



<http://dx.doi.org/10.30681/issn23163933v27n02/2019p175-203>

ENSINO DO TEMPO VERBAL DE ACORDO COM A BNCC

VERBAL TENSE TEACHING ACCORDING TO BNCC

Luiz Francisco Dias*

Cláudia Ribeiro Rodrigues**

Recebimento do texto: 20/08/2019

Data de aceite: 19/09/2019

RESUMO: O presente texto aborda os conhecimentos linguísticos no ensino básico. O tempo verbal da língua portuguesa será o nosso objeto específico. Selecionamos o futuro do pretérito para realizar uma análise mais específica da temporalidade verbal. O ponto de vista teórico adotado para a análise do tempo verbal é a semântica da enunciação. Demonstramos que a análise semântica desse ponto de vista pode contribuir para uma compreensão adequada do tempo verbal. Acreditamos que a abordagem está de acordo com as diretrizes da BNCC (2017) – Base Nacional Comum Curricular. Atualmente, este é o documento que estabelece os princípios fundamentais do ensino no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: semântica; tempo verbal; ensino do português.

ABSTRACT: This text deals with language skills in basic education. The verb tense of the Portuguese language will be our specific object. We select the future of the past tense to perform a more specific analysis of verbal temporality. The theoretical point of view adopted for the analysis of verbal tense is the semantics of enunciation. We have shown that semantic analysis from this point of view can contribute to an adequate understanding of verbal tense. We believe the approach is in accordance with the guidelines of the BNCC (2017) - Common National Curriculum Base. Currently, this is the document that establishes the fundamental principles of teaching in Brazil.

KEYWORDS: semantics; verb tense; portuguese teaching.

* Professor Titular da UFMG/Pesquisador do CNPQ. Doutor em Linguística.

** Professora da Rede Pública de Ensino Básico de Minas Gerais. Doutoranda em Linguística na UFMG.



Introdução

O presente artigo aborda aspectos do tempo verbal sob o ponto de vista da Semântica da Enunciação, visando fornecer subsídios para o ensino do verbo na escola básica. Especificamente, vamos abordar o *futuro do pretérito*, em enunciados com o verbo ‘ter’.

Inicialmente, discorreremos sobre os fundamentos do ensino básico, tendo em vista a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente no que se refere aos conhecimentos linguísticos. A seguir, faremos uma breve análise da abordagem dos livros didáticos voltada para o *futuro do pretérito*. Logo após esse diagnóstico, vamos fazer uma apresentação sucinta do modo enunciativo de conceber a língua, para, em seguida, abordarmos o tempo verbal na perspectiva enunciativa. Por fim, faremos algumas projeções de atividades em sala de aula com fundamento nessa perspectiva.

Fundamentos do ensino da Língua Portuguesa no Ensino Básico

Na década de 1990, foram instituídos os PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, os quais passaram a orientar o ensino de língua a partir de uma concepção interativa da linguagem. Nessa concepção, o texto adquire um papel preponderante na formação dos estudantes da língua, que devem ser preparados para utilizar as modalidades linguísticas de acordo com os



fatores que determinam uma interação eficiente entre interlocutores nas atividades de produção textual.

No que diz respeito ao ensino das normas linguísticas, nos PCNs, recomendava-se um investimento na dimensão semântica da língua, voltado para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas dos alunos. Nessa perspectiva, o texto também iria adquirir papel fundamental. Nas textualizações, os alunos deveriam ser capazes de utilizar proficientemente a língua nas mais variadas situações comunicativas. Em um dos trechos dos PCN, lê-se:

Uma vez que as práticas da linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexo sobre ela em situações significativas de interlocução, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Propõe-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados. Assim organizado, o ensino de Língua Portuguesa pode constituir-se em fonte efetiva de autonomia para o sujeito, condição para a participação social responsável (BRASIL, 1998, p. 58-59).

Assim, propõe-se o estudo das questões gramaticais voltado para os aspectos discursivos mediante dos quais o aluno é levado a refletir as possibilidades de efeito de sentido que possam produzir.

Dessa forma, as concepções da abordagem enunciativa da língua que apresentamos vão ao encontro do documento oficial, pois defendemos que o trabalho com a gramática deve ter caráter explicativo e levar o aluno



a buscar nas relações linguísticas os elementos que se articulam na constituição da significação.

Mais recentemente, em 2017, foi instituída a Base Nacional Curricular Comum, BNCC. Ela apresenta mais enfaticamente uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, desenvolvida a partir do texto, e com vistas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas e discursivas. Neste documento, encontra-se o seguinte trecho, o qual corrobora o exposto:

A meta do trabalho com a Língua Portuguesa, ao longo do Ensino Fundamental, é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. O **texto** é o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa [...] (BRASIL, 2017, p. 63).

E ainda:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de *designer*: Alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. (BRASIL, 2017, p. 68).

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II deve proporcionar aos alunos experiências que contribuam para a





ampliação dos letramentos, de modo a possibilitar-lhes a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais de uso das linguagens. Na era das tecnologias digitais de informação e comunicação, TDIC, o trabalho voltado para esse sentido torna-se ainda mais necessário, já que as novas tecnologias permitem a produção de textos cada vez mais multissemóticos, os quais atingem uma circulação ainda mais ampla nas diversas esferas sociais e proporcionam uma maior interação entre os falantes.

Para isso, todo o trabalho em sala de aula deve estar centrado em textos e todo o conhecimento desenvolvido sobre gêneros textuais, sobre as normas linguísticas, sobre as diversas linguagens deve contemplar a heterogeneidade das práticas sociais de leitura, escrita, uso da língua/linguagens. As práticas de ensino devem garantir o desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção de textos, de modo que os alunos consigam fazer uso consciente, crítico, ético e democrático da língua por meio de diferentes mídias, em múltiplas linguagens e em diferentes campos de atividades humanas.

Em relação ao trabalho com a análise linguística, destacamos o seguinte trecho na BNCC:

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2017, p. 68).



Nessa mesma direção, encontra-se o trecho a seguir:

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc (BRASIL, 2017, p. 79).

Está claro, portanto, que o ensino gramatical no Ensino Fundamental II deve ser vinculado às práticas de linguagem, a fim de que o aluno entenda as relações linguísticas enquanto integrantes de uma unidade de sentido em um contexto mais amplo. No trabalho com os textos multissemióticos, impressos ou digitais, é preciso mostrar aos alunos como o visual pode ser integrado na estruturação linguística, sintática e enunciativa de maneira constitutiva. Assim deve ser observado no ensino da temporalidade verbal, por exemplo, complementando e interferindo na construção do sentido global dos textos. Enfim, é necessário levar o aluno a perceber os efeitos de sentido decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, para que possam conhecer e explorar as diversas práticas de linguagem e, assim, ampliar suas possibilidades de



participação na sociedade. Por isso é preciso um novo olhar para o conhecimento linguístico no ensino.

Entretanto, o que se percebe nos livros didáticos, que ainda são o principal recurso utilizado pela maioria das escolas para o ensino da língua portuguesa, é que, quando se trata de análise linguística, o texto é usado apenas como um pretexto para se trabalhar conceitos e terminologias gramaticais vagos. Dessa maneira, a ênfase no ensino se dá nos estudos metalinguísticos com fim em si mesmos.

Conforme Dias (2010, p. 193), pesquisas sobre a interação dos estudos gramaticais com os estudos do texto e do discurso “ainda não adquiriram uma estabilidade suficiente, principalmente no Brasil, para que possam fornecer segurança aos autores de manuais didáticos” e dar a eles condições de explicar os usos gramaticais pelos efeitos discursivos que provocam no texto e levar o aluno a perceber os aspectos enunciativos da linguagem. Com efeito, a maioria das atividades trazidas pelos materiais didáticos não cumprem o que é recomendado pela BNCC: desenvolver nos alunos habilidades linguísticas e discursivas de modo que consigam perceber os diversos efeitos de sentido gerados pela escolha das formas linguísticas, das semioses, das mídias em textos de diversas esferas comunicativas e em diferentes situações de interação.

A opção por trabalhar com análise linguística da categoria dos verbos em material didático do Ensino Fundamental II e do ambiente digital numa perspectiva semântico-enunciativa parte da observação relativa ao modo como esse fato gramatical é trabalhado com os alunos. Efetivamente, a forma convencional não lhes dá condições de desenvolver



as habilidades linguísticas e discursivas conforme preconizado pelos documentos oficiais. Assim, sentimos a necessidade de uma abordagem gramatical “capaz de explicar o funcionamento da língua, trabalhando a relação entre a configuração orgânica e suas projeções de acionamento enunciativo” (DIAS, 2005, p. 121).

Acreditamos que a falta de articulação entre as dimensões orgânicas da língua e as dimensões textuais e discursivas da atividade de linguagem se devem principalmente ao modo como o conteúdo gramatical é apresentado nos livros didáticos: descrições normativas e exemplificações. Nos exemplos trazidos por esse material, ora retirados de textos, ora criados pelos autores, não há clareza do papel da aprendizagem da gramática para a compreensão pelo aluno do uso social da língua. Conforme já mencionado, essa situação vai de encontro ao que recomenda a BNCC, já que o documento se contrapõe a atividades de natureza teórica e metalinguística tomadas com fim em si mesmas. Ao contrário, defende atividades que provoquem a reflexão dos alunos sobre os recursos linguísticos de modo que ampliem o domínio deles sobre a língua.

Em sua maioria, os exemplos apresentados se caracterizam como exemplo-ilha, conforme Dias (2006, p. 46). De acordo com o autor, o exemplo-ilha aparece no ensino gramatical como uso isolado, separado da rede de usos que com ele pode manter relação, “perdendo a capacidade de ganhar generalidade e se tornar demonstração, justamente o papel que dele se espera quando se torna um exemplo na gramática”. Com isso, ainda segundo o autor, os exemplos apresentados pelos materiais didáticos constituem um paradoxo: pressupõe-se que são segmentos inscritos em



discursos específicos, presos a condições de enunciação significativas nos seus contextos de origem, mas se efetivam no livro didático apenas como um elucidativo das regras gramaticais.

O tempo verbal em manuais didáticos

Essa questão torna-se evidente quando se trata do ensino da categoria verbal. Em grande parte dos livros didáticos, o tratamento dado ao verbo, em geral, limita-se à exposição de modelos de conjugação, com todas as formas temporais e modais, sem que se explique, por exemplo, por que alguns verbos permitem certas construções e outros não permitem. Os exemplos apresentados restringem a “ilustrar” o verbo conjugado e não são discutidas as marcas que o sujeito enunciador deixa de si mesmo ao utilizar as formas verbais para expressar-se e, ainda, o que pretende dizer ao ouvinte/leitor e como quer que este interprete o que foi dito.

Enfim, não há um trabalho que se harmonize com o que prescrevem os documentos oficiais em que as práticas de leitura e de escrita oportunizem ao aluno a reflexão sobre a língua, sobre as linguagens, sobre os efeitos de sentido que as formas linguísticas usadas podem suscitar. As figuras a seguir ratificam essa concepção.



Figura 1 – Apresentação do subjuntivo em livro didático

Tempos do subjuntivo

O modo subjuntivo apresenta os seguintes tempos verbais: presente, pretérito imperfeito

Presente

Indica um fato incerto no presente e pode também expressar desejo. É empregado normalmente em expressões como **convém que, é necessário que, é possível que, tomara que, talvez que**.

Tomara que **faça sol** no domingo para irmos à praia.

Pretérito imperfeito

Indica um fato hipotético no passado, algo que acabou não se concretizando. Observe, no exemplo, que esse tempo se relaciona com o futuro do pretérito do indicativo:

Se **não chovesse**, teríamos aproveitado melhor o domingo na praia.

Futuro

Expressa um acontecimento possível no futuro e aparece normalmente acompanhado das palavras **quando** e **se**:

Quando **fizer sol**, irei à praia.
Se **fizer sol**, irei à praia.

Fonte: CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português Linguagens*, 7º ano, 2015, p. 44.

Figura 2 – Atividade com tempo verbal em livro didático

Leia o anúncio abaixo e responda às questões 1 e 2.

1. O anúncio, tanto na parte visual quanto na parte verbal, estabelece uma comparação entre um painel ou *outdoor* e uma árvore.

a) No trecho "Se fosse uma árvore", do enunciado, em que tempo e modo está a forma verbal "fosse"?
b) E no trecho "você nem teria notado", em que tempo e modo está a forma verbal "teria notado"?
c) A forma verbal "teria notado" está no futuro do pretérito composto do modo indicativo. Professor, comente que os verbos têm formas compostas e explique a diferença. Cite, também, que "teria notado" é uma forma verbal do modo imperativo.

2. Sabemos que os anúncios publicitários têm a finalidade de promover um produto, uma ideia.

a) Quem é o anunciante e a quem se dirige o anúncio em estudo?
b) Que ideia esse anúncio promove?
c) Na sua opinião, com que finalidade o anunciante promove essa ideia?

Além de alertar as pessoas sobre a importância da preservação da natureza, o anunciante tem em vista associar o nome do banco à ideia de sustentabilidade.

Fonte: CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português Linguagens*, 7º ano, 2015, p. 45.

O livro didático do qual foram retiradas as figuras é um dos mais adotados no país. Para trabalhar o modo verbal subjuntivo, após expor definições, exemplos e um quadro com o paradigma de conjugação dos tempos desse modo, é dada uma atividade em que se solicita aos alunos a identificação do tempo e do modo dos verbos que aparecem no texto. Nas orientações dadas ao professor, ainda se pede que ele comente a ocorrência de formas compostas e do modo imperativo, que não foram trabalhados anteriormente no livro.

Como se vê, não há um percurso didático no sentido de levar o aluno a entender o uso do pretérito do subjuntivo e por que o uso desse tempo acarreta o uso do *futuro do pretérito* do indicativo, embora essa observação tenha aparecido na definição dada pelo livro didático em questão. Também não se esclarecem as raízes do uso da perífrase verbal



ao invés de um único verbo, tampouco como a organicidade do texto colabora para cumprir as direções enunciativas do produtor do texto. Desse modo, o estudo da língua se dá apenas no nível metalinguístico e não se cumprem as orientações dadas pelos documentos oficiais, principalmente no que tange à Semântica, conforme se observa no excerto a seguir, retirado da BNCC, que traz uma das habilidades que se espera desenvolver nos alunos em relação a essa parte da linguagem.

Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais (BRASIL, 2017, p. 81).

Em conformidade com os documentos oficiais, no Ensino Fundamental, a gramática deve estar relacionada ao texto para que o aluno faça análises linguísticas em acontecimentos enunciativos a fim de que ele compreenda como as formas linguísticas são articuladas para direcionar o sentido do texto. Assim, acredita-se que ele terá condições de compreender o funcionamento da língua pelo uso efetivo da materialidade linguística em determinado acontecimento enunciativo. Desse modo, acreditamos que, para cumprir o que propõem os documentos oficiais para o trabalho com a análise linguística, uma interessante opção são as redes enunciativas, propostas por Dias (2006), que defende a exemplificação como algo que deve constituir uma rede de ocorrências. “Assim, os exemplos não aparecem aleatoriamente no texto, mas são ‘convocados’



para construir um conjunto de exemplos que formam uma unidade” (DIAS, 2006, p. 52).

Segundo o autor, “as relações visíveis do enunciado são dependentes de outras relações que não estão visíveis. E isso que não está visível faz parte da enunciação, pois permite a produção de sentido (DIAS, 2018, p. 35). Sendo assim, as redes enunciativas fornecem a visualização de como as formas linguísticas foram qualificadas para significarem numa determinada direção e constituem um procedimento para os alunos desenvolverem o conhecimento do funcionamento da língua na produção de sentido.

Entendemos que esse deslocamento do estatuto do exemplo permite que o trabalho com a análise linguística possa ser legitimado, pois o fato gramatical pode ser analisado não apenas como materialidade linguística, classe gramatical, categoria sintática, mas também como elemento que se constrói nos modos de enunciação que perpassam os usos da língua.

No trabalho sobre a categoria verbal, foco deste estudo, o verbo passa a ser discutido não apenas sob a ótica do conceito e da classificação segundo tempo e modo e sim seriam estabelecidas reflexões quanto a esse aspecto gramatical sob as bases da enunciação. Dessa maneira, os exemplos teriam condições de levar o aluno a perceber as relações estabelecidas pelas formas verbais usadas e as condições de produção, circulação e recepção dos enunciados.

Assim, o estudo da expressão verbal pode transformar-se num efetivo exercício de identificação dos rastros que o sujeito enunciador



deixa de si mesmo no discurso, das direções inscritas no texto, de suas opiniões e crenças, do que pretende compartilhar com seu interlocutor.

A língua na abordagem enunciativa

Na nossa concepção, enunciar é significar. Especificamente, adotamos a tese segundo a qual é preciso observar o sentido no acontecimento enunciativo, considerando o domínio de mobilização, isto é, as motivações sociais para significar. Essa mobilidade na enunciação é compreendida como retomada e circulação do discurso. Consideramos, portanto, a constituição histórica do sentido como fundamento para a pertinência dos enunciados no presente do enunciar.

No entender de Guimarães (2002), a enunciação é a língua posta em funcionamento pelo interdiscurso, na relação do presente do dizer com a memória do já dito e as regularidades sintáticas que definem a ordem das relações que determinam as circunscrições dos modos de enunciar constituídos na memória do dizer. Assim, para este semanticista, a construção do sentido depende de diversos fatores: o acontecimento, a temporalidade, o sujeito que enuncia, o interlocutor com quem interage, o espaço enunciativo. Portanto, um enunciado faz sentido à medida que estabelece relações com dimensões anteriores, contemporâneas e posteriores a ele. É necessário, pois, acionar o referencial histórico que as formas linguísticas evocam, pois uma palavra significa no presente pelo que ela já significou no passado.



No âmbito dessa abordagem, “significar é relacionar”. Dessa forma, a questão principal na significação se concentra na sua natureza relacional, isto é, nas “razões enunciativas da articulação entre as formas linguísticas” (DIAS, 2018, p. 8).

Dias (2018, p. 17) denomina domínio de mobilidade “as articulações de sentido socialmente configuradas que determinam as formas expressivas na constituição de uma unidade significativa”. Portanto, é preciso entender as razões enunciativas que determinam a articulação entre as formas linguísticas para compreender como o significado é construído. Desse modo, na visão da Semântica da Enunciação, as formas linguísticas, ao serem acionadas, já trazem uma significação dada pelo referencial histórico.

Abordamos a dimensão semântica nos estudos sintáticos no que se refere ao papel dos fatores enunciativos na articulação das unidades linguísticas. A significação “nunca é algo pronto, definitivo, algo que as formas de expressão apenas reproduzem. As formas de expressão não retratam somente aquilo que já está significado. Ao contrário, o homem precisa significar o tempo todo” (DIAS, 2018, p. 13). Portanto, a significação é sempre construída com base em referenciais sociais e os modos de expressar são determinados historicamente e condicionados a um determinado tempo e espaço. É com base nesse referencial histórico que o enunciado contrai pertinência enunciativa. Conforme ressalta Dias (2018, p. 37), “uma forma linguística constitui-se como tal na conformação de unidades às regularidades da língua, tendo em vista o seu acionamento enunciativo”.



Na abordagem do tempo verbal, será determinante a explicitação dos domínios de mobilização da temporalidade, com a apresentação dos referenciais históricos e a pertinência enunciativa. Nesse plano, temos a constituição do processo enunciativo, o qual fornece o suporte para a temporalidade verbal. Os planos temporais do *futuro do pretérito* vão se situar nessa direção.

O tempo verbal na perspectiva enunciativa

Em se tratando do ensino do tempo verbal, para que o aluno perceba a mobilização das formas linguísticas na construção do enunciado, é necessária uma compreensão do tempo em que o enunciado é elaborado. Fiorin (2010), com fundamentos em Benveniste, destaca que o tempo linguístico é ligado ao exercício da fala, que é definido e ordenado no discurso. Para ele, a temporalidade é produzida na e pela enunciação e dela procede a instauração da categoria do presente do dizer e é deste momento presente da articulação linguística que nasce o tempo gramatical. O autor ressalta ainda que todos os tempos verbais estão relacionados à enunciação, pois o agora surge pelo ato da linguagem e se desloca ao longo do discurso permanecendo sempre agora tornando-se um eixo que ordena a concomitância e a não concomitância, sendo esta articulada com anterioridade (tempos do passado) e posterioridade (tempos do futuro).

Por sua vez, Vargas (2010, p.1) considera que “o tempo associa o evento ao momento em que ele é enunciado e a um momento de referência.” Este é sempre o presente e, a partir desse tempo, o enunciador



organiza o passado e o futuro de acordo com seu ponto de vista. O tempo e o aspecto verbais são categorias semântico-discursivas que marcam os enunciados.

Assim, as práticas de ensino da classe verbal devem ser voltadas para levar o aluno a reconhecer essas categorias como fatores essenciais na construção dos sentidos do texto, como também a saber usar de forma adequada os mecanismos linguísticos na produção de textos nas diversas situações de interação social, conforme delineado pelos documentos oficiais que orientam o ensino de língua. Todo o arcabouço teórico aqui apresentado fundamenta a visão de como deve ser trabalhada a análise linguística em sala de aula, que, conforme as diretrizes de ensino, não deve se centrar na metalinguagem, mas sim, em atividades que favoreçam a reflexão dos alunos sobre os usos da língua e o desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas.

Conforme apresentado ao longo deste estudo, as formas linguísticas recebem qualificação à medida que são apreendidas socialmente como valores sociais e determinadas pelos domínios de mobilidade. E assim, podemos conceber as perspectivas sociais que permitem estabelecer as relações entre as unidades linguísticas e construir o significado.

Assim, o desafio está em fazer com que a prática pedagógica com base em redes enunciativas possa fornecer condições aos alunos de perceberem os aspectos enunciativos-discursivos da linguagem conforme propõem os documentos oficiais. Esse procedimento permite visualizar as relações presentes entre as unidades linguísticas e observar a qualificação



dessas unidades de modo a fornecer visibilidade da produção do enunciado, desenvolvendo o conhecimento do funcionamento da língua na produção de sentido. Nas palavras de Dias (2018, p. 36), “podemos conceituar *rede enunciativa* como um procedimento de demonstração das relações entre as unidades articuladas, por meio de semelhanças e diferenças entre construções linguísticas”.

Ainda de acordo com Dias (2018, p. 35), as redes enunciativas não são técnicas “para exercitar estruturas, nem para produzir testes de gramaticalidade ou algo nessa direção”. Elas servem para explicitar os direcionamentos enunciativos por meio das relações entre as formas linguísticas produzindo o acontecimento enunciativo. Assim, essa ferramenta “envolve a formação de contraste entre a construção linguística em estudo e outras construções com estruturas semelhantes e palavras iguais, no sentido de permitir a percepção dos domínios de mobilização que a enunciação sustenta” (DIAS, 2018, p. 35). Dessa forma, o aluno tem condições de perceber que o sentido das formas visíveis do texto depende de relações não visíveis e são estas que fornecem o sentido do enunciado. Com esse procedimento, as práticas de ensino vão ao encontro do que preconiza a BNCC, promovendo a reflexão sobre o uso da língua em práticas situadas.

Sendo assim, apresentamos as redes enunciativas como um procedimento capaz de levar os alunos à consciência dos vários recursos expressivos à sua disposição bem como dos efeitos de sentido obtidos pelo uso de uma ou outra forma linguística. Trata-se de uma atividade epilinguística que parte das atividades linguísticas socialmente





estabelecidas, ao contrário de muitas das atividades propostas em manuais didáticos que são apenas metalinguísticas e se limitam a cobrar denominação, classificação e sistematização dos fatos linguísticos à luz de uma teoria gramatical para os alunos provarem conhecimento sistemático e classificatório das estruturas linguísticas.

Nessa perspectiva enunciativa, vamos tomar por base o texto publicitário apresentado pelo livro didático, cuja página apresentamos na figura 2, destacando o seguinte enunciado: “Se fosse uma árvore, você nem teria notado”. A imagem do texto publicitário será reproduzida a seguir, uma vez que o enunciado será o parâmetro inicial para a constituição de uma rede enunciativa, composta de mais quatro enunciados. O foco de análise da rede será o uso do *futuro do pretérito*.

Em todos os cinco enunciados da rede enunciativa, temos o verbo ‘ter’ conjugado na forma verbal concebida como *futuro do pretérito* pelas gramáticas tradicionais, seja como verbo principal, seja como auxiliar em construções compostas. O nome da forma verbal (*futuro do pretérito*) já indica que temos uma marcação de futuro e uma marcação de passado no enunciado. Além disso, de acordo com os fundamentos da temporalidade verbal que apresentamos, o tempo presente se interpõe em todas as formas verbais, uma vez que é a partir dele que o enunciado organiza o passado e o futuro. Frente a isso, perguntamos: como presente, passado e futuro podem ser evidenciados nos enunciados? como apresentar essa complexidade ao aluno do ensino básico?

Para enfrentar o desafio que essas perguntas se colocam, vamos produzir um quadro em que possamos apresentar os planos temporais, isto



é, as bases enunciativas, dos tempos que estão envolvidos nos enunciados, quais sejam, presente, passado e futuro.

Comecemos pelo enunciado¹ da publicidade apresentada na figura 2.

Quadro 1: Processo enunciativo do futuro do pretérito em [NEM] TERIA NOTADO

TEMPO	PLANO TEMPORAL	FORMA VERBAL
TEMPO 1	TEMPO DE BASE (imaginária): poderia ter uma árvore caída	(se) FOSSE (árvore)
TEMPO 2	TEMPO CENTRAL: os viajantes não perceberiam a árvore caída	(nem) TERIA NOTADO (a árvore)
TEMPO 3	TEMPO DA PERTINÊNCIA ENUNCIATIVA: os viajantes percebendo um outdoor caído e lendo o enunciado	—

Fonte: autores

O tempo verbal, no âmbito da enunciação, pode ser concebido como uma “viagem no tempo”. Podemos viajar no tempo ancorados em fatos reais ou em fatos imaginários. O *futuro do pretérito* é um tempo verbal bastante propício para essas incursões imaginárias no tempo.

Por isso, esse percurso pelo tempo tem como ponto de partida a conjunção ‘se’, que introduz uma hipótese: “se fosse árvore”. Essa



hipótese evoca o TEMPO 1, e é ele que instaura o ponto inicial de uma cena imaginária: uma árvore caída. Esta é a base que sustenta esse tempo, como anterior ao tempo que tomamos como foco: *teria notado*. Daí nos referirmos a um “tempo de base”.

Em seguida o quadro apresenta o TEMPO 2, que toma como apoio o centro de interesse do enunciado (tempo central): os viajantes não **teriam notado** uma árvore caída. É nesse tempo que se situa o verbo da oração principal e foco do nosso interesse: o *futuro do pretérito*.

Em seguida, o quadro apresenta o TEMPO 3. Sabemos de antemão que qualquer tempo verbal apresenta um suporte de tempo que se constitui quando o enunciado é “presentificado”, isto é, quando o enunciado participa de uma cena que envolve a sua captação por um leitor. Nesse caso, trata-se do tempo da leitura do enunciado pelos viajantes em passagem por uma rodovia. Na nossa concepção, trata-se do ‘tempo da pertinência enunciativa’. Em outros termos, trata-se do tempo em que o enunciado se torna pertinente ou relevante para os usuários da língua. A leitura é um momento de captação de uma pertinência para um leitor.

Observemos a seguir o segundo enunciadoⁱⁱ da rede enunciativa com o verbo ‘ter’ no *futuro do pretérito*.



Quadro 2: Processo enunciativo do futuro do pretérito em TERIA [NA POUPANÇA]

Conheça o simulador que responde: “Quanto teria hoje na Poupança se tivesse investido no passado?”		
TEMPO	PLANO TEMPORAL	FORMA VERBAL
TEMPO 1	TEMPO DE BASE (imaginária): investimento na poupança	(se) tivesse investido (no passado)
TEMPO 2	TEMPO CENTRAL: rendimento da poupança	TERIA (dinheiro na poupança)
TEMPO 3	TEMPO DA PERTINÊNCIA ENUNCIATIVA: a pergunta para o simulador	—

Fonte: autores

O domínio de mobilização que constitui o *futuro do pretérito*, evidenciado como processo enunciativo, nesse caso, começa também com um tempo imaginário (TEMPO 1), como um ‘tempo de base’. Por que essa expressão? Se, na base do tempo central, está o rendimento da poupança, antes desse rendimento encontra-se um investimento imaginário na poupança. É no TEMPO 2 em que se encontra o centro de interesse do enunciado. Por sua vez, o TEMPO 3 é efetivamente o tempo em que alguém faz a pergunta ao simulador, na expectativa de um cálculo desse dispositivo. Em outros termos, é o tempo em que a pergunta se constitui como pertinente para o locutor do enunciado.



O terceiro enunciadoⁱⁱⁱ da rede pode reforçar essa nossa abordagem.

Quadro 3: Processo enunciativo do futuro do pretérito em TERIA FEITO

TEMPO	PLANO TEMPORAL	FORMA VERBAL
TEMPO 1	TEMPO DE BASE (imaginário): voltar no tempo	(se) PUDESSE (voltar o tempo)
TEMPO 2	TEMPO CENTRAL: fazer diferente depois de voltar	TERIA FEITO (tudo diferente)
TEMPO 3	TEMPO DA PERTINÊNCIA ENUNCIATIVA: o enunciado inscrito no quadro	—

Fonte: autores

O caráter imaginário do TEMPO 1 fica ainda mais ‘palpável’ na base temporal “voltar o tempo”, demonstrando a anterioridade do fazer diferente, base temporal do tempo central (TEMPO 2), propulsor do *futuro do pretérito* ‘teria feito’ (tudo diferente). Por sua vez, no TEMPO 3, temos a instância temporal em que o enunciado é exposto no quadro, adquirindo pertinência para todos os que tomam o sentido do enunciado como algo que diz respeito às suas vidas.

Ainda no âmbito da mesma rede enunciativa, o quarto enunciado^{iv} apresenta uma pequena diferença em relação aos outros três já analisados.



Quadro 4: Processo enunciativo do futuro do pretérito em TERIA PERMITIDO

Campo magnético primitivo teria permitido vida na Terra Estrutura foi fundamental para preservar a atmosfera do planeta e evitar a destruição de moléculas biológicas		
TEMPO	PLANO TEMPORAL	FORMA VERBAL
TEMPO 1	TEMPO DE BASE: a presença de um campo magnético primitivo	—
TEMPO 2	TEMPO CENTRAL: proporciona vida na terra	TERIA PERMITIDO (vida na terra)
TEMPO 3	TEMPO DA PERTINÊNCIA ENUNCIATIVA: um título de reportagem atual	—

Fonte: autores

Nesse enunciado, temos igualmente os três tempos que caracterizam, nessa rede, a constituição enunciativa do *futuro do pretérito*. No entanto, temos duas diferenças em relação aos outros enunciados visto até aqui: por um lado, a base temporal do tempo anterior não tem caráter imaginário; por outro lado, essa base temporal do TEMPO 1 não se realiza como forma verbal.

Dessa maneira, a presença de um campo magnético primitivo na terra é concebida como uma hipótese científica e não como mera suposição. Essa presença é a base para a existência de vida na terra, configurada como tempo central (TEMPO 2). Sendo assim, a forma verbal do futuro do pretérito ‘teria permitido’ liga a existência de um hipotético campo magnético primitivo como causa (daí ser uma base) a uma consequência (vida na terra). No lugar sintático do sujeito estaria a causa hipotética, e no lugar do objeto direto estaria o resultado.



Tudo isso é passado em relação ao TEMPO 3, que é o tempo da reportagem, em que o tema se faz pertinente para a divulgação científica.

Vejamos os fundamentos enunciativos do *futuro do pretérito* do quinto e último enunciado^v em nossa rede enunciativa.

Quadro 5: Processo enunciativo do futuro do pretérito em [NÃO] TERIA [SENTIDO]

Sem música, a vida não teria sentido		
TEMPO	PLANO TEMPORAL	FORMA VERBAL
TEMPO 1	TEMPO DE BASE (imaginário): vida sem música	—
TEMPO 2	TEMPO CENTRAL (imaginário): vida sem sentido	(não) TERIA (sentido)
TEMPO 3	TEMPO DA PERTINÊNCIA ENUNCIATIVA: uma afirmação na atualidade	—

Fonte: autores

Também nesse enunciado, o tempo de base não é materializado em forma verbal. Diferentemente do enunciado anterior, essa base não se constitui como hipótese científica, mas como mera suposição. A vida sem música (TEMPO 1) é o fundamento para um outro tempo, também configurado como imaginário (TEMPO 2): vida sem sentido. Esse tempo central é o fundamento para a materialização da forma verbal do futuro do pretérito ‘[não] teria’.

Por fim, a afirmação do enunciado na atualidade, por vezes supostamente atribuída a Nietzsche, adquire pertinência no tempo da atualidade do evento da produção/recepção (TEMPO 3).



Tendo em vista o que apresentamos na rede enunciativa, temos condições de compreender, de maneira mais específica, qual a significação da forma verbal do *futuro do pretérito*. Em todos os enunciados da rede, pudemos delimitar três tempos: 1, 2 e 3.

Em todos eles, o TEMPO 1 funciona como requisito para a situação do TEMPO 2. Com efeito, no quadro 1, ter uma árvore caída é fundamento para uma percepção (ou não percepção) da árvore; no quadro 2, investir na poupança é requisito para ter rendimento; no quadro 3, voltar no tempo é condição para fazer diferente; no quadro 4, ter um campo magnético primitivo permite vida na terra; e, no quadro 5, a vida sem música seria razão para vida sem sentido. Sendo assim, o TEMPO 1 funciona como pretérito do TEMPO 2, isto é, sem o TEMPO 1, não poderíamos conceber o TEMPO 2.

Se, no TEMPO 2, encontra-se o *futuro do pretérito*, já podemos compreender porque há um passado (pretérito) nesse tempo. Com isso, explicamos parte do nome da forma verbal, uma vez que o TEMPO 1 apresenta uma **anterioridade** em relação ao TEMPO 2.

A outra parte está relacionada ao TEMPO 3, que é sempre **posterior** ao TEMPO 2. Com efeito, o momento em que o enunciado é pronunciado/escrito/ouvido/lido, isto é, o tempo da sua pertinência enunciativa, é posterior em relação ao TEMPO 2.

Sendo assim, a forma verbal ‘teria’ significa uma situação estabelecida **depois** do TEMPO 1 e **antes** do TEMPO 3. Os tempos 1 e 2 são pretéritos em relação ao tempo 3; por sua vez, o tempo 2 é futuro em relação ao tempo 1. Por isso, o nome *futuro do pretérito*.



Considerações finais: perspectivas de trabalho no ensino básico

Esse é o quadro que proporciona as condições para que possamos compreender o tempo denominado *futuro do pretérito*. Os quadros que expusemos e explicamos apresentam o processo enunciativo (domínios de mobilização) de constituição desse tempo verbal. Defendemos a concepção de que o ensino do verbo deve se ater nesse processo enunciativo para um efetivo aprendizado do verbo no ensino básico.

Obviamente, não há necessidade de apresentarmos ao aluno nomes de natureza teórica, como ‘pertinência enunciativa’. O objetivo principal encontra-se na compreensão do processo que sustenta o tempo verbal.

Para isso, o professor pode produzir atividades que levem o aluno a ilustrar situações dos tempos 1 e 2, no intuito de produzir uma compreensão mais sólida da relação de anterioridade dos planos temporais.

Ademais, o professor pode apresentar ao aluno sequências de quadrinhos em que situações possam ser separadas por planos temporais, com vistas levar o aluno a completar as sequências com a forma verbal do *futuro do pretérito*. Pode ainda levar para a aula pequenos trechos de filmes com situações que possam evidenciar planos temporais que ensejem o uso dessa forma verbal.

Além disso, o professor pode fornecer diversos enunciados formando redes enunciativas com essa forma verbal, e solicitar ao aluno que separe os planos com ilustrações. O inverso também é muito



enriquecedor: apresentar planos textuais apenas esboçados e solicitar aos alunos que construam redes enunciativas com enunciados centrados por formais verbais do *futuro do pretérito*.

Adotando-se essa perspectiva, o estudo da língua passa a ser desenvolvido em seus aspectos morfológicos e semânticos. O aluno adquire, assim, a prática de identificar as regularidades linguísticas e de analisá-las, aplicando os conhecimentos, durante as atividades de leitura e de produção de textos, num processo de ação/reflexão/ação (VARGAS, 2010, p. 11).

Desse modo, é possível desenvolver um processo de ensino efetivo de reflexão sobre o verbo integrado à leitura, e que considere o texto como uma real unidade de sentido. O ensino verbal vinculado às práticas de linguagem, feito a partir de textos, permite ao aluno compreender o verbo enquanto indicador de marcas que o sujeito enunciador deixa de si no discurso e do direcionamento que ele pretende dar ao leitor.

Dessa maneira, entendemos que a perspectiva enunciativo-discursiva que sustenta os parâmetros do ensino da BNCC estará sendo apropriadamente desenvolvida no âmbito do ensino dos conhecimentos linguísticos na escola básica. Nessa direção, o trabalho com verbos aqui proposto leva os alunos a se envolverem em práticas de reflexão que permitam ampliar suas capacidades de uso da língua em práticas situadas de linguagem, conforme preconiza o texto da BNCC.



Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução. Ensino Fundamental 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Ensino Fundamental. MEC/ Secretaria de Educação Básica: Brasília-DF, 2017.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: Linguagens**. 7º ano. 9. ed. reformulada. São Paulo: Saraiva, 2015, p. 44-45.

DIAS, L. F. Problemas e desafios na constituição do campo de estudos da transitividade verbal. In: SARAIVA, M. E. F.; MARINHO, J. H. C. (org.) **Estudos da língua em uso – relações inter e intra-sentenciais**. Belo Horizonte: UFMG, 2005, p.101-122.

_____. Novas perspectivas no ensino de gramáticas na escola: o estatuto do exemplo em questão. In: OLIVEIRA, S.E. de & SANTOS, J. F. dos. **Mosaico de linguagens**. Campinas: Pontes/CELLIP, 2006, p.43-53.

_____. O Ensino de Sintaxe em Livros Didáticos. In: LIMA, M.A.F; COSTA, C.S.S.M; ALVES FILHO, F. (org.) **Relações Linguísticas e Literárias Aplicadas ao Ensino**. Teresina: EDUFPI, 2010, p.191-208.

_____. **Enunciação e Relações Linguísticas**. Campinas: Pontes, 2018.

FIORIN, J. L. **As astúcias da Enunciação – as categorias de pessoa, espaço e tempo**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2010.

GUIMARÃES, E. **Semântica do Acontecimento**. Campinas: Pontes, 2002.



VARGAS, M. V. A. de M. **O ensino do verbo: tempo e aspecto como categorias semântico-discursivas.** *Língua d'Água*, São Paulo, v. único, p. 1-11, 2010.

ⁱ Disponível em: <<http://www.br1outdoor.com.br/images/img-demo/outdoor-arvore.jpg>> Acesso em out. 2019

ⁱⁱ Disponível em: <<https://www.clubedospoupadores.com/poupanca/simulador-quanto-teria-hoje-na-poupanca.html>> Acesso em out. 2019

ⁱⁱⁱ Disponível em:
<https://cdn.pensador.com/img/frase/er/ic/erica_quot_se_pudesse_voltar_o_tempo_teriafeito_tudo_d_lzq9444.jpg> Acesso em out. 2019

^{iv} Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/2016/03/16/campo-magnetico-primitivo-teria-permitido-vida-na-terra/>> Acesso em out. 2019

^v Disponível em: <<https://iepp.com.br/encontros-do-centro-de-estudantes-do-iepp/>> Acesso em out. 2019