

PEDERNEIRA, I. L. Resenha de *Gramática, aquisição e processamento linguístico – subsídios para o professor de língua portuguesa*. *ReVEL*, v. 19, n. 37, 2021. [www.revel.inf.br].

## **RESENHA DE GRAMÁTICA, AQUISIÇÃO E PROCESSAMENTO LINGUÍSTICO – SUBSÍDIOS PARA O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**Isabella Lopes Pederneira**

isbellapederneira@letras.ufrj.br

### **1. INTRODUÇÃO**

O estado da arte dos estudos linguísticos em teorias formais teve grande avanço, passados cerca de 70 anos de seu surgimento e início de estudos mais aprofundados. Sendo assim, torna-se um campo profícuo para algumas interdisciplinaridades que podem se beneficiar com estes avanços, como a área de ensino e educação de língua materna e não materna.

É de conhecimento de senso comum que o ensino não vai bem, sobretudo se contextualizarmos o momento pandêmico de nossa história presente da COVID-19. As necessidades de mudança na educação são, praticamente, um eterno retorno, sem muito espaço para mudanças devido a questões internas aos próprios estudos linguísticos, mas, muito mais fortemente, a questões políticas.

A boa notícia é que a comunidade linguística, mais amplamente, vem reconhecendo sua responsabilidade e visualizando um campo para o qual pode contribuir. Nesse contexto mais amplo, estudiosos em linguística formal têm lançado alternativas que podem contribuir para a tão exigente interdisciplinaridade.

A obra “Gramática, aquisição e processamento linguístico – subsídios para o professor de língua portuguesa”, publicada em 2020 pela editora Pontes e organizada pelas professoras Simone Guesser e Núbia Ferreira Rech, debruçou-se justamente

sobre esta tarefa árdua e necessária, que é mostrar e abrir para o debate as possíveis contribuições que a linguística formal pode fornecer ao ensino de língua, tendo como ponte o professor da educação básica nessa relação de conhecimento entre teoria linguística e prática de ensino.

A obra organizada pelas professoras-pesquisadoras supracitadas, com ampla experiência no campo de desenvolvimento, estrutura-se dividida por capítulos, cada um focalizando um tema e tendo como autores professores-pesquisadores com conhecimentos reconhecidamente especializados nos assuntos abordados.

Na apresentação, as organizadoras Simone Guesser e Núbia Ferreira Rech revivem um texto importante de Borges Neto de 2013, intitulado “Ensinar Gramática na escola?”. No que diz respeito ao conteúdo de língua portuguesa, destacam-se conceitos importantes que devem ser abordados, tais como o letramento; o domínio da norma-padrão e da ortografia, e a reflexão gramatical. As autoras demarcam o fato de que estão claras as contribuições da Linguística Aplicada e da Sociolinguística, mas não tão frequentes são as tarefas que podem e devem ser desenvolvidas pela teoria Gerativista no contexto do ensino escolar de língua portuguesa.

As organizadoras, no entanto, anunciam conceitos e diálogos iniciais abertos em obras e encontros científicos que começam a dar início a um debate sobre ensino em que pesquisadores gerativistas possam contribuir com maior precisão.

Para isto, as organizadoras e autoras da apresentação afirmam que este livro é voltado para os seguintes públicos-alvo: estudantes de graduação e pós-graduação em Letras, bem como professores que já atuam no ensino básico. O livro, na maioria de seus capítulos, apontam sugestões de como desenvolver o conteúdo linguístico a partir da abordagem gerativista em sala de aula de educação básica, o que pode facilitar o trabalho dos professores no que diz respeito aos aspectos gramaticais. Na sequência, Simone Guesser e Núbia Ferreira Rech dialogam com os capítulos através de resumos, que facilitam o leitor na busca pelos conteúdos.

A seguir, resalto os conteúdos específicos e suas aplicação de cada capítulo.

## **2. RESUMOS DOS CAPÍTULOS**

O capítulo 1, LINGUÍSTICA E ENSINO: O DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE TEORIAS FORMAIS E A PRÁXIS PEDAGÓGICA, cujos autores são Paulo Medeiros Junior e Leonor Simioni, inicia-se com uma abordagem que remonta o diálogo

possível proposto pela professora e pesquisadora Lúcia Lobato nos anos 80, que salientava as dificuldades de transposição de alguns conceitos linguísticos para as salas de aula. Os autores deste capítulo, como eles próprios ressaltam, têm como objetivo contribuir com a relação entre a teoria da gramática, aquisição da linguagem e processamento de frases e a prática pedagógica. O capítulo subdivide-se em duas partes. A primeira traz os pressupostos fundamentais da Teoria Gerativa, e a segunda desenvolve os pontos mais específicos, tais como aquisição e processamento de frases. Os autores apresentam o capítulo como introdutório aos demais que se seguem, portanto, trazendo pontos que facilitam o acesso aos demais.

A seção que versa sobre os princípios fundamentais do gerativismo subdivide-se ainda em mais duas partes. A primeira contribui para o debate sobre o dualismo linguagem e pensamento, defendendo aquilo que Pinker (2002, p62) afirma, ou seja, que são módulos cognitivos diferentes. Sendo módulos independentes, quer dizer que o pensamento não está associado a uma língua específica. Isto remonta, em contraste, ao determinismo linguístico, defendido na hipótese Sapir-Whorf. Este argumento é defendido contrastando o pensamento que identificamos em animais e bebês e as línguas naturais. Mais um argumento em favor da hipótese de que linguagem e pensamento são módulos diferentes são as afasias, sobretudo em relação ao contraste entre as de Broca e Wernicke, que além de se apresentarem em localizações diferentes do cérebro, atuam em atribuições diferentes da linguagem. Nos casos estudados de indivíduos afásicos, pensamento e linguagem não eram igualmente afetados pelas lesões.

Seguindo a defesa da unicidade mente-cérebro e assumindo a modularidade, entende-se que um deles é destinado especificamente para a linguagem, que é responsável pela capacidade e aquisição de uma língua natural específica, ressaltando as especificidades em termos de Competência e Desempenho, dicotomia chomskiana. Ressalta-se que o modularismo, explicitado pela linguagem, em um módulo chamado a Faculdade da Linguagem, prevê relação com outros módulos por meio de interface.

A seção que segue analisa o termo Gramática dentro desta perspectiva, contextualizando e contrastando com aquela preconizada no ensino de língua nas escolas, aquela tradicional e de cunho normativista cujo objetivo central é o da prescrição. Em contraste a este tipo de abordagem, o gerativismo defende que gramática “é o conjunto de regras abstratas que compõem o repertório de uma língua particular, regras que – ao serem internalizadas pelos falantes de uma comunidade

de fala – constituem o que chamamos Língua-I”, conforme os autores deste artigo afirmam na página 20. Ao apresentarem o conceito de Língua-I, torna-se necessária a abordagem da Língua-E, ainda que não seja o ponto central em Gramática Gerativa, e os autores, então, contrastam de maneira pertinente Língua-I e Língua-E, relacionando-as, respectivamente, aos conceitos de Competência e Desempenho. Os motivos para que a Língua-E e, portanto o Desempenho não seja objeto de centralidade em gramática gerativa é o fato de que não remonta a princípios nucleares e generalizadores das línguas específicas, mas a materializações individuais.

No entanto, apesar de a Língua-E não ser o objeto central da gramática gerativa, as autoras ressaltam o fato de que é neste contraste que a escolarização incide, por ser permeável aos processos sociais e históricos. Para ilustrar melhor o contraste, os autores tomam estudos sobre o uso dos pronomes pessoais do português brasileiro. Com os dados apresentados, os autores identificam que, no que diz respeito a este fenômeno linguístico, a escolarização faz modificações nos usos dos pronomes pessoais, ainda que não tenha havido mudança na língua internalizada na infância. As mudanças incidem, portanto, na Língua-E.

Antes de adentrar a seção 3, os autores seguem a proposição de outros pesquisadores da linguística, que definem o papel da escola como ampliadora do repertório gramatical. Resta que, na próxima seção, fique mais claro como se dá esse processo.

Nesta seção, os autores percorrem o caminho para a interdisciplinaridade entre linguística e ensino, partindo de dois dos principais preceitos em Gramática Gerativa: a Aquisição de Linguagem e o Processamento Linguístico. A aquisição é vista do ponto de vista da fala e da escrita, fazendo o devido contraponto entre o natural e o artificial da aquisição dessas duas modalidades de língua. Apropriando-se, por exemplo, de Kato (2002 e 2005), os autores buscam afirmar paralelos entre os princípios fundamentais, tais como o da GU, entre língua oral e língua escrita. Isto resulta na necessidade de consciência linguística e conhecimento gramatical para um aprendizado escolar da escrita com maior sucesso. Desta maneira, os conhecimentos linguísticos serviriam de base metalinguística para esse desenvolvimento mais profícuo. Este conhecimento, obviamente, precisa estar na posse dos professores, que devem se posicionar como ponte entre esse conhecimento inato e aquele que os falantes nativos devem desenvolver nas escolas.

O processamento da linguagem, que se debruça sobre questões com o objetivo de avaliar os processos mentais envolvidos na interpretação de sentenças, entra no capítulo com grandes referências no assunto, tais como Maia (2015) e Leitão (2015), e que apontam, através de estudos experimentais, estratégias que podem ser utilizadas na Educação Básica no ensino, por exemplo, de orações relativas, advindas de conhecimentos determinados pela linguística experimental com base gerativista.

Estas noções básicas de Gramática Gerativa e possíveis aplicações no ensino apresentadas no primeiro capítulo do livro indicam as contribuições que os demais capítulos podem fornecer de ferramenta para quem deseja transportar o conhecimento gramatical da linguística gerativa para a Educação Básica de maneira concreta.

O capítulo 2, OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PROPOSTA CONCRETA, desenvolvido por Maria José Foltran, Patrícia Rodrigues e Marcus Vinicius Lunguinho, apresenta uma proposta para que os conhecimentos acumulados em estudos linguísticos, sobretudo aqueles de cunho gerativista chegue às salas de aula da Educação Básica através da formação dos professores que atuarão nestes níveis, já que, segundo os autores, esses conhecimentos ficaram fortemente represados nos níveis universitários. Nesta proposta, há necessidade de adaptação de material à realidade linguística, com centralidade em itens gramaticais, mas não aqueles descritos nas gramáticas tradicionais, com foco na confecção de novos materiais didáticos. O artigo está dividido em seis seções, a saber: na seção 2, discussão de questões referentes aos conceitos de norma; na seção 3, identificação de diferentes posicionamentos relacionados ao ensino de gramática e apresentação da discussão sobre ensino de gramática em documentos oficiais; na seção 4, os autores delineiam o projeto proposto e apresentam a abordagem de um tema; na seção 5, apresentam algumas sugestões dirigidas ao professor da Educação Básica voltadas para a organização do material de ensino; por fim, na seção 6, apresentam as considerações finais.

Na seção 2, os autores iniciam a discussão sobre norma e gramática, destacando o cunho conservador através do qual a norma foi veiculada no ensino a partir das gramáticas e livros didáticos. Ancorados em Faraco (2008) e Coseriu (1979), são inseridos contextos mais amplos, da ordem de estudos linguísticos, para que seja possível a discussão mais ampla acerca do termo multifacetado de norma, que reflete a sua heterogeneidade, como as normas culta e padrão, por exemplo. Os

autores, em seguida, veiculam à norma padrão o termo gramática, que, naquele contexto, assume a norma-padrão de forma hegemônica. É esta gramática que é transportada para os livros didáticos disseminados no ensino de Educação Básica.

No entanto, os autores apontam as divergências do termo gramática, ao o introduzirem no contexto de estudos linguísticos. Em Gramática Gerativa, por exemplo, Gramática constitui-se como um conjunto de regras que está presente na mente do falante. Os estudos linguísticos passa a ter esta nova tarefa: a da descrição desse conjunto de regras que constitui a gramática do falante de maneira inconsciente. Daí, surgem as primeiras gramáticas descritivas, divergentes da gramática prescritiva que permeia o ensino em muitos pontos. Destacam o caráter plural das gramáticas descritivas e também o grande número delas disponível para os linguistas. Resta transpor esse conhecimento desenvolvido nas gramáticas descritivas para o material didático que será utilizado nas escolas.

Na seção 3, os autores destacam os posicionamentos sobre o ensino de gramática, que são dois: “(i) o ensino com finalidade instrumental, que propõe o ensino da gramática a partir de textos; (ii) o ensino científico, que toma a gramática como forma de divulgar metodologias utilizadas pelas ciências.” (p. 50). Os autores ainda apontam as limitações dos posicionamentos do ensino baseado em gramática tradicional e também daqueles que se baseiam estritamente no texto, já que, apesar de não se presumir que etapas gramaticais sejam obliteradas, de fato, foi o que se viu acontecer. Os autores destacam que a conjunção entre gramática e texto é um pressuposto claro dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que norteiam o ensino da Educação Básica. Por fim, segundo os autores, os PCN assumem a opção pelo ensino instrumental. Destacam ainda a confusão acerca do termo “gramática”. Sugerem uma descrição mais clara e adequada de conceitos, já que o PCN é um documento que pretende orientar o professor em sua atuação profissional. Deste modo, o professor deve saber diferenciar, por exemplo, gramática internalizada de gramática descritiva. E esse conhecimento só será possível se o professor tiver acesso a instrumentos descritivos diversos, para que possa preencher determinadas lacunas decorrentes de gramáticas concorrentes.

Já a Gramática como iniciação científica, já proposta em Perini (1985b), visa à passagem ao método científico, que contém alguns passos, como: identificar problemas, coletar e analisar dados, formular e testar hipóteses, avaliar essas hipóteses buscando contraexemplos, revisá-las com base em evidências. Estes passos

resultam na possibilidade de trazer à tona o conhecimento implícito que temos. Observa-se, no entanto, o distanciamento entre o objetivo de ensino baseado nesta iniciativa e aquele que visa ao ensino da norma culta. Os autores destacam que esta iniciativa não tem ainda uma realização concreta no Brasil, mas relatam experiências bem sucedidas fora do país.

A partir da seção 4, os autores começam a delinear sua contribuição mais original, que está na confecção de um material didático concreto, que possa servir de ferramenta para os professores que atuam na Educação Básica. A proposta exige que o material desenvolvido reúna as principais descrições sobre alguns fenômenos da “linguagem urbana comum”, conforme Faraco (2008). O foco deste material estaria, segundo os autores, no (i) usos e propriedades (formais e semânticas) das formas linguísticas; (ii) ordem de constituintes e efeitos semânticos-pragmáticos; (iii) mecanismos e padrões de concordância (nominal e verbal); (iv) relações de dependência entre constituintes (seleção argumental, dependências morfossintáticas) entre outros. Com o objetivo de ilustrar a proposta do material, com base nos focos delineados, os autores tomam as gramáticas das formas pronominais do português brasileiro e, dentro desse domínio, tratam de alguns aspectos dos pronomes *você* e *seu*. Após uma necessária e extensa análise do fenômeno abordado, os autores trazem à tona a centralidade do professor nesse processo de ensino-aprendizagem que se tornou, felizmente plural, com variedades linguísticas concorrentes, na seção 5, e sugerem etapas para a inserção do professor neste contexto, através da confecção de um material didático, sobretudo voltado para os professores da Educação Básica.

No capítulo 3, *SOBRE O USO DE MATERIAIS MANIPULÁVEIS NAS AULAS DE GRAMÁTICA, APRENDIZAGEM ATIVA E METACOGNIÇÃO*, Eloisa Pilati, professora e pesquisadora com ampla experiência no tema em tela – linguística e ensino – propõe como metodologia de ensino a utilização de materiais manipuláveis, no sentido de realmente poderem ser tocados, nas aulas de gramática para abordagem e evidência das propriedades abstratas do sistema gramatical do português. Este método entra em contraste com as abordagens tradicionais, que não colocam os estudantes e a aprendizagem no centro do processo, seguindo uma sequência que entra em conflito com a abordagem defendida pela autora, a Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa. Esta metodologia conta com propriedades e concepções teóricas firmes e bem desenvolvidas, que pode ser utilizada como ferramenta pedagógica para evidenciar as propriedades da língua

como sistema e proporcionar o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo e do metacognitivo. Após a apresentação do tema e suas inspirações para o desenvolvimento do material, a autora os tópicos que irá desenvolver, tais como a fundamentação teórica dos Princípios da Aprendizagem Linguística Ativa, que do ponto de vista da linguística gerativa teórica conta com dois princípios mais centrais: o inatismo linguístico e a gramática como sistema, que conta com a representação arbórea como objeto concreto. A autora chama a atenção, no caso concreto das estruturas arbóreas, para a seguinte ordenação: “I. seleção do verbo; II. seleção dos complementos verbais (quando houver); III. seleção do sujeito; IV. estabelecimento de relações de concordância entre verbo e sujeito e inserção da flexão de tempo; V. inclusão dos adjuntos (quando houver); IV. movimento dos constituintes (quando for o caso).” (p.92).

Após a análise prática de um exemplo verbal, Eloisa Pilati parte para a seção 2.2, em que apresenta os Princípios Neurocientíficos da Aprendizagem Ativa, destacando que estes princípios são importantes no ensino de língua nas escolas, tendo em vista que, em se tratando de língua materna, nada muito novo, muito diferente do que o aluno já adquiriu será inserido naquele contexto (ou pelo menos assim deveria ser). A autora destaca três princípios que podem ser adaptados no processo de escolarização: “I) Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno; II) Desenvolver o conhecimento profundo sobre o assunto; III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas.” (p.97). Apropriadamente após a exposição dos princípios neurocientíficos, a autora os coaduna com os princípios fundamentais em Linguística Gerativa e ao contexto metodológico possível e necessário em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem.

Na seção 3, Eloisa Pilati apresenta seu principal tópico, que é a transição entre teoria e prática, a partir dos materiais manipuláveis, que foram pensados e desenvolvidos pela autora e têm obtido importantes resultados. Através desses materiais, é possível “ajudar os alunos a pensar linguisticamente, a representar conceitos sintáticos, a avaliar os efeitos semânticos das diferentes formas linguísticas e aprender a refletir sobre eles.” (p. 99). Esses materiais servem de ferramenta, para que os professores mostrem aos alunos a gramática como sistema de maneira concreta e ainda podem ser utilizados para trazer uma real discussão sobre conceitos gramaticais.

Na seção 4, de maneira concreta, a autora traz contribuições sugestivas para o professor de Educação Básica, que é a Gramaticoteca, desenvolvida pela professora e pesquisadora autora deste capítulo. A autora compartilha materiais riquíssimos e concretos, já utilizados por professores da Educação Básica, tais como o Gira-Gira, Tabela Gramatical e Varal Gramatical.

Deste modo, este capítulo pontua a relação entre teoria e prática de forma consolidada e pronta para ser utilizada em salas de aula.

O capítulo 4, ENSINO DE COESÃO TEXTUAL EM UM PARADIGMA FORMAL: UMA ABORDAGEM ATIVA, de coautoria entre Luiz Fernando Ferreira e Maria Eugênia Martins Barcellos, nos apresenta um tema pouco abordado em estudos formais, ainda que não haja uma motivação clara, tendo em vista que elementos coesivos usados em textos são gramaticais. Sendo assim, estudos formais possuem plenas ferramentas para auxiliar neste fenômeno linguístico. Os autores, no entanto, vão além, perscrutando corpus de textos confeccionados por alunos da Educação Básica cujos textos foram comentados por seus respectivos professores. Vale ressaltar que os autores selecionaram os comentários que diziam respeito aos aspectos coesivos, que os alunos eram matriculados em rede pública de ensino e que os professores da Educação Básica frequentaram um curso que relacionava linguística e sala de aula.

Os autores, portanto, fazem emergir uma interessante relação entre a linguística textual, a linguística formal e a metodologia ativa. Mais ainda, trazem propostas concretas, com exercícios prontos sobre coesão para serem utilizados nas escolas pelos professores.

As abordagens linguísticas seja textual seja formal seguem uma explanação satisfatória, tendo Frege como principal balizamento teórico formal, dando conta, sobretudo, da semântica formal dos elementos coesivos e os fenômenos a eles relacionados.

A seção 3 apresenta propostas de atividades que podem ser utilizadas por professores da Educação Básica em salas de aula, tendo em vista todo o arcabouço teórico-metodológico já explicitado e a relação artificial e, por vezes, pouco consciente entre as modalidades da fala e da escrita. Os autores pontuam que este pode ser um dos motivos das dificuldades de manutenção da coesão na língua escrita, considerando que alunos tendem a transcrever a língua falada através da ferramenta da escrita. Logo, esta distinção precisa estar clara para professores, para que eles

possam atuar na coesão de textos escritos mais monitorados, em que esses conectores precisam ser, muitas vezes, diferentes daqueles utilizados na fala menos monitorada. As sugestões de atividades são variadas e respeitam etapas e as modalidades de expressão, bem como unem conhecimentos linguísticos e textuais e ratificam a metodologia ativa, ao conscientizar os alunos sobre os mecanismos apresentados em sua língua materna em situação monitorada.

Por fim, os autores defendem que a escola deve disponibilizar aos alunos experiências linguísticas variadas, ao contrário do que o material didático mais normativo tenta perpetuar, que é a ideia de um ensino baseado nos limites entre o certo e o errado e não entre adequações. Desta maneira, o professor aproveitaria o saber linguístico internalizado de seus alunos e as possibilidades de monitoração nas modalidades linguísticas.

Já o capítulo 5, intitulado SELEÇÃO, CONSTITUÊNCIA E PONTUAÇÃO: UMA PROPOSTA FORMAL PARA O ENSINO DA VÍRGULA EM PORTUGUÊS, escrito por Marcus Vinicius Lunguinho, Helena Guerra Vicente e Paulo Medeiros Junior, nos apresenta outro tema de bastante relevância e que necessita de conhecimento intermodal, já que incide, sobretudo, na modalidade escrita. Como o conhecimento acumulado em Linguística Gerativa pode auxiliar neste ponto? Através do seu ponto base: o conhecimento sobre sintaxe, que nem sempre é um conhecimento acessível nos anos iniciais de escolarização. A dúvida sobre pontuação começa cedo e perpassa os alunos e os professores que se assumem como ponte desse conhecimento. Os autores do capítulo fazem uma breve apreciação de como a vírgula é apresentada nos materiais didáticos, enfatizando a falta de conhecimento desenvolvido, mas o excesso de memorização de regras imprecisas. Reconhecendo as dificuldades do tema e sua importância, os autores afirmam, então, que este capítulo é dirigido a alunos de Letras (futuros professores) e aos atuais professores de português. Os autores também fazem um recorte preciso do tópico do uso da vírgula com o qual irão trabalhar no capítulo: período simples. Mais precisamente, os autores comprometem-se a responder as seguintes questões: “a) como a noção de seleção semântica e a noção de constituição sintática, presentes desde cedo na gramática intuitiva das crianças, podem se mostrar fundamentais para a compreensão do emprego da vírgula e b) como explorar essas noções pode auxiliar no trabalho docente.” (p.141).

Na seção 2, os autores iniciam diferenciando língua oral, como modalidade natural, de língua escrita, como modalidade artificial. Além disso, os autores valem-se de outros aspectos previstos em Linguística Gerativa, que diferenciam aquisição de aprendizagem e relacionam estes aspectos para diferenciar a língua oral da língua escrita. Este tema é muito importante para a apreciação devida do tópico desenvolvido, já que pontuação é tema relevante apenas na língua escrita. Mas, se a escrita é uma modalidade artificial trata-se de uma transposição da fala? Os autores defendem que, em parte, sim, mas que o uso da vírgula vai além desta transposição. Além disso, apresentam o modo como tratarão o tema: através da relação entre a pontuação na escrita e a sintaxe. Um ponto importante que deve ser ressaltado deste capítulo é o trabalho, ainda que não exaustivo, com o material didático utilizado na Educação Básica para trabalhar o tema nas escolas, contextualizando seus três contextos de uso: contextos de uso obrigatório, contextos de uso impossível e contextos de uso facultativo da vírgula.

Na seção 3, os autores adentram a explanação de conceitos gramaticais desenvolvidos em linguística formal que alicerçam o uso correto da vírgula: seleção semântica e constituência sintática. A seleção semântica participa deste tema, tendo em vista a teoria de papéis temáticos, que prevê a seleção dos argumentos da estrutura sintática baseada na saturação lexical do verbo das sentenças. Essa saturação é baseada em exigências semânticas que arquitetam a estrutura das sentenças. Nesta seção, os autores chamam a atenção para o fato de que os falantes, ainda crianças, sabem fazer essa seleção e montagem estrutural. Isso quer dizer que é um conhecimento que, explicitado em sala de aula, pode servir de auxílio no ensino. Já a noção de constituência, neste sentido, pode ser entendida como complementar a noção de seleção, tendo em vista que constituência refere-se à estrutura das sentenças de uma língua, entendidas como a unidade básica de análise em sintaxe. Um tópico importante é que sentenças são formadas por palavras, mas como passamos de uma unidade a outra? Como podemos acrescentar a questão da ordem linear *versus* hierarquia sintática ao uso da vírgula? Os conhecimentos sobre movimento de constituintes alicerçados em Gramática Gerativa esclarecem em grande parte a motivação do uso de algumas vírgulas e isso fica claro nesta seção.

Na seção 4, os autores relacionam os contextos de uso obrigatório da vírgula ao conceito de constituência sintática e também os contextos de uso impossível desse sinal de pontuação ao conceito de seleção semântica, considerando conceitos como

enumeração, inversão e inserção para colocação da vírgula. Os critérios de colocação da vírgula obrigatória foram explicados com base apenas nas noções linguísticas supracitadas no início do parágrafo, e o uso da vírgula opcional foi apresentado e analisado como uma possibilidade dentro do emprego obrigatório de vírgula com adjuntos adverbiais deslocados. Importante ressaltar que os autores também, ainda nesta seção, tratam de usos impossíveis da vírgula, relacionando-os aos mesmos critérios que a exigem: os gramaticais.

Na seção 5, Marcus Vinicius Lunguinho, Helena Guerra Vicente e Paulo Medeiros Junior oferecem sugestões para o trabalho desses conteúdos em sala de aula, abordando o papel do professor e a função do conhecimento gramatical, com sugestões baseadas nos critérios gramaticais defendidos e explanados pelos autores no capítulo, tornando a abordagem coerente. Para finalizar neste último capítulo, apreciam a avaliação dos professores sobre os desvios do uso da vírgula por parte dos alunos, a fim de, mais uma vez, levar para a sala de aula, conhecimentos consolidados sobre o uso da vírgula, explicando os supostos erros em seu uso com os da diferença entre sujeito e tópico, por exemplo.

Na seção 6, tecem considerações finais resumitivas do conteúdo apropriadamente abordado.

Aquiles Tescari Neto e Mariana Perigrino fornecem ao capítulo intitulado *A CARTOGRAFIA SINTÁTICA NAS AULAS DE GRAMÁTICA: POR UMA METODOLOGIA DE ENSINO DA CLASSE DOS ADVÉRBIOS* contribuições acerca dos advérbios à luz da Cartografia através, primeiramente, de uma importante distinção entre categorias e classes de palavras, tendo em vista que são termos delineados de maneira imprecisa nas Gramáticas Tradicionais. Mais especificamente, os autores trazem maiores elucidações sobre a classe de palavras “advérbios”, já que são os termos com estudos mais avançados no arcabouço teórico da Cartografia. Interessante notar que os autores, ao invés de buscar o aporte empírico em material didático oficial utilizado pelos alunos e professores da Educação Básica, recorrem a sites e blogues sobre Gramática, que discorrem sobre a semântica dos advérbios e palavras denotativas. Após análise do material à luz de uma teoria linguística, os autores propõe material didático que deve ser desenvolvido pelos alunos, conforme sugerido, a título de projeto inserido em atividades complementares.

A escolha dos autores pela classe de advérbios dá-se pelo fato de que se trata de um tópico que, nas escolas, tem um foco fortemente semântico, enquanto que a

Cartografia contribui, desde sua inauguração (CINQUE, 1999), para a relação entre os advérbios e a configuração sintática. A ideia central de aplicação é, feitas as devidas adaptações ao ensino básico, utilizar ferramentas como testes de precedência-e-transitividade para a classe de advérbios, voltadas para o ensino básico tanto no nível fundamental como médio, tendo em vista que é um tópico recorrente em ambas as etapas da Educação Básica.

Na seção 2, os autores apresentam uma revisão de alguns estudos sobre a classe dos advérbios, desde o ponto de vista normativo até diversas propostas linguísticas, mais especificamente de Gramática Gerativa em sua versão cartográfica. Uma revisão pontual e muito bem organizada, que auxilia muitos estudiosos desta classe de palavras.

Na seção 3, os autores o iniciam o componente empírico de seu capítulo, a partir do levantamento das classes (semânticas) de advérbios e “palavras denotativas” feito em dez sites/blogues de ensino de gramática do português. A opção por dados advindos dessa fonte é justificada na introdução. Segundo os autores, muitos professores e estudantes recorrem a estas ferramentas, a fim de complementar suas bases de confecção das aulas ou mesmo de entendimento por parte dos alunos.

Na seção 4, Aquiles Tescari Neto e Mariana Perigrino apresentam a sua proposta metodológica de intervenção didática na Educação Básica, indicando que a atividade deve servir como proposta de intervenção no momento final da unidade dedicada ao estudo sobre os advérbios. Isto se justifica, considerando que a proposta fundamenta-se na Cartografia Sintática cuja metodologia combina testes de precedência e transitividade, através de julgamentos de gramaticalidade, metodologia que diverge, em grande medida, daquela adotada em material didático amplamente utilizado em sala de aula. A atividade complementar sugerida para professores da Educação Básica deve ser desenvolvida na forma de projeto, tendo em vista que um dos objetivos da atividade é introduzir os alunos a técnicas de experimentação típicas de teorias linguísticas baseadas na Linguagem como ciência. Para além disso, o capítulo fornece, de maneira concreta, subsídios metodológicos, para que os professores possam trabalhar tópicos gramaticais através de um tratamento de aspectos gramaticais, não mais voltados estritamente à semântica ou mesmo confundindo aspectos semânticos com aspectos sintáticos.

A aquisição da linguagem neste contexto fica a cargo de Maria Cristina Figueiredo Silva, com o capítulo CONTRIBUIÇÕES DA AQUISIÇÃO DA

LINGUAGEM PARA O ENSINO: O CASO DAS ORAÇÕES RELATIVAS, especificamente relacionando a aquisição e as orações relativas, aplicadas ao ensino de língua materna. Segundo a autora, esses conhecimentos teriam a finalidade de mapear a língua internalizada que o falante leva consigo ao adentrar o mundo escolar. Neste capítulo, o assunto é abordado a partir das orações relativas restritivas, conhecidas na tradição escolar como orações subordinadas adjetivas restritivas. A motivação para a abordagem deste fenômeno linguístico dentro de um contexto que relaciona aquisição e escolarização está na existência de construções diferentes na variedade padrão e nas diversas variedades do português brasileiro, que é a língua que fornece os dados primários para parametrização às crianças em fase de aquisição de língua falada.

A autora apresenta aos professores da Educação Básica conhecimentos sobre sentenças subordinadas adjetivas restritivas do ponto de vista de linguística teórica em Gramática Gerativa e também mostra o contexto descritivo do fenômeno no português brasileiro. Deste modo, constrói a ponte da aprendizagem escolar desse tipo de estrutura complexa na Educação Básica.

Na seção 2, a autora discute a abordagem das gramáticas tradicionais para as sentenças relativas, iniciando a apresentação a partir dos problemas da abordagem normativa, ao passo em que explora as alternativas e aprofundamentos que as abordagens teóricas em linguísticas formais fornecem, tais como o fato de que orações relativas permitem que duas sentenças que possuem um núcleo nominal comum possam vir a constituir uma única sentença complexa. A autora, acertadamente, não se furta na distinção entre língua padrão exigida na escolarização e língua adquirida, para que o foco delimitado no título não se seja perdido.

Na seção 3, a autora apresenta um importante percurso histórico das orações relativas no PB, partindo de uma abordagem sociolinguística do trabalho seminal de Fernando Tarallo (1983), adentrando um aspecto inovador da análise de Kato (1993) e Kato e Nunes (2009), a fim de oferecer uma análise para as orações relativas do português brasileiro que explique as propriedades exibidas neste tipo de estrutura sintática de maneira ampla e variada.

Na seção 4, Maria Cristina Figueiredo Silva tem como foco o problema do ensino das estruturas relativas. Nesta seção, são apresentados dados de uma pesquisa de Corrêa (1998), realizada com alunos de todas as séries escolares da Educação Básica, que tinha como objetivo observar o domínio das estruturas relativas da língua

padrão. Com isto, a autora consegue apontar os problemas entre a língua adquirida e a língua padrão nestas construções.

Na seção 5, a autora dedica seus esforços na apresentação de uma estratégia de ensino específica mais concreta para a abordagem do tema. Segundo Maria Cristina, a estratégia mais eficiente deve considerar a montagem e desmontagem de estruturas na frente dos alunos, alertando-os para aquilo que não está presente na língua que eles falam, mas faz parte da língua escrita exigida deles no contexto escolar. Sendo assim, a autora adverte para a importância da consciência gramatical na aprendizagem.

Interessante notar que as organizadoras do livro não se furtaram a trazer para o debate a relação da teoria linguística e a experimentação, através do texto de Amanda de Moura e Marcus Maia. Com o penúltimo capítulo – O EFEITO DA LACUNA PREENCHIDA FRENTE A FATORES DISCURSIVOS: TEORIA, EXPERIMENTAÇÃO E REFLEXÕES SOBRE O PENSAMENTO LINGUÍSTICO E A METACOGNIÇÃO NA EDUCAÇÃO –, os autores seguem exatamente o percurso da experimentação, indo além, apresentando questões centrais em relação à organização do pensamento através da linguagem, uma das interfaces mais intrigantes do sistema linguístico. Os autores iniciam o artigo, partindo de fenômenos mais desenvolvidos, como as operações relevantes para a construção sintática das perguntas em português, bem como a extração de constituintes neste contexto.

Após delineado o fenômeno linguístico que terão como escopo, os autores apresentam os conhecimentos relevantes no contexto da experimentação, para que a relação entre o fenômeno linguístico e o processamento dele possa ser explorada adequadamente, ressaltando que a velocidade do processamento é uma espécie de empecilho para a consciência desse processo.

Da aplicação dos princípios de processamento ao fenômeno da derivação de perguntas, surge outro fenômeno de processamento – o Efeito da Lacuna Preenchida, que os autores exploram na seção 3 deste capítulo. É este elemento, justamente, que relaciona o pensamento, um dos objetivos da Faculdade da Linguagem e o contexto da Educação, tendo em vista que seu efeito tem escopo sobre questões relacionadas à leitura.

O conceito de discurso aparece no texto, tendo em vista que os estudos que comprovam o Efeito da Lacuna Preenchida é fenômeno estritamente sintático, se instanciando, inclusive onde o antecedente seria semanticamente implausível de ser

postulado. No entanto, restava saber a influência do contexto discursivo no processamento de frases, perguntando-se se tais contextos discursivos seriam capazes de impedir este efeito sintático. Diante disso, na seção 4, os autores desenvolvem justamente o tópico sobre o discurso em perguntas QU-. Partindo de abordagens teóricas consolidadas sobre QU-, os autores apresentam dois experimentos de leitura automonitorada, a fim de verificar se o processamento de QU- referenciais dá-se de uma maneira não convencional em dependências de longa distância. No primeiro experimento, os autores tinham como objetivo investigar a influência discursiva no processamento sintático. Os resultados evidenciaram que o discurso exerce efeitos de processamento, embora não impeça a ocorrência do Efeito da Lacuna Preenchida, o que levou os autores a concluir que, na fase inicial do processamento, podem ocorrer efeitos semânticos, mas de magnitude inferior aos efeitos sintáticos. Foi possível concluir ainda que o foco no discurso pode funcionar como um elemento facilitador, ainda que a magnitude dessa facilitação não seja forte o suficiente para impedir um efeito sintático tão reflexo, como o Efeito da Lacuna Preenchida.

No segundo experimento, a ideia central foi a de verificar uma possível interação do discurso com o Efeito da Lacuna Preenchida por meio da técnica de rastreamento ocular. Os resultados demonstraram que o discurso tem, de fato, um papel importante no processamento, pois através da manipulação dos elementos-QU com a atribuição de maior e menor carga semântica, os autores observaram alterações no modo de processar frases sintaticamente complexas. No entanto, é importante ressaltar que, apesar de exercer influência no processamento, o discurso não é capaz de, sozinho, impedir que ocorra o Efeito da Lacuna Preenchida, ou seja, o discurso não sobrepuja o efeito sintático, o que levou os autores a concluir que o experimento fornece evidências em favor de modelos do tipo Syntax-first do processamento de frases.

Na seção 7, os autores fornecem, então, sugestões para o professor da Educação Básica, apontando para a relevância e a urgência de se associar o pensar teórico ao experimental, e também de se buscar ativamente translacionar intravisiões desses estudos para o ensino. Os autores sugerem possibilidades de ação pedagógica compatíveis com uma escola renovada, que seja capaz de formar cidadãos pensantes e criativos, através do exercício do pensamento linguístico e de ferramentas metacognitivas, como a técnica de rastreamento ocular, apresentada pelos autores neste capítulo.

Por fim, no capítulo final, temos as contribuições para o campo interdisciplinar de Marina Rosa Ana Augusto, com o capítulo intitulado PASSIVAS EM ENUNCIADOS MATEMÁTICOS: RELAÇÃO ENTRE LINGUAGEM E OUTROS DOMÍNIOS DA COGNIÇÃO. Neste trabalho, a autora apresenta uma abordagem que visa a discutir a relação entre linguagem e outros domínios da cognição, tendo em vista que, segundo Kato (2005), o falante letrado de Português Brasileiro apresenta uma gramática nuclear e uma periferia marcada, constituída por uma maior formalidade que caracteriza a modalidade escrita da língua. A autora desenvolve estas relações a partir de dados de expressões passivas que, segundo Marina Augusto, são encontradas com maior frequência na formulação de enunciados de problemas matemáticos, ressaltando o caráter interdisciplinar de sua abordagem, partindo de iniciativas como as de Correia (2003), que investigou, através de metodologia experimental, o impacto do uso de estruturas passivas na resolução de problemas matemáticos em Português Europeu, apresentando problemas matemáticos adequados a diferentes séries escolares, com formulações contemplando sentenças ativas, passivas verbais ou passivas pronominais.

Na seção 2, a autora apresenta considerações sobre a estrutura passiva dentro de uma abordagem que considera a estrutura sintática e sua complexidade, sem se furtar a passar pelas regras normativas que, em grande medida, regem a metodologia adotada nas escolas de Educação Básica. Ainda na mesma seção, Marina Augusto aborda a aquisição das passivas, ressaltando o fato de que suas regras são marcadas pelo falante nativo mais tardiamente. Diante disso, ainda nesta seção, a autora parte para a noção de periferia marcada da gramática de falantes letrados, que é enriquecida por características da norma-padrão da língua, incentivadas no contexto escolar.

Tendo em vista que o processamento de estruturas mais complexas são características da escrita, seria mais custoso do que o processamento de estruturas mais simples, básicas da língua, o que tem potencial para impactar a compreensão de raciocínios que dependam da correta interpretação de determinados enunciados linguísticos.

Assim, na seção 3, a autora relata os resultados de um experimento que ilustra este ponto, a partir da discussão sobre a importância de se considerar o impacto que estruturas linguísticas mais complexas podem trazer para a apreensão de conhecimento ou resolução de problemas dependentes do seu processamento, já que

os resultados indicaram que a voz ativa é facilitadora, enquanto a voz passiva, independentemente do tipo de passiva, dificulta, de modo geral, a compreensão do enunciado do exercício, impactando, assim, sua resolução.

Diante desse quadro, na seção 4, dedicada a sugestões para os professores da Educação Básica, a autora enfatiza a importância das formas linguísticas na abordagem dos conteúdos das disciplinas, para além da disciplina de Língua Portuguesa. Desta maneira, defende-se que o ensino acompanhe o processo de ensino-aprendizagem mais globalmente, partindo de funções já conhecidas, com formas linguísticas já dominadas.

### 3. INDICAÇÃO DA OBRA

O livro é muito bem organizado, coerente e traz contribuições teóricas e práticas de diversos tópicos dos Estudos Gramaticais desenvolvidos nas salas de aula da Educação Básica. Os autores conseguem, a partir de suas especialidades em Linguística Gerativa, contribuir fortemente para uma análise melhor e mais apropriada de fenômenos linguísticos, baseados nos estudos da ciência da linguagem, sem deixar de considerar o nível ao qual será aplicado o conhecimento.

A indicação de leitura feita pelas organizadoras do livro procede. De fato, beneficiam-se deste livro estudantes de graduação e pós-graduação em Letras e professores que atuam na Educação Básica, tendo em vista seu caráter teórico e metodológico desenvolvido nos capítulos. Este livro contribui de maneira bastante original com propostas concretas de atividades pensadas e desenvolvidas para o público-alvo da Educação Básica de maneira satisfatória em relação à adaptação exigida entre teoria e prática em diferentes níveis de formação.

### REFERÊNCIAS

BORGES NETO, J. Ensinar gramática na escola? *ReVEL*, edição especial, v. 11, n. 7, p. 68-83, nov., 2013

CINQUE, G. *Adverbs and Functional Heads: a Cross-linguistic Perspective*. New York: Oxford University Press, 1999.

CORRÊA, V. R. *Oração relativa: o que se fala e o que se aprende no português do Brasil*. 1998. Tese (Doutorado) – Unicamp, Campinas, 1998.

CORREIA, D. *Passivas e Pseudo-Passivas em Português Europeu – Produção Provocada e Compreensão*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2003.

- COSERIU, E. *Teoria da Linguagem e Linguística Geral*. Rio de Janeiro/São Paulo: Presença/Editora da Universidade de São Paulo, 1979.
- FARACO, C. A. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GUESSER, S.; RECH, N. F. *Gramática, aquisição e processamento linguístico – subsídios para o professor de língua portuguesa*. Campinas: Pontes, 2020.
- KATO, M. A gramática do Letrado: Questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M. A.; KOLLER, E.; TEIXEIRA, J.; LEMOS, A. S. (org.). *Ciências da Linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga: CEHUM (U. do Minho), 2005.
- KATO, M. *No mundo da escrita – Uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 2002.
- KATO, M. Recontando a história das relativas em uma perspectiva paramétrica. In: ROBERTS, I.; KATO, M. (org.). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 223-261.
- KATO, M.; NUNES, J. A uniform raising analysis for standard and nonstandard relative clauses in Brazilian Portuguese. In: NUNES, J. (org.). *Minimalist essays on Brazilian Portuguese syntax*. Amsterdam: John Benjamins, 2009. p. 76-98.
- LEITÃO, M. Processamento Anafórico. In: MAIA, M. *Psicolinguística, psicolinguísticas – Uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2015.
- MAIA, M. Processamento de frases. In: MAIA, M. *Psicolinguística, psicolinguísticas – Uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2015.
- PERINI, M. A. *Para uma Nova Gramática do Português*. São Paulo: Ática, 1985.
- PINKER, S. *O instinto da linguagem – Como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- TARALLO, F. *Relativization Strategies in Brazilian Portuguese*. Tese (Doutorado) – University of Pennsylvania, Philadelphia, 1983.

GUESSER, S.; RECH, N. F. (orgs.) *Gramática, aquisição e processamento linguístico – subsídios para o professor de língua portuguesa*. Campinas: Pontes, 2020.