modo indicativo tem uma só forma, mas o passado tem mais de uma. Compare essas formas verbais nas frases a seguir, que falam sobre as tentativas dos cientistas de reverter a extinção de algumas espécies.

- I. Cientistas pensavam em reambientar os antílopes..., mas encontraram alguns obstáculos.
- II. Cientistas pensaram em reambientar os antílopes..., mas não conseguiram.
- III. Cientistas tinham pensado em reambientar os antílopes..., mas não foi possível.
- Em qual ou quais dessas construções fica claro se os cientistas realizaram ou não seu projeto?

4. E no futuro, o que acontecerá? Compare as duas formas do futuro do modo indicativo.

- I. 18 espécies deixarão de existir nos próximos dois anos, pois os conflitos aumentaram.
- II. 18 espécies deixariam de desaparecer nos próximos dois anos se os conflitos diminuíssem.

a) Qual das duas formas do futuro indica certeza?

b) E em qual das duas há expressão de incerteza?

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 168.

A primeira atividade que selecionamos para análise está no volume voltado para o 6º ano. Essa é uma atividade que está logo após a definição do modo indicativo e que, por isso, pretende trabalhar com os estudantes a flexão estudada. Porém, podemos perceber que, na questão 3, o foco parece se dar muito mais no tempo e no aspecto verbal do que necessariamente no modo: os exemplos trazidos comparam o pretérito imperfeito, o pretérito perfeito e o pretérito mais-que-perfeito composto com uma pergunta que exige do aprendiz responder em qual das formas verbais podemos afirmar claramente se os cientistas realizaram ou não o projeto. Sabemos que as flexões de modo, tempo e aspecto são difíceis de serem trabalhadas separadamente, porém o volume voltado para o 6º ano não apresenta as divisões do pretérito – apenas o volume do 7º ano traz essas divisões –, então, acreditamos que as atividades deveriam ter um foco maior no modo indicativo e nos possíveis efeitos de sentido que podem surgir a partir da escolha dessa flexão.

A atividade 4 tem uma proposta que pode causar ainda mais confusões para um aprendiz: o enunciado pede que o aluno compare duas formas do futuro do modo indicativo a partir da apresentação, em I, do verbo *deixarão* – futuro do presente – e, em II, do verbo *deixariam* – futuro do pretérito. Por meio dessas sentenças, temos as questões *a* e *b*, que questionam qual das frases tem formas verbais que indicam certeza e qual tem formas que indicam incerteza. Apesar de as duas frases estarem flexionadas no modo indicativo, precisamos considerar que o futuro do pretérito parece estabelecer uma incerteza quanto ao evento expresso pelo verbo e, para os aprendizes, esse tempo verbal poderia ser facilmente confundido com o modo subjuntivo, já que foi apresentado para eles que esse seria o modo responsável por “expressar fatos considerados duvidosos, incertos ou possíveis, mas não necessariamente verdadeiros”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 169). Acreditamos que o futuro do pretérito tenha mais características ligadas a um ‘modo condicional’²³ do que ao modo indicativo, porém essa discussão iria de encontro com as instruções dadas pela GN. Por esses motivos, consideramos que essa atividade proposta pela coleção seria inadequada para trabalhar o modo indicativo, considerando o ano de aprendizagem em que está inserido.

A segunda atividade que analisaremos está no volume voltado para o 6º ano.

²³ Conceito que pode ser verificado em Bechara (2019) – cf. tópico 4.8.

Figura 25 - Atividade 2 sobre modo verbal: Conexão e Uso 6º ano

5. Leia esta tira.



LAERTE. Disponível em: <www2.uol.com.br/laerte/tiras/dia-a-dia/veiculos/tira37.gif>. Acesso em: 20 abr. 2018.

- No contexto da tira, o que faz com que o motorista desacelere o carro no segundo quadrinho?
- As imagens nos quadrinhos seguem uma progressão. Até o terceiro, o motorista obedece às placas. Em que modo verbal está a forma **reduza**?
- Que elementos gráficos contribuem para indicar que o motorista vai desacelerando o carro aos poucos?
- De que modo a placa e a redução da velocidade criam o efeito de humor na tira?

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 182.

Podemos observar que a atividade tem como foco o modo imperativo e a percepção do aluno em relação aos efeitos de sentido possíveis a partir do emprego desse modo. Para além disso, a atividade é uma interessante proposta para a reflexão sobre as classes gramaticais e a posição sintática possível para um item lexical. Nos três primeiros quadrinhos, é esperado que o aluno compreenda *Reduza* como um verbo no modo imperativo, mas, no último, *Reduza* seria um substantivo próprio. Para que o aluno chegue a essa compreensão, é preciso que o conhecimento dele esteja para além do modo verbal: mesmo que o aprendiz ainda não faça análises sintáticas, ele precisa compreender a posição sintática ocupada por verbos, adjuntos adverbiais e substantivos para perceber que houve uma mudança de classe gramatical, de que resultou uma mudança de sentido para o personagem da tirinha. Essa compreensão, muitas vezes, é intuitiva e, mesmo que o aluno não explique de forma metalinguística a mudança no entendimento da classe gramatical, esse é um conhecimento que se faz presente no aprendiz, em sua gramática internalizada.

A terceira atividade que separamos para análise está no volume voltado para o 7º ano.

Figura 26 - Atividade 3 sobre modo verbal: Conexão e Uso 7º ano

2. Leia estas chamadas para matérias da revista Galileu.

I.

Para lembrar
Chamada é o resumo de uma notícia que aparece na capa ou no sumário de uma publicação.

Conheça o aposentado que já fez mais de 2 mil telescópios
 Desde 1954, o quase anônimo inventor se dedica à construção de equipamentos astronômicos
GALILEU. Reportagens. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Revista/Reportagens/noticia/plantao.html>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

II.

Entenda a briga entre os dois maiores caçadores de aurora boreal brasileiros
 O Brasil tem dois grandes caçadores de aurora boreal – e há anos eles protagonizam uma espécie de guerra fria particular, com direito a acusação de traição e brigas em público
GALILEU. Reportagens. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Revista/Reportagens/noticia/plantao.html>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

a) Nessas chamadas, aparecem duas formas verbais que não exprimem nem certeza nem possibilidade, e sim uma orientação ou pedido que se faz ao leitor. Quais são elas?

b) Que relação há entre o emprego dessas formas verbais e a função das chamadas em uma publicação?

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 68-69.

A atividade acima tem como foco o modo imperativo. Ela exige que o aluno reconheça a forma verbal e o modo que estão apresentados nas duas chamadas propostas pela atividade. Para além disso, o mais interessante é que percebemos que há uma tentativa, na letra (b), de relacionar o modo verbal com os efeitos de sentido pretendidos por revistas, já que os gêneros jornalísticos sempre constroem enunciados que buscam convencer o leitor a continuar aquela leitura. Essa é uma interessante proposta que busca refletir sobre como a flexão de modo influencia nos efeitos possíveis dentro de um gênero textual recorrente no dia a dia dos alunos.

A última atividade que analisaremos dentro da flexão de modo é a que se encontra a seguir.

Figura 27 - Atividade 4 sobre modo verbal: Conexão e Uso 7º ano

Uma questão investigativa ✖ Não escreva no livro!

Com que intenção os falantes brasileiros estão usando o imperativo?

Que tal observar mais uma vez a língua em funcionamento? Anote ou registre em seu celular, durante cinco dias, frases ouvidas em seu cotidiano nas quais foram utilizados verbos no imperativo. Indique ainda o contexto em que foram empregados (conversas com familiares ou amigos, comunicados ou avisos da escola, programas de rádio ou TV, etc.) e a intenção do falante (expressar ordem ou convite, dar uma sugestão, fazer um pedido, aconselhar, sugerir um comportamento, dar uma permissão, alertar, etc.). Você pode também anotar ou registrar frases que você mesmo utilizou.

Terminado o prazo, retome suas anotações, verifique se todas as frases estão realmente no imperativo e observe os usos mais frequentes. Verifique também se foram mais utilizadas as formas do imperativo afirmativo ou negativo.

No dia combinado com o professor, apresente oralmente seus registros e ouça os dos colegas. Discutam o uso, o contexto e as intenções dos locutores. Lembre-se de esperar a sua vez de falar e de não interromper o colega que estiver falando.



Thaís Cristóvão da Silva

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 133.

A última atividade escolhida sobre modo verbal selecionada para análise nesta pesquisa está no volume voltado para o 7º ano e, também, tem foco no modo imperativo. Ela é uma proposta de pesquisa investigativa que pede para que os alunos reconheçam, em situações orais do dia a dia, o uso de formas verbais no modo imperativo e as intenções com as quais esses verbos foram utilizados: se para indicar ordem, pedido ou algum conselho, por exemplo. Entendemos que essa atividade, além de incentivar a pesquisa desde o ensino fundamental, é muito importante para que os alunos compreendam que aquilo que é aprendido em sala, de forma metalinguística, é um reflexo da língua, que é viva e está presente no dia a dia de todos os falantes. Mesmo sem saber nomear, estes utilizam toda a complexidade do sistema linguístico para atingir os efeitos de sentido que desejam em cada um dos contextos pretendidos.

A seguir, analisaremos como a flexão de tempo é apresentada para os alunos nesta mesma coleção. Iniciamos pelo volume do 6º ano que a define da seguinte forma:

Tempos verbais

O tempo se relaciona ao momento expresso pela ação verbal; esse momento pode ser representado pelo:

Passado: tempo anterior à situação de fala.

Presente: tempo simultâneo à situação de fala.

Futuro: tempo posterior à situação de fala. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 167 – grifos das autoras – 6º ano).

A coleção, no volume do 6º ano, traz uma única definição para a flexão de tempo e a classificação nos três tempos básicos: passado, presente e futuro em relação ao momento da fala. Aqui não se apresentam os desdobramentos dos tempos verbais, mas o volume voltado para o 7º ano já os explora de forma mais sistemática.

Quadro 32 - Definição dos pretéritos do modo indicativo: Conexão e Uso 7º ano

Modo	Tempo	O que indica	Exemplo de uso
Indicativo	Pretérito perfeito	Ação iniciada e concluída no passado	Ouvi diversas histórias de família.
	Pretérito imperfeito	Ação não concluída no passado, interrompida por outra	O escrivão trabalhava quando <i>nonno</i> Gattai chegou.
		Ação que dura ou que se repete no passado	O avô esperava comentários sobre o nome da filha.
		Fato que ocorria no momento em que outro acontecia	<i>Nonno</i> Gattai foi registrar o nome da filha enquanto a mãe cuidava da criança em casa.
	Pretérito mais-que-perfeito	Ação passada que aconteceu antes de outra ação também passada	Eu perguntara por perguntar [...]

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 71 – grifos dos autores.

O volume do 7º ano não retoma a definição de tempo verbal, mas traz os desdobramentos de cada um dos tempos básicos. O volume inicia pelo modo indicativo com os três tempos do pretérito, o que cada um deles pode indicar e exemplos que possam facilitar a compreensão do sentido daquela flexão. Os desdobramentos apresentados são muito semelhantes àqueles presentes na GN, conforme já analisamos nesta pesquisa. É importante ressaltar que, nessa definição, apesar de não apresentarem a noção de aspecto verbal, há a descrição da noção aspectual na coluna *o que indica*. Para os alunos, tudo é apresentado como tempo verbal, porém, afirmar que uma ação foi iniciada, concluída ou repetida diz mais sobre um tempo interno do verbo, que é o aspecto, do que sobre a flexão de tempo verbal, sendo uma ação situada anterior, simultânea ou posteriormente ao momento da fala. Da mesma forma, temos a definição de presente no modo indicativo conforme podemos observar abaixo.

Quadro 33 - Definição do presente do modo indicativo: Conexão e Uso 7º ano

Modo	Tempo	O que indica	Exemplo de uso
Indicativo	Presente	Ação que acontece no momento da fala	Vocês se sentem bem agora?
		Ação habitual, que perdura no presente; estado permanente	Sempre caminho pelas ruas do bairro. (ação habitual) Sou feliz desde que vim para cá. (estado permanente)
		Fato que se considera verdadeiro, universal ou atemporal	O ser humano é um ser social.

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 89 – grifos dos autores.

Assim como no passado, temos a definição dada pela coleção em relação ao tempo verbal presente no modo indicativo, mas há características de descrição do aspecto verbal, quando o presente é definido como podendo indicar uma ação habitual, um estado permanente ou um fato atemporal. Mesmo que o presente não tenha divisões, o próprio quadro construído pelos autores divide o presente em três diferentes usos que não são nomeados, mas que poderiam ser apresentados como aspecto verbal.

Ao abordar o futuro, a apresentação é um diferente, já que os autores afirmam que “para indicar fatos futuros em relação ao presente, utilizamos o **futuro do presente do indicativo**. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 90 – grifo das autoras – v. 7º ano). Dissemelhantemente do passado e do presente, o futuro é mostrado de forma mais direta e sem exemplos. Primeiro a coleção define o futuro do presente como a forma verbal que indica fatos que ocorrem após o momento da fala. Nessa definição, não há nenhuma menção ao que seria o aspecto verbal, até porque é difícil perceber a duração de algo que ainda nem aconteceu.

Logo após, ainda na mesma página, a coleção define o futuro do pretérito do modo indicativo: “as formas verbais destacadas no texto foram empregadas no **futuro do pretérito do indicativo**, que, entre outros usos, indica uma ação que só se realizaria se outra também acontecesse”. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 90 – grifo das autoras – v. 7º ano). A definição apresentada mostra-se de forma direta e sem exemplos, podendo dificultar a compreensão do aprendiz que não tenha consolidado bem a diferença entre os modos indicativo e subjuntivo. Acreditamos que seria importante que os autores apresentassem exemplos, assim como fizeram com o presente e o pretérito, porque essa escolha pode facilitar o entendimento dos discentes. Seria ainda mais vantajoso se esses exemplos estivessem em textos de diferentes gêneros e não apenas em frases descontextualizadas para que os estudantes percebessem o uso real dos tempos verbais.

Ainda, no mesmo volume, são apresentados os tempos verbais do modo subjuntivo, começando pelo presente.

O **presente do subjuntivo** expressa desejo, possibilidade, pedido, sugestão, recomendação ou ordem. Pode exprimir processos que se desenvolvem no momento em que se fala ou se escreve e também fatos ainda não realizados. Exemplo: Esperamos que vocês **venham** para cá nas férias.

A forma verbal nesse tempo é frequentemente precedida pela conjunção **que**. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 117 – grifos dos autores – v. 7º ano).

O presente do subjuntivo é definido de forma direta e com a presença de um exemplo e, também, da indicação de outro elemento que frequentemente é utilizado junto com esse tempo: a conjunção *que*. Nesse tempo verbal, é importante que exemplos sejam dados e que o verbo flexionado nesse tempo seja grifado, como acontece na definição acima, pois é um tempo que comumente aparece em períodos compostos por subordinação, tendo outros verbos que podem não estar flexionados no mesmo tempo e modo, como é o caso do verbo *esperamos*, que aparece, no exemplo, conjugado no presente do modo indicativo. Duas páginas após, temos a definição do pretérito imperfeito do modo subjuntivo de acordo com o que é mostrado abaixo.

O **pretérito imperfeito do subjuntivo** é utilizado para expressar uma condição para que determinado fato incerto venha a ocorrer. Ele expressa hipótese, probabilidade, desejo. Muitas vezes, o imperfeito do subjuntivo é precedido das conjunções **se** ou **caso**. Exemplo: **Se** a humanidade **desaparecesse**, o planeta ficaria irreconhecível. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 119 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Assim como na definição do presente, o pretérito imperfeito é definido semanticamente e, logo após, é apresentado um exemplo que explicita as conjunções que rotineiramente aparecem próximas a verbos conjugados nesse tempo, *se* ou *caso*. Por último e de forma semelhante, o futuro do subjuntivo é definido como aquele que

expressa a possibilidade de algo vir a realizar-se ou uma condição para algo que se realizará no futuro. Muitas vezes, esse tempo verbal é precedido das palavras **quando** ou **se**. Exemplos: **Quando** você o **vir**, saberá que mudou muito; **Se** você **souber** a solução do problema, compartilhe-a com os demais. (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 120 – grifos dos autores – v. 7º ano).

O futuro do subjuntivo é definido por uma visão semântica e exemplificado com a dica das palavras que costumam precedê-lo: *quando* ou *se*. Dentro dos exemplos, temos os verbos e as palavras apresentadas, na dica, destacadas, o que acreditamos ser um facilitador na identificação e entendimento desse tempo verbal.

Passaremos, agora, para a análise de cinco atividades que se dedicam à flexão de tempo.

Figura 28 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 6º ano

Flexão dos verbos em relação ao tempo verbal
Vamos ver agora outro tipo de flexão, a expressão de tempo.

1. Leia esta piada.

O menino chega em casa no final do ano e diz:

- Pai, tenho uma notícia pra você!
- O que é? — pergunta o pai.
- Você não me prometeu uma bicicleta se eu passasse de ano?
- Sim, meu filho.
- Então se deu bem. Economizou um dinheirão.

LIVTIN, Anibal. *Piadas (muito) bobas*. Cotia: Vergara & Riba, 2008.

As pessoas do discurso são:

- a 1ª pessoa: quem fala;
- a 2ª pessoa: com quem se fala;
- a 3ª pessoa: aquele(a) ou aquilo de que se fala.

- No contexto da piada, qual é o significado da fala do menino quando diz que o pai economizou um dinheirão?

2. O substantivo **dinheirão** está no aumentativo ou no diminutivo? Com que intenção o menino o empregou?

3. No texto da piada, por que existem formas verbais que indicam a ocorrência do tempo presente e outras que indicam tempo passado no relato dos fatos?

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 167.

A primeira atividade analisada possui três perguntas sobre um texto do gênero piada. Traremos o foco apenas para a terceira pergunta, porque ela visa discutir sobre a flexão de tempo nos verbos que aparecem na piada. Podemos perceber que, no texto motivador, há uma alternância entre verbos flexionados no presente e no pretérito e é sobre essa alternância que a questão propõe uma reflexão para os discentes. Para completar o que foi solicitado nessa atividade, é preciso que o aluno faça inferências a partir da identificação de verbos, reconheça a flexão de tempo e saiba quais os efeitos de sentido possíveis de cada tempo para a construção do efeito final da piada. Consideramos que essa é uma interessante atividade para o 6º ano, pois há uma associação entre a flexão de tempo e um texto que faria parte do dia a dia desses estudantes. Na segunda atividade analisada, temos:

Figura 29 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano

2. Preste atenção às formas verbais destacadas.

**Uma Habsburgo nos trópicos: a chegada da princesa real
Carolina Leopoldina ao Brasil**

Em 15 de agosto de 1817, a fragata *D. João VI* deixava o porto de Livorno, na Itália, trazendo consigo uma ilustre passageira, cujo destino se ligara ao da família real portuguesa, instalada desde 1808 no Brasil. Ela estava muito ansiosa para conhecer seu marido, o príncipe D. Pedro, com quem se casara por procuração em 13 de maio daquele ano. [...]

[...] A viagem, assim, prosseguia de forma tranquila, até que nos dias 18 e 19 foram surpreendidos por uma forte tempestade. O secretário do embaixador von Eltz, Wilhelm von Grandjean, escreveu sobre esse episódio que "o navio subia e caía permanentemente de frente para trás. Era só com esforço que a gente conseguia manter-se em pé: rostos corados empalideciam, dor de cabeça e tonteiras eram a sorte de todo mundo, e com saudade esperava-se o restabelecimento da antiga ordem" [...]. De Gibraltar, Leopoldina enviou sua primeira carta à família desde que se lançara ao mar, relatando que ficara muito enjoada e fora acometida por fortes dores de cabeça e cólicas. "Pensei que ia morrer", contou ela em carta à sua irmã Maria Luísa. [...]



Leopoldina aos 18-anos, por artista desconhecido (1815).

NETO, Renato Drummond Tapioca. Uma Habsburgo nos trópicos: a chegada da princesa real Carolina Leopoldina ao Brasil. *Rainhas trágicas*, 7 nov. 2015. Disponível em: <<https://tainhastragicas.com/2015/11/07/uma-habsburgo-nos-tropicos-a-chegada-da-princesa-real-carolina-leopoldina-ao-brasil/>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

- Nesse fragmento, fala-se da primeira viagem da princesa Leopoldina ao Brasil. O que ela vinha fazer aqui nos trópicos, como diz o título?
- O que chama a atenção no que se refere ao casamento da princesa?
- Dentre as formas verbais destacadas no trecho reproduzido, há alguma no presente? A que você atribui essa escolha do autor?
- Releia este fragmento, observando a forma como o autor utiliza os tempos do passado.

[...] De Gibraltar, Leopoldina **enviou** sua primeira carta à família desde que se **lançara** ao mar, relatando que **ficara** muito enjoada e fora acometida por fortes dores de cabeça e cólicas. "**Pensei** que ia morrer", **contou** ela em carta à sua irmã Maria Luísa.

- Nesse fragmento, o autor quer que o leitor entenda que a ação de se lançar ao mar aconteceu antes ou depois que Leopoldina enviou a carta?
- Nele, existem outras formas verbais que também foram utilizadas para indicar ações passadas, que agora se referem a fatos ocorridos antes de outras ações também passadas. Quais são? Explique.
- Existem ainda, nesse mesmo fragmento, outras formas verbais que expressam a ideia de uma ação passada inteiramente concluída no momento narrado. Dê exemplos.

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 70-71.

A atividade apresentada acima tem o objetivo de trabalhar com os pretéritos e os efeitos de sentido possíveis a partir da escolha de cada uma das formas, seja o perfeito, o imperfeito

ou o mais-que-perfeito. O foco parece se dar no pretérito mais-que-perfeito em sua forma simples, o menos utilizada atualmente no português brasileiro. É interessante observar que a atividade não solicita que os alunos classifiquem os verbos como sendo conjugados em um determinado tempo verbal, mas que consigam compreender como a utilização desse tempo verbal impacta na construção da linha temporal de ações que ocorreram na história que é contada no texto. A próxima atividade que será analisada utiliza frases retiradas desse mesmo texto e, na coleção didática, está localizada logo após a definição dos pretéritos do modo indicativo.

Figura 30 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano

3. Analise agora os fragmentos a seguir. Relacione-os ao uso do tempo verbal escolhido pelo autor para organizar o texto. Utilize as explicações do quadro para responder.

- a) O secretário do embaixador von Eltz, Wilhelm von Grandjean, **escreveu** sobre esse episódio [...]
- b) [...] o navio **subia e caía** permanentemente de frente para trás.
- c) A viagem, assim, **prosseguia** de forma tranquila, até que nos dias 18 e 19 foram surpreendidos por uma forte tempestade.
- d) Ela estava muito ansiosa para conhecer seu marido, o príncipe D. Pedro, com quem se **casara** por procuração [...]
- e) Era só com esforço que a gente **conseguia** manter-se em pé: rostos corados **empalideciam** [...]

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 71.

O exercício acima pretende exercitar nos estudantes a prática das diferenças existentes entre o pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito. Apesar de ajudar no reconhecimento dos usos do pretérito, é uma atividade pouco reflexiva, que utiliza períodos retirados do texto anterior e pede que os alunos reconheçam nos verbos já grifados os motivos de estarem flexionados em uma determinada forma. Como já dito anteriormente, na diagramação da página, o quadro com as definições dos pretéritos encontra-se logo acima dessa tarefa, por isso, os alunos farão uma atividade de identificação e não de reflexão.

A quarta atividade escolhida para análise utiliza um meme como texto motivador assim como veremos abaixo.

Figura 31 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano

5. Leia o meme a seguir.



GERAR memes. Disponível em: <www.gerarmemes.com.br/memes-recentes>. Acesso em: 22 out. 2018.

- Observe os tempos verbais utilizados no meme. Você acha que a atitude descrita é habitual ou acontece às vezes?
- Você acha correta a atitude indicada no meme? Explique sua resposta.
- Você acredita que hoje as pessoas estão se escondendo atrás do anonimato que a internet permite? Você se lembra de algum fato de que tenha tomado conhecimento que demonstre isso? Conte para os colegas.
- O que você diria a uma pessoa que age dessa maneira frequentemente? Justifique seu ponto de vista.

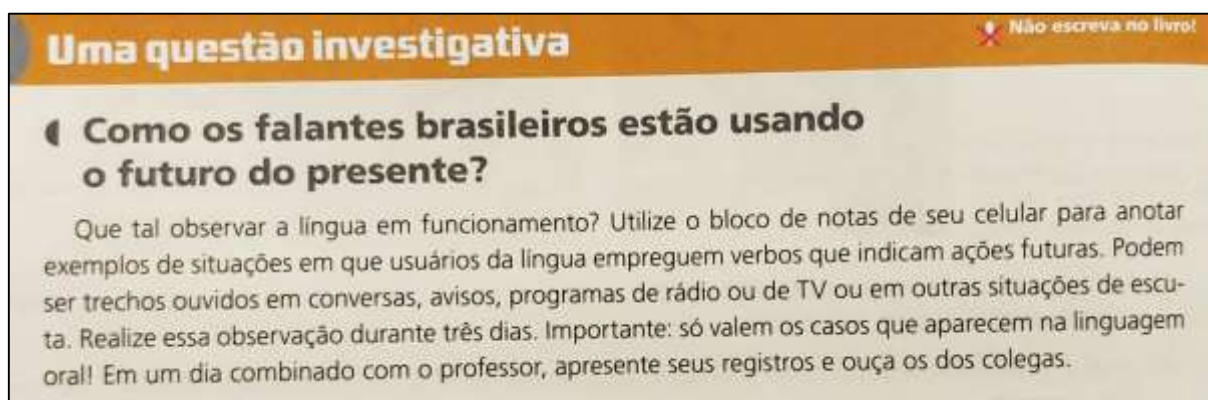
Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 92.

A coleção analisada não aborda sistematicamente o aspecto verbal, porém, podemos perceber, como é visível no primeiro e no último questionamento dessa atividade, que este tópico está presente e é intrinsecamente ligado à noção de tempo verbal. Mesmo sendo verbos flexionados no tempo presente, a própria questão demonstra que o presente pode desencadear diferentes efeitos de sentido, como o de uma ação habitual ou esporádica. Consideramos interessante destacar esse ponto, pois o aspecto parece-nos ser uma categoria pouco ou nunca referida na educação básica, e até mesmo em algumas gramáticas, mas, como vimos, é uma

categoria que impacta diretamente na construção dos efeitos de sentido e que, por isso, deveria ter seu espaço nos livros didáticos.

A última atividade analisada, a seguir, traz semelhanças com a atividade investigativa da flexão de modo.

Figura 32 - Atividade 5 sobre tempo verbal: Conexão e Uso 7º ano



Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 92.

Apesar de ser uma atividade investigativa que tem como finalidade observar a língua oral, ou seja, a língua em funcionamento, ela tem o objetivo de perceber que o que é aprendido em sala de aula é reflexo de uma língua que se constitui para além dela. Essa é uma atividade que não nos parece ter desenvolvido de modo claro esses objetivos mencionados. Isso, porque é solicitado que os alunos anotem frases em que o futuro do presente apareça, mas não há orientações do que deve ser feito após essa pesquisa. Acreditamos, como já dito anteriormente, que, nessas situações, seria papel do professor intervir e propor uma atividade que esteja de acordo com a realidade da turma em que leciona e que alcance objetivos que estimulem os alunos a perceberem o estudo da língua como um estudo da própria cultura. Provavelmente, o objetivo da atividade seria mostrar a predominância atualmente da locução verbal em comparação com a forma simples no futuro do presente. Muitas vezes, os alunos encontrarão mais vezes ‘vai falar’, ‘vou cantar’ e ‘vamos fazer’ no lugar de ‘falará’, ‘cantarei’ e ‘faremos’, por exemplo. Seria interessante que essa orientação aparecesse para o professor como um dos possíveis caminhos para essa atividade.

Na próxima seção, analisaremos a coleção *Se liga na língua*.

5.4 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Se liga na língua*

A coleção *Se liga na língua* possui seções voltadas especificamente para a classe verbal apenas nos volumes do 6º e 7º ano. A primeira observação que buscamos fazer foi em relação a definição de verbo que encontramos unicamente no volume do 6º ano, sendo ela: “**verbo** é uma palavra que expressa ação, fenômeno da natureza ou estado, associados à noção de tempo. **Locução verbal** é uma expressão formada por dois ou mais verbos”. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 191 – grifos dos autores – v. 6º ano). A definição de verbo apresentada nesta coleção relaciona-se estritamente a uma visão semântica, demonstrando os sentidos possíveis para que uma palavra encaixe-se na classe dos verbos. Além disso, temos a menção a uma das flexões possíveis dessa classe, a de tempo, característica que podemos relacionar tanto à semântica quanto à morfologia do verbo, mas não há, a princípio, maiores explicações sobre essa categoria. A definição já apresenta a noção de locução verbal na qual não nos aprofundaremos neste momento por não ser o foco da pesquisa.

Assim como já dito durante a pesquisa, uma definição apenas semântica da classe verbal não nos parece ser a mais adequada, uma vez que pode possibilitar inúmeras confusões para alunos que ainda estejam aprendendo o conceito. É positivo pensar uma definição de verbo que traga a noção de tempo, categoria tão importante nessa classe, porém, se não for bem explicada, pode causar confusões aos aprendizes que possivelmente estão no 6º ano, início do Ensino Fundamental II. Ao colocarmos o foco na definição trazida para o modo verbal pela coleção, encontramos duas definições, que serão apresentadas a seguir: uma no volume do 6º ano e uma no volume do 7º ano.

A forma verbal *seja*, na primeira oração, revela que o produtor do texto não sabe como será o dia. Ele espera algo bom, mas não está certo de que isso acontecerá. Já a forma verbal *estava*, na segunda oração, expressa uma certeza. Chamamos de **modo verbal** essa possibilidade de expressar a maneira como encaramos o processo verbal na própria forma da palavra. São três os modos verbais.

- **Modo indicativo** – expressa certeza, convicção:

Chove muito em janeiro.

Choverá em poucos minutos.

- **Modo subjuntivo** – expressa hipótese, dúvida:

Tomara que não **chova**.

Se **chover**, ficarei em casa.

- **Modo imperativo** – expressa recomendação, ordem, pedido, conselho, orientação:

Evite a chuva.

Não **saia** na chuva. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 197 – grifos dos autores – v. 6º ano).

No volume do 6º ano, a definição de modo aparece logo após o exemplo de duas orações e, a partir delas, os autores retomam os verbos apresentados nas orações para falar sobre os sentidos possíveis a partir da escolha dos modos verbais e, a seguir, o define. É interessante percebermos que a definição de modo dada pelos autores é: “possibilidade de expressar a maneira como encaramos o processo verbal na própria forma da palavra” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 197), ou seja, além de definirem semanticamente, temos a indicação de que a escolha de um determinado modo verbal impacta na estrutura da palavra, em sua morfologia. Isso é interessante, porque, de certa forma, deixa implícito para o aluno que as flexões afetam a estrutura morfológica da palavra. A definição proposta no 6º ano indica os três modos, demonstrando o que expressam e, também, apresentando exemplos. A definição encontrada no volume voltado para o 7º ano é a seguinte:

Flexão de modo – indica a atitude do falante em relação àquilo que expressa. Observe como, no poema, alternam-se momentos de certeza e incerteza:

“A partir de amanhã **ficarei** triste, hoje não!”

“Amanhã talvez o sol **brilhe** novamente.”

O **modo indicativo** expressa certeza, e o **modo subjuntivo** indica dúvida, suposição. Há, ainda, um terceiro modo, o **imperativo**, usado para dar ordens, fazer pedidos e dar conselhos: Não **fique** triste. (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 129 – grifos dos autores – v. 7º ano).

No volume do 7º ano, temos novamente a definição de modo, porém de forma mais sucinta e com foco apenas na carga semântica transmitida pela categoria. Ao mostrar cada um dos três modos existentes, isso é feito de forma mais direta e exemplifica com uma única sentença, destacando o verbo que é utilizado. Podemos considerar que essa definição é mostrada de forma mais direta por ser uma retomada de conhecimentos que, teoricamente, devem ser consolidados no 6º ano, então, o volume voltado para o 7º ano apenas relembra os conceitos. Considerando atividades que focam especificamente no modo, trouxemos duas para serem analisadas, a seguir, ambas do volume 6º ano.

Figura 33 - Atividade 1 sobre o modo verbal: Se liga na língua 6º ano

Leia este meme.



QUE O DIA SEJA TÃO BOM

QUANTO MINHA CAMA ESTAVA

ALINA OZENOVA/SHUTTERSTOCK

O **meme** é uma frase ou imagem, separadas ou combinadas, que se popularizam ou "viralizam" na internet por serem engraçadas. Um vídeo também pode ser um meme.

- 1** Um texto como esse costuma ter muitos leitores. Como ele chega a tanta gente?
- 2** Com que finalidade alguém enviaria um meme como esse?
- 3** A situação retratada no meme revela um comportamento bastante comum. Qual?
- 4** Como a imagem contribui para o efeito produzido pelo meme?
- 5** A oração "Que o dia seja tão bom" expressa uma hipótese, um desejo, uma ordem ou uma percepção?
- 6** E o que expressa a oração "quanto minha cama estava": uma hipótese, uma afirmação, um desejo ou um convite?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 196-197.

Ao analisarmos essa atividade, percebemos que o gênero textual que a motiva é um meme, gênero muito presente na vida de adolescentes imersos no mundo virtual. Por esse motivo, provavelmente será um texto que atrairá muita atenção dos alunos e que pode ser um bom motivador para a realização da atividade. O livro propõe seis perguntas a respeito do texto: as quatro primeiras relacionam-se à análise do gênero e as duas últimas apontam para a categoria de modo, sem pedir que o aluno classifique, mas solicitando que ele reconheça os efeitos que o uso de um determinado modo pode causar nas sentenças e, consequentemente, na construção do gênero textual. Porém, as perguntas relacionadas ao modo parecem deslocadas da atividade, uma vez que, além de já apresentarem as respostas possíveis, não incentivam a

percepção de que é no verbo que podemos encontrar essas noções e que, por isso, ele seria parte essencial da oração. Seria interessante se a atividade fizesse perguntas que demonstrassem o papel do verbo no enunciado, para que o aluno percebesse que a categoria de modo, presente na classe verbal, carrega a noção semântica de certeza, dúvida ou ordem. Antes das perguntas 5 e 6, a atividade poderia propor que os alunos apontassem quais eram os verbos presentes nas orações e qual o sentido que eles desempenham dentro do enunciado. Mesmo que o aprendiz não explicasse de forma metalinguística, provavelmente, ele perceberia que o verbo *seja* expressa uma ordem e que o verbo *estava* expressa uma certeza. Dessa forma, a atividade levaria o aluno a perceber que é papel do verbo, dentro do enunciado, demonstrar a atitude do falante em relação ao interlocutor.

A segunda atividade que ressaltamos será apresentada abaixo.

Figura 34 - Atividade 2 sobre o modo verbal: Se liga na língua 6º ano

3 Leia a tira da ilustradora fluminense Bianca Pinheiro.

PILE Bianca Pinheiro #005

Abuse da língua

O modo imperativo é usado para a expressão de ordens, conselhos, orientações etc. A mesma ideia pode ser expressa por formulações diversas. Sem recorrer ao imperativo, apresente três maneiras diferentes de ordenar, pedir ou recomendar que alguém fale mais baixo.

a) Com que bicho a loba-guará Pile está conversando?

b) De que maneira o corpo de Pile revela seus sentimentos? Justifique sua resposta.

c) Descreva a maneira como as falas foram representadas nos balões do primeiro quadrinho. Que efeito o cartunista criou?

d) Em todas as falas os verbos encontram-se no mesmo modo. Qual?

e) Esse modo é usado para expressar ordens, pedidos, conselhos e orientações. Analise cada uma das frases e identifique seu valor específico.

f) O que justifica esse uso diferenciado?

A segunda atividade por nós escolhida, também, está presente no livro do 6º ano e trata especificamente do modo imperativo. Apesar de construir uma interessante proposta sobre as diferentes circunstâncias que podem ser expressas pelo modo imperativo (ordem, pedido, conselho ou orientação), a própria atividade parece já apresentar a resposta para o aluno quando coloca ao lado da atividade um box que explica sobre o modo imperativo. Julgamos que essa atividade possa não ser tão bem apresentada aos alunos, mesmo assim consideramos importante a reflexão sobre as diferentes nuances que podem ser reveladas por meio do uso do imperativo e ainda utilizando um gênero textual muito apreciado pelos alunos nessa idade, que é a tira.

Passaremos, agora, para a definição da categoria de tempo que aparece nos volumes do 6º e do 7º ano. No livro do 6º ano, temos uma única definição para o tempo verbal, que se limita a definir os três tempos principais: presente, pretérito e futuro, como podemos ver: “**flexão de tempo:** informa se uma ação é simultânea (presente), anterior (pretérito) ou posterior (futuro) à fala”. (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 192 – grifo dos autores – v. 6º ano). De forma muito sucinta, a coleção relaciona o tempo verbal ao momento da fala, já que a ação poderia ser flexionada de forma simultânea, anterior ou posterior ao momento em que se fala. Essa definição inicial parece-nos muito adequada, porque é voltada para alunos que estão no início do Ensino Fundamental II e que, por isso, podem ter pouca maturidade para compreender os desdobramentos de cada um desses tempos. Consideramos ser um ponto positivo da coleção focar apenas nos três tempos principais nessa fase do ensino e garantir que os alunos compreendam bem como essa flexão realiza-se.

Já o volume voltado para o 7º ano traz um maior aprofundamento se comparado ao volume do 6º ano conforme observaremos a seguir.

Quadro 34 - Definição de tempo verbal: Se liga na língua 7º ano

O quadro a seguir mostra os tempos dos modos indicativo e subjuntivo e exemplos da 1ª pessoa do singular das três conjugações. O modo imperativo não apresenta tempo.								
Modo indicativo						Modo subjuntivo		
Presente	Pretérito perfeito	Pretérito imperfeito	Pretérito mais-que-perfeito	Futuro do presente	Futuro do pretérito	Presente	Pretérito imperfeito	Futuro
Canto	Cantei	Cantava	Cantara	Cantarei	Cantaria	Cante	Cantasse	Cantar
Vendo	Vendi	Vendia	Vendera	Venderei	Venderia	Venda	Vendesse	Vender
Parto	Parti	Partia	Partira	Partirei	Partiria	Parta	Partisse	Partir
Os tempos são empregados com valores variados, dependentes de cada contexto. Compare o valor do presente do indicativo nestes dois exemplos: Hoje estou alegre. Para que serve a tristeza? No primeiro caso, o processo verbal expresso por <i>estou</i> refere-se a um estado que acontece no momento da fala. Já o processo expresso por <i>serve</i> , no segundo está relacionado a um estado permanente, não só ao agora.						Lembra? Os verbos dividem-se em três conjugações conforme sua terminação no infinitivo: 1ª conjugação: cantar ; 2ª conjugação: vender ; 3ª conjugação: partir .		

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 130.

Em um primeiro momento, no volume do 7º ano, a coleção apresenta os tempos verbais relativos aos modos indicativo e subjuntivo, apenas os nomeando e dando exemplos de verbos flexionados em cada um dos tempos nas três conjugações. Nesse momento, os autores não explicam cada um dos tempos, mas dão uma explicação interessante especificamente sobre o presente: abaixo do quadro, os autores dão exemplos e explicam que o presente não é utilizado exclusivamente para indicar algo que ocorre no momento da fala, mas algo que pode indicar um estado permanente. É interessante essa colocação, pois, além de demonstrar que um tempo pode apontar para mais de um significado, reforça a importância da análise de toda a sentença, uma vez que o verbo parece-nos ser aquele que ao mesmo tempo em que seleciona seus argumentos é afetado por eles. Algumas páginas depois, o volume traz as definições detalhadas para cada um dos tempos do modo indicativo.

A língua portuguesa apresenta três tempos verbais básicos – o **presente**, o **pretérito** e o **futuro** -, os quais se subdividem em outros. Como você observou, as formas *deu* e *dava* expressam a noção de passado, mas existem particularidades que as diferenciam. Veja agora os principais empregos dos **tempos do modo indicativo**.

- **Presente**

1. Expressa uma ação que ocorre no momento da fala:

*Eu **vejo** sua expressão de espanto. O que **está acontecendo**?*

2. Exprime uma ação habitual ou permanente:

*Idosos não **pagam** passagem nos ônibus.*

- **Pretérito perfeito**

Descreve ações pontuais, concluídas antes do momento da fala:

***Encontraram** as moedas ao lado do cesto de lixo.*

- **Pretérito imperfeito**

1. Expressa uma ação passada observada durante seu processo:

*O homem **vendia** jornais no cruzamento na hora do acidente.*

2. Expressa uma ação habitual no passado:

*Alice **frequentava** aulas de natação quando criança.*

- **Pretérito mais-que-perfeito**

Expressa uma ação concluída antes de outra também ocorrida no passado:

*Quando a dona chegou, o cachorrinho já **rasgara** a almofada. (rasgar ocorreu antes de chegar)*

Atualmente, é mais comum o uso da forma composta: **tinha rasgado**.

- **Futuro do presente**

1. Indica uma ação futura em relação ao momento da fala:

***Escreveremos** o relatório hoje à tarde.*

2. Descreve uma ação futura possível ou provável que, no entanto, depende de uma condição para ocorrer:

*Quando as férias começarem (condição), **passarei** uma semana com minha avó.*

- **Futuro do pretérito**

1. Indica uma ação futura em relação a um fato passado:

*Ontem Pedro me disse que **traria** o material. (trazer é uma ação futura em relação ao ato de dizer).*

2.Descreve uma ação futura improvável, porque depende de uma condição de difícil realização:

*Se ela tivesse dinheiro (condição), **viajaria** para Fernando de Noronha.* (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 139-140 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Apesar de a obra nomear como tempo, podemos perceber, analisando a citação do livro, que as definições dadas para cada tempo apontam muito mais para o aspecto verbal, principalmente, ao demonstrar os pretéritos, já que, em LP, é nesse tempo verbal que se evidenciam as diferenças aspectuais. A obra detalha bem cada um dos tempos verbais de forma muito parecida com a da gramática normativa, mas destaca dois pontos que nem sempre aparecem na gramática normativa: o presente representando ações habituais ou permanentes e o pretérito mais-que-perfeito sendo apresentado na forma composta, que tem sido a mais utilizada pelos falantes da língua portuguesa no Brasil.

Consideramos que a estratégia utilizada pela coleção de introduzir os tempos básicos no 6º ano e aprofundá-los apenas no 7º foi muito interessante, porque isso permite um maior amadurecimento acerca da flexão e, também, a possibilidade de praticar de forma mais detalhada o tempo verbal. Atividades que partem do macro e direcionam-se ao micro podem ser as escolhas mais acertadas para a Educação Básica quando pensamos no ensino de gramática, considerando que, a cada ano que se passa, o aluno terá um maior domínio da regra e mais possibilidades de compreender níveis de abstração.

Escolhemos, abaixo, para análise, quatro atividades sobre o tempo verbal, duas do volume 6º ano e duas do volume 7º ano.

Figura 35 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Se liga na língua 6º ano

2 Leia o trecho a seguir.

Uma avalanche... viva!

Fui o primeiro a colocar o nariz para fora do balão.
Depois, de uma vez só, apareceram os rostos assustados dos meus companheiros de viagem.
Lá fora, porém, havia uma furiosa tempestade de neve e, por sugestão de Martim, voltamos a nos refugiar debaixo do balão.

– Mas onde viemos parar? – choramingou a condessazinha La Trippe. – Quero voltar para casa...
– Coragem, Violeta – Martim procurou acalmá-la. – Já nos vimos em situações muito piores do que esta e nos saímos bem. Não é verdade, moçada?

Sabíamos que não era exatamente verdade, mas não ousamos contradizê-lo.
[...]

ROBERTO PAVANELLO. *Bat Pat: a mamute friorenta*.
São Paulo: Fundamento, 2011. p. 37.



a) Que elemento desse texto é típico de uma narrativa de aventura?

b) De que maneira fica claro que o líder do grupo é o personagem Martim?

c) Reescreva os dois primeiros parágrafos do texto, supondo que as ações ocorram em um momento posterior à fala.

d) Compare a forma verbal *apareceram* com aquela que você usou no item c. Com base nessa comparação, apresente as formas dos verbos *procurar* e *sair* no pretérito perfeito do indicativo e no futuro do presente do indicativo.

e) A forma verbal *voltamos* é um exemplo da coincidência que existe na flexão da primeira pessoa do plural no presente e no pretérito perfeito do indicativo. Que outras formas verbais usadas no texto também são as mesmas para esses dois tempos?

f) O que permite a um falante distinguir esses dois tempos verbais quando ouve ou lê um enunciado com a palavra *voltamos*?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 200.

Na atividade anterior, podemos perceber que, a partir da terceira pergunta sobre o texto, o foco volta-se para o tempo verbal. A letra c solicita que os alunos reescrevam os dois primeiros parágrafos do texto motivador supondo que as ações ocorram em um momento posterior à fala, ou seja, no futuro. Essa é uma atividade que poderá verificar se o aluno sabe

identificar os verbos e, além disso, se sabe analisá-los no contexto em que aparecem, relacionando-os com as outras palavras da sentença. A atividade possibilita a verificação da habilidade do aluno em reconhecer verbos no pretérito e no futuro, sem precisar nomeá-los, mas considerando o sentido expresso por eles.

A atividade proposta na letra *d* parece ter o objetivo de trabalhar com os morfemas, já que compara formas de alguns verbos no pretérito perfeito e no futuro do presente (*procurei x procurarei; saí x sairei*). Porém, a forma como a atividade é apresentada não parece encaminhar o aluno para essa reflexão, pois apenas solicita que o aluno cite essas formas verbais, sem refletir ou comentar sobre elas. Logo após, as atividades *e* e *f* apontam para formas verbais que são as mesmas no presente e no pretérito perfeito e propõem que o aluno reflita como os falantes conseguem diferenciar essas formas, introduzindo uma discussão, ainda que inicial, sobre a importância de analisarmos as palavras de forma relacionada ao contexto em que aparecem. A segunda atividade analisada, a seguir, foi retirada do volume voltado para o 6º ano.

Figura 36 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Se liga na língua 6º ano

Preste atenção no anúncio publicitário ao lado, sobre uma campanha de conscientização para a preservação do meio ambiente.

- 1** No contexto dos problemas ambientais, a que se refere o verbo *derreter*? Que elemento não verbal evidencia esse contexto?
- 2** Substitua a sequência de pronomes *eu, tu* e *você* por um único pronome que englobe todos eles e coloque o verbo na forma adequada.
- 3** Compare a forma verbal que você usou com as que estão no anúncio. Por que as formas verbais precisam variar?
- 4** Suponha que a ação de *derreter* já tivesse acontecido. Quais deveriam ser as formas verbais do anúncio?
- 5** E se a ação ainda fosse acontecer?
- 6** Compare as formas verbais do texto com aquelas que você indicou nas questões 4 e 5. Como os verbos expressam a noção de tempo?



Eu derreto,
Tu derretes,
Você derrete... Você tem certeza
que quer conjugar este verbo?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 191.

A atividade acima parece ter o objetivo de refletir sobre o tempo verbal: o anúncio publicitário que serve de texto motivador da atividade simula o início de uma conjugação verbal, mas não prossegue por esperar que o leitor atente-se mais ao sentido que o verbo que

está sendo conjugado representa do que à conjugação em si. Não nos aprofundaremos na análise da campanha em si por não ser o foco da pesquisa, mas precisamos ressaltar que as atividades propostas a partir do gênero apresentado não parecem refletir bem o papel do verbo na construção de sentido dessa campanha. Ao contrário, as atividades focam muito mais em fazer com que o aluno pratique a conjugação de verbos em diferentes tempos do que em compreender o papel da forma verbal no jeito que foi empregado no anúncio.

Consideramos que atividades como essa perdem a oportunidade de demonstrar a importância da forma verbal para a construção das mais variadas sentenças e que, a depender do sentido que desejamos alcançar, a mudança na forma verbal potencializa a mensagem que desejamos que o nosso leitor tenha acesso, como é o caso das campanhas publicitárias. Por exemplo, nessa última atividade proposta pela coleção, o gênero textual proposto conta com a gramática internalizada daqueles que leem para que busquem na memória a conjugação verbal que segue uma fórmula a partir das pessoas do discurso. A atividade poderia chamar atenção para o uso das reticências que esperam que o aluno saiba a continuação da conjugação do verbo *derreter*. Ao mesmo tempo, o enunciado que segue as reticências tem grande importância na construção do sentido da campanha, já que pretende levar o aluno a refletir a relação existente entre a conjugação verbal e os sentidos do verbo *derreter*: o aluno pode compreender esse verbo em relação aos efeitos do aquecimento global que tem levado ao derretimento, cada vez mais, das geleiras ou, em um registro informal da língua, o verbo sendo utilizado para se referir a alguém que está com muito calor. A atividade poderia, então, levar o aprendiz a perceber que há uma relação entre a conjugação verbal, que é apresentada, e o alerta que a campanha busca fazer para que as pessoas evitem as ações que possam levar a esse derretimento.

Passemos, agora, para as atividades sobre a flexão de tempo presentes no volume do 7º ano.

Figura 37 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Se liga na língua 7º ano

3 Copie a tabela no caderno e complete-a com as formas dos verbos *chegar* e *revisar* nas pessoas, tempos e modos indicados.

	chegar	revisar
1ª pessoa do singular do presente do indicativo		
3ª pessoa do singular do pretérito imperfeito do indicativo		
1ª pessoa do plural do futuro do presente do indicativo		
3ª pessoa do plural do pretérito imperfeito do subjuntivo		

a) Observe os radicais dos verbos. Eles se alteraram nas várias formas?
 b) Compare as desinências em cada tempo. São iguais ou diferentes?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 131.

A atividade, acima, solicita que os alunos conjuguem dois verbos em alguns tempos e modos indicados pelo próprio livro e, depois, pede que comparem o comportamento dos radicais dos verbos depois de conjugados e as desinências atribuídas para cada tempo. Considerando que a obra aponta dois verbos regulares, podemos afirmar que o exercício tem o objetivo de levar o aluno a perceber que os radicais dos verbos não se alteram independente do tempo e modo em que estão conjugadas e que há desinências que se repetem em cada tempo, trazendo uma recorrência na maioria das conjugações e demonstrando que podemos ter um acesso concreto ao tempo por meio das desinências que são atribuídas e sempre repetidas nos verbos regulares. Essa atividade poderia ser muito interessante para a reflexão dos alunos, mas as duas perguntas feitas são muito diretas e apontam para respostas binárias e pouco reflexivas – sim/não; iguais/diferentes – não incentivando o pensamento crítico dos alunos. Seria interessante se a atividade fizesse a proposta de uma resposta dissertativa em que o aluno, ao observar o quadro, demonstrasse quais as regularidades e irregularidades das formas e que tentasse explicar se há um padrão. Mesmo que a resposta não apresentasse uma explicação metalinguística, a reflexão construída pelo aluno demonstraria para o professor o que foi entendido do tópico gramatical até o momento por cada um dos aprendizes. Uma última atividade analisada será a que virá a seguir.

Figura 38 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Se liga na língua 7º ano

5 Leia o início de uma crônica escrita em 1970 pelo jornalista acriano Armando Nogueira (1927-2010), por ocasião do 20º aniversário do estádio do Maracanã, no Rio de Janeiro.

Menino-que-chega

Paulinho (seis anos) está na maior felicidade deste mundo: pela primeira vez na vida ele vai hoje ao Maracanã. Vai hoje, com o pai, ver o futebol de estádio grande.

Festejemos em Paulinho um sopro de vida que remoja o Maracanã, no ano de seus vinte anos. Esse é o glorioso destino do estádio: cada menino que chega é grama nova que floresce no campo.

Cada menino que chega, alento fresco no grito doce-afrito da multidão.

Se Paulinho pudesse me ouvir, eu contaria a ele, hoje, a história dos vinte anos do Maracanã. Repetiria o que já andei contando em breve escrito, sobre essa gigantesca panela de pressão – para usar uma feliz imagem de meu velho amigo **Nilton Santos**.

[...]

ARMANDO NOGUEIRA et al. *O mundo é uma bola: crônicas, futebol & humor*. São Paulo: Ática, 2006. p. 8. (Quero Ler: Crônicas).



VICENTE MENONÇA

Nilton Santos: um dos principais jogadores do Brasil nas Copas do Mundo de 1958 e 1962.

a) Nesse contexto, o que seria um "menino-que-chega"?

b) O trecho "ele vai hoje ao Maracanã" expressa a noção de presente, de passado ou de futuro?

c) Que flexão do mesmo verbo poderia traduzir a noção de tempo expressa no trecho?

d) Em que modo está a forma verbal *festejemos*? Justifique seu uso.

e) Releia o trecho "Se Paulinho pudesse me ouvir, eu **contaria** a ele [...]". Em que tempo está a forma verbal destacada?

f) O uso do tempo indicado no item e, associado à forma verbal *pudesse*, sugere que a ação é improvável. Reescreva o trecho em outro tempo verbal para indicar que a ação é possível e informe que tempo é esse.

Biblioteca cultural

Armando Nogueira foi um dos cronistas esportivos mais populares do país. Você pode conhecer algumas crônicas, inclusive a engraçada "O justo", pesquisando em fontes confiáveis na internet.

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 143.

A atividade acima foi escolhida para essa análise por uma questão principalmente: podemos observar que a letra *b* traz um trecho do texto motivador "ele vai hoje ao Maracanã" e questiona se ele teria a noção de presente, passado ou futuro. A próxima questão faz a seguinte pergunta: "Que flexão do mesmo verbo poderia traduzir a noção de tempo expressa no trecho?". Consideramos que essa sequência de perguntas pode trazer muitas dúvidas para os alunos, uma vez que o trecho escolhido para análise possui, além do verbo *vai* no presente, o advérbio de tempo *hoje*. Há possibilidade de que o aluno considere que a noção de tempo seja dada

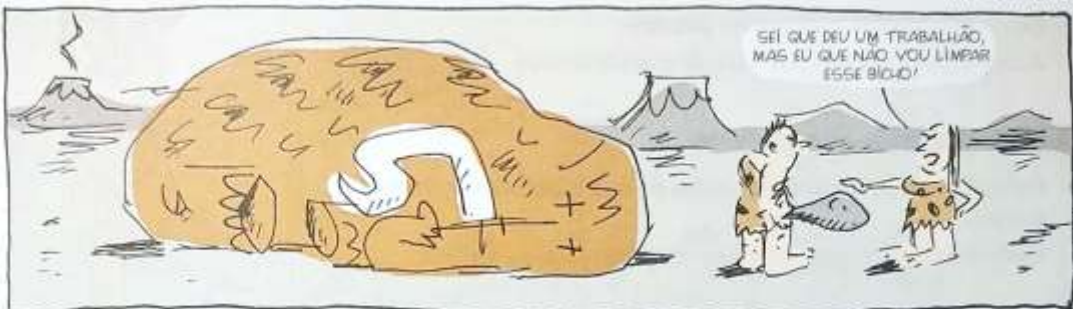
exclusivamente pela presença do advérbio e que, conseqüentemente, a segunda pergunta não faça sentido para ele. As demais atividades são exclusivamente classificatórias para que o aluno registre em qual tempo verbal são conjugados alguns verbos do texto motivador. Consideramos que atividades desse tipo podem não ser eficazes no aprendizado da flexão do tempo verbal, já que, na maioria das vezes, esse exercício tem utilizado o texto como um pretexto para a prática da conjugação verbal.

Sobre a noção de aspecto verbal, precisamos ressaltar que não há menção a essa flexão na coleção, assim como as demais já analisadas aqui, mas há uma atividade que remete ao aspecto verbal, como podemos ver a seguir.

Figura 39 - Atividade 1 sobre aspecto verbal: Se liga na língua 7º ano

Leia esta tira.

Caco Galhardo



SEI QUE DEU UM TRABALHÃO,
MAS EU QUE NÃO VOU LIMPAR
ESSE BICHO!

- 1 Em que época se passa a história? Como você chegou a essa conclusão?
- 2 Qual é o conflito vivido pelos personagens?
- 3 Que palavra da tirinha indica uma ação que acontece no mesmo momento da fala? Justifique a resposta.
- 4 Compare as duas frases a seguir.
Caçar esse bicho **deu** um trabalhão.
Caçar bichos **dava** um trabalhão.
a) Qual delas expressa uma ação habitual?
b) Qual delas expressa uma ação concluída?
c) Qual delas expressa uma ação passada?
- 5 Que forma verbal simples equivale à locução *vou limpar*?
- 6 Em que momento se passa a ação expressa por essa forma verbal?

Fonte: Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 139.

Destacando a quarta atividade dessa proposta, podemos perceber que há duas sentenças: uma no pretérito perfeito e uma no pretérito imperfeito. Para demonstrar para o aluno a diferença de sentido existente entre as duas, três perguntas são feitas para que este aponte qual

delas apresenta uma ação habitual, uma ação concluída e uma ação passada. Podemos considerar que essas perguntas seriam um possível trabalho da coleção com a noção de aspecto, já que as duas sentenças estão conjugadas no modo indicativo e no tempo pretérito, mas ainda possuem diferenças semânticas que podem ser explicadas pela noção aspectual. Para Comrie (1976), como já apresentado nesta pesquisa, teríamos aqui a diferença entre o perfectivo (*deu*) e o imperfectivo (*dava*). Se houvesse a introdução dessa noção na atividade, talvez fosse mais didático para o aluno compreender as diferenças de sentido possíveis dentro de um mesmo tempo verbal e, conseqüentemente, como a utilização dessas diferenças pode potencializar aquilo que é dito dentro de um texto. Dessa forma, podemos possibilitar o uso da gramática normativa em função da produção e interpretação de gêneros orais e escritos.

A seguir, passaremos para a análise da coleção *Singular e Plural*.

5.5 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Singular e Plural*

A coleção *Singular e Plural* possui seções e atividades dedicadas exclusivamente para a classe verbal apenas nos volumes voltados para o 6º e 7º anos, assim como as demais coleções analisadas até o momento. No livro do 6º ano, encontramos a definição de verbo dada pela obra como sendo

o nome dado a um tipo de palavra que exprime um acontecimento que se passa em determinado tempo. Palavras que são verbos expressam uma ação, um estado ou uma mudança de estado e, ainda, um fenômeno da natureza. Por exemplo:

A garota **chorou** a noite toda./Ele **ficou** em casa./**Choveu** hoje.

Quando dois ou mais verbos são usados lado a lado para indicar apenas um acontecimento, temos uma **locução verbal**. Veja:

A garota **tinha chorado** a noite toda./Ele **vai ficar** em cada./**Está chovendo** hoje. (Balthasar; Goulart, 2018, p. 192 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Analisando a definição dada pela coleção, podemos perceber que a classe verbal é definida prioritariamente pela visão semântica, mas também cita uma de suas principais flexões, o tempo. Inicialmente, não é explicado como essa flexão faz parte da classe verbal e as demais categorias não são citadas. Além disso, a definição apresenta para o aluno o que é uma locução verbal, colocando sempre exemplos em que os verbos aparecem destacados. Essa obra traz uma atividade que tem como foco identificar o verbo e quais os sentidos possíveis dessa categoria, como podemos verificar a seguir.

Figura 40 - Atividade 1 sobre a classe verbal: Singular e Plural 6º ano

1. Observe a lista de palavras a seguir:

Coluna A	Coluna B	Coluna C	Coluna D	Coluna E
casa	bonito	brincaram	eu	dezenove
sapato	grande	andou	ele	terceiro
limão	magro	estava	nós	dobro
anel	pálido	amamos	meu	metade
Sofia	baixo	queria	nosso	mil

Em qual coluna as palavras têm a função de:

- apontar uma característica?
- indicar uma quantidade?
- indicar um processo, uma ação ou um estado?
- nomear algo ou alguém?
- substituir ou acompanhar um nome?

Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 195.

No volume do 6º ano, encontramos essa atividade que busca trabalhar com os alunos a diferença entre as classes gramaticais. Mesmo propondo a identificação de diferentes classes, podemos focar na definição dada para palavras que pertençam à classe verbal, já que a própria atividade coloca o verbo como palavras “que têm a função de indicar um processo, uma ação ou um estado”. Em concordância com a definição apresentada anteriormente na obra, verificamos que continua sendo uma definição exclusivamente semântica e que pode funcionar nesse contexto visto que são palavras selecionadas, mas que podem causar muitas confusões se os estudantes analisarem outras palavras que possam conter esses sentidos, mas não pertencerem à classe dos verbos como a palavra *amor*.

Passando para a definição de modo, temos, no livro do 7º ano, a afirmação a seguir.

Modo **indicativo** – expressa certeza. Exemplo: Eu **sou** poeta.

Modo **subjuntivo** – expressa dúvida, hipótese ou possibilidade. Exemplo: Se **terminar** a lição, vai ganhar um sorvete!

Modo **imperativo** – expressa ordem, pedido ou convite. Exemplo: **Venha** à minha festa! (Balthasar; Goulart, 2018, p. 61 – grifos dos autores – v. 7º ano).

De forma direta e muito parecida com aquelas encontradas nas gramáticas, temos a definição de modo verbal nesta coleção. Percebemos que a categoria de modo é a mais estável, tendo poucas diferenças entre as definições, tanto das gramáticas normativas quanto das coleções didáticas. Foi também a flexão sobre a qual menos encontramos discussões teóricas

que pensassem em outras formas de apresentar os modos verbais. O livro do 7º ano dedica um box especialmente para definir o modo imperativo, como podemos ver abaixo.

Modo imperativo

Quando queremos indicar uma ordem, conselho, pedido, súplica, orientação, recomendação ou convite, usamos o verbo no modo imperativo. Esse recurso linguístico é muito utilizado em anúncios e placas, por exemplo. Há duas formas do modo imperativo: afirmativo ou negativo. O uso de palavra negativa (não, nunca, jamais) na frente do verbo neste modo verbal caracteriza o imperativo negativo. Veja os exemplos.

Imperativo afirmativo – **Faça** a sua parte!

Imperativo negativo – **Não deixe** de ajudar! (Balthasar; Goulart, 2018, p. 68 – grifos dos autores – v. 7º ano).

Ampliando consideravelmente a primeira definição dada pela obra, temos a citação acima que define e explica as formas possíveis do modo imperativo. Consideramos que esse modo teve um destaque neste momento, porque ele não volta a ser explorado quando o foco é na flexão de tempo, já que o modo imperativo não possui flexões de tempo, mas as formas afirmativa e negativa. Da mesma forma que a definição anterior, a obra replica os conceitos de modo abordados pelas gramáticas normativas e, em nenhum momento, questiona ou reflete sobre essa flexão. Seleccionamos três atividades que possuem como foco o modo verbal conforme observaremos a seguir.

Figura 41 - Atividade 1 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano

4. Quando falamos, podemos expressar diferentes intenções. De acordo com cada uma delas, usamos o verbo em um modo verbal diferente. Veja:

Modo **indicativo** – expressa certeza. Exemplo: Eu **sou** poeta.
 Modo **subjuntivo** – expressa dúvida, hipótese ou possibilidade. Exemplo: Se **terminar** a lição, vai ganhar um sorvete!
 Modo **imperativo** – expressa ordem, pedido ou convite. Exemplo: **Venha** à minha festa!

Leia as frases a seguir e indique em que modo estão as formas verbais em destaque.

- a) Se **cuidássemos** de nosso planeta, não haveria mais poluição.
- b) **Lutem** por um mundo melhor todos os dias e **sejam** mais felizes!
- c) Toda pessoa de bem não **maltrata** bichos, plantas e crianças.

Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 61.

A primeira atividade por nós destacada está localizada logo após a definição dos modos verbais. Podemos verificar que é uma atividade puramente classificatória e pouco ou nada reflexiva, uma vez que logo depois de citar os três modos, apresenta três sentenças em que, obviamente, cada uma delas encaixar-se-á em um dos modos apresentados anteriormente. Além de ser uma atividade apenas classificatória, não parece incentivar que o aluno reflita sobre o porquê desses usos ou mesmo demonstrar quais sentidos seriam possíveis em cada uma das frases já que, assim como a definição demonstra, um mesmo modo pode apontar para mais de um sentido diferente, como é o caso do imperativo, que pode indicar ordem, pedido ou convite. Seria estimulador, para além disso, que fossem utilizados textos de diferentes gêneros textuais para que os alunos verificassem quais os modos são recorrentes em cada gênero e os motivos pelos quais isso acontece. Essa proposta iria ao encontro do que é solicitado pela BNCC já que o texto deve ter centralidade e a análise linguística é feita para compreender os efeitos de sentido que podem ser gerados em cada texto.

A segunda atividade analisada na presente pesquisa está presente no livro do 7º ano conforme veremos abaixo.

Figura 42 - Atividade 2 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano

Os tempos do subjuntivo

1. Leia as frases a seguir e fique atento às formas verbais.

Dormi o dia todo ontem.
 É provável que o time de futebol tenha ganhado.
 Talvez seu pai venha mais cedo do trabalho.
 Irei para casa de minha avó.
 Minha mãe anda cansada depois da cirurgia.
 Duvido que você consiga me imitar.

a) Que frases dão ideia de algo que vai acontecer com certeza?

b) E quais transmitem incerteza quanto à sua realização?



Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 65-66.

A atividade solicita que os discentes separem as frases apresentadas em dois grupos: aquelas que indicam certeza e aquelas que indicam incerteza quanto à realização do evento. É interessante perceber que o exercício não possui o objetivo de classificação das sentenças

quanto ao modo verbal, mas que os aprendizes compreendam o efeito de sentido causado pela construção da sentença no modo indicativo e no modo subjuntivo. Um problema que a atividade pode apresentar é o seguinte: o último enunciado é “Duvido que você consiga me imitar”. Ao identificar o verbo *duvidar*, que está no modo indicativo e, por isso, deveria se encaixar na resposta da letra *a*, o aluno pode se confundir devido à semântica do verbo que pode levar à incerteza e, assim, a sentença ser colocada como resposta da letra *b*. Nesse caso, seria papel do professor perceber se isso aconteceu e orientar os alunos com relação aos verbos que, mesmo estando no modo indicativo, podem ser confundidos por causa da semântica que carregam.

A próxima atividade será a última que analisaremos sobre o modo verbal nesta coleção.

Figura 43 - Atividade 3 sobre modo verbal: Singular e Plural 7º ano

■ Leia as tiras a seguir. Depois, responda às questões 2 a 7.

Tira 1

MINDUIM

Charles Schulz

ESTÁ TUDO BEM? ESTA É MINHA NOVA FILOSOFIA!

SENDO UM CÃO, SUPONHO QUE VOCÊ TAMBÉM TENHA A SUA FILOSOFIA. NÃO É MESMO?

Tira 2

NIQUEL NÁUSEA

Fernando Gonsales

VOCÊ NÃO DEVE SER TÃO OBEDIENTE! NÃO SEJA CORDEIRINHO!

SIM! SIM!

DESAFIE SEU DONO! DESOBEDEÇA ELE!

SIM! SIM!

FINJA DE MORTO! JÁ!!

HA HA HA! EU ESTOU SO DESMAIADO!

Tira 3

HAGAR

Chris Browne

QUERO SOPA DE LEGUMES.

SIM, SR.

MAS SEM LEGUMES!

DETESTO LEGUMES, SABE?

2. No caderno, copie todos os verbos das tiras e separe-os de acordo com o modo em que estão flexionados: indicativo, subjuntivo ou imperativo. Desconsidere as formas nominais.

3. Em cada tira, explique a escolha dos modos verbais de acordo com a intenção das personagens ao construir o enunciado.

4. Na tira 3, ambos os verbos usados por Eddie estão flexionados no mesmo tempo e modo verbal, mas um expressa um fato que ocorre no momento da fala e o outro expressa um fato habitual ou permanente.

- Qual dos verbos expressa um fato habitual e qual expressa um fato que ocorre no momento da fala?

Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 71-72.

Gostaríamos de chamar atenção, nessa atividade, para as atividades 3 e 4. Na atividade 3, percebemos que é solicitado que os alunos façam uma associação entre a escolha dos modos

verbais e os efeitos de sentidos prováveis a partir da compreensão da situação vivida em cada um dos enunciados. Essa é uma atividade que possibilita a compreensão dos alunos sobre os usos dos modos verbais e como essa escolha pode influenciar na situação vivida em cada uma das histórias. Já na questão 4, notamos que, mesmo sendo uma atividade com foco nos modos verbais, há uma referência ao aspecto: a questão solicita que o aluno diferencie verbos que estão no mesmo modo e tempo, mas que um expressa um fato habitual, como o ‘*detesto*’ e o outro, um fato que ocorre no momento da fala, como o ‘*quero*’. Não é construída uma discussão metalinguística sobre o aspecto verbal, mas há menção a ele, mesmo que de forma indireta.

Passaremos, agora, para a definição de tempo nesta coleção.

Tempos do indicativo

Os verbos estudados anteriormente evidenciam os tempos do modo indicativo.

- **Presente** – revela ação ou estado que ocorre no momento da fala ou é habitual.

Eu **ando** de bicicleta todos os dias. Não **quero** copiar a lição da lousa.

- **Pretérito** – revela ação ou estado que ocorreu antes do momento da fala, no passado.

Ele se divide em três:

a. **Pretérito perfeito** – fato ocorrido em um momento pontual, marcado no tempo.

Ontem à noite, **tomei** banho rápido, **jantei** e logo **dormi**.

b. **Pretérito imperfeito** – fato que teve uma duração, ocorrido por um certo período.

Quando eu era criança, **brincava** de boneca todos os dias.

c. **Pretérito mais-que-perfeito** – fato anterior a outro, também do passado.

Eu **começara** a fazer prova, quando a diretora chegou na sala.

- **Futuro** – revela ação ou estado que ocorrerá após o momento da fala. Está dividido em dois:

a. **Futuro do presente** – indica fato que com certeza ocorrerá no futuro.

No próximo fim de semana, eu **cantarei** no festival cultural do colégio.

b. **Futuro do pretérito** – indica fato que deve ocorrer se uma condição for atendida.

Se eu terminasse toda lição de casa, **poderia** ir ao cinema com meus amigos. (Balthasar; Goulart, 2018, p. 64 – grifos dos autores – v. 7º ano).

O volume voltado para o 7º ano traz a definição para os tempos no modo indicativo, apresentando uma breve definição e exemplos que possam ilustrar o que foi mostrado. Destacamos que, novamente, o tempo presente é definido como aquele que pode demonstrar uma ação ou estado tanto no momento da fala quanto como algo habitual, revelando que há aqui, também, uma noção de aspecto. As demais definições são semelhantes àquelas que aparecem nas gramáticas normativas. Ainda no volume voltado para o 7º ano, temos a apresentação da definição dos tempos verbais no modo subjuntivo, que veremos a seguir.

Tempos do subjuntivo

No modo subjuntivo, os verbos indicam dúvida, possibilidade ou desejo. Ele possui três tempos verbais:

- **Presente** – Costuma ser introduzido pela palavra *que*.

Estou torcendo para que você **melhore** de saúde.

- **Pretérito imperfeito** – Costuma vir com a palavra *se*. Pode indicar condição.

Se eu **tivesse** juízo, voltaria para casa agora.

- **Futuro** – Costuma vir acompanhado das palavras *quando* e *se*.

Quando eu **for** maior de idade, vou aprender a dirigir.

Se eu **ganhar** muitas balas, dividirei com minha irmã. (Balthasar; Goulart, 2018, p. 66 – grifos dos autores – v. 7º ano)

Os autores utilizam a mesma estrutura apresentada para os tempos no modo indicativo para o modo subjuntivo e dão uma breve definição seguida de exemplos. A diferença é que, nesse modo verbal, temos a definição com foco nas palavras que aparecem nas sentenças para acompanhar os verbos que estão flexionados nos tempos do subjuntivo, como é o caso do *que*, *se* e *quando*. Não há uma exata definição dos três tempos – apenas o pretérito imperfeito é definido como podendo indicar uma condição –, mas uma indicação de palavras que aparecerão nas sentenças em que o verbo de tempo específico estará.

Analisaremos, agora, duas atividades que propõem trabalhar com o tempo verbal, ambas no volume do 7º ano.

Figura 44 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Singular e Plural 7º ano

2. Observe as frases a seguir.

Aprendi na aula de matemática o que é algoritmo.	Me mostre um algoritmo para você tirar boas notas.	Com certeza, encontrará uma sequência finita de regras.
--	--	---

a) Qual delas faz referência a algo que já aconteceu?
 b) Qual delas faz referência a algo que vai acontecer?
 c) Qual delas faz referência a algo que acontece no momento da fala?

3. Em que você se baseou para responder às perguntas anteriores?

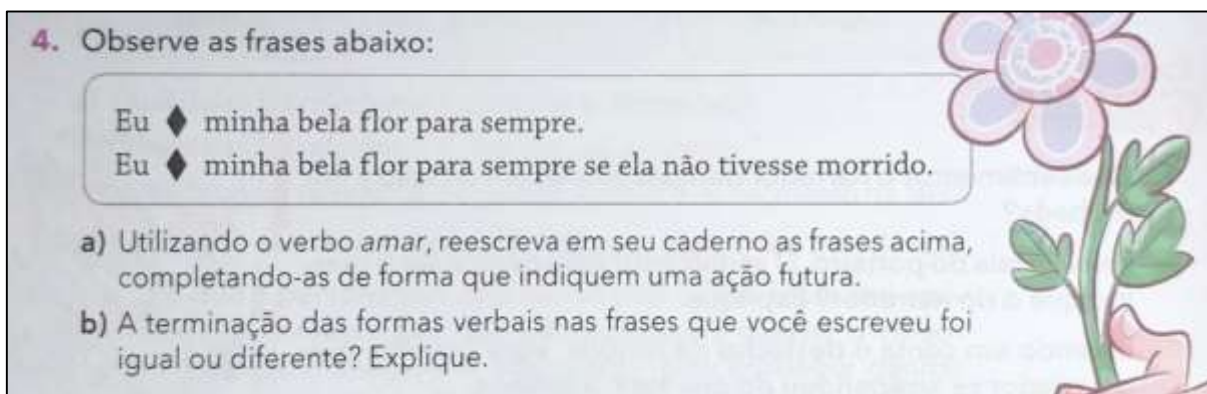
Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 62.

A primeira atividade escolhida para a análise solicita que os alunos diferenciem três sentenças apresentadas em relação ao momento da fala, para que consigam perceber aquelas que estão situadas anterior, simultânea ou posteriormente ao momento da fala como vimos nos estudos de Reichenbach (1947). Além disso, a questão número 3 pede que o estudante relate

em que se baseou para responder às perguntas. Essa atividade pode ser um importante momento para que o aluno perceba se apreendeu os conceitos apresentados na obra já que é necessário que o aluno produza uma reflexão metalinguística e sistematize o raciocínio.

A próxima atividade tem foco no tempo verbal conforme observaremos.

Figura 45 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Singular e Plural 7º ano



4. Observe as frases abaixo:

Eu ♦ minha bela flor para sempre.
Eu ♦ minha bela flor para sempre se ela não tivesse morrido.

a) Utilizando o verbo *amar*, reescreva em seu caderno as frases acima, completando-as de forma que indiquem uma ação futura.

b) A terminação das formas verbais nas frases que você escreveu foi igual ou diferente? Explique.

Fonte: Balthasar; Goulart, 2018, p. 64.

Essa atividade foi escolhida para análise, porque ela propõe o trabalho com a diferença entre o futuro do presente e o futuro do pretérito. É interessante perceber que a forma com que as sentenças foram construídas induzem o aprendiz a conjugar o primeiro verbo no futuro do presente e o segundo no futuro do pretérito. Essa pode ser uma forma de o aluno perceber que a forma verbal tem uma relação intrínseca com toda a sentença e que há uma diferença de sentido entre cada forma do futuro escolhida e os efeitos de sentido que serão gerados a partir dessas sentenças. O que a atividade parece não prever é que os alunos podem optar por perífrases verbais, completando os espaços com *irei amar* e *teria amado* já que podem buscar, em sua gramática internalizada, uma grande recorrência de perífrases verbais para indicar ações futuras. Para que essa questão fosse solucionada, o exercício poderia solicitar que o verbo *amar* fosse flexionado apenas em sua forma simples ou solicitado que o aluno construísse as sentenças utilizando um único verbo e depois uma locução verbal, para que percebessem que constituiriam sentidos equivalentes.

Ao analisarmos o aspecto verbal, não há, em nenhum dos quatro volumes desta coleção, uma definição para aspecto. Há, além das atividades já citadas, uma outra atividade que trabalha com essa categoria sem defini-la, como veremos a seguir.

Figura 46 - Atividade 1 sobre aspecto verbal: Singular e Plural 7º ano

a) Na frase a seguir, os verbos destacados indicam uma ação passada, presente ou futura?

“O porteiro do edifício *cochilava*, e eu *furtei* a flor.”

b) Que verbo indica uma ação pontual, que teve início e fim num só momento?

c) Que verbo indica uma ação que durou algum tempo e se prolongou?

Fonte: BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 63.

A atividade acima propõe que o aprendiz reflita sobre verbos no pretérito: o verbo *cochilava* indica uma ação que durou algum tempo e se prolongou, enquanto *furtei* mostra uma ação pontual que teve início e fim em um mesmo momento. Mesmo sem citar que esses verbos seriam, respectivamente, imperfeito e perfeito (Comrie, 1976), a atividade leva o aprendiz a refletir sobre uma diferença existente entre verbos conjugados no mesmo tempo verbal, mas que, a partir das definições dadas nesta coleção, poderiam ser classificados como pretérito imperfeito e pretérito perfeito.

A partir de agora, iniciaremos a análise da última coleção proposta neste estudo.

5.6 As definições e as atividades sobre a classe verbal na coleção *Tecendo Linguagens*

Ao analisarmos os quatro volumes da coleção *Tecendo Linguagens*, encontramos as definições e atividades referentes à classe verbal apenas no volume voltado para o 6º ano. A definição de verbo aparece nesse volume como

as palavras que exprimem ações que acontecem em determinado tempo fazem parte de uma classe gramatical chamada **verbo**. Além de expressar ações, os verbos podem indicar **modo de ser, estado, mudança de estado e fenômeno da natureza**. Chamamos de **formas verbais** as variações que os verbos apresentam quando conjugados, ou seja, quando flexionados em número, pessoa, tempo e modo. (Oliveira; Araújo, 2018, p. 148 – grifos dos autores – v. 6º ano)

A definição construída pelos autores, nesta coleção, mostra uma visão semântica da classe – ao afirmar que os verbos podem expressar ações, modo de ser, estado, mudança de estado e fenômeno da natureza – e, também, uma visão morfológica – já que aponta que os verbos, quando conjugados, flexionam em número, pessoa, tempo e modo. A definição não

apresenta exemplos, nem uma visão sintática ou discursiva da classe e, considerando que aparece no volume do 6º ano, isso pode dificultar um pouco o entendimento do aprendiz, uma vez que existem palavras que expressam ações e não fazem parte da classe dos verbos, por exemplo.

Ainda no volume do 6º ano, temos a definição de modo verbal, como,

além do **tempo** e da **pessoa** do discurso, os verbos expressam o **modo** como as ações acontecem, ou seja, a forma como são flexionados também revela a atitude ou a intenção do falante em relação ao fato expresso.

Os verbos apresentam três modos:

- **Modo indicativo**: expressa um fato real, uma certeza. Exemplo:

Os garis não **mediram** esforços na retirada do lixo.

- **Modo subjuntivo**: expressa uma dúvida, uma possibilidade. Exemplo:

Se todos **colaborarem**, a quantidade de lixo diminuirá.

- **Modo imperativo**: expressa uma ordem, um pedido, um conselho, um convite.

Exemplo:

Seja consciente e não **suje** as praias e os calçadões! (Oliveira; Araújo, 2018, p. 151 – grifos dos autores – v. 6º ano)

Quanto à definição de modo, percebemos que há uma grande semelhança com aquelas que aparecem nas gramáticas normativas. Além disso, nessa definição, há a presença de um exemplo que pode facilitar o entendimento do aprendiz, mas não há nenhum questionamento sobre os três modos canônicos, nem nenhuma discussão sobre alguma dúvida que possa aparecer em relação aos efeitos de sentido decorrentes da escolha de cada um desses modos. A seguir, apresentamos uma atividade sobre esse mesmo tema.

Figura 47 – Atividade 1 sobre modo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano

1. Leia as frases a seguir e observe os verbos em destaque.

I. **Fizemos** um grande trabalho.

II. Se o povo **fizesse** um grande trabalho, a quantidade de lixo diminuiria.

III. **Faça** um grande trabalho: **seja** consciente e **diminua** a quantidade de lixo nas praias e nos calçadões.

Indique a frase em que o verbo expressa:

a) uma possibilidade; b) uma ordem; c) uma certeza.

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 150.

Destacamos essa atividade sobre o modo, porque ela aparece desvinculada de qualquer outra questão do volume ou de algum texto. A proposta é que o aprendiz perceba qual é o efeito

de sentido de cada um dos verbos destacados nas sentenças propostas, sendo que uma expressa possibilidade, outra uma ordem e a outra uma certeza. Percebemos que essa atividade não parece trabalhar com o aluno o conhecimento da categoria modo e pode acabar não incentivando que o discente reflita sobre como essa categoria pode influenciar na construção da sentença. A atividade poderia ser construída em torno de textos que fizessem parte de diferentes gêneros textuais, proposta da BNCC como já discutido, para que os estudantes percebessem que os modos verbais auxiliam na construção de sentido dos textos.

Apresentamos apenas uma atividade sobre o modo, pois foi a única que tinha como foco essa categoria. Por esse motivo, passaremos para a definição de tempo a seguir.

O **pretérito perfeito** é empregado quando nos referimos a uma ação passada e concluída. Exemplo: Boldrin revela que **topou** direto contar a sua vida.

O **pretérito imperfeito** refere-se a uma ação que acontecia frequentemente no passado, de modo contínuo. Exemplo: Boldrin revela que **topava** direto contar a sua vida.

O **pretérito mais-que-perfeito** é usado para indicar uma ação que ocorreu antes de outra ação passada ou para indicar um acontecimento situado de forma incerta no passado. Exemplo: Boldrin revela que **topara** direto contar a sua vida. (Oliveira; Araújo, 2018, p. 206 – grifos dos autores – v. 6º ano).

Não encontramos uma definição para a categoria de tempo verbal de uma forma geral, mas é importante ressaltar, neste momento, que a obra não traz uma definição para o tempo presente, começando, no volume voltado para o 6º ano, com a definição dos pretéritos. Os autores definem os pretéritos e dão um exemplo para cada utilizando a mesma forma verbal para que os aprendizes percebam um mesmo verbo com diferentes terminações, que são as responsáveis por expressar, por exemplo, o tempo – mesmo que o livro didático não deixe isso claro para os alunos.

Após algumas páginas, o volume, também, apresenta a definição de futuro, como veremos a seguir.

Quadro 35 - Definição de tempo verbal - futuro: Tecendo Linguagens 6º ano

Há dois tempos verbais no modo indicativo que expressam a ideia de futuro: o futuro do presente e o futuro do pretérito .
• Futuro do presente: expressa uma ação que ocorrerá em um momento posterior ao que se está vivenciando. Observe o exemplo: A panela de barro manterá o calor e o caldo continuará borbulhante. • Futuro do pretérito: expressa uma ação futura que ocorreria no passado, como pode ser visto no exemplo abaixo. A panela de barro manteria o calor e o caldo continuaría borbulhante.
Veja a conjugação do verbo <i>mudar</i> no futuro do presente e no futuro do pretérito do modo indicativo.

FUTURO DO PRESENTE	FUTURO DO PRETÉRITO
Eu mudarei	Eu mudaria
Tu mudarás	Tu mudarias
Ele mudará	Ele mudaria
Nós mudaremos	Nós mudaríamos
Vós mudareis	Vós mudaríeis
Eles mudarão	Eles mudariam

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 238.

Assim como mostrado nos pretéritos, os futuros são apresentados com definição e exemplos que contêm a mesma forma verbal para que o aluno perceba a diferença entre as desinências. Porém, na definição de futuro, os autores trazem a conjugação da forma verbal *mudar* para que os aprendizes percebam as diferenças entre o futuro do presente e o futuro do pretérito. Considerando essa conjugação, talvez fosse interessante que as terminações fossem destacadas para que os alunos percebessem que, independentemente da forma verbal, a terminação repetir-se-ia e que ela seria a responsável por carregar essa noção.

Faremos, agora, a análise de quatro atividades que têm como foco a categoria de tempo.

Figura 48 - Atividade 1 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano

2. Releia o trecho a seguir, extraído da notícia "Torcedores japoneses e senegaleses impressionam na Rússia ao limpar estádio após os jogos".

Os torcedores do Senegal comemoraram a vitória de sua seleção, a primeira de um time africano na Copa do Mundo da Rússia, com um exemplo de boas maneiras.

Minutos após o fim da partida do Senegal contra a Polônia, que terminou em 2 a 1 para os senegaleses, nesta terça, 19, eles começaram a recolher todo o lixo [...] nas arquibancadas do Estádio Spartak, em Moscou.

a) Identifique as formas verbais que aparecem nesse trecho.

b) Essas formas verbais remetem a fatos no presente, no passado ou no futuro?

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 149.

A primeira atividade escolhida tem o objetivo de fazer que os alunos pratiquem a identificação das formas verbais – uma vez que precisam encontrar os verbos dentro do gênero textual notícia – e, além disso, que percebam em qual tempo estão conjugados – presente, passado ou futuro. De forma implícita, o exercício fará que o discente perceba que, de uma forma geral, os textos mantêm as formas verbais em um mesmo tempo, salvo em alguns casos em que se pretende destacar algum ponto, por exemplo, como é o caso de manchetes nas quais

se opta por formas verbais no presente para aproximar o leitor do fato noticiado. Assim, os estudantes podem perceber a função da classe verbal dentro dos textos a depender do gênero escolhido.

Passemos, agora, para a segunda atividade selecionada.

Quadro 36 - Atividade 2 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano

Observe, no quadro a seguir, a conjugação no modo indicativo do verbo <i>retirar</i> , empregado no título da notícia “Após Réveillon, garis retiram 290 toneladas de lixo de Copacabana”.				
NÚMERO	PESSOA	TEMPO		
		PRESENTE	PRETÉRITO (PASSADO)	FUTURO
Singular	Eu	Retiro	Retirei	Retirarei
	Tu	Retiras	Retiraste	Retirarás
	Você	Retira	Retirou	Retirá
	Ele/ela	Retira	Retirou	Retirá
Plural	Nós	Retiramos	Retiramos	Retiraremos
	Vós	Retirais	Retirastes	Retirareis
	Vocês	Retiram	Retiraram	Retirão
	Eles/elas	Retiram	Retiraram	Retirão

- O que você observou em relação às terminações que aparecem em destaque nos verbos conjugados?

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 150.

Essa atividade foi selecionada, pois é o único momento em que o volume busca trabalhar com as desinências modo-temporais e número-pessoais. O exercício apresenta as desinências já destacadas e solicita que o aprendiz relate o que ele percebeu em relação ao que foi previamente destacado. Percebemos que é feita uma comparação entre o presente, o pretérito perfeito e o futuro do presente: possivelmente, essa foi a proposta por causa da diferença entre as terminações *-am* e *-ão* que, na oralidade, podem ter o mesmo som e, por isso, causarem confusão no momento de registro na modalidade escrita. Nesse momento, os autores optam apenas por comparar três pontos diferentes no tempo ao invés de diferenciar os pretéritos. Para ampliar essa atividade, poderia ser interessante a proposta de mostrar para os alunos que essas desinências repetem-se em todos os verbos regulares de uma mesma conjugação, para que os aprendizes percebam que a mudança dá-se apenas na raiz do verbo e que são as desinências que acumulam as noções de modo, tempo, número e pessoa. É interessante ressaltar que esta é a única coleção que inclui *você* e *vocês* nas pessoas da conjugação verbal, pronomes esses que têm sido cada vez mais utilizados pelos falantes e que, por isso, fazem, cada vez mais, parte da gramática mental dos alunos.

Apresentaremos, agora, a terceira atividade selecionada.

Figura 49 - Atividade 3 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano

4. Releia:

- Não sei. Fiquei tão agradecido por ele ter me salvado que deixei o bicho ir embora.
- Não tirou nenhuma foto?!

- Como ficariam esses dois trechos se a história fosse narrada no tempo presente? Reescreva os textos, prestando atenção à correlação temporal entre as orações.

5. Releia o último quadrinho e copie os verbos que expressam ações ocorridas no passado.

6. Faça o que se pede:

- a) Construa cinco frases que descrevam ações que você praticou ontem, durante todo o dia.
- b) Identifique os verbos utilizados nas frases que você elaborou.
- c) Agora, elabore um pequeno texto relatando atividades, brincadeiras e hábitos antigos seus. O que você gostava de fazer? Qual era a sua rotina?
- d) Identifique o tempo verbal que você empregou em seu relato.

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 207.

A terceira atividade escolhida para esta análise tem como objetivo a prática e a diferenciação entre o pretérito perfeito e o imperfeito. Apesar de nomear como tempo verbal, percebemos que a atividade parece se dedicar mais à categoria de aspecto já que solicita que o aprendiz descreva ações que praticou no dia anterior – verbos no pretérito perfeito ou no aspecto perfectivo – e, depois, que escreva sobre hábitos antigos – o que provavelmente será escrito com formas verbais conjugadas no pretérito imperfeito ou no aspecto imperfectivo. Conforme já discutido, sabemos que as noções de tempo e aspecto são intrínsecas e que, por isso, é difícil separá-las em análises diferentes. Porém, conforme veremos na análise da categoria aspectual nesta coleção, não há foco nessa categoria.

Passaremos, nesse momento, para a análise da última atividade desta coleção sobre a categoria de tempo.

Figura 50 - Atividade 4 sobre tempo verbal: Tecendo Linguagens 6º ano

2. Leia as duas frases abaixo:

Se usar outro tipo de panela, **o sabor não mudará muito.**

Se usasse outro tipo de panela, **o sabor não mudaria muito.**

Responda:

- Em qual dessas frases o verbo *mudar* indica uma ação que poderia ter acontecido posteriormente a uma situação no passado?
- E em qual das duas frases esse verbo expressa uma ação futura em relação ao momento presente?

Fonte: Oliveira; Araújo, 2018, p. 237.

A última atividade selecionada por nós sobre essa categoria busca trabalhar a diferença entre o futuro do presente e o futuro do pretérito. Um problema que podemos apontar é que a forma como a pergunta é feita não leva a uma reflexão sobre as diferenças entre os futuros, já que os alunos podem responder apenas ‘na primeira frase’ e ‘na segunda frase’. Seria interessante se a atividade levasse os aprendizes a perceber que, em uma sentença, o evento aconteceria posteriormente a uma ação do passado – futuro do pretérito – e que, na outra, seria posteriormente ao momento presente – futuro do presente. Uma opção seria solicitar que os discentes explicassem, em um parágrafo dissertativo, os momentos em que os eventos ocorrem em uma linha do tempo, para que eles pudessem perceber essa diferença da referência de uma ação no presente ou no pretérito em relação ao futuro.

Considerando a categoria de aspecto, não há nenhuma definição na coleção e nem atividades que tenham essa categoria como foco.

Após as análises das seis coleções, o próximo tópico dedicar-se-á a demonstrar uma visão geral dessas coleções e interpretações possíveis a partir dela.

5.7 Uma visão geral sobre as coleções didáticas apresentadas

Neste tópico, após a análise das definições e atividades em cada uma das seis coleções, buscamos construir uma visão geral das coleções que foram aprovadas pelo PNLD no mesmo ano. Acreditamos que essas obras apresentam muitos pontos em comum já que seguem os mesmos documentos normalizadores, mas, é claro, com as particularidades de cada um dos

autores. A seguir, construímos tabelas sintéticos que ressaltam as características principais sobre a classe verbal e sobre as categorias de modo, tempo e aspecto em cada coleção analisada.

O primeiro ponto que gostaríamos de ressaltar é demonstrado na primeira tabela desta seção em relação à análise feita entre os volumes de uma mesma coleção.

Tabela 6 - Livros que apresentam definições e atividades com foco na classe verbal

Coleção	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Apoema Português	+	+	-	-
Geração Alpha Língua Portuguesa	+	+	-	-
Português: conexão e uso	+	+	-	-
Se liga na língua	+	+	-	-
Singular e Plural	+	+	-	-
Tecendo Linguagens	+	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Cada coleção analisada é composta de quatro volumes: um para o 6º ano, um para o 7º ano, um para o 8º ano e um para o 9º ano. A nossa pesquisa tem como foco as definições de verbo e das categorias de modo, tempo e aspecto, assim como atividades que sejam específicas sobre essa classe e, por isso, optamos por selecionar apenas definições e atividades que tivessem como foco essas noções. Considerando as seis coleções didáticas analisadas, em cinco delas, apenas os livros voltados para o 6º e 7º ano traziam as noções mencionadas e, em uma coleção apenas, o volume do 6º ano. Os livros do 8º e 9º ano, também, tinham atividades relacionadas à classe verbal, porém em outras perspectivas: trabalham as noções de transitividade, voz e o papel da classe verbal dentro dos períodos compostos, por exemplo. Sendo assim, não trouxemos essas atividades e definições por não serem o foco da nossa pesquisa.

Dessa forma, podemos considerar que o estudo da classe verbal parece-nos ser considerado basilar para o Ensino Fundamental II já que é encontrado nos anos iniciais dessa etapa, sendo uma importante matéria que servirá como base de estudos para os anos finais do Ensino Fundamental. Se a classe verbal aparece como base para os demais tópicos, consideramos que ela precisa ser bem trabalhada com os alunos, para que compreendam os efeitos de sentido possíveis decorrentes dessa classe, sendo um primeiro passo a identificação dos verbos.

A seguir, temos a tabela que demonstra como o verbo é definido nas coleções analisadas.

Tabela 7 - Definição da classe verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II

Coleção	Define verbo sob a perspectiva...			
	Semântica	Sintática	Morfológica	Discursiva
Apoema Português	-	-	-	-
Geração Alpha Língua Portuguesa	+	-	+*	-
Português: conexão e uso	+	-	-	-
Se liga na língua	+	-	-	-
Singular e Plural	+	-	-	-
Tecendo Linguagens	+	-	+	-

*Apenas no livro voltado para o 7º ano.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao considerarmos a definição de verbo das coleções didáticas, percebemos que apenas uma das coleções não constrói a definição, apesar de falar sobre a classe e, também, ter atividades sobre esta. Das seis definições que aparecem nos volumes das outras cinco coleções didáticas, temos: quatro definições exclusivamente semânticas e duas definições que mesclam as perspectivas semântica e morfológica. A preferência pela exclusividade da perspectiva semântica preocupa-nos uma vez que, como já discutido, definir o verbo semanticamente não é suficiente para bem compreender essa categoria visto que essa definição pode trazer inúmeras confusões para os alunos, ainda mais considerando o ano de aprendizado em que estão.

Por outro lado, sabemos que a construção de uma definição que considere todas as perspectivas demonstradas na tabela – semântica, sintática, morfológica e discursiva – poderia ser de difícil entendimento para o aprendiz, haja vista que cada uma dessas perspectivas requer outros conhecimentos, como para definir o verbo sintaticamente, é preciso que os alunos tenham domínio dos conceitos de sujeito e predicado; para definir morfolologicamente, é preciso que os estudantes compreendam sobre os morfemas e as flexões; para definir discursivamente, é preciso que os discentes compreendam que a análise constrói-se para além das sentenças isoladas.

Considerando que não queremos apenas apontar os problemas, mas indicar possíveis soluções, temos uma proposta que poderia sanar esse impasse considerando as habilidades esperadas pela BNCC em cada um dos anos finais do ensino fundamental²⁴: o estudo da classe verbal, mais especificamente, a definição de verbo, poderia ser diluída entre os anos do Ensino Fundamental II, conforme os períodos de aprendizagem: para introduzir a definição de verbo,

²⁴ Cf. 2.3 O ensino da gramática nas escolas: documentos parametrizadores.

no 6º ano, optar pela definição semântica, uma vez que somos seres sempre orientados pelo significado, sendo esta uma perspectiva que, em um primeiro momento, aproxime o aprendiz. Além disso, o foco seria na categoria de modo, já que é uma orientação presente na BNCC (Brasil, 2018, p. 171), priorizando os efeitos de sentido que podem ser gerados a partir da escolha de um determinado modo em diferentes gêneros textuais. No 7º ano, a definição seria expandida para a perspectiva sintática, uma vez que os alunos já teriam contato com as matérias de sujeito e predicado e, como afirma a BNCC, nesta etapa de aprendizado, o aluno deve reconhecer “o verbo como núcleo das orações”. (Brasil, 2018, p. 171). Além disso, a categoria de tempo deve ser introduzida, evidenciando os efeitos de sentido que a escolha de cada tempo pode trazer para a construção textual.

No 8º ano, além da definição dos anos anteriores, inclui-se a perspectiva morfológica, para que os alunos compreendam que os morfemas são unidades mínimas de sentido e que, por isso, carregam parte da semântica do verbo, construindo uma análise sintática da palavra. Além disso, nessa etapa, a BNCC afirma que o aluno deve “interpretar os efeitos de sentido de modificadores do verbo” (Brasil, 2018, p. 189), por isso, deve-se construir atividades que demonstrem a influência de outras palavras na classe verbal, como os adjuntos adverbiais, por exemplo. Por último, no 9º ano, etapa em que os alunos concluem o Ensino Fundamental e se preparam para iniciarem o Ensino Médio, a perspectiva discursiva seria incluída para ressaltar o papel da classe verbal dentro de textos dos mais diferentes gêneros, para que os estudantes possam utilizar adequadamente recursos verbais a partir dos conhecimentos a respeito dos efeitos de sentido criados e que, assim, alcancem a habilidade de escrever “com estruturas complexas no nível da oração e do período”. (Brasil, 2018, p. 189).

Para além da definição de verbo, analisamos como as coleções apresentam a categoria de modo, conforme a tabela a seguir.

Tabela 8 - Definição do modo verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II

Coleção	O modo é definido...	
	... de forma canônica – indicativo, subjuntivo, imperativo	... questionando a forma canônica / apresentando outras possibilidades
Apoema Português	+	-
Geração Alpha Língua Portuguesa	+	-
Português: conexão e uso	+	-
Se liga na língua	+	-
Singular e Plural	+	-
Tecendo Linguagens	+	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando as coleções analisadas, podemos perceber que a definição de modo está presente em todas e sempre é apresentada conforme as orientações da gramática normativa – modos indicativo, subjuntivo e imperativo. Como vimos, poucas são as gramáticas que questionam essa classificação dos modos e que apresentam novas possibilidades²⁵ e isso reflete nos materiais didáticos que se ancoram, pelo menos nessa flexão, completamente no que é apresentado pela GN.

Podemos refletir, a partir dos dados dessa tabela, sobre a importância da formação consolidada do professor de língua portuguesa, uma vez que os alunos podem apresentar dúvidas em relação aos modos, que precisarão ser sanadas pelos professores. Um exemplo seria o futuro do pretérito do modo indicativo que, segundo as classificações, expressaria uma certeza, mas que parece mais expressar uma dúvida. Como trabalhar essas diferenças em sala de aula se o material didático não propõe tal reflexão? Incentivar a prática investigativa em relação aos fenômenos linguísticos pode ser um caminho importante para a construção e consolidação do aprendizado da língua e dos efeitos de sentido que podem ser alcançados por meio dela.

Consideraremos, agora, a categoria de tempo nas coleções analisadas.

Tabela 9 - Definição do tempo verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II

Coleção	O tempo é definido...			
	... utilizando como base a teoria de Reichenbach (1947)	... demonstrando os tempos verbais básicos – presente, pretérito e futuro.	... demonstrando os desdobramentos dos tempos verbais básicos – pretérito perfeito, imperfeito...	... demonstrando as desinências verbais
Apoema Português	+	+	+	+/-
Geração Alpha Língua Portuguesa	+	+	+	+
Português: conexão e uso	+	+	+	-
Se liga na língua	+	+	+	-
Singular e Plural	+	+	+	-
Tecendo Linguagens	+	+	+	+/-

Fonte: Elaborado pela autora.

A definição de tempo verbal é apresentada de forma semelhante nas coleções analisadas: todas parecem utilizar como base a teoria de Reichenbach (1947), mesmo sem citá-la diretamente, demonstrando os tempos verbais básicos e, também, os desdobramentos desses

²⁵ Cf. Quadro 23 – Definição do modo verbal em gramáticas da Língua Portuguesa.

tempos. A divergência está nas definições que demonstram ou não as desinências verbais próprias dessa flexão.

Sabemos que o tempo verbal pode ser identificado pela desinência que chamamos de modo-temporal, já que acumula essas duas noções, e que essa desinência repete-se em todos os verbos daquele tempo, sendo flexionados em uma pessoa e número específicos. Por esse motivo, consideramos que apresentar para os alunos as desinências próprias de cada tempo pode facilitar a identificação, visto que há um padrão para os verbos regulares que pode ser repetido para a maioria dos verbos existentes em nossa língua. Das seis coleções analisadas, uma tem como foco o destaque dessas desinências, três não citam as desinências e duas citam parcialmente, apenas em alguns tempos verbais, não dando grande foco para elas.

Passaremos, agora, para a análise da última categoria: o aspecto verbal.

Tabela 10 - Definição do aspecto verbal em coleções didáticas voltadas para o EF II

Coleção	Aspecto	
	Possui uma seção dedicada ao aspecto verbal	Há atividades que refletem sobre o aspecto verbal sem nomeá-lo
Apoema Português	-	-
Geração Alpha Língua Portuguesa	-	-
Português: conexão e uso	-	+
Se liga na língua	-	+
Singular e Plural	-	+
Tecendo Linguagens	-	-

Fonte: Elaborado pela autora.

A noção de aspecto verbal não é definida ou citada em nenhum volume das coleções selecionadas. Quando analisamos as gramáticas, percebemos que 80% delas dedicam uma seção exclusiva para o aspecto verbal²⁶, mas essa informação não tem reflexo nas coleções analisadas. Sabemos que o aspecto é uma importante noção dentro da classe verbal, porém não há um trabalho com essa categoria na maior parte das atividades analisadas. Ressaltamos que três das coleções analisadas trazem exercícios que refletem sobre a noção aspectual do verbo, sem assim nomeá-las. Essas atividades são inseridas na parte que reflete sobre o tempo verbal.

Não há dúvidas de que a ausência do trabalho com o aspecto verbal em livros didáticos seja um dado alarmante para pesquisadores da área, uma vez que a maioria das características encontradas nas gramáticas são refletidas nos materiais didáticos, e essa é a única categoria que não segue esse mesmo caminho. Mesmo sendo coleções analisadas e aprovadas pelo PNLD,

²⁶ Cf. Quadro 25 – Definição do aspecto verbal em gramáticas da Língua Portuguesa.

não há preocupação em abordar o aspecto no Ensino Fundamental, categoria que é encontrada na maioria das gramáticas estudadas.

Podemos concluir que as coleções didáticas voltadas para o Ensino Fundamental II possuem um grande foco na norma padrão escrita, como se acha evidenciada na GN, e refletem pouco os novos estudos e discussões presentes na área dos estudos linguísticos, podendo ser um dos grandes colaboradores para o impasse criado em sala de aula, conforme discutido no final do tópico 2.2 desta pesquisa.

A seguir, propomos uma breve análise comparativa entre as definições de verbo apresentadas nas gramáticas e nas coleções didáticas por nós escolhidas.

6 GRAMÁTICAS X LIVROS DIDÁTICOS: comparação

O foco desta pesquisa foi a classe verbal, sendo assim, propomos uma análise final, neste último capítulo da tese, pensando em possíveis leitores que sejam professores da Educação Básica e que, ao final da leitura da pesquisa, reflitam sobre como trabalhar com a classe verbal nos anos que compõem o Ensino Fundamental II. Com o objetivo de auxiliar nessa questão, traremos aqui uma análise comparativa entre as definições de verbo tanto nas gramáticas como nas coleções didáticas apresentadas. Para construir essa análise, apresentamos, abaixo, um quadro com as definições já discutidas nos capítulos anteriores, que podem servir até mesmo como fonte de consulta para atividades ou pesquisas.

Quadro 37 - Comparação parcial entre definições de verbo

DEFINIÇÕES PARA A CLASSE VERBAL SEGUNDO GRAMÁTICAS	
<i>Aprender e praticar gramática – PATROCÍNIO (2014)</i>	“a palavra que, por si só, exprime um fato (em geral uma <i>ação</i>, um <i>estado</i> ou um <i>fenômeno</i>) e que pode variar sua forma para situar esse fato no tempo” (PATROCÍNIO, 2014, p. 341, grifo do autor). 1.Quando dizemos que o verbo exprime ação, estado ou fenômeno, estamos fazendo uma simplificação didática, pois existem verbos que exprimem outros tipos de “fatos”, diferentes desses três. Verbos como <i>sofrer, sentir e saber</i> não exprimem “ação” no sentido exato dessa palavra. 2.Existem outras palavras que, embora não sejam verbos, também podem indicar certas ações, estados ou fenômenos; no entanto, diferentemente dos verbos, elas não localizam o fato no tempo. [...] O verbo é o único tipo de palavra que dispõe de flexões (variações de forma) por meio das quais é possível indicar, no tempo, o fato por ele expresso (PATROCÍNIO, 2014, p. 341, grifos do autor).
<i>Gramática de Usos do Português – NEVES (2011)</i>	“Os verbos, em geral, constituem os predicados das orações. Os predicados designam as propriedades ou relações que estão na base das predicações que se formam quando eles se constroem com os seus argumentos (os participantes da relação predicativa) e com os demais elementos do enunciado” (NEVES, 2011, p. 25, grifos da autora).
<i>Gramática Houaiss da Língua Portuguesa – AZEREDO (2021)</i>	“Do ponto de vista estritamente morfológico, verbo é a espécie de palavra que ocorre nos enunciados sob distintas formas (vocábulos morfossintáticos) para a expressão das categorias de tempo, aspecto, modo, número e pessoa. Destas cinco categorias, o tempo é a que caracteriza mais objetivamente o verbo, graças à associação simples que se pode fazer entre suas formas – v.g. <i>chega, chegava, chegará</i> – e as noções cronológicas de presente, passado e futuro” (AZEREDO, 2021, p. 192, grifo do autor).

Gramática Normativa da Língua Portuguesa – ROCHA LIMA (2020)	“O verbo expressa um fato, um acontecimento: o que se passa com os seres, ou em torno dos seres. É a parte da oração mais rica em variações de forma ou acidentes gramaticais. Estes acidentes gramaticais fazem que ele mude de forma para exprimir cinco ideias: modo, tempo, número, pessoa e voz” (ROCHA LIMA, 2020, p. 168).
Gramática Pedagógica do Português Brasileiro – BAGNO (2012)	“Morfossintática: palavra que dispõe de um radical e de sufixos próprios: radical (raiz + vogal temática) + sufixo modo-temporal + sufixo número-pessoal: <i>falássemos</i> = <i>fal-</i> + <i>-a-</i> + <i>-sse-</i> + <i>-mos</i>. Semântica: o verbo expressa os estados de coisas, ou seja, as ações, os estados e os eventos de que precisamos dar conta quando falamos ou escrevemos. Discursiva: “palavra (i) que introduz participantes no texto, via processo de apresentação, por exemplo; (ii) que os qualifica devidamente, via processo de predicação; (iii) que concorre para a constituição dos gêneros discursivos, via alternância de tempos e modos” (Castilho, 2010: 396). Por sua importância crucial na vida da linguagem, o verbo é a classe de palavras por excelência, indispensável para a articulação e expressão do conhecimento e da interação social” (BAGNO, 2012, p. 509, grifos do autor).
Gramática: texto: análise e construção de sentido – ABAURRE e PONTARA (2006)	“Verbo é a palavra que pode variar em número, pessoa, modo, tempo e voz, indicando ações, processos, estados, mudança de estado e manifestação de fenômenos da natureza. O verbo é a classe de palavras que, sintaticamente, ocupa o núcleo de um dos termos essenciais da oração, o predicado” (ABAURRE; PONTARA, 2006, p. 274, grifo das autoras).
Moderna gramática brasileira – LUFT (2002)	“Palavra que exprime um processo inserido no tempo: uma ação (correr), um fenômeno (ventar), um estado (ser, estar) ou mudança de estado (tornar-se, ficar). Diferencia-se assim do nome: ao passo que este exprime as realidades estaticamente, o verbo o faz dinamicamente. O nome situa o ser no espaço; o verbo figura-o no tempo, sob a forma de ação, movimento, estado. Além disso, o verbo tem papel fundamental na frase: é o termo essencial do enunciado, o núcleo da frase sintaticamente construída, pois há orações sem sujeito, mas não sem verbo. Porque o consideravam a palavra por excelência é que os gramáticos latinos lhe deram o nome que tem: verbo, ‘a palavra’” (LUFT, 2002, p. 166).
Moderna gramática portuguesa – BECHARA (2019)	“entende-se por verbo a unidade de significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual o falar organiza seu significado lexical” (BECHARA, 2019, p. 231).
Nova Gramática do Português Brasileiro – CASTILHO (2020)	“Do ponto de vista morfológico, são identificadas como verbos as classes que dispõem de um radical e de morfemas flexionais sufixais específicos” (CASTILHO, 2020, p. 392). “Prosseguindo na caracterização gramatical do verbo, considera-se como tal do ponto de vista da sintaxe a palavra que articula seus argumentos, via princípio de projeção” (CASTILHO, 2020, p. 395). “Do ponto de vista semântico, os verbos expressam os estados de coisas, entendendo-se por isso as ações, os estados e os eventos de que precisamos quando falamos ou quando escrevemos” (CASTILHO, 2020, p. 396). “Quanto ao discurso, considera-se como verbo a palavra (i) que introduz participantes no texto, via processo da apresentação, por exemplo; (ii) que os qualifica devidamente, via processo da predicação; (iii) que concorre para a constituição dos gêneros discursivos, via alternância de tempos e modos” (CASTILHO, 2020, p. 396).

<i>Novíssima Gramática da Língua Portuguesa – CEGALLA (2008)</i>	“Verbo é a palavra que exprime ação, estado, fato ou fenômeno. O verbo é a palavra indispensável na organização do período. Dentre as classes de palavras, o verbo é a mais rica em flexões. Com efeito, o verbo reveste diferentes formas para indicar a pessoa do discurso, o número, o tempo, o modo e a voz. Ao conjunto ordenado das flexões ou formas de um verbo dá-se o nome de conjugação” (CEGALLA, 2008, p. 194).
DEFINIÇÕES PARA A CLASSE VERBAL SEGUNDO LIVROS DIDÁTICOS	
<i>Apoema Português</i>	Não apresenta definição.
<i>Geração Alpha Língua Portuguesa</i>	“Os verbos são palavras que indicam ação, estado, modo e fenômeno da natureza ” (COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 210 – Geração Alpha 6º ano – grifos das autoras). “ Verbos são palavras que indicam estado (ou característica), ação ou fenômeno . Por pertencerem a uma classe de palavras variáveis, os verbos sofrem modificações para expressar informações sobre modo, tempo, pessoa e número de acordo com a necessidade de quem escreve e do falante no ato da comunicação. Tais modificações são chamadas de flexões verbais ” (COSTA; MARCHETTI, 2018, p. 88 – Geração Alpha 7º ano – grifos das autoras).
<i>Português: Conexão e Uso</i>	“Os verbos são palavras que exprimem uma ação, um estado ou um fenômeno da natureza” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 166 – grifo dos autores).
<i>Se liga na língua</i>	“ Verbo é uma palavra que expressa ação, fenômeno da natureza ou estado, associados à noção de tempo. Locução verbal é uma expressão formada por dois ou mais verbos” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 191 – grifos dos autores).
<i>Singular e Plural</i>	“ Verbo é o nome dado a um tipo de palavra que exprime um acontecimento que se passa em determinado tempo. Palavras que são verbos expressam uma ação, um estado ou uma mudança de estado e, ainda, um fenômeno da natureza. Por exemplo: A garota chorou a noite toda. Ele ficou em casa. Choveu hoje” (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 192 – grifos do autor).
<i>Tecendo Linguagens</i>	“As palavras que exprimem ações que acontecem em determinado tempo fazem parte de uma classe gramatical chamada verbo . Além de expressar ações, os verbos podem indicar modo de ser, estado, mudança de estado e fenômeno da natureza . Chamamos formas verbais as variações que os verbos apresentam quando conjugados, ou seja, quando flexionados em número, pessoa, tempo e modo” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 148 – grifos dos autores).

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos autores pesquisados.

A partir da visão geral dos conceitos de verbo apresentada pelo quadro acima das obras analisadas, percebemos que as discussões contidas na maioria das gramáticas, sendo elas normativas, descritivas ou pedagógicas, não se refletem nos materiais didáticos propostos para a Educação Básica. Em um primeiro momento, poderíamos logicamente atribuir essa diferença ao público-alvo que é geralmente esperado para cada uma dessas obras: espera-se que as gramáticas sejam mais utilizadas por docentes e discentes mais maduros, rotineiramente, como material de consulta e que, por isso, poderiam apresentar conceitos mais reflexivos. Já considerando os livros didáticos, espera-se que sejam voltados, quando temos como foco o

Ensino Fundamental II, para alunos entre 11 e 15 anos, por isso, esses materiais possuem uma maior simplificação do conceito, tendo em vista o processo de amadurecimento acadêmico.

Por outro lado, precisamos pensar que os livros didáticos aprovados pelo PNLD são distribuídos gratuitamente para todo Brasil e que nem todas as pessoas possuem acesso a uma gramática ou podem nem mesmo saber utilizá-la. Sendo assim, muitos são os casos em que os livros didáticos são utilizados como única referência de base para a modalidade normativa da língua e, conseqüentemente, este é o lugar de pesquisa sobre a classe verbal para muitos.

Considerando o exposto acima, podemos considerar que as definições da classe verbal, na maioria das gramáticas, são extensas, pela complexidade existente para explicar, de forma clara, essa classe e todas as categorias que a compõem. Ao mesmo tempo, temos definições muito simples e diretas nas coleções didáticas, que acabam não refletindo a complexidade da classe verbal, podendo contribuir para dificuldades de compreensão e, até mesmo, da identificação de verbos, prejudicando o aprendizado de outras categorias que dependem dos verbos, como é o caso das noções de sujeito e predicado.

Consideramos que o estudo da classe verbal é parte central dos estudos da GN, uma vez que o verbo carrega grande parte da semântica da sentença, seleciona argumentos internos e externos e é parte essencial para a existência de orações. Conseqüentemente, o conhecimento da classe verbal pode trazer grandes benefícios para aquele que produz textos dos mais diferentes gêneros, seja utilizando os verbos conforme a GN ou até mesmo subvertendo as normas para alcançar diferentes efeitos de sentido.

Sendo assim, ressaltamos a importância de ter as discussões dos estudos linguísticos refletidas nos materiais didáticos, de forma adaptada para cada um dos anos de aprendizagem, para que seja possível criar, para e com os alunos, uma base de conhecimento sólida que não tenha vínculo com noções de certo ou errado da língua, mas com possibilidades de utilizar a língua como ferramenta nos mais diversos gêneros orais e escritos. Para isso, é importante que as discussões e pesquisas construídas dentro da academia sobre esse tema cheguem até os responsáveis pela elaboração de material didático e, também, passem pela formação dos professores, já que serão eles que viverão a realidade diária da sala de aula e, conseqüentemente, aqueles que irão realmente fazer a diferença na construção do aprendizado de cada aluno.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este último capítulo da tese destina-se à construção das considerações finais sobre esta pesquisa: após a apresentação e análise dos dados das gramáticas e livros didáticos, podemos retomar a hipótese inicial, para saber se foi confirmada ou não, e os objetivos, tanto geral quanto os específicos, traçados no início deste estudo, para que possamos perceber em que medida estes foram cumpridos no decorrer deste estudo.

A hipótese desta tese, conforme apresentada na introdução, é a de que, muitas vezes, a definição da classe verbal apresentada para os alunos do Ensino Fundamental II é prioritariamente semântica, não levando em consideração as definições sintáticas ou morfológicas próprias dos verbos. Essa hipótese foi confirmada nesta pesquisa, uma vez que apenas dois volumes das coleções já analisadas possuem menção a uma definição morfológica dos verbos e nenhum volume dedica-se a uma definição sintática dessa classe. Reafirmamos que os livros didáticos podem ser a única fonte de consulta para muitos estudantes, e definições que possam causar algum tipo de dúvida nesses alunos podem prejudicar o aprendizado de diversos conceitos presentes na GN, como as noções de oração, sujeito e predicado que estão intimamente ligadas ao reconhecimento da classe verbal.

Retomamos os objetivos traçados inicialmente na construção desta pesquisa para que possamos perceber se/como foram alcançados. O objetivo geral deste estudo foi analisar a forma como o verbo e suas categorias de modo, tempo e aspecto são tratados em materiais – gramáticas e livros didáticos – que subsidiam o ensino básico. Os objetivos específicos foram: i) analisar como e se são apresentadas e desenvolvidas as noções de modo, tempo e aspecto nas gramáticas e nos livros didáticos analisados; ii) examinar como a classe verbal é apresentada em diferentes gramáticas de Língua Portuguesa; iii) verificar como a classe verbal é apresentada em coleções didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II, aprovadas no PNLD 2020 e iv) comparar a análise feita nas gramáticas com a análise dos mesmos pontos em livros didáticos para a Educação Básica.

Consideramos que foi possível cumprir o nosso objetivo geral já que verificamos e analisamos as definições dadas nas gramáticas para a classe verbal e, também, como esses conceitos aparecem nos livros didáticos voltados para o Ensino Fundamental II. Ao analisarmos como a classe verbal é apresentada em diferentes gramáticas de LP, percebemos que estas dão destaque à visão semântica dos verbos, mas demonstram as visões morfológica, sintática e discursiva, só que em menor número. As gramáticas normativas tendem a não refletir muito

sobre a definição da classe verbal, enquanto as descritivas tendem a apresentar discussões sobre a relevância dos verbos nas sentenças.

Quando examinamos como a classe verbal é apresentada em coleções didáticas de LP para o Ensino Fundamental II, aprovadas no PNLD 2020, percebemos que as definições são quase que exclusivamente semânticas e só aparecem nos volumes voltados para o 6º ano e, em menor quantidade, 7º ano. A forma como essas definições são mostradas parece prejudicar a compreensão dos estudantes uma vez que abre margem para muitos equívocos de classificação, conforme já mencionado na pesquisa: a maioria dos volumes apresenta definição semântica, dois volumes optam pela definição morfológica e nenhum dos volumes analisados optam pela classificação sintática ou discursiva.

Ao verificar como são e se são apresentadas e desenvolvidas as noções de modo, tempo e aspecto nas gramáticas e nos livros didáticos analisados, tivemos a seguinte percepção: nas gramáticas, o modo verbal aparece geralmente de forma muito padronizada e com pouca reflexão sobre a classificação; o tempo verbal é muito explorado e exemplificado e o aspecto verbal aparece em quase todas as gramáticas, mas possui maior destaque naquelas que são descritivas. Quando consideramos os livros didáticos analisados, percebemos que essa situação é muito parecida: o modo verbal é apresentado de forma padronizada; o tempo é muito explorado com a apresentação de vários exemplos; já a noção de aspecto é inexistente nas coleções. Há algumas atividades que parecem tentar trabalhar com a noção de tempo interno dos verbos, mas os autores tratam-na como a flexão de tempo verbal.

Por isso, ao compararmos a análise feita nas gramáticas com a análise dos mesmos pontos em livros didáticos para a Educação Básica, percebemos que pontos importantes referentes à classe verbal são deixados de lado nos materiais didáticos, como uma completa definição de verbos, uma reflexão sobre tempos verbais menos utilizados atualmente (como o pretérito mais-que-perfeito) e a noção de aspecto.

Como já dito, apenas os dois primeiros volumes de cada coleção apresentam as noções e definições da classe verbal. Pensando nisso, seria interessante que reflexões sobre os verbos fossem diluídas nos volumes, apresentando uma gradação naquilo que é proposto a depender da idade de aprendizagem: em cada volume poderia ter o destaque de uma das flexões do verbo e, assim, a proposta de atividades que auxiliem na reflexão de como a compreensão dessas flexões pode auxiliar na construção de diferentes efeitos de sentido.

Por fim, é importante destacar a necessidade de mais estudos que se proponham a investigar a classe verbal, mais especificamente no contexto de sala de aula. Sabemos que, para

além do material didático, é o professor que protagoniza e organiza aquilo que será trabalhado em sala de aula já que gramáticos e livros didáticos estão a serviço da construção do conhecimento. Por isso, é importante entender melhor como tem funcionado a formação de professores e, também, a formação continuada, pois ela terá impacto direto no conteúdo aplicado dentro das salas de aula do país. Damos ênfase, aqui, para o aspecto verbal, que nos pareceu ser o que tem menor destaque entre as categorias, precisando de uma pesquisa empírica que demonstre qual é o contato e o conhecimento dos professores com essa categoria para entender os motivos pelos quais as informações presentes nas gramáticas não são refletidas nos materiais didáticos voltados para o Ensino Fundamental II.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. **Gramática: texto: análise e construção de sentido**: volume único. São Paulo: Moderna, 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. No meio do caminho tinha um equívoco: gramática, tudo ou nada. *In*: BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola, 2021.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BALTHASAR, Marisa. GOULART, Shirley. **Singular & plural**: leitura, produção e estudos de linguagem. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.
- BASILIO, Margarida. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2021.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39. ed., ver. e ampl. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BENVENISTE, E. A forma e o sentido na linguagem. *In*: **Problemas de Linguística Geral II**. (Tradução Eduardo Guimarães) 3ª ed. Campinas, S.P.: Pontes, 1989, p. 220-234.
- BENVENISTE, E. O aparelho formal da enunciação. *In*: **Problemas de Linguística Geral II**. 3ª ed. São Paulo: Pontes, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020**: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.
- 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.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020**: Língua Portuguesa – guia de livros didáticos. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-lingua-portuguesa. Acesso em: nov. 2021.

- CASTILHO, Ataliba T. de. **Introdução ao Estudo do Aspecto Verbal**. Tese (Doutorado). Marília: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1968.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova Gramática do português brasileiro**. 1. ed., 6ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2020.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da língua portuguesa**. 48. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.
- CHOMSKY, Noam. **Syntactic structures**. The Hague: Mouton, 1957.
- COMRIE, Bernard. **Aspect**: na introduction to the study of a verbal aspect and related problems. London: Cambridge University Press, 1976.
- CORÔA, Maria Luiza Monteiro Sales. **O tempo nos verbos do português**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- COSTA, Cibele Lopresti; MARCHETTI, Greta. **Geração Alpha Língua Portuguesa**. 2ª ed. São Paulo: Edições SM, 2018.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português: conexão e uso**. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2018.
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997. p. 59-79.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.
- GODOY, Arilda Schmidt. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Gestão.org – Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, mai./ago. 2005.
- ILARI, Rodolfo. **A expressão do tempo em português**: expressões da duração e da reiteração, os adjuntos que focalizam eventos, momentos estruturais na descrição dos tempos. São Paulo: Contexto, 1997.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. O verbo. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III: palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014.
- LANGACKER, Ronald. **Foundations of cognitive grammar**; theoretical prerequisites. v. 1. Stanford CA: Stanford University Press, 1987.
- LUFT, Celso Pedro. **Moderna gramática brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Globo, 2002.
- MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português**: aplicação do estruturalismo linguístico. 9. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- MARTELOTTA, Mario E. **Conceitos de gramática**. SP: Contexto, 2008.

MENDONÇA, Márcia R. S. Análise linguística na escola: deslocamentos dos objetos de ensino. In: **Anais da XXI Jornada de Estudos Linguísticos do Nordeste**, João Pessoa: Ideia, 2006, p. 1719-1726.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2022. pp. 199-226.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens**. 5ª ed. Barueri, São Paulo: IBEP, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do. **Aprender e praticar gramática**: volume único: ensino médio / Mauro Ferreira – 4 ed. – São Paulo: FTD, 2014.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

REICHENBACH, Hans. The tenses of verbs. In: **Elements of symbolic logic**. New York: Macmillan, 1947. p. 287-298. Disponível em: <<http://www.derczynski.com/sheffield/tsie/Reichenbach%20-%20tenses%20of%20verbs.pdf>> Acesso em: jun. 2021.

ROCHA, Rosário; MARTINS, Cátia. Uso e ensino dos tempos e modos verbais em uma perspectiva sociolinguística. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al.* (Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 181-203.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 56ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2020.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 5ª ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

SILVA, Myrian Barbosa da. A escola, a gramática e a norma. In: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. 3ª ed. p. 229- 240.

TEIXEIRA, Lucia *et al.* **Apoema Português**. 1ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2018.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2008.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal do português** a categoria e sua expressão. 5 ed. Uberlândia. Ed. Universidade Federal de Uberlândia, 2016. Disponível em: <http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/aspecto_verbal_2016_0.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Para que ensinar teoria gramatical. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.135-231, jul./dez. 2002.

VARGAS, Marília Valéria. **Verbo e práticas discursivas**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

VENDLER, Zeno. **Linguistics in Philosophy**. New York: Ithaca, Cornell University Press, 1967.