

A Língua Portuguesa em Dia

Francine Baranoski Pereira
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

Francine Baranoski Pereira

(Organizadora)

A Língua Portuguesa em Dia

Atena Editora

2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

L755 A língua portuguesa em dia [recurso eletrônico] / Organizadora Francine Baranoski Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-89-5

DOI 10.22533/at.ed.895182211

1. Língua portuguesa. I. Gaviolli, Gabriel. II. Título. III. Série.

CDD 469.04

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra intitulada: "A Língua Portuguesa em Dia" traz uma riqueza de estudos nas grandes áreas: Gramática, Língua e Literatura, áreas que possuem identidades próprias, que se complementam e propiciam a reflexão e compreensão dos fenômenos da linguagem em suas diversas manifestações.

Os artigos desta edição, fazem um convite ao leitor/professor/estudante da área e/ ou demais interessados a compreender o discurso literário de diversos autores brasileiros e estrangeiros, dentre eles: Clarice Lispector, Ana Miranda, Eulálio Motta, Carson McCullers, Luandino Vieira, José Lins do Rego, Suleiman Cassamo, Paulina Chiziane sob múltiplos enfoques. Mostram estudos que ressaltam a importância do uso da gramática, do dicionário, do ensino de diversos gêneros textuais em sala de aula. Apresentam análises e eventos discursivos, variedades linguísticas, contribuições para o ensino de língua estrangeira, uso da tecnologia no ensino do Português e ensino de Libras em um relato de experiência. Todos os capítulos contém embasamento teórico seguido de explicações, indagações e reflexões ou relatos, provocando no leitor a construção de suas compreensões e interpretações e por fim, do seu próprio conhecimento dos estudos apresentados.

Deste modo, a leitura desta obra propiciará inúmeras contribuições para leitores, professores, estudantes e pesquisadores em suas leituras, práticas e pesquisas neste âmbito plural, pois traz o conhecimento científico em distintas áreas que perpassam Língua e Literatura.

Francine Baranoski Pereira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AMBIVALÊNCIA ENTRE A TEMPORALIDADE NARRATIVA FICCIONAL E A TEMPORALIDADE HISTÓRICA NA OBRA <i>BOCA DO INFERNO</i> DE ANA MIRANDA	
<i>Ivete Monteiro de Azevedo</i>	
<i>Lídia Maria Nazaré Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822111	
CAPÍTULO 2	11
A NORMALIZAÇÃO NA TRADUÇÃO DO VOCÁBULO “MORTE/DEATH” EM DUAS OBRAS DE CLARICE LISPECTOR TRADUZIDAS PARA A LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO BASEADO EM CORPUS	
<i>Thereza Cristina de Souza Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822112	
CAPÍTULO 3	22
EDIÇÃO CRÍTICO-GENÉTICA DO POEMA “TERRA DE PROMISSÃO”, DE EULÁLIO MOTTA	
<i>Pâmella Araujo da Silva Cintra</i>	
<i>Patrício Nunes Barreiros</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822113	
CAPÍTULO 4	36
EDIÇÃO CRÍTICO-GENÉTICA DO POEMA CARNAVAL DE MUNDO NOVO, DE EULÁLIO MOTTA	
<i>Maria Rosane Vale Noronha Desidério</i>	
<i>Patrício Nunes Barreiros</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822114	
CAPÍTULO 5	48
EM BUSCA DE RESPOSTAS: DEUS EXISTE?	
<i>Ieda Tinoco Boechat</i>	
<i>Carlos Henrique Medeiros de Souza</i>	
<i>Leila Maria Tinoco Boechat Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822115	
CAPÍTULO 6	63
EM CENA A LENDA AMAZÔNICA: A MATINTA PERERA	
<i>Rosalina Albuquerque Henrique</i>	
<i>Célia Suely Abreu Cota</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822116	
CAPÍTULO 7	73
LITERATURA E MÚSICA NOS CONTOS “WUNDERKIND” E “MADAME ZILENSKY E O REI DA FINLÂNDIA” DE CARSON MCCOLLERS	
<i>Júlia Reyes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822117	
CAPÍTULO 8	87
LUANDINO VIEIRA PELOS CAMINHOS DA PAISAGEM, DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA EM LUUANDA	
<i>Fabiana de Paula Lessa Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822118	
CAPÍTULO 9	100
MEMÓRIA CULTURAL DOS ESCRITORES: AS ENGRENAGENS DE JOSÉ LINS DO REGO.	
<i>Evandro Figueiredo Candido</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8951822119	

CAPÍTULO 10	115
ENTRE CULTURAS: A MISSÃO CIENTÍFICA AUSTRO-ALEMÃ DE 1817 AO BRASIL	
<i>Leonardo Ferreira Kaltner</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221110	
CAPÍTULO 11	130
UM PASSEIO PELAS RUAS, CIDADES E VIDAS EM SULEIMAN CASSAMO	
<i>Fabiana de Paula Lessa Oliveira</i>	
<i>Fabiana Rodrigues de Souza Pedro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221111	
CAPÍTULO 12	140
PROCEDIMENTO LITERÁRIO DE PAULINA CHIZIANE “VENTOS DO APOCALIPSE”	
<i>Lídia Maria Nazaré Alves</i>	
<i>Ivete Monteiro de Azevedo</i>	
<i>Ana Maria de Carvalho Leite</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221112	
CAPÍTULO 13	148
CARACTERÍSTICAS CENTRAIS DA NARRATIVA GÓGOLIANA E A MOTIVAÇÃO MORAL A PARTIR DE TCHITCHIKOV EM ALMAS MORTAS, DE NIKOLAI GÓGOL	
<i>Márlon Coí Rojas</i>	
<i>Evandro Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221113	
CAPÍTULO 14	152
A TRAVESSIA DA LETRA E DAS PERSONAGENS CLARICIANAS	
<i>Lídia Maria Nazaré Alves</i>	
<i>Ivete Monteiro de Azevedo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221114	
CAPÍTULO 15	167
ANÁLISE DA PROPAGANDA ORAL À LUZ DOS ESTUDOS RETÓRICO-CONVERSACIONAIS	
<i>Maria Francisca Oliveira Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221115	
CAPÍTULO 16	180
A INTERFACE SEMIOLINGUÍSTICA NAS CANÇÕES DE NANDO REIS NO ESTUDO DA LEITURA	
<i>Carmen Elena das Chagas</i>	
<i>Pânmeila Franco Bispo dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221116	
CAPÍTULO 17	191
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Fátima Stela Bezerra Viana Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221117	
CAPÍTULO 18	199
O DICIONÁRIO E A GRAMÁTICA NAS ENTRELINHAS DE PESQUISAS	
<i>Amós Coêlho da Silva</i>	
<i>Anne Marilyn Silva Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221118	

CAPÍTULO 19	213
ANÁLISE DAS REGRAS DE FÓRONS DE FANFICTIONS COMO ESTRATÉGIA NA ADEQUAÇÃO DA ESCRITA DOS JOVENS ÀS NORMAS ORTOGRÁFICAS DA LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Elaine Santana de Souza</i>	
<i>Luciano Dias de Sousa</i>	
<i>Raquel Veggi Moreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221119	
CAPÍTULO 20	225
ANÁLISE DO DISCURSO DE UMA CAMPANHA DE SAÚDE FEMININA	
<i>Edelyne Nunes Diniz de Oliveira</i>	
<i>Lucineide Matos Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221120	
CAPÍTULO 21	237
ANÁLISE DO LOGOS ARISTOTÉLICO NO GÊNERO TEXTUAL DEBATE POLÍTICO TELEVISIONADO	
<i>Romildo Barros da Silva</i>	
<i>Maria Francisca Oliveira Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221121	
CAPÍTULO 22	254
ANÁLISE SEMÂNTICA DO ROTEIRO DE TELENOVELA	
<i>Simone Dorneles Severo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221122	
CAPÍTULO 23	279
AS CONTRIBUIÇÕES DO GÊNERO ANÚNCIO NO ESTÍMULO À LEITURA	
<i>Géssica Pereira Monteiro Rangel</i>	
<i>Eliana Crispim França Luquetti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221123	
CAPÍTULO 24	290
AS FORMAS PRONOMINAIS TU, VOCÊ E O(A) SENHOR(A) NO PORTUGUÊS FALADO EM CAMETÁ-PARÁ	
<i>Raquel Maria da Silva Costa</i>	
<i>Karina Pereira Castro</i>	
<i>Kéttelen Mayara Tavares Brito</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221124	
CAPÍTULO 25	304
ATIVIDADES DE REFERENCIAÇÃO: O USO DE MARCADORES TEMPORAIS EM NARRATIVAS AFILIADAS AO LENDÁRIO AMAZÔNICO	
<i>Heliud Luis Maia Moura</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221125	
CAPÍTULO 26	318
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM PERSPECTIVA: O QUE AS PESQUISAS (NÃO) TÊM A DIZER SOBRE A PERSONALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM?	
<i>Joane Marieli Pereira Caetano</i>	
<i>Adriene Ferreira de Mello</i>	
<i>Dulce Helena Pontes-Ribeiro</i>	
<i>Carlos Henrique Medeiros de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221126	

CAPÍTULO 27	334
ENSINO DE LIBRAS L2 NA PERSPECTIVA DISCURSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Andréa dos Guimarães de Carvalho</i>	
<i>Gilmar Garcia Marcelino</i>	
<i>Kelly Francisca da Silva Brito</i>	
<i>Renata Rodrigues de Oliveira Garcia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221127	
CAPÍTULO 28	341
EVENTOS DISCURSIVOS CARREGADOS DE SENTIDOS: EFEITOS MONITORÁVEIS?	
<i>Ieda Tinoco Boechat</i>	
<i>Thiago Soares de Oliveira</i>	
<i>Sérgio Arruda de Moura</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221128	
CAPÍTULO 29	354
GÊNEROS TEXTUAIS, TECNOLOGIA E ENSINO DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS.	
<i>Ângela Marina Bravin dos Santos</i>	
<i>Arthur Lima de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221129	
CAPÍTULO 30	361
O QUE DIZEM AS REDAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL I ? - UMA PESQUISA BASEADA EM CORPORA	
<i>Elaine Cristina Ferreira de Oliveira</i>	
<i>Adriane Orenha-Ottaiano</i>	
<i>Ravel João da Silva Gimenes</i>	
<i>Leandro Ferreira de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221130	
CAPÍTULO 31	370
UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE OS DIÁLOGOS DIDÁTICO NOS LIVROS DE LÍNGUA INGLESA	
<i>Sonia Maria da Fonseca Souza</i>	
<i>Eliana Crispim França Luquetti</i>	
<i>Poliana da Silva Carvalho</i>	
<i>Vyvian França Souza Gomes Muniz</i>	
<i>Joane Marieli Pereira Caetano</i>	
<i>Carlos Henrique Medeiros de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221131	
CAPÍTULO 32	385
ENTRE FATOS E HIPÓTESES: A LINGUAGEM EM ANÁLISE	
<i>Ivete Monteiro de Azevedo</i>	
<i>Lídia Maria Nazaré Alves</i>	
<i>Leonardo Gomes de Souza</i>	
<i>Fernanda Soares Wenceslau</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89518221132	
SOBRE A ORGANIZADORA	401

ENTRE FATOS E HIPÓTESES: A LINGUAGEM EM ANÁLISE

Ivete Monteiro de Azevedo

UEMG – Unidade Carangola
Carangola –

Lídia Maria Nazaré Alves

UEMG – Unidade Carangola
Carangola - MG

Leonardo Gomes de Souza

UEMG – Unidade Carangola
Carangola - MG

Fernanda Soares Wenceslau

UEMG – Unidade Carangola
Carangola - MG

RESUMO: Esse trabalho pretende discutir os processos de construção do período simples e compostos e seu impacto sobre a obra “Ponciá Vicêncio”, de Conceição Evaristo. Para tanto, deseja-se saber se a relação entre as orações se edifica a partir de uma relação hierarquizada, na qual se tem a oração “principal” e uma identificada como coordenada ou subordinada, uma dependente e outra independente. Para trabalhar com essa questão, constituiu-se a hipótese de que as orações coordenadas e subordinadas em relação à oração “principal” pauta-se pela relação de complementaridade e interdependência, sendo que a noção de complementar pode se estender até mesmo à relação mantida entre frases “independentes” para a Gramática Tradicional que em uma ótica

semântico-pragmática assume certo percentual de dependência mútua, a fim de se construir o sentido no texto. Iluminam este estudo, entre outros, autores como: Neves, 2004; Perini, 2006; Koch, 2011.

PALAVRAS-CHAVE: Subordinação, Coordenação, Independência, Complementaridade, Ponciá Vicêncio.

ABSTRACT: This work intends to discuss the processes of construction of the simple and compound period and its impact on the work “Ponciá Vicêncio”, by Conceição Evaristo. For this purpose, we want to know if the relations between the prayers is built from a hierarchical relationship, in which one has the “main” prayer and one identified as coordinated or subordinate, a dependent and an independent one. In order to deal with this question it was constituted a hypothesis that coordinated and subordinate prayers in relation to the “main” prayer are guided by the relation of complementarity and interdependence, and the notion of complementarity can extend even to the relationship maintained between “independent” sentences for the Traditional Grammar that in a semantic-pragmatic perspective assumes a certain percentage of mutual dependence, in order to construct meaning in the text. This study is illuminated, among others, such as Neves, 2004; Perini, 2006; Koch, 2011.

KEYWORDS: Subordination, Coordination, Independency, Complementarity, Ponciá Vicêncio.

1 | INTRODUÇÃO

A tradição bambara do Komo ensina que a Palavra, *Kuma*, é uma força fundamental que emana do próprio Ser Supremo, *Maa Ngala*, criador de todas as coisas. Ela é o instrumento da criação: “Aquilo que *Maa Ngala* diz, é!”, proclama o chantre do deus Komo. (Hampaté Bâ)

Lá onde não existe a escrita, o homem está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é. A própria coesão da sociedade repousa no valor e no respeito pela palavra. (Hampaté Bâ)

A escolha dessas epígrafes objetivam, inicialmente, uma reflexão para este estudo, logo não se deram de uma maneira despreocupada, visto que a intenção é trazer, à lume, traços da relação do homem com a linguagem, cuja profundidade é mais do que se pode conceber.

O autor dessas epígrafes é Amadou Hampaté Bâ, etnólogo malinês que dedicou sua vida a estudar a tradição oral da antiga África francesa. Os estudos desse pesquisador revelam que, no geral, esses povos atribuíam valor sagrado à linguagem por estar diretamente ligada às suas divindades e, ainda, por possuírem a força de transformar a realidade. Isso era tão arraigado à vida desses povos que a estrutura social foi construída tendo como pedra angular essa certeza.

A discussão que vem à baila é o desejo de estudar a linguagem - capacidade humana que, sem dúvida alguma, intervém sobre a realidade – de uma maneira afrocêntrica, isto é, partindo de outros paradigmas de análise. A tradição que nos foi legada pela Europa é um tanto cartesiana, ou seja, baseia-se na lógica de dividir para conquistar, outrossim, dividir para aprender. Nesse processo, corre-se o risco de muito se perder, pois se ignoram as ligações existentes entre as áreas do conhecimento e, ainda, a articulação que há entre os saberes próprios dessas áreas dentro do objeto de estudo.

Pensando nisso, elegemos a obra “Ponciá Vicêncio” de Conceição Evaristo para fazer uma análise que se pauta em três pontos:

- A linguagem como veículo de construção artística, ou seja, o texto como obra literária.
- A linguagem como construção gramatical: a forma empregada pela autora.
- A linguagem do texto como objeto de estudo: a Linguística.

Essas três áreas do curso de Letras serão postas em diálogo dentro desse texto para se fazer uma análise em bloco e não fragmentada.

Sabemos, porém, que no espaço de um artigo não é possível discutir todo o saber inerente a essas três áreas. Por isso, partindo de uma discussão linguística-

gramatical, o literário exercerá a função de amálgama, pois será princípio, meio e fim desse texto. Princípio, porque a discussão partirá de uma obra, meio, porque o *corpus* de análise foi retirado dessa obra e fim, porque a intenção última é entender melhor os recursos utilizados pela autora para construir a obra: seja no campo temático, seja no campo formal.

Toda essa discussão é temperada de maneira a ficar mais saborosa, dada à intenção, neste artigo, de se analisar alguns aspectos que envolvem o ensino de língua materna.

O primeiro passo deste trabalho será apresentar a teoria de Perini, autor renomado pelo seu trabalho com a linguagem. Esse autor, construiu orientações sólidas para os jovens pesquisadores que elegeram a linguagem em suas múltiplas facetas como objeto de estudo.

2 | FATO OU HIPÓTESES: A LINGUAGEM, ENSINO E PESQUISA

O jovem pesquisador da língua deve sempre saber que a linguagem tem muitas faces e se revela a partir da intenção daqueles que a estão utilizando, seja na versão escrita, seja na oral. E deve partir sempre da ideia de que estudar a língua é constituir hipóteses. Perini explica melhor essa relação nas suas obras “Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical” (2006) e “Sofrendo a Gramática: Ensaio sobre a linguagem” (1997).

O autor parte da distinção entre os termos fatos e hipóteses para construir sua teoria. Todo cientista observa um fato dentro de sua área de pesquisa e após análise minuciosa deste, constrói hipóteses. Para oferecer ao leitor uma ideia inicial de sua explanação, utiliza-se do exemplo do Zoólogo que se propõe a estudar as aves de uma ilha desconhecida. Após a exemplificação, o autor conclui que “é fácil ver que os fatos observados pelo pesquisador são inquestionáveis [...]. Mas as hipóteses são necessariamente provisórias” (PERINI, 2006, p. 28).

O linguista, diante de sua realidade de estudo, também observa fatos e hipóteses. Perini mostra essa realidade demonstrando a relação entre substantivos e adjetivos como forma de chamar a atenção para o ledor engano de vários gramáticos – aliás, erro que infecta a maioria absoluta dos falantes do português brasileiro – ao canonizar a visão idealizada da língua (Gramática Normativa) como sendo aquela a ser reproduzida por todos os falantes. Nessa ótica, o falante é quem segue a Gramática Normativa e não o contrário, já que ela é construída a partir de uma sistematização do uso feito da língua por falantes nativos.

Vamos ao exemplo de Perini. Partindo do primeiro exemplo (Zoólogo em uma ilha classificando pássaros), ele trata da língua e da atividade do linguista. Um linguista observando as palavras, conclui que “é um **fato** que algumas palavras designam coisas e outras atribuem qualidades; mas a classificação construída pelo linguista com base nesse fato é uma hipótese” (PERINI, 2006, p. 28). Com essa fala, evidencia-se que

as GN não são livros sagrados oferecidos à humanidade por um deus da linguagem, portanto detentora da verdade. Elas são hipóteses construídas sobre fatos. Enquanto hipóteses, podem ser questionadas e/ou reformuladas.

Para comprovar isso, Perini mostra como a relação substantivo – adjetivo vai muito além das explicações das GN. Em certos contextos, palavras como velho podem ser substantivos e em outros adjetivos. “[...] A distinção entre a classe dos ‘adjetivos’ e dos ‘substantivos’ simplesmente não existe.” (PERINI, 1997, 46). Isso demonstra que a hipótese que classifica essa palavra em apenas um conceito está desatualizada e não se embasa nos fatos da língua. Com base nisso, Perini cria a classe dos ambivalentes composta por palavras com comportamento semelhante à palavra velho. “[...] É bom notar que em português os ambivalentes são bem mais numerosos que os substantivos e os adjetivos” (PERINI, 2006, p. 29)

Isso é possível porque o cientista da linguagem, em sua pesquisa, trabalha com metodologias e tem por premissas, segundo Perini (2006, p.28) que:

Os fatos são diretamente observáveis através do uso que os falantes fazem da língua; as hipóteses são explicitadas pelos linguistas, e pretendem representar o conhecimento que os falantes têm (sem saber), e que controla o seu uso da língua.

Em suma, “[...] a gramática (entendida como a descrição da estrutura de uma língua) é um conjunto de hipóteses. A função dessas hipóteses é fornecer uma imagem compactada da língua, de maneira que se possa, até certo ponto, prever o que os falantes aceitam e o que eles não aceitam” (PERINI, 2006, p. 31). Todas as hipóteses “podem ser questionadas; os fatos não podem” (PERINI, 2006, p. 31).

Essa problemática exposta pelo autor tem diferentes níveis de discussão. Por exemplo, em nível social temos o preconceito linguístico. Este “está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa” (BAGNO, 2002, p.9). Isso gerou a ideia de que “‘Saber gramática’, ou mesmo ‘saber português’, é geralmente privilégio de poucos” (PERINI, 1997, p. 11).

Para desmentir essa ideia, Perini recorre à metáfora do conhecimento implícito e explícito. Todo falante possui conhecimento implícito de sua língua, ou seja, ele sabe utilizá-la com maestria, porém, no geral, só os especialistas terão abrangente conhecimento explícito da sua língua. A diferença entre essas categorias se dá pelo fato de que o conhecimento implícito é o internalizado, e o explícito é o externalizado. É o saber as regras de funcionamento. O autor dá o exemplo do andar. Todo ser humano em condições desse ato, anda. Ele sabe andar (internalizado). Porém, a mecânica biofísica envolvida nesse ato só é conhecida, quase sempre, pelos especialistas (explícito).

Para Perini (1997, p. 16),

Tudo provém do uso que fazemos a todo momento desse mecanismo maravilhosamente complexo que temos em nossas mentes, e que manejamos com

admirável destreza. Esse mecanismo é o nosso conhecimento implícito da língua, objeto principal da investigação dos linguistas.

Nessa ótica (linguista como pesquisador do conhecimento implícito da língua), um cuidado deve sempre existir e um pecado deve ser ao máximo evitado: fazer dos fatos testemunha de suas hipóteses: “todas as áreas de investigação correm esse perigo; e a gramática não é exceção” (PERINI, 1997, p. 18). Muitos são os erros cometidos quando se fecha os olhos e não se quer enxergar a verdade transmitida pelos fatos da língua. Esses, nessa perspectiva, perdem sua posição de detentores da verdade, para testemunha de uma verdade quase subjetiva, isso porque “[...] estamos colocando nossas crenças, expectativas e desejos à frente dos próprios dados da observação” (PERINI, 1997, p. 22). Devemos nos apegar aos fatos e permitir que as hipóteses se reformulem à luz desses.

Todo esse contexto tem impacto direto sobre o ensino-aprendizado de gramática em sala de aula. Neves (2014) possuía uma fala/clamor por um tratamento “mais científico das atividades de linguagem” (p.11) em sala de aula. Para Perini (1997, p.49), a linguística ainda não orienta totalmente o ensino de gramática e observa que esse processo educacional passa por sérios desafios. Ele elenca alguns:

Eu diria que o ensino de gramática tem três defeitos, que o inutilizam enquanto disciplina: primeiro, seus objetivos estão mal colocados; segundo a metodologia adotada é seriamente inadequada; e, terceiro, a própria matéria carece de organização lógica.

Para Perini (op. cit), os objetivos estão mal colocados porque se criou mitos no entorno do ensino de gramática. Um desses mitos tem relação com a ideia de que se estuda gramática para se ler e escrever melhor. Não existe nenhum fato que vá a favor desse mito. Quando o professor justifica o ensino de gramática nessa base, ele está prometendo um peixe que não pode ser pescado. Os objetivos dessa disciplina não correspondem à capacidade da mesma em relação à missão. “[...] os alunos percebem isso com bastante clareza, embora talvez não o possam explicitar; e esse é um dos fatos do descrédito da disciplina em relação a eles.” (PERINI, 1997, p. 51)

O autor defende a renovação das metodologias porque a postura diante do que se ensina não contribui para uma nova abordagem do material de estudo, nesse caso, a língua portuguesa. Geralmente nas aulas de gramática não são oferecidas aos alunos uma explicação de base científica para as hipóteses a que eles são expostos. Assim, se o professor afirma que o verbo falar na primeira pessoa do singular no presente do indicativo é falo e o aluno questionar o porquê disso, ele tem que oferecer ao discente uma resposta cientificamente embasada e não simplesmente dizer-lhe “porque é assim”.

As demais disciplinas (história, geografia...), são entendidas por alunos e professores como um estudo da sistematização do universo. “[...] Mas o estudo de gramática não é, na cabeça deles, o estudo de um aspecto do universo: é apenas uma

série de ordens a serem obedecidas, porque é assim que é o certo.” (PERINI, 1997, p. 52)

O terceiro e último ponto nesse tripé do ensino de gramática hoje, é justamente a carência de organização lógica da matéria. Isso se deve à falta de clareza na exposição de conceitos gramaticais para os alunos. Por exemplo, se se afirmar que o sujeito é aquele que realiza a ação e se pede para o aluno classificar a frase “O bolo foi comido por meus amigos” provavelmente o aluno responderá que o sujeito é o termo meus amigos, uma vez que esses realizaram a ação, porém o sujeito dessa frase é o bolo.

O problema é que as gramáticas escolares, aqui como em muitíssimos outros pontos, não são organizadas de maneira lógica; e como aprender uma disciplina que não tem organização lógica? Não é de se espantar que ninguém tenha segurança nessa matéria; não é de espantar que ninguém goste dela. (PERINI, 1997, p. 55)

O caminho para se resolver essa situação ninguém sabe ao certo, porém, Perini faz alguns apontamentos sobre o processo de melhoria. Primeiro, deve-se acabar com o mito de que estudar gramática é sinônimo de aprender a escrever melhor. Estudamos gramática porque ela faz parte do conjunto de conhecimentos “[...] que faz de nós membros da nossa cultura, do nosso país e do nosso século” (PERINI, 1997, p. 55), em outras palavras, “[...] deve-se estudar gramática para saber mais sobre o mundo; não para aplicá-la à solução de problemas práticas como ler ou escrever melhor” (PERINI, 1997, p. 55 - 56)

Nessa missão, o gramático deve se render aos fatos linguísticos, ou seja, vai precisar abrir mão de suas crenças acerca da língua para permitir que a língua, por meio da observação do cientista, diga o que de fato ela é. A partir dessa fala tem-se, pelo autor, a criação de um aforismo linguístico: “a língua é como é, não como deveria ser” (PERINI, 1997, p. 56).

O autor prossegue sua discussão, analisando a produção de sentido e o entendimento do texto. Para o linguista, além de se ter conhecimento da língua portuguesa, para se entender uma frase, o contexto de produção da frase também tem de vir à tona para que se entenda o que se pretende dizer ao produzi-la. Diríamos mais, o contexto no qual a frase é recepcionada é de vital importância para se estender o sentido que ela assumiu aos ouvidos – olhos do receptor.

O significado de uma frase não está simplesmente na função de seus elementos constitutivos, mas também na dependência da informação extralinguística. Ou ainda “[...] uma frase fora de contexto não tem, a rigor, significado” (PERINI, 1997, p. 59). Inferimos, a partir de explanações do autor, que uma frase nesse contexto possui possibilidades de significado, pois detém comportamento semelhante à palavra fora de contexto. Deixemos que Perini nos explique.

O processo é mais ou menos o seguinte: em primeiro lugar, agente parte da própria palavra – cada palavra tem um significado, ou, mais exatamente, um conjunto

delimitado de significados (a que podemos chamar **área semântica**). (PERINI, 2006, p. 41)

Em outro ponto o autor afirma que “[...] não existe uma relação direta entre cada palavra e um significado” (PERINI, 2006, p. 44) isso porque

cada palavra delimita um conjunto de significados possíveis, sua área semântica, que a separa de outras palavras parecidas. [...] O papel do contexto é selecionar, das várias possibilidades **semânticas** que várias palavras têm, a que é mais plausível naquele contexto. (PERINI, 2006, p. 45)

Em suma, “[...] o significado de uma palavra nem é produto inteiramente do contexto em que aparece, nem é (geralmente) totalmente determinado de antemão” (PERINI, 2006, p. 45)

Temos claro que as relações nas frases assumem um novo nível de complexidade e arranjo linguístico, entretanto com base no que o autor expõe, inferimos que também as frases possuem área semântica e fora de contexto fica livre para assumir qualquer significado que esteja dentro dos limites de sua área. Essa realidade dá um destaque maior ainda ao já valorizado contexto. Esse, por sua vez, se liga ao conhecimento de mundo do interlocutor/leitor. Assim, atesta Perini, “[...] quanto mais você souber sobre o mundo em geral, mais chances você terá de entender o que ler ou ouvir” (PERINI, 1997, p. 68)

O autor encerra seu livro com uma declaração que exprime toda a vitalidade que a língua tem em nossa história. Poderíamos dizer que somos o que nossa língua é. O autor exprime isso com a observação de que no momento em que uma língua se extingue “[...] significa o desaparecimento de uma visão do universo que, em si, é absolutamente única. Fecha-se uma das janelas para a compreensão da mente do homem” (PERINI, 1997, p. 102)

No que tange ao literário, esse segue uma lógica similar ao que Perini apresenta. A literatura é uma arte e como tal não cabe em reducionismos teóricos. A teoria é um instrumento que auxilia ao pesquisador a se aproximar do material de sua análise. Uma das teorias que tentam fazer essa aproximação do literário em termos conceituais foi desenvolvida pelos Formalistas Russos que, em termos gerais, definiam a literatura como linguagem trabalhada a fim de causar estranhamento no leitor e, portanto, fugir à linguagem cotidiana, em outros termos, “[...] literatura representa uma ‘violência organizada contra a fala comum’” (EAGLETON, 2006, p.3) e essa violência é um dos fatores que a caracterizam. Por ser algo organizado, a literatura, conscientemente ou não requer um grande e delicado trabalho com a linguagem. Esse trabalho se manifesta em muitas frentes. O que os estudiosos fazem acerca de seu material de estudo é construir hipóteses, leituras embasadas.

O objetivo dessa fala é lançar luz sobre a atividade do pesquisador da língua, dentro processo de ensino-aprendizagem da gramática e da estruturação do estudo gramatical como estudo científico da linguagem e fornecer, também, uma pitada do

literário em relação às demais áreas. Mais do que a introdução específica ao conteúdo desse trabalho, procurou-se ao longo dela traçar os caminhos e as perspectivas a partir das quais se desenvolvem essa pesquisa e nossa visão sobre os estudos gramaticais e literários.

3 | O PERÍODO E A SUA CONSTRUÇÃO: COMPARANDO GRAMÁTICAS

A primeira parte de toda essa discussão será feita a partir do contraste entre Gramática Tradicional e os estudos linguísticos. Para isso, decidimos analisar os processos de construção de períodos comparando a posição entre os gramáticos e depois com a dos linguistas.

As gramáticas em circulação nacional, ao longo dos últimos anos, são de Evanildo Bechara – Moderna Gramática Portuguesa (2009) e de Celso Cunha e Lindley Cintra – Nova Gramática do Português Contemporâneo (2013) – nelas é perceptível a preocupação dos gramáticos de produzir um material que auxiliasse no estudo da Língua Portuguesa. Cunha e Cintra afirmam no prefácio de sua obra que sentiam sua gramática como uma “urgente necessidade para o ensino da Língua Portuguesa”. Bechara, por sua vez, expõe, também, no prefácio da obra, “[...] aos colegas de magistério, aos alunos e ao público estudioso de língua portuguesa” a nova edição de sua gramática. O ensino – aprendizado de língua portuguesa aparentemente é o foco desses autores.

É preciso, contudo, questionar que a língua portuguesa é o foco desses autores. Parece que a visão de tais estudiosos está extremamente arraigada à tradição e mesmo que em alguns aspectos demonstrem sinais de renovação do pensamento e abertura, ainda assim, mantém seus pés firmes no solo que edificaram suas *práxis*. Por isso, pretendemos nessa parte do trabalho, comparar o que esses autores afirmam sobre os processos de construção de períodos.

4 | PERÍODO SIMPLES

Antes de irmos diretamente ao que se deseja argumentar sobre essa temática, construamos um caminho inicialmente. Cunha e Cintra afirmam que a frase “[...] é um enunciado de sentido completo, a unidade mínima de comunicação” (2013, p. 33); Azeredo (1990, p.31) define frase como sendo “o menor texto possível” e Garcia (2006, p.32) afirma ser a frase “todo enunciado suficiente por si mesmo para estabelecer comunicação”.

Quanto à frase, essa se organiza no entorno de um verbo ou de uma locução verbal por essa formação recebe o nome de oração, dependendo da forma de como se constitui dentro do período poderá caracterizá-lo de período simples ou composto; simples se houver a presença de um único elemento que sintaticamente possui o valor de verbo. E composto quando houver presença de mais de um verbo:

Oração, às vezes, é sinônimo de frase ou de período (simples) quando encerra um pensamento completo e vem limitada por ponto-final, ponto-de-interrogação, de-exclamação e, em certos casos, por reticências. O período que contém mais de uma oração é composto. (GARCIA, 2006, p.32)

Cunha e Cintra atestam ser o período simples uma oração “absoluta” (2013, p. 607), ou seja, uma oração que contém seu sentido completo e possui total independência de uma outra oração para constituir seu sentido.

Essa definição pode ser válida quando se tem uma frase solta, constituindo ela apenas um período, por conseguinte tal definição não pode ser considerada absoluta quando se tem para a formação de um texto diversas orações semanticamente unidas para fornecer ao produto final seu sentido. Retomamos nossa teoria, embasando-nos na prerrogativa Perini (1995, p.243), segundo a qual as formas linguísticas, orações, por exemplo, são interpretadas por um componente semântico.

A frase também deve ser contextualizada para assumir um significado e num texto a interação entre as frases é um dos fatores que atribui significado, pois é um dos veículos de acesso ao contexto.

Para melhor analisarmos essa afirmação vejamos os exemplos:

“Ponciá Vicêncio se lembrava pouco do pai. O homem não parava em casa. Vivia constantemente no trabalho da roça, nas terras dos brancos” (EVARISTO, 2003, p.17)

Nesse fragmento temos três orações:

- Ponciá Vicêncio se lembrava pouco do pai.
- O homem não parava em casa.
- Vivia constantemente no trabalho da roça, nas terras dos brancos.

Essas três orações, de fato, se lidas isoladamente possuem sentido. Uma pessoa que as lesse não teria dificuldades de entendê-las, mas esse leitor ao lê-las isoladamente, jamais as entenderia, da mesma forma quando estão em conjunto. No texto original, essas frases são complementares, elas não são absolutas, pois o sentido só podem se completar a partir da relação que estabelecem com as frases que a cercam. Uma leitura atenta viabiliza a percepção de causa e consequência mantida entre essas frases.

Isso fica mais fácil de se perceber quando essas frases estruturadas em forma de período simples são reescritas em forma de período composto. Para isso fazemos uso dos operadores argumentativos que explicitam as relações internas das frases

“Ponciá Vicêncio se lembrava pouco do pai, pois o homem não parava em casa uma vez que vivia constantemente no trabalho da roça, nas terras dos brancos”

Quando acontece a reestruturação e a consequente reconstrução, por meio de

um período composto, percebe-se que as orações iniciais (A, B, C) naturalmente se relacionam e se completam dentro do texto.

Perceber esse fato não é jogar ao acaso. A atividade de leitura nunca é fragmentada. Nós não isolamos frase por frase, semântica frasal por semântica frasal. Logo, a leitura não é um jogo matemático a leitura. Pelo contrário:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos precedentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH E ELIAS, 2014, p. 11)

Como é possível afirmarmos que uma oração é absoluta em seu sentido, se a construção do texto está imbricada com a leitura e com construção de sentido.

Garcia (op.cit.) utiliza-se de outro exemplo que também nós utilizaremos para trabalhar com essa nossa temática:

“Um vulto cresce na escuridão. Clarissa se encolhe. É Vasco.” (VERÍSSIMO apud GARCIA, 2006, p.32)

Assim o professor explica essa frase: “Nesse trecho há três orações correspondentes a três períodos simples ou a três frases” (2006, p.32). Se, se parte do princípio que uma frase é absoluta em seu sentido, perde-se, por exemplo, a conexão entre os dois primeiros períodos que faz com que se perceba a atitude de medo de Clarissa, ou seja, Clarissa se encolhe por medo do vulto que cresce na escuridão. Essa observação leva-nos à percepção de que a oração “Clarissa se encolhe” só pode ser entendida a partir da primeira oração “Um vulto cresce na escuridão”, assim é possível entender que elas estão semanticamente relacionadas. Isso, então, nos leva à conclusão de que seus sentidos não são absolutos a não ser que sejam vistas isoladamente.

5 | PERÍODO COMPOSTO

O período composto é basicamente uma frase construída a partir de duas ou mais orações. Assim a frase:

“Um dia Ponciá juntou todas as revistas e jornais e fez uma grande fogueira com tudo.” (EVARISTO, 2003, p. 91).

Pode ser dividida em dois períodos.

- “Um dia Ponciá juntou todas as revistas e jornais”
- “ E fez uma grande fogueira com tudo”

Se fôssemos classificar a relação que oração B mantém com a oração C

chegaríamos à conclusão de que se trata de um período composto por coordenação. Nessa perspectiva a oração B seria chamada de Oração Coordenada Assindética e a oração C de Oração Coordenada Sindética Aditiva.

Oração coordenada segundo Cunha e Cintra (2013, p. 607-608)

São autônomas, INDEPENDENTES, isto é, cada uma tem sentido próprio;

Não funcionam como TERMOS de outra oração, nem a eles se referem: apenas uma pode enriquecer com o seu sentido a totalidade da outra.

Se voltarmos à frase A e aplicarmos a definição dos gramáticos citados, veremos que há inconsistência na afirmação de independência. Se a primeira oração pode, de alguma forma completar a segunda oração, isso significa que ela não é totalmente independente. Na frase A, temos duas ações: a de juntar e em seguida: a de queimar. Essas duas ações estão intimamente ligadas, portanto são independentes uma da outra. O que se constata é uma progressão de fatos, em que o fim da primeira ação leva à segunda. Essas orações estão, na realidade, caminhando juntas em postura de complementaridade e não de isolamento.

Outro exemplo disso está na frase:

“Para Ponciá, a cidade lhe parecia agora sem graça e a vida seguia sem qualquer motivo”.

Temos novamente uma Oração Coordenada Assindética: “Para Ponciá, a cidade lhe parecia agora sem graça” e uma Oração Coordenada Sindética Aditiva: “e a vida seguia sem qualquer motivo”. Essas frases não estão isoladas uma em relação a outra. Elas possuem postura de complementaridade de sentido, não de independência. Carone (2004, p. 92) afirma que no processo de coordenação: “[...] Duas orações, ambas tomadas em sua totalidade, se relacionam entre si”. Se há relação, existe complementaridade e não independência. Diante dessa questão, Carone (op.cit.) afirma que a postura tradicional acerca da independência das orações uma em relação a outra, revela certa pobreza de análise da língua e um abandono da sintaxe em favor da lógica.

Um outro conceito erigido para explicar a relação entre orações dentro de uma frase é a subordinação. Temos um exemplo de período composto por subordinação na frase:

“A menina ouvira dizer algumas vezes que Vô Vicêncio havia deixado uma herança para ela”. (EVARISTO, 2003, p. 29).

Essa frase possui duas orações:

- “A menina ouvira dizer algumas vezes”
- “que vô Vicêncio havia deixado uma herança para ela”.

A oração A é chamada pelos gramáticos de Oração Principal e a oração B seria classificada como Oração Subordinada Substantiva Objetiva Direta.

Para Cunha e Cintra (2013, p. 608), partindo desse exemplo, a oração principal “[...] contém a declaração principal do período, rege-se por si, e não desempenha nenhuma função sintática em outra oração do período”; “a segunda oração tem sua existência dependente da primeira”.

Contudo, se voltarmos aos exemplos (ix) e (x) veremos duas orações isoladas e em ambas a sensação de um vácuo semântico. Nessa perspectiva, Meira (2017) em seu artigo “As orações e as relações de interdependência” parte do princípio, de que os termos dependência e independência são, normalmente, utilizados para diferenciar as orações subordinadas e as orações coordenadas respectivamente. Esse posicionamento da autora está embasado nos estudos de Koch (2011 p. 108) quando a autora argumenta que “[...] toda oração ou conjunto de orações veicula significados; forma e conteúdo – como também a maneira pela qual são veiculados – são conceitos solidários, que não podem e não devem ser desvinculados no estudo da linguagem humana”.

Partindo dessa concepção Koch (2011, p.108) afirma que:

Sob esse enfoque, torna-se inadequado falar em orações dependentes (ou subordinadas) e independentes (ou coordenadas), já que se estabelecem, entre as orações que compõem um período, um parágrafo ou um texto, relações de **interdependência**, de tal modo que qualquer uma delas é necessária à compreensão das demais.

Por isso se voltarmos à frase:

“A menina ouvira dizer algumas vezes que vô Vicêncio havia deixado uma herança para ela”. (EVARISTO, 2003, p. 29).

Veremos: para que o período tenha sentido num todo, a segunda oração não está em segundo plano, ou seja, numa relação hierárquica mas sim numa relação de interdependência, na qual a primeira oração e a segunda interagem para criar o sentido da frase.

6 | O PERÍODO EM PONCIÁ VICÊNCIO: RECURSO ESTILÍSTICO E TEMÁTICO

A discussão que fizemos até agora, aparentemente estéril, para o campo da literatura, ganha um novo sentido quando contextualizado na perspectiva de uma obra como “Ponciá Vicêncio”. Essa obra é uma janela aberta para toda a tradição negro-africana em solo brasileiro. Sua autora – Conceição Evaristo – é uma afro-brasileira consciente de suas raízes e produtora de uma arte que contemple essa realidade sócio-histórica que mais do que da autora, é do Brasil.

No prefácio da obra, Barbosa (2003, p.8) tece o seguinte comentário: “[...] As frases curtas, quase secas, o uso de poucos adjetivos e de poucas conjunções aditivas contrastam claramente com a quantidade de emoções e de sentimentos que escorrem

pelas entrelinhas”. Essa fala foi para nós, autores desse texto, emblemática e uma fagulha inspiradora. Em outras palavras, a prefaciadora da obra está afirmando que o uso de frases curtas - numa rápida análise da obra percebe-se que os períodos simples têm presença massiva na construção textual, entre outros elementos - é uma das formas que a autora encontrou para expressar e transmitir ao leitor uma semântica mais apurada do texto.

Mas, paira no ar e em nossas mentes, outros possíveis motivos que conscientemente ou não fizeram com que a autora recorresse a essa estrutura. Um levantamento relativo aos trabalhos já publicados sobre a obra em questão, como uma pesquisa das tradições negro-africanas e, também, referentes à autora, ajudaram-nos a desvendar esse mistério pelo menos em caráter inicial.

No início desse texto, uma das epígrafes afirmava que lá onde não havia a escrita, a palavra é o fator de estruturação da sociedade. Isso está em um texto chamado “A tradição Viva” de Amadou Hampaté Bâ. Ele descreve a relação visceral que os povos africanos estudados por ele mantêm com a fala, com a oralidade. Essa artéria é a grande responsável por manter saudável e oxigenado todo o sistema cultural desses povos. É como uma corrente tecida de geração após geração em que a geração anterior forja a partir dos conhecimentos acumulados por todas as gerações anteriores, a geração seguinte:

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer *são* a memória viva da África. (HAMPATÉ BÂ, 1982, p. 167)

Essa tradição passada de pessoa para pessoa não se perdeu em solo brasileiro quando os povos africanos foram trazidos para cá. Ela se reestruturou para sobreviver. Outro texto que é chave para a leitura que defendemos de alguns dos elementos formais que estruturam a obra é “Valores Civilizatórios em Sociedades Negro-africanas” de Fábio Leite.

Esse estudioso apresenta alguns elementos como sendo os referidos valores, a saber: Força Vital, Palavra, Homem/pessoa, Socialização, Morte, Ancestrais e ancestralidade, Família, Produção e Poder. Esses elementos não estão dissociados, pelo contrário, estão imbricados de forma coesa e consistente. Os textos de Hampaté Bâ e Leite dialogam, pois trazem os mesmos elementos como as bases dessas sociedades.

Mas como esses textos nos ajudam a entender o que ocorre na obra? Como esses textos nos ajudam a entender a construção dos períodos dentro da obra? Para isso retomemos nossa discussão. Desde o início desse texto, afirmamos que a Gramática Tradicional é um livro que edifica hipóteses sobre o funcionamento da

linguagem, mas que em muitos pontos ela se afasta de uma visão pragmática da língua por desejar manter a tradição. Afirmado esse ponto, mostramos uma das maneiras como isso ocorre quanto ao período simples. Na construção dos períodos compostos discutimos o caráter de dominação ou não; a dependência ou a independência de uma oração em relação à outra. Concluímos que o melhor termo é a interdependência, pois o sentido de uma frase vai completando o sentido da outra e assim o texto num todo é construído. A imagem da corrente é o que dá coesão a toda a nossa discussão. Como acabamos de afirmar, a interdependência das frases é como alguém tricotando um cachecol: há o ponto certo, feito da maneira certa que uma vez terminado e só quando terminado possibilita a construção do ponto seguinte.

As últimas palavras do livro são o ponto chave para entender todo esse processo:

Lá fora, no céu cor de íris, um enorme angorô multicolorido se dilui lentamente, enquanto Ponciá Vicêncio, elo e herança de uma memória reencontrada pelos seus, não se perdeu jamais, se guardaria nas águas do rio. (Evaristo, 2003, p. 128).

Esses dois substantivos aplicados à personagem – elo e herança – são muito reveladores. A personagem assim como a obra e a configuração gráfica – a forma – dessa obra é elo, isto é, ligam duas partes que apesar de não serem idênticas, são complementares para a construção de um todo e também herança, ou seja, aquilo que foi recebido das gerações anteriores e é transmitido as gerações seguintes.

Esse é exatamente o sentido posto pelas conclusões das discussões feitas na primeira parte desse texto, em outras palavras, Conceição Evaristo constrói correntes com as frases e nelas estão presentes a forma, o tema, a escrita, o sentido, a gramática e a semântica. Em termos gerais, a professora Alves (2009, p. 20) identificou esses processos com duas formas de trabalhar com o texto literário:

De acordo com nossa história literária observo que duas têm sido a maneira de fazer literatura no Brasil, desde a colonização: uma voltada para a aceitação desta condição cultural, ideológica, portanto e outra, contra-ideológica que busca questioná-la. No primeiro caso temos o que os teóricos chamam *mímesis* da representação e no segundo caso a *mímesis* da produção.

Aqui, interessa-nos o segundo tipo de mímeses, pois essa atitude contra ideológica de que fala a professora, se dá de uma maneira a alcançar o âmago da pessoa por aquilo que é mais dele, pelo objeto que ele usa para significar o mundo: a linguagem.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo esse texto, procuramos articular os saberes adquiridos no âmbito do curso de licenciatura em Letras, orientados por uma professora doutora em Estudos

da Linguagem e por outra, doutora em Literatura Brasileira.

Aparentemente Estudos da Linguagem e Literatura estão desvinculados ou em posicionamentos antagônicos. Na realidade não é esse o posicionamento assumido. Os estudos gramaticais revelam uma atenção especial à linguagem em uma perspectiva internalizante, por outro lado, a moderna linguística trabalha numa perspectiva mais pragmática, externa. A literatura faz uso desses saberes para construir um texto que vai além da linguagem corriqueira, pois o literário possui estatuto de arte e enquanto tal tende ao belo.

Apresentar o período simples como não absoluto, o período composto, construído a partir de uma perspectiva relacional, de interdependência entre as orações que compõem o período, é analisar os mecanismos que Conceição Evaristo utilizou-se para edificar um texto que na forma reivindica a tradição da oralidade, reivindica o direito às suas raízes e constrói-o a partir da noção de elo e de herança, correntes que ligam saberes, tradições, vidas, histórias, memórias. O texto é corrente forjado no calor do tempo tendo como matéria-prima, a linguagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lídia Maria Nazaré. **Clarice Lispector e Franz Kafka em cena: não tomar seu santo nome em vão**. 2009. 217 f. Tese (Doutorado em literatura Comparada) – Universidade Federal Fluminense/ Instituto de Letras.

AZEREDO, José Carlos de. **Iniciação a sintaxe do português**. Rio de Janeiro. Zarrar, 1990.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico** – o que é, como se faz. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CARONE, Flávia de Barros. **Morfossintaxe**. São Paulo. Ática, 1988.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Gramática do Português Contemporâneo**. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2013.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003.

GARCIA, Othon M. **A comunicação em prosa moderna**. 26 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **A tradição viva**. Disponível em: < https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/amadou_hampat%C3%A9_b%C3%A2_-_a_tradi%C3%A7%C3%A3o_viva.pdf >. Acesso em: 11 de dez. de 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13 ed. São Paulo. Cortez, 2011.

_____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

Leite, Fábio. **Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas**. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/africa/article/viewFile/74962/78528> >. Acesso em: 11 de dez. de 2017.

MEIRA, Ana Clara Gonçalves Alves de. **As orações e as relações de interdependência.** Disponível em: < <http://www.revista.ueg.br/index.php/icone/article/viewFile/5127/3399> >. Acesso em: 11 de dez. de 2017.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2004.

PERINI, Mário Alberto. **Princípios de Linguística Descritiva:** introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **Sofrendo a gramática:** Ensaios sobre a linguagem. 3 ed. São Paulo: Ática, 1997.

ORGANIZADORA

Francine Baranoski Pereira: Doutoranda em Educação UEPG (2018). Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus de Ponta Grossa - PR (2015). Graduada em Licenciatura em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2007). Especialista em Língua Portuguesa e Literatura (2008) pelo ESAP - Colégio Marista Ponta Grossa. Atualmente é professora de Língua Espanhola e Língua Aplicada – UNICENTRO e professora tutora do curso de Letras UAB/UEPG. Faz parte do Grupo de Pesquisa “Linguagem, Ensino e Cognição”, vinculado ao Programa de Mestrado de Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus de Ponta Grossa - PR. Faz parte do Grupo de Pesquisa “GEPPE” - UEPG.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-89-5

