

CONJUGAÇÃO VERBAL E NARRATIVA EM “FAROESTE CABOCLO”: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA

ROBSON BATISTA DOS SANTOS HASMANN (ETEC PROF. ALFREDO DE BARROS SANTOS).

Resumo

Muitas páginas têm sido dedicadas acerca do ensino da gramática na educação básica. Desde os extremistas, que defenderam a ausência completa da norma na sala de aula, até os puristas, para os quais somente a norma culta deve imperar na sala de aula. Nos anos 90, os estudos de Ingedore Koch, Sírio Possenti e Maria Helena Neves mostraram que há necessidade de se equilibrar as teorias da Linguística textual com a norma culta, a fim de que o ensino de gramática esteja presente na educação básica de maneira contextualizada. Com esse suporte teórico, acreditando que o ensino da norma culta seja indispensável no contexto escolar e seguindo as “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” (2005) (documento do Ministério da Educação que, em muitas passagens, chega a contestar os PCNs), o presente trabalho apresenta os resultados de uma atividade desenvolvida com alunos do segundo ano do Ensino Médio de uma ETEC. O trabalho tentou aliar conhecimentos estruturais e composicionais da narrativa aos conhecimentos linguísticos, com ênfase no uso de verbos, na canção “Faroeste Caboclo”, do grupo Legião Urbana. O trabalho apresenta, como consideração final, que é possível abordar a norma culta desde que, a partir dela, o educando possa identificar efeitos de sentido e contextualizar seu uso.

Palavras-chave:

leitura, verbos, narrativa.

Considerações iniciais

A partir da década de 60 do século XX, houve aumento quantitativo e qualitativo dos estudos da linguagem. Os impactos no ensino da língua foram inevitáveis. O estudo de língua materna começa, então, a mudar o centro: o ensino quase exclusivo da norma culta padrão passa a ser visto como ultrapassado e, portanto, desnecessário (para os radicais); já outros viam a necessidade da mudança do foco, mas não acertavam quanto ao foco a ser dado. Ensinar ou não gramática passa a ser a preocupação de estudiosos. Nas escolas de educação básica, por outro lado, viam-se professores que adotavam posturas extremas de não ensinar mais as regras e a nomenclatura e outros que se negavam totalmente a aceitar as novas ideias oriundas da linguística e das necessidades dos educandos.

Essa exposição serve de mote para a discussão de que pretendemos participar com este trabalho. A partir dos artigos de Franco (1998), Neves (2002) e Ribeiro (2001) buscaremos tecer considerações acerca da função e pertinência, no ensino de língua materna, do ensino da gramática na educação básica, especificamente no ensino médio.

O trabalho se justifica na medida em que, a partir de nossa experiência docente, identificamos que a questão ainda suscita dúvidas em muitos profissionais e/ou ainda não foi compreendido que a língua, como organismo variável, não pode admitir que apenas uma dessas variações seja tida como a melhor, ou pior.

O objetivo é apresentar uma proposta para que a gramática normativa seja abordada em sala de aula e que, ao mesmo tempo, não se resuma em análises

descontextualizadas e metalinguísticas. Em outras palavras: que a gramática seja vista como elemento importante para a produção de sentidos no texto, tanto na leitura quanto na escrita.

Convém observar, também, que os aportes teóricos e o relato de experiência presentes neste texto fazem parte de um trabalho de conclusão de curso desenvolvido no curso de especialização em Leitura e Produção de Textos da Universidade de Taubaté. O trabalho constitui-se em uma pesquisa-ação cujo objetivo é aprimorar o conhecimento literário por meio da escrita de contos. O que aqui apresentamos é uma etapa do processo: leitura para reconhecimento das características do gênero a ser produzido, segundo Lopes-Rossi (2006) e Kaufman e Rodríguez (1995). Durante a análise das primeiras produções, detectamos a necessidade de abordar os tempos verbais, sobretudo os pretéritos perfeito e imperfeito do indicativo, bem como o presente desse modo, tendo em vista que o objetivo era a produção de um gênero em que a estrutura narrativa é predominante. O trabalho vem sendo realizado com estudantes de ensino médio em uma escola técnica de Guaratinguetá (interior de São Paulo).

O ensino da gramática

Começamos nossa discussão refletindo sobre a função do ensino da norma culta padrão. Neves (2002: 258) relata uma pesquisa na qual identificou que muitos professores creem que o ensino da gramática seja para que o educando escreva melhor. Porém, há, pelo menos, dois pontos a serem analisados a respeito do que seja "escrever melhor": I) seria a adequação aos propósitos comunicativos? ou II) seria a adequação [do usuário da língua] a contextos socioculturais determinados? Em outras palavras, o que verificamos é que a ideia (ou ideologia?) subjacente à noção de que saber gramática padrão significa poder adequar-se a contextos socioculturais detentores do poder está presente na fala dos professores quando afirmam que aprender e dominar regras gramaticais pode levar o aluno a "escrever melhor". A concepção de que o conhecimento da norma padrão serviria para melhor escrever é característica de uma abordagem clássica segundo a qual os grandes escritores deveriam ser seguidos. Vale lembrar, também, que a normatização surgiu depois dos textos clássicos, ou seja, é a partir de escritos que se sistematiza a língua.

Do ponto de vista legal, é sabido que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, ao revogar a lei vigente desde 1971, alterou o foco do processo ensino-aprendizagem: ele deixou de ser o ensino para enfatizar a aprendizagem.[1] Essa alteração corrobora com a necessidade da democratização da educação. O direito de uma educação de qualidade para as famílias de nível sociocultural inferior seria garantido, já que as experiências e conhecimentos prévios seriam valorizados no processo ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, a concepção de que o texto é um instrumento de comunicação, mediador de práticas sociais se encaixa perfeitamente em um dos princípios da escola, segundo a LDB: a promoção da cidadania.

Essa visão sucinta (e até certo ponto superficial) da legislação educacional brasileira permite deduzir que, para o ensino da gramática, atualmente, o que precisa ser levado em consideração é o aspecto comunicativo. Ou seja, o direcionamento, o objetivo final do ensino de língua deve ser a ampliação de competências e habilidades que possibilitem intervenção social por meio da língua, escrita ou falada. Dentre as habilidades está o conhecimento da gramática normativa da língua e das variações linguísticas.

A partir disso, inferimos que 1) o julgamento de certo ou errado no uso da língua passou a ser questionado, tendo em vista que ela varia de acordo com diversos fatores e 2) um ensino de língua que simplesmente tratasse de descrever as variações seria pouco eficiente. Para Ribeiro (2001: 152), focar o desenvolvimento da competência comunicativa significa "oportunizar o exercício dos mais variados tipos de construção linguística". Esses tipos podem ser profissionais, sociais, familiares, acadêmicos, pessoais...

Assim, não seria admitida, no ensino da gramática, a ênfase em terminologias e nomenclatura específicas, com frases e orações descontextualizadas. O ideal seria que o educando tivesse oportunidade de conviver com os mais variados tipos e gêneros de textos e que, sobretudo, fosse incentivado a refletir sobre seus aspectos linguísticos e elementos discursivos. Para o incentivo, corrobora muito a criação de um espaço participativo em sala de aula no qual o aprendiz possa expor suas opiniões e dificuldades abertamente, durante o estudo de um texto, principalmente os mais complexos.

O tempo pretérito segundo a gramática

Tendo sido abordado o processo de ensino-aprendizagem, passamos a refletir especificamente nos postulados das abordagens gramaticais dadas por diferentes autores acerca dos conhecimentos que interessam em nosso trabalho - tempos verbais do pretérito do indicativo.

Para tanto, utilizamos gramáticas de épocas distintas, referentes a épocas em que o ensino da norma culta passou por transformação. Foram utilizadas as gramáticas de Cunha (1975), Cegalla (1992), Almeida (1995) e Bechara (2007).

Das obras analisadas, todas explicitaram que o verbo expressa um fato no tempo. Há, porém tratamentos distintos.

Cegalla (1992) apresenta um tratamento mais superficial, indicando, por exemplo, que o imperfeito "enuncia um fato passado, porém não concluído, um fato que se prolongou" (p. 484). Já Cunha (1975: 436) apresenta um tópico chamado "Valor afetivo". Há, nesse tópico, uma parte específica destinada à "distinção entre o pretérito imperfeito e o perfeito". A distinção-chave é que o imperfeito exprime um fato habitual, uma ação durativa e não o limita no tempo. Já o perfeito exprime um fato não habitual, momentâneo, definido no tempo.

Entendemos que o aspecto verbal não se constitui por si mesmo. Uma oração como "Cheguei!", proferida por uma pessoa ao entrar em uma sala, está no pretérito perfeito, mas sua enunciação poder dar-se em tempo cronológico diferente. Desconsiderar que o momento da enunciação pode ser diferente do momento marcado pelas desinências, em sala de aula, pode gerar dificuldades de compreensão para o aluno.

Essa relação entre os tempos precisa ser considerada para uma compreensão mais aprofundada de vários tempos verbais, entre eles, o pretérito imperfeito.

Das gramáticas analisadas, somente Cegalla (1992) desconsidera as relações entre os tempos. Na prática em sala de aula, percebemos que ao postular que o imperfeito "enuncia um fato passado, porém não concluído, um fato que se prolongou" (p. 484), fica suspensa a ideia de até quando e quanto tempo durou o prolongamento.

A descrição feita por Almeida, apesar de considerar a correlação entre os tempos, não aprofunda os efeitos de sentido que podem ser conseguidos e os aspectos discursivos presentes ao usarmos os pretéritos.

Preferimos a posição de Cunha (1975: 431-432), para quem, por apresentar uma ideia de continuidade, de duração do processo verbal mais acentuada do que os outros tempos pretéritos e por expressar um fato em contínua realização na linha do passado para o presente, há de se notar que, nas narrações, o imperfeito serve menos para enumerar os fatos do que para explicá-los com minúcias.

Evanildo Bechara (2007) leva as considerações sobre os verbos a níveis profundos que não cabem no âmbito deste trabalho. No entanto, gostaríamos de trazer ao texto o seguinte trecho:

O imperfeito [...] é um membro não marcado, extensivo, de uma oposição que encerra três membros, dois dos quais são marcados e intensivos: o mais-que-perfeito e o chamado condicional presente, na forma simples.

Nesta oposição, o mais que perfeito significa um 'anterior', enquanto o condicional presente (futuro do pretérito) um 'depois'. Daí o imperfeito não significar nem 'antes' nem 'depois' e, por isso, pode ocupar todo o espaço da oposição. Isto significa que não se pode, a rigor, atribuir ao imperfeito a pura e simples significação de passado a não ser que ele seja considerado um 'presente' do passado (p. 277).

Verificamos que o gramático considera, também, a relação entre os tempos. Ao postular que não podemos considerar o imperfeito, a rigor, um antes ou depois, o autor preocupa-se em fazer uma análise funcional do aspecto gramatical, assim como fizeram Cunha (1975) e Almeida (1995).

Pelo exposto, entendemos que apresentar as diferenças entre o perfeito e o imperfeito somente pela desinência seria descontextualizar a análise linguística.

Linguística textual

O desenvolvimento da linguística na década de 60 foi fundamental para o encaminhamento de posturas, no ensino de língua, até então restritas à gramática da frase. Foi durante essa década que aparecem os primeiros estudos da Linguística Textual.

Fávero e Koch (1994: 11) afirmam que o objeto de estudo deixa de ser a frase e passa a ser o texto, pois são "os textos a forma específica de manifestação da linguagem". Dentre as diversas razões que levaram os linguísticos a desenvolverem a gramática de texto, estão as lacunas das gramáticas em resolver certos fenômenos tais como a concordância dos tempos verbais. Ao retirar o foco do enunciado e passar a analisar o conjunto de enunciados dentro de um contexto, a Linguística Textual potencializou diversas abordagens discursivas.

José Luis Fiorin (1989: 39-40) analisa as manifestações verbais na projeção de enunciados. Antes, porém, difere enunciação de enunciado. A primeira "é o ato de produção do discurso, é uma instância pressuposta pelo enunciado (produto da enunciação)" e "define-se como a instância de um *eu-aqui-agora*". Essa concepção

de um enunciador que se projeta ou projeta um objeto em um algum lugar no tempo parece-nos essencial no estudo das narrativas e dos verbos.

Com efeito, o narrador, que se assume como parte da trama ou não, é uma entidade que tem voz e que enuncia não apenas as peripécias, mas também a si mesmo, pois é por ele que os leitores sabem o que está acontecendo. Contar uma história seria, então, enunciar, em diferentes tempos e espaços, a relação entre objeto (as ações) e sujeito (as personagens).

Na narrativa tradicional, os verbos são responsáveis por mostrar o movimento das personagens no tempo distante. Por isso, a prevalência do pretérito. Obviamente, existem casos mais complexos de narrativas que apresentam um enorme uso do tempo presente. Os efeitos de sentido causados por esse recurso podem ser objeto de significativos estudos dentro da linguística, da análise do discurso e da teoria literária. Para fins didáticos em sala de aula a estudantes do ensino básico, pensamos, porém, ser mais viável a apresentação do esquema clássico antes dos mais elaborados, quando o objetivo é entender a relação entre os verbos e as técnicas de escrita.

Pelo exposto, observamos que a análise estritamente morfológica e sintática do aspecto verbal não é suficiente para ampliar a competência comunicativo-discursiva dos estudantes. Ainda que reconheçamos sua necessidade de que sejam abordadas essas dimensões, o aprofundamento se faz necessário. O aprofundamento pode ser conseguido se o professor utilizar como recurso de análise a linguística textual.

Experiência de leitura de "Faroeste Caboclo"

"Faroeste Caboclo"(1987), do grupo Legião Urbana, surge no momento em que o Brasil passava pelo processo de redemocratização. Escrita provavelmente antes da abertura política, a canção apresenta forte crítica à sociedade brasileira. Questões como pobreza, corrupção política, tráfico de drogas e preconceito racial são abordadas dentro de uma estrutura narrativa.

Restringimo-nos nossa análise nas relações entre os tempos verbais para e na construção de uma estrutura narrativa clássica. Essa estrutura, presente em diversos manuais e utilizada por diferentes críticos literários, constitui-se de quatro momentos: a apresentação, a complicação, o clímax e o desfecho, necessariamente nessa ordem. A literatura, sobretudo a partir do Modernismo, tratou de romper a ordem linear dessa estrutura. Na canção da Legião Urbana ela é praticamente mantida.

Quanto aos elementos da narrativa (narrador, personagem, tempo, ambiente e enredo), "Faroeste Caboclo" está organizado de maneira que facilmente esses sejam reconhecidos.

O narrador está em 3ª pessoa, denominado narrador-observador, porquanto apresenta o enredo sem participar dos acontecimentos. A personagem principal, João de Santo Cristo, é um rapaz pobre que morava em uma "sertania" e que, com a mudança para Brasília, se transforma em traficante. Há, ainda, Maria Lúcia, que será o amor de Santo Cristo.

Das relações entre as personagens e o ambiente[2] em que estão inseridas é que surge o conflito na canção. Brasília, a capital de um país que recentemente se abria para a democracia, mostra-se cercada por problemas.

A atualidade da canção, ligada ao estilo *Rock 'n roll*, despertou interesse dos estudantes. Feita a análise literária, com discussões sobre política, preconceito e as possíveis sentidos que poderiam ser atribuídos a ele, passamos à análise linguística, com ênfase nos tempos pretéritos do presente do indicativo.

Tendo em vista que estudos do ponto de vista morfológico já haviam sido realizados, os aprendizes foram orientados a buscar, nas estrofes, verbos e preenchessem a tabela a seguir:

| Tempos verbais do indicativo em "Faroeste Caboclo" | | | | | | |
|--|----------|--------------------|----------------------|-----------------------------|--------------------|---------------------|
| Estrofe | Presente | Pretérito Perfeito | Pretérito imperfeito | Pretérito mais-que-perfeito | Futuro do presente | Futuro do pretérito |
| <i>N</i> | | | | | | |

Retirar as palavras do texto e preencher a tabela constitui-se em um exercício tipicamente estruturalista. Malgrado a imensa crítica feita em todas as áreas do saber a essa corrente (incluindo-se a área linguística e literária), esse tipo de exercício foi pertinente para que os educandos visualizassem mais claramente a função dos verbos na narrativa, pois, após a retirada dos verbos, os alunos identificaram que havia o predomínio dos pretéritos perfeito e imperfeito.

Levantado o questionamento do porquê isso acontecia, pensaram que as escolhas foram aleatórias e que não havia relação entre os tempos e a narrativa. No entanto, como apresentamos nas gramáticas citadas, esses tempos são frequentes nas narrativas, sobretudo nas tradicionais.

Detectamos, então, que, estruturalmente, podem ser percebidos vários pontos de apresentação e conflito em "Faroeste Caboclo". Essa alternância constante, em uma narrativa extensa, promove maior tensão ao que se está lendo. Na canção, o ritmo, o tom de voz do cantor e o uso de mais instrumentos musicais ajudam a acompanhar a alternância e a tensão.

Nas estrofes de 1 a 4, em que é apresentada a situação de João de Santo Cristo na fazenda, antes de ir para Salvador, predominam o pretérito imperfeito e perfeito. A função é, justamente, mostrar como se estendia a vida do protagonista. Para gerar expectativa, aparecem verbos no pretérito perfeito. Ao introduzir o perfeito, o leitor espera que irá se instaurar um conflito definitivo. No entanto, ele é constantemente prolongado, pois o narrador volta ao imperfeito. A seguir, reproduzimos a 1ª estrofe[3]:

Não **tinha** medo o tal João de Santo Cristo

Era o que todos **diziam** quando ele se perdeu

Deixou pra trás todo o marasma da fazenda

Só pra sentir no seu sangue o ódio que Jesus lhe deu

Quando criança só **pensava** em ser bandido

Ainda mais quando com um tiro de soldado o pai morreu

Era o terror da sertania onde **morava**

E na escola até o professor com ele aprendeu

O uso do pretérito na terceira pessoa do singular, logo no início, faz com que o leitor distancie o presente da enunciação (feito pelo narrador) dos acontecimentos enunciados (que, apesar de terem passado no enunciado, ainda serão contados na enunciação). Ainda nesse momento, o leitor percebe que a personagem João de Santo Cristo, no momento da enunciação, já não vive mais a mesma vida. Em relação ao efeito de sentido provocado no leitor, este é preparado para uma mudança, para a transformação da vida do protagonista.

Esse processo de instauração do discurso é chamado de breagem. Para Fiorin (1989: 41), a de breagem "é o mecanismo em que se projeta no enunciado quer a pessoa (eu/tu), o tempo (agora) e o espaço (aqui) da enunciação, quer a pessoa (ele), o tempo (então) e o espaço (lá) do enunciado."

Em sala, enfatizamos, primeiramente, a situação inicial, ou seja, a condição do protagonista em sua terra natal, suas ações e seu modo de pensar. A seguir, apresentamos as análises de Cunha (1975), Almeida (1995) e Bechara (2007) acerca dos tempos aqui abordados. Com isso, os estudantes aprimoraram as competências de analisar, comparar e relacionar. Os aprendizes perceberam, ainda, que a abordagem feita pelo livro didático adotado, ao apresentar a classe gramatical dos verbos, era insuficiente, para, por exemplo, tratar de aspectos semânticos, estilísticos e discursivos, pois trazia apenas os morfemas.

Outro exemplo do uso dos pretéritos ocorre quando Santo Cristo conhece Maria Lúcia:

Foi quando conheceu uma menina

E todos seus pecados ele se arrependeu

Maria Lúcia **era** uma menina linda

E o coração dele pra ela o Santo Cristo prometeu

Para melhor compreensão das relações sintáticas dos verbos, foi utilizado o seguinte esquema (fig. 1 - o retângulo azul representa o verbo *era*):

Após a identificação e análise dos tempos verbais pretéritos, que prevaleciam em toda a narrativa, os educandos observaram a presença, em alguns poucos momentos, do presente do indicativo. Apresentemos o trecho:

O tempo *passa* e um dia *vem* na porta

Um senhor de alta classe com dinheiro na mão

E ele *faz* uma proposta indecorosa

E *diz* que *espera* uma resposta, uma resposta do João

"Não *boto* bomba em banca de jornal

Nem em colégio de criança isso eu não *faço* não

E não *protejo* general de dez estrelas

Que *fica* atrás da mesa com o cu na mão

E é melhor senhor sair da minha casa

Nunca *brinque* com um Peixes de ascendente Escorpião"

Mas antes de sair, com ódio no olhar, o velho disse:

"Você perdeu sua vida, meu irmão"

Nessas estrofes, é apresentado um diálogo entre Santo Cristo e um militar. Como em várias partes da canção, há crítica ao regime político brasileiro. O protagonista, mais uma vez traficante conhecido e respeitado, é procurado para fazer acordo com militar.

Para introduzir o diálogo, o narrador abandona provisoriamente o pretérito e opta pelo presente do indicativo. A troca dos tempos, em uma narrativa, constitui, nas palavras de Cegala (1992: 483), uma forma "para tornar mais viva a representação de um fato". Cunha (1975), por seu turno, diz que

é um processo de dramatização linguística de alta eficiência, se usado de forma adequada e sóbria, pois que o seu valor expressivo decorre da aparente impropriedade de ser acidental num contexto organizado com formas nominais do pretérito. (p.431)

Destacamos o fato de a troca do pretérito pelo presente ser de alta eficiência se usada de forma sóbria. A sobriedade, para o gramático, estaria na inserção comedida do presente na narrativa.

Nesse trecho de "Faroeste Caboclo", encontramos um uso comedido e sóbrio do presente. Após inserir uma tensão - o diálogo - marcada pelo presente, o narrador utiliza um verbo *dicendi* ("disse") para introduzir a voz do general. A fala do militar, ao contrário da de Santo Cristo, aparece marcada pelo pretérito perfeito.

Na voz do militar enxergamos um recurso estilístico que, desconsideradas as normas gramaticais sobre os aspectos dos verbos, passariam despercebidos. Ele diz: "você perdeu sua vida meu irmão". No entanto, ela ainda não estava perdida. O tom de ameaça ganha mais expressividade e se torna mais enfático pela troca do futuro do presente pelo pretérito perfeito.

Segundo as gramáticas analisadas neste trabalho, o perfeito marca um fato concluído, uma ação realidade completamente. A ênfase na expressão acontece, portanto, porque Santo Cristo, na verdade, perderia sua vida a partir daquele momento. Convém mais uma vez dizer que, em "Faroeste Caboclo", os perfeitos marcam o início de um conflito, de uma nova complicação.

Toda a análise da canção foi feita oralmente. Durante os debates, o professor foi introduzindo o ponto de vista dos gramáticos sobre os tempos verbais. Cremos que a opção por esse método possibilitou mais interação do que se fossem feitas perguntas para os alunos responderem por escrito.

Considerações finais

Em sucinta avaliação do procedimento didático utilizado, neste trabalho, para leitura de narrativas e ensino de verbos, esperamos ter explicitado que o professor tem diferentes instrumentais teóricos com os quais pode aprimorar sua prática. A compreensão de que a norma culta deve fazer parte das aulas de língua materna, juntamente com a linguística textual e a análise do discurso, foi o que pretendemos explicitar.

Em sala, a aplicação dos conceitos à análise potencializa, além de mais empenho por parte dos educandos, uma aprendizagem mais significativa.

Poder-se-iam mostrar, ainda, as discussões acerca dos aspectos sociológicos, políticos, sociais etc. presentes no texto escolhido. No entanto, restringimo-nos nas questões gramaticais, pois era objeto de mais interesse.

O exercício de reflexão sobre a língua, considerando-se o que já se sabe sobre ela, constitui-se em uma estratégia metacognitiva muito importante no desenvolvimento de habilidades de leitura. Assim, apresentar a gramática ao aluno e mostrar a ele como usá-la e refletir sobre ela pode ser um dos caminhos mais prováveis na construção de saberes linguísticos e do aprimoramento de habilidades de leitura.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 40.ed. São Paulo: Saraiva, 1995, p. 223-229.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 275-278.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 35. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1992. p. 483-485.

CUNHA, Celso Ferreira da. *Gramática da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: MEC/FENAME, 1975. p. 431-436.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística textual: introdução*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto / EDUSP, 1989.

FRANCO, Maria Ignez Salgado de Mello. Como (não) ensinar gramática. In: *Anais do 7.º Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa*. São Paulo, 1998. p. 7-15.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita. *Revista Intercâmbio*, vol. XV, São Paulo: LAEL/PUC, 2006.

KAUFMAN, Ana María; RODRÍGUEZ, María Helena. *Escola, leitura e produção de textos*. Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1995.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Unesp, 2002. p. 255-263.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. Ensinar ou não a gramática na escola: Eis a questão. In: *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 1, 2001. p. 141-157.

RUSSO, Renato. Faroeste Caboclo. In: *Legião urbana: Que país é este? 1978/1987*. EMI-Odeon, out. 1987.

[1] Aliás, já em 1971 a Lei enfatizava o ensino de língua "como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira" (FRANCO, 1998: 7).

[2] A relação personagem e ambiente pode ser mais aprofundada em: LINS, Osman. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. São Paulo: Ática, 1976. p. 62-110 e HASMANN, Robson. A dialética do espaço em "Campo Geral". *Revista Ciências Humanas*, Taubaté, v. 11, n. 1, p. 33-45, jan./jun. 2005.

[3] Convencionamos usar o pretérito imperfeito em negrito, o perfeito sublinhado e o presente sublinhado.

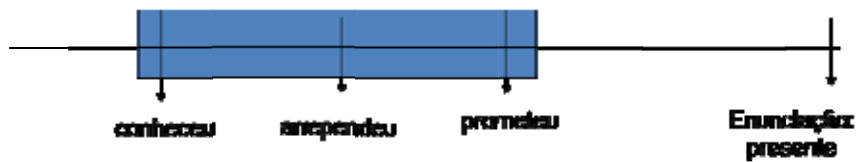


Fig. 1: esquema do movimento verbal em trecho da canção.