

## O ensino de Língua Portuguesa utilizando o gênero textual conto: aspectos básicos de análise sintática (termos essenciais da oração)

### RESUMO

O ensino do português há muito vem sendo considerado sob o viés da gramática isolada, o que dificulta sobremaneira a aprendizagem em virtude da inoperância semântica que os conceitos parecem obter dentro dos variados contextos em que aparecem, bem como o que suscita a famigerada aversão que muitos ainda possuem em relação à apreensão das normas que regem a língua oficial dos brasileiros. Este trabalho objetiva, portanto, contemplar, dentre as múltiplas possibilidades de abordagem do idioma, o ensino de Língua Portuguesa, especificamente dos aspectos básicos de análise sintática (termos essenciais da oração), baseado na leitura e na análise do gênero textual conto. Esta investigação se deu por meio de pesquisa bibliográfica, utilizando como teóricos: Bordini e Aguiar (1988), Cortázar (1999), Travaglia (2005), Faraco, Moura e Maruxo (2007), Henriques (2009), entre outros, o que possibilitou esclarecer nuances contextuais do ensino de línguas, do português propriamente, e a pertinência e a efetividade do texto conto como espaço de verificação destas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Portuguesa. Termos essenciais da oração. Gênero textual conto. Língua em contexto.

**Celina de Oliveira Barbosa  
Gomes**  
[celinalua@hotmail.com](mailto:celinalua@hotmail.com)  
Universidade Estadual de Londrina (UEL),  
Londrina, Paraná, Brasil.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua Portuguesa sempre se caracterizou pelo estudo de regras isoladas, fórmulas a serem decoradas e repetidas, bem como por uma dificuldade de apreensão de mecanismos do idioma que favorecessem uma efetiva compreensão de enunciados e interpretação de textos para muitos de seus aprendizes, o que estimulava certa aversão destes pelo português. Esta circunstância sinaliza para a necessidade de consideração de abordagens diferenciadas que tratem o processo de ensino-aprendizagem pelo viés da funcionalidade da língua. De modo que os muitos instrumentos normativos desta façam, de fato, sentido por evidenciarem e esclarecerem a dinâmica dos elementos do texto (oral ou escrito) para seus enunciadores/produtores e leitores, fazendo com que estes se apropriem de fato da língua dita oficial, fazendo diferentes usos dela de forma plena. Neste sentido, tratando aspectos como os envolvidos no ensino dos termos essenciais da oração, busca-se não apenas mostrar como estes itens se constituem e se definem, mas também como se configuram dentro de textos do gênero conto, sendo responsáveis, entre outros elementos, pela caracterização de textos deste naipe, ora evidenciando-se, ora suprimindo-se, buscando o efeito catártico que a categoria textual sugere; o que potencialmente favorecerá o letramento literário, atrelando-se a língua e só suas nomenclaturas regulares ao seu uso e efeitos, como o estético, no caso.

Vale salientar ainda que essa proposta pode perfeitamente ser aplicada ao contexto de ensino de língua portuguesa. Isso porque desmistifica o conceito de texto como pretexto, mostrando que a escrita (literária, no caso) pode ser considerada não apenas como "campo de garimpo" de exemplos de ocorrência (ou não) de regras ortográficas a serem utilizados em sala de aula. Mas como instrumento de contemplação do mundo, das relações sociais e culturais que são delineadas por meio do idioma; justamente pelas especificidades que cabem dentro da multiplicidade de interfaces que se pode empreender por meio da manipulação dele. Estas proposições podem ser consideradas em trabalhos como o de Travaglia (2005), que apresenta propostas de ensino de gramática por meio da interação; Antunes (2003), que delinea as particularidades e desafios do ensino de língua portuguesa; Suassuna (1995), que trata a abordagem pragmática do português; Santos (2009), que relaciona alguns dos catalisadores dos problemas do ensino de língua portuguesa, entre outros.

## 2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O PROBLEMA DO FOCO NA GRAMÁTICA ISOLADA

A língua portuguesa, língua materna de grande parte dos brasileiros (excetuando-se algumas comunidades indígenas e parte dos surdos alfabetizados inicialmente em língua de sinais), é tida como língua oficial do território onde se localiza o Brasil, figurando também em regiões como Portugal, Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, Ilha dos Açores e da Madeira. Em virtude das caracterizações culturais e sociais do povo de cada região, o português é empregado de maneiras bastante variadas, o que se pode dar dentro de um próprio país, como acontece no Brasil. Aqui, muitas determinações regionais acabam por originar expressões lingüísticas bastante díspares, bem como proporcionar o exercício de variações (sociais, por exemplo) bem distantes umas

das outras, o que evidencia uma pluralidade de faces interessantemente peculiar de um mesmo idioma. Porém, a língua portuguesa possui normas gerais que regem o funcionamento e o emprego escrito (em circunstâncias oficiais) desta, as quais são veiculadas na escola. Vale lembrar que muitas destas regras são temporalmente alteradas em função dos próprios empregos que a língua assume.

No ambiente escolar, a língua portuguesa é considerada sob a determinação de suas regras de funcionamento que, muitas vezes, são observadas na escrita e na fala de seus aprendizes; mas, como atesta Santos (2009, p.11-15), isso acabou por caracterizar uma crise no ensino em virtude do encaminhamento que se tem dado ao estabelecimento destas regras ou ao ensino do português de um modo geral. Segundo a autora, após as investigações empreendidas no âmbito da lingüística e das diferentes discussões sobre variação lingüística, evidenciou-se um forte questionamento sobre o método dito tradicional em que o que estava dentro da chamada norma culta era ditado pela escola como “acerto” e o que estava fora dela era tachado pela mesma instituição como “erro”, assim como a valorização da expressão escrita em detrimento da manifestação oral da língua. Isto porque privilegiava-se (e ainda se privilegia) a recorrência e a fixidez das normas na produção e compreensão de enunciados escritos e orais, o que apontava para a “necessária” memorização e reprodução destas.

É o que Antunes (2003) vai determinar como práticas escolares equivocadas de ensino da língua, as quais primavam unicamente pelo ensino descontextualizado de regras e normas gramaticais sem mostrar a finalidade e utilidade destas para o aluno, afastando-o ainda mais da confortável manipulação delas; o que para ela é percebido e ativado nas mentes de estudantes e professores que também já foram alunos, justamente por serem estas tradicionais e antigas. Esse problema que se coloca agora em discussão é também tratado por Suassuna (1995). A autora apresenta o ensino de língua portuguesa (por muitos professores) como simples transmissão de fórmulas prontas e regras gramaticais engessadas, o que não suscita a compreensão do aluno por não se relacionar com sua vida e com seu dia a dia, o qual não é perpassado só pela norma culta; aliás, o que é raro acontecer. Ela atesta ainda o apego do professor ao livro didático, o que faz com que ele não empreenda diferentes formas de ensino, além da influência dos meios de comunicação, que acabam por desnortear na prática as proposições da escrita e mesmo da norma culta. Esse problema, segundo ela, interfere também equivocadamente no ensino de redação, por não valorizar nada além das regras e normas, comprometendo também a leitura, por prender os textos a formas teóricas inflexíveis e não contextualizadas na interação social. Suassuna (1995) coloca esse ponto como considerável prejuízo ao ensino da gramática pela concepção isolada que lhe é empregada e pela falta de relação com a prática de seus mecanismos em potenciais contextos de uso.

Segundo Travaglia (2005), a língua portuguesa deve ser apreendida pelo falante/usuário de forma plena, pois ele já possui uma competência linguística afim com ela, por ser sua língua materna. Sendo assim, o objetivo de ensino aqui é possibilitar ao falante a capacidade de criar e utilizar diferentes termos, frases e expressões de sua língua, aperfeiçoando seu conhecimento sobre ela e dela se valendo nas diferentes situações da vida. O autor afirma também que o ensino de gramática, do ponto de vista tradicional, tem sido pautado na consideração das classes gramaticais de maneira isolada. O texto é tratado como mero instrumento

ilustrativo, o que não promove relação entre ele e o leitor/falante e não o faz perceber como a língua funciona no contexto interacional e social.

Uma nova proposta de ensino da gramática então considera que o aluno deva ter, da língua que aprende, uma competência de uso em quaisquer contextos e com quaisquer interlocutores que ele possa encontrar e interagir (ANTUNES, 1998). Assim, o ensino deve pautar-se na gramática em uso, ou seja, de sua prática na sociedade, nos contextos de interação; ser uma gramática reflexiva, manifestando-se no domínio consciente que possibilita a cogitação do aluno de uma língua que ele só “possuía” inconscientemente; ser também teórica, por prever uma sistematização do idioma, geralmente escrita; e, por fim, ser normativa, apontando o estabelecimento de normas/regras, as quais não devem determinar, vale lembrar, a apropriação plena de seu saber, por serem apenas uma das outras vertentes de abordagem (TRAVAGLIA, 2005). E é partindo deste princípio que se atesta que, no processo de ensino-aprendizagem, também devem ser considerados o texto e o discurso, visto que o texto em si é a mensagem que os indivíduos trocam em suas relações de interesse, ao passo que o discurso é a forma pela qual ele enuncia esta mensagem, de acordo com suas intenções. O texto aqui deve ser visto não como mero instrumento de ilustração nas aulas de português, mas como resultado das interações intersubjetivas e estéticas (no caso da literatura) das pessoas. Assim, percebe-se a função e a implicação social da língua (SUASSUNA, 1995). Por isso se ensina língua materna aos falantes nativos dela, para saberem como ela funciona no meio social e como não se justifica sua definição isolada, já que se esboça como reflexo do ser, como expressão do pensamento e da emoção, forma de comunicação e de interação. Tais características possibilitam verificar, por meio do texto literário (do conto, no caso), o efeito transformador que os mecanismos da língua possuem.

### 3 O GÊNERO TEXTUAL CONTO: ALGUNS ASPECTOS

Definir o que seja um conto pode ser tarefa bastante difícil justamente pela multiplicidade de possibilidades que ele pode implementar, nas mais variadas ocorrências (culturais, sociais, temporais) que ele possa ter. Como atesta Cortázar (1999):

[...] gênero de tão difícil definição, tão fugidio em seus aspectos múltiplos e antagônicos, e em última instância tão secreto e dobrado em si mesmo, caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo. [...] uma síntese viva e ao mesmo tempo uma vida sintetizada, algo como o tremor de água dentro de um cristal, a fugacidade numa permanência. (p.349-350).

Mas, concebendo o conto sob seu ponto de vista puramente estrutural, autores como Soares (1993) configuram o gênero da seguinte maneira:

É a designação da forma narrativa de menor extensão e se diferencia do romance e da novela, não só pelo tamanho, mas por características estruturais próprias.

Ao invés de apresentar o desenvolvimento ou o corte na vida das personagens, visando a abarcar a totalidade, o conto aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literalmente em um episódio singular e representativo.

Quanto mais concentrado, mais se caracteriza como arte da sugestão, resultante de rigoroso trabalho de seleção e de harmonização dos elementos selecionados e de ênfase no essencial. Embora possuindo os mesmos componentes do romance [...], o conto elimina as análises minuciosas, complicações no enredo e delimita fortemente o tempo e o espaço. (p. 54).

Muitas ideias acabam por convergir na relação entre o tamanho do texto “conto” e o efeito que ele promove nos leitores. Sendo sumariamente diferenciado do romance por ser bem mais sucinto, o conto parece não ficar devendo nada a este gênero no que se refere à completude. Isto porque é capaz de propor o conceito pleno que potencialmente seria desenvolvido em um romance, estando para a fotografia, assim como o romance estaria para o filme (CORTÁZAR, 1999, p.350). Sua condensação, como citado por Soares (1993), é convenientemente proposital, justamente por requerer o elemento sugestivo para a interpretação e, conseguindo-o, causar o estranhamento próprio do conto. É o que Gotlib (2003), vai identificar na obra de contistas como Edgar Allan Poe, o qual tem na unidade de efeito do conto sobre o leitor o item mais importante do texto. Isto porque, segundo Gotlib (2003), para Poe, extensão e efeito de um texto devem ser magistralmente articulados, pois:

A composição literária causa, pois, um efeito, um estado de “excitação” ou de exaltação da alma. E como “todas as excitações intensas”, elas “são necessariamente transitórias”. Logo, é preciso *dosar* a obra, de forma a permitir sustentar esta excitação durante um determinado tempo. Se o texto for longo demais ou breve demais, esta excitação ou efeito ficará diluído.

Torna-se imprescindível, então, a leitura *de uma só assentada*, para se conseguir esta unidade de efeito. (p. 32).

Na articulação dos elementos narrativos, no conto, forte e voluntariamente economizados (GOTLIB, 2003, p.35), o autor (como fazia o próprio Poe), possui total domínio sobre eles e este domínio acaba por também dominar o leitor que se torna cativo em função do efeito catártico que espera, sempre “observando” tudo o que lê, pois sabe que tudo que está posto e da maneira que está posto não o está de graça. Como afirma Cortázar (1999, p. 352), o contista sabe que tempo e espaço são imprescindíveis na obtenção do efeito que ele almeja sobre o leitor, um efeito que o mesmo teórico vai determinar como sendo um nocaute, já que o conto vence aquele que o lê pelo estranhamento que se dá subitamente, diferente do romance que Cortázar (1999) vai atestar como vencedor (em relação ao leitor) por pontos, estes acumulados ao longo da apreciação do enredo.

E nesta condensação que busca o efeito catártico, súbito, é que se vê que o conto requer (como supracitado) um arranjo peculiar e engenhoso, como afirma Cortázar (1999, p.355): [...] é o tratamento literário do tema, o modo como o contista ataca o seu assunto e o situa verbal e estilisticamente, estrutura-o em forma de conto e, por fim, o projeta rumo a algo que excede o próprio conto. É neste viés que a língua (portuguesa, no caso) deve ser concebida como forma de apreensão deste nocaute estético pertinente ao conto e que acaba por determinar se ele pode ser ou não um bom conto, independentemente até mesmo de seu tema. Neste bojo, a língua pode ser aplicada, com base em suas regras gramaticais, não no sentido de delinear-las, mas de utilizá-las, pois é para isso que são feitas. É

isso que o aluno precisa saber quando está em situação de ensino. Deve entender que irá se apropriar das regras, passando pela definição delas, mas com o intuito de instrumentalizar-se para entender e interagir com os efeitos que o texto e demais veículos do discurso lhe propõem. Isto poderá ser visto na referência aos Termos Essenciais da Oração, na seção a seguir.

#### **4 TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO NO CONTO: UMA ABORDAGEM DIFERENCIADA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dentre as diferentes vertentes de estudo da língua portuguesa está a análise sintática, um dos ramos que se interessa sobre as particularidades da sintaxe, “parte da gramática que estuda a estrutura formal da frase, isto é, as combinações e relações entre as palavras.” (FARACO, MOURA e MARUXO, 2007, p. 383). A sintaxe abrange a função, a ordem, a concordância e a dependência das palavras na frase, considerando a combinação de palavras de modo a promover a comunicação e a apreensão de sentido. Neste âmbito, é importante ressaltar que a frase “é a unidade mínima de comunicação lingüística” (FARACO, MOURA e MARUXO, 2007, p. 383), diferenciando-se da oração no sentido de que esta caracteriza-se por ser “[...] uma frase ou parte de uma frase que se organiza em torno de um verbo ou de uma locução verbal.” (FARACO, MOURA e MARUXO, 2007, p. 385). Sendo assim, a análise sintática se presta ao estudo de um período, “[...] frase constituída de uma ou mais orações.” (FARACO, MOURA e MARUXO, 2007, p. 385), das orações articuladas nele e de cada um de seus termos. As considerações aqui empreendidas serão focadas unicamente no estudo dos Termos Essenciais da Oração, a saber, Sujeito e Predicado, no escopo do gênero textual conto, de modo a compreender sua conceituação, função e colaboração nas determinações deste tipo de texto.

Segundo Faraco, Moura e Maruxo (2007, p. 388), os termos essenciais “[...] são aqueles que sustentam a mensagem transmitida por meio de uma oração”, sendo o sujeito “[...] o termo sobre o qual se declara algo” e o predicado “[...] tudo aquilo que se declara a respeito do sujeito”, como se pode ver no exemplo:

“Deus recolhia um ancião, quando o Diabo chegou ao céu.” (ASSIS, 1998, p.12).

Deus = sujeito;

Recolhia um ancião = predicado.

Os autores ainda apontam a existência de tipos de sujeito, como o Determinado, caracterizado como aquele que pode ser identificado pela observação do contexto em que aparece ou pela terminação do verbo:

“O Diabo sorriu com certo ar de escárnio e triunfo.” (ASSIS, 1998, p.13).

O Indeterminado, que não pode ser identificado nem pelo contexto nem pela terminação do verbo:

“Trazem as anquinhas da sala e da rua”. (ASSIS, 1998, p.13).

E o Inexistente, que, apesar de contraditória a definição, já que é um termo essencial, pode de fato não aparecer. Isso ocorre geralmente com verbos que expressam fenômenos naturais: com o verbo *haver* e *fazer* quando indicam tempo decorrido; com o verbo *haver* no sentido de existir; com o verbo *passar* indicando tempo; com os verbos *parecer* e *ficar* em algumas construções; com os verbos *bastar* e *chegar* seguidos da preposição *de* e com o verbo *ser*, quando indica tempo e distância:

“Há muitos modos de afirmar; há um só de negar tudo”. (ASSIS, 1998, p.11).

O sujeito pode apresentar-se anteposto ao verbo:

“Debalde o Diabo tentou proferir alguma coisa mais.” (ASSIS, 1998, p.14).

Ou pode apresentar-se posposto ao verbo:

“Para rematar a obra, entendeu o Diabo que lhe cumpria cortar por toda a solidariedade humana.” (ASSIS, 1998, p.17).

Acerca do predicado, Faraco, Moura e Maruxo (2007) mostram que este pode ser caracterizado por verbos intransitivos, que não precisam de complemento; verbos transitivos diretos ou indiretos ou diretos e indiretos, os quais carecem de um complemento – um objeto direto ou indireto ou ambos –; e verbos de ligação, que, diferente dos verbos intransitivos e transitivos, que são significativos ou nocionais, estabelecem relação entre o sujeito e um termo que expressa características deste sujeito. O termo em questão é o predicativo do sujeito, podendo haver também o predicativo do objeto, que exerce função similar, porém relacionada ao objeto. O predicativo do sujeito pode configurar-se em exemplos como:

“[...] o caso era verdadeiro”. (ASSIS, 1998, p.19).

Os predicados podem ser divididos, como visto acima, de acordo com o tipo de verbo que apresentam. O chamado predicado nominal é aquele que tem como núcleo um verbo de ligação e que apresenta em sua constituição um predicativo do sujeito:

“Senhor, a explicação é fácil”. (ASSIS, 1998, p.12).

O predicado verbal, por sua vez, possui em seu núcleo um verbo que exprime ação, como se pode ver em:

“[...] recolhei primeiro esse bom velho.” (ASSIS, 1998, p.12).

Já o predicado verbo-nominal, como sugere a dedução, é aquele que tem em sua composição nuclear dois elementos, um verbo nocional ou dito de ação e um predicativo, nome que indica um estado, característica ou qualidade do sujeito ou do objeto:

“[...] levantou os olhos acesos de ódio [...]”. (ASSIS, 1998, p.11).

Observando estas definições para sujeito e predicado, especialmente as apresentadas em Faraco, Moura e Maruxo (2007), percebe-se que, dentro de um contexto de ensino, veiculá-los de forma isolada ou puramente teórica não faz muito sentido, pois os conceitos só se realizam, só se instanciam quando utilizados. Como mostrar o que ou quem é o sujeito, o que é o predicado sem a noção prática de frase, de período, de oração? Como mostrar o efeito de um verbo nocional, que caracteriza um predicado verbal, sem a demonstração efetiva destes? Como entender o efeito de um verbo de ligação que configura um predicativo do sujeito, por exemplo, sem evidenciar o efeito qualificador (não necessariamente positivo) que ele pode exercer sobre um termo, sobre um nome? Estas reflexões parecem óbvias; parece-se muito mais difícil conceber o conteúdo sem a demonstração prática e contextual de suas funcionalidades. Sendo assim então, por que não apresentar esses (e outros conceitos) relacionados dentro de um contexto maior, do texto, no caso, não se preocupando inicialmente onde e como aparecem, mas explorando as determinações que lhe permite suscitar emoções pela tessitura geral que ele apresenta, como no conto, por exemplo. Após a contemplação desse efeito catártico primeiro, aqui relacionado especialmente à definição de conto, o aluno, poderia buscar compreender (por intermédio do professor, inclusive) como esta tessitura se desenvolveu, como e por que fora articulada, quais as intenções do autor na manipulação dos termos (ou do eu-lírico na enunciação destes) e se estas foram de fato realizadas. Abordando especificamente a questão dos termos essenciais da oração, o aluno poderia verificar quem é o sujeito, se ele, no caso do conto, se relaciona com o eu-lírico, se ele está anteposto ou posposto ao verbo, o que pode sugerir uma alteração do sentido, por exemplo. Poderia verificar se ele é determinado, se é indeterminado ou se inexistente e por que o contista o produziu assim, com quais finalidades, se o tom da escrita é, inclusive, real ou metafórico em relação a este sujeito.

Em relação ao predicado, especialmente no conto, que pode ser marcado por orações curtas, o aluno poderia refletir acerca das ações desempenhadas pelo sujeito, que poderiam configurar um predicado verbal; daí se pode ampliar até mesmo o repertório lingüístico, no intento de saber quais ações reais o verbo existente no conto expressa. Poderia entender a efetividade qualificadora de um predicativo na medida em que este delineia as marcas de personalidade, por exemplo, de uma personagem, ou até mesmo as descrições de um lugar ou de um sentimento, caracterizando um predicado nominal. Seria capaz, enfim, de perceber o estado (de torpor, de emoção, de raiva) que determinada personagem se encontrava quando cometera determinada ação que, eventualmente, tenha “nocauteado” o aluno/leitor. Essas proposições parecem muito possíveis se for considerado inicialmente o texto ao invés de partir primeiro para as fórmulas e regras da língua (portuguesa, no caso) que o compõe. Para esboçar então tal suposição, coloca-se, como exemplo de prática de ensino dos termos essenciais da oração, para análise a ser POSTERIORMENTE PROPOSTA AOS ALUNOS, o conto “Passeio Noturno”, de Rubem Fonseca:

Passeio Noturno, Rubem Fonseca

Cheguei em casa carregando a pasta cheia de papéis, relatórios, estudos, pesquisas, propostas, contratos. Minha mulher, jogando paciência na cama, um copo de uísque na mesa de cabeceira, disse, sem tirar os olhos das cartas, você está com um ar cansado. Os sons da casa: minha filha no quarto dela



treinando imitação de voz, a música quadrifônica do quarto do meu filho. Você não vai largar essa mala?, perguntou minha mulher, tira essa roupa, bebe um uisquinho, você precisa aprender a relaxar.

Fui para a biblioteca, o lugar da casa onde gostava de ficar isolado e como sempre não fiz nada. Abri o volume de pesquisas sobre a mesa, não via as letras e números, eu esperava apenas. Você não pára de trabalhar, aposto que os teus sócios não trabalham nem a metade e ganham a mesma coisa, entrou a minha mulher na sala com o copo na mão, já posso mandar servir o jantar?

A copeira servia à francesa, meus filhos tinham crescido, eu e a minha mulher estávamos gordos. É aquele vinho que você gosta, ela estalou a língua com prazer. Meu filho me pediu dinheiro quando estávamos no cafezinho, minha filha me pediu dinheiro na hora do licor. Minha mulher nada pediu, nós tínhamos conta bancária conjunta. Vamos dar uma volta de carro?, convidei. Eu sabia que ela não ia, era hora da novela. Não sei que graça você acha em passear de carro todas as noites, também aquele carro custou uma fortuna, tem que ser usado, eu é que cada vez me apego menos aos bens materiais, minha mulher respondeu.

Os carros dos meninos bloqueavam a porta da garagem, impedindo que eu tirasse o meu. Tirei os carros dos dois, botei na rua, tirei o meu, botei na rua, coloquei os dois carros novamente na garagem, fechei a porta, essas manobras todas me deixaram levemente irritado, mas ao ver os pára-choques salientes do meu carro, o reforço especial duplo de aço cromado, senti o coração bater apressado de euforia. Enfiei a chave na ignição, era um motor poderoso que gerava a sua força em silêncio, escondido no capô aerodinâmico. Saí, como sempre sem saber para onde ir, tinha que ser uma rua deserta, nesta cidade que tem mais gente do que moscas. Na avenida Brasil, ali não podia ser, muito movimento. Cheguei numa rua mal iluminada, cheia de árvores escuras, o lugar ideal. Homem ou mulher? Realmente não fazia grande diferença, mas não aparecia ninguém em condições, comecei a ficar tenso, isso sempre acontecia, eu até gostava, o alívio era maior. Então vi a mulher, podia ser ela, ainda que mulher fosse menos emocionante, por ser mais fácil. Ela caminhava apressadamente, carregando um embrulho de papel ordinário, coisas de padaria ou de quitanda, estava de saia e blusa, andava depressa, havia árvores na calçada, de vinte em vinte metros, um interessante problema a exigir uma grande dose de perícia. Apaguei as luzes do carro e acelerei. Ela só percebeu que eu ia para cima dela quando ouviu o som da borracha dos pneus batendo no meio-fio. Peguei a mulher acima dos joelhos, bem no meio das duas pernas, um pouco mais sobre a esquerda, um golpe perfeito, ouvi o barulho do impacto partindo os dois ossões, dei uma guinada rápida para a esquerda, passei como um foguete rente a uma das árvores e deslizei com os pneus cantando, de volta para o asfalto. Motor bom, o meu, ia de zero a cem quilômetros em nove segundos. Ainda deu para ver que o corpo todo desengonçado da mulher havia ido parar, colorido de sangue, em cima de um muro, desses baixinhos de casa de subúrbio.

Examinei o carro na garagem. Corri orgulhosamente a mão de leve pelos pára-lamas, os pára-choques sem marca. Poucas pessoas, no mundo inteiro, igualavam a minha habilidade no uso daquelas máquinas.

A família estava vendo televisão. Deu a sua voltinha, agora está mais calmo?, perguntou minha mulher, deitada no sofá, olhando fixamente o vídeo. Vou dormir, boa noite para todos, respondi, amanhã vou ter um dia terrível na companhia.

Após a leitura do conto, é possível perceber o efeito catártico, o nocaute como atesta Cortázar (1999) que ele promove sobre o leitor, o que viabiliza a detenção da atenção na forma como os fatos são narrados nele. E nesta narração, nesta

tessitura conveniente que o contista empreende, o aluno poderá notar a forte carga semântica sobre o sujeito que se revela em: “Os carros dos meninos bloqueavam a porta da garagem”, mostrando um tom aparentemente paternal e prosaico, corriqueiro, familiar e, sobretudo, burguês, o qual jamais revelaria as verdadeiras delineações da personalidade de quem o utilizava. Ou ainda, a plasticidade, a sugestão do predicado verbal contido na oração: “Ela caminhava apressadamente”, que parece delinear ainda mais a “ação” do próprio verbo (sintática e literalmente). Até mesmo as pistas sobre o perfil da personagem que se revelam em: “[...] o lugar da casa onde gostava de ficar isolado [...]” ou em “[...] eu e a minha mulher estávamos gordos [...]”, demonstrando predicativos que sinalizavam para um sujeito frio, que vivia em um mundo paralelo ao seu “harmonicamente” decorado sob o verniz social. E a relatividade da emotividade e das conseqüências desta em: “[...] senti o coração bater apressado de euforia [...]”, um perfeito predicado verbo-nominal.

Vê-se aqui, portanto, a possibilidade de apreensão do que sejam os termos essenciais da oração em língua portuguesa. Isso, pelos efeitos que eles podem encerrar no texto, um efeito que só será suscitado pelo conveniente arranjo e conseqüente obtenção deles (mesmo que de início inconscientemente e sem as devidas nomações) pelo leitor/aluno.

## 5 CONCLUSÃO

As questões, proposições, excertos e exemplos aqui apresentados nada mais são do que um grande sinal verde para a língua portuguesa ensinada dentro de um contexto de produção e interação entre autor/leitor e leitor/mundo. É uma forma de mostrar que o ensino primeiro se dá inicialmente pelo todo, pelo efeito comunicativo e estético geral do qual o idioma está imbuído; e depois pela parte, por suas regras, de modo que estas façam sentido funcional na engrenagem maior da qual participam e assim possam ser de fato apreendidas e bem definidas em seus conceitos peculiares.

Diante de todos estes indícios de pertinência dos mecanismos da língua no texto e de suas definições, é que se atesta que o ensino de língua portuguesa, especialmente dos termos essenciais da oração, pode se dar de maneira diferenciada da simples transmissão da gramática isolada. Uma vez que se pôde perceber o uso da língua em um contexto recursivamente dependente dela, tanto pelo sentido que o contista quer dar à sua ideia, quanto para a obtenção do efeito “absurdante” que se pretende causar no leitor/aluno que, por conseguinte, pode compreender como se determinam os elementos idiomáticos em questão justamente pelo seu arranjo e pelo “sucesso” do efeito desejado.

## The teaching of Portuguese language by using the genre of short stories: basic aspects of syntax analysis (essential terms of the sentence)

### ABSTRACT

The teaching of Portuguese has long been considered under the bias of isolated grammar, makes it very hard to learn because of the ineffectiveness semantic concepts that seem to get in the varied contexts in which they appear, and which raises the notorious aversion that many still have in relation to the seizure of the rules governing the official language of Brazil. This work aims therefore include, among multiple language approach possibilities, teaching Portuguese, specifically the basic aspects of parsing (essential terms of the sentence), based on the reading and analysis of the short story genre. This research was made by means of literature, using as theoretical: Bordini and Aguiar (1988), Cortázar (1999), Travaglia (2005), Faraco, Moura and Maruxo (2007), Henriques (2009), among others, which enabled clarify contextual nuances of language teaching, the Portuguese properly, and the relevance and effectiveness of the story text as verification of these space.

**KEYWORDS:** Portuguese Language Teaching. Essential terms of sentence. Textual genre tale. Language in context.

## NOTAS

1 As obras de ambos os poetas citadas no corpo do texto serão indicadas entre parênteses, respeitando o ano de seus respectivos lançamentos, embora os fragmentos dos poemas citados sejam extraídos das “obras completas” de cada um deles, citadas ao final do texto. A saber: LIMA, Jorge de. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997; MENDES, Murilo. *Poesia completa e prosa, volume único*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

2 Publicado no suplemento “Letras e Artes”, de *A Manhã*, Rio de Janeiro, 24 de junho de 1952. Transcrito no apêndice da primeira edição de *Invenção de Orfeu*, e reproduzido na novíssima edição de 2013. In.: LIMA, Jorge de. *A invenção de Orfeu*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

3 In.: TELES, Gilberto M. *Vanguardas européias e Modernismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1978.

## REFERÊNCIAS

ABAUURRE, Maria Luiza. *Português, Língua e Literatura*. São Paulo: Moderna, 2001.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

ASSIS, Machado de. *A igreja do Diabo*. In: *Contos: uma antologia*. Vol. 2. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

BORDINI, Maria da Glória. AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Série Novas Perspectivas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CARVALHO, Paulo Sérgio R. *Gramática Aplicada*. 29. ed. Londrina - PR: Academia de Cultura do Paraná, 2011.

CHIAPPINI, Ligia. (coord.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. Série Aprender e Ensinar com Textos. Volume 1. 6. edição. São Paulo: Cortez, 2004.

CHIAPPINI, Ligia. (coord.). *Aprender e ensinar com textos não escolares*. Série Aprender e Ensinar com Textos. Volume 3. 5. edição. São Paulo: Cortez, 2002.

CHIAPPINI, Ligia. (coord.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. Série Aprender e Ensinar com Textos. Volume 2. 5. edição. São Paulo: Cortez, 2007.

CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In: *Obra Crítica*. Vol.2. Tradução de Paulina Wacht e Ari Roitman. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: Teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO Jr., José Hamilton. *Gramática*. Ed. Reformulada. São Paulo: Ática, 2007.

GOTLIB, Nádia B. O conto: um gênero? In: *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 2003.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. *Língua Portuguesa: morfossintaxe*. Curitiba – PR: IESDE Brasil S.A., 2009.

KAUFMAN, Ana Maria. RODRIGUEZ, Maria Helena. *Escola, Leitura e produção de textos*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2011.

MELLO, Hélio Eymard de Lima Barbosa. *Colocando o português em dia*. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 1999.

MORICONI, Italo. *Os cem melhores contos brasileiros do século*. São Paulo: Objetiva, 2000.

SANTOS, Veraluce Lima dos. *Ensino de Língua Portuguesa*. Curitiba - PR: IESDE Brasil S.A., 2009.

SOARES, Angélica. *Gêneros Literários*. 3. ed. Série Princípios. São Paulo: Ática.

SUASSUNA, LÍVIA. *Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática*. 11. ed. Campinas - SP: Papyrus, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

**Recebido:** 13 abr. 2015

**Aprovado:** 29 fev. 2016

**DOI:** 10.3895/rl.v18n22.

**Como citar:** GOMES, C.O.B. O ensino de Língua Portuguesa utilizando o gênero textual conto: aspectos básicos de análise sintática (termos essenciais da oração). R. Letras, Curitiba, v. 18, n. 22, p. 75-88, jan./jul. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

