



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
CAMPUS OURO PRETO
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

KARINE GONÇALVES MARTINS

**DO TÍTULO AO TEXTO: UMA ABORDAGEM PARA O
DESENVOLVIMENTO DE CONSCIÊNCIA SINTÁTICA E PARA O ENSINO
DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA**

Ouro Preto

2024

KARINE GONÇALVES MARTINS

**DO TÍTULO AO TEXTO: UMA ABORDAGEM PARA O
DESENVOLVIMENTO DE CONSCIÊNCIA SINTÁTICA E PARA O ENSINO
DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* Ouro Preto, como parte dos requisitos para a obtenção do título de ESPECIALISTA EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Orientadora: Professora Dra. Elke Pena.

Ouro Preto

2024

M386d

Martins, Karine Gonçalves.

Do título ao texto [manuscrito] : uma abordagem para o desenvolvimento de consciência sintática e para o ensino de gramática contextualizada / Karine Gonçalves Martins. – 2024.

52 f. : il.

Orientadora: Elke Beatriz Félix Pena.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Preto, 2024.

1. Teoria dos constituintes. 2. Consciência sintática. 3. Gramática contextualizada. I. Pena, Elke Beatriz Félix. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Preto. III. Título.

CDU: 81'36

Catálogo: Kelly Cristiane Santos Morais - CRB-6/3217



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ouro Preto
Diretoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação
Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica
Rua Pandiá Calógeras - Bairro Bauxita - CEP 35400-000 - Ouro Preto - MG
- www.ifmg.edu.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

KARINE GONÇALVES MARTINS

**DO TÍTULO AO TEXTO: UMA ABORDAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DE
CONSCIÊNCIA SINTÁTICA PARA O ENSINO CONTEXTUALIZADO DE GRAMÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* Ouro Preto, como parte dos requisitos para a obtenção do título de ESPECIALISTA EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Aprovado(a) em 02 de outubro de 2024, pela Banca Examinadora:

Profa. Dra. Elke Beatriz Felix Pena – Orientadora (IFMG Campus Ouro Preto)
Profa. Dr. Priscila Brasil Gonçalves Lacerda (IFMG Campus Santa Luzia)
Profa. Dra. Érica Alessandra Fernandes Aniceto (IFMG Campus Ouro Preto)

Ouro Preto, 02 de outubro de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Erica Alessandra Fernandes Aniceto, Professora**, em 02/10/2024, às 16:28, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Elke Beatriz Felix Pena, Professora**, em 03/10/2024, às 11:09, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Priscila Brasil Goncalves Lacerda, Professora**, em 03/10/2024, às 12:57, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs> informando o código verificador **2058683** e o código CRC **8D3E15A6**.

23213.002678/2024-11

2058683v1

Para Theo, meu menininho-amor, que tantas vezes me viu distante e ausente, enquanto eu me dedicava à conclusão deste projeto. Cada palavra aqui traçada traduz uma tentativa de tecer um mundo melhor, não apenas para outros jovens, mas, sobretudo, para você, meu maior projeto de vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte inesgotável de energia, sabedoria e força.

Aos meus pais, por serem meu porto seguro, pelo amor incondicional, pelo acolhimento em cada fase da vida e pelas orações que silenciosamente fortalecem meus passos nesta caminhada-vida.

Ao meu filho, Theo, minha inspiração e meu combustível. Seu sorriso é a razão que me impulsiona a cada dia, e sua existência, minha maior responsabilidade e fonte de amor inabalável.

Ao Elvis, meu companheiro de vida, pela paciência, pelo amor e por estar sempre ao meu lado apoiando meus sonhos.

Ao Instituto Federal de Minas Gerais pela oportunidade de cursar uma pós-graduação gratuita e de qualidade.

Aos professores do IFMG. Realizar esta formação com vocês que, além de se respaldarem em teorias sobre o ensino de língua portuguesa, desde as universais até as mais recentes, estão, também, na prática genuína da sala de aula da educação básica, elevou o meu patamar docente.

À querida e doce professora Alice, um presente inestimável nesta caminhada, com quem aprendi não apenas sobre a ciência da linguagem e os dinâmicos processos de ensino-aprendizagem, mas, acima de tudo, sobre humanidade.

À professora Elke, minha querida orientadora, que me guiou com sabedoria e paciência ao longo deste processo. Seu apoio, sua compreensão e confiança foram fundamentais, especialmente nos momentos em que a jornada foi acelerada e os prazos me pressionaram. Ah, também sou grata por suas incontáveis caronas.

À querida e inspiradora professora Érica, pelas fundamentais contribuições em minha formação e, também, pelas incontáveis caronas. Tê-la compondo a minha banca é uma grande honra!

Às professoras Priscila Brasil e Ana Elisa Costa, por, gentilmente, aceitarem compor a minha banca.

Aos meus colegas de curso, pela troca de experiências, pelo apoio mútuo, e por construirmos juntos uma jornada de aprendizado e amadurecimento em nosso “divã pedagógico”.

Aos meus queridos alunos, que participaram deste processo me ensinando tanto e me confirmando que, apesar dos desafios, atuar na educação básica da escola pública, munindo-os da “poderosa arma social que é a linguagem”, seja, talvez, o meu propósito no mundo.

“A arma social de luta mais poderosa
é o domínio da linguagem.”

Magda Soares

RESUMO

Apesar da importância de uma abordagem contextualizada da gramática (ANTUNES, 2014) durante o processo de ensino-aprendizagem na formação dos estudantes, em detrimento do ensino tradicional, muitas vezes, os professores se veem diante do seguinte questionamento: como ensinar efetivamente a gramática de forma contextualizada? Nesse sentido, a presente pesquisa, desenvolvida com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Mariana, MG, buscou traçar caminhos para esse ensino objetivando contribuir para a capacidade dos alunos de ler, escrever e refletir sobre a língua. Sendo assim, com base em textos jornalísticos, os estudantes realizaram exercícios voltados para o desenvolvimento de consciência sintática, a partir da Teoria dos Constituintes proposta por Faraco e Vieira (2020) e, posteriormente, responderam a perguntas de gramática elaboradas em uma perspectiva contextualizada. O estudo demonstrou que atividades lúdicas, como os diagramas de cores, são uma alternativa eficaz para motivar os estudantes e, sobretudo para conscientizá-los sintaticamente e torná-los autônomos em suas reflexões sobre a língua. Ao promover atividades que aliam a análise estrutural a contextos discursivos reais, o ensino de gramática deixa de ser um fim em si mesmo e passa a ser uma parte integrante e funcional do desenvolvimento linguístico dos alunos.

Palavras-chave: Teoria dos constituintes. Consciência sintática. Gramática contextualizada. Educação básica.

ABSTRACT

Despite the importance of a contextualized approach to grammar (ANTUNES, 2014) in the teaching-learning process for student development, as opposed to traditional teaching, teachers often face the following question: how can grammar be effectively taught in a contextualized manner? In this regard, the present research, conducted with 8th-grade students of elementary school and 1st-year students of high school at a public school in Mariana, MG, aimed to outline paths for this type of teaching, with the objective of enhancing students' ability to read, write, and reflect on the language. Thus, using journalistic texts as a basis, the students performed exercises aimed at developing syntactic awareness, based on the Constituent Theory proposed by Faraco and Vieira (2020), and later answered grammar questions designed from a contextualized perspective. The study demonstrated that playful activities, such as color diagrams, are an effective alternative for motivating students and, above all, for raising their syntactic awareness and making them autonomous in their reflections on the language. By promoting activities that combine structural analysis with real discourse contexts, grammar teaching ceases to be an end in itself and becomes an integral and functional part of the students' linguistic development.

Keywords: Constituent Theory. Syntactic Awareness. Contextualized Grammar. Basic Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Esquema de nomenclatura da Norma Gramatical.....	20
Figura 2	Arranjo de constituintes	21
Figura 3	Diagrama de cores	22
Figura 4	Título de notícia.....	29
Figura 5	Atividade de inserção dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” no diagrama de cores realizada por estudante do 8º ano.....	31
Figura 6	Atividade de inserção dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” no diagrama de cores realizada por estudante do 1º ano.....	31
Figura 7	Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” realizada por estudante do 8º ano.....	32
Figura 8	Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Espaço Folhinha recebe autores, palhaços, shows e contação de histórias na feira do livro” realizada por estudante do 8º ano.....	32
Figura 9	Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” realizada por estudante do 1º ano.....	32
Figura 10	Atividade de inserção no diagrama e mudança da posição padrão dos constituintes da oração “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra” realizada por estudante do 8º ano.....	35
Figura 11	Atividade de inserção no diagrama e mudança da posição padrão dos constituintes da oração “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra” realizada por estudante do 1º ano.....	36
Figura 12	Perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	36
Figura 13	Respostas de estudante do 8º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	37
Figura 14	Respostas de estudante do 1º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	37
Figura 15	Perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	39
Figura 16	Respostas de estudante do 8º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	39
Figura 17	Respostas de estudante do 1º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.....	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Habilidade da BNCC condizente com um ensino tradicional da gramática x habilidade condizente com um ensino contextualizado de gramática.	18
Quadro 2	Recorte de habilidades de Língua Portuguesa previstas para o 8º ano do Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio na BNCC.....	25

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. Da tradição gramatical ao ensino contextualizado de gramática	15
3. Teoria dos Constituintes	19
4. Procedimentos metodológicos	23
4.1 Da natureza da pesquisa	23
4.2 Da escola e dos sujeitos pesquisados	24
4.3 Do recorte temático e do problema de pesquisa	24
5. Apresentação e análise dos dados	29
6. Considerações finais ´	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE	45
ANEXO	48

1. Introdução

Ao deparar-me com a dedicatória de Irandé Antunes (2003), em seu livro "Aula de Português", na qual ressoam os dizeres

A todos os professores que tentam, por esse Brasil afora, sob duras condições, fazer da aula de língua portuguesa um encontro no qual se possa descobrir o fascínio e os mistérios da grande e histórica interação possibilitada pela linguagem humana (ANTUNES, 2003, p. 6).

sinto-me profundamente tocada por suas palavras que, ao mesmo tempo em que são acolhedoras, revelam a concepção de língua abraçada pela autora, à qual alinha-se, também, a minha prática pedagógica.

Quando refletimos sobre a realidade dos professores, muitas vezes circundada por desafios como escassez de recursos, infraestrutura precária, turmas numerosas, desvalorização, carência de políticas educacionais efetivas etc. — traduzidos por Antunes pela expressão “duras condições” — entendemos a responsabilidade da autora, que não romantiza a profissão docente e os seus desafios e, ao mesmo tempo, destaca, genuinamente, o comprometimento desses profissionais com o processo educacional, apesar das adversidades.

Direcionando o olhar especificamente para o professor de língua portuguesa e para o objetivo que subjaz esse componente curricular, torna-se evidente um desafio singular, uma vez que, além de lidar com as complexidades gerais do ambiente educacional, enfrentamos obstáculos específicos ligados à complexidade da linguagem e à sua abordagem pedagógica. É inegável que os alunos brasileiros e, portanto, falantes nativos de “português brasileiro” — denominação relativamente recente utilizada por Marcos Bagno, entre outros autores, para designar a língua amplamente majoritária falada e escrita no Brasil e, portanto, concebê-la como sendo diferente do português europeu — possuem, de acordo com a perspectiva gerativista ¹(Chomsky, 1986), um conhecimento

¹ De acordo com o inatismo linguístico, formulado por Chomsky nos anos 50, 60, todas as informações cognitivas necessárias para transformar os dados dos estímulos da língua do ambiente em conhecimento linguístico na mente de uma criança estariam, em alguma medida, pré-especificadas e detalhadas no código

intuitivo sobre a sua língua e já a dominam em seu uso cotidiano. Entretanto, é comum ouvi-los afirmar, de forma contraditória, que não sabem português; ou, ainda, quando expostos a aulas que tomam a gramática tradicional como um dogma e, portanto, enfatizam terminologias e memorização de regras prescritivistas, a se queixar (com razão) de que o aprendizado do português é uma tarefa árdua e desinteressante. Essa afirmação, de fato, passa a fazer sentido quando entendemos que o nome “português” não se refere ao nosso conhecimento intuitivo e tranquilo da língua, mas é aplicado a esse conjunto de regras e exceções que constitui a norma-padrão descrita e prescrita nas gramáticas normativas.

Nesse contexto, tão crucial quanto reconhecer a importância da gramática tradicional e tomá-la como o substrato de todas as reflexões sobre a língua é compreendê-la como uma teoria a ser dominada pelos estudiosos da língua, incluindo os professores. Assim, imbuídos de um profundo conhecimento da gramática tradicional, podemos compreendê-la em sua essência e, ao mesmo tempo, reconhecer suas limitações de modo a não tomá-la como um fim em si mesma nas aulas de língua portuguesa, mas como uma ferramenta valiosa que, incorporada de modo estratégico como parte do processo de ensino-aprendizagem, pode contribuir para a boa capacidade dos alunos de ler, escrever e refletir sobre a língua.

Além disso, ao contemplarmos o propósito essencial do ensino de língua portuguesa, que visa capacitar os alunos para a leitura, a escrita e a reflexão sobre a linguagem cf. (BRASIL, 2018), e que esta, por sua vez, se legitima pela interação social, vamos ao encontro da ideia defendida por Irandé Antunes de que o ensino de língua portuguesa não pode se afastar dos propósitos “cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente” (ANTUNES, 2003, p.15). Uma vez que a atuação social transcende o simples domínio linguístico e se manifesta em diferentes habilidades, como a de compreender o contexto sociocultural, desenvolver ideias e se comunicar de maneira eficaz, enquanto professor de língua portuguesa, nos vemos diante do desafio de propiciar o desenvolvimento linguístico e promover uma participação ativa e consciente dos alunos no tecido social, onde a língua não é apenas uma ferramenta, mas um meio transformador de interação e compreensão do mundo.

genético da espécie humana. Assim, inúmeros detalhes da competência linguística dos falantes de uma língua natural seriam resultantes de especificações genéticas inscritas no genoma do *Homo sapiens*.

Compreender o ensino de língua portuguesa sob essa ótica significa assumir, explícita ou implicitamente, a perspectiva interacional e discursiva da língua, na qual a exploração dos fenômenos linguísticos de forma estrutural é insuficiente.

Ao longo de minha prática profissional, desde a sua fase inicial até os dias atuais (com um pouco mais de experiência) ainda que inicialmente de forma intuitiva, sempre me guiei por essa perspectiva interacional-discursiva da língua. Muitas vezes, essa abordagem se materializava em meu incômodo ao ministrar aulas com base em um material didático que privilegiava um trabalho exclusivamente classificatório e metalinguístico (não se trata aqui de uma crítica aos livros didáticos, haja vista a importância dessa ferramenta pedagógica e a existência de materiais de qualidade). Embora a adoção desse material continuasse a guiar as aulas daquela recém-professora, esse desconforto persistente passou, gradualmente, a direcionar as minhas reflexões e, conseqüentemente, minhas mudanças de estratégias, levando-me à adaptação e à elaboração de atividades. Assim, conforme minha experiência na sala de aula amadurecia, eu construía, também, uma maior autonomia docente, a fim de que a minha concepção de língua fosse efetivamente cada vez mais sendo refletida em minha prática pedagógica.

Embora o caminho para a formação de professores autônomos e críticos possa ser delineado por aspectos subjetivos e individuais, não se pode subestimar fatores comuns como uma sólida formação, experiência docente e formação continuada. Após concluir graduação e mestrado em uma universidade conceituada e dedicar anos à docência, continuo a me confrontar com desafios relacionados ao ensino de língua portuguesa, para os quais, mesmo possuindo conhecimento teórico e prática profissional, nem sempre encontro respostas claras.

Nesse contexto, a formação continuada, por meio do curso de especialização em ensino de Língua Portuguesa oferecido pelo Instituto Federal de Minas Gerais, emergiu como um caminho significativo para o aprimoramento de minhas práticas pedagógicas no ensino da língua. Por mais que o professor encare práticas de ensino mais tradicionais de forma crítica, se proponha a (e até consiga) traçar caminhos alternativos, fazer uma formação com mestres e doutores que, além de se respaldarem em teorias sobre o ensino de língua portuguesa, desde as universais até as mais recentes, estão, também, na prática genuína da sala de aula da educação básica, eleva o seu patamar docente.

Este artigo, surge, portanto, como resultado da conclusão do referido curso de pós-graduação, uma jornada que se revelou como um período rico de aprendizagem e (re) construção de práticas voltadas para o ensino da língua materna na educação básica. Motivada pelas discussões acerca do ensino de gramática, meus questionamentos puderam ser, não apenas reconhecidos, mas transformados em uma pesquisa aplicada, que traz importantes contribuições e repertórios pedagógicos para o ensino de língua portuguesa.

Apesar de haver um consenso sobre a necessidade de um ensino contextualizado de gramática em detrimento do ensino tradicional, muitas vezes, não sabemos como efetivar essa prática contextualizada em sala de aula. As causas que fundamentam essa falta de clareza sobre a abordagem pedagógica da gramática podem estar relacionadas à lacuna existente na formação docente, na qual essa discussão, geralmente, é abordada de forma superficial, ou ainda, à carência de pesquisas aplicadas sobre o tema. Isso, muitas vezes, resulta em práticas que oscilam entre polos extremos: de um lado, a gramática é trabalhada de forma extremamente tradicional, com foco em nomenclaturas, memorização de regras e análise de frases descontextualizadas e até mesmo inventadas; de outro, tentando fugir do “abominável” ensino tradicional, abandona-se completamente os exercícios de análise sintática. Além disso, é importante destacar também que a própria Base Nacional Comum Curricular, documento normativo que orienta o ensino na Educação Básica, apresenta falhas no que se refere ao ensino de gramática.

Nesse sentido, com a pretensão de buscar respostas para a pergunta “Como ensinar efetivamente a gramática de forma contextualizada?” surge a presente pesquisa, desenvolvida com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II e do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual da cidade de Mariana, MG, cujo objetivo geral é de contribuir para a capacidade dos alunos de ler, escrever e refletir sobre a língua. Mais especificamente, buscamos também, i) propiciar o desenvolvimento de consciência sintática nos alunos. ii) analisar aspectos estruturais e semânticos tanto no nível micro da construção de um texto (a estrutura sintática dos períodos) quanto nos níveis macro (o discursivo e a estrutura textual); iii) ler e analisar um gênero do campo jornalístico-midiático e iv) contribuir para a autonomia de docentes na elaboração de atividades de gramática contextualizada.

Neste estudo, os estudantes, inicialmente, procederam à análise de títulos de manchetes constituídas por períodos simples, observando a organização hierárquica dos principais constituintes oracionais: sujeito, verbo, complemento verbal e adjunto adverbial (SVCA). Esse exercício de análise, voltado para o desenvolvimento de consciência sintática, foi realizado com o apoio de diagramas coloridos propostos por Faraco e Vieira (2020), na obra *Gramática do Período e da Coordenação*. Posteriormente, após a leitura da reportagem encabeçada pela manchete analisada, os jovens responderam questões de gramática, que foram elaboradas em uma perspectiva contextualizada. Os resultados dessa pesquisa qualitativa nos revelam a capacidade dos alunos de refletir sobre a sua língua, ao mesmo tempo que nos indicam possibilidades de caminhos a serem trilhados para que o ensino de língua portuguesa possa, de fato, contribuir para a formação de sujeitos capazes de falar, ler e escrever bem, habilidades que vão muito além do simples domínio de regras gramaticais.

1. Da tradição gramatical ao ensino contextualizado de gramática

Parece haver um consenso entre os estudiosos da língua acerca da fundamentalidade e do lugar de importância da gramática tradicional, um patrimônio cultural do Ocidente, resultado de um trabalho minucioso realizado por filósofos e filólogos. Eles se empenharam em elaborar regras prescritivas, a fim de descrever e analisar o funcionamento da linguagem humana em geral, bem como das línguas em particular. É igualmente inegável que o conhecimento aprofundado da gramática tradicional deve fazer parte da formação dos profissionais que lidam com esse objeto.

Entretanto, enquanto estudiosos da língua e, principalmente, enquanto professores de língua portuguesa, é fundamental que tenhamos a clareza e a criticidade necessárias para entender que a nossa concepção de língua é historicamente influenciada pelo paradigma tradicional, que a toma como um sistema autônomo e homogêneo. Um sistema que, por vezes, desconsidera os contextos e usos efetivos da língua, conforme explicita Vieira (2015).

A urgência do domínio do grego e, posteriormente, do latim enquanto instrumentos técnicos no contexto clássico greco-romano foi fator preponderante para a construção de uma tradição de análise metalinguística voltada para a língua em si mesma, em que se descartam aspectos de seu funcionamento pragmático, textual e discursivo. Essa tradição veio a dominar todo o pensamento gramatical ocidental e sua atitude diante das línguas naturais, vistas como equivalentes às suas respectivas gramáticas, desprovidas

de uma contextualização que, embora fundamental a sua existência, é silenciada (VIEIRA, 2015, p.138).

O autor defende ainda que a aparente imparcialidade do modelo gramatical tradicional esconde sua natureza ideológica e introduz dinâmicas de preconceito, poder e dominação nas “trocas simbólicas e linguísticas” entre os participantes" (BOURDIEU, 1996).

Diante disso, fica evidente que o reconhecimento das insuficiências e limitações conceituais e metodológicas acerca da doutrina gramatical, bem como a necessidade de ruptura com as práticas tradicionais do ensino de língua portuguesa, mais do que estritamente uma questão teórico-metodológica, constitui-se como uma questão ideológica que, em suma, serve à manutenção da estrutura de classes. Como afirma Antunes (2003, p. 26) “a educação escolar é um processo social, com nítida e incontestável função política, com desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento global das pessoas e da sociedade.”

Nesse sentido, como resultado de uma série de acontecimentos políticos e ideológicos envolvendo o estudo e o ensino da língua portuguesa, verifica-se, efetivamente, na década de 80 do século passado, uma mudança de cenário nos estudos linguísticos, contexto caracterizado por Vieira (2015) como “virada linguística”. Assim, parafraseando as palavras do autor, notam-se nesse contexto significativas mudanças paradigmáticas dentro da Linguística: a ênfase anteriormente centrada na forma (sistema linguístico) cede lugar ao enfoque no uso (contexto pragmático); o contexto pragmático passa a preceder a análise da forma linguística no âmbito da pesquisa e da prática de ensino-aprendizagem; passam-se a reconhecer como pertinentes ao domínio da disciplina certos aspectos que anteriormente eram considerados extralinguísticos, os quais são agora incorporados às análises linguísticas em diálogo com diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, a partir da ampliação da abordagem da Linguística, passa-se a compreender mais profundamente o funcionamento da “linguagem humana e das línguas naturais”.

Nesse cenário, sendo a comunicação norteadora principal do estudo da língua, abordagens teóricas antes enfocadas nos materiais didáticos, entre elas, as análises linguísticas gramaticais, começaram a perder espaço para o trabalho com o texto. Assim, diretrizes educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, passaram a refletir

essa mudança, fundamentando-se, para tanto, numa perspectiva textual-discursiva. A formação de um cidadão autônomo, crítico e transformador constituiu-se como a nova proposta formativa da escola, com a qual os saberes da Linguística em muito contribuíram.

Contudo, apesar da ampla divulgação de conhecimento apontando as insuficiências teórico-metodológicas da gramática tradicional e das novas propostas didáticas para o ensino de língua portuguesa (Geraldi, 1984, Mendonça, 2006), não se pode falar em uma ruptura efetiva com as práticas tradicionais de ensino de gramática. Como evidenciam Angelo (2005) e Silva (2009), estudos relativamente recentes, há continuidade da concepção tradicional de gramática nas escolas brasileiras.

Considerando-se que as práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula fundamentam-se em princípios teóricos, o que se observam nesse cenário, são, muitas vezes, interpretações equivocadas das discussões científicas, que se traduzem em atividades pedagógicas como as sintetizadas a seguir: i) manutenção da abordagem tradicional da gramática voltada para o domínio dos conhecimentos da gramática normativa e para a descrição prescritiva de um padrão ideal de correção; ii) abandono da gramática das salas de aula; iii) texto como pretexto para a exemplificação teórica ou para exercícios de reconhecimento ou classificação gramatical como sinônimo de ensino de gramática contextualizada.

Os fundamentos dessas práticas, que em nada têm a ver com o novo paradigma dos estudos gramaticais, relacionado ao domínio dos funcionamentos próprios do texto, podem estar associados à necessidade de (e à criação de condições para) se desenvolver mais pesquisas aplicadas sobre o tema e democratizar o acesso efetivo e reflexivo dos professores a esses trabalhos. Além disso, essas práticas podem apontar para a necessidade de reformulação dos documentos oficiais sobre a educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, embora tenha sido publicada vinte anos depois das discussões linguístico-discursivas que suscitaram mudanças significativas no âmbito escolar, reforçadas oficialmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, na década de 1990, apresenta oscilações teóricas no que se refere ao ensino de gramática.

A BNCC visa a uma formação para a autonomia, na qual “os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos

em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa” (BRASIL, 2018, p. 137). No documento, é evidenciada a perspectiva interacional-discursiva da língua.

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2018, p.71).

Apesar da clara perspectiva teórica assumida pela Base e de muitas das habilidades relacionados ao componente Língua Portuguesa traduzirem a preocupação de envolver os estudantes em práticas de reflexão sobre a língua, o documento também apresenta habilidades cujo objetivo gira em torno única e somente do trabalho de identificação e classificação de tópicos gramaticais. No quadro abaixo, nos é apresentado um exemplo dessa contradição.

Quadro 1- Habilidade da BNCC condizente com um ensino tradicional da gramática x habilidade condizente com um ensino contextualizado de gramática.

Habilidade condizente com um ensino tradicional da gramática	Habilidade condizente com um ensino contextualizado de gramática
(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).	(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.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (BRASIL, 2018, p. 137).

Considerando que os princípios da BNCC são fundamentos que orientam o docente para suas opções de trabalho, as oscilações teóricas do documento no que se refere ao ensino de gramática podem constituir-se como entraves para o professor em sua adoção de práticas pedagógicas. Se, por um lado, o ensino de língua portuguesa não se deve pautar em terminologias e aspectos estruturais da língua como fins em si mesmos, por outro, não se pode ignorá-las e excluí-las por completo do ensino voltado para o domínio das práticas de linguagem das práticas. Isso porque uma abordagem mais descritiva e estrutural da língua é passo importante para o processo de desenvolvimento

de consciência sintática nos alunos, que os direcionará para exercícios de reflexão e, então, para a compreensão dos recursos disponíveis na língua e para sua apropriação tanto na condição de enunciadores como na de enunciatários.

Nesse sentido, a *Teoria dos Constituintes* (metodologia adotada neste trabalho) proposta por (FARACO; VIEIRA, 2020), pode ser tomada como um caminho eficiente para o desenvolvimento de consciência sintática nos estudantes com vistas ao aprimoramento do domínio do sistema linguísticos em suas diferentes práticas: leitura, oralidade e produção de textos.

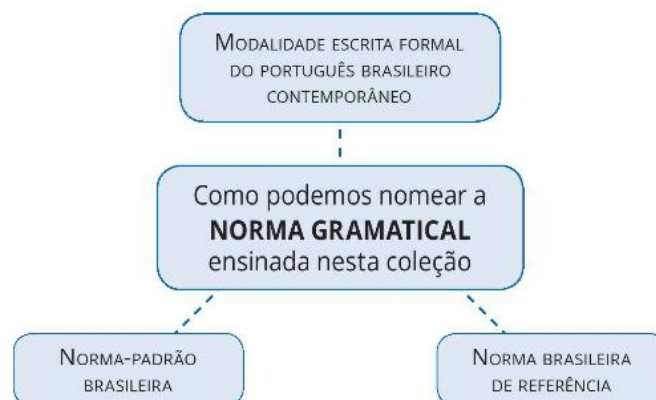
2. Teoria dos Constituintes

A *Teoria dos Constituintes* está presente na obra *Gramática do Período e da Coordenação*, escrita por Francisco Eduardo Vieira e Carlos Alberto Faraco e publicada no ano de 2020. O livro, direcionado para estudantes universitários, é o terceiro de uma série de quatro volumes “essencialmente práticos, mas sustentados em consistentes reflexões teóricas”, que nasceram das experiências dos autores como docentes de produção de texto.

Faraco e Vieira argumentam que, embora as práticas de letramento dos universitários incluam a escuta, a fala, a leitura e a escrita, todas essenciais para o sucesso acadêmico, a produção escrita é frequentemente a mais desafiadora. Na perspectiva dos autores, as causas para essa dificuldade podem estar relacionadas ao fato de, em geral, falarmos e ouvirmos mais do que lermos e lermos mais do que escrevermos. A essa tese, eles adicionam, ainda, o argumento de que o ensino básico nem sempre promove adequadamente o desenvolvimento avançado da escrita.

Sendo assim, na obra, os escritores abordam as peculiaridades gramaticais da modalidade da língua que se aceita como mais adequada ao texto universitário: a “modalidade escrita formal do português brasileiro contemporâneo”, também nomeada pelos autores como “norma-padrão brasileira” ou “norma brasileira de referência”, terminologias esquematizadas abaixo.

Figura 1- Esquema de nomenclatura da Norma Gramatical



(FARACO; VIEIRA, 2020, p.25)

A despeito dessas nomenclaturas, Faraco e Vieira esclarecem que

não equivalem às variedades linguísticas dos brasileiros, mesmo daqueles escolarizados. As variedades linguísticas dos brasileiros são as falas maternas, vernaculares, usadas espontaneamente pelas diferentes comunidades linguísticas em diferentes contextos do dia a dia. Por outro lado, a norma-padrão brasileira também não é a norma idealizada, anacrônica, ancorada na literatura de língua portuguesa do século 19 para trás. Por essa razão, os fatos gramaticais da escrita serão estudados neste volume e no volume 4 desta coleção a partir da **prosa acadêmica ou jornalística contemporânea**, verdadeiros espaços da escrita formal brasileira hoje. (FARACO; VIEIRA, 2020, p. 25, grifos nossos.)

Tomando como base gêneros textuais das esferas acadêmica e jornalística contemporâneas – consideradas pelos autores bastante representativas da norma-padrão brasileira, o livro inicia-se com os fundamentos das atividades de leitura e de escrita; em seguida, volta-se para a construção do texto e o trabalho com seus aspectos discursivos; debruça-se sobre o nível morfossintático e normativo e encerra-se com uma discussão sobre "consciência sintática", a fim de evidenciar a importância de entender sistematicamente a estrutura dos períodos, visando aprimorar o domínio da escrita formal no aspecto sintático.

Para Faraco e Vieira, o domínio da escrita formal demanda “práticas de aprendizagem deliberadas”, que podem se dar de duas maneiras complementares:

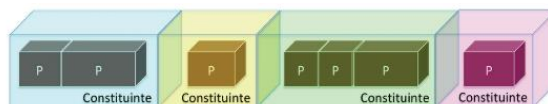
A primeira delas consiste na associação entre a leitura compreensiva de ótimos textos em prosa e a prática da escrita formal, atividades que atravessam toda a coleção *Escrever na universidade*, em especial seus dois primeiros volumes. *Em Fundamentos* (volume 1) e *Texto e discurso* (volume 2), há nada menos que nove unidades com vinte e sete seções de leitura-escrita-leitura-escrita-leitura-escrita (ufa!), atendendo à máxima de que é também pela **leitura e produção de textos** que aprendemos formas específicas de estruturá-los. Por isso, nos volumes 3 e 4, dedicados à Gramática, vamos continuar sugerindo práticas de leitura e escrita formal, mas agora dividindo o espaço com outros tipos de atividade — as atividades de **análise gramatical** (FARACO; VIEIRA, 2020, p.36, grifos do autor).

Assim, a fim de contribuir para o domínio da estrutura da escrita formal, os autores propõem, além das práticas de leitura e escrita, com exercícios² voltados para a compreensão dos sentidos do texto, que culminam em atividades de produção de texto, uma série de exercícios de reflexão gramatical com vistas a propiciar o desenvolvimento da capacidade perceptivo-analítica dos estudantes no nível da estrutura das frases. A esse entendimento estrutural, Faraco e Vieira dão o nome de consciência sintática.

Partindo da concepção de que sintaxe é a parte da gramática que estuda a organização das palavras em estruturas maiores, o limite da frase verbal – estruturada através de um verbo – chamada de período, por consciência sintática os autores entendem a capacidade de compreender as fronteiras e a organização estrutural dos períodos, destrinchá-la e operar produtivamente com ela em um texto escrito.

Portanto, baseando-se na premissa de que a análise gramatical do período é crucial para a elaboração apropriada de textos escritos e formais, os escritores apresentam a categoria das orações, “estrutura gramatical a partir da qual são configuradas todas as relações e funções sintáticas entre suas partes”. Nessa abordagem de análise sintática, as partes principais de uma oração são nomeadas por Faraco e Vieira de constituintes, conceito que não está presente na gramática tradicional, mas que, como ilustram os autores, são fundamentais para a compreensão da estrutura do período.

Figura 2 - Arranjo de constituintes



² De acordo com os autores, os exercícios foram testados em versões preliminares e, posteriormente, definitiva, com alunos de graduação.

Com base na figura, eles demonstram que uma oração não consiste em uma sequência linear de palavras dispostas uma após a outra, pelo contrário,

é uma estrutura de constituintes em hierarquia. Nessa estrutura, frequentemente, palavras formam um constituinte, constituintes formam outros constituintes, que, por sua vez, formam uma oração (FARACO; VIEIRA, 2020, p. 132)

Desse modo, a fim de explorar as possibilidades e a capacidade dos estudantes de estruturar adequadamente os constituintes dos períodos, os criadores da obra recorrem a diagramas coloridos, um recurso de representação visual, para propiciar a reflexão e a realização de exercícios de análise da estrutura de diferentes períodos por meio do “modelo SVCA”. Essas letras remetem aos principais constituintes da oração: sujeito (S), representado, no diagrama, pela cor azul; verbo (V), representado pela cor amarela; complemento verbal (C), representado pela cor verde, e adjunto adverbial (A), representado pela cor rosa.

Figura 3- Diagrama de cores



(FARACO; VIEIRA, 2020, p. 132)

Essa abordagem pedagógica, embora seja reconhecida pelos autores como sendo de caráter formal, é tomada como uma metodologia relevante para tornar consciente o conhecimento internalizado (cf. CHOMSKY, 1980) de sintaxe que os falantes possuem e que lhes permite estruturar enunciados tanto na fala quanto na escrita. Explicitar esse conhecimento (o diagrama de cores é crucial nesse processo) é contribuir para que os indivíduos percebam que os períodos são formados por constituintes organizados hierarquicamente, os quais podem apresentar maior ou menor mobilidade dentro da oração, e, portanto, sejam capazes de estruturá-los adequadamente. Isto é, desenvolvam e refinem a sua consciência sintática.

Assim, *A Teoria dos Constituintes*, embora esteja presente em um volume direcionado para estudantes universitários, foi tomada como um caminho metodológico

para o desenvolvimento da pesquisa que ora se apresenta e se mostrou produtiva para o desenvolvimento de consciência sintática em estudantes da educação básica, conforme veremos nas seções a seguir.

3. Procedimentos metodológicos

3.1 Da natureza da pesquisa

A presente pesquisa, desenvolvida em uma escola da rede pública estadual localizada na cidade de Mariana, Minas Gerais, insere-se nos limites da Pesquisa Aplicada, uma vez que se volta para a “produção de novos conhecimentos e se propõe a intervir no contexto pesquisado se apoiando em conhecimentos científicos” (MENEZES, p.13). Inserida no ambiente educacional, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que se dá no mundo real e visa a “compreender, descrever e algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas” (FLICK, 2007, p.ix)

Dentro do campo das pesquisas qualitativas, esse estudo se deu através da pesquisa-ação, definida por Thiolenet (1992, p.14)

como um tipo de pesquisa social com base empírica [...] concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Assim, considerando-se os objetivos (geral e específico) deste trabalho, evidencia-se a pertinência e a riqueza da pesquisa-ação, sobretudo quando pensamos nos dois aspectos desse método destacados por Kemmis McTaggart (1988, p. 20):

- i) O reconhecimento da capacidade de as pessoas, vivendo e trabalhando em determinado contexto, participarem ativamente, e em todos os aspectos do processo da pesquisa; ii) o propósito da pesquisa conduzida pelos participantes de melhorar as práticas e seus contextos pelos próprios participantes.

Partindo de minhas inquietações acerca da efetivação do ensino contextualizado de gramática em sala de aula, a pesquisa-ação revelou-se como um caminho produtivo para buscar respostas à pergunta que motivou esta pesquisa. Além disso, esse método viabilizou a aproximação entre teoria e prática, conceitos em geral distanciados, que, por essa condição, subjazem muitas das críticas à formalidade de pesquisas acadêmicas. Dessa forma, a pesquisa-ação permitiu que professora-pesquisadora e sujeitos pesquisados (estudantes) atuassem como “produtores diretos do conhecimento”,

identificando problemas no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem de gramática contextualizada, , desenvolvendo intervenções e analisando os seus impactos.

4.2 Da escola e dos sujeitos pesquisados

A presente pesquisa foi realizada na Escola Estadual Dom Benevides, na qual sou professora efetiva desde o ano de 2021. Trata-se de uma instituição integrante da rede estadual de ensino, localizada no centro da cidade de Mariana – MG cujo nome é uma homenagem ao oitavo bispo de Mariana, Dom Antônio de Sá Benevides.

Embora a escola esteja localizada no centro da cidade, o corpo discente é formado, em sua maioria, por alunos de bairros mais periféricos e de distritos. Com base na análise de respostas dos alunos a questionários contextuais das avaliações do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública) é possível identificar que grande parte dos estudantes pertence a famílias de baixa renda, um fator que, ainda que não seja determinante, reflete diretamente em suas experiências educacionais e, conseqüentemente, em suas dificuldades relacionadas à apropriação da modalidade formal da língua portuguesa.

Partindo dessa realidade, portanto, a presente pesquisa foi realizada no ano de 2023 com a turma do 8º ano do Ensino Fundamental II e do 1º ano do Ensino Médio constituídas, à época, por 22 e 40 estudantes respectivamente. A escolha de realizar este estudo na referida escola, além de ter sido guiada por critérios práticos, uma vez que já se tratava do meu ambiente de atuação, foi também fortemente influenciada pela possibilidade de contribuir, de certa forma, para a transformação socioeducacional dos estudantes, ampliando, assim, o adjetivo “contextualizada” para além do objeto da pesquisa, dada a minha familiaridade com a comunidade escolar. Esse aspecto reflete um dos pilares centrais da pesquisa-ação, que, segundo Kemmis e McTaggart (1988), visa não apenas à investigação, mas à melhoria do contexto em que se insere por meio da participação ativa dos envolvidos.

4.3 Do recorte temático e do problema de pesquisa

Inserida no ambiente teórico materializado pelas aulas e pelas discussões das disciplinas do curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, pude compartilhar e refletir criticamente sobre os desafios encontrados na prática

da sala de aula enquanto professora de Língua Portuguesa e, aos poucos, ir sistematizando o meu problema de pesquisa.

Consciente de que esse trabalho seria pautado no ensino de gramática, devido à minha afinidade com essa área, o recorte temático se definiu diante da elaboração do meu planejamento de aulas para as turmas participantes deste estudo.

Uma análise dos Planos de Curso³ das séries para as quais eu lecionava à época revelou o fato de que muitas das habilidades enfocadas no documento demandavam conhecimentos morfosintáticos construídos em anos anteriores, os quais, entretanto, os alunos, de ambas as turmas, evidenciavam, ao longo das aulas, ainda não terem consolidado. Abaixo, estão sintetizadas algumas dessas habilidades.

Quadro 2 - Recorte de habilidades de Língua Portuguesa previstas para o 8º ano do Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio na BNCC.

(EF08LP06X) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores, predicado).
(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.
(EF08LP09X) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas, pronomes e numerais) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
(EF08LP09X) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas, pronomes e numerais)

³ O Plano de curso é um documento criado pela Escola de Formação da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais para apoiar os professores do estado na implementação do Currículo Referência de Minas Gerais, alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os planos são organizados por anos de ensino, por áreas do conhecimento e por bimestres e podem ser acessados através do link: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/plano-de-cursos-crmg>.

em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
(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.
(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.
(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/ escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (BRASIL, 2018).

Fica claro perceber que as habilidades acima, previstas para serem trabalhadas mais adiante dentro de uma escala de progressão nas séries de ensino, pressupõem uma base sólida de conhecimentos prévios para serem plenamente desenvolvidas. Ou seja, é necessário que os alunos possuam, minimamente, uma noção sobre as classes de palavras e sobre as funções sintáticas que elas podem exercer nas orações para que, então, possam identificar os principais constituintes oracionais, compreender os processos de coordenação e subordinação e, por fim, estruturar os períodos (simples e compostos) e refletir sobre os efeitos de sentidos que as diferentes possibilidades de arranjos entre os constituintes podem produzir tanto no processo de leitura quanto de produção de textos.

Nesse sentido, a consciência sintática, conforme proposta por Faraco e Vieira (2020), é fundamental, pois possibilita que os alunos compreendam a organização estrutural das frases e períodos, facilitando o reconhecimento das funções sintáticas e a construção coerente de enunciados. No entanto, foi observado que os alunos apresentavam certas deficiências em relação a esses conhecimentos essenciais, o que dificultava o pleno aproveitamento das etapas seguintes do processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, o recorte temático desta pesquisa foi motivado por duas causas complementares: i) a necessidade de propiciar aos estudantes o desenvolvimento das habilidades previstas para os anos de ensino que eles estavam cursando e, ao mesmo tempo, retomar habilidades de anos anteriores; ii) a necessidade de viabilizar o desenvolvimento de consciência sintática nos alunos, a fim de que, uma vez capazes de identificar corretamente os principais constituintes da oração (a saber, sujeito, verbo, complemento verbal e adjunto adverbial) e operá-los de forma produtiva, estivessem preparados para avançar em suas habilidades linguísticas. Dessa forma, os estudantes estariam sendo preparados para, a partir da reflexão sobre os sentidos produzidos pela organização dos constituintes oracionais em um texto, responder a perguntas de gramática contextualizada, considerando-se as especificidades do gênero textual em foco.

Diante disso, considerando a centralidade dos verbos na estruturação do período, por serem responsáveis por selecionar suas outras “partes” — ou seja, por fazerem exigências sintáticas que solicitam a presença de outros itens lexicais ou expressões para completar o sentido do período —, iniciei este trabalho com um estudo/revisão dessa classe gramatical. Esse passo inicial, que antecede o percurso metodológico especificamente delineado para esta pesquisa, teve como objetivo fornecer aos alunos as condições necessárias para identificar os verbos em uma oração e, conseqüentemente, viabilizar o trabalho com os demais constituintes (sujeito, complemento verbal e adjunto adverbial), uma vez que os verbos os selecionam.

Partindo da concepção de que os conhecimentos sobre gramática construídos juntamente com os estudantes não deveriam ser um fim em si mesmo, mas uma ponte para um trabalho progressivo com as habilidades linguísticas e, conseqüentemente, para o ensino de gramática contextualizada, delinee o caminho metodológico desta pesquisa partindo de um contexto micro para o macro, sempre visando a esses objetivos.

Assim, ao identificar os verbos e os demais constituintes em uma oração, os alunos também seriam capazes de escrever com concordância, compreendendo a relação entre sujeito e verbo em número e pessoa; perceber os efeitos de sentido do índice de indeterminação do sujeito e explorar estratégias de impessoalização; analisar a escolha lexical dos verbos em notícias reportagens; refletir sobre a presença ou a ausência do complemento verbal em textos jornalísticos, pensar nos efeitos de sentido dos adjuntos adverbiais, considerando sua posição na oração e conhecer algumas regras e possibilidades para o uso da vírgula.

Nesse contexto, os instrumentos metodológicos selecionados para esta pesquisa foram textos do campo jornalístico-midiático, escolha fundamentada por questões teóricas e práticas.

O jornalístico-midiático é um dos cinco campos presentes na BNCC, que o caracteriza

pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário. Sua exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo (BRASIL, 2018, p. 489).

Assim, além de contemplar o trabalho com textos previstos pelo documento que apresenta as diretrizes para a Educação Básica no Brasil, a escolha dos gêneros notícia e reportagem, pertencentes ao campo jornalístico-midiático, foi também motivada pelo parâmetro comum a Faraco e Vieira (2020), que considera os textos dessa esfera bastante representativas da norma-padrão brasileira. Por fim, essa escolha também se deu por um critério prático, que, aliás, foi o primeiro a ser observado e ao qual se somaram os anteriores: a produtividade dos títulos que encabeçam notícias e reportagens, os quais são, em geral, formados pelos principais constituintes oracionais (SVCA) enfocados nesse trabalho. Dessa forma, nos eximimos de criar frases para a análise ou recortá-las de dentro de um texto e, assim, contradizer os fundamentos teóricos deste trabalho.

Os passos sequenciais dessa pesquisa, que serão apresentados e analisados detalhadamente na seção a seguir, caracterizaram-se pela: i) inserção e análise, no diagrama de cores proposto por Faraco e Vieira (2020), dos constituintes (SVCA) das orações que compunham diferentes títulos de notícias e/ou reportagens, um exercício

voltado para o desenvolvimento de consciência sintática dos estudantes; leitura e discussão da notícia/reportagem e respostas a questões de gramática contextualizada.

4. Apresentação e análise dos dados

Nesta sessão, apresentamos e analisamos todo o percurso da pesquisa desenvolvida com os estudantes, bem como os dados obtidos nesse processo. O trabalho foi desenvolvido concomitantemente com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II e do 1º ano do Ensino Médio. O passo a passo e as discussões suscitadas em ambas as turmas foram, de certa forma, muito semelhantes e, portanto, serão apresentados em conjunto. Contudo, as reflexões linguísticas específicas realizadas oralmente pelos estudantes ao longo das atividades foram anotadas durante a aplicação da pesquisa e aparecem ao longo do texto sob a descrição do ano de ensino em que ocorreram. Julgamos importante realizar essa distinção, pois o comportamento individual do estudante, além de evidenciar a sua relação subjetiva com o objeto de conhecimento, pode indicar, também, certa maturidade linguística relacionada ao avanço nas etapas escolares.

Conforme explicitado na seção anterior, após a revisão e o estudo da classe dos verbos, os alunos procederam, inicialmente, à análise e à inserção dos constituintes de períodos simples (Sujeito, Verbo, Complemento Verbal e Adjunto Adverbial – SVCA) no diagrama de cores proposto por Faraco e Vieira (2020). A análise foi aplicada a diferentes períodos que compunham títulos de notícias e reportagens, selecionados sob o critério da estrutura SVCA, no site *Folha de São Paulo*.

Inicialmente, os estudantes receberam folhas brancas, foram orientados a desenhar um retângulo dividido em quatro partes e a colori-los nas cores azul, amarelo, verde e rosa, respectivamente. Posteriormente, foram informados de que cada uma daquelas cores seria preenchida por uma ou mais palavras, as quais formam constituintes que desempenham funções específicas dentro da oração. Portanto, conscientes de que as cores supracitadas correspondiam aos tópicos sujeito, verbo, complemento verbal e adjunto adverbial, nessa ordem, passaram à análise do seguinte período:

Figura 4 - Título de notícia

**Arqueólogos encontram
múmia de 3.000 anos no
Peru**

Fonte: MADUJANO, E.; MARINA, A.; GALARZA, A. Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru. *Folha de São Paulo*. Disponível em: <https://folha.com/sdmj7eox>. Acesso em 20 jul. 2023.

Seguindo os meus comandos e questionamentos, os alunos identificaram o verbo "encontram" e o associaram à cor amarela do diagrama. Em seguida, ao serem questionados sobre quem era o sujeito do referido verbo, isto é, quem havia realizado a ação de encontrar, apontaram o termo "arqueólogos" e o inseriram no espaço azul. Quando interrogados sobre qual termo desempenhava o papel de completar o sentido do verbo "encontrar", um estudante respondeu "uma múmia", e outro, assertivamente, completou "uma múmia de 300 anos." Diante disso, perguntei aos discentes o que deveria ser inserido no espaço verde do diagrama: apenas "uma múmia" ou "uma múmia de 300 anos". Eles concluíram que deveria ser a última opção e assim o fizeram.

Nesse ponto da atividade, os alunos foram estimulados a refletir sobre a completeza de sentido da oração, caso ela se encerrasse logo após o complemento verbal. Eles perceberam que a frase seria perfeitamente compreendida, se terminasse no referido ponto, mas que o mesmo não aconteceria se ela fosse finalizada logo após o verbo. *“Se não tivesse o complemento, professora, todo mundo ficaria perguntando ‘encontram o quê?’”*. Nesse contexto, discutimos, então, sobre o propósito do termo "no Peru" e seu efeito de sentido na oração. Os alunos apontaram que a sua função era a de informar o local onde a múmia havia sido encontrada, e que, portanto, tratava-se de um adjunto adverbial de lugar, que foi inserido no espaço rosa do diagrama.

Quando interrogados sobre a ausência do termo “no Peru”, os estudantes afirmaram que ela não comprometeria o sentido da frase. Então, propus a eles que pensassem sobre o porquê da presença daquele constituinte, já que a sua ausência também nos permitiria apreender o sentido da oração. Além disso, estimulei os alunos a pensarem no gênero com o qual estávamos trabalhando, uma notícia, cujo objetivo principal é informar o leitor. *“Então, é isso, professora, como o objetivo da notícia é informar, é importante que o leitor já saiba o quê e onde foi encontrado”*. Essa discussão se deu de forma muito semelhante tanto na turma do oitavo quanto na turma do primeiro ano. Entretanto, na classe do Ensino Médio, uma aluna propôs uma reflexão mais aprofundada sobre a ausência do adjunto adverbial na oração. *“Se fosse eu escrevendo esta notícia, professora, não colocaria o termo ‘no Peru’, assim, o leitor ficaria curioso para saber*

onde a múmia de 300 anos tinha sido encontrada e teria que ler todo o texto para descobrir essa informação”.

Ao final dessa primeira etapa, os jovens apresentaram diagramas preenchidos e coloridos como o ilustrado nas Figuras 2 e 3 abaixo.

Figura 5 - Atividade de inserção dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” no diagrama de cores realizada por estudante do 8º ano.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 6 - Atividade de inserção dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” no diagrama de cores realizada por estudante do 1º ano.



Fonte: Elaborado pela autora.

Nessa primeira fase da pesquisa, foi possível abordar com os alunos noções de concordância verbal; sujeito simples e composto; oração completa, ordem dos constituintes e efeitos de sentido, a partir de questionamentos como: “Por que o verbo ‘encontram’ está no plural?”; “E se o sujeito da oração fosse ‘arqueólogo’, no singular, o que aconteceria com o verbo?”; “Caso não houvesse o constituinte ‘múmia de 300 anos’ a oração teria sentido completo?”; “Esse complemento é importante em um título de notícia? Por quê? Qual é o objetivo de uma notícia? Que informações devem trazer o título de uma notícia?”; “A presença do adjunto adverbial é obrigatória para que uma oração tenha sentido completo?”; “Em que posição do período esse termo aparece na frase em análise?”, “Essa oração segue uma ordem direta (SVCA) dos constituintes?”; “Seria possível mudar algum constituinte de lugar?”

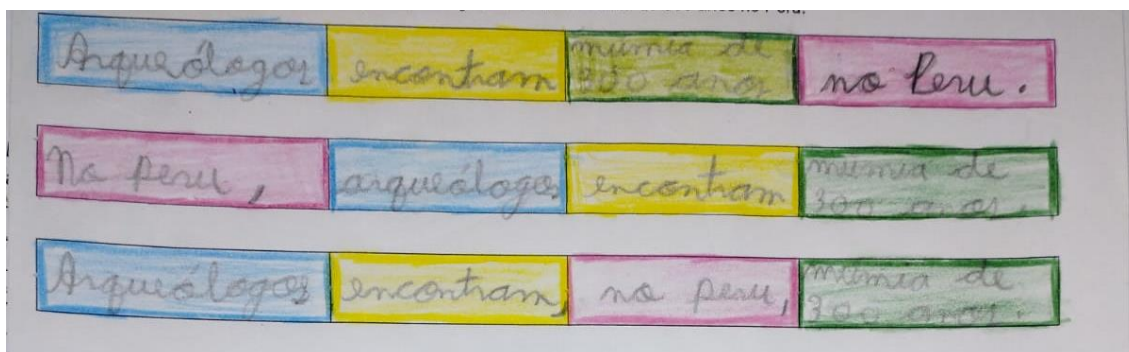
Assim, guiada pela última pergunta, apresentei aos alunos a possibilidade de alterar a posição de alguns constituintes na oração e propus a eles essa tarefa. Inicialmente, eles ficaram em dúvida se as cores também mudariam, então, os expliquei que cada constituinte teria sempre a mesma cor e, portanto, a mesma função dentro do período. Entretanto, ressalté o fato de que a ordem na qual eles aparecem pode produzir diferentes efeitos de sentido, de acordo com a intenção comunicativa do interlocutor. Os

estudantes realizaram, portanto, nessa segunda etapa, o trabalho de mover de lugar os constituintes da oração analisada na primeira atividade e também de outras orações.

Embora tenha sido necessária a minha intervenção em alguns momentos, à medida que os alunos refletiam sobre as possibilidades de mudança dos termos da oração, testavam suas hipóteses e coloriam os seus diagramas, tornavam-se cada vez mais independentes, autônomos e conscientes sintaticamente.

As Figuras 7 e 8 abaixo ilustram o processo de movimentação dos constituintes realizado pelos alunos.

Figura 7- Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” realizada por estudante do 8º ano.



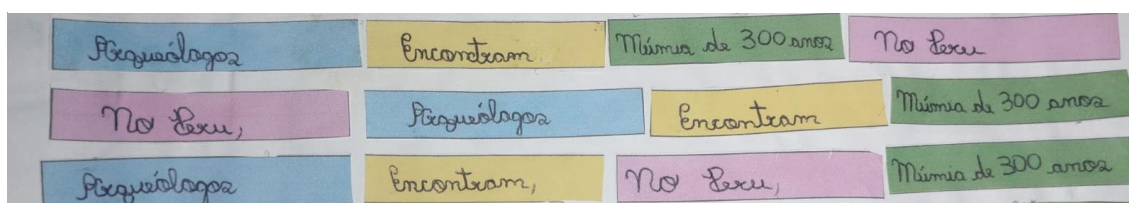
Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8 - Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Espaço Folhinha recebe autores, palhaços, shows e contação de histórias na feira do livro” realizada por estudante do 8º ano.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 9 - Atividade de mudança da posição padrão dos constituintes da oração “Arqueólogos encontram múmia de 300 anos no Peru” realizada por estudante do 1º ano



Fonte: Elaborado pela autora.

Nas atividades ilustradas acima, ao deslocarem os constituintes de suas posições originais, os alunos puderam perceber que o adjunto adverbial possui grande mobilidade dentro da oração e que esses diferentes arranjos produzem diferentes sentidos. Essa movimentação possibilitou a discussão não apenas dos efeitos semânticos da posição do adjunto adverbial e dos demais tópicos gramaticais analisados, mas também de uma das regras de uso da vírgula, que marca o deslocamento do adjunto de sua posição padrão. Além disso, discutimos como a posição dos termos oracionais está diretamente relacionada à intenção comunicativa e à ênfase que se quer dar a determinado tópico.

Diante disso, os alunos puderam perceber que a ordem dos constituintes não é apenas uma questão formal, mas que impacta diretamente o sentido, a clareza da comunicação e a construção de diferentes significados. Além disso, refletiram sobre a relação entre sintaxe e pontuação, evidenciando que a consciência sintática é uma qualidade indispensável para a pontuação adequada de textos escritos.

Para ilustrar a questão da clareza na comunicação envolvendo a posição do adjunto adverbial, apresentei aos alunos uma imagem retirada da internet que evidenciava uma ambiguidade gerada pela posição inadequada desse tópico. A frase em questão era a legenda de um vídeo, no qual uma jovem divulgava uma dica de cuidado a ser aplicado nos cabelos antes de dormir, e continha os seguintes dizeres: “Faça isso antes de dormir no seu cabelo”. Os alunos prontamente identificaram a presença de dois adjuntos adverbiais no período: o primeiro de tempo (antes de dormir) e o segundo de lugar (no seu cabelo). Em seguida, eles observaram que a posição em que os adjuntos foram empregados na oração gerava ambiguidade, sugerindo erroneamente que o sujeito da ação dormiria no próprio cabelo. Essa análise permitiu uma discussão sobre como a organização dos constituintes na oração está diretamente relacionada à clareza do sentido, reforçando a importância da sintaxe para a construção de enunciados precisos e coerentes. Por fim, solicitei aos discentes que propusessem a reorganização dos constituintes dessa oração, a fim de que a ambiguidade fosse desfeita, e eles sugeriram duas possibilidades: “Faça isso no seu cabelo antes de dormir” e “Antes de dormir, faça isso no seu cabelo”.

Ao observar as reflexões realizadas pelos alunos, especialmente as relacionadas à identificação e organização dos constituintes sintáticos, foi possível notar como esse conhecimento prévio, talvez inconsciente, emerge no processo de análise e vai se aprofundando com os estímulos adequados. Quando os estudantes intuitivamente compreendem a necessidade de um complemento verbal para o verbo "encontrar", questionam a presença de um adjunto adverbial ou percebem a duplicidade de sentido em uma oração, estão acessando esse tipo de conhecimento inato sobre a estrutura da língua, o qual se torna mais claro com a mediação do professor. Nesse sentido, a abordagem estratégica de certas terminologias é uma importante ferramenta metalinguística para ajudar os discentes a compreenderem de forma mais profunda e consciente o funcionamento da língua, sobretudo no que se refere à estruturação de textos escritos na linguagem formal.

A utilização dos diagramas coloridos propostos por Faraco e Vieira (2020) para representar visualmente os constituintes da oração mostrou-se uma estratégia eficaz para tornar essa intuição mais consciente. Ao associar cores a funções sintáticas, os alunos demonstraram uma percepção mais clara sobre os tópicos gramaticais em estudo, evidenciando um avanço no processo de desenvolvimento da consciência sintática.

Além disso, o trabalho de análise das orações, que muitas vezes poderia ser visto como uma tarefa monótona, foi realizado de forma mais atrativa ao envolver os alunos na tarefa de colorir as partes da oração e, em seguida, manipulá-las, trocando-as de lugar. Essa abordagem lúdica, além de despertar a atenção dos estudantes tornou o processo de aprendizado mais dinâmico e envolvente. Como destaca Kishimoto (2011), atividades lúdicas promovem o prazer e a motivação no aprendizado, ao permitir que os alunos participem de forma ativa e criativa, o que potencializa a construção do conhecimento de maneira significativa."

É importante ressaltar, ainda, que, embora essa parte inicial da pesquisa tenha envolvido a análise de orações "isoladas", elas não estavam descoladas do seu contexto maior, o qual foi central para que os estudantes pudessem compreender a função dos elementos analisados. Esse trabalho, portanto, ainda que tenha sido voltado para o desenvolvimento de consciência sintática e, portanto, direcionado à análise estrutural do período, envolveu também uma reflexão sobre o porquê de determinados constituintes serem incluídos ou omitidos, considerando o propósito comunicativo do texto. A presença

do adjunto adverbial "no Peru", por exemplo, foi analisada tanto do ponto de vista de sua função sintática quanto de sua contribuição semântica para o contexto informativo.

Esse enfoque é importante no sentido de contribuir para que os alunos entendam a função dos constituintes além da sintaxe formal, conectando a gramática ao uso real da língua em contextos comunicativos autênticos. Como afirma Mendonça

[...] o docente deve articular sempre o conhecimento macro sobre o gênero - função social, formas de circulação, interlocutores privilegiados, temas frequentes, organização geral da informação - e o conhecimento micro a respeito - estruturação dos períodos, escolha de palavras, expressões etc. Dito de outro modo, o professor deve estar atento para o fato de que essa organização micro dá sustentação para que o gênero cumpra sua função social; as escolhas linguístico discursivas presentes num dado gênero não são aleatórias, mas ali estão para permitirem que um gênero funcione socialmente. (MENDONÇA, 2007, p. 77).

Após a conclusão da primeira etapa da pesquisa, na qual os alunos identificaram e organizaram os constituintes SVCA de períodos simples nos diagramas coloridos propostos por Faraco e Vieira (2020), bem como refletiram sobre os efeitos de sentido desses arranjos, passamos para a segunda fase. Nesse momento, os estudantes foram desafiados a aplicar as mesmas habilidades de análise sintática e semântica ao título de uma reportagem. Além disso, responderam a algumas perguntas de gramática, elaboradas em uma perspectiva contextualizada, que os levaram à leitura do texto na íntegra, a fim de que pudessem refletir sobre a função dos constituintes no contexto informativo, considerando o gênero textual em que estavam inseridos. Essa segunda etapa permitiu uma ampliação da análise, explorando como os elementos linguísticos contribuem para o sentido global do texto e como a escolha da ordem dos constituintes pode refletir diferentes intenções comunicativas.

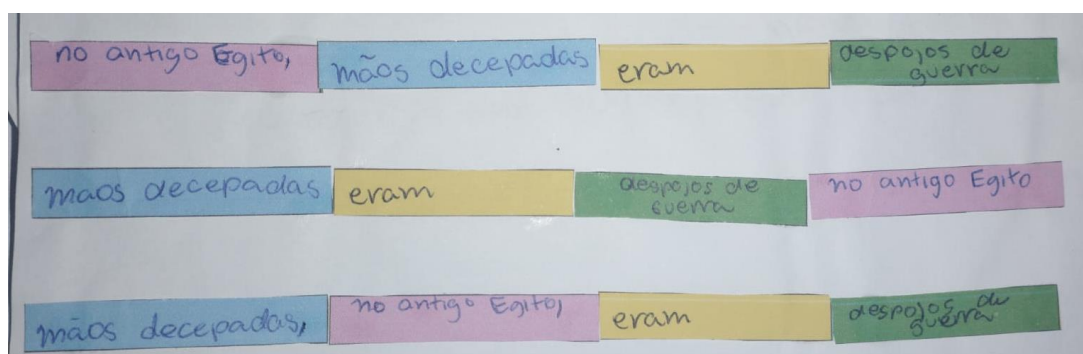
Assim, após a leitura da reportagem (em anexo), os estudantes, inicialmente, realizaram o trabalho de inserir os constituintes da oração que compunha o título do texto no diagrama de cores e, em seguida, movimentá-los.

Figura 10 - Atividade de inserção no diagrama e mudança da posição padrão dos constituintes da oração “No antigo Egito, mãos decepidas eram despojos de guerra” realizada por estudante do 8º ano.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 11- Atividade de inserção no diagrama e mudança da posição padrão dos constituintes da oração “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra” realizada por estudante do 1º ano.



Fonte: Elaborado pela autora

Posteriormente a essa prática, que visou estimular o desenvolvimento de consciência dos constituintes da nova oração em análise, os estudantes para uma melhor às perguntas apresentadas abaixo.

Figura 12- Perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.

Tópico: adjunto adverbial

- 1) Releia o título do texto e responda.

“No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”

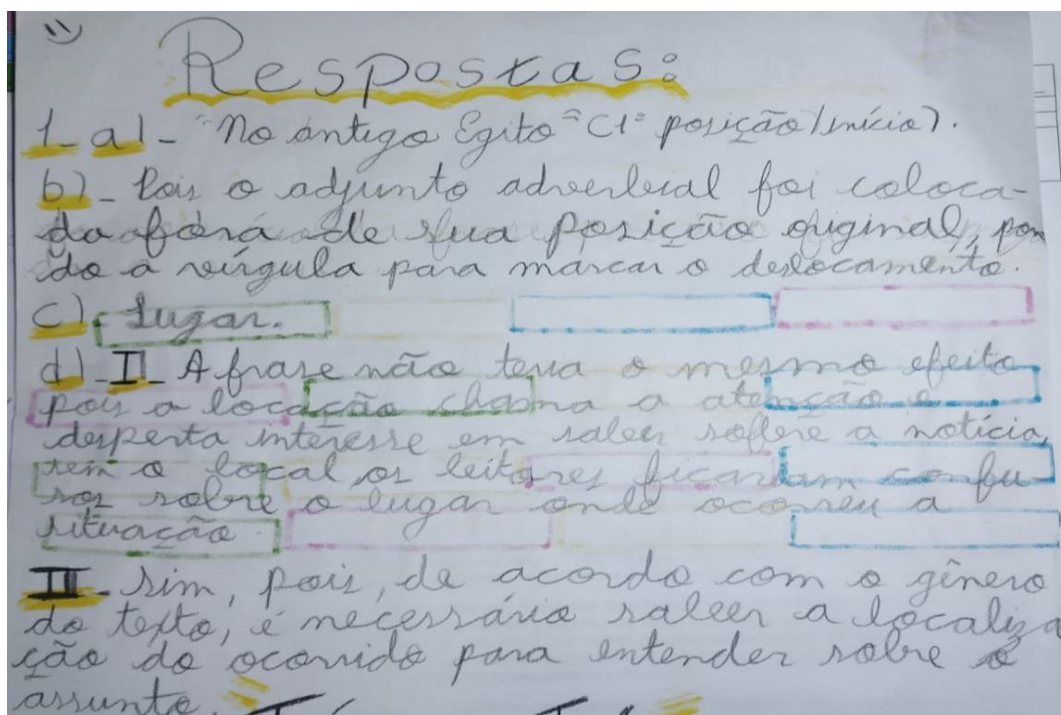
- a) Qual é a posição do adjunto adverbial na oração?
 b) Por que foi empregada a vírgula depois do adjunto em análise?
 c) O adjunto adverbial da oração analisada nos sugere a ideia de

() tempo () modo () lugar () circunstância

- d) Considere a sua resposta ao item anterior e reflita.

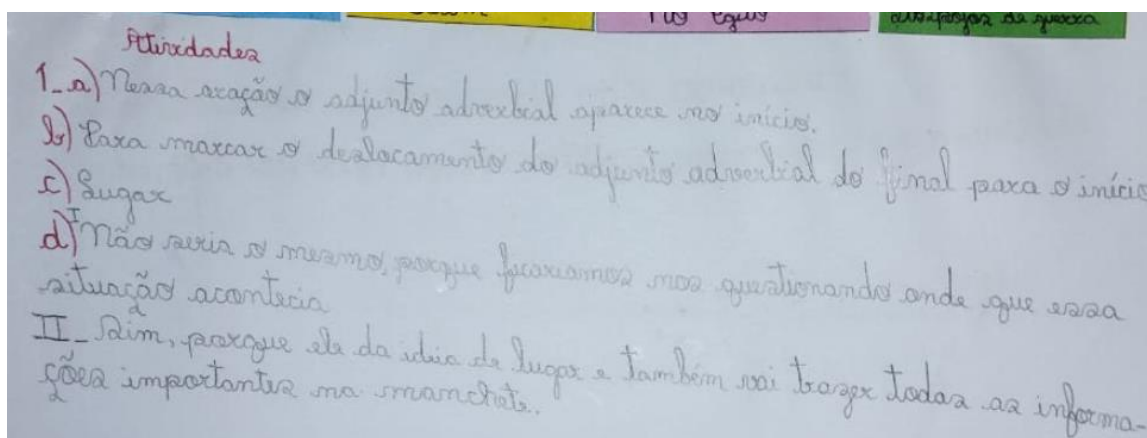
- I) Caso a oração que compõe o título da reportagem lida fosse formada apenas pelos constituintes sujeito, verbo e complemento o efeito de sentido seria o mesmo?
 II) Podemos afirmar que a presença do adjunto adverbial no período em análise é importante para a construção de sentido do texto como um todo? Justifique sua resposta levando em conta a posição em que o termo aparece na oração, bem como a função do gênero textual reportagem.

Figura 13 – Respostas de estudante do 8º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 14- Respostas de estudante do 1º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.



Fonte: Elaborado pela autora.

É possível observar que as questões foram elaboradas do contexto micro, em que os alunos foram orientados a identificar e classificar os constituintes da oração, avançando gradualmente para uma análise mais profunda de seus efeitos de sentido. O fato de os

estudantes terem realizado previamente atividades de inserção e movimentação dos termos da oração no diagrama de cores possibilitou que eles compreendessem os referentes aos quais as terminologias se relacionavam e, portanto, realizassem a atividade com mais autonomia e precisão. Isso evidenciou o papel fundamental da consciência sintática no sentido de proporcionar a compreensão da função e o impacto de cada termo na construção do significado da oração e do texto como um todo.

Ao refletir sobre a posição do adjunto adverbial (tópico focalizado nas atividades acima), por exemplo, eles perceberam como sua colocação inicial, separada por vírgula, contribui para destacar o local e introduzir o contexto da ação descrita, característica importante no gênero textual reportagem, que prioriza a clareza e a contextualização da informação. Assim, embora os estudantes não tenham formalizado muitos desses aspectos em seus registros escritos, por meio da socialização das respostas e dos comentários sobre as atividades, discutimos sobre a posição inicial do adjunto adverbial “no antigo Egito” no título da reportagem, cuja intenção é destacar o tempo e o espaço em que os eventos ocorreram, estabelecendo ao leitor imediatamente o contexto histórico do fato divulgado. Essa posição no início da frase dá ênfase à localização temporal e espacial, informando ao leitor que o foco da reportagem será sobre práticas específicas daquela civilização, o que nos é confirmado ao longo do texto.

Discutimos, ainda, que essa é uma escolha estilística que revela a intenção do texto de antecipar o adjunto adverbial, a fim de engajar o leitor com o contexto antes de apresentar a ação principal — o fato de que “mãos decepadas eram despojos de guerra.” Além disso, ao colocar o adjunto adverbial no início, o texto enfatiza o caráter exótico ou distante dessa prática, ressaltando que era algo específico daquele período e local. Por meio dessa análise, foi possível chamar a atenção dos estudantes para o fato de que o adjunto adverbial “no antigo Egito”, classificado unanimemente por eles como sendo unicamente de lugar, também traz a informação sobre o tempo da ação, evidenciada pelo adjetivo “antigo”.

Assim, retomando a atividade 3, na qual os alunos exploraram diferentes possibilidades para a posição do adjunto adverbial do título da reportagem, refletimos sobre a escolha pela posição inicial do termo, que foge à ordem direta. Concluímos, portanto, que se o adjunto fosse colocado no final do título — “*Mãos decepadas eram despojos de guerra no antigo Egito*” —, a ênfase da frase estaria mais na prática das mãos

decepidas, e a referênciã ao tempo e ao lugar seria um detalhe secundário. Essa inversão de ordem revela certo cuidado do jornal na abordagem do tema, já que orienta a interpretação do leitor e garante que ele entenda o cenário antes de refletir sobre o conteúdo principal do texto evitando, assim, que o foco recaia sobre o ato violento de “decepar mãos”.

As atividades também nos possibilitaram uma reflexão sobre o tópicu transitividade verbal, conforme as imagens abaixo.

Figura 15- Perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepidas eram despojos de guerra”.

Tópicu: transitividade verbal

2) Analisar e compreender os verbos e seus complementos é muito importante para a compreensão dos textos que lemos. Esse tipo de análise é o que chamamos de estudo da transitividade - o fato de um verbo possuir ou não um complemento. Para relembrar esses conceitos, releia as orações abaixo.

I. Arqueólogos **encontram** múmia de 300 anos no Peru.

II. No antigo Egito, mãos decepidas **eram** despojos de guerra.

III. Ao retornarem de combate, soldados **apresentavam** a seu faraó as mãos dos adversários derrotados.

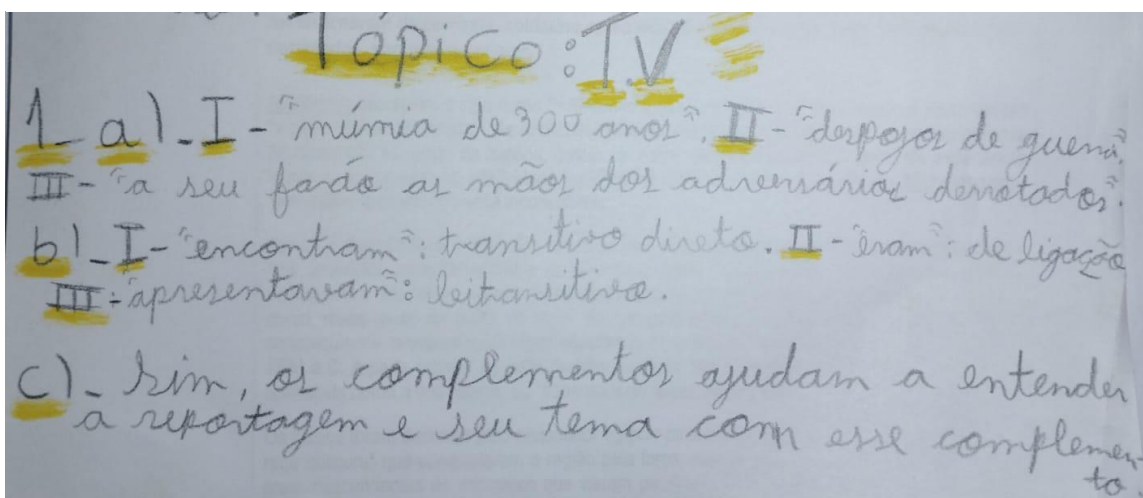
a) Observe os verbos destacados e identifique os seus complementos.

b) Analise a sua resposta ao item **a** e tente classificar os verbos quanto à sua transitividade.

c) Considerando o caráter informativo do gênero reportagem, os complementos verbais são importantes para garantir o sentido completo das orações? Explique.

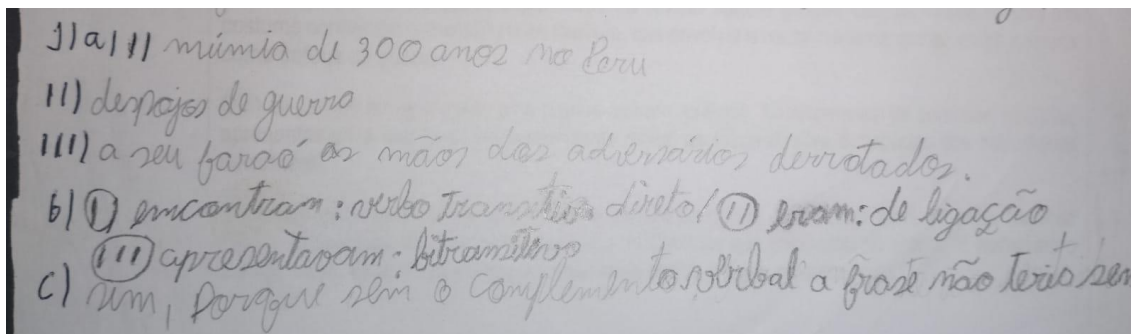
Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 16- Respostas de estudante do 8º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepidas eram despojos de guerra”.



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 17- Respostas de estudante do 1º ano às perguntas relacionadas à reportagem “No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra”.



Fonte: Elaborado pela autora

Os alunos foram incentivados a observar como os diferentes tipos de verbos e, conseqüentemente, seus diferentes complementos são fundamentais para transmitir informações claras e completas, essenciais no gênero de texto em estudo, que prioriza a objetividade e a precisão dos fatos. Além disso, vimos que os verbos de ligação não expressam ação, mas servem para conectar o sujeito a uma característica ou estado, como em "mãos decepadas *eram* despojos de guerra". Já verbos bitransitivos, como "apresentavam" exigem tanto um complemento direto quanto um indireto. Assim, o complemento direto "as mãos dos adversários derrotados" indica o objeto da ação, enquanto o complemento indireto "a seus faraós" é essencial para esclarecer a quem a ação se destina. Nesse caso específico, o complemento indireto faz toda a diferença na construção da reportagem, pois reforça o contexto histórico e cultural, indicando que a ação de apresentar as mãos era destinada aos faraós, figuras de autoridade na sociedade egípcia. Desse modo, os complementos, em especial o indireto, enriquecem a informação, trazendo precisão e profundidade à reportagem, ao passo que a ausência desse detalhe comprometeria a compreensão completa do fato. Em contraste, em textos literários, muitas vezes é possível encontrar verbos que surgem sem seus complementos, o que abre espaço para ambiguidades, interpretações subjetivas e efeitos estilísticos que enriquecem a narrativa. Essa reflexão sobre os diferentes tipos de verbos e seus complementos contribui para que os alunos percebam a importância da transitividade não apenas como uma questão gramatical, mas como um elemento central para a construção do sentido textual.

Além das atividades descritas e analisadas acima, as quais foram planejadas especificamente para a presente pesquisa, também foram desenvolvidas outras sequências didáticas⁴ com os estudantes. Embora elas não tenham sido elaboradas especificamente para este estudo, mencioná-las no presente trabalho faz-se pertinente, pois elas refletiram o progresso dos alunos em decorrência do trabalho com o desenvolvimento de consciência sintática. Nesse contexto, dando continuidade à abordagem dos conteúdos previstos pelo Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), como “colocação pronominal”, no 1º ano, e “períodos compostos por coordenação e subordinação”, no 8º ano, foi possível notar a aplicação clara dos conhecimentos construídos na pesquisa.

Assim, quando levados a refletir sobre o porquê de formulações como “Veio a polícia e disse que ia perseguir eles”⁵ estar em desacordo com a norma-padrão brasileira, os estudantes, uma vez que já haviam internalizado o conceito de complemento verbal, conseguiram compreender o fato de que pronomes pessoais do caso reto não podem ser empregados como complemento de verbos transitivos diretos. Ademais, o estudo das orações coordenadas e subordinadas tornou-se mais inteligível aos jovens em função do prévio desenvolvimento da consciência sintática. No caso das orações coordenadas, os alunos perceberam que poderiam inseri-las em dois diagramas independentes, devido à independência sintática das orações que compõem períodos coordenados. Já nas orações subordinadas, compreenderam que um dos constituintes era composto por outra oração, funcionando como termo sintático dentro da oração principal. Essa abordagem tornou mais clara e acessível a compreensão dos estudantes sobre os processos de coordenação e subordinação, conceitos por vezes vistos como abstratos e complexos.

Dessa forma, os dados analisados neste estudo demonstram que o desenvolvimento de consciência sintática contribui significativamente para a compreensão da estrutura do período. A aplicação da teoria dos constituintes, proposta

⁴ No APÊNDICE, é possível conferir outra sequência didática, desenvolvida com os alunos do 1º ano, cujas atividades foram elaboradas sob a mesma perspectiva teórico-metodológica da presente pesquisa. Nesse material, constam terminologias e conceitos (utilizados no enunciado das atividades) que estão a serviço do processo de construção de sentidos do texto, os quais foram compreendidos pelos estudantes, evidenciando a internalização a perpetuação deste estudo.

⁵ Essa oração está presente na obra *Capitães da areia*, escrita por Jorge Amado, em 1937, e foi tomada como exemplo para o estudo dos pronomes, bem como de suas regras de colocação. No livro, a autora da referida frase inicia o seu texto se desculpando pelos erros e pela letra, sob a justificativa de não ser “costumeira nestas coisas de escrever”. Nesse sentido, a partir desse exemplo, foi também possível retomar e discutir com os estudantes os conceitos de variação linguística e comparar as regras propostas pela gramática tradicional com os usos que os falantes fazem da língua.

por Faraco e Vieira (2020), ao permitir que os estudantes compreendessem as funções sintáticas, bem como a relação entre os tópicos gramaticais analisados, revelou-se particularmente produtiva no processo de desenvolvimento dessa consciência. A reflexão sobre os resultados da pesquisa mostrou que, ao manipular os constituintes e explorar como cada um deles se articula de maneira funcional, os alunos passaram a identificá-los e a refletir sobre eles de modo mais crítico e independente, evidenciando como a análise de elementos e aspectos da sintaxe do português colabora para potencializar os processos de compreensão de sentidos.

O trabalho com textos jornalísticos contemporâneos permitiu aos alunos não apenas internalizar regras gramaticais, mas também refletir criticamente sobre sua aplicação em contextos sociais. Como destaca Antunes,

Uma gramática contextualizada requer, também e sobretudo, que as seguranças que dela são feitas encontrem apoio nos usos reais, orais e escritos, do português contemporâneo, ou seja, nos textos que ouvimos e podemos ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação científica etc. Implica, pois, ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali por esse Brasil afora." (ANTUNES, 2014, p. 111).

Sendo assim, uma vez que conforme a autora o sentido do texto também consiste da escolha dos itens gramaticais nele presentes, reafirmamos a importância de uma prática pedagógica que promova uma visão interrelacional entre texto e sintaxe, a fim de favorecer uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, capaz de fomentar a autonomia e a competência crítica dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e de escrita.

5. Considerações finais

A presente pesquisa, nascida da minha inquietação acerca da efetivação do ensino contextualizado de gramática nas salas de aula, buscou explorar possibilidades para esse ensino. Desenvolvido com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II e do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual da cidade de Mariana, MG, o estudo teve como objetivo principal contribuir para a capacidade dos alunos de ler, escrever e refletir sobre a língua. Com base na Teoria dos Constituintes, proposta por Faraco e Vieira (2020), inicialmente buscamos, com apoio em diagramas coloridos, analisar aspectos estruturais e semânticos no nível micro — a estrutura sintática de períodos simples que

constituíam títulos de notícias e reportagens. Posteriormente, no nível macro, envolvendo o discurso e a estrutura textual, os alunos responderam a questões de gramática elaboradas em uma perspectiva contextualizada. Além disso, o trabalho objetivou estimular a autonomia docente na elaboração de atividades que integrem a gramática aos contextos reais de uso da língua, possibilitando aos alunos refletirem criticamente sobre os recursos linguísticos disponíveis e sobre como suas escolhas refletem intenções comunicativas.

A análise dos resultados e das interações dos estudantes ao longo do processo demonstrou que o desenvolvimento da consciência sintática é um fator determinante para o aprimoramento da leitura, da escrita e da reflexão sobre a língua. O uso dos diagramas coloridos, que associam cores a funções sintáticas, não apenas facilitou a compreensão dos tópicos gramaticais (SVCA) em foco na pesquisa, mas também tornou o aprendizado mais dinâmico e envolvente, revelando-se uma estratégia eficaz para o desenvolvimento de consciência sintática e para o ensino de gramática contextualizada no contexto da educação básica. Assim, através da metodologia empregada, a qual baseou-se na Teoria dos Constituintes, proposta por Faraco e Vieira (2020), foi possível observar que a análise estrutural dos períodos, aliada à exploração de gêneros textuais autênticos, permitiu que os alunos compreendessem de maneira mais profunda a funcionalidade dos tópicos gramaticais em diferentes contextos.

A pesquisa confirmou que o trabalho com a gramática, longe de ser uma atividade descontextualizada e mecânica, pode ser integrado de forma significativa às práticas de linguagem. Ao conectar a estrutura sintática dos períodos às intenções comunicativas presentes nos textos jornalísticos analisados, os alunos não apenas consolidaram conceitos gramaticais essenciais, como também desenvolveram habilidades críticas para interpretar os efeitos de sentido gerados por diferentes arranjos dos constituintes oracionais. Essa abordagem, portanto, contribui para uma formação mais completa e crítica dos estudantes, na qual o conhecimento gramatical é visto como uma ferramenta para a construção de significados no uso real da língua.

No contexto da pesquisa-ação, esses resultados demonstram como a integração entre análise prática e reflexão teórica pode gerar avanços concretos no ensino de gramática. Como ressalta Thiollent (1996), essa metodologia permite uma interação produtiva entre pesquisadores e participantes, promovendo a experimentação consciente em situações reais. Essa abordagem foi essencial para ajustar as práticas pedagógicas ao longo do processo e garantir que as intervenções fossem sensíveis às necessidades dos

estudantes, enriquecendo a relação entre gramática e uso linguístico. Assim, os dados coletados durante o processo – como reflexões dos alunos, análises de atividades e resultados de avaliações – alimentaram as reflexões sobre as práticas didáticas e contribuíram para a construção de caminhos metodológicos que preveem uma gramática mais funcional e acessível.

Do ponto de vista pedagógico, esta pesquisa reafirma a importância de se repensar o ensino de gramática no contexto escolar. Ao promover atividades que aliam a análise estrutural a contextos discursivos reais, o ensino de gramática deixa de ser um fim em si mesmo e passa a ser uma parte integrante e funcional do desenvolvimento linguístico dos alunos. O uso de atividades lúdicas, como os diagramas de cores, demonstrou ser uma alternativa viável e eficaz para motivar os estudantes e, sobretudo para conscientizá-los sintaticamente e torná-los autônomos em suas reflexões sobre a língua.

Por fim, este estudo abre espaço para novas investigações sobre a aplicação da metodologia aqui proposta considerando-se também outros gêneros textuais e atividades de produção de texto. A prática com textos jornalísticos foi uma escolha estratégica, mas a abordagem pode ser ampliada para outros gêneros que exijam outras reflexões sobre a estrutura do período e as escolhas linguísticas. Além disso, futuros estudos podem explorar a continuidade desse método, avaliando seus efeitos a longo prazo na competência leitora e escritora dos alunos, bem como a sua capacidade de refletir criticamente sobre a língua e seus usos sociais.

REFERÊNCIAS

ANGELO, G. L. Revisitando o ensino tradicional de língua portuguesa. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – IEL, UNICAMP, Campinas, 2005.

ANTUNES, I. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ANTUNES, Irandé. Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL/Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 18/08/2024.

BOURDIEU, P. A economia das trocas linguísticas. São Paulo: Edusp, 1996.

CHOMSKY, N. *Knowledge of language: its nature, origin and use*. New York: Praeger, 1986.

GERALDI, J. W. (Org.) *O texto na sala de aula*. 3.ed. São Paulo: Ática, 2001 [1984].

KEMMIS, Stephen; McTAGGART, Robin. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes, 1988.

KISHIMOTO, Tizuko M. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

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

SILVA, N. Í. Ensino tradicional de gramática e prática de análise linguística na aula de português. Dissertação (Mestrado em Linguística). PPGL, UFPE, Recife, 2009.

SILVA, Francisco Eduardo Vieira da. *Gramáticas brasileiras contemporâneas do português: linhas de continuidade e movimentos de ruptura com o paradigma tradicional de gramatização*. Tese (Doutorado em Linguística). – Recife: O Autor, 2015. 476 f.: il.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo, Cortez, 1992

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. *Escrever na universidade 3: gramática do período e da coordenação* - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

APÊNDICE

Psicóloga faz ofensa homofóbica e agride funcionários de restaurante no Museu do Amanhã

Família de acusada diz que não comentará o caso; mulher vai responder por injúria homofóbica, agressão e ameaça

Uma psicóloga **fez** ataques homofóbicos contra funcionários de um restaurante no Museu do Amanhã, no centro do Rio de Janeiro, e **feriu** a chef de cozinha do estabelecimento com uma garrafa de vidro. Juliana de Almeida Cesar Machado, 45, **foi levada** à delegacia e responderá pelos crimes de injúria homofóbica, lesão corporal e ameaça.

O caso aconteceu no sábado (27), dia em que Juliana comemorava seu aniversário. Ela **estava** acompanhada por seus pais no restaurante Casa do Saulo e, segundo testemunhas, tinha tomado duas garrafas de vinho. Ao final do almoço, após a psicóloga **se exaltar** durante uma discussão à mesa, ela **começou a xingar** os funcionários do estabelecimento, que pediram a ela que se retirasse.

Procurada, a família de Juliana disse que não vai comentar o caso e que há advogado acompanhando o processo judicial. Eles, no entanto, não passaram o contato da defesa.

As agressões foram filmadas pelos funcionários e por alguns clientes do restaurante que presenciaram a cena. Nas imagens, Juliana chega a afirmar que é desembargadora e que "vai trazer a polícia para fechar" o estabelecimento.

"Eu sou desembargadora, você está fudido", disse, aos gritos. "Seu viado, filha da puta. Você é sapatão. Sua sapatão de merda".

Na gravação, a chef de cozinha Isabela Duarte ouve as agressões sem reagir. Juliana, por sua vez, aponta o dedo contra ela e grita contra as pessoas a sua volta. Ela, depois, afasta-se levando uma garrafa de vinho e uma taça.

Em outro momento das agressões, Isabela é ferida no braço após a psicóloga arremessar a taça que estava segurando. Logo depois, ela joga a garrafa no chão. Em outro momento, ela também agride o rosto do auxiliar de cozinha Henrique Lixa.

Juliana foi algemada por agentes da Segurança Presente e levada para a delegacia da região. De acordo com a Polícia Civil, a distrital da Presidente Vargas, no centro, abriu uma investigação sobre o caso. A corporação informou que os envolvidos na agressão e as testemunhas estão sendo ouvidas.

Ao chegar à delegacia, Juliana começou a gritar e pediu para ser presa. "Eu quero ir para cela", disse a psicóloga, aos berros, que continuou a xingar: "Me prende logo, sua filha da puta desgraçada".

Inicialmente, o caso foi enquadrado apenas como lesão corporal. No entanto, após a repercussão, a Polícia Civil decidiu autuar a psicóloga por injúria homofóbica, lesão corporal e ameaça.

MUSEU E RESTAURANTE DIZEM REPUDIAR HOMOFOBIA

O Museu do Amanhã divulgou uma manifestação contra a homofobia após a agressão cometida pela psicóloga. Em publicação nas redes sociais, a direção do museu lamentou o "caso lastimável de homofobia" e disse que uma equipe acompanhou as vítimas até uma delegacia para registro de boletim de ocorrência.

"O Museu do Amanhã, como um espaço de convivência que valoriza o diálogo, a diversidade e a troca de saberes, é contra qualquer tipo de ação discriminatória e não compactua com nenhum ato de violência", afirmou a instituição, em nota.

A manifestação foi publicada junto com uma foto em que o museu aparece iluminado com as cores do arco-íris, usadas na bandeira do movimento LGBTQIA+.

O restaurante Casa do Saulo, onde ocorreram as agressões, afirmou em nota que o espaço é de inclusão e que valoriza a diversidade como "temperos que dão sabor à nossa essência".

ZARAUR, Camila; CAMARGO, Cristina. *Psicóloga faz ofensa homofóbica e agride funcionários de restaurante no Museu do Amanhã*. 30 mai. 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/> Acesso em 05 jun 2023.

- 1) Sabemos que o texto lido pertence ao gênero notícia, porque ele apresenta
 - A) estrutura expositiva, que visa informar o leitor sobre um crime de homofobia ocorrido na cidade do Rio de Janeiro.
 - B) estrutura dissertativo/argumentativa, objetivando defender a tese de que crimes de homofobia devem ser combatidos.
 - C) estrutura injuntiva, empregando verbos no imperativo, a fim de convocar o leitor a lutar contra a homofobia.
 - D) estrutura puramente descritiva, com o objetivo principal de descrever todos os detalhes do fato noticiado.

- 2) Ao longo de nossas aulas vimos que, na estrutura da notícia, há o lide, isto é, um ou dois parágrafos iniciais em que se apresentam as informações mais importantes: **O que aconteceu? Quando? Onde? Como? Quem está envolvido? Por quê?** Releia a notícia acima, identifique as informações que compõem o lide e escreva-as abaixo.

- 3) Releia o título da notícia em estudo e observe que a função de **sujeito** na primeira oração, “Psicóloga faz ofensa homofóbica”, é desempenhada pelo **substantivo** psicóloga.
 - a) Identifique, na malha fina e no corpo do texto, quais outras palavras foram utilizadas para se referir à psicóloga.
 - b) Explique o recurso linguístico empregado na escolha desses vocábulo e a sua importância na construção do texto.

- 4) Observe o complemento do verbo **fazer (faz)** utilizado no título da notícia para caracterizar a ação da psicóloga: “ofensas homofóbicas”.
 - a) Identifique, na primeira linha do texto, um complemento sinônimo empregado para o mesmo verbo”.
 - b) Embora ambas as expressões utilizadas para complementar o verbo **fazer**, no texto, possuam sentidos parecidos é possível notar uma diferença na carga semântica que eles possuem. Em sua opinião, qual dos complementos utilizados exerce maior influência na criação de uma imagem negativa da psicóloga? Explique sua resposta.

- 5) Observe que ao longo do texto foram empregadas as aspas para marcar três falas diferentes. Identifique os trechos em que esse recurso gráfico foi empregado e explique seu uso.

- 6) Há, no texto, três parágrafos que contribuem para que o leitor imagine as cenas exatamente como aconteceram. Identifique-os e explique por que isso é possível.

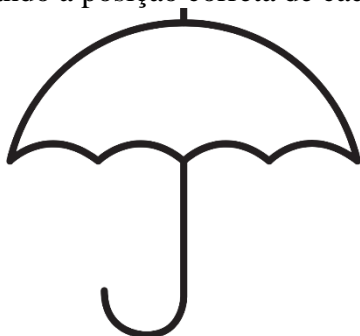
- 7) Casos como o divulgado pela Folha de São Paulo, infelizmente, são comuns no Brasil. Em sua opinião, o que leva as pessoas a agirem de forma comum à de Juliana de Almeida Cesar Machado?

8) Releia o antepenúltimo parágrafo do texto.

“O restaurante Casa do Saulo, onde ocorreram as agressões, afirmou em nota que o espaço é de inclusão e que valoriza a diversidade como “**temperos que dão sabor à nossa essência**”.

A expressão entre aspas foi utilizada em sentido denotativo (literal) ou conotativo (figurado)? Explique.

9) Entre as palavras homofobia, racismo, xenofobia e preconceitos, que aparecem no texto, há um **hiperônimo** e três **hipônimos**. Organize essas palavras no guarda-chuva abaixo, considerando a posição correta de cada um dos vocábulos.



10) Releia o seguinte parágrafo do texto.

"O Museu do Amanhã, como um espaço de convivência que valoriza o diálogo, a diversidade e a troca de saberes, é contra qualquer tipo de **ação discriminatória** e não compactua com nenhum **ato de violência**", afirmou a instituição, em nota.

As palavras sublinhadas estabelecem, com as palavras em negrito, uma relação de:

- a) Sinonímia
- b) Antonímia
- c) Polissemia
- d) Paronímia

Justifique a alternativa que você indicou na questão anterior a partir da seguinte reflexão: é coerente que as ideias expressas pelos termos destacados no trecho acima se façam simultaneamente presentes na ideologia de uma instituição?

ANEXO

No antigo Egito, mãos decepadas eram despojos de guerra

Ao retornarem de combate, soldados apresentavam a seu faraó as mãos dos adversários derrotados, segundo cientistas

Aristóteles descreveu a mão como "a ferramenta das ferramentas". Para Immanuel Kant, ela era "a parte visível do cérebro". As primeiras obras de arte foram impressões de mãos

nas paredes de cavernas. Ao longo da história, gestos de mãos simbolizaram toda a gama da experiência humana: poder, ternura, criatividade, conflito, até mesmo o toque divino (bravo, [Michelangelo!](#)). Sem mãos, a civilização seria inconcebível.

Assim, a descoberta em 2011 dos ossos de uma dúzia de mãos direitas num sítio arqueológico hoje conhecido como Tell el-Dab'a, no passado a cidade do [Egito](#) antigo Avaris, foi especialmente perturbadora. Os restos mortais foram desenterrados, a maioria de palmas para baixo, de três covas rasas perto do salão do trono de um palácio real. As mãos, além de vários dedos desarticulados, provavelmente foram sepultadas durante a 15ª dinastia egípcia, entre 1640 a.C. e 1530 a.C. A parte oriental do delta do Nilo, no Egito, era controlada na época por uma dinastia conhecida como a dos Hicsos, ou "soberanos de terras estrangeiras".

Os hicsos foram descritos pelo historiador egípcio ptolemaico Manetho como "invasores de uma raça obscura" que conquistaram a região pela força, mas pesquisas recentes indicam que eles eram descendentes de migrantes que vieram pacificamente ao longo de séculos do sudoeste da [Ásia](#) —os atuais Israel e territórios palestinos. Com o tempo, alguns deles chegaram ao poder como os hicsos, centralizando seu poder em Avaris.

Acredita-se que os hicsos teriam introduzido ao Egito o cavalo e a biga, a fabricação de vidro e armas de vários tipos, incluindo machadinhas de guerra e arcos compostos (construídos de vários materiais). Um estudo recente publicado na revista Nature propõe que os hicsos tinham um costume conhecido como o Ouro da Bravura, que envolvia levar as mãos de combatentes inimigos como troféus de guerra.

O ritual parece ter se tornado uma prática comum no Egito. Ao retornarem de combate, soldados apresentavam a seu faraó ou comandante militar as mãos direitas decepadas dos adversários derrotados.

"As mãos amputadas eram uma maneira segura de contar os inimigos mortos", disse Manfred Bietak, arqueólogo da Academia Austríaca de Ciências que colaborou no artigo. "E deixavam o inimigo morto incapaz de combater novamente contra o Egito no submundo."

Inscrições em túmulos e baixos-relevos em templos descrevem a cerimônia pública sinistra, mas o novo estudo, feito por uma equipe de pesquisadores alemães e austríacos e baseado em uma análise de restos esqueléticos, traz as primeiras provas físicas de sua ocorrência.

"As amputações eram realizadas cirurgicamente, com cuidados meticulosos", disse Kara Cooney, professora de arte e arquitetura egípcias na UCLA. "Ainda há carne e unhas nas mãos, proporcionando mais informações."

Em 2011 as mãos frágeis foram endurecidas com cola solúvel em acetona, para que pudessem ser retiradas do solo em um molde de gesso. Mal preservadas, elas não puderam ser geneticamente testadas. A paleopatologista Julia Gresky, do Instituto Arqueológico Alemão, em Berlim, determinou seu sexo biológico usando um método não invasivo: comparando o comprimento do dedo indicador com o comprimento do dedo anelar.

"Os dedos anelares de homens tendem a ser mais longos que seus dedos indicadores", disse Gresky. "No caso das mulheres, geralmente ocorre o contrário."

Alguns críticos consideram esse critério simplista e não confiável, mas Gresky tem confiança na ideia de que pelo menos 11 das 12 mãos eram de homens. "Essas 11 mãos eram grandes e robustas", ela disse. "A 12ª mão é muito menor e possivelmente feminina. Tenho boa dose de certeza de que era de uma mulher."

Cooney observa que não há registros indicando que mulheres tivessem sido combatentes no antigo Egito. "A guerra era uma esfera masculina", ela disse. Mas textos egípcios do [reinado de Ramsés 3º](#), mais ou menos entre 1186 a.C. e 1155 a.C., indicam que havia mulheres no exército líbio.

Todos os ossos desenterrados em Avaris estavam plenamente formados, mas não mostram sinais de degeneração ligada à idade, sugerindo que teriam pertencido a pessoas mais ou menos na faixa dos 14 aos 30 anos de idade. Alguns egiptólogos haviam teorizado que o desmembramento teria sido um castigo bárbaro imposto a criminosos, mas Gresky considera que a localização, o grau de cuidado e possivelmente o posicionamento das mãos decepadas indica que teriam sido troféus de guerra.

Salima Ikram, egiptologista da Universidade Americana do Cairo que não participou do projeto, disse que a nova análise "levanta questões interessantes sobre as origens de tradições que mostram domínio sobre inimigos, não apenas no Egito, mas em todo o mundo antigo."

'PEIXES EM CESTAS'

Os antigos egípcios são venerados por suas realizações na arte, arquitetura e tecnologia. Mas sua tradição brutal de mutilar criminosos e adversários precede os hicsos em mais de um milênio. Os perjuros (pessoas que dão falso testemunho) às vezes tinham seus narizes e orelhas decepados como castigo. Insurgentes eram empalados entre as costelas, até morrer. A Paleta de Narmer, uma placa gravada cerimonial que data do tempo da unificação do Alto e Baixo Egito, cerca de 5.000 anos atrás, mostra a decapitação e mutilação de pessoas que parecem ter sido chefes de tribos rivais.

Em um lado da paleta, o rei Narmer ergue uma clava na mão direita, enquanto com a esquerda puxa pelos cabelos um prisioneiro ajoelhado. "A imagem do golpeamento teria sido uma demonstração pública do poder do rei Narmer sobre seu inimigo, esmagando seu crânio em pedaços", disse Cooney.

No verso da paleta o rei inspeciona fileiras de cadáveres amarrados e decapitados, com as cabeças colocadas entre suas pernas e seus pênis castrados sobre as cabeças. "O desmembramento era uma maldição para os antigos egípcios, que queriam seus corpos inteiros para uma vida materializada após a morte", disse Cooney.

Um baixo-relevo no templo mortuário de Ramsés 3º, em Medinet Habu, mostra o faraó de pé numa sacada após uma vitória, a pouca distância de pilhas de falos e mãos decepadas de seus inimigos (12.312 falos e 24.625 mãos, segundo uma tradução do registro cuidadoso feito por escribas do exército).

No templo de Amon em Karnak, uma crônica de uma batalha do século 13 a.C. detalha prisioneiros sendo levados de volta ao faraó Merneptah com "jumentos à sua frente carregados de pênis não circuncidados da terra da Líbia e mãos de todas as terras estrangeiras que estavam com eles, como peixes em cestas".

Se pudermos acreditar na contagem de mortos, os egípcios colheram os pênis de 6.359 inimigos mortos não circuncidados e as mãos de 2.362 inimigos circuncidados. "O mau cheiro deveria ter sido medonho, e teria sido esse o motivo do comentário sobre 'peixes em cestas'", disse Cooney.

A MÃO ERRADA

Com a exceção de delitos especialmente hediondos, como roubar dos túmulos de faraós, a amputação de mãos era um castigo raro no antigo Egito, razão por que Bietak disse que é improvável que as mãos encontradas em Avaris fossem de criminosos. Mas essas decepções eram um tema relativamente comum em cenas militares do Império Novo, que começou no século 16 a.C. e durou quase 500 anos.

Bietak, que chefia escavações em Tell el-Dab'a desde 1966, disse que os egípcios parecem ter adotado esse costume entre 50 e 80 anos antes do que é indicado pelas evidências de inscrições e imagens. Um baixo-relevo no templo de Ahmose 1º em Abidos mostra uma pilha de mãos decepadas em um campo de batalha. Ahmose 1º foi o rei que conquistou Avaris e derrotou os hicsos.

As mãos encontradas em Avaris foram decepadas de vítimas ainda vivas ou de pessoas mortas havia pouco tempo? "Quando foram colocadas nas covas, as mãos deveriam estar suficientemente flexíveis e moles para poderem ser esticadas e postas numa posição apresentável", disse Gresky. "Isso indica que teriam sido colocadas ali antes do início do rigor mortis ou quando ele já tinha passado." Provavelmente depois, ela imagina; as mãos devem ter sido colhidas e guardadas por algum tempo antes de ser colocadas na cova. "Se foi antes", disse Gresky, "as amputações foram feitas logo antes ou mesmo durante a cerimônia de oferenda."

Para Gresky, o mais provável é que as mãos teriam sido decepadas sem grandes cuidados entre um e quatro dias após a morte. Ela observou que as covas teriam sido visíveis da sala do trono do palácio, o que aponta para uma cerimônia pública e reforça a hipótese de que as mãos tenham sido despojos de guerra.

Por que decepar a mão direita? "A mão direita geralmente é a dominante, usada para escrever, trabalhar e lutar", disse Cooney. "Decepá-la de uma pessoa viva é um meio de impor controle violento e possivelmente deixar a vítima dessa excisão viva para que todos vissem – um aviso ambulante a quem pensasse em desafiar os detentores do poder.

LIDZ, Fran. No antigo Egito, mão decepadas eram despojos de guerra. 10 jul. 2023.

Disponível em: <http://www.folha.uol.com.br/ciencia/2023/05/no-antigo-egito-maos-decepadas-eram-despojos-de-guerra.shtml>