

**AS PERSPECTIVAS  
SEMÂNTICA, PRAGMÁTICA E DISCURSIVA  
NO ENSINO DO IMPERATIVO**

*Rosângela dos Santos Marques* (UESB)  
[rosandagg@gmail.com](mailto:rosandagg@gmail.com)

*Valéria Viana Sousa* (UFPB/UESB)  
[valeriavianasousa@gmail.com](mailto:valeriavianasousa@gmail.com)

*Jorge Augusto Alves da Silva* (UFBA/UESB)  
[adavgvstvm@gmail.com](mailto:adavgvstvm@gmail.com)

**RESUMO**

O ensino da gramática é realizado nas instituições educativas, a rigor, com maior atenção às atividades prescritivas em que há uma valorização dos aspectos morfosintáticos em detrimento aos semânticos, pragmáticos e discursivos da língua. Concebendo que, no ensino de língua materna, é imprescindível o desenvolvimento de uma competência sociocomunicativa que possibilite ao falante a utilização eficaz da língua como instrumento de interação social, nesta pesquisa, objetivamos, através da investigação do estudo de verbo e, sobretudo, do modo imperativo, apresentar uma proposta para o ensino desse modo verbal em uma perspectiva semântica, pragmática e discursiva. Para tanto, examinamos como, em gramáticas normativas, esse conteúdo está exposto, analisamos, também, uma coleção de livros didáticos do 6º ao 8º ano e constatamos que o modo imperativo, apesar de ser abordado por meio de gêneros textuais diversos, próximos à linguagem habitual dos discentes, encontra-se ainda aprisionado a uma sistematização teórica que não explora a infinidade de possibilidades que podem ser geradas no ato da comunicação com o propósito de pedir/solicitar/ordenar. Atendendo ao propósito de contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais significativo, abordando o modo imperativo, ressaltando a exploração dos aspectos semânticos pragmático-discursivos para o desenvolvimento da competência sociocomunicativa, valem-nos das contribuições de gramáticos e linguistas a respeito do ensino do imperativo, com ênfase nas sugestões de Travaglia (2009; 2011; 2013) e Ferrazi Junior (2014).

**Palavras chave:** Imperativo. Semântica. Pragmática.

**1. Introdução**

O ensino da gramática, a rigor, tem se caracterizado, nas instituições escolares, como um “ritual”, afirma Neves (2013). São organizadas atividades de rotulações, reconhecimento e subclassificação de classes ou funções. E, além disso, essas atividades são tidas como definições prontas e acabadas, ou seja, verdades absolutas e incontestáveis, com limites precisos. O ensino da gramática é visto, desse modo, tanto pelos discentes quanto pelos docentes, somente como um mapa taxonômico de cate-

gorias, alheio à língua em funcionamento.

Em relação à classe gramatical “verbo”, a situação não é diferente. A grande maioria, principalmente dos discentes, apresenta ojeriza a esse conteúdo, pois, na prática, o trabalho pedagógico está voltado quase sempre para a obediência ao seguinte rito: conceituação, identificação e flexão verbal. E, nesse ritual, há uma valorização dos aspectos morfosintáticos em detrimento dos semântico-pragmático-discursivos, e, na aplicação das atividades, não é considerada, em momento algum, a variação linguística tão presente na comunidade de uso. Destarte, formas obsoletas são ensinadas não porque pertençam à realidade do utente da língua, mas porque, um dia, foram empregadas por autores que sempre estiveram categorizados entre os clássicos.

Diante dessa realidade, na condição de docentes de língua portuguesa, algumas questões costumam nos inquietar:

- (1) Qual o motivo de tanta aversão em relação ao ensino da gramática e do verbo?
- (2) Como abordar o verbo, sobretudo, o modo imperativo para a realização de um aprendizado mais efetivo e significativo para os discentes?

Entendemos que, para que os discentes efetivem o conhecimento gramatical em suas produções, a gramática em estudo deva ser significativa, ser contextualizada. Nessa mesma perspectiva, é que o verbo deve ser estudado, ou seja, devem ser consideradas, além das questões de natureza morfosintática, as suas categorias semântico-pragmático-discursivas. Em relação a essas categorias, podemos mencionar que, por meio delas, a linguagem pode apresentar funções diversas de significar algo para alguém, em determinados contextos, com propósitos distintos e com êxito no processo interativo de comunicação.

Concebendo que a preocupação essencial do professor, ao ensinar a língua materna, deve ser o de desenvolver a competência comunicativa de seus falantes enquanto “escreventes”, isto é, proporcionar aos educandos condições de refletir criticamente sobre o mundo que os cerca e, sobretudo, utilizar a língua como instrumento de interação social, urge a necessidade de encontrarmos estratégias eficientes no trabalho com a gramática. Nessa direção, apoiados em tais reflexões, neste trabalho, apresentamos um estudo sobre uma das categorias gramaticais, a saber, o verbo, e, mais especificamente, o modo imperativo. Observamos o trata-

mento oferecido prescrito na tradição gramatical, presente em livros didáticos, e propomos, a partir da tradição linguística e de situações reais, alternativas que articulem conhecimentos morfossintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos para o ensino do modo imperativo.

A partir dessas considerações supramencionadas, o objetivo geral, deste trabalho, é analisar a relevância dos aspectos morfossintáticos, semântico-pragmático-discursivos do modo imperativo para promover o desenvolvimento da competência sociocomunicativa, e, como objetivos específicos, intentamos:

- a) apresentar uma descrição da categoria “verbo” e do “modo imperativo” a partir das tradições gramatical e linguística;
- b) analisar como o verbo e, em particular, o modo imperativo são abordados em livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 8º ano;
- c) pesquisar literatura adequada para desenvolver atividades significativas sobre o emprego do imperativo;

Teoricamente filiados à sociolinguística, como Labov (2008) e ao sociofuncionalismo, com Neves (2013), lançamos mão desses linguistas para que nossa discussão possa ter lastro de sustentação reflexiva sobre a língua. Recorremos, ainda, aos gramáticos, Cunha (1986), Cunha & Cintra (2013), para verificarmos as abordagens sobre verbo e o modo imperativo, Travaglia (2009, 2011) e Ferrarezi Júnior (2014) para um embasamento significativo no ensino do imperativo.

Debruçado nessa perspectiva construtiva, este trabalho evidencia a relevância de um ensino de gramática preocupado/voltado às possibilidades linguísticas da significação, constituindo um subsídio na instrumentalização dos docentes referente ao ensino do modo imperativo.

## **2. Embasamento teórico**

Em meados do século XX, despontam, na linguística, algumas mudanças significativas resultantes da influência salutar da convivência de diversos pesquisadores para enfrentar as novas realidades vistas no mundo: línguas em contato e diferentes estratos de uma língua em contato. É, nesse período, que o estudioso William Labov demonstra seu interesse pelo estudo da língua em uma perspectiva social, surgindo daí a Sociolinguística.

Do ponto de vista teórico, é natural que a língua sofra variação e que seja empregada de diversas formas, logo, uma criança e uma mulher a utilizam diferentemente de um adulto e de um homem, respectivamente, um jovem não a empregaria da mesma maneira em uma entrevista para um emprego e em um bate papo com amigos, entre outras ocorrências. Dessa forma, a situação comunicativa, a idade, o sexo, a região, a situação socioeconômica e o estilo, entre outras questões, podem contribuir para a diferenciação da forma de uso da língua.

Nesse sentido, a forma como a língua é falada constitui, efetivamente, o objeto de estudo da Sociolinguística. Percebemos, então, como o fator social é relevante na efetivação da linguagem, pois o homem, ao adquiri-la, utiliza-a com o intuito de se comunicar. E, conseqüentemente, fica evidente que não estudar a língua em uso pode gerar lacunas irreparáveis no processo ensino-aprendizado de variedades da língua, inclusive na compreensão das normas linguísticas. Assim, sob a ótica da Sociolinguística, Antunes (2009) ratifica:

A língua deixa de ser apenas um conjunto de signos (que tem um significante e um significado); deixa de ser apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para definir-se como um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários, no sentido mais amplo da palavra. (ANTUNES, 2009, p. 21)

A partir desse ponto de vista, podemos afirmar que, somente, priorizar o aspecto interno da língua, como língua/estrutura, competência do falante, ideias defendidas por Saussure e por Chomsky, são insuficientes para explicar fenômenos que se apresentam na língua em uso, como nos propomos nessa pesquisa.

Analisamos, assim, dando continuidade ao pensamento que prioriza o estudo da língua em situações reais de uso, o funcionalismo, que vem ao encontro da sociolinguística, à luz, sobretudo, do funcionalismo norte-americano de Hopper (1993). Os funcionalistas concentram suas pesquisas na relação entre a estrutura gramatical das línguas e as diferentes situações comunicativas de uso da língua. Destarte, compreendemos que analisar um enunciado atentando apenas para a classificação das estruturas sintáticas pode ser insuficiente para o Funcionalismo, teoria na qual a linguagem é considerada como um instrumento de interação social, portanto, a análise da situação comunicativa é relevante em suas pesquisas.

Então, para o funcionalismo, o que é fundamental é o contexto real de uso da fala ou da escrita. Logo, frases soltas e descontextualizadas

não servem de base para uma análise de cunho funcionalista. Os enunciados, nessa corrente teórica, devem ser reais e não ideais, devem ser frutos de uma busca por parte do falante de uma maior expressividade em um contexto sociocomunicativo. Compreendemos, assim, que a língua fica subordinada ao comportamento social, ou seja, ela será a prova viva de que o falante consegue se adaptar às diferentes situações de uso para que a comunicação aconteça de forma mais adequada possível.

Imbuídos nos propósitos e princípios veiculados por essas correntes teóricas, a nosso ver, uma prática pedagógica voltada ao ensino de verbo deve se pautar:

- a) Pela verificação de dados da língua em uso;
- b) Pela busca de correspondências entre as formas da língua em uso e o incremento dos instrumentos de comunicação;
- c) Pela percepção de que outras funções podem e devem ser incorporadas ao repertório comunicativo do discente;
- d) Pela ampliação do processo comunicativo a partir do estímulo à criatividade no uso.

Tal prática pedagógica, entretanto, deve iniciar-se com pesquisa *in loco* que deve ser seguida de elaboração de propostas factíveis em sala de aula a fim de “ressignificar” o ensino dos recursos semântico-pragmático-discursivos que o aparato verbal oferece ao discente. Essa ideia é a norteadora de nosso estudo.

### **3. Análises do conceito verbo e do modo imperativo**

Ensinar a língua portuguesa, atualmente, tem provocado angústia em muitos profissionais da área, haja vista que muitos docentes norteiam a sua prática pedagógica baseando-se em compêndios que não oferecem um estudo contextualizado e eficaz sobre os reais usos do verbo. Nesse sentido, o desenvolvimento da competência sociocomunicativa, por meio da qual os discentes tornam-se sujeitos de interação ao aprenderem a usar a língua como um instrumento de interação social, fica comprometido. Apesar de esses objetivos estarem claramente delimitados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a maioria dos professores não consegue efetivá-los, devido ao fato de estarem presos a conceitos e regras expostos em manuais de gramáticas e livros didáticos. Assim, consideramos relevante a realização de um estudo reflexivo de como a tradição gramatical

vem tratando o verbo, sobretudo o imperativo, bem como a apresentação de visões científicas que possam fundamentar o trabalho do professor.

Para tanto, optamos por realizar, inicialmente, uma consulta à gramática tradicional, analisando, a definição de verbo e a forma como os gramáticos explanam sobre o modo imperativo. Em seguida, verificamos, em uma coleção de livro didático de língua portuguesa, do 6º, 7º e 8º anos (editados em 2012, aprovados pelo Ministério da Educação e sugerido para ser adotado em escolas públicas do município de Brumado – BA), a forma como o conteúdo “verbo”, especialmente do “modo imperativo”, é desenvolvido. E, finalmente, apresentamos a mesma temática na visão dos pesquisadores da tradição linguística, suas maneiras de abordar a linguagem na contemporaneidade. Em nossa discussão, analisamos a morfossintaxe do verbo, com ênfase no modo imperativo, centrando-nos em aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos, eleitos como foco de nosso estudo. Iniciando a abordagem do verbo a partir da tradição gramatical, com os gramáticos: Cunha (1986), Cunha e Cintra (2013), avaliamos como esses aspectos vão aparecer em gramáticas normativas da língua portuguesa.

### **3.1. Gramática tradicional**

#### *3.1.1. Cunha (1986), Cunha e Cintra (2013)*

Elegemos, como representantes da tradição gramatical, as gramáticas de Cunha (1986) e de Cunha & Cintra (2013), por, nesses compêndios, haver, forma consensual, o pensamento/prescrição presente em outras gramáticas normativas contemporâneas.

Cunha (1986)<sup>67</sup> define verbo como: “1. Verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo” (CUNHA, 1986, p. 366). Ainda continua:

2. O verbo não tem, sintaticamente, uma função que lhe seja privativa, pois também o substantivo e o adjetivo podem ser núcleos do predicado. Individualiza-se, no entanto, pela função obrigatória de predicado, a única que desempenha na estrutura oracional. (CUNHA, 1986, p. 366)

Depois de apresentar o primeiro conceito, Cunha (1986) limita-se

---

<sup>67</sup> No âmbito de nosso estudo, citamos a edição de 1986 em 11ª que reproduz a obra publicada em 1972.

a listar frases soltas, descontextualizadas. Para complementar, ele apresenta o segundo conceito. O gramático traz a definição de verbo com base em sua morfologia (“variável”), semântico (“um acontecimento representado no tempo”) e na função-sintática (“função obrigatória de predicado”). A linguagem empregada para explicação sobre verbo é envolta por metalinguagem, que obriga o leitor a fazer uma revisão comparativa das categorias gramaticais.

É interessante frisar que Cunha (1986) escreveu essa gramática em 1972, e, em 1984, ao lançar *A Nova Gramática do Português Contemporâneo*, que contou com o auxílio/coautoria de Lindley Cintra, a definição foi mantida, mas outros exemplos de autores considerados consagrados são empregados. São exemplos igualmente isolados, como aparecem na versão primeira. Vejamos:

Verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo:

Um dia, Aparício *desapareceu* para sempre. (A. Meyer, SI, 25)

A mulher *foi educada* por minha mãe. (Machado de Assis, OC, I 343)

Como *estavam* velhos! (A. Bessa Luís, S, 189.)

*Anoitecera* já de todo. (C. de Oliveira, AC, 19) (CUNHA & CINTRA, 2013, p. 393).

Após o conceito e exemplos para identificação dos verbos em orações, Cunha e Cintra (2013) prosseguem apresentando as flexões do verbo e mencionando as variações em números, pessoas, modos, tempos e vozes, tal qual a primeira gramática. É relevante destacar que há o acréscimo da variação de aspecto, que já significa avanços na direção de uma abordagem semântica, contudo, há uma predominância de natureza classificatória, já que o estudo verbal continua a ter como prioridade a categorização em regulares, irregulares, defectivos e abundantes.

Quando se referem aos modos, Cunha e Cintra (2013) esclarecem: “Chamam-se MODOS as diferentes formas que toma o verbo para indicar a atitude (de certeza, de dúvida, de suposição, de mando, etc.) da pessoa que fala em relação ao fato que enuncia” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 394). Com essa definição, eles mostram que, através dos modos, podemos empregar os verbos de várias maneiras, a depender da significação que pretendemos dar a ele. Nessa abordagem, é possível para nós até mencionar que os aspectos semânticos e pragmáticos estariam sendo contemplados, pelo simples fato de a pessoa que fala optar por um modo verbal, a partir do qual se deseja produzir sentido. Entretanto, os gramáti-

cos poderiam ter explorado alguns enunciados dentro de situações discursivas para tornar o aprendizado do imperativo contextualizado, significativo. Avançando, Cunha e Cintra (2013) afirmam que, em português, existem dois imperativos:

O IMPERATIVO AFIRMATIVO possui formas próprias somente para as segundas pessoas do singular (sujeito tu) e do plural (sujeito vós). As demais pessoas são expressas pelas formas correspondentes do presente do subjuntivo.

O IMPERATIVO NEGATIVO não tem nenhuma forma própria. É integralmente suprido pelo presente do subjuntivo (CUNHA & CINTRA, 2013, p. 490).

Compreendemos que Cunha e Cintra (2013) asseguram que as formas do imperativo são semelhantes as do subjuntivo, com exceção das segundas pessoas. No entanto, não há nenhum esclarecimento em relação à origem dessa formação, o porquê da analogia ao subjuntivo, pois, como é sabido, o modo subjuntivo representa a dúvida, a possibilidade, enquanto que o imperativo indica ordem, mando. Nessa perspectiva, seria coerente possuímos apenas a segunda pessoa, tanto do singular como do plural, como sendo do modo imperativo. Afinal, ele é o modo do “mando”, e a 2ª pessoa é representada no discurso por aquele com quem se fala, ou seja, um indivíduo se dirige a outro interlocutor e dá uma ordem ou comando. Os autores se atêm apenas em admitir que a 1ª pessoa do singular não existe, haja vista que não se dá ordem a si mesmo.

Avançando, Cunha e Cintra (2013) elaboram cinco itens para explorar sobre o emprego do modo imperativo. Fazendo um breve apanhado desses itens, constatamos que, no primeiro, eles abordam que, apesar de o imperativo possuir a etimologia latina *imperare*, que significa comandar, não o empregamos, unicamente, para comandar, ordenar, mas também no sentido de exortar, induzir o interlocutor a praticar a ação representada pelo verbo. No segundo item, eles relatam que o imperativo afirmativo e negativo só é empregado em orações absolutas, principais ou em coordenadas, podendo expressar ordem, conselho, convite, súplica etc. Já com relação ao terceiro item, dizem que também podemos empregar o imperativo para indicar hipóteses. No quarto item, é reforçada a questão do nosso tom de voz, pois, a depender da nossa entonação, a noção de ordem pode atenuar-se até se tornar uma súplica. Finalizando, no quinto item, há informação relativa ao tempo: “o imperativo é enunciado no tempo presente, mas na realidade este ‘presente do imperativo’ tem valor de um futuro, pois a ação que exprime está por realizar-se”. (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 492)



A breve análise desses itens nos possibilita afirmar que Cunha e Cintra (2013), na última publicação, dão um passo a mais para as questões voltadas à semântica, à pragmática e à discursividade quando mostram que o emprego do imperativo pode indicar diversos outros sentidos, além da ordem, e que o nosso tom de voz também pode fornecer pistas sobre o que enunciamos. Destarte, os autores reconhecem a importância do contexto de enunciação, do processo de interação verbal para que os atos da fala sejam pertinentes.

A partir da leitura dos conceitos de verbo, e do imperativo expostos nas gramáticas tradicionais analisadas, constatamos que em função de seu caráter normativo são apresentadas regras que devem ser seguidas para a manutenção do padrão culto da língua. Entretanto, questionamos as frases empregadas para exemplificar a temática já mencionada. Por se tratar da língua dita “cultura”, perguntamo-nos por que não retiraram enunciados dos gêneros textuais nos quais são utilizados a língua padrão, como, por exemplo: a correspondência oficial, as leis, os livros técnicos científicos, os manuais de instrução etc., ao invés disso, todos os gramáticos pesquisados empregaram enunciados dos clássicos da literatura. Para legitimar nossa afirmação, encontramos no prefácio da *Nova gramática do português contemporâneo*, no qual Cunha e Cintra (2013) explanam sobre sua obra:

Trata-se de uma tentativa de descrição do português atual na sua forma culta, isto é, da língua como a têm utilizado os escritores português, brasileiros e africanos do Romantismo para cá, dando naturalmente uma situação privilegiada aos autores dos nossos dias. (CUNHA & CINTRA, 2013, p. XXIV)

Ora, como enunciados de escritores portugueses, brasileiros e africanos, dotados de toda carga regional e coloquial que lhes são peculiares, representar arquétipos da língua padrão?! Essa questão deve ser discutida, haja vista que, na gramática normativa, muitas vezes, está representando apenas a ideia de conservar a língua segundo os moldes dos autores clássicos, ou seja, está presa a regras pré-estabelecidas, em contraposição, por exemplo, à literatura que é vista como algo libertador que subverte a ordem, que não está presa a regras, mas, sim, voltada a inovações e à língua em uso para atrair o leitor contemporâneo.

### **3.2. Livro didático**

Como é sabido por muitos, o livro didático ainda é uma ferramenta que muito auxilia o docente em sua prática pedagógica. Providos dessa

informação, acreditamos ser pertinente verificar como o objeto de nossa pesquisa, o verbo e, em particular, o modo imperativo, vem sendo abordado em uma coleção de livro didático, do 6º ao 8º ano.

### *3.2.1. Projeto Teláris – Borgatto, Bertin e Marchezi (2012)*

Ao abordar noções de verbo, no livro *Projeto Teláris* do 6º ano – de Borgatto, Bertine e Marchezi – há o uso de seis gêneros textuais distintos: o mapa dos países que falam a língua portuguesa, o poema *Infância*, de Drummond, uma pintura de Heitor dos Prazeres, a música *Bola de meia, bola de gude*, de Milton Nascimento, e, ainda, trechos de notícias e reportagens. Isso para mostrar a marca temporal dos verbos, ou seja, os tempos presente, pretérito e futuro dos fatos relatados e, também, para mostrar se indicam ação, modo ou fenômeno da natureza.

Finalizando a explanação do assunto, com o tópico *Hora de organizar o que estudamos*, as autoras resumem o conceito de verbo, a saber: “palavra que indica ação, qualidade ou estado do ser a que se refere, fenômeno da natureza, localizando-os no tempo” (BORGATTO; BERTIN & MARCHEZI, 2012, p. 182). Embora apresentem uma grande quantidade de gêneros para chegar ao conceito de verbo, é inegável que as autoras deixam de lado aspectos semântico-discursivos.

Notamos que, juntamente com a definição de indicação de ação, modo e fenômeno da natureza, as autoras abordam as flexões de tempo, ou seja, a denominação de presente “fato ocorrido mais próximo do momento em que a notícia é divulgada” (*Idem, ibidem*, p. 177) e usam o termo “hoje” na expressão “*Hoje é assim*” (*Idem, ibidem*, p. 179), reforçando a ideia de que em tal palavra já está impregnada a ideia de presente.

No entanto, podemos questionar: será que, em situações reais de uso da língua, o presente indicará apenas fatos relacionados ao hoje? Vejamos algumas ocorrências: “[...] é bem difícil conseguir material escolar” (*Idem, ibidem*, p.177). A forma verbal “*é*” se encontra no presente, porém, não indica a certeza de algo que ocorre hoje e, sim, demonstra uma opinião do autor. Na frase “Neymar *joga* muito” (*Idem, ibidem*, p. 179), o verbo jogar no presente significa que ele joga só agora? E, ainda, em “Sempre *brinco* de Nerf em casa.” (*Idem, ibidem*, p. 180), a presença do advérbio “sempre”, acompanhando o verbo “brincar”, não remete à ideia do hoje, mas a algo habitual, um processo verbal contínuo. Assim, a

ideia de presente nem sempre está restrita a situações relacionadas ao hoje e ao agora, mas, sim, em contextos que demonstram opinião, ação habitual etc., como mencionado pelas autoras anteriormente.

Como informado, no livro são apresentados seis gêneros textuais distintos para trabalhar o conteúdo em questão. Embora seja bastante positiva a apresentação desse número e diversidade dos gêneros, verificamos que esses servem apenas para responder a perguntas referentes à identificação e classificação dos verbos. Nos trechos das reportagens, há muitos verbos, mas, na análise, são solicitadas aos discentes, apenas, respostas a indagações do tipo: “(1) Copie os verbos da fala de Tostão, jogador de futebol; (2) Copie as formas verbais que marcam tempo passado; (3) Copie os verbos da fala da escritora Lygia Fagundes Telles” (BORGATTO; BERTIN & MARCHEZI, 2012, p. 179). Em síntese, não foram valorizadas a discussão, a compreensão textual e as diversas possibilidades de usos das formas linguísticas, o que constituiria, de fato, a nosso ver, a riqueza da análise.

Observando atentamente, constatamos que o conteúdo verbo, no livro do 6º ano, é abordado em três momentos. No primeiro, foi trabalhado o que acabamos de mencionar. No segundo momento, são tratadas as flexões de pessoa, número e modo. Ao explicitar sobre número, é citado que os verbos passam da forma singular para a forma plural, apresentando-se três questões para que os discentes mudem as pessoas do discurso e o número de singular para plural e vice-versa. Logo em seguida, são exibidos os três modos verbais através de trechos de uma crônica, de tirinhas, manchetes de jornais e histórias em quadrinhos. Lembramos que esses gêneros textuais só serviram de pretextos para se trabalhar os modos verbais, ou seja, para que os alunos retirassem ou identificassem os verbos dos textos e indicassem a qual modo pertencia.

No terceiro momento, em páginas posteriores, as autoras trabalham exclusivamente com modo imperativo e empregam atividades semelhantes as já comentadas. Verificamos, outra vez, que o gênero textual foi empregado somente como uma lista repleta de verbos, na qual os discentes deveriam encontrar e relacionar os verbos no caderno.

No que tange ao conceito, no livro encontramos: “modo imperativo: expressa formas verbais que indicam pedido, ordem, conselho, súplica, desejo, convite, sugestão” (BORGATTO; BERTIN & MARCHEZI, 2012, p. 231). As autoras igualmente mencionam que o imperativo é usado nas formas afirmativa e negativa.

No livro do 7º ano, são abordados os usos das conjugações (1ª- ar, 2ª- er, 3ª- ir), das flexões de pessoa e número, dos tempos (presente, pretérito perfeito, imperfeito, mais-que-perfeito, futuro do presente e do pretérito) e os modos (indicativo, imperativo, subjuntivo). Ao modo imperativo, é produzido o mesmo conceito exposto no livro do 6º ano. As atividades propostas são análogas: dispõem-se trechos de notícias para listar os verbos, identificar os modos e a intenção do uso de cada modo. Isso é importante, porém, não muito significativo ao aprendizado.

No livro do 8º ano, somente encontramos referências à transitividade verbal ao analisarmos o predicado verbal.

Verificamos, ao término dessa análise, que *Projeto Teláris*, de Borgatto, Bertin & Marchezi (2012), ainda apresenta os gêneros textuais como pretexto para se retirar os verbos. Quanto às questões, percebemos que o trabalho com os efeitos de sentidos, na coleção ora analisada, é bem imperceptível. Não obstante, os enunciados que elucidam conceitos das circunstâncias verbais, no *Projeto Teláris*, não dão conta da língua em uso e nem do significado do conceito como um todo, deixando lacunas na compreensão semântica.

### **3.3. Gramáticas linguísticas**

#### *3.3.1. Travaglia (2011, 2013)*

Em seu livro *Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento*, Travaglia (2013) traz sugestões de como abordar o conhecimento linguístico de tal forma que, além de capacitar o discente sobre o domínio da teoria gramatical/linguística e as nomenclaturas para análises da língua, também possibilite a capacidade de usar a língua de maneira eficaz. Apesar de a obra ser destinada aos profissionais do ensino fundamental I, os profissionais do ensino fundamental dos anos finais igualmente podem e devem tomar conhecimento do citado livro, pois, nele, o autor traz, de forma clara e precisa, abordagens para o ensino de língua. Nesse sentido, observemos como ele aconselha que deva ser trabalhada a classe de palavra verbo:

- a) *Conceito* – mostrar que o verbo tem duas funções básicas: a) ligar uma característica a um ser (verbos de ligação: Maria *é/está/parece/ficou/permaneceu/anda* bonita); b) exprimir ações, fatos, fenômenos, sentimentos.
- b) *Valores dos verbos de ligação*, mostrando que embora liguem uma característica a um ser, têm diferenças de significação. (TRAVAGLIA, 2013,

Travaglia (2013) defende a relevância do ensino do verbo já nas séries iniciais do ensino fundamental, principalmente os de ligação, com uma abordagem do valor semântico desses verbos. Nesse aspecto, o autor se diferencia da tradição gramatical, haja vista que estes autores consideram, muitas vezes, o verbo de ligação como sendo de menor ocorrência e, por isso, priorizam os verbos considerados significativos. Outro aspecto que nos parece questionável nas considerações de Travaglia (2013) é que, assim como a grande maioria dos gramáticos da tradição gramatical, ele afirma que os verbos exprimem ações. Característica esta que, como já analisado, pode suscitar ambiguidades. Contudo, o autor deixa claro que, apesar de optar por uma conceituação, algumas vezes semelhante as da tradição gramatical, o intuito dele é formar um usuário competente da língua. Afirma o linguista: “No ensino de língua, a última opção configuradora da metodologia a ser usada é se queremos *formar um usuário competente da língua* ou um *analista da língua*”. (TRAVAGLIA, 2013, p. 53)

Cabe ao docente, dessa forma, adaptar as terminologias adequadas às séries ou às necessidades dos discentes. Sabemos que compreender as terminologias, categorias, funções etc. são importantes para alguns profissionais, porém, dominar a língua com habilidade comunicativa, lendo, compreendendo, escrevendo gêneros textuais diversos e interagindo em situações comunicativas de forma plena é o maior objetivo que nós, professores, devemos ter no ensino de língua.

Ao se referir à modalidade, Travaglia (2013) conceitua: “categoria do verbo pela qual o falante revela sua atitude em relação ao que fala que pode ser de certeza, incerteza/dúvida, possibilidade, necessidade, obrigação, desejo, ordem etc.” (TRAVAGLIA, 2013, p. 50). Em seguida, o autor menciona protótipos de uma mesma frase, em diferentes modalidades, a fim de mostrar as possibilidades de fala que podem ser construídas, alterando as modalidades. Vejamos algumas dessas frases:

- a) João vendeu sua casa. (certeza) (o modo indicativo – pretérito perfeito);
- b) Talvez João venda sua casa. (dúvida/possibilidade) (o advérbio talvez e o modo subjuntivo – presente); (...)
- h) João, venda sua casa. (ordem) (modo imperativo) (TRAVAGLIA, 2013, p. 51-52).

Da forma proposta por esse linguista, oportunizamos aos discentes o contato com diversas maneiras de se usar os conteúdos linguísticos, ge-

rando os mais variáveis efeitos de sentidos numa interação com o outro. Assim, o estudo da língua passa a ter sentido para o discente e os aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos estariam evidentes em todo o processo de aprendizagem.

No capítulo dedicado ao ensino do verbo, Travaglia (2011) apresenta algumas recomendações no que tange ao ensino dessa classe gramatical. Dessas recomendações, vamos mencionar algumas que não são, a rigor, contempladas e/ou enfatizadas na tradição gramatical. Por exemplo, ao citar as categorias, Travaglia (2011) sugere que, ao menos, se tenha consciência sobre a que plano da língua (fonológico, morfológico, sintático, semântico) determinado fato se refere. Assim, nas palavras do autor, apresentaríamos como "semântico [...] por exemplo, a flexão verbal e a categoria que expressa (tempo, modalidade, número, pessoa), os efeitos de sentido que cada forma verbal pode pôr em jogo, quando usado em um texto". (TRAVAGLIA, 2011, p. 160)

Para completar a abordagem, o autor mostra que deve ser trabalhado o funcionamento do verbo nos níveis lexical, frasal e textual.

Destacamos, entre os níveis, o último, objetivando explorar o aspecto discursivo do verbo, pois, no nível textual, temos fatos como:

- a) coesão (continuidades de tempo e aspecto);
- b) relações entre categorias e tipologias de textos e superestruturas como, por exemplo, o fato do perfectivo caracterizar a narração, das modalidades deônticas (ordem, conselho, pedido, súplica, prescrição, volição) caracterizarem o texto injuntivo;
- c) usos argumentativos das formas verbais ou de verbos como operadores argumentativos;
- d) verbos usados como marcadores conversacionais e ordenadores de elementos no texto;
- e) formas e categorias verbais estabelecendo relevo etc. (TRAVAGLIA, 2011, p. 160).

Em Travaglia (2011), verificar que a missão maior do docente em relação ao ensino, especificamente, ao ensino do verbo, é a de assegurar que o essencial é “priorizar o objetivo de ensino de língua materna de desenvolver a competência comunicativa do aluno” (TRAVAGLIA, 2011, p. 161). Trabalhando dessa forma, contemplaríamos os aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos do verbo.

### 3.3.2. Ferrarezi Junior (2014)

A fim de estabelecer o diálogo, percorremos também as ideias de categoria verbal lançadas por Ferrarezi Junior (2014). Esse linguista apresenta uma definição bem clara e concisa de verbo. Para ele, “A forma mais simples de explicar para um aluno da educação básica o que é um verbo no Português Brasileiro é: o verbo é a única palavra que pode ser modificada para expressar mudanças em relação ao tempo” (FERRAREZI JUNIOR, 2014, p. 14). Fundamentados nessa explicação, verificamos que o linguista faz questão de expor que não é só o verbo que expressa ideia de tempo, mas tantas outras palavras como: ontem, hoje, amanhã etc., que não são classificadas como verbos. Contudo, ele destaca que somente o verbo tem a capacidade de alterar-se para expressar as mudanças em relação às ideias de tempo, como verificamos em: *estudei, estudo, estudei*. Ferrarezi Junior (2014) ainda propõe:

Se o aluno for mais avançado (lá pelo 7º ou 8º ano, por exemplo), já deve ter aprendido o que é flexão, ou seja, a modificação de uma palavra por meio de desinências. Então, você pode dizer que “o verbo é a única palavra que pode ser flexionada em tempo”. (FERRAREZI JUNIOR, 2014, p. 15)

Notamos que, a partir desse ponto de vista, apesar de mencionar a série, respeita-se a demanda do discente, sua maturidade em compreender enunciados mais complexos. Assim, o trabalho flui a partir das necessidades reais que os discentes apresentam e do amadurecimento acadêmico que já atingiram e não apenas obedecendo a uma distribuição rigorosa de períodos ou ciclos escolares, como sugeridos pela tradição.

Ao expor sobre os modos verbais, Ferrarezi Junior (2014) declara: “quando falamos de modo verbal estamos falando da forma como imaginamos a realização/concretização do evento que estamos descrevendo” (FERRAREZI JUNIOR, 2014, p. 41). Notamos que são claras as definições do autor, ele não emprega toda aquela metalinguagem que, muitas vezes, ao invés de aclarar, obscurece a compreensão dos termos linguísticos. Ao contrário disso, exhibe os modos indicativo e subjuntivo e, com veemência, afirma que o imperativo não é modo verbal “de verdade”. Para comprovar tal afirmação, ele lista as seguintes razões:

- a) primeiro, porque ele não afeta de forma alguma o sentido que atribuímos às formas como as coisas vão se concretizar/realizar;
- b) segundo, porque ele não tem formas privativas, ou seja, só dele, mas usa formas dos presentes do indicativo e do subjuntivo;
- c) terceiro, porque não utilizamos o imperativo na representação de eventos do mundo nem temos como localizar suas formas verbais imperativas na

linha do tempo, pois sequer sabemos se eles vão mesmo acontecer. Mas aí, já usaremos outro verbo em outro modo para dizer se as coisas acontecerem ou não (para a ordem “Faça isso”, por exemplo, usaríamos: “Ele fez” (do indicativo) ou “Se ele tivesse feito” (do subjuntivo)). Apenas usamos o imperativo para dar ordens ou fazer pedidos, ou seja, para realizar os atos de fala, que, segundo a Pragmática, são atos que se concretizam pelo falar, como mentir, mandar, pedir, jurar etc. “Faça isso”, “Faz isso”, “Coma aquilo / Come aquilo”, “Faz isso”, “Sai daqui! / Saia daqui!”, são formas de construção chamadas de imperativas. (FERRAREZI JUNIOR, 2014, p. 42-43).

Com todas essas razões, o linguista tenta nos convencer de que o imperativo não é precisamente um modo verbal, mas, sim, uma maneira especial de empregar o verbo, abarcando, assim, a ideia do aspecto pragmático, aspecto este fundamental para o desenvolvimento da competência sociocomunicativa, proposta em nosso estudo.

Portanto, após a análise dos compêndios da tradição linguística, verificamos o quão produtivas, tomando como referência a língua em uso, são as abordagens apresentados pelos linguistas, diferentemente das prescritas na tradição gramatical. Pois, além de abordar a temática de forma mais clara, na tradição linguística, não são empregadas frases, inúmeras vezes, arcaicas dos clássicos literários e, ainda, é abordada uma formação do imperativo de acordo com os utentes da língua na atualidade. A nosso ver, os discentes e docentes, que consultarem esses compêndios da tradição linguística, irão obter uma resposta mais satisfatória para o conhecimento da língua que efetivamente usam.

#### **4. Considerações finais**

Iniciamos este trabalho, apresentando as teorias da linguagem que subsidiaram as discussões realizadas no decorrer da pesquisa. Reafirmamos que escolhemos aquelas teorias que dialogavam de forma mais coerente com o nosso propósito e objeto de estudo, em busca de uma aprendizagem mais eficaz na qual a língua seja analisada, descrita e estudada em situações reais de uso. Com esse intuito, as teorias Sociolinguística e o Funcionalismo foram escolhidas para constituir a base desta pesquisa. Assim, na abordagem de verbo realizada, atentamo-nos para a situação comunicativa, para os interlocutores, para os efeitos de sentidos dos atos de falas, enfim, para tratar a língua em uma perspectiva social, reconhecendo a sua heterogeneidade.

Constatamos que, embora na tradição gramatical haja a aborda-



gem sobre “verbo” e “imperativo”, quase que exclusivamente, voltada para as formas de flexão, identificação e denominação; na linguística, há pesquisadores, como Travaglia (2009; 2011; 2013) e Ferrarezi Junior (2014), que compreendem o imperativo como o trabalho com as possibilidades significativas e sua adequação à produção de efeitos de sentido e às situações de uso.

Verificamos, na coleção de livro didático, que, ainda que de forma incipiente, já está sendo apresentado um estudo do modo imperativo com foco na língua em uso. Apesar da presença acentuada de uma metalinguagem não tão clara, encontramos muitos gêneros textuais condizentes com a realidade dos alunos, necessitando apenas de análises mais críticas e, sobretudo, nas quais seja provocada mais reflexão do discente sobre as possibilidades de sentido do uso do verbo, em específico do modo imperativo em situações reais.

Por fim, gostaríamos de ressaltar que, na introdução deste trabalho, perguntamo-nos: (1) Qual o motivo de tanta aversão em relação ao ensino da gramática e do verbo? (2) Como abordar o verbo, sobretudo, o modo imperativo para a realização de um aprendizado mais efetivo e significativo para os discentes? Ao finalizar este trabalho, não temos dúvidas de que é possível abordar os conteúdos gramaticais, observando a gramática internalizada que o aluno traz e propondo uma metodologia pautada na gramática descritiva, através da qual observaríamos como o discente realiza as situações em estudo e, na gramática reflexiva, utilizando de mecanismos semânticos, pragmáticos e discursivos para análise de situações próximas ao seu cotidiano. Assim, certamente, a aversão seria minimizada por uma prática pedagógica em que o aluno não sentisse a presença de “dois português”, mas no qual estudasse e pesquisasse a sua língua em situações reais. Na tradição gramatical, em função da própria natureza do propósito desse tipo de gramática, esses estudos não são atualizados, mas, nos livros didáticos e, principalmente, nas sequências didáticas elaboradas, podemos contribuir de forma efetiva com essa nova proposta de ensino pautado nas perspectivas semântica, pragmática e discursiva.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hasshimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho. *Projeto Teláris: português*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2012.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CUNHA, Angélica Furtado da. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (Org.). *Manual de linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 157-176.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. FAE, 11 ed. Rio de Janeiro, 1986.

\_\_\_\_\_; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. *O estudo dos verbos na educação básica*. São Paulo: Contexto, 2014.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. *Metodologia do ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.

HOPPER, Paul; TRAUGOTT, Elizabeth. *Grammaticalization*. Cambridge: CUP, 1993.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* 4. ed. 1. impr. São Paulo: Contexto, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. *Gramática ensino plural*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. *Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.