

VOZES VERBAIS: DO DISCURSO AO APRENDIZADO

Márcio Ribeiro dos Santos (CPH/SEE-RJ/UERJ)
mrsantus@yahoo.com

Embora alguns trabalhos já tenham abordado as configurações morfológica e sintática das vozes verbais, não há, até o presente momento, estudos que analisem o critério e/ou a escolha textual por uma forma de voz (ativa, passiva analítica ou passiva sintética) nos atos de comunicação. O reflexo dessa carência de ordem teórico-científica encontra-se evidente não somente na prática pedagógica do docente de Língua Portuguesa, como também no processo de ensino-aprendizagem dos usuários da língua.

A maneira como a teoria das vozes verbais é explanada nas instituições de ensino mostra-se insuficiente para que os aprendizes tenham não só fundamentos teóricos, mas também capacidade cognitiva para aplicar tais fundamentos em situações reais de interação verbal. Ainda existem, em pleno século XXI, aulas em que o professor de Língua Portuguesa expõe as vozes verbais para os alunos de modo simplesmente estrutural e/ou funcional em uma atividade de análise sintática. Em outras palavras, torna-se incoerente o aprendizado das vozes verbais apenas ao realizar a transformação de uma estrutura para outra ou memorizar o nome dos termos das mesmas, sem existir nenhuma aplicabilidade cotidiana ou reflexão sobre o uso dessas.

O ponto de início desse crítico processo se localiza em compêndios gramaticais que servem de base científica para estudiosos e professores. Algumas obras consideradas tradicionais, como a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Celso Cunha e Lindley Cintra, e a *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, de Rocha Lima, por exemplo, apresentam as vozes verbais sob o ponto de vista estrutural interno, isto é, como os seus termos são organizados na sentença. Todavia, esse modo convencional como o assunto é abordado em tais compêndios revela a carência de mecanismos pragmático-textuais na interação entre gramática normativa e textos de gêneros diversos.

Lima (2003), por exemplo, relata que gramáticas tradicionais publicadas antes da oficialização da Nomenclatura Gramatical Brasileira (pré-NGB) já apresentavam “incongruências” relacionadas à categoria de voz. Autores de períodos históricos distintos estudam aspectos estruturais e/ou funcionais das vozes verbais relacionando-os a um aspecto semântico, como Jerônimo Soares Barbosa em 1875, Maximino Maciel em 1914 ou João de Barros em 1957. No que se refere ao ponto de vista semântico, o último autor curiosamente afirma que as construções ativa e passiva se equivalem, enquanto os primeiros limitam o sentido da passiva em relação ao fato de uma ação ter sido sofrida por um paciente determinado ou não.

Contudo, alguns compêndios gramaticais tradicionais contemporâneos ainda se restringem a apresentar a questão da construção passiva em língua portuguesa adotando a mesma idéia presente no final do século XIX e no início do século XX. Sabe-se que tal entendimento é insuficiente no âmbito da Lingüística Geral e para o propósito maior da linguagem, a comunicação, uma vez que a preferência pela construção ativa, passiva analítica ou passiva sintética está diretamente relacionada a fatores situacionais ou contextuais dentro do eixo discursivo emissor-receptor.

Levando-se em consideração as associações entre linguagem e pensamento (Benveniste, 1976) e linguagem e contextualização lingüística (Koch, 2000a/b), os questionamentos inicialmente levantados giram em torno dos pressupostos iniciais dos quais os autores tradicionais já citados partem e do(s) aspecto(s) funcional(is) da linguagem que pode(m) ser extraído(s) de tais teorias.

O lingüista Benveniste (1976, p. 68 *passim*) busca levantar a real natureza das relações entre pensamento e língua, para além de uma aparente simetria entre os dois universos baseada numa suposta via de mão dupla que levaria à idéia de que o pensamento se efetivaria apenas através da língua, e a uma língua cuja única função seria a de exprimir conteúdos de pensamento. Nesta concepção, torna-se bastante acessível fazer descrições lingüísticas, porque o laboratório de dados sobre a linguagem está à disposição imediata do pesquisador.

Contudo, esses conteúdos de pensamento são expressos através de determinadas estruturas sintagmáticas que não são justificadas

e/ou relacionadas a usos específicos das mesmas em determinadas obras de referência normativa da língua. Desse modo, tópicos gramaticais em geral não encontram apoio pragmático nas bases normativas para o uso padrão da língua, ou não correspondem aos fatos existentes no real uso de suas estruturas no meio social. Eis o que ocorre com o item gramatical *voz passiva* em obras expressivas da língua portuguesa.

Na *Gramática da Língua Portuguesa* de Celso Cunha (1979), pode-se observar total preocupação por parte do autor em abordar o item segundo os critérios estruturais, isto é, assinalando as partes da oração em que há o agente, o paciente e como ocorre a transformação de uma estrutura ativa para uma passiva. Há de ser apontada inclusive a falta de exemplos para a abrangência de verbos que não admitem a passagem para a construção passiva, o que é considerado por vários autores como “exceção à regra geral”.

Já Lima (1998) trata a construção passiva em dois momentos distintos. O primeiro se refere ao agente da passiva como termo da oração. Há a apresentação desse termo na estrutura frasal juntamente com o nome do tipo de voz passiva na qual pode ocorrer (analítica). Porém, inexistente qualquer observação quanto à ausência de agente da passiva em determinadas sentenças passivas analíticas, como “*Todos os terroristas foram executados*” ou “*Quem não quer ser aconselhado, não pode ser ajudado*”, por exemplo.

O segundo momento encontra-se no tratamento da voz passiva pronominal ou sintética dentro da sintaxe de concordância verbal. Nesse capítulo, o gramático apresenta a possível flexão de número do verbo acrescido da partícula *-se* e seguido de substantivo pluralizado, excetuando os casos em que o verbo é intransitivo ou transitivo indireto. Para esses casos, há exemplos recorrentes, como “*Precisa-se de datilógrafas*”. Já para as ocorrências de verbos transitivos diretos, o autor traz exemplos somente de documentação literária com a linguagem modelar de Machado de Assis.

Convém esclarecer que não se trata de preferências por ocorrências atuais para ilustrar fenômenos da língua em detrimento de exemplos extraídos de obras da literatura luso-brasileira. Como a língua encontra-se em constante modificação, surgem ocorrências estruturais que podem e devem ser levadas em consideração para análise.

se em obras que se destinam a prescrever os usos adequados da língua nos diversos contextos existentes e possíveis.

Dentre os gramáticos mais representativos da língua portuguesa no Brasil, Evanildo Bechara já apresenta algumas inovações em uma recente atualização de sua mais importante obra. Além de não somente exemplificar o conteúdo teórico com passagens de narrativas ou poesia, há ocasionalmente comentários ou considerações sobre a ocorrência ou uso de determinadas estruturas gramaticais. Todavia, ainda há alguns detalhes a serem levantados.

Bechara (1999, p. 213) afirma que a voz ou diátese “determina a relação entre o acontecimento comunicado e seus participantes. O primeiro participante lógico, o sujeito, pode ser agente do acontecimento [voz ativa] ou objeto do acontecer [voz passiva] (...)”

Em momento posterior, o autor não considera ou omite a relação entre os mencionados “participantes” quando (i) classifica a passiva como “*forma verbal que indica que a pessoa é o objeto da ação verbal. A pessoa, neste caso, diz-se paciente da ação verbal.*” (*idem*, p. 222); (ii) não exemplifica esse conceito com nenhuma sentença que apresente a partícula apassivadora (-se), e (iii) utiliza a sentença “*Alugam-se bicicletas*” (*idem*) para explicar a questão da passividade e sem comentar o papel ou a existência de um agente não visto grafematicamente na estrutura frasal.

Mesmo que o objetivo dessa obra seja descrever as normas para o bom uso da língua, o autor leva o leitor a questionar-se sobre o motivo para se dizer “*Aluga-se a casa*” e não “*Aluga-se a casa pelo proprietário*” ou “*O proprietário aluga a casa*”. O curioso é que, ao explicar a voz reflexiva, por exemplo, o filólogo menciona em um trecho “(...) *conforme as interpretações favorecidas pelo contexto*” e se esquece de comentar o(s) contexto(s) no(s) qual(is) a sentença anterior é utilizada.

Em relação a isso, afirma Perini (1998: 15):

Os estudos de gramática portuguesa tendem atualmente a reduzir-se ao exame da literatura anterior (que, por sua vez, muitas vezes se limita a repetir ou parafrasear a literatura ainda mais antiga), complementando, ocasionalmente, com opiniões muito pouco *justificadas* (grifo meu). Observa-se em alguns casos uma tentativa, sempre muito tímida, de lançar mão de dados da língua atual (...).

De todos os gramáticos analisados neste trabalho, Macedo (1991) é o único que (i) aponta o impasse de correspondência entre as vozes ativa e passiva e (ii) apresenta uma proposta de classificação mais abrangente para determinados verbos da língua. Segundo o autor:

A oposição puramente formal entre ativa e passiva é artificial e, em muitos casos, não corresponde à realidade. (...) Há verbos que não se enquadram em nenhuma das vozes especificadas, como há verbos que são enquadrados arbitrariamente, levando-se em conta apenas o aspecto formal. (p. 360)

Para sustentar esse fato, o gramático baseia-se em um estudo realizado pelo lingüista francês Bernard Pottier, que considera a voz representativa de dois eixos de relações: o endocêntrico e o exocêntrico. Dentro dessa ótica, há dois tipos de voz, a atributiva e a ativa, e a partir delas surgem outras seis subclassificações, todas dentro de uma perspectiva semântica. Na voz ativa, há a possibilidade de transferência do termo sujeito para agente da passiva (função regida pela preposição *por*) e do termo objeto direto para a função de sujeito paciente. Já na voz atributiva, de caráter endocêntrico, a ação ou o estado expresso pelo verbo da oração se dirige exclusivamente ao sujeito. Ex.: “*O gato caminha.*” / “*O gato é branco.*” Eis os seis tipos, segundo seu conteúdo semântico:

(I) voz existencial: ocorre em orações cujo sentido é *existir*;

(II) voz equativa: ocorre com verbo relacional seguido de predicativo que seja substantivo;

(III) voz descritiva: ocorre com verbo relacional seguido de predicativo que seja adjetivo;

(IV) voz situativa: ocorre com verbo intransitivo seguido de adjunto adverbial de lugar;

(V) voz possessiva: ocorre com o verbo “*ter*” e sinônimos e

(VI) voz subjetiva: ocorre com verbos que indicam sentidos, estados espirituais, etc.

Após exemplificar cada tipo acima, o gramático vê nessa abordagem semântica a vantagem de cobrir um maior número de o-

corrências oracionais dentro da análise de vozes verbais, pois é uma visão mais esclarecedora do “problema”, assim visto por ele.

Contudo, não se pode afirmar que essa proposta de classificação abranja todas as ocorrências oracionais da língua, porém observa-se, pela exemplificação de cada tipo de voz acima, que há uma preocupação com o tratamento de ocorrências frasais características do cotidiano (expressões idiomáticas ou termos tomados conotativamente), como “*Você está uma mulher*” (p. 362) e “*O gato tem bigode*” (p. 363), bastante recorrentes na vida social.

É justamente o fato de a linguagem permear a vida social em todos os aspectos e a todo o momento que faz com que ela se torne um fenômeno importante na vida das pessoas. A partir dessa relevância, considera-se o estudo da gramática não somente um componente “cultural”, ou seja, sem nenhuma aplicação visível na prática social, mas um instrumento para exercitar o raciocínio e a observação do indivíduo.

Marques (2000, p. 230) confirma tal pensamento ao dizer que

(...) o desenvolvimento da capacidade de usar a língua, na escola, deveria ser uma continuação do processo ‘fundador’ de domínio de linguagem como processo de desenvolvimento e amadurecimento cognitivos, que é o fator que propicia crescente domínio dos processos mentais de apreensão do mundo real e de sua representação simbólica por meio da linguagem.

Isso quer dizer que não há elementos que possam comprovar motivos, nem resultados que possam justificar, o ensino escolar da língua, voltado apenas para os conteúdos lingüísticos tradicionais em si (...) e, ainda por cima, tratados isoladamente.

Com um domínio das estruturas das vozes verbais, o indivíduo adquire maior facilidade de expressão, uma vez que as mensagens podem aparecer de formas diferentes. É certo que os significados dessas formas não são exatamente os mesmos e a escolha pelo uso de uma forma em detrimento de outra não é gratuito. Lapa (1998, p. 172) afirma que

O emprego da voz ativa, passiva e reflexa não se faz às cegas. Há razões delicadas que impõem o seu uso, conforme as circunstâncias. Quem possui o sentimento da língua dificilmente se enganará nessa manipulação dos ingredientes do estilo.

Portanto, a partir do uso adequado de cada uma dessas estruturas em situações diversas, desenvolve-se nas salas de aula o que se chama de ensino produtivo da língua. Com isso, o ensino de uma língua em particular deixa de possuir somente componentes ditos “culturais” e de aplicação imediata e passa a privilegiar o componente de formação de habilidades, que, para Perini, é responsável pelo desenvolvimento de habilidades intelectuais de observação e raciocínio nos alunos.

O indivíduo precisa expressar-se apropriadamente em situações de interação oral e refletir sobre os fenômenos da linguagem. A atividade de interação do indivíduo com a língua no seu cotidiano permite interpretar a realidade e construir significados. O problema que passa a existir é que a abordagem desses teóricos não constitui base sólida suficiente para que um falante escolha um tipo de voz verbal adequado em seu processo de comunicação.

Na década de 60 e início da de 70, o ensino de Língua Portuguesa orientado pela perspectiva gramatical ainda parecia adequado, dado que os alunos que freqüentavam a escola falavam uma variedade lingüística mais próxima da chamada variedade padrão e traziam, talvez, representações de mundo e de língua semelhantes às que ofereciam livros e textos didáticos.

Já no início dos anos 80, com o avanço de pesquisas lingüísticas, filológicas e psicopedagógicas, algumas críticas foram feitas ao ensino de língua portuguesa baseada na perspectiva gramatical. Segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 18), entre elas estavam

A excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção e o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos lingüísticos em frases soltas (...)

A partir das novas perspectivas e filosofias de ensino apresentadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996 (LDB ou LDBEN), faz-se necessária a utilização de diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para a produção, comunicação e interpretação de idéias e produção culturais a fim de atender a diferen-

tes intenções e situações de comunicação, como postulam três dos nove itens encontrados no Art. 10, inciso I das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (1998):

a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação;

(...)

c) Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção;

d) Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

(...)

A interação do sujeito com o mundo ao seu redor através da linguagem implica a realização de uma atividade discursiva, na qual um/uns indivíduo(s) diz(em) algo a outro(s) indivíduo(s), de uma determinada maneira, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Em outras palavras, isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias, ainda que possam ser inconscientes, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Com isso, chega-se ao conceito de *competência discursiva* a ser adquirida pelo falante, da qual um dos aspectos é “o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.” (*idem*, p. 23) Esse aspecto da competência discursiva é chamado de *competência estilística* de um falante, ou seja, a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção, à destinação, finalidades e objetivos do texto, conforme já foi exposto anteriormente (cf. Lapa 1998, p. 182).

A construção dessas competências pelo falante/ usuário/ aluno pressupõe a utilização de linguagens na interação com pessoas e situações através de textos estruturados gramaticalmente corretos e adequados a tais ocasiões a fim de se obterem os sentidos e significados esperados. Para que isso ocorra, há de existir uma variedade de textos para análise lingüística que não se restrinja somente a notícias,

poemas, contos etc. A diversidade deve contemplar também a recepção de textos que estão presentes em qualquer prática social comunicativa.

A partir da concepção de língua como fator de interação e meio de transmissão de mensagens articuladas de diversas formas, torna-se necessário articulá-la ao que se entende como concepção de ensino-aprendizagem, uma vez que a metodologia utilizada é fundamental para que o aluno construa as competências já mencionadas anteriormente. Em outras palavras, o modo como um determinado tópico gramatical é abordado pode ser decisivo para a reflexão, imaginação e análise por parte do aluno ou não. Isso leva em consideração o material didático utilizado pelo docente em sala de aula, que geralmente é um livro didático escolhido e adotado, na maioria das vezes, por decisão da coordenação de cada instituição de ensino.

No tocante à expansão do uso e da reflexão sobre a linguagem, a introdução aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* de Ensino Fundamental prevê:

Uma vez que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão 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. (Brasil, 1998, p. 59)

A partir desse ideal, diversos livros didáticos propõem-se a atender às reais necessidades de professores e alunos em suas introduções. Contudo, apresentar de constar na diagramação da capa ou na introdução da obra algo como “de acordo com os PCNs”, algumas obras didáticas deixam a desejar quando o docente as utiliza e nota incoerência entre a proposta metodológica e a abordagem do conteúdo.

O tema gramatical *voz passiva* é geralmente abordado em dois momentos distintos: “vozes de verbo” – unidade relativa a classes morfológicas – e “agente da passiva” – unidade referente a termos oracionais. No primeiro, há a ilustração de sentenças com a ilustração das noções de *agente* e *paciente* para se chegar ao conceito de

que o verbo está na voz *passiva quando o sujeito é paciente da ação*. Ainda neste primeiro momento, a(s) atividade(s) limitam o aluno a classificar os sujeitos destacados dos períodos em *agente* ou *paciente* e/ou apresentam frases estanques, fora de qualquer contexto existente anteriormente para que o aluno classifique os dois tipos de construção passiva com seus termos estruturais destacados, por exemplo. Além disso, há menção de que existe concordância do sujeito com o verbo na voz passiva sintética sem explicitar os casos em que tal sintaxe inexistente. Assim, atividades mecânicas para a identificação dos termos indicados pela teoria não acrescentam nada em termos pragmáticos e reflexivos à fluência do indivíduo. Contudo, esse tipo de abordagem ainda continua presente em diversos livros didáticos atuais de língua portuguesa.

Em um segundo momento, ocorre a abordagem mecânica com a identificação de agentes da passiva em frases descontextualizadas e a transformação de outras para a voz passiva sem nenhuma relação textual com o mundo. Com essa abordagem, o aluno não faz nenhuma relação do conhecimento científico com situações cotidianas quaisquer. Essa carência de exploração discursiva é, em alguns casos, demasiada ao ponto de determinados autores afirmarem inadequadamente que não há diferença de sentido entre as orações “*A multidão ocupou o gramado do estádio*” e “*O gramado do estádio foi ocupado pela multidão*”. Com essa postura, tanto autores quanto professores que adotam o material didático passam a descartar as questões semântico-discursivas de *tema*, *rema* e *foco*, motivadoras da opção por uma forma ou outra de voz verbal. Logo, vê-se a não procedência dos caracteres reflexivo e interativo, conflitante com as diretrizes dos PCNs.

Essa incoerência não ocorre na obra de Cereja & Magalhães (1999), por exemplo. Eis um trecho do texto de apresentação endereçado ao estudante, no qual os autores afirmam que a obra

Pretende também dar-lhe suporte para a leitura de textos não verbais, como a pintura e a fotografia, assim como para a leitura e a produção de textos verbais de diferentes gêneros, como o narrativo, o poético, o publicitário, o jornalístico, o científico, o argumentativo etc.

Além disso, tem em vista ajudá-lo a compreender o funcionamento e a fazer o melhor uso possível da língua portuguesa, em suas múltiplas

variedades, regionais e sociais, e nas diferentes situações de interação social.

Enfim, este livro foi feito para você, jovem sintonizado com a realidade do novo milênio que, dinâmico e interessado, deseja, por meio das linguagens, descobrir, criar, relacionar, pesquisar, transformar... viver intensa e plenamente.

A parte do capítulo que trata das vozes do verbo segue perfeitamente o proposto no segundo parágrafo do trecho acima. Tanto para a explanação teórica quanto para a aplicação prática, os autores apresentam duas imagens representativas de gêneros textuais distintos. Eis a primeira imagem referente ao gênero *cartoon*, de Bill Watterson:



Nesta figura, os alunos são levados à construção dos conceitos de agente, paciente, voz ativa e voz passiva a partir de uma interpretação dirigida pelo material e pelo professor. Este, por exemplo, pode levantar primeiramente questionamentos discursivos e interpretativos, isto é, perguntar ao aluno se o trecho no qual é usada a locução verbal pode ser proferido de outra maneira no cotidiano sem que o sentido seja prejudicado. Dificilmente o aluno levantaria outra forma estrutural. Quando isso ocorre, a resposta equivale à forma ativa da frase. A partir do exposto pelo aluno, o professor poderia questionar o caráter “estranho” da estrutura ativa dentro do contexto, visto que a mesma não ocorre de fato em nosso cotidiano e, consequentemente, no *cartoon* de Bill Watterson.

Após essa análise discursivo-contextual é que o professor deve apresentar o aspecto estrutural da voz verbal utilizada para aquele propósito situacional. Nesse momento, ocorre a nomenclatura ou classificação das estruturas frasais e a apresentação da (não)-equiva-

lência discursiva entre as estruturas ativa e passiva em diversas ocorrências lingüísticas.

Dependendo do grupo com o qual o professor trabalhe, pode haver uma ampliação do conteúdo sem que o trabalho com o livro didático seja prejudicado. O docente pode mencionar o uso de estruturas passivas quando se quer falar de ações sem apontar o agente devido a fatores diversos como nas orações “*Diversos livros sobre a Segunda Guerra Mundial já foram publicados*” e “*Aquelas pirâmides foram construídas por volta de 400 d.C.*”, por exemplo. Assim, o aluno percebe que essas estruturas não se equivalem totalmente e passa a compreender seus usos.

No que se refere às atividades da referida obra, o primeiro exercício já coloca o aluno em contato com um gênero textual bastante comum no cotidiano: um anúncio publicitário.



Nesse exercício o aprendiz não somente identifica *agente/paciente* e transforma uma voz para outra, como também analisa a adequação do uso de uma delas para o real propósito daquele gênero

de texto. Somente após esse exercício de observação e reflexão é que seguem outros que se propõem a trabalhar o caráter morfossintático do termo *agente da passiva*.

De qualquer forma, não se percebe nenhum desvio da proposta de abordagem do livro em relação ao conteúdo nem aos ideais preconizados pelos PCNs. Toda a abordagem do assunto progride de forma simples e eficiente, de modo que o aluno esgote o assunto ao operar com as visões estrutural, funcional e discursiva do tópico gramatical. Essa forma simples de abordagem de um tema gramatical com o propósito de levar o aluno a refletir sobre esse tema não necessariamente deve ser trabalhada no Ensino Médio.

No terceiro ou quarto ciclo do Ensino Fundamental, o aluno já é capaz de refletir sobre a relação de uso de determinadas estruturas ou termos. Dependendo do grupo com o qual trabalhe, o professor poderia inclusive apresentar algum dos dois exemplos expostos neste trabalho. É evidente que não se pretende esgotar qualquer assunto nesse momento, mas apresentar um componente gramatical ao aluno de maneira crítica e reflexiva. Convém esclarecer que o objetivo nessa fase de aprendizagem (7ª série do Ensino Fundamental) não é a abordagem completa ou aprofundada do assunto, e sim a aquisição de valores discursivos básicos subjacentes às estruturas ativa e passiva além do trabalho com essas estruturas através de exercícios de identificação, conversão ou transformação simples também retirados de fontes originais e cotidianas.

Com isso, poder-se-ia comentar que a escolha por uma voz ou outra feita em cada momento da comunicação dar-se-ia pela objetividade do discurso. Esse reconhecimento permite esclarecer para o aluno que as pessoas, quando precisam se comunicar, não têm de optar somente por palavras ou formas de tratamento adequadas, mas sim por construções apropriadas, levando em conta o universo a que elas remetem. Em outras palavras: embora aparentemente esteja sendo tratado o item sintático *vozes verbais*, conceptualizam-se diferentes construções de vozes, que são emparelhamentos exclusivos de forma e significado, o que resolve o problema de escolha das formas.

Todo esse trabalho que pode ser feito com os diferentes segmentos de ensino somente é possível quando o professor tem mente dois conceitos bem definidos: o de língua e o de ensino-aprendiza-

gem. Infelizmente muitos profissionais de ensino de língua portuguesa ainda vêem o idioma como um objeto que tem suas partes criteriosamente nomeadas e que se juntam em uma determinada sequência para que seja possível a comunicação. Enquanto pensarem que essa descrição significa língua, continuarão a ensinar um idioma mecânico, cheio de memorizações e inconveniente para os aprendizes, que não o vêem como sua língua materna e sim como regras para serem decoradas e aplicadas em uma avaliação para ter uma nota mínima para aprovação na escola!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral*. São Paulo: EDUSP, 1976.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÂMARA JR. Joaquim Mattoso. *Dicionário de lingüística e gramática*. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CEREJA, William R. e MAGALHÃES, Thereza C. *Português: linguagens: literatura, produção de texto e gramática*, vol. II. 3ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Atual, 1999.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 5ª ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1979.

CUNHA, Celso e CINTRA, Luis F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

KOCH, Ingedore G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002a.

———. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2002b.

LAPA, Manoel Rodrigues. *Estilística da língua portuguesa*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIMA, Carlos H. da R. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 36ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

LIMA, Maria C. A categoria de voz nas gramáticas tradicionais pré-NGB. **In:** *Revista Philologus*. Ano 9, nº 26. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2003, p. 24-43.

MACEDO, Walmirio. *Gramática da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Presença, 1991.

MARQUES, Maria H. D. Repensando o verbo: sintaxe e discurso. **In:** AZEREDO, José C. *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000.

PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1998