

SENTENÇAS COPULATIVAS COM O VERBO “SER” NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO

Luiz Adriano Ramos Silva Paiva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
(profluizramoss@gmail.com)

Resumo

O presente artigo objetiva analisar como são abordadas as construções copulativas com o verbo *ser* em um livro didático do Ensino Médio aprovado pelo PNLD 2021. Para a fundamentação teórica, realizamos um levantamento sobre as propriedades sintáticas e semânticas do verbo *ser* e das construções em que esse verbo aparece com base nos gramáticos Bechara (2019), Cunha e Cintra (2017), Rocha Lima (2011) e Raposo (2013). Ademais, também realizamos uma breve discussão sobre o ensino de língua portuguesa e a prática de análise linguística a partir de Kenedy (2013), Vicente e Pilati (2012), Mendonça (2006), entre outros. Ao fim do estudo, concluímos que o material analisado não promove uma reflexão adequada sobre as diferentes funções das sentenças copulativas com o verbo *ser*, nem articula esse conteúdo efetivamente com a produção textual. Com isso, destacamos a necessidade de novos materiais que sejam capazes de superar essas questões e estabelecer um trabalho adequado com o ensino de língua portuguesa.

Palavras-chave: sentenças copulativas; análise linguística; livro didático.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

Luiz Adriano Ramos Silva Paiva

Graduado em Letras - Português (Licenciatura) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), é atualmente mestrando em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da mesma instituição. Atuou como bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) com o projeto "Sobre a concordância nas sentenças equativas na história do português". Integra, no presente, o Grupo de Estudos em Teoria da Gramática (GETEGRA/UFPE). Seus principais interesses de pesquisa concentram-se nas áreas de Linguística Histórica, Sociolinguística Variacionista e Sintaxe Gerativa. Além da atuação acadêmica, é professor efetivo de Língua Portuguesa na Educação Básica, vinculado à Rede Estadual de Pernambuco.



<http://lattes.cnpq.br/4512347165104401>



<https://orcid.org/0000-0002-5005-183X>

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

SENTENÇAS COPULATIVAS COM O VERBO “SER” NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO

Luiz Adriano Ramos Silva Paiva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
(profluizramoss@gmail.com)

INTRODUÇÃO

Os verbos da língua portuguesa são comumente agrupados pela Gramática Tradicional (GT) em duas classes: a de verbos nocionais, também chamados de verbos plenos ou significativos, e a de verbos relacionais, também conhecidos como verbos de ligação, copulativos ou copulares (Bechara, 2019; Cunha; Cintra, 2017). Esta última classe, ainda que menos numerosa do que a primeira, representa um grande desafio para os estudos linguísticos devido às especificidades de seus membros, os quais estabelecem relações gramaticais não totalmente compreendidas, tanto do ponto de vista sintático, quanto do semântico.

De acordo com Raposo (2013), a diferença entre os verbos plenos e os copulativos se fundamenta no fato de os primeiros atuarem como os núcleos predicadores das sentenças, ao passo que os últimos, por serem incapazes de veicular o “conteúdo fundamental do que se diz sobre o sujeito”, não gozam do mesmo *status* (Raposo, 2013, p. 1285-1286). É exatamente essa propriedade que leva muitos gramáticos a fazerem a clássica distinção entre predicado verbal (nucleado por um verbo pleno), predicado nominal (nucleado por um nome, que aparece “acompanhado” por um verbo copulativo) e predicado verbo-nominal (nucleado por um verbo pleno e um nome, simultaneamente).

No âmbito da educação, a classificação tripartida dos predicados é amplamente utilizada no ensino de língua portuguesa, pois é oficialmente reconhecida pela Nomenclatura

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

Gramatical Brasileira (1959) e, conseqüentemente, adotada pela maioria dos livros didáticos (doravante LDs). Entretanto, assim como ocorre no âmbito da linguística, as questões envolvendo o ensino dos predicados nominais se mostram mais complexas quando levamos em consideração especialmente o verbo *ser*, verbo copulativo mais “prototípico” do português brasileiro (doravante PB).

Este verbo chama atenção pelo seu comportamento sintático-semântico peculiar e pela variedade de construções em que aparece, levando alguns estudiosos a assumirem a existência de mais de um *ser*. Se por um lado esse verbo exhibe as marcas flexionais e de concordância típicas de um verbo pleno, por outro, sua incapacidade de fazer exigências lexicais o distancia deles e faz com que o elemento predicativo seja entendido como o verdadeiro núcleo predador da oração.

Nesse contexto, sendo o LD uma ferramenta pedagógica central no trabalho com língua materna, é esperado que ele acompanhe os estudos linguísticos, uma vez que os documentos oficiais asseguram o trabalho com a análise e a reflexão linguística. Todavia, de modo similar ao que ocorre com outros conteúdos, a abordagem dos verbos relacionais e, conseqüentemente, do verbo *ser*, nos LDs, se mostra bastante reducionista, pois, não raras vezes, os trata como meros elementos de ligação entre o sujeito e uma característica a ele atribuída. O destaque quase sempre é dado às construções com adjetivos, desprezando-se, por exemplo, as combinações com nominais de maior saliência referencial ou de valor identificacional.

À vista disso, o presente artigo se propõe a analisar como as construções copulativas com o verbo *ser* são abordadas em um livro didático aprovado pelo PNL 2021 para o Ensino Médio. Para tanto, o trabalho se divide em 6 seções, a partir desta: na seção 2, são discutidas questões referentes aos verbos copulativos, ao verbo *ser* e aos tipos sentenciais com *ser*; na seção 3 levantamos alguns pontos pertinentes ao trabalho com a análise linguística; na seção 4, descrevemos a organização do LD escolhido; na seção 5 realizamos a análise do LD selecionado, com base nas discussões sobre os verbos copulativos e os diferentes tipos de construções mediadas por eles; por fim, na seção 6, fazemos as considerações finais do trabalho.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

VERBOS DE CÓPULA E SUAS ESPECIFICIDADES

Desde a Antiguidade Clássica, a cópula tem chamado a atenção dos estudiosos da linguagem devido ao seu comportamento excepcional nas gramáticas das línguas naturais. Aristóteles, em seus estudos sobre sentenças declarativas no grego antigo¹, concluiu que estas não podem se realizar apenas por um sintagma nominal e precisam necessariamente de três elementos para serem bem formadas: um sujeito, um predicado e uma especificação de tempo²(Moro, 1995 apud Gomes, 2007).

Nos estudos tradicionais da língua portuguesa, muitos gramáticos seguiram a linha de raciocínio aristotélica ao assumir que os verbos copulativos, diferentemente dos verbos denominados plenos, não são capazes de predicar. Rocha Lima (2011), por exemplo, defende que, em sentenças de predicado nominal³, o verbo “serve apenas de relacionar o predicado com o sujeito, exprimindo os vários aspectos sob os quais se considera essa relação” (p. 418). No mesmo sentido, Cunha e Cintra (2017) pontuam que os verbos copulativos servem como elemento de ligação entre sujeito e predicado, estabelecendo relações aspectuais de permanência, transitoriedade, mudança de estado, continuidade de estado e aparência de estado (p. 146-147).

Para entendermos o porquê de os verbos copulativos serem considerados meros elementos de ligação, vejamos os seguintes exemplos:

1. O José amassou o papel.
2. O José é extrovertido.

Em (1) o verbo *amassar* exige um sujeito capaz de realizar o ato de amassar, ou seja, um agente, e algo passível de ser amassado, que, em outras palavras, seria paciente por sofrer a ação. Em contrapartida, em (2), não é o verbo *ser* o elemento responsável por atribuir

¹ Discussão presente na obra *Περὶ Ἑρμηνείας (Das Interpretações)*.

² Predicado e especificação de tempo geralmente aparecem representados pelo mesmo elemento verbal.

³ Sentenças nas quais o elemento informacional mais importante é um nome - adjetivo ou substantivo. (Rocha Lima, 2011; Cunha;Cintra, 2017)

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

tais funções semânticas, mas, sim, o adjetivo *extrovertido*, que se combina apenas com sujeitos animados, atribuindo-lhes uma função semântica próxima de “qualificando”⁴.

Fundamentados nessa observação, alguns gramáticos da tradição (cf. Rocha Lima, 2011; Cunha; Cintra, 2017) não classificam *ser* em termos de transitividade, dada à sua incapacidade de delimitar os traços semânticos dos elementos que o acompanham. Para esses autores, a função predicativa das construções com verbos copulativos é veículo pelos elementos adjetivais ou nominais que aparecem junto à cópula. No caso do exemplo (2), a função predicativa é atribuída ao adjetivo *extrovertido*.

No português⁵, o verbo copulativo mais prototípico é *ser* devido à sua propriedade de se combinar com uma grande variedade de elementos sintáticos e à sua incapacidade de fazer restrições semânticas ao sujeito e/ou elemento predicativo que o acompanha (Oliveira, 2001). Apesar dessa flexibilidade de combinações, as construções copulativas com *ser* exibem diferentes propriedades sintático-semânticas a depender dos itens que a compõem, como será visto na próxima seção.

Verbo “ser” e as diferentes construções copulativas

Na língua portuguesa, o verbo *ser* aparece em uma infinidade de construções copulativas, cujas estruturas nos impedem de classificá-las homogeneamente. Com base nessa constatação, Raposo (2013) adota uma tipologia de sentenças copulativas com *ser* para o português, que as distribui em duas grandes classes: as orações copulativas⁶ de caracterização geral (ou caracterizadoras) e as orações copulativas identificadoras.

Fazem parte do primeiro grupo as sentenças em que o predicativo atribui ao sujeito uma propriedade que o distingue dos outros e, conseqüentemente, o classifica entre entidades que possuem a mesma característica (RAPOSO, 2013). Para explicar as orações

⁴ Papel temático proposto por Perini e Fulgêncio (2011).

⁵ Embora as descrições aqui apresentadas sejam oriundas de estudos descritivos sobre o português europeu, veremos que suas conclusões também se aplicam à variedade brasileira.

⁶ Neste trabalho, os termos “sentença” e “oração” são usados intercambiavelmente.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

copulativas caracterizadores, o autor apresenta as seguintes sentenças (p. 1318):

1. O Pedro é baixo.
2. O Pedro é de Lisboa.
3. O Pedro é engenheiro.
4. O Pedro é um amigo meu.

Notamos que em todas as sentenças acima uma propriedade diferente é atribuída ao sujeito Pedro: em (3) uma característica física, em (4) sua origem; em (5) uma profissão; e em (6) uma identificação. Outro aspecto interessante desse tipo oracional concerne à natureza categorial diversa do predicativo, que pode se manifestar em forma de sintagma adjetival (SA), sintagma preposicional (SP) ou sintagma nominal (SN). No caso dos SNs, esses podem ser acompanhados ou não de determinantes.

As orações copulativas identificadoras, por sua vez, são sentenças em que o sintagma predicativo é definido e tem como função descrever uma característica individual, que destaca o sujeito entre outras entidades (Raposo, 2013). Como exemplares desse tipo oracional, o autor expõe os seguintes dados:

5. O Rui é o meu professor de Matemática.
 6. Aquele senhor ali sentado é o linguista que escreveu as *Estruturas Sintáticas*.
 7. Ele é o assassino do Smith.
- (Raposo, 2013, p. 1318)

Raposo (2013) aponta que há ainda, as sentenças especificadoras, que equivalem às formas inversas das identificadoras:

8. O meu professor de Matemática é o Rui.
9. O linguista que escreveu as *Estruturas Sintáticas* é aquele senhor ali sentado.
10. O assassino do Smith é ele.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

(Raposo, 2013, p. 1320)

As sentenças (10)-(12) são as formas inversas das construções identificadoras (7)-(9) acima. Nelas, o SN mais referencial ocupa a posição pós-copular, ocupada tipicamente pelo predicativo.

Interessa, então, destacar dois pontos: (i) as sentenças copulativas com *ser* não formam um grupo homogêneo; (ii) sentenças de configuração SN-*ser*-SN veiculam valores semânticos distintos, que vão além da atribuição de características ao sujeito.

Logo, concluímos que as sentenças copulativas com *ser* podem apresentar propriedades semânticas extensamente distintas. Por essa razão, vale ressaltar que não defendemos que a ampla tipologia sentencial problematizada nesta seção seja objeto de ensino na educação básica, dada à complexidade do assunto. Na verdade, defendemos que haja uma reflexão sobre os diferentes valores semânticos veiculados por sentenças copulativas com o verbo *ser* e seus elementos constituintes visando a uma melhor apropriação de recursos gramaticais e linguísticos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

Desde a segunda metade do século XX, o ensino de língua materna tem passado por mudanças significativas após um longo período de relativa estabilidade. Tais mudanças, segundo Matencio (2001), são devidas à inserção, na década de 1960, dos estudos linguísticos no currículo dos cursos de Letras, especialmente nas áreas da Sociolinguística, Psicolinguística, Linguística Textual, Pragmática e Análise do Discurso. Em consequência, essas transformações chegaram à escola por volta da década de 1980 e impulsionaram reflexões acerca das concepções de linguagem vigentes até então. Um dos aspectos referentes a este movimento elucidado por Soares (1996) refere-se ao fato de a Linguística Textual ter demonstrado a necessidade de que o ensino de língua tomasse o texto (oral e escrito) como base, não se limitando ao trabalho com estruturas fono-morfossintáticas descontextualizadas.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

Desse modo, é imprescindível notar que, se, por um lado, a Gramática Normativa/Tradicional perdura no ensino de língua materna, por outro, já não parece ter a mesma posição privilegiada de outrora, face às mudanças feitas, nas últimas décadas, nos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira. Nos PCN (1997), por exemplo, enfatiza-se a prática de *análise linguística* em detrimento do ensino tradicional de gramática. A Análise Linguística aparece, então, como uma nova perspectiva de visão sobre o sistema linguístico, bem como dos usos da língua, tendo em vista a abordagem escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos (Mendonça, 2006). Ou seja, as práticas de Análise Linguística surgem como uma alternativa pedagógica de reflexão ativa e sistêmica dos fenômenos linguísticos.

Seguindo a mesma perspectiva adotada nos PCNs, o mais recente documento oficial da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contempla a prática de Análise Linguística e a soma à Análise Semiótica para formar o *Eixo da Análise Linguística/Semiótica*⁷. Segundo o documento,

o Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. (BNCC, 2019, p. 76)

Portanto, de modo geral, as práticas de análise e reflexão linguística/semiótica devem sempre visar ao trabalho com o texto. Para esse fim e, especialmente, no âmbito do ensino de sintaxe no Ensino Médio, a BNCC apresenta, no âmbito das práticas de todos os campos de atuação social, a habilidade *EM13LP08*, cuja meta é:

⁷ O termo “semiótica” é incluído, pois são abarcados também textos em que o processo de significação não se dá apenas através da escrita, mas também de imagens, diagramação, símbolos etc. (BNCC, 2019)

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

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. (BNCC, 2019, p. 499)

Depreende-se, então, que a BNCC não despreza o trabalho com os fenômenos morfosintáticos, mas atribui a eles um fim maior, que é aprimorar a capacidade de os estudantes compreenderem e produzirem textos. Desse modo, o documento está alinhado com a concepção original de Análise Linguística (AL), a qual

inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da Gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise de recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações, etc. (Geraldini, 1985, p. 74)

Com base nessa definição, concluímos que a AL contempla os conteúdos sintáticos ao tratar das “questões tradicionais da Gramática”, mas que o trabalho com estes deve ser feito em conjunto ou, ao menos, em consonância com assuntos pertencentes ao campo da compreensão e produção textual. Contudo, mesmo com as garantias sobre a AL nos documentos oficiais, o ensino de conteúdos sintáticos efetivamente articulados com a produção textual enfrenta muitos problemas, relacionados especialmente à persistência do uso pouco reflexivo da gramática tradicional na educação.

Kenedy (2013), por exemplo, destaca que o ensino de sintaxe nas escolas brasileiras não tem obtido sucesso no que se refere à promoção da fluência com os textos e a proficiência na norma padrão. O pesquisador considera que esse grande problema é resultado “da própria desorganização científica do ensino escolar de gramática em nosso país” (p. 74), apontando incoerências na tradição gramatical no que tange à descrição sintática da língua. Entre as principais inadequações, ele cita a falta de coerência na descrição linguística como um dos erros mais graves do ensino tradicional de gramática.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

No mesmo sentido, Vicente e Pilati (2012), apoiadas no eixo de ensino e reflexão da língua presente nos PCNs e assumindo o “procedimento de descoberta” proposto por Lobato (2003), asseveram que o ensino de língua materna precisa abandonar seu caráter classificatório e taxonômico, devendo “levar à descoberta, ou seja, à promoção da consciência dos fatos linguísticos nos alunos” (p. 10). Por conseguinte, as autoras postulam que o ensino de gramática na escola deve-se dar por meio da eliciação⁸, possibilitando que os alunos tenham papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Para fundamentar essa posição, as pesquisadoras salientam que a escola não ensina, de fato, gramática aos alunos, pois estes já são *competentes*⁹ em sua língua quando começam a frequentar a instituição. Por essa razão, as autoras defendem a ideia de que a gramática deve ser trabalhada a partir do conhecimento linguístico prévio dos alunos com o propósito de

trazer à consciência informações que o estudante já possui sobre a sua própria língua, encorajando-o a verbalizar esse conhecimento – portanto, apropriando-se dele –, a ponto de saber manejá-lo e, ainda, tomá-lo como ponto de partida para o aprendizado de estruturas próprias da língua escrita, além da metalinguagem que o estudo da gramática envolve – essas, sim, aprendidas na escola. (Vicenti; Pilati, 2012, p. 8)

Com vistas a esse propósito, é essencial que o texto seja trabalhado na escola como um evento comunicativo, nos termos de Beaugrande (1997), em que ações linguísticas, cognitivas e sociais se agregam. Nessa linha de pensamento, Miranda (2006) postula que as atividades com gêneros textuais devem explorar os conhecimentos prévios dos alunos, contribuindo para a formação de leitores e escritores autônomos e proficientes. Ademais, a autora complementa assegurando que o trabalho com gêneros diversificados amplia a capacidade discursiva dos alunos, preparando-os para as mais variadas situações discursivas, bem como estimulando a reflexão crítica sobre os usos da língua.

⁸ Técnica pela qual o professor extrai conhecimentos prévios dos alunos antes de apresentar novos conteúdos. (LOBATO, 2003)

⁹ Falantes que possuem a gramática da sua língua internalizada, nos termos de Chomsky (1986).

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

É exatamente no exercício da reflexão crítica sobre a língua que os conteúdos de sintaxe demonstram sua maior relevância, pois são cruciais para o ensino do uso adequado dos elementos gramaticais na produção dos textos (Kenedy, 2013). Nessa visão, a metalinguagem gramatical deixa de ser o elemento central nas aulas de língua portuguesa, mas não perde importância, visto que a norma “estará a serviço do aprendizado de textos orais e escritos mais formais, que figuram dentre aqueles que a escola deve ensinar a seus alunos (Kenedy, 2013, p. 74).

Diante do exposto nesta seção, ressaltamos o papel dos LDs no trabalho adequado com os conteúdos de sintaxe na perspectiva da AL, uma vez que tais guias funcionam como um facilitador do trabalho do professor e o auxiliam na organização do tempo e dos conteúdos nas aulas. Além disso, destacamos que todos os LDs aprovados pelo PNLD precisam, pelo menos, em teoria, estar de acordo com os documentos oficiais, em especial a BNCC e, por isso, devem promover um trato adequado dos conteúdos de sintaxe para que as práticas de análise e reflexão linguística sejam efetivamente realizadas.

METODOLOGIA

Objetivando compreender a abordagem das construções copulativas com o verbo *ser* na educação básica, escolhemos o livro *Linguagens em Interação*, da editora Moderna, como *corpus* da nossa análise. A obra é direcionada ao Ensino Médio e foi desenvolvida por Juliana Vegas Chinaglia, licenciada em Letras, Mestre e Doutora¹⁰ em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A motivação da escolha do material se deu pela sua aprovação no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2021¹¹ e sua ampla utilização no ensino público.

O LD *Linguagens em Interação* possui volume único e é organizado em seis unidades temáticas¹², cada uma com dois capítulos subdivididos nas seguintes seções: *Vamos conversar?*, *Usos da língua*, *Intertextualidade*, *Hora da leitura*, *Ampliando a conversa*, *Produção*

¹⁰ À época do desenvolvimento do volume, a autora não havia concluído o Doutorado.

¹¹ Com um ciclo de utilização de 4 anos.

¹² As unidades contemplam temas como cidadania, cultura e tecnologia.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

textual e ENEM e vestibulares. Todas as seções possuem fins específicos e, com exceção da última¹³, estão presentes em todos os capítulos.

Em meio a essa divisão, o foco da nossa análise recai sobre a seção *Usos da Língua* do 3º capítulo, na qual aparecem os conteúdos diretamente relacionados aos verbos de ligação e às sentenças copulativas: *tipos verbais* e *tipos de predicado*. O conteúdo sobre *transitividade* também será discutido, posto que é essencial para elucidar as especificidades das construções copulativas com o verbo *ser*. Faz-se, ainda, uma breve descrição das outras seções do capítulo mencionado para contextualizar a apresentação dos conteúdos focalizados.

A partir dessas considerações, iniciamos a análise do material, com base nas discussões suscitadas anteriormente sobre as propriedades do verbo *ser* e os tipos de construções com o referido verbo. O estudo se constitui, assim, como uma pesquisa qualitativa e descritiva, de análise documental.

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E DISCUSSÃO

Como apontado na seção anterior, a abordagem dos conteúdos diretamente relacionados às construções copulativas se inicia no 3º capítulo, denominado *Viver em Família, Viver Mais* e faz parte da unidade *Cidadania e Civismo*, cujos objetivos são:

- Compreender os processos identitários que permeiam as práticas sociais da linguagem, respeitando os valores assentados na igualdade, na democracia e nos direitos humanos;
- Apreciar produções artísticas e culturais, considerando suas características locais e globais, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade.
- Recorrer à abordagem própria das ciências para investigar causas, elaborar hipóteses, formular e resolver problemas que se relacionem com os temas contemporâneos abordados.
- Utilizar diferentes linguagens para se expressar, partilhar informações e produzir textos em diferentes gêneros verbais e multissemióticos, exercendo autonomia, protagonismo e autoria.
- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões que promovam ações individuais e coletivas que

¹³ A seção *ENEM e vestibulares* só aparece na finalização de cada unidade, nos segundos capítulos.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

respeitem e promovam os direitos humanos.

- Mobilizar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, engajando-se em práticas autorais e coletivas. (Chinaglia, 2020, p. 60)

Logo de início, é inevitável observar que, apesar de uma ampla gama de objetivos referentes à produção e à interpretação textual, à compreensão das temáticas propostas, à fruição artística e ao estabelecimento da comunicação no geral, não existe nenhum objetivo específico para a Análise Linguística/Semiótica no que tange à mobilização dos recursos sintáticos para a elaboração e divulgação de textos.

Na seção *Usos da língua* do capítulo supracitado, é feita a menção aos conteúdos sintáticos ligados aos verbos copulativos: tipos de sujeito e predicado. A abordagem do conteúdo segue o trabalho com oração e período, sintagmas da oração e sintagma nominal e verbal, assuntos vistos nas seções de usos da língua dos capítulos anteriores. Apresentam-se, então, trechos explicativos em conjunto com um exercício de análise linguística:

Figura 1- Explicação introdutória sobre sujeitos e predicados com a primeira questão do exercício.

USOS DA LÍNGUA

Tipos de sujeito e predicado

O estudo dos tipos de sujeito e predicado é importante para a análise e produção de textos de divulgação científica, visto que esses gêneros apresentam períodos complexos. Saber identificar o sujeito é fundamental para garantir a concordância entre os termos de uma oração, conceito que será abordado mais adiante em outros capítulos. Além disso, a indeterminação do sujeito também pode ser utilizada como recurso de impessoalização da linguagem, comum ao gênero da divulgação científica.

1. Leia novamente o enunciado a seguir.

[...] Nathalie adotou oito tipos de estratos ocupacionais. Eles abarcaram desde trabalhadores rurais (classe 1), mais pobres, a profissionais com nível superior (classe 8), mais abastados.

a. Identifique as orações que compõem o período.
Oração 1 – Nathalie adotou oito tipos de estratos ocupacionais. Oração 2 – Eles abarcaram desde trabalhadores rurais (classe 1), mais pobres, a profissionais com nível superior (classe 8), mais abastados.

b. Quais são os verbos das orações? Por que eles estão flexionados dessa maneira?
Ver resposta no MPE.

c. Qual parece ser a função dos elementos que antecedem os verbos?
Ver resposta no MPE.

d. A qual classe gramatical esses elementos pertencem?
Nathalie é um substantivo, enquanto *Eles* é um pronome. A partir desse raciocínio, os estudantes podem verificar que o sujeito costuma ser um substantivo ou pronome.

Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 70)

Logo de início, o LD traz uma justificativa para o estudo de sujeito e predicado fundamentada numa característica textual dos artigos de divulgação científica, que é ter

TEMÁTICA LIVRE

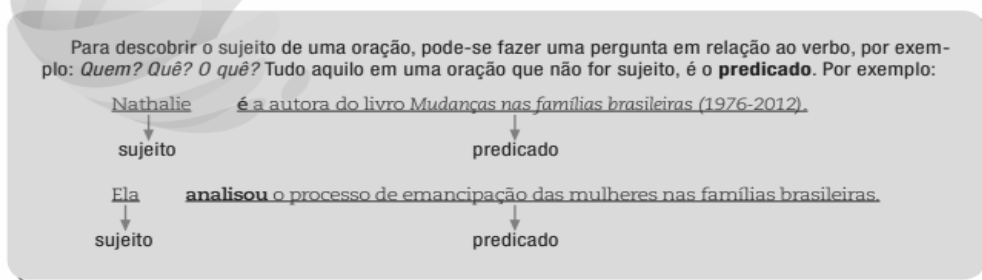
Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

períodos longos. O foco dessa introdução é o sujeito e, por isso, há menção aos fenômenos da concordância e da indeterminação do sujeito enquanto recurso textual. Em se tratando da primeira questão da atividade¹⁴, esta solicita apenas a identificação de elementos como orações, verbos, funções sintáticas e classes gramaticais a partir de um recorte do artigo de divulgação científica trabalhado nas seções anteriores. Em continuidade, o LD expõe outro trecho explicativo acompanhado de um boxe:

Figura 2 - Trecho e boxes explicativos sobre sujeito e predicado.

Como você já viu nos capítulos anteriores, uma oração é um tipo de enunciado caracterizado por ter como palavra fundamental um verbo. Em uma oração, a gramática tradicional define o **sujeito** como aquele que pratica a ação que o verbo expressa, e o **predicado**, como aquilo que se declara sobre o sujeito. No entanto, hoje, muitos linguistas refutam essa definição, pois o sujeito não necessariamente tem o papel temático de agente do processo indicado pelo verbo. Por exemplo: Eu engordei muito. Nesse caso, do ponto de vista semântico, o sujeito sofre a ação de engordar, isto é, tem o papel temático de paciente. Nas gramáticas contemporâneas, portanto, há outro raciocínio sobre o mesmo fenômeno. O verbo reúne em torno dele duas unidades significativas da oração: o sujeito e o predicado, que estabelecem entre si uma relação chamada de predicativa.

Nessa visão, entende-se que, em geral, o sujeito é o sintagma nominal que antecede o verbo. Reconhece-se o sujeito pela sua principal característica de concordar em número e pessoa com o verbo. Veja exemplos no boxe a seguir.



Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 70)

No referido trecho, faz-se uma revisão do conceito de oração, com foco nos conceitos de *sujeito* e *predicado* baseados na gramática tradicional. Nessa direção, o LD problematiza as definições tradicionais de “sujeito” e “predicado”, citando a variação de papéis temáticos que esses elementos podem ter numa oração. O excerto é finalizado com a ideia de que o verbo é o elemento central da oração, “reunindo” o sujeito e o predicado numa relação predicativa. Ao final da explanação, no boxe, é feita a exemplificação das funções de sujeito e predicado com duas orações, sendo uma com verbo copulativo - *Nathalie é a autora*

¹⁴ Nesta atividade, as respostas para algumas questões são expostas somente no Manual do Professor (MPE).

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

do livro *Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012)* - e outra com verbo pleno - *Ela analisou o processo de emancipação das mulheres nas famílias brasileiras*.

Importa perceber, nesse fragmento, que a noção de papel temático é posta como um fator relevante para a predicação sem nenhum aprofundamento sobre o funcionamento da teoria temática, da variedade de papéis temáticos existentes e suas diferenças. Já no boxe, a oração com o verbo *ser* não recebe nenhuma atenção especial, mesmo que o sujeito *Nathalie* e o predicativo *a autora do livro Mudanças nas famílias brasileiras* sejam SNs referenciais, havendo, inclusive, a possibilidade de inversão dos constituintes. Em outras palavras, não se justifica por que sentenças como essa possuem constituintes muito semelhantes nas posições de sujeito e de predicativo, dando a entender que somente o sujeito pode anteceder o verbo.

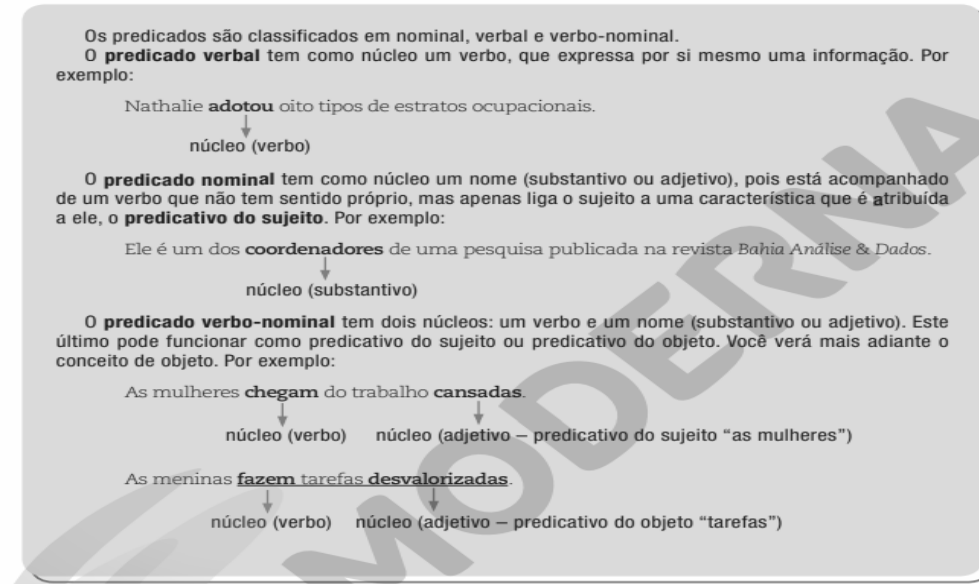
A ausência das reflexões supramencionadas se soma a um trabalho pouco articulado com o gênero trabalhado no capítulo. Isto ocorre, pois, as questões de Análise Linguística/Semiótica são postas isoladamente do exercício concernente à compreensão textual e focam em recortes do texto, fazendo com que o conteúdo não esteja devidamente contextualizado. Portanto, esse aspecto do LD vai de encontro ao que Mendonça (2006) defende acerca da prática de AL, que deveria ser pautada em um ensino contextualizado e sistêmico da língua materna.

As outras questões do exercício enfocam a identificação dos conceitos de *sujeito*, *tipos de sujeito* e *predicado* (verbal), enquanto os boxes explicativos almejam tratar o conceito de *sujeito* e os tipos de sujeito. Perto do fim do exercício, o seguinte trecho explicativo é posto:

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

Figura 3 - Boxe explicativo sobre tipos de predicados.



Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 73)

Pela classificação do LD, são três os tipos de predicado: (i) verbal, nucleado por um verbo que exprime, “por si mesmo”, uma informação; (ii) nominal, nucleado por um substantivo ou adjetivo acompanhado de um verbo sem sentido próprio e que apenas faz uma caracterização do sujeito¹⁵; (iii) verbo-nominal, nucleado simultaneamente por um verbo e um nome que pode funcionar como predicativo do sujeito ou do objeto. Após a explicação, há a atribuição da questão abaixo, que é a última do exercício sobre sujeito e predicado:

Figuras 4 e 5 - Questão sobre os tipos de predicado.

6. Leia novamente o trecho a seguir.

Nathalie é autora do livro *Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012)*.
 Ela analisou o processo de emancipação das mulheres nas famílias brasileiras entre 1976 e 2012.

72

¹⁵ Função das sentenças predicativas ou, na tipologia de Raposo (2013), orações caracterizadoras.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

a. Identifique o predicado em cada oração.

Oração 1 – é autora do livro *Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012)*.

Oração 2 – analisou o processo de emancipação das mulheres nas famílias brasileiras entre 1976 e 2012.

b. Analise o que o predicado diz sobre o sujeito. A partir disso, responda: Qual é o núcleo dos predicados, isto é, a palavra mais importante de cada um deles, considerando sua relação com o sujeito?

Na oração 1, pode-se dizer que o núcleo é a palavra "autora", já que o verbo "é" não tem sentido sozinho em relação ao sujeito. Na oração 2, pode-se dizer que o núcleo é o verbo "analisar", já que é ele quem define o que foi feito pelo sujeito.

Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 72-73)

Na questão 6, os estudantes devem identificar os predicados e os núcleos predicadores nas orações presentes no fragmento de um texto. Tanto o texto explicativo quanto o exercício estão passíveis de problematização, uma vez que abordam o conteúdo de maneira simplista. No primeiro, usa-se a tradicional divisão do predicado em três tipos de acordo com seu núcleo, com base num aparente, mas inconsistente, critério semântico. Assim, o LD não promove nenhuma ponderação sobre a sintaxe das predicções, deixando de lado o rigoroso limite entre semântica e sintaxe, imposto pelos gramáticos descritivos, particularmente no caso do predicado nominal. Ademais, afirma-se que o verbo presente nas construções de predicado nominal não tem sentido próprio, mas não se retoma a noção de papel temático para explicar esse esvaziamento semântico, - tendo em vista a impossibilidade de o verbo *ser* atribuir papéis temáticos ao sujeito e ao predicativo - nem se discute sobre a sua função de atribuir informações gramaticais de tempo, modo e aspecto à sentença.

Na mesma perspectiva, o exercício não reflete as funções sintáticas dos elementos envolvidos na predicção ao requerer uma mera identificação dos núcleos e uma consequente classificação dos predicados encontrados por meio da vaga noção de "importância". Embora considere o gênero artigo de divulgação científica para trabalhar os conteúdos sintáticos, o material traz somente um recorte de frases presentes no texto, deixando a Análise Linguística como algo à parte do restante das atividades de compreensão e interpretação propostas ao início do capítulo.

Após a atividade de AL, o LD foca em conteúdos literários sobre o Modernismo e os autores modernistas, apresentando na seção *Hora da Leitura*, do capítulo 3, o poema *Cadeira de Balanço*, de Mário Quintana. Na mesma seção, há uma atividade em que são trabalhados conteúdos estruturais e interpretativos do poema, do movimento literário mencionado, bem

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

como a abordagem de figuras de linguagem. Em seguida, na segunda seção de *Usos da Língua* do capítulo, são apresentados um exercício e um boxe explicativo sobre orações e os significados dos verbos a fim de se estabelecer uma introdução sobre as categorias verbais e revisar conteúdos vistos anteriormente:

Figura 6 - Exercício introdutório sobre tipos de verbos.

USOS DA LÍNGUA

Verbos e transitividade

Você estudou neste capítulo sujeito e predicado e seus tipos. Agora, você vai estudar os verbos e suas funções dentro das orações.

1. Leia os versos abaixo, do poema “Cadeira de balanço”, e responda às questões a seguir.

E olhando o relógio
de junto à janela
onde a única hora,
que era a da sesta,

a. Identifique as orações nos versos da estrofe.
1. E olhando o relógio de junto à janela. 2. onde a única hora, que era a da sesta.

b. Identifique os verbos da estrofe e indique qual deles é significativo, ou seja, tem sentido próprio. Na oração 1, o verbo é “olhar”. Na oração 2, o verbo é “ser”, na forma verbal “era”. O verbo significativo é “olhar”. O verbo “ser”, na oração, é relacional, ou seja, seu significado relaciona-se com a palavra à qual está relacionado e sua função é ligar o sujeito ao seu predicativo.

c. O verbo significativo precisa de uma palavra ou expressão para complementar o seu sentido? Comente.
O verbo “olhar” precisa de complemento para o seu sentido, porque, por si só, não exprime uma ideia completa.

Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 84)

A primeira questão da atividade revisa o tópico sobre orações a fim de suscitar uma reflexão sobre os verbos, assumindo que estes funcionam como o núcleo da oração. É interessante notar que já há no exercício a presunção de que alguns verbos são mais significativos que outros e, pelas respostas sugeridas, espera-se que os alunos sejam capazes de perceber essa diferença. A questão não traz nenhum tipo de reflexão sintática sobre os verbos e suscita a noção do “complemento do verbo significativo”, o objeto, de maneira unicamente semântica. Mais uma vez, o LD tenta contextualizar a atividade através de trechos do texto trabalhado na seção *Hora da Leitura*, - nesse caso, o poema *Cadeira de Balanço* - novamente de maneira fragmentada e isolada dos exercícios de interpretação/compreensão.

Por conseguinte, é realizada a primeira explanação sobre o assunto propriamente gramatical - tipos de verbos - através de um boxe:

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

oração, destacando-se somente seu papel de “relacionar características”. Relativamente ao verbo *ser*, ainda que se admita a sua prototipicidade como verbo de ligação, não há nenhuma reflexão sobre a variedade de construções em que ele aparece. O próprio exemplo de sentença copulativa com o verbo *ser* não é categorizado e serve apenas para mostrar que ali existe um predicativo do sujeito. Aqui notamos que observações sobre os usos de caracterização, identificação ou especificação da cópula - como as levantadas por Raposo (2013) - não são discutidas ou sequer mencionadas.

A definição geral de verbo relacional adotada no material ainda enfrenta outro problema: como visto nas seções anteriores, nem todas as expressões que acompanham o verbo *ser*, especialmente na posição de predicativo, constituem uma caracterização. Na oração destacada pelo box, retirada do poema, o constituinte [*a da sexta*] tem a função de especificar/identificar a *única hora*, não de atribuir uma característica. Outra questão ignorada no exemplo diz respeito à própria configuração do SN em posição de predicativo, pois há a omissão (elipse) de um termo, uma vez que a frase poderia ser reescrita como “onde a única hora era a (hora) da sexta”. Tal supressão só é possível porque os elementos ocupantes das posições de sujeito e predicativo têm o mesmo referente¹⁶.

Desse modo, o LD não explora a possibilidade de expressões referenciais – função identificadora – ocorrerem em orações com *ser*, elucidando somente o papel caracterizador do predicativo. Como vimos anteriormente, a atribuição de características não é a única propriedade das orações com *ser*, pois a taxonomia descrita por Raposo (2013) pode ser dividida em dois grandes grupos no português: o das caracterizadoras e o das identificadoras.

Apesar de não defendermos que essa classificação seja objeto de ensino na educação básica, advogamos que uma reflexão acerca dessa distinção semântica entre os tipos sentenciais com o verbo *ser* auxiliaria na compreensão dos alunos sobre os processos de referenciação textual. Retomando o caso de elipse discutido acima, podemos perceber que a supressão ocorre porque a oração em questão tem valor identificador e, por isso, não há necessidade de repetição do sujeito [*a hora*]. Ao refletir sobre o fenômeno, o aluno se torna

¹⁶ Denotando uma noção de identificação nos moldes de Raposo (2013).

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

capaz de produzir textos de maneira mais fluida, deixando de lado possíveis truncamentos causados pela repetição excessiva de termos.

Na questão que se segue, não é feita nenhuma retomada das construções copulativas com *ser*:

Figuras 8 e 9 - Questão sobre orações e verbos.

2. Agora, releia estes versos de outras estrofes do poema.

quando elas se acordam
na sala de sempre,
na velha cadeira
que a morte as embala...

84

a. Identifique as orações nesses versos.

1. quando elas se acordam na sala de sempre, na velha cadeira; 2. que a morte as embala.

b. Identifique os verbos nas orações que compõem esses versos.

Os verbos são "acordar", "embalar".

c. O verbo "acordar" exprime uma ideia completa ou incompleta? Em qual sentido ele exprime uma ideia diferente da apresentada no verso? Explique.

O verbo "acordar", no sentido usado no verso, exprime uma ideia incompleta, uma vez que precisa do objeto (algo/alguém) para ser acordado. No sentido de "acordar", ou seja, de despertar ou amanhecer, exprime uma ideia completa por si só.

d. O verbo "embalar" tem sentido completo por si só ou precisa de um termo para completá-lo? O verbo "embalar" precisa de um termo, nesse caso, "as", que representa a palavra "avozinhas".

Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 84-85)

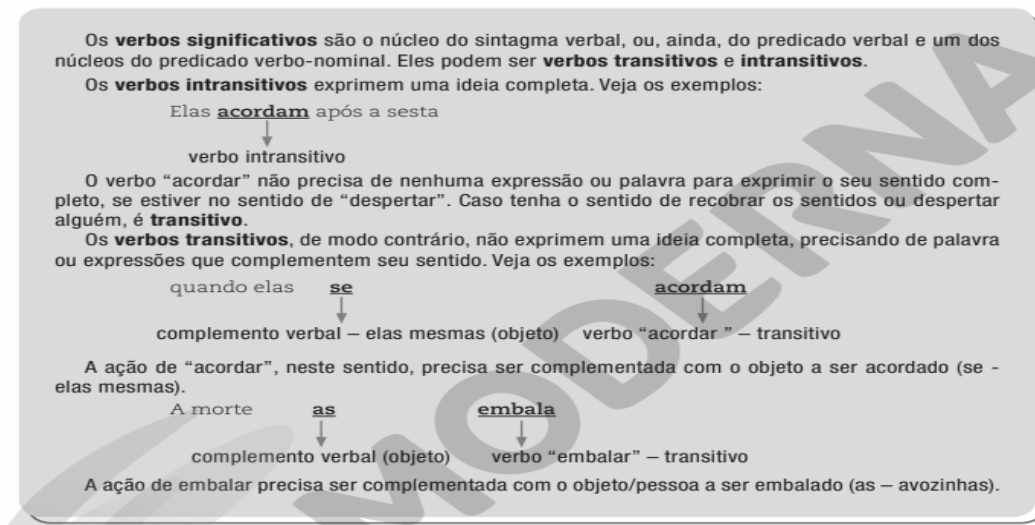
Como no excerto do poema utilizado na questão 2 não existe nenhuma oração com verbo copulativo, tal assunto não é retomado. Há, na verdade, um encaminhamento para a discussão sobre o fenômeno da transitividade verbal com indagações sobre a completude de sentido dos verbos *acordar* e *embalar* - que estão presentes no recorte do poema - e a solicitação de que se identifique as orações e os verbos nos versos.

Por conseguinte, o LD não volta mais ao tópico sobre verbos relacionais/de ligação e dá continuidade ao conteúdo com os verbos transitivos e intransitivos:

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

Figura 10 - Boxe explicativo sobre transitividade verbal.



Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (Chinaglia, 2020, p. 85)

No boxe, retoma-se a ideia de que os verbos significativos/pletos funcionam como o núcleo do predicado verbal e um dos núcleos do predicado verbo-nominal. Nessa direção, a noção de transitividade é abordada com base na necessidade de certos verbos requererem ou não alguma expressão para completar "seus sentidos". O material segue exatamente a divisão tradicional entre verbos transitivos, que necessitam de "complementação de sentido", e verbos intransitivos, que não precisam de complementação.

Vale observar que, mais uma vez, os verbos copulativos não são explorados, exatamente, por não aparecerem nos fragmentos do poema utilizado para a explicação. Logo, não existe nenhuma problematização acerca da impossibilidade de o verbo *ser* selecionar complementos e, como efeito, não se encaixar nas classes de transitivo ou intransitivo. É notório que o gênero textual utilizado para a abordagem limita toda a discussão aqui reclamada por não ter em sua composição muitas orações com o verbo *ser*. Por essa razão, uma análise sintática que propicie a compreensão e produção textual adequadas, como propõe Kennedy (2013), é inviabilizada.

Outro aspecto dificultado pelo gênero trabalhado se refere às próprias sentenças utilizadas no recorte explicativo. No exemplo de verbo transitivo, a construção com o verbo *acordar* exhibe uma estrutura complexa, em que o objeto do verbo transitivo é, na verdade, um

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

pronome reflexivo. De modo semelhante, a sentença com o verbo *embalar*, dado também como exemplo de verbo transitivo, possui ordem inversa, em que o objetivo é utilizado antes do verbo. Apesar de essa discussão não estar no escopo do presente trabalho, precisamos pontuar que essa complexidade dos exemplos abre margem para uma abordagem simplista de diversos fenômenos linguísticos que poderiam ser discutidos com mais profundidade. Mesmo em se tratando de uma abordagem fundamentada na eliciação, em conformidade com Vicente e Pilati (2012), esse tipo de construção exhibe uma complexidade que foge da intuição para uma primeira apresentação do tema aos estudantes.

Depois da explicação, o LD traz, com base no poema, questões que focalizam o fenômeno da transitividade e, logo em seguida, uma explanação sobre as distinções entre verbos transitivos diretos e indiretos. Por fim, propõe-se a questão abaixo:

Figura 11 - Questão sobre classificação verbal quanto à transitividade.

4. Nas orações seguintes, extraídas do poema “Cadeira de balanço”, identifique e classifique os verbos e, se houver, indique os objetos.
- “Que idade terei?”
Terei: verbo transitivo direto; idade: objeto direto.
 - “parou como gota”
Parou: verbo intransitivo.
 - “como gota que ia cair”
Cair: verbo intransitivo.
 - “perpassa no rosto de cada avozinha”
Perpassa: verbo transitivo indireto; objeto indireto: no rosto de cada avozinha.
 - “Eu corria / menina em um parque...”
Correr: intransitivo.
 - “o tempo que era?”
Era: verbo de ligação.
 - “Os pensamentos delas / já não têm sentido.”
Têm: transitivo direto; objeto direto: sentido.
 - “as avozinhas dormem / na deserta sala”.
Dormir: intransitivo.

Fonte: LD *Linguagens em Interação*. (CHINAGLIA, 2020, p. 86)

Na questão 4, visa-se mais uma vez que o estudante classifique e identifique os elementos das orações tendo em vista suas funções sintáticas. Curiosamente, espera-se que o discente seja capaz de distinguir os verbos em transitivos (diretos e indiretos), intransitivos e de ligação, sem que ao menos tenha sido refletida a incapacidade de os verbos de ligação possuírem transitividade. Na letra *f*, especificamente, há uma construção com o verbo *ser*

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

totalmente distinta das mostradas ao longo de todo o capítulo, posto que seu uso nem sequer parece copulativo¹⁷.

O capítulo segue com as seções de *Intertextualidade e Ampliando a conversa* sem fazer nenhuma retomada dos conteúdos linguísticos vistos na seção anterior. Na última seção do capítulo, *Produção textual*, há a proposição da elaboração de um artigo de divulgação científica, sem que conste nas instruções da atividade qualquer referência aos tópicos sobre a distinção entre os verbos significativos e de ligação, e as propriedades destes últimos de “mediar” a caracterização ou identificação do sujeito.

De modo geral, depreendemos, com base na análise, que o LD *Linguagens em Interação* propõe um trabalho ostensivo com o texto, dedicando seções exclusivas para a compreensão e interpretação textual. Contudo, no tangente à análise linguística, o material se mostra um tanto desarticulado, visto que a abordagem dos conteúdos sintáticos é realizada por meio de fragmentos de textos que, por vezes, não possuem construções satisfatoriamente adequadas para uma eventual explicação ou problematização. Tal proposta de AL, desarticulada dos textos ou com textos que possuem claras limitações para a abordagem do assunto, não propicia uma reflexão crítica profunda e sistemática dos usos situados da língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo revela que o tratamento dos verbos copulativos no livro didático selecionado e, mais especificamente, das construções com o verbo *ser* não recebe a devida atenção e permanece pautado em definições da tradição gramatical. Destaca-se apenas a função caracterizadora do termo que aparece na posição de predicativo, desprezando-se o valor identificacional ou referencial - evidenciado pela gramática descritiva - que o mesmo elemento pode veicular.

Ademais, como expressado anteriormente, os excertos textuais utilizados nas atividades podem inviabilizar tal reflexão e, não raramente, produzir exemplos complexos e

¹⁷ Na oração “o tempo que era?”, o verbo parece ter um sentido pleno, próximo ao de existir, não podendo ser categorizado como de ligação, sem, ao menos, uma contextualização mais ampla.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

impertinentes para o trabalho com o verbo *ser* e as construções copulativas. Esse fato é prejudicial ao desenvolvimento de um ensino crítico e consciente da língua portuguesa, distanciando os estudantes de uma compreensão mais global de sua língua materna e dos seus usos, especialmente em contextos escritos.

Em lugar de utilizar textos longos e fazer abordagens genéricas acerca dos tipos verbais, os LDs podem trazer textos mais concisos e descritivos que explorem a multissemiose, como memes ou cartazes, para trabalhar efetivamente as orações com o verbo *ser* e distingui-las das construções com verbos transitivos. Dessa maneira, seria possível articular a análise linguística com outras semioses e, concomitantemente, explicitar a importância desses conteúdos para a produção dos mesmos gêneros, dado que, por serem curtos e objetivos, deixariam as sentenças propositadamente em evidência.

Por fim, cabe destacar que essas considerações são de grande importância para a produção de materiais didáticos que observem a complexidade sintático-semântica das sentenças copulativas, sem tomá-las como meros recortes classificativos. Somente a partir da articulação entre compreensão e interpretação textual com a análise linguística contextualizada se desenvolve um ensino adequado de língua portuguesa.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 39. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BEAUGRANDE, R. **New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and Freedom of Access to Knowledge and Society**. Norwood, New Jersey: Alex, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEEFF, 1997.
- BRASIL. Portaria n. 36, de 28 de janeiro de 1959. **Nomenclatura Gramatical Brasileira**. Rio de Janeiro, RJ: Ministério de Estado da Educação e Cultura, 1959. Disponível em: <<<https://docs.ufpr.br/~borges/publicacoes/notaveis/NGB.pdf>>>. Acesso em: 15 de agosto de 2022.
- CHINAGLIA, J. V. **Linguagens em interação: língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2020.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.
- GERALDI, João Wanderley. (org). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985
- GOMES, A. F. R. Small clauses nominais e estruturas equativas. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 39-47, 2007.
- KENEDY, E. Possíveis contribuições da linguística gerativa à formação do professor de língua portuguesa. **Revista de Letras**. Fortaleza: UFC, v. 1, n. 32, 11, jan./jun. 2013.
- LOBATO, L. **O que o professor de ensino básico deve saber sobre linguística**. Ms. SPBC, 2003.
- MATENCIO, M. L. M. **Estudo de língua falada e aula de língua materna**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

PERINI, M. A.; FULGÊNCIO, L. O emparelhamento temático e a análise do predicativo em português. **Revista da ABRALIN**, v.10, n.1, p. 149-202, jan./jun. 2011.

RAPOSO, E. B. P. Orações copulativas e predicções secundárias. In: RAPOSO, E. B. P. et al. (coord.). **Gramática do Português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013. cap. 30, p. 1285-1356.

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. Materiais escolares: história e sentidos. **Revista de Educação AEC**. Brasília, vol. 25, nº 101, out/dez. de 1996. Disponível em: <<https://www.academia.edu/33234318/Portugu%C3%AAs_na_escola_Hist%C3%B3ria_de_uma_disciplina_curricular>>. Acesso em: 5 dez. 2023.

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

OLIVEIRA, M. C. P. **As frases copulativas com “ser”**: natureza e estrutura. 2001. 126f. Dissertação (Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva) - Universidade de Porto, Porto, 2001. Disponível em:<<<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/13058>>>. Acesso em: 22 dez. 2023.

VICENTE, H. G.; PILATI, E. Teoria gerativa e “ensino” de gramática: uma releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Verbum – Cadernos de Pós-Graduação**. São Paulo: PUC-SP, n. 2, p. 4-14, 2012. Disponível em:<<<https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/12793/9279>>>. Acesso: 23 nov. 2023.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

COPULATIVE SENTENCES WITH THE VERB SER IN BASIC EDUCATION: AN ANALYSIS OF A HIGH SCHOOL TEXTBOOK

Luiz Adriano Ramos Silva Paiva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
(profluizramoss@gmail.com)

ABSTRACT

This article aims to analyze how copulative constructions with the verb *ser* are presented in a high school textbook approved by the PNLD 2021. As theoretical approach, we carried out a survey on the syntactic and semantic properties of the verb *ser* and the constructions in which this verb appears based on the grammarians Bechara (2019), Cunha and Cintra (2017) and Rocha Lima (2011) and Raposo (2013). In addition, we also conducted a brief discussion on the teaching of Portuguese and the practice of linguistic analysis based on the linguists Kenedy (2013), Vicente and Pilati (2012), Mendonça (2006), among others. At the end of the study, we concluded that the analyzed material does not promote an adequate reflection on the different functions of copulative sentences with the verb *ser*, nor does it effectively articulate this topic with the text production. This highlights the need for new materials that are capable of overcoming these issues and establishing an appropriate approach to Portuguese language teaching.

Keywords: copulative sentences; linguistic analysis; textbook.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------

CONSTRUCCIONES COPULATIVAS CON EL VERBO *SER* EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UN ANÁLISIS DE UN LIBRO DE TEXTO DE BACHILLERATO

Luiz Adriano Ramos Silva Paiva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
(profluizramoss@gmail.com)

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo se abordan las construcciones copulativas con el verbo *ser* en un libro de texto de bachillerato aprobado por el PNL 2021. Para la base teórica, realizamos un estudio de las propiedades sintácticas y semánticas del verbo *ser* y de las construcciones en las que este verbo aparece basándonos en los gramáticos Bechara (2019), Cunha y Cintra (2017) y Rocha Lima (2011) y Raposo (2013). Además, también tuvimos una breve discusión sobre la enseñanza de portugués y la práctica del análisis lingüístico basado en Kenedy (2013), Vicente y Pilati (2012), Mendonça (2006), entre otros. Al final del estudio, concluimos que el material analizado no promueve una reflexión adecuada sobre las diferentes funciones de las oraciones copulativas con el verbo *ser*, ni articula eficazmente este contenido con la producción textual. Esto pone de manifiesto la necesidad de nuevos materiales capaces de superar estos problemas y establecer un enfoque adecuado para la enseñanza de la lengua portuguesa.

Palabras-clave: oraciones copulativas; análisis lingüístico; libro de texto.

TEMÁTICA LIVRE

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 15	n. 2	1-30
----------------------------	-------------	-------	------	------