

## **A RELAÇÃO ENTRE A REGÊNCIA VERBAL E NOMINAL E A ARTICULAÇÃO DO SENTIDO NO INTERIOR DOS SINTAGMAS: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Marcos Antônio da Silva  
Instituto Federal de Alagoas - Campus Murici  
marco\_sil2@hotmail.com

Patrício de Albuquerque Vieira  
Instituto Federal de Alagoas - Campus Murici  
patricioavieira@hotmail.com

**Resumo:** Objetivamos, com este texto, refletir sobre a presença do conteúdo gramatical “regência verbal e nominal” na sala de aula, a partir de uma perspectiva que leve em consideração a noção de língua não apenas como estrutura, mas enquanto processo de interação entre os indivíduos de uma sociedade. Para tanto, faremos uma breve retrospectiva das noções de língua, leitor e texto nas três principais correntes linguísticas, a saber: estruturalismo, gerativismo e funcionalismo. Ao final do nosso texto, apresentamos algumas reflexões, a partir da proposta de uma atividade, sobre a funcionalidade de um ensino de língua que tenha como base a percepção da língua/gem enquanto interação e que, conseqüentemente, permita aos alunos não um processo de decorar regras gramaticais, mas uma reflexão sobre o uso e a construção dos sentidos dos enunciados, no mais diversos contextos.

**Palavras-chave:** Ensino, Língua Portuguesa, Regência, Sintagma

### **Introdução**

Conforme pontua Bagno (2008), o professor pode pedir ao aluno que escreva uma centena de vezes a frase “Ontem eu assisti **ao** filme com o meu amigo”, no entanto, é muito provável que ao sair da sala de aula, ao encontrar com seus colegas no corredor da escola, o mesmo aluno se dirija a qualquer colega da seguinte forma: “Ontem eu assisti **o** filme com meu amigo.”

O interessante do pensamento de Bagno (2008) é que ele identifica/percebe que a língua que é ensinada na sala de aula é, muitas vezes, utilizada diferentemente fora do contexto escolar e nem por isso deixará de haver comunicação entre os interlocutores.

É pensando, pois, em uma concepção de língua que está preocupada, sobretudo, com a utilização real dessa língua (ou as possibilidades de contextos de utilização da língua), que este texto pretende se desenvolver.

Inicialmente, serão apresentados, de forma breve, alguns postulados no tocante à evolução dos estudos linguísticos, tentando identificar as concepções de linguagem que permeiam as três principais correntes linguísticas, a saber: Estruturalismo, Gerativismo e Funcionalismo. Em, seguida, serão considerados alguns pontos entre essas concepções de linguagem e o que é proposto pelas gramáticas tradicionais sobre a questão da regência

nominal e verbal. Por último, em um terceiro momento, buscaremos estabelecer algumas relações entre a regência (verbal e nominal) e como esse processo possibilita observar a articulação do sentido no interior dos sintagmas, buscando, ainda, refletir sobre o ensino efetivo de língua materna.

## 1. Aporte teórico

Os estudos linguísticos, ao longo dos anos, sofreram transformações importantes. Era de se esperar, portanto, que tais transformações chegassem à sala de aula. Sabemos que Saussure (1916), considerado o pai da linguística moderna, foi o grande responsável pela elevação da linguística ao *status* de ciência, tal como a conhecemos hoje.

Para que a linguística chegasse a tal nível, claro, foi necessário que Saussure (1916) realizasse o chamado corte linguístico e, assim, delimitasse o seu objeto de estudo. Nesse caso, tal objeto foi a língua/langue, enquanto estrutura, deixando à margem dos seus estudos, naquele exato momento, a fala/parole.

Assim sendo, ao conceber a língua enquanto estrutura, alguns elementos extremamente importantes para a análise e compreensão de um enunciado foram renegados, como, por exemplo, o “contexto”. O texto, observado em si mesmo, era suficiente para a realização de análises sintagmáticas e paradigmáticas. Ler, nesse caso, seria decodificar o texto (conjunto de sentenças), e o leitor era considerado como um sujeito passivo, visto que não poderia interferir no sentido do texto, pois o sentido já estava no próprio texto.

A partir dos estudos gerativistas, que têm como maior representante Chomsky (1957), houve uma pequena evolução na percepção de alguns fatores. Na verdade, na perspectiva cunhada por este autor (1957), a língua poderia ser observada a partir de dois níveis: um nível profundo e o um nível superficial. Como exemplo desse modelo de análise empreendido por Chomsky (1957), temos os seguintes enunciados:

“Pedro permite que você saia” e

“Pedro necessita que você saia”.

Vejamos que no nível superficial as duas sentenças apresentam a mesma estrutura, a saber: sujeito, verbo e complemento. Todavia, observando-as no nível profundo, há uma permissão, por parte de Pedro, para que alguém realize uma ação, na primeira sentença; ao passo que no segundo enunciado é revelada uma necessidade, de Pedro, diante da ação que se espera que o seu interlocutor exerça.

As noções de texto, leitor e linguagem não sofrem grandes mudanças até então. Talvez, a grande percepção de Chomsky (1957) seja em relação à criatividade de o sujeito falante reconhecer e utilizar uma infinidade de recursos (elaboração de sentenças), a partir de um sistema, de certa forma, limitado.

A partir de 1978, com os estudos empreendidos pelos funcionalistas, passa-se, então, a perceber a língua não apenas enquanto estrutura, mas com base na funcionalidade/uso da língua.

Nome como o da linguística Halliday (1978) contribuiu para a percepção de um sistema linguístico que iria se deter à forma como o falante utiliza a língua nos diferentes contextos reais de uso. O texto, a partir dessa nova visão funcionalista da língua, passa a ser compreendido como um espaço de interação entre o leitor, o autor, os contextos de produção e o conhecimento que o leitor (aluno) tem do mundo, ou seja, suas experiências de vida. A língua/gem, por sua vez, passa a ser percebida como um processo de interação entre os interlocutores envolvidos na relação de comunicação e o leitor, conseqüentemente, passa a ser concebido como o ser ativo, como aquele que interage e que é responsável pela construção de sentidos ou efeitos de sentido, para o texto, por meio da língua/gem.

Percebemos, de forma breve, como os estudos linguísticos evoluíram ao longo das décadas. Entretanto, o ensino de língua, ainda, podemos assim dizer, continua sendo realizado de forma tradicional, uma vez que muitas gramáticas e inúmeros manuais didáticos privilegiam um olhar sobre a estrutura da língua, deixando de lado, muitas vezes, o uso efetivo da língua por seus falantes.

Nesse caso, podemos pontuar, por exemplo, a forma como a questão da regência ainda é apresentada em nossas gramáticas tradicionais. Sim, pois, ainda que existam as gramáticas descritivas do português ou a gramática do português falado no Brasil, sabemos que, de fato, o que impera é o ensino baseado em gramáticas prescritivas e normativas. Isto é, um ensino tradicional.

## **2. Sobre regência (verbal e nominal): algumas palavras necessárias**

Bechara (2014), um dos maiores gramáticos brasileiros (e outros tantos manuais didáticos/escolares), aponta que regência é a relação de dependência entre os termos de um sintagma, dependência esta que tem relação direta com a complementariedade do sentido do vocábulo regente. Dessa forma, com base em tal princípio, é possível delimitar dois tipos de regência, a saber: regência nominal e regência verbal.

No caso da regência nominal, Cunha e Cintra (2001), por exemplo, estabelecem que esta tem relação com a forma como os nomes exigem determinadas formas de complemento. Inúmeros são os exemplos e diversas são as páginas nas quais constam nomes (substantivos) apresentados pelos dois autores citados, muitas vezes sem explicação lógica -, e que os alunos são “obrigados” a decorar.

Como exemplo desses nomes, e sua regência, temos: curioso (de, por); apto (a, para); referente (à), dentre outros tantos. Fato curioso é que, como mencionado anteriormente, e como bem pontua Azevedo (2014), muitos desses nomes (e seus complementos) vêm, nesses manuais, apenas em forma de listas, quase sempre sem exemplos e possibilidades reais de uso.

No caso de “referente à”, “relativo à” e outros tantos casos de nomes que exigem o uso do sinal de crase, raramente essa exigência (da necessidade do uso da crase) é discutida, quando da regência nominal. No tocante à regência verbal, Azevedo (2014), por exemplo, aconselha que no lugar de apresentar listas infinitas de verbos aos alunos, seria mais interessante observar a regência dos verbos a partir da questão da transitividade verbal, ou seja, a necessidade ou não de um complemento para o verbo regente e que tipo de complemento o verbo exige, se objeto direto ou um objeto indireto. Ainda em relação à regência verbal, é preciso salientar que esta está intimamente relacionada com o olhar que se deve ter sobre as questões de concordância verbal.

Voltando às gramáticas, um exemplo sempre presente nas listas de verbos apresentados e suas espécies de regência é o clássico caso do verbo “assistir”, já mencionado no início deste texto, que é apresentado, por exemplo, por Cunha (2001) da seguinte forma:

“Paulo **assistiu ao** show” (1),

“João **assiste em** Lisboa” (2),

“O enfermeiro **assistiu o** acidentado” (3) e

“**Assiste a** todos os brasileiros o direito à saúde e segurança” (4).

É possível observar, a partir de um olhar atento, que para cada sentença teremos um valor semântico que será imputado ao verbo “assistir”, a saber: (1) “assistir” com sentido de presenciar; (2) “assistir” no sentido de residir/morar; (3) “assistir” com sentido de ajudar, prestar assistência, socorrer; e, por último, “assistir” com sentido de caber/ter direito. A regência, portanto, nesses casos, seria: transitivo indireto em (1) e (2), transitivo direto em (3) e intransitivo em (4).

De fato, ainda que tenhamos essas quatro acepções para uma mesma palavra, nesse caso, o verbo “assistir”, e que os alunos sejam “obrigados” a ler/decorar/estudar essas

regências, o que percebemos é que, de fato, no uso concreto da língua portuguesa, dificilmente um indivíduo pronunciará, por exemplo, “Eu, hoje em dia, assisto em São Paulo”.

Dessa forma, o que se está criticando aqui, neste texto, não é a existência ou não das regras infinitas de regência, mas como tais regras são trabalhadas em sala de aula e a forma estruturalista de se perceber a língua, quando, muitas vezes, práticas mais relativamente significativas para o professor, e para o aluno, poderiam ser adotadas, para termos, de fato, alunos mais preparados para determinados contextos de uso da língua.

Nosso posicionamento, aqui, coaduna com o que é proposto, por exemplo, por Mattos e Silva (2004), quando muito assertivamente, citando Carlos Drummond de Andrade, relembra que “o português são dois”: um que se aprende na escola, a duras penas, às vezes, e o outro que se fala nas ruas, nas feiras e nas fila de supermercado.

Nesse sentido, se pensarmos na relação ou possibilidade de articulação do sentido no interior dos sintagmas, por exemplo, podemos pensar que além de uma relação estrutural entre os sintagmas, a questão da regência é, também, uma questão argumentativa, quando da utilização da linguagem em contextos diversos, pois sempre que utilizamos a língua/gem, fazemos o seu uso porque temos determinados objetivos (ou intenções) em relação ao que se está desejando do outro.

Além disso, quanto à regência verbal, há uma relação direta com a questão da transitividade que envolve a necessidade de certas espécies de complemento para o sentido de um determinado verbo. Ainda no tocante à regência, se observarmos, por exemplo, a relação de transitividade, quando pensamos no trabalho/ensino de língua, iremos perceber que o verbo “querer” pode assumir papel gramatical tanto de verbo transitivo direto como de verbo transitivo indireto.

Vejamos a análise dos seguintes enunciados:

**Quero** viajar para Salvador. O verbo “querer”, aqui, tem sentido de “desejar”. É, portanto, transitivo direto.

**Quero** bem aos meus irmãos. O verbo “querer”, aqui, tem sentido de “gostar”. Tem, portanto, valor de transitivo indireto, se pensado com o valor semântico do verbo “gostar”.

Nesses dois casos, a articulação entre os elementos constituintes dos sintagmas e, conseqüentemente, a relação de sentido no interior desses sintagmas vai depender da relação que se estabelece entre o verbo “querer” e o sentido atribuído pelo locutor/usuário/falante da língua, quando da necessidade de utilização deste ou daquele tipo de transitividade: se será

direta “querer” no sentido de “desejar” ou indireta, como no caso de “querer” com sentido de “gostar de”.

### 3. Reflexões/proposta de ensino

Na direção de tudo que foi apresentado nesse texto e pensando em possibilitar uma opção para o trabalho em sala de aula, quanto ao ensino de língua portuguesa, e ainda orientados pelo que propõe Travaglia (2009), em seu livro *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*, quando percebe, por exemplo, as possíveis articulações de sentido que podem ser estabelecidas pelo uso das preposições, iremos, aqui, apresentar uma proposta de atividade para o ensino de língua, aliando o trabalho com a regência (ainda que de forma indireta) e o trabalho com as preposições.

Para a elaboração desta proposta é preciso considerar as preposições como elementos que não são desprovidos de sentido e cuja função não seja tão somente a de unir elementos no interior dos sintagmas. Assim, pretendemos pensar uma atividade que trabalhe os sentidos existentes nas preposições na relação de substituição de uma estrutura por outra, sem perder de vista, é claro, a relação da regência. Nesse caso específico, a regência verbal.

Assim, apresentamos um exercício que pode, naturalmente, ser modificado pelo professor que sentir a necessidade.

Vejamos a proposta abaixo:

- 1) A partir da leitura dos enunciados abaixo, e pensando ainda sobre a regência do verbo “sair”, identifique as mudanças de sentido que são possibilitadas com base na mudança/substituição das preposições. Tente explicar os sentidos que estão presentes em cada enunciado.
  - a) Roberto **saiu de** carro para a faculdade.
  - b) Roberto **saiu com** o carro para a faculdade.
  - c) Roberto **saiu sem** o carro para a faculdade.
  - d) Roberto **saiu para** o carro.
  - e) Roberto **saiu a pé** para a faculdade.

Outras expressões podem, naturalmente, ser utilizadas/formuladas como o verbo sair, como:

- f) Roberto **saiu ao** pai.
- g) Roberto **saiu de** casa.
- h) Roberto **saiu do** trabalho.

Se observarmos atentamente as relações de sentido que são propiciadas “apenas” com a mudança da preposição, é possível perceber que há uma considerável mudança na forma interacional em relação ao que está sendo apresentado no conteúdo proposicional e o que desejamos transmitir ao nosso interlocutor, relação essa que é estabelecida no contexto de uso da língua.

Assim, no primeiro caso, com a preposição “de”, é destacado o meio utilizado para que determinada pessoa possa se locomover. Em 2, há também essa ideia, mas há ainda outra: a de que o indivíduo saiu “portando/levando” algo. Já em 3, a presença da preposição pode ser vista como o oposto de 2: ou seja, saiu desprovido de algo. No caso do enunciado 4, refere-se a uma possível locomoção do indivíduo para um lugar determinado/previsto. Já em 5, temos o caso da locução verbal “a pé”.

Quanto à regência, naturalmente, sabemos que o verbo “sair” pode ser transitivo ou intransitivo. Costumeiramente, o verbo é apresentado como transitivo, já que ninguém diz “Roberto saiu” do nada. No entanto, é preciso salientar que a sentença “Roberto saiu” pode ser aceita como completa quando for utilizada como resposta à pergunta, por exemplo: “Roberto está em casa ou saiu?”. Nesse caso, é completamente aceitável que se responda “Roberto saiu.” Nos demais casos, a presença do verbo “sair” será entendida como um verbo transitivo, pois precisará de um complemento (objeto indireto), por isso, será um verbo transitivo indireto.

Além disso, é preciso estar atento aos sentidos que podem ser apresentados para o verbo “sair”, como: mover-se, locomover-se, deixar, abandonar, parecer, retirar-se, dentre outros.

Logo, apenas ressaltando o que já foi levantado ao longo desse texto, não se trata de ignorar a gramática (ou os conteúdos gramaticais), muito menos de pensá-la como se fosse algo que estivesse totalmente fora da realidade do aluno. Pelo contrário, o que desejamos refletir aqui, e repensar, é sobre uma outra forma de trabalhar com determinados conteúdos gramaticais, de forma que as aulas de língua portuguesa se tornem menos cansativas, repetitivas e “sem graça” para os alunos.

## Considerações parciais

Diante de tudo que foi exposto no nosso texto, cabe, portanto, ao professor, pensar a língua como um lugar de interação e possibilitar aos alunos um contato com a língua dita “padrão” sem menosprezar o conhecimento que o aluno tem e traz para o contexto escolar.

Assim, quanto mais conhecimento e possibilidades de usos da língua o aluno tiver, mais ele poderá interagir nos mais diversos contextos da sociedade na qual está inserido.

Como bem salienta Travaglia (2009), há uma forte relação entre o conhecimento e o uso que o aluno tem da estrutura da língua com a qualidade de vida que o aluno poderá ter nas suas relações interacionais. Qualidade de vida, aqui, é percebida como a possibilidade de interagir na sociedade, por meio da leitura e produção dos mais diversos gêneros textuais, sempre que for solicitado, bem como nas suas relações cotidianas, enquanto sujeito crítico e atuante que deve ter o papel decisivo e transformador de sua realidade.

Assim sendo, mesmo entendendo que em alguns momentos certos conteúdos gramaticais, aparentemente “secos”, precisam ser trabalhados com os alunos, é a partir da sensibilidade do professor, em como irá expor tais conteúdos, que os alunos poderão, enfim, tornarem-se leitores e produtores efetivos, e eficientes, de textos.

## Referências

AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2014.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

CHOMSKY. **Estruturas sintáticas**. Tradução: Madalena C. Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1957.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

HALLIDAY, M. A. K. **Cohesion**. London: Longman, 1978

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **“O português são dois ...”**: novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1916.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.