

## **O TRATAMENTO DA ORDEM E DA TOPICALIZAÇÃO EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO**

### **El tratamiento del orden y la topicalización en los libros didácticos de lengua portuguesa de la escuela secundaria**

Thalyta Reis de Souza  
Universidade Federal de Pernambuco

#### **RESUMO**

Este trabalho objetiva analisar obras didáticas do Ensino Médio, buscando perceber a presença ou ausência do estudo da topicalização e de que maneira esse tema é estudado no Ensino Médio. A presente pesquisa propõe a topicalização como fenômeno linguístico de grande relevância no ensino de Língua Portuguesa, especialmente dos pontos de vista informacional e discursivo, uma vez que as diferentes possibilidades de reordenação dos elementos de uma oração ampliam a eficácia comunicativa. A topicalização, nesse sentido, possibilita efetivamente uma boa capacidade de expressão tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita da Língua. Para o alcance do objetivo do trabalho, a pesquisa ancorou-se, principalmente, nos estudos de Pontes (1987), para fundamentação do fenômeno da topicalização na Língua portuguesa, e Chociay (1993), para assegurar a relevância do tema. Finalmente, quanto aos nossos resultados, foi possível perceber que, embora os livros didáticos analisados não tratem da topicalização, tratam, de maneira superficial e preconceituosa, da ordem dos termos da oração.

**Palavras-chave:** Topicalização. Livro didático de português. Ensino médio. Análise linguística.

#### **RESUMEN**

Este trabajo tiene como objetivo analizar las obras didácticas de la escuela secundaria, buscando percibir la presencia o ausencia del estudio de la topicalización, y cómo este tema es estudiado en la escuela secundaria. Esta investigación propone la topicalización como un fenómeno lingüístico de extrema relevancia en la enseñanza de la lengua portuguesa, especialmente desde el punto de vista informativo y discursivo, ya que diferentes posibilidades de reordenación de los elementos de una oración aumentan la eficacia comunicativa. La topicalización, en este sentido, habilita efectivamente una buena capacidad de expresión tanto en la modalidad oral como en la escrita de la Lengua. Para alcanzar lo objetivo del trabajo, la investigación se ancló, principalmente, en los estudios de Pontes (1987), para fundamentar el fenómeno de topicalización de la lengua portuguesa, y Chociay (1993), para asegurar la pertinencia del tema. Finalmente, en cuanto a nuestros resultados, fue posible percibir que, si bien los libros de texto analizados no tratan de la topicalización, tratan, de manera superficial y prejuiciada, del orden de los términos de la oración.

**Palabras claves:** Topicalización. Libro didáctico de portugués. Escuela secundaria. Análisis lingüística.

## 1 Introdução

Os estudos sobre topicalização na Língua Portuguesa são marcados por importantes contribuições iniciais feitas por Pontes (1987). Nesses estudos é possível compreender a Língua Portuguesa (LP) como uma língua na qual construções com constituintes topicalizados aparecem recorrentemente, especialmente na língua oral coloquial.

A autora destaca que, devido à frequência e à diversidade de tipos de estruturas topicalizadas, o português deveria ser considerado uma língua com proeminência de tópico e sujeito, em que há duas construções diferentes, conforme a seguinte tipologia das línguas proposta por Li; Thompson (1976):

- a) línguas com proeminência de sujeito, em que a estrutura das sentenças é mais bem descrita como de sujeito-predicado;
  - b) línguas com proeminência de tópico, em que a estrutura das Ss é mais bem descrita como de tópico-comentário;
  - c) línguas com proeminência de tópico e sujeito, em que há as duas construções diferentes;
  - d) línguas sem proeminência de sujeito ou tópico, em que o sujeito e o tópico se mesclaram e não se distinguem mais os dois tipos.
- (LI; THOMPSON, 1976, p.18)

O presente artigo objetiva analisar obras didáticas do Ensino Médio, buscando perceber a presença ou ausência do estudo da topicalização e de que maneira esse tema é estudado no Ensino Médio. Por “topicalização” (Top) estamos designando o processo que seleciona um constituinte do enunciado e o destaca na posição inicial, como tópico, sendo o restante do enunciado considerado o comentário.

O ensino de LP nas escolas regulares, marcado por ênfase na gramática tradicional, privilegia o estudo da ordem direta numa oração. Segundo Botelho (2010), ao tratarmos o português como uma língua SVO (Sujeito-Verbo-Objeto), desconsideramos a grande incidência de outras formações.

A língua é dinâmica e, por isso, em sala de aula, o aluno deve ser habilitado para analisar o funcionamento interno da Língua Portuguesa a partir de variadas concepções. Há, no uso de estruturas topicalizadas, uma relevante abertura discursiva, a qual permeia as relações semânticas e pragmáticas.

Estruturas topicalizadas direcionam a atenção do interlocutor para um elemento discursivo de maior relevância do ponto de vista do falante. Para tanto, a topicalização é, em si, uma manifestação linguística carregada de intenções comunicativas.

Por esse viés, justifica-se primeiramente a delimitação do estudo em anos letivos mais adiantados, uma vez que se trata de uma fase de grande incentivo à leitura de textos literários e à escrita de textos dissertativo-argumentativos. Acreditamos que o ensino de LP não pode ocorrer fora do texto. Desse modo, considera-se que os textos são carregados de estratégias que norteiam a atenção do leitor.

A escolha do tema topicalização, para além disso, perpassa a noção de que o ensino de LP visa preparar o aluno para interagir com as mais diversas situações comunicacionais envolvendo a língua, concebida como fundadora das relações sociocomunicativas. Dessa forma, nas aulas de sintaxe, ancoradas nos livros didáticos, o ensino da Top possibilita efetivamente uma boa capacidade de expressão linguística.

Ainda nesse sentido, Chociay (1993) afirma que as diferentes possibilidades de reordenação dos elementos de uma oração ou de todo um período são dados de que deve dispor o usuário para manobrar no espaço maior do texto em busca da eficácia comunicativa que, nesse espaço, nem sempre será obtida com a mobilização da ordem SVO.

Para investigar o fenômeno da Top, buscou-se o esclarecimento da importância do estudo de estruturas de Top, ressaltando a relevância dos tópicos, do ponto de vista informacional e discursivo. O tema motivador, a saber, "o tratamento da ordem e da topicalização em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio", deu-se a fim de observar como e se os alunos de EM estudam o fenômeno da topicalização e compreendem sua importância.

Ainda, acreditamos que, no ensino de LP, o livro didático é um instrumento essencial, que deve corroborar a compreensão da língua como mecanismo variado e dinâmico. Para tal, nosso *corpus* constituiu-se das atividades do eixo da Análise Linguística presentes em dois livros didáticos do Ensino Médio, aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2021.

Assim, este trabalho tem por objetivo geral analisar obras didáticas do Ensino Médio, buscando perceber a presença ou ausência do estudo da topicalização e de que maneira esse tema é estudado no Ensino Médio.

Para alcançar o objetivo do trabalho, a pesquisa ancorou-se, principalmente, nos estudos de Pontes (1987), para fundamentação do fenômeno da topicalização na LP, e Chociay (1993), para assegurar a relevância do tema.

A organização do artigo se dá da seguinte forma: primeiramente, esta seção da introdução, na qual apresentamos e justificamos nosso tema e explicitamos nosso objetivo. Na segunda seção, apresentamos a fundamentação teórica do trabalho, com a discussão de conceitos essenciais para o desenvolvimento do tema escolhido. Na terceira seção, caracterizamos a metodologia de pesquisa adotada e descrevemos os procedimentos realizados em sua aplicação. Na quarta, apresentamos a análise dos livros didáticos. Na quinta e última, apresentamos as nossas considerações finais.

Nossa expectativa é que o presente artigo desperte professores e educadores para a relevância da topicalização, quer para a compreensão leitora, quer para a escrita de textos e, ainda, para a elaboração de diversos gêneros orais.

## **2 Breves noções teóricas**

Nesta seção buscamos ampliar a discussão sobre o ensino da topicalização nas aulas de LP, bem como assegurar a importância do uso de estruturas de Top para os alunos em contexto de EM.

Primeiramente, cabe ressaltar que compreendemos o ensino de gramática pelo rigor tradicional como um empecilho para que os alunos de fato compreendam e se utilizem conscientemente dos mecanismos linguísticos nas mais variadas situações comunicativas do cotidiano.

Conforme Pontes (1987) a gramática tradicional e a Linguística têm descrito as línguas de uma mesma maneira, partindo do pressuposto de que sujeito-predicado é uma construção universal. Em contraposição, a autora desenvolve um trabalho crítico-reflexivo fundamentado na divisão referente à tipologia das línguas, considerando as relações de tópico–comentário e de sujeito–predicado, proposta por Li e Thompson (1976).

Segundo esses autores, as línguas poderiam ser reagrupadas em quatro tipos: (1) aquelas línguas com proeminência de sujeito, em que as sentenças se organizam mais frequentemente no formato sujeito-predicado; (2) línguas com proeminência de tópico, em que a estrutura das sentenças é mais bem descrita como de tópico-comentário; (3) línguas com proeminência de tópico e sujeito, em que ocorrem na mesma frequência construções de tópico e de sujeito; (4) línguas sem proeminência de sujeito ou tópico, em que o sujeito e o tópico se mesclaram e já não se distinguem mais os dois tipos.

Ao perceber a LP com uma língua com proeminência de sujeito e tópico, Pontes (1987) nos faz perceber a abundância de estruturas topicalizadas no português, sobretudo na língua oral coloquial. Segundo Azevedo (2012), o propósito da autora, com isso, é o de discutir questões que em torno das práticas de ensino de professores de língua materna que acabam por discriminar o uso, por parte dos alunos, das estruturas de tópico-comentário, tomando-as como “erradas” ou fora de uma determinada norma – quando, na verdade, elas são parte da norma em diversas situações de produção linguística, inclusive na escrita.

Nesse sentido, Pontes (1987, p.10) assume a topicalização como “um processo que seleciona um constituinte da frase destacando-o à frente como tópico, sendo o restante o comentário”. O tópico pode ser compreendido como um sintagma nominal anterior, externo à sentença, normalmente já ativado no contexto discursivo, sobre o qual se faz uma proposição por meio de uma sentença-comentário, podendo ser retomado por um elemento anafórico, havendo ou não pausa após o constituinte topicalizado.

Dessa forma, o estudo das Construções de Tópicos (CTs) deve levar em consideração estruturas que podem ser analisadas sob dois aspectos: o sintático e o discursivo. Sob o ponto de vista sintático, essa estrutura é formada por um sintagma nominal acompanhado de uma sentença-comentário, diferenciando-se, assim, da estrutura sintática defendida pela gramática normativa, que é a de sujeito-predicado.

Do ponto de vista discursivo, embora o enfoque do trabalho seja a regra de movimento (Top), Pontes (1987) chama a atenção para o fato de haver a impossibilidade, muitas vezes, de se tentar explicar um tópico por topicalização, ficando patente que as CTs têm de ser interpretadas no contexto do discurso ou da situação, porque, em geral, ocorre por razões de natureza externa.

Com isso, além dos fatores gramaticais e semânticos, as CTs seriam motivadas também por fatores discursivos. O estudo do tópico, portanto, ultrapassa os limites da sintaxe para chegar ao nível do discurso. Daí a razão pela qual é um tema trabalhado pela Linguística Funcional, mais abrangente e pragmática que a abordagem formal.

A topicalização, nesse sentido, se configura como uma possibilidade de reordenação dos termos constituintes da oração, na qual a oração pode ser iniciada pelo termo que o falante considera mais importante para o seu discurso, independente de esse termo tratar-se do sujeito ou não da oração.

Outra importante observação feita por Pontes (1987) é a diferenciação entre topicalização e deslocamento para a esquerda. Essa diferença, segundo Ross (1967), se dá mais especificamente por meio da observação do pronome cópia. O pronome correferente ao tópico (pronome cópia) repete o sujeito que está imediatamente anteposto a ele.

Desse modo, o deslocamento para a esquerda ocorre em sentenças de sujeito-predicado pelo deslocamento para a esquerda de um elemento da estrutura frasal, deixando em seu lugar um pronome cópia. Por sua vez, nas estruturas de Top, há ausência de pronome cópia. Segundo Ross (1967), no exemplo (1), abaixo, haveria Top; e no exemplo (2), um caso de deslocamento à esquerda:

(1) Beans I don't like. [Feijão eu não gosto.]

(2) The man my father works with in Boston, he's going to tell the police that... [O homem com quem meu pai trabalha em Boston, ele vai contar à polícia que...]

Ambos os casos podem, portanto, ser explicados por operações sintáticas, razão pela qual tais sentenças poderiam ser vistas como derivadas de sentenças sujeito-predicado. No entanto, a autora lembra que as sentenças de tópico são marcadas e, por meio delas, o enunciador da sentença pretende chamar a atenção para um elemento da frase. Ademais, o tópico sempre é informação dada e o comentário informação nova, o que remete, mais uma vez, ao nível do discurso.

Pontes (1987) ainda afirma que a topicalização, mais especificamente no português oral, se constitui como um problema para o ensino de língua materna. Nesse sentido, a autora propõe que tudo que é novo na escrita é considerado como erro pelos professores, que na verdade, por falta da limitação dos estudos pertinentes ao tema, nem sequer compreendem o porquê de os alunos tenderem a usar determinadas estruturas, em detrimento de outras.

Para os professores que se limitam ao ensino da gramática tradicional, o estudo da ordem dos termos da oração é extremamente limitado. Eles tendem a propor estruturas de tópicos em sala de aula apenas como figuras estilísticas de sintaxe. Dentre essas figuras de sintaxe, há recorrentemente a abordagem do anacoluto, figura essa que, para Pontes (1987), corresponde à noção de sentença de "duplo sujeito" proposta por Li e Thompson (1976).

Segundo esses autores, todas as línguas com proeminência de tópico têm sentenças de duplo sujeito, enquanto essas sentenças não são encontradas em línguas com proeminência de sujeito. As sentenças de duplo sujeito, para Li e Thompson (1976), apresentam três características básicas:

- Tanto o tópico quanto o sujeito ocorrem e podem assim ser distinguidos facilmente.
- O tópico não tem relação seletional com o verbo.
- Nenhum argumento pode ser dado de que estas sentenças poderiam ser derivadas, por nenhuma espécie de regra de "movimento", de algum outro tipo de sentença. (LI E THOMPSON, 1976, p. 468)

Na tentativa de correlacionar o anacoluto e sentenças de duplo sujeito, Pontes (1987) levanta dois exemplos, sendo o primeiro o exemplo (3), dado por Li e Thompson, sob a ótica de sentença de duplo sujeito, retirada da língua japonesa; e o segundo o exemplo (4), retirado de uma situação cotidiana do português falado no Brasil:

(3) Gakkoo-wa buku-ga isogasi-katta [Escola, eu estava ocupado.]

(4) E o almoço, eu volto mais cedo.

Para Pontes (1987), tais sentenças rotulam um tipo de sentença em que a relação entre tópico e comentário não pode ser estabelecida no nível sintático, e sim no semântico-discursivo. Todavia, no ensino da gramática tradicional, o anacoluto não é bem visto.

Bechara (1992), por exemplo, define o anacoluto como a quebra da estrutura lógica da oração. O autor acrescenta que “fora de certas situações especiais de grande efeito expressivo, é evitado no estilo formal.” (BECHARA, 1992, p. 480). Pontes adverte que o gramático, no entanto, não menciona que situações especiais são essas e que efeitos expressivos o anacoluto cria.

Ainda, segundo Pontes (1987), Cunha & Cintra (1976) têm o mérito de reconhecerem a frequência do anacoluto na fala e de não adotarem uma postura preconceituosa em relação a tal construção. Deixam de abordar, no entanto, a intenção comunicativa do falante, ao usá-la.

O presente trabalho, ao se ater ao estudo da topicalização, reitera que, conforme Botelho (2010), na Top, o termo topicalizado mantém um vínculo sintático com o comentário. Esse vínculo sintático normalmente se dá sem que ocorra um termo físico com o qual se relacione, na oração-comentário. Ou seja, o tópico estabelece uma relação com um vazio na oração-comentário, como se ocorresse uma omissão.

Nesse sentido, a Top é um fenômeno que ocorre comumente para evidenciar a intenção comunicativa do falante. No ensino de LP é indispensável mostrar aos alunos que, ao reposicionar um dos termos da oração, há um condicionamento da atenção do interlocutor, de modo que esse termo deslocado poderia ficar despercebido se colocado no meio da oração. Mas colocado no início da sentença chama mais a atenção, pelo maior destaque.

De acordo com Santana e Lima (2016), diversos trabalhos, especialmente os que vêm sendo feitos sob uma orientação funcionalista, têm-se dedicado à topicalização e têm mostrado que esse fenômeno é utilizado com diferentes propósitos discursivos, muitas vezes, como já mencionado, para dar uma maior relevância e destacar algum segmento do enunciado, proporcionando diversos efeitos de sentido ao texto.

Por outro lado, essas considerações ainda estão muito longe das salas de aula. Os materiais didáticos e gramáticas tradicionais que ocupam esse espaço e que a maioria dos professores voltados para o ensino tomam como referência, raramente mencionam o processo de topicalização, de modo que se pode afirmar, em consonância com Santana e Lima (2016), que na tradição gramatical ele não é estudado.

O ensino de LP no Ensino Médio, em face da reforma do Novo Ensino Médio, dos sistemas de avaliação educacional e do grande foco no Exame Nacional do Ensino Médio, ainda pende para o caráter estritamente normativo no ensino da língua. Devido ao posicionamento da gramática tradicional quanto à flexibilização da ordem dos termos da oração, na escola, a Top é, além de não estudada, também – diante de um possível uso espontâneo de uma estrutura topicalizada pelo aluno – é considerada como erro, sobretudo em se tratando do ensino de análise linguística e de produção de gêneros ligados à modalidade escrita da língua.

Antes de defender a importância do ensino da Top, partimos do pressuposto de que:

A língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, teria o papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social: É com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-se, com a língua, um sentido imediato de mundo, que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis. (BRASIL, 1999, p.131).

Assim, é necessário assumir que ensinar LP não é ensinar a falar português. Um aluno brasileiro em sala de aula já é um falante fluente de sua língua. Já é capaz de comunicar-se. É função da aula de LP, do professor de LP, viabilizar uma expansão das possibilidades comunicativas desse aluno. Infelizmente, segundo Geraldi (2011), o peso da tradição, com a imposição dos programas a cumprir ou mesmo com as justificativas teóricas do ensino tradicional da gramática – como fundamental ao domínio da fala e da escrita ou como forma objetiva de comprovar uma produção, um progresso, um acúmulo de informações perfeitamente mensuráveis e notáveis no trabalho do estudante – caracteriza uma barreira àquilo que realmente é ensinar português.

É nessa perspectiva que o ensino e uso da Top ganha maior relevância em contexto escolar, principalmente devido à necessidade de se considerar as intenções comunicativas dos alunos ao formular tais enunciados. Chociay (1993) destaca dois principais pontos como justificativa para o uso da topicalização em sala de aula: o da variedade de disposições e o da liberdade que o usuário dispõe de mobilizá-las. Por conseguinte, quanto ao seu posicionamento, o autor ainda elucida:

Isto não significa, em termos didáticos, puro jogo, mera manipulação estatística de índices e frequências. Ao contrário, o valor da estratégia aqui sugerida não é o de provar que o Português é uma língua com grande liberdade de ordenação dos elementos na frase, mas simplesmente demonstrar que cada ordem nova a que são submetidos os elementos de uma frase inaugura uma nova dimensão textual. (CHOCIAY, 1993, p.20)

Destarte, o estudo da Top não configura o ensino da simples manipulação dos termos da oração. Saber operar com estruturas topicalizadas permite ampliar as possibilidades discursivas. Isso configura a própria noção de produção de linguagem, segundo Koch (2004), para quem

a produção de linguagem é uma complexa atividade interativa de produção de sentidos. Realiza-se com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na forma como se organizam, requerendo, para isso,

não só a mobilização de um vasto conjunto de saberes, como também a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos (KOCH, 2004).

Logo, não se trata de um mero repasse de regras de estruturas linguísticas, mas ensinar sobre comunicação, intenção comunicativa e estratégias discursivas. À vista disso, Geraldi (2010) conjectura que "ensinar não é transmitir ou informar, mas ensinar os aprendizes a construir respostas". (GERALDI, 2010, p.100).

Especialmente no EM, por causa do incentivo constante à análise linguística e à produção textual, é indispensável ensinar sobre estratégias discursivas e intenção comunicativa. Confirme Chociay (1993), os eixos de análise linguística e produção textual permitem numerosas possibilidades de reordenação de qualquer frase portuguesa, além da grande flexibilidade da ordem no idioma. O autor aponta para os seguintes pontos:

- a) as possibilidades de emprego expressivo, enfático, da ordem;
- b) o recurso da antecipação, resultante de uma "estratégia" de enunciação;
- c) o papel da entoação (no discurso oral) e do contexto (no discurso escrito) para a decodificação de inúmeras manobras que o usuário pode fazer com a ordem dos elementos na frase ou, mesmo, das frases entre si na seqüência do texto;
- d) a relação especial entre frase e texto, cujo conhecimento e domínio prático é importantíssimo, particularmente para a habilidade de redigir. (CHOCIAY, 1993, p.16)

A ordem dos termos no enunciado em Língua Portuguesa configura-se por meio de um sistema que viabiliza possibilidades, o que permite, no domínio discursivo, que a topicalização seja um valioso instrumento de variedade e eficácia comunicativa. Sob a ótica do sistema, Chociay (1993) propõe que a questão da ordem na frase portuguesa é relativamente simples: poucas são as posições absolutas e irreversíveis (o sistema se confirma como um "sistema de possibilidades").

Sob a ótica da norma, a questão se transforma em frequência de uso padronizado socialmente. É no domínio do discurso, todavia, e particularmente no de alguns tipos de discurso, que a ordem se torna instrumento de variedade e eficácia comunicativa. Não se trata, portanto, nem da atitude reducionista de fixar uma ordem "direta" preferível a uma ordem inversa "sacralizada" pelo sistema, nem tampouco

da postura pseudo-estilística de afirmar que os desvios da ordem "direta" ou "normal" constituem apenas expedientes de ênfase ou de "expressividade".

Assim, a partir dos estudos de Chociay (1993), é possível afirmar que as diferentes possibilidades de reordenação dos elementos da oração são dados de que os alunos devem dispor para manobrar no espaço maior do texto em busca da eficácia comunicativa que, nesse espaço, nem sempre será obtida com a ordem S-V-O.

### **3 Procedimentos metodológicos**

Nesta seção, buscamos apontar os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Primeiramente, este estudo se constitui em uma pesquisa documental, haja vista a análise de obras didáticas. Trata-se também de uma pesquisa de cunho descritivo, tendo em vista seu objetivo, os instrumentos utilizados para a coleta e análise de dados, e desenvolvimento com base em materiais já elaborados com as contribuições de diversos autores sobre o tema em questão (GIL, 2002). Logo, foram feitos fichamentos das obras basilares: Pontes (1987) e Chociay (1993). Somaram-se a essas obras principais a leitura e o fichamento das obras de apoio Botelho (2010), Vasco (1999), Santana e Lima (2016).

As obras permitiram uma ampliação sobre o entendimento da topicalização e do seu uso na Língua portuguesa. Além disso, essas contribuições bibliográficas nortearam a relevância do tema no contexto selecionado para desenvolvimento da pesquisa.

A etapa seguinte da pesquisa foi a leitura e análise das atividades de análise linguística presentes em duas obras de Ensino Médio, avaliadas e disponibilizadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), do ano de 2021. O PNLD, segundo o Ministério da Educação, é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

As duas obras selecionadas são da Editora Moderna, sendo a primeira o livro didático *Linguagens em Interação – Língua Portuguesa*, de autoria da doutora e

mestra em Linguística Aplicada, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Juliana Vegas Chinaglia. E a segunda é o livro didático *Se Liga nas Linguagens - Português*, de coautoria dos mestres em Letras Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, ambos pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).

Os dois livros escolhidos são de volume único para o Ensino Médio. A justificativa da seleção dessas obras se dá por dois motivos principais: primeiramente, porque se acredita que há defasagens mais evidentes em obras didáticas de volume único para todo o Ensino Médio, já que anulam a possibilidade de uma eventual atualização. E segundo, por serem obras didáticas do Ensino Médio aprovadas pelo PNLD de 2021.

As atividades dos eixos da análise linguística presentes nos livros constituem o *corpus* da pesquisa, que é apresentada na seção que vem a seguir.

#### **4 Análise das obras didáticas**

Nessa seção, trataremos propriamente da análise das obras didáticas selecionadas. Para alcance do objetivo da pesquisa, analisamos as atividades de análise linguística propostas pelos livros didáticos, a fim de perceber se havia a presença da topicalização. Visando à ampliação dos nossos resultados, observamos também todas as atividades que tratavam da ordem dos termos da oração, não necessariamente sendo classificadas pelos autores como Top.

As duas obras em análise são livros de Língua portuguesa com enfoque na área de Linguagens e suas Tecnologias, exigida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os livros, de volume único, destinam-se a alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Para fins didáticos, chamamos de Livro 1 o livro de português *Linguagens em Interação*, de autoria de Chinaglia (2020) e de Livro 2 o livro *Se liga nas linguagens*, de autoria de Ormundo e Siniscalchi (2020).

Embora em nenhum dos livros encontremos de fato a noção de topicalização ou atividades sobre o tema, no Livro 1, há atividades referentes à "ordem dos constituintes da oração". As atividades, no entanto, são feitas de maneira superficial. Na página 18, por exemplo, há uma atividade na qual a autora propõe que os alunos expliquem por qual motivo acreditam que o termo em análise foi escrito na ordem direta, no enunciado: "Atila Iamarino foi um dos estudantes da rede" (CHINAGLIA, 2020, p.18).

A autora ainda indica a seguinte resposta para essa questão: O sentido foi dar ênfase ao sujeito da oração, ou seja, o usuário do perfil que está sendo apresentado, e, depois, a informação mais importante a ser conhecida pelos demais membros da mídia social. (CHINAGLIA, 2020, p.18).

Nota-se que a autora considera a intenção comunicativa do falante e a estratégia discursiva utilizada por ele, desde que tenha sido utilizada a ordem direta. Tal pensamento é ratificado no item subsequente, no qual a autora propõe que, se a oração fosse escrita na ordem inversa, a intenção comunicativa e o sentido seriam prejudicados, mas não insere na discussão que, se o falante privilegiasse outro termo que não o sujeito, ele o faria devido a uma outra intenção comunicativa, como uma estratégia discursiva, e não por equívoco.

Para além disso, na página 28, o LD assume o uso da ordem inversa como um recurso estilístico, chamado “hipérbato”. Para tal, traz o seguinte conceito para inversão sintática:

A inversão sintática ocorre quando os termos constituintes da oração não são colocados na ordem direta. Essa inversão pode ser usada para efeito estilístico e configura-se como uma figura de linguagem denominada hipérbato, recurso estilístico muito utilizado em textos literários. (CHINAGLIA, 2020, P.28)

Na atividade, há um recorte do livro *Na minha pele*, de Lázaro Ramos (2017): As casas ficavam cheias, porque todo mundo levava os amigos, alguns chegavam até com barraca de acampamento. Era forte o sentimento de alegria daquelas pessoas. Também era intensa a sensação de orgulho. (CHINAGLIA, 2020, P.28)

A atividade direciona o aluno a assumir dois períodos do trecho em análise como hipérbato. São eles:

- (1) Era forte o sentimento de alegria daquelas pessoas.
- (2) Também era intensa a sensação de orgulho.

A autora explica como se dá, nas duas orações, as inversões sintáticas:

Nas duas orações, há a ordem inversa dos constituintes. Na oração do segundo período, o verbo a introduz (era), seguido do predicativo do sujeito (forte), e, por fim, com o sujeito (o sentimento de alegria daquelas pessoas). No terceiro período ocorre a mesma forma de inversão. (CHINAGLIA, 2020, p.28)

Nota-se que o estudo da topicalização, pertinente ao trecho selecionado pela autora, foi completamente ignorado. Em lugar, uma estrutura topicalizada foi tida como "escrita em ordem inversa, meramente por fins estilísticos", desconsiderando-se a intenção comunicativa do escritor do livro ao optar por essas construções sintáticas, ao invés das que Chinaglia chama de "ordem direta".

Essa omissão de Chinaglia (2020) torna-se ainda mais incômoda por se tratar de uma autobiografia, um gênero carregado do ponto de vista do falante. Lázaro Ramos, em *Na minha pele*, seleciona as informações mais relevantes para construção da sua história, e constrói um texto carregado de estratégias discursivas e de intenções comunicativas, o que pode se estender também ao nível sintático, o que necessariamente se contrapõe à compreensão do uso da ordem inversa como mero recurso estilístico.

Essas são as únicas atividades em relação à ordem dos termos da oração, feitas no Livro 1. Acrescentamos, ainda, que o livro nem ao menos trata da colocação dos pronomes oblíquos átonos nas orações. A colocação pronominal é um dos recursos linguísticos que denotam a maneabilidade da sintaxe da LP, por isso, também buscamos observar, sem sucesso, sua abordagem no Livro 1.

Por sua vez, o Livro 2 também trata da questão da ordem, de forma bastante superficial. Nele constam apenas duas questões referentes à ordem dos termos da oração, e exploram textos da literatura, sempre propondo que o aluno reescreva na ordem direta trechos selecionados dos textos literários, escritos originalmente em ordem inversa.

O posicionamento do Livro 2 é ainda mais preconceituoso que o do Livro 1, uma vez que deixa claro que a ordem inversa não deve ser aplicada na "linguagem comum", que para os autores seria a linguagem do cotidiano.

Na página 15, os autores selecionam um trecho da *Odisséia*, de Homero e solicitam não apenas que os alunos reescrevam em ordem direta o trecho "À ilha, entrementes, a nau bem construída chegara depressa, onde as Sereias demoram, que um vento propício a impelia" (HOMERO. *Apud* ORMUNDO E SINISCALCHI. 2020, p.15), bem como expressamente norteiam o professor para que leve os alunos à compreensão de que a ordem inversa é utilizada exclusivamente no texto literário porque provoca um "efeito mais solene" e o distancia da "linguagem comum", cotidiana.

A outra questão proposta no Livro 2 sobre a ordem dos termos da oração está na página 264. Nessa página, na terceira questão, há uma atividade proposta a partir de um cordel:

Leia o Cordel a seguir que circula em redes sociais:

O mal da ignorância  
Se combate com leitura  
A doença da ganância  
Com humildade se cura  
E na base do respeito  
Se desfaz o preconceito  
Contra toda criatura

- a) Embora o poeta não tenha segmentado seu texto, é possível reconhecer nele três períodos. Identifique-os.
- b) Reescreva os períodos, iniciando-os pelo sujeito. Os complementos devem aparecer após o verbo.
- c) O que explica a ordem em que o poeta dispôs as palavras dentro de cada período?

[...]

(ORMUNDO E SINISCALCHI. 2020. p.264)

A atividade não apenas assume a ordem direta como correta, incentivando a reescrita das frases pela ordem S-V-O, como também incentiva o aluno a ignorar as características pertinentes ao gênero cordel, desmembrando o texto e desconsiderando seu propósito comunicativo, para atender a uma prescrição do ensino de LP enviesado pelo rigor da tradição gramatical.

Por fim, diferente do Livro 1, no Livro 2 há uma seção dedicada à colocação pronominal. O livro explica que a forma que pronunciamos os pronomes oblíquos átonos no Brasil possibilita o deslocamento do pronome, podendo ser posto antes do verbo, após o verbo e no meio do verbo, conforme regras gramaticais apontadas pelos autores. A discussão, entretanto, não tem aprofundamento e, por conseguinte, o professor, ou mesmo o aluno, necessariamente precisam recorrer a outro material para aprofundamento do tema.

## 5 Considerações finais

É possível concluir que o tratamento da topicalização é inexistente nas obras didáticas analisadas. Quando tratam da ordem dos termos da oração, tanto Chinaglia (2020) quanto Ormundo e Siniscalchi (2020) privilegiam e incentivam a ordem direta, apontando que deslocar qualquer constituinte da oração trata-se de uma inversão da ordem padrão da língua e deve ser evitado na "língua do cotidiano".

Os autores defendem o uso de estruturas topicalizadas exclusivamente em textos de cunho literário.

Esse tratamento superficial da ordem dos termos da oração acaba por desconsiderar a intenção dos autores ao usarem construções topicalizadas. Entendemos que no texto literário há um grande espaço para os recursos de estilo, contudo reiteramos que o texto literário não é neutro, e que as formas topicalizadas, do ponto de vista informacional e discursivo, estão para além de um recurso estilístico, especialmente no trecho destacado da autobiografia de Lázaro Ramos, *Na minha pele*, utilizado por Chinaglia (2020).

As atividades, infelizmente, exemplificam a crítica que buscamos fazer ao longo da pesquisa quanto ao raso e preconceituoso trabalho sobre a possibilidade de reordenação dos elementos constituintes da oração. As obras foram construídas, como prevíamos, pelo norte do ensino da gramática tradicional, condenando as estruturas sintáticas que diferem da estrutura S-V-O. Para preservação do padrão S-V-O, Ormundo e Siniscalchi (2020) até mesmo incentivam que os alunos transgridam a estrutura do gênero cordel.

De modo geral, ainda que haja diferenças sutis na tratativa do tema nas obras didáticas analisadas, ambas pecam por extrema falta, tratando a questão da ordem na LP com superficialidade e preconceito. Para tanto, se limitam a prescrever para os alunos o uso da ordem direta nas orações, através de reescritas de trechos de textos que se valem do uso de estruturas topicalizadas, desconsiderando as intenções comunicativas.

## REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Lições de português pela análise sintática**. Rio de Janeiro: Padrão, 1992.

BOTELHO, José Mario. A ordem dos termos em Português e a Topicalização. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 45-61, maio/ago. 2010. disponível:

<https://www.yumpu.com/pt/document/view/26872776/a-ordem-dos-termos-em-portuguas-e-a-topicalizaaaao-cifefil>. Acesso em: 16 de Fevereiro.

CHINAGLIA, Juliana Vegas. **Linguagens em interação: língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2020.

CHOCIAY, R. Uma estratégia para o ensino da ordem dos elementos na frase portuguesa. **Alfa**, São Paulo, v. 37, p. 13-22, 1993.

CORRÊA, Lêda. **Laboratório para o ensino de Língua Portuguesa**. CESAD. São Cristóvão/ SE. 2012

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CUNHA, Celso. **Gramática de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Fename, 1976.

DUBOIS, Jean et al. **Dicionário de linguística**. Trad. de Frederico Pessoa de Barros et al. São Paulo: Editora Cultrix, 1993.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. organizador: ALMEIDA, Milton José de. São Paulo : Ática, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LI, C.; THOMPSON, S. Subject and topic: a new typology of language. In: LI, C. (ed.). **Subject and Topic**. New York: Academic Press, 1976.

MARCUSCHI e DIONÍSIO, A. P. **Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita**. In: DIONÍSIO, A. P. e MARCUSCHI, L. A. (orgs). Fala e escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2007 (p. 13-30).

ORMUNDO, Wilton, SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga nas linguagens: português**.-1. São Paulo: Moderna, 2020.

PONTES, Eunice. **Sujeito: da sintaxe ao discurso**. São Paulo: Ática, 1986.

PONTES, Eunice. **O tópico no português do Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

ROSS, J. R. **Constraints on Variables in Syntax**. Dissertação de Doutorado, MIT, 1967.

SANTANA, Gabriel e LIMA, Ana M. C. de Araujo. **O tratamento da Topicalização em gramáticas contemporâneas da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2016.

SILVA, Mariana. **Topicalização e Objeto Nulo em Português L2**, Março, 2012.

PNLD. Ministério da Educação. 2018. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>> acesso em: 25 de Janeiro de 2023.

VASCO, Sérgio Leitão. **Construções de Tópico no Português: as falas brasileira e portuguesa**. Dissertação de Mestrado. UFRJ: 1999.

## ANEXOS

## Anexo I

- c. No primeiro período, qual é o predicado da oração?  
O predicado da oração do primeiro período é "foi um dos fundadores da rede".
- d. Quais informações são apresentadas sobre o sujeito, em seus predicados, nos demais períodos?  
No segundo período, há informação sobre a formação universitária do sujeito. No terceiro período, a sua maior titulação. E, no quarto período, a sua atuação profissional.
3. A ordem dos constituintes das orações do perfil estudado é direta ou inversa? Explique.  
A ordem dos constituintes nessas orações é direta, pois o sujeito vem antes do predicado. Mesmo nas orações em que o sujeito é subentendido, a informação do sujeito é compreendida antes, porque o sujeito ficou explícito no primeiro período.
4. Que sentido pretendeu-se produzir ao colocar-se os constituintes da oração seguinte nesta ordem: "Atíla lamarino foi um dos fundadores da rede"?  
O sentido foi dar ênfase ao sujeito da oração, ou seja, o usuário do perfil que está sendo apresentado, e, depois, a informação mais importante a ser conhecida pelos demais membros da mídia social.
5. Reescreva a oração indicada na atividade 4, fazendo a inversão de seus constituintes.  
Sugestões: Foi Atíla lamarino um dos fundadores da rede. Foi um dos fundadores da rede Atíla lamarino.
6. Após a reescrita, em sua opinião, manteve-se o mesmo sentido da oração? Explique.  
Se os estudantes optarem pela primeira inversão, o sentido se mantém, mesmo com a inversão do sujeito e da forma verbal. Se optarem pela segunda, o sentido pode ficar comprometido, pois o sujeito fica isolado no final do período.

**FIQUE LIGADO**

**CLASSICOOOL. Dito von Tease. Disponível em: <http://www.ditovontease.com/classicool/>. Acesso em: 21 Jul. 2020.**

Na exposição *on-line* chamada *Classicool*, o artista digital italiano Dito von Tease recriou retratos e autorretratos clássicos da história da arte como se fossem *selfies* feitas com um celular. O título da exposição é um trocadilho com as palavras em inglês *classical* (clássico) e *cool* (em sentido informal, que se aproxima em português do uso também informal da palavra "legal"). Entre os clássicos recriados por Dito von Tease, destaca-se a obra *Autorretrato* (1889), de Vincent van Gogh (Zundert, Países Baixos, 1853 – Auvers-sur-Oise, França, 1890), reproduzida ao lado.



REPRODUÇÃO: DITOVONTEASE.COM/CLASSICOOOL

**PÓ DE LUA. Clarice Freire. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.**

O livro reúne poemas que Clarice Freire criou para publicar em seu perfil em uma rede social, além de desenhos de sua autoria, cujo humor e traço despretenso conquistaram muitos leitores. Da internet para as páginas de uma obra impressa, a autora tinha 26 anos quando o livro foi lançado. Inspirada nas quatro fases da Lua – minguante, nova, crescente e cheia –, ela trata, em frases concisas, de sentimentos como a saudade, o medo, a paixão e a alegria, utilizando uma caligrafia característica e diversas ilustrações.



REPRODUÇÃO: INTRINSECA

## Anexo II

### USOS DA LÍNGUA

#### Ordem dos constituintes da oração

Releia este trecho de *Na minha pele* para responder às questões seguintes.

As casas ficavam cheias, porque todo mundo levava os amigos, alguns chegavam até com barracas de acampamento. Era forte o sentimento de alegria daquelas pessoas. Também era intensa a sensação de orgulho.

1. Quantos períodos há nesse trecho?  
*Nesse trecho, há três períodos.*
2. Indique as orações que formam o primeiro período.  
*O primeiro período é formado por três orações: 1. "As casas ficavam cheias"; 2. "porque todo mundo levava os amigos"; 3. "alguns chegavam até com barracas de acampamento".*
3. A ordem dos constituintes das orações do primeiro período é direta ou inversa? Comente.  
*Todas as orações apresentam ordem direta dos constituintes, pois o sujeito antecede o predicado de cada uma delas.*
4. A ordem das orações do segundo e do terceiro períodos é direta ou inversa? Explique.  
*Nas duas orações, há a ordem inversa dos constituintes. Na oração do segundo período, o verbo a introduz (era), seguido do predicativo do sujeito (forte), e, por fim, com o sujeito (o sentimento de alegria daquelas pessoas). No terceiro período, ocorre a mesma forma de inversão.*
5. Reescreva as orações em ordem inversa na ordem direta.  
*O sentimento de alegria daquelas pessoas era forte. A sensação de orgulho era intensa também.*
6. Que ideias foram enfatizadas com as inversões sintáticas ocorridas no trecho estudado?  
*As inversões sintáticas enfatizaram as características dos sentimentos e das sensações.*

A **inversão sintática** ocorre quando os termos constituintes da oração não são colocados na ordem direta. Essa inversão pode ser usada para efeito estilístico e configura-se como uma **figura de linguagem** denominada **hipérbato**, recurso estilístico muito usado em textos literários.

7. As inversões sintáticas do trecho em estudo podem ser denominadas como hipérbato? Explique. *Sim, porque foram usadas para produzir determinado sentido às ideias apresentadas nas orações.*

### AMPLIANDO A CONVERSA

Uma das maneiras de se apresentar a alguém é também dizer de que se gosta, como livros, séries, filmes, músicas, jogos etc. Os gostos pessoais são tão importantes que, muitas vezes, as pessoas começam amizades por terem esse tipo de afinidade. Então, vamos nos conhecer melhor? Discuta com os colegas as questões a seguir. Vocês também podem formular outras, de acordo com os interesses da turma.

1. O que você gosta de fazer nas horas vagas?
2. Qual é seu livro favorito?
3. Qual é seu filme ou sua série preferida?
4. Qual é sua banda ou seu artista preferido?
5. Você gosta de *games*? Se sim, qual é o jogo de que você mais gosta?

## Anexo III



CAPÍTULO  
2

## Gêneros literários: o épico, o dramático e o lírico

Leia nossa proposta de abordagem do tema no Suplemento para o professor, p. XLIV.

### PERCURSO DO CAPÍTULO

- Gêneros literários: visão clássica
- Gênero épico: epopeia e gênero narrativo moderno
- Gênero dramático: tragédia e comédia
- Gênero lírico: características do poema

Em razão da natureza dinâmica da internet, com milhares de sites sendo criados ou desativados diariamente, é possível que algum endereço citado neste capítulo não esteja mais disponível.

Entrementes: enquanto isso.

Nau: embarcação.

Impelia: empurrava.

Sócios: no contexto, outros homens da embarcação.

Célere nave: rápida nau.

Calabres: cordas grossas.

Aquivos: gregos da Tessália ou do Peloponeso.

Alçam-se: levantam-se.

Mavioso: melodioso.

### Pra começar

Você já ouviu falar das obras *Ilíada* e *Odisseia*? Segundo a tradição, esses poemas épicos teriam sido criados por Homero a partir de referências populares gregas. Na primeira obra, são narrados os episódios da Guerra de Troia; na segunda, as aventuras de Ulisses (também personagem da *Ilíada*), que, depois do conflito, rumo para Ítaca, ilha onde residem a sua esposa Penélope e o seu filho Telêmaco, os quais o herói não vê desde sua partida para Troia.

Neste fragmento da *Odisseia*, Ulisses (em grego, "Odisseu", da *Odisseia*) conta como reagiu ao sedutor e mortal canto das Sereias, que se aproximaram de sua embarcação.

À ilha, entrementes, a nau bem construída chegara depressa, onde as Sereias demoram, que um vento propício a impelia.

[...]

Uma rodela de cera cortei com meu bronze afiado, em pedacinhos, e pus-me a amassá-los nos dedos possantes.

[...]

Sem exceção, depois disso, tapei os ouvidos dos sócios: as mãos e os pés, por sua vez, me amarraram na célere nave, em torno ao mastro, de pé, com possantes calabres seguro. Sentam-se logo, batendo com o remo nas ondas grisalhas.

Mas, ao chegar à distância somente de grito da praia, com toda a força a remar, não passou nosso barco ligeiro despercebido às Sereias, de perto, que entoam sonoras: "Vem para perto, famoso Odisseu, dos Aquivos orgulho, traz para cá teu navio, que possas o canto escutar-nos".

[...]

Dessa maneira cantavam, belíssima. Mui desejoso de as escutar, fiz sinal com os olhos aos sócios que as cordas me relaxassem; mas eles remaram bem mais ardorosos.

Alçam-se, então, Perímedes e Euríloco e deitam-me logo novos calabres, e os laços e as voltas mais firmes apertam.

Mas, quando essa ilha, na viagem, deixamos ficar bem distante, sem mais ouvirmos a voz das Sereias e o canto mavioso, meus companheiros queridos tiraram depressa do ouvido a cera ali por mim posta e dos laços, por fim, me livraram.

HOMERO. *Odisseia*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. São Paulo: Hedra, 2011. (Fragmento).

1. Além da voz de Ulisses, que outras vozes estão presentes no texto? O que elas expressam? As vozes das Sereias, que chamam o herói para ouvir seu canto mágico e, assim, entrelaçá-lo e arrastá-lo para o fundo do mar.

2. Nos textos literários, frequentemente observamos alterações na ordem mais comum dos termos de uma frase, como exemplifica: "À ilha, entrementes, a nau bem construída chegara depressa, / onde as Sereias demoram, que um vento propício a impelia".

a) Reescreva o trecho no caderno, iniciando por: "Entrementes, a nau bem construída...".

b) Arrisque uma hipótese: Por que se optou pela ordem indireta?

2b. Resposta pessoal. O importante é o aluno perceber que, na literatura, a forma importa tanto quanto o conteúdo: a inversão dos termos da frase provoca um efeito mais solene (adequado à epopeia, como se verá a seguir), distanciando o texto da linguagem comum, cotidiana.



2a. Entrementes, a nau bem construída chegara depressa à ilha onde as Sereias demoram, que um vento propício a impelia.

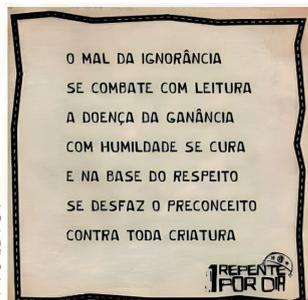
1. Se ligar necessário, explique aos alunos que a *Odisseia* é formada por 24 cantos e narrada, predominantemente, em terceira pessoa. No entanto, quando Ulisses chega à cidade dos feácios, apresenta-se ao rei Alcinoo e narra, em primeira pessoa, suas aventuras.

15

ORMUNDO, Wilton, SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga nas linguagens: português.-1**. São Paulo: Moderna, 2020.p.15

## Anexo IV

## 3. Leia o cordel a seguir, que circula em redes sociais.



3c. A ordem usada pelo poeta favorece a sonoridade ao formar rimas.

## Sabia?

Muitos textos que circulam em redes sociais têm função crítica e propõem atitudes que visam ao bem-estar individual e coletivo.

## Biblioteca cultural

"Um repente por dia" é o nome do projeto de preservação da cultura popular desenvolvido pelo brasileiro Alilton Mesquita. Ele associa o cordel a temas da atualidade, inclusive aqueles referentes ao mundo da internet. Conheça o projeto em: <<https://www.instagram.com/umrepentepordia/>> (acesso em: 14 abr. 2020).

3f. Resposta pessoal. É provável que os alunos depenhem uma linha que ascende até "ignorância" (ou que tem seu ápice na sílaba "rân") e depois descenda. Após ouvi-los, peça que façam uma nova representação, agora tratando a frase como interrogativa, para que percebam dois pontos altos: a palavra "ignorância" e o final da frase, que é ainda mais acentuado. Não é necessária precisão nessa representação; o objetivo é exemplificar a idola de entoação ou curva melódica.

4d. O produtor do texto pode estar incluído na ação de falar na oração construída com o índice de indeterminação do sujeito. Ninguém com verbo na terceira pessoa do plural, ele se exclui (outros falam, ele não).

4e. O sujeito nós, explícito ou desinencial, indicaria inclusão. Comente que nós, inclusive, é usado em outras frases do texto (como "sabemos de cor alguns de seus versos antológicos").

4g. O verbo deveria ser flexionado no plural (seem-são) em concordância com o sujeito (seus poemas), também no plural. Resposta: Mas leem-se insuficientemente seus poemas.

264

3a. 1º O mal da ignorância se combate com leitura; 2º A doença da ganância com humildade se cura; 3º E na base do respeito se desfaz o preconceito contra toda criatura.

1 Se achar conveniente, remeta os alunos à p. 111, em que se estuda outro texto de Alilton Mesquita.

3d. O cordel é um gênero da literatura popular que normalmente é divulgado por meio de cópias simples, produzidas a partir de impressão barata. O tipo de letra usado nesse texto, bem como o tipo de borda e ilustração, que lembram o xilogravura, remetem a esse formato original.

- a) Embora o poeta não tenha segmentado seu texto, é possível reconhecer nele três períodos. Identifique-os.
- b) Reescreva os períodos, iniciando-os pelo sujeito. Os complementos devem aparecer após o verbo. *O mal da ignorância se combate com leitura. A doença da ganância se cura com humildade. E o preconceito contra toda criatura se desfaz na base do respeito.*
- c) O que explica a ordem em que o poeta dispôs as palavras dentro de cada período?
- d) Relacione a composição gráfica desse material ao gênero cordel.
- e) Embora sejam declarativas, as frases desse cordel têm valor imperativo. Como essa combinação se constrói? *As frases apresentam uma conotação, mas, por meio delas, o poeta busca interferir no comportamento do interlocutor.*
- f) Experimente, agora, fazer uma leitura interpretativa, em voz alta, do texto. Anote a primeira frase no caderno e trace uma linha sobre ela, procurando representar a entoação.

## 4. Leia parte da introdução escrita pelo poeta Eucanaã Ferraz para uma obra sobre outro poeta, Vinicius de Moraes.

Vinicius de Moraes (1913-80) é o caso típico do artista que, ao longo do tempo, foi sendo sobreposto à própria obra. Fala-se muito do poeta, mas lê-se insuficientemente sua poesia; sabemos de cor alguns de seus versos antológicos, mas não raro estancamos ali, sem seguir adiante, ou, se avançamos com a atenção devida, nem sempre nos arriscamos em textos menos consagrados; ao ouvir suas canções, somos tomados por uma tal beleza que nos parece desnecessário pensar sobre elas; repetimos uma série de opiniões de tal modo cristalizadas que parecem prescindir do confronto com a apreciação crítica da obra. [...]

FERRAZ, Eucanaã. Publicado em: 19 out. 2011. Disponível em: <<http://www1.uol.com.br/livertadafolha/892590-fala-se-muito-de-vinicius-mas-leo-com-indices-de-inse-nsuficientemente-sua-poesia.shtml>>. Acesso em: 15 abr. 2020. *determinação do sujeito prevê o verbo flexionado exclusivamente na terceira pessoa do singular. Isso não se altera se outros termos da oração estiverem no plural.*

- a) O que significa ser um artista "sobreposto à própria obra"?
- b) Classifique o sujeito da oração "Fala-se muito do poeta". *Sujeito indeterminado.*
- c) Haveria alteração da forma verbal se *do poeta* fosse trocado por *de casos envolvendo o poeta*? Por quê?
- d) Compare a oração "Fala-se muito do poeta" com outra que apresenta o mesmo tipo de sujeito: "Falam muito do poeta". Em qual delas o produtor do texto (Eucanaã) pode estar incluído na ação de *falar*? Justifique.
- e) Que outro tipo de sujeito poderia indicar a mesma inclusão? Explique sua resposta.
- f) Classifique o sujeito da oração "mas lê-se insuficientemente sua poesia". *Sujeito simples: sua poesia.*
- g) Como deveria ser flexionado o verbo *ler* caso o termo *sua poesia* fosse trocado por *seus poemas*? Por quê? Reescreva a oração com essa mudança.
- h) Ainda que as orações "Fala-se muito do poeta" e "mas lê-se insuficientemente sua poesia" tenham sujeitos sintaticamente diferentes, observa-se uma semelhança na maneira como elas apresentam o praticante da ação. Explique tal semelhança. *As duas construções evitam a indicação precisa do realizador do processo verbal; o foco está na própria ação.*

## Anexo V

2. Leia uma das páginas da zine produzida pelo Coletivo Girl Gang. Zines são revistas de produção independente, que podem ser produzidas individual ou coletivamente. Os autores escrevem, ilustram, imprimem e montam essas revistas.

2a. Aconselha-se o leitor a não esquecer as pessoas com quem conviveu porque são elas que estarão prontas a acolhê-lo novamente quando necessário.

2b. O conjunto pode tanto remeter a ideia de tempo quanto a de quantidade, sugerida em "aqueles que deixaste nos planos passados".

2c. E porque aqueles que deixaste nos planos passados dar-te-ão as mãos outra e outra vez. (ou) E porque aqueles que deixou nos planos passados dar-lhe-ão as mãos outra e outra vez.

2f. E porque aqueles que deixaste nos planos passados lhe darão as mãos outra e outra vez.

2g. Muitos textos voltados a aconselhar valem-se da segunda pessoa, sobretudo nas formas verbais, para ganhar um tom mais solene, cerimonioso, oracular.

Concordamos com a opinião do especialista Evanildo Bechara de que a colocação pronominal é "questão de escolha, atendendo-se às exigências da eufonia e dos recursos estilísticos para provelho da expressividade", e não ser nos casos de normas claramente observáveis na linguagem escrita e formal (BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010). Assim, o boxe apresenta apenas as tendências mais evidentes, evitando abordar o tópico de maneira prescritiva ou excessivamente detalhada. Se desejar ler mais sobre o tema, consulte a seção "Colocação dos pronomes átonos", da *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*, de J. G. de Azevedo (São Paulo: Publifolha, 2018), ou "Outro fantasma: a colocação pronominal", na obra *Gramática pedagógica do português brasileiro*, de Marcos Bagno (São Paulo: Parábola Editorial, 2012).

- a) Explique, com suas palavras, o conselho dado ao leitor nesta página da zine.
- b) A ilustração do conjunto de mãos esticadas para baixo se associa diretamente a "outra e outra vez"? Justifique.
- c) Observe o verbo empregado para referência ao interlocutor no último período. Qual pessoa do discurso está sendo usada?
- d) Por que a forma "dar-lhe-ão" destoa desse tratamento? Porque "lhe" é uma forma de terceira pessoa.
- e) Reescreva o último período padronizando a forma de tratamento.
- f) Agora o reescreva empregando o pronome "lhe" em outra posição em relação ao verbo.
- g) A forma de tratamento do interlocutor e a posição do pronome no interior do verbo distanciam a linguagem do texto daquela usada com mais frequência no Brasil. O que justifica a escolha dela?



O Coletivo Girl Gang divulga quadrinhos, ilustrações e outras artes de mulheres.

### A colocação pronominal

No Brasil, a pronúncia dos pronomes átonos é bem nítida e eles costumam ficar antes do verbo na maioria dos casos, ao contrário do que ocorre em Portugal, por exemplo. Lá a pronúncia é feita de modo fraco: *deixo-te*. Veja algumas tendências de uso no português brasileiro.

**Próclise** – pronome **antes** do verbo

Tem sido a forma preferida pelos falantes e ocorre principalmente quando o verbo é antecedido por:

- Palavra negativa (*não, nunca, nada, ninguém* etc.).  
*A funcionária não o atendeu prontamente.*
- Palavra interrogativa ou exclamativa (*quem, quando, que, onde* etc.).  
*Quem nos enviará o documento?*
- Advérbios (*sempre, certamente, ontem* etc.).  
*Ontem lhe enviei os textos revisados.*
- Pronome indefinido (*alguém, todos, muitos, nada* etc.).  
*Muitos se confundem neste trecho da estrada.*
- Conjunções subordinativas (*que, quando, porque, se* etc.) ou o pronome relativo *que*.  
*Quando o vir, peça que me procure.*

*Preenchi o formulário que me enviaram.*

**Mesóclise** – pronome no **meio** do verbo

Ocorre nas orações com verbos no futuro do presente ou futuro do pretérito do indicativo.

*A cerimônia realizar-se-á no salão principal.*

Em geral, nesses casos, tem-se preferido a próclise. A mesóclise fica reservada para casos de grande formalidade.

**Ênclise** – pronome **depois** do verbo

A ênclise ocorre em situações de maior monitoramento, em geral, após pausas.

*Como entrou em férias, pediu-me para entregar o documento.*

*Discutiu-se muito a questão naquela oportunidade.*

Na escrita formal, como mostra o último exemplo, evita-se o uso de pronome átono no início dos períodos. Essa construção, no entanto, aparece frequentemente na fala e em construções que buscam alguma expressividade em particular.

Nas locuções verbais, predomina a presença do pronome entre o verbo auxiliar e o principal, mas outras construções são possíveis. É preciso, porém, atenção aos casos de verbo principal no **particípio**: o pronome nunca é colocado depois dele.

*Eu quero lhe entregar / quero entregar-lhe o livro.*

*O médico tinha me dado / me tinha dado a receita.*

**AGRADECIMENTOS**

A Deus, sem o qual nada em minha vida seria possível, porque nele vivemos, nos movemos e existimos. Ao meu marido, que esteve ao meu lado durante cada desafio, me apoiando, me incentivando e me dando coragem. A professora D<sup>a</sup> Ana Lima, pela excelente orientação, não apenas neste trabalho, mas em todos os encontros que tivemos ao longo da graduação; pela paciência e por sequer pensar em desistir de mim. É, como profissional, a minha maior inspiração. Aos meus familiares e amigos que foram para mim uma importante rede de apoio durante a graduação.