

CONTRIBUIÇÕES DA SEMÂNTICA FORMAL PARA A INVESTIGAÇÃO DE SINTAGMAS NOMINAIS DO PORTUGUÊS EM SALA DE AULA

CONTRIBUTIONS OF FORMAL SEMANTICS TO THE INVESTIGATION OF NOMINAL PHRASES OF PORTUGUESE IN TEACHING CONTEXT

Luciana Sanchez-Mendes¹

RESUMO

Este artigo apresenta algumas contribuições da Semântica Formal para a investigação de sintagmas nominais em português em sala de aula na esteira de estudos dessa área voltados ao ensino, como, por exemplo, os trabalhos reunidos em Müller e Paraguassu Martins (2021). O texto apresenta uma proposta baseada na competência linguística interpretativa (cf. CHIERCHIA, 2003) que tem como metodologia o emprego do raciocínio científico (cf. HONDA; O'NEIL, 1993; BASSO; PIRES DE OLIVEIRA, 2012; PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN, 2016) aplicado por meio de uma atividade interpretativa e pré-lingüística com uma língua inventada. Essa atividade tem o objetivo de motivar a formulação da hipótese de que itens que se comportam como substantivos denotam conjuntos nas línguas naturais e que a forma dita singular é interpretada, na realidade como neutra para número. A partir dessa premissa, o texto elenca alguns comportamentos gramaticais dos sintagmas nominais do português brasileiro que podem ser analisados em sala de aula a partir dessa formulação, como usos argumentais de nomes nus, as funções semânticas e discursivas de determinantes e quantificadores e as variedades de concordância em sintagmas pluralizados.

PALAVRAS-CHAVE: Semântica. Ensino. Quantificação. Plural. Concordância.

ABSTRACT

This article presents some contributions from Formal Semantics to the investigation of noun phrases in Portuguese in teaching context following the research in this area, such as the works gathered in Müller and Paraguassu Martins (2021). The text presents a proposal based on the interpretive linguistic competence (cf. CHIERCHIA, 2003) that uses scientific reasoning as methodology (cf. HONDA; O'NEIL, 1993; BASSO; PIRES DE OLIVEIRA, 2012; PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN; 2016) through an interpretive and pre-linguistic activity with an invented language. This activity aims to motivate the formulation of the specific hypothesis that items that behave as nouns denote sets in natural languages and that the singular form is interpreted as number neutral. Based on this premise, the text lists some grammatical behaviors of noun phrases in Brazilian Portuguese that can be analyzed in teaching context departing from this assumption, such as the use of bare nouns in argument position, the semantic and discursive functions of determinants and quantifiers and the variation on noun agreement in pluralized phrases.

KEYWORDS: Semantics. Teaching. Quantification. Plural. Agreement.

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta para a investigação de características gramaticais de sintagmas nominais em português brasileiro em sala de aula com base em contribuições da Semântica Formal. A Semântica Formal é uma área de investigação filiada à Linguística Gerativa

¹ Professora da Universidade Federal Fluminense onde é coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Teórica e Experimental (GEPEX), sanchez_mendes@id.uff.br, <https://orcid.org/0000-0002-5459-6968>.

que tem como objetivo a investigação científica do significado de fenômenos linguísticos por meio de uma metalinguagem formal, com ferramentas da lógica e da matemática.²

A proposta aqui apresentada baseia-se em conceitos fundamentais já empregados por outros autores linguistas que se dedicaram à reflexão sobre o ensino. O mais básico deles é abordar os fenômenos linguísticos sob uma perspectiva descritiva e explicativa e não normativa. Nessa esteira, muitos trabalhos já foram desenvolvidos no Brasil, como, por exemplo, Franchi (1987), Neves (1990) e Possenti (1996), apenas para enumerar alguns marcos de publicação.

Mais especificamente, este artigo defende uma proposta fundamentada nas propriedades da competência linguística, tal qual compreendida pela Linguística Gerativa, que enfoca sua pesquisa na investigação da natureza do conhecimento linguístico. Desde os trabalhos pioneiros de Franchi (1987) e Lobato (2015[2003]), muitos gerativistas brasileiros têm se voltado para a reflexão das contribuições de uma análise enfocada na competência linguística para o ensino de língua portuguesa, como Foltran (2013), Kenedy (2013), Ferrari Neto (2015), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), Pilati (2017), entre muitos outros. Um panorama dos estudos em linguística formal para o ensino de língua portuguesa, bem como outras referências, pode ser conferido em Barbosa (2019).³

Portanto, a proposta a ser defendida neste texto se concentra em atividades que exploram a intuição linguística e se afasta de concepções baseadas no uso e na interação linguística tal qual sintetizada, por exemplo, em Neves (2002). Como se verá, no entanto, é natural que se parta da observação de dados empíricos para que se chegue a generalizações de um determinado fenômeno presente no conhecimento linguístico. Mas as hipóteses que embasam a teoria adotada neste texto estão sustentadas no fenômeno e não nos dados observáveis empiricamente (cf. discussão sobre dados empíricos e Teoria Gerativa em RODRIGUES, 2019). Isso quer dizer que aqui interessa o fenômeno subjacente a todos os dados possíveis nessa estrutura, inclusive aqueles que ainda não foram produzidos, e não apenas descrever um conjunto de dados de uso encontrados nos *corpora* da língua.

Ademais, a proposta apresentada neste artigo emprega o raciocínio científico como metodologia básica para a construção e reprodução do conhecimento de natureza linguística tal qual preconizado, por exemplo por Honda e O'neil (1993), Basso e Pires de Oliveira (2012) e Pires de Oliveira e Quarezemin (2016). Assim, a atividade proposta neste texto se baseia em estratégias para estabelecer padrões por meio de raciocínio científico (hipóteses, ilustrações, contraexemplos, reformulações).

Assim, com base nas premissas de uma proposta que tem um ponto de vista descritivista e não normativista e que explora as propriedades da competência linguística por meio de uma metodologia científica, este artigo tem o objetivo de apresentar uma atividade para a reflexão interpretativa de sintagmas nominais em português brasileiro. Para isso, o artigo está dividido da seguinte forma:

² Uma referência mais explícita entre a Semântica Formal e a Linguística Gerativa pode ser conferida em Chierchia (2003).

³ Uma proposta que tenha como base um sistema compreendido a partir de uma capacidade humana tem sido negligenciada em documentos normativos do ensino no Brasil, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para uma discussão dessa concepção em confronto com os documentos, ver Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), Pilati (2017) e Tomasi (2021).

a seção 1 descreve os fundamentos de uma proposta interpretativa baseada em uma etapa que se utiliza de palavras inventadas; a seção 2 apresenta, em detalhes, os materiais e as etapas da proposta pré-lingüística propriamente dita; a seção 3 discute o emprego dos conjuntos para a discussão dos sintagmas nominais argumentais como nominais nus ou como sintagmas com determinantes e com quantificadores; a seção 4, por sua vez, apresenta uma reflexão sobre a assunção de que a forma dita singular é neutra pra número nos dados de variação com concordância nominal; a última sessão apresenta, por fim, as considerações finais.

1. Uma proposta interpretativa para o ensino de Língua Portuguesa

A concepção apresentada neste artigo tem como base as noções apresentadas anteriormente, mas incorpora novos elementos que podem contribuir para a reflexão sobre o ensino de aspectos gramaticais da Língua Portuguesa. O primeiro diz respeito ao objeto de investigação, que é ampliado para uma competência não apenas gerativa de sentenças, mas também interpretativa. E o segundo refere-se ao método que emprega a metodologia científica clássica numa língua inventada. Cada um dos pontos será explicado em detalhes a seguir.

O primeiro elemento diz respeito ao objeto, à investigação descritiva e explicativa da competência linguística. Partindo da concepção de que, além da competência sintática, o conhecimento linguístico também envolve uma competência semântica, que reúne as informações de natureza interpretativa, conforme apresentado, por exemplo, no manual de Chierchia (2003), a proposta apresentada neste texto é de natureza essencialmente interpretativa.

Os estudiosos em Semântica Formal no Brasil recentemente têm explorado as contribuições que as investigações semânticas podem proporcionar para o ensino de português, como Martins-Paraguassu e Borges (2018) e os artigos recentemente reunidos no volume de Müller e Paraguassu Martins (2021). O trabalho apresentado neste artigo segue a esteira dessas pesquisas. O que há de novo, como se verá, é a exploração da competência interpretativa por meio de uma atividade pré-lingüística.

A segunda adição às propostas gerativistas existentes diz respeito ao método e foi criado exclusivamente para a atividade descrita neste artigo. A proposta segue o método de Honda e O'neil (1993), Basso e Pires de Oliveira (2012) e Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) no sentido de construção de gramáticas a partir da construção de hipóteses científicas, mas o que há de diferente aqui é a apresentação, como objeto inicial para análise intuitiva, não dos dados do português, mas de fragmentos de uma língua inventada.

A proposta sugere que oferecer uma atividade que estimule o distanciamento de sua própria língua pode auxiliar a promover um maior engajamento dos estudantes na atividade. Trabalhar inicialmente com uma língua inventada pode auxiliar a contornar uma dificuldade comum que os falantes de uma língua podem ter ao refletir sobre a sua própria variedade, o que ficou designado na sociolinguística como *insegurança linguística* (LABOV, 1966). Em seu trabalho pioneiro, Labov (1966) mostrou que os falantes têm consciência sobre as consequências de adoção de uma variedade

considerada menos prestigiada que pode provocar uma alteração em sua produção linguística a fim de evitar estigmatização.

Essa sensação de insegurança linguística involuntária pode ganhar outra dimensão quando é confrontada com a perspectiva normativista presente tanto no ambiente escolar quanto fora dele, especialmente no Brasil. Nesse contexto, a insegurança pode ser agravada por um sentimento de frustração dos alunos que cresceram imersos numa sociedade que perpetua a ideia de que não sabemos português e de que escrevemos muito mal a língua, concepção herdada da fixação de parâmetros normativos do português europeu no século XIX (cf. discussão em FARACO, 2015).

Assim, a percepção de um falante de que sua variedade não coincide com o padrão de correção desencadeia a insegurança linguística que pode levar a análises desapontadas e enviesadas nas atividades de construção de uma gramática baseadas em dados de sua própria língua. Na tentativa de contornar esse desafio, este artigo apresenta uma proposta de construção de um fragmento de gramática por meio do raciocínio científico (hipóteses, ilustrações, contraexemplos, reformulações), mas com base em dados iniciais de uma língua inventada.

A proposta apresentada é de que a língua inventada seja levada pelo professor como um enigma a ser decifrado. Este artigo não vai explorar uma atividade também interessante sugerida em Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) de construção, com os alunos, de uma língua inventada, mas consideramos que a partir de uma atividade como essa, possa ser mais fácil trabalhar com os alunos nessa elaboração.

Além disso, a atividade com língua inventada enfoca, num primeiro momento, o emprego de ferramentas apenas interpretativas numa atividade pré-linguística. Dessa forma, antes de se fazer reflexões sobre usos de termos numa sentença tais como seleção e categorização das palavras, ordenamentos dos termos e processos morfossintáticos como concordância, o exercício propõe uma etapa de exame e decifração de um pequeno enigma lógico. Essa primeira etapa é importante porque alguns testes de gramaticalidade e adequação, que são tão corriqueiros para os linguistas, não são naturais para os alunos do ensino básico ou mesmo médio.

É evidente que a língua inventada apresentada não pode ser complexa demais ou ela poderia promover ainda mais desengajamento por parte dos estudantes. Nessa primeira etapa, sugere-se apenas a apresentação de novas palavras atribuídas a novos seres. Ou seja, nada mais do que um conjunto de itens lexicais novos para nomear indivíduos desconhecidos que estão sendo apresentados pela primeira vez.⁴ É nesse ponto que reside o estratagema criado: a língua que está sendo investigada é ainda a língua portuguesa já que ela respeita a sua organização gramatical.

A língua inventada pode ser considerada um artefato – nos termos de Pires de Oliveira e Quarezemin (2020) – que emprega inicialmente ferramentas lógicas de interpretação um pouco destacadas dos usos do português. A ideia é usar este artefato como um elemento laboratorial para a construção de uma descrição gramatical que torne explícito um conhecimento interpretativo implícito

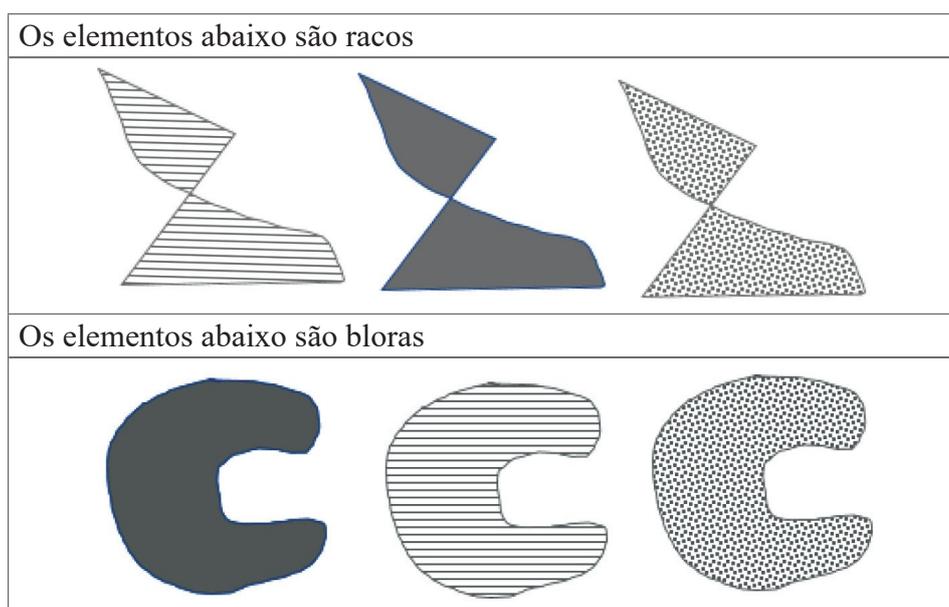
⁴ Conforme destacado por um(a) parecerista anônimo(a), em etapas futuras, será interessante investigar desdobramentos da atividade com palavras inventadas para a reflexão da morfologia de plural, por exemplo.

que será útil para a descrição de diversas propriedades gramaticais dos sintagmas nominais em português, essas sim trabalhadas com os dados da língua dos estudantes.

2. Atividade pré-lingüística

Esta seção apresenta um exemplo de atividade pré-lingüística interpretativa para se iniciar a reflexão sobre o significado dos substantivos. A partir da apresentação de três exemplares de cada um dos dois seres inventados, propõe-se questionar o que é *raco* e o que é *blora* nesse novo mundo que se está explorando.

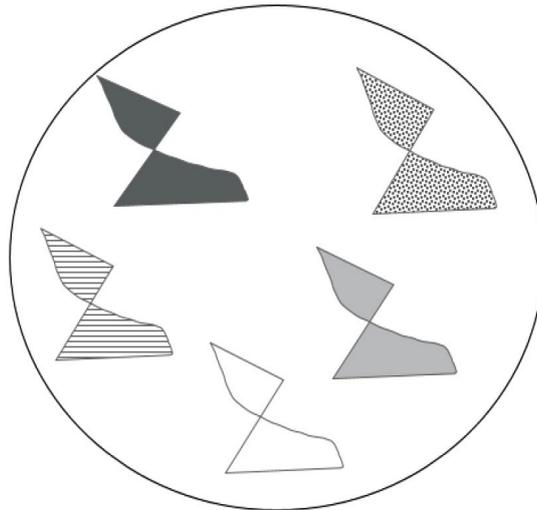
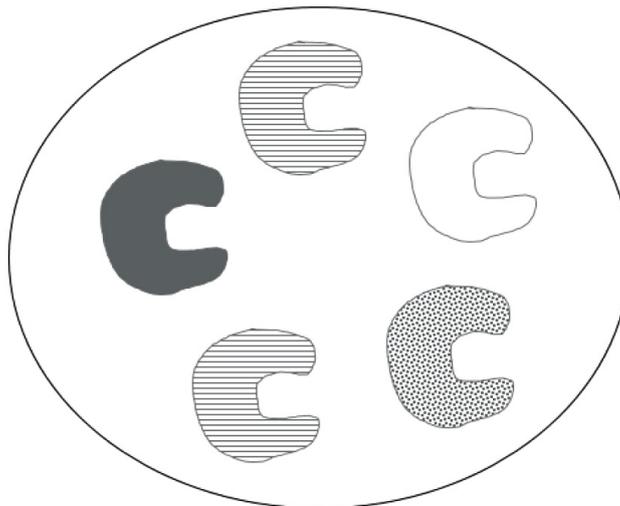
Quadro 1: Apresentação dos elementos inventados



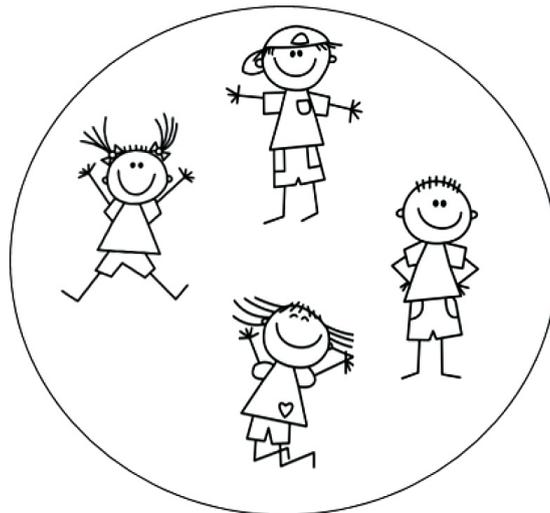
Fonte: elaboração da autora

A ideia, neste ponto, é mostrar que, nas línguas naturais, o significado de termos substantivos está associado a conjuntos de elementos que têm alguma propriedade em comum. No caso apresentado, parte-se de uma intuição geral de que os formatos dos elementos estão associados a substantivos (cf. WIERZBICKA, 1988, pp. 477-8). Assim, *racos* são elementos que parecem uma ampulheta torta e *bloras* são elementos que parecem uma minhoca grossa. Os preenchimentos dos desenhos podem ser explorados num desenvolvimento dessa atividade para a reflexão sobre adjetivos e modificação de forma geral (como em SANCHEZ-MENDES, 2021).

Dessa forma, com essa atividade, espera-se motivar a concepção de que substantivos comuns denotam conjuntos. Ou seja, a partir de perguntas do tipo “o que é ser um raco?” e “o que é ser um blora” pretende-se abstrair as propriedades gerais comuns que qualificam cada conjunto. Essa caracterização pode ser sistematizada da seguinte forma:

Figura 1: Conjunto de racos**Fonte:** elaboração própria**Figura 2:** Conjuntos de bloras**Fonte:** elaboração da autora

A partir desse ponto, é possível seguir à etapa de reflexão desses fenômenos em língua portuguesa. Com a preparação estimulada na fase dos elementos inventados, é possível apresentar de forma mais fácil a relação entre um substantivo como *criança* e um conjunto que ele denota com elementos que apresentam as propriedades comuns a todas as crianças.

Figura 3: Conjuntos de crianças

Fonte: imagens gratuitas do Pixabay com edição da autora

Consideramos que o passo pré-lingüístico auxilia na tarefa de se fazer essa associação entre substantivos comuns diminuindo as chances de associação de termos como *criança* a um indivíduo particular. Os alunos que já passaram por aulas de morfologia que acentuaram a diferença entre *criança* e *crianças* podem ter um viés de interpretação de que a palavra *criança* esteja sempre associada ao singular, o que não tem sustentação empírica na nossa língua. É possível encontrar a forma não marcada para número (o dito *singular*) em sentenças genéricas como (1a) ou mesmo em sentenças episódicas que não necessariamente fazem afirmações de um indivíduo singular, como em (1b), em que a afirmação é neutra quanto ao número de crianças.

- (1) a. Criança adora chocolate.
b. Eu vi criança brincando no play depois do horário permitido.

Há uma extensa bibliografia sobre os usos dos sintagmas nominais sem determinante em posição argumental (chamados de *nomes nus* ou *nominais nus*) em português brasileiro. O objetivo deste artigo não é o de se aprofundar no debate a respeito da denotação detalhada desses nomes, mas apenas propor trazer para a reflexão sobre o ensino de gramática um fato que os semanticistas já conhecem há bastante tempo: os nomes nus singulares não são semanticamente singulares, mas são neutros para número (cf. SCHMITT; MUNN, 1999; MÜLLER, 2000, 2001, 2002a, 2002b, 2002c; DOBROVIE-SORIN; PIRES DE OLIVEIRA, 2008; PARAGUASSU; MÜLLER, 2007; PIRES DE OLIVEIRA; SILVA; BRESSANE, 2010; PIRES DE OLIVEIRA; ROTHSTEIN, 2011, entre outros).

Recentemente, foram publicadas algumas análises de incorporação desse fato em propostas para o ensino, como Martins-Paraguassu e Borges (2018) e Müller, Paraguassu Martins e Borges (2021) para o ensino da crase e Quadros-Gomes (2021) para uma reflexão sobre a semântica de plural

de quantidades. Este artigo soma-se a esses trabalhos discutindo mais vantagens de se partir de uma reflexão de que os substantivos comuns do português não são singulares, mas estão associados a conjuntos, para a reflexão de outros temas gramaticais associados aos sintagmas nominais.

3. Os conjuntos e os sintagmas nominais argumentais

Esta seção apresenta alguns desdobramentos para a reflexão do comportamento gramatical de sintagmas nominais em português a partir do entendimento de que substantivos comuns sem marcação de número denotam conjuntos e não seres singulares. Consideramos que, a partir deste ponto, o estudante pode estar mais preparado para fazer testes de substituição para avaliação da adequação das sentenças. De toda forma, consideramos que as etapas de reflexão mais propriamente linguística devam ser realizadas com a máxima supervisão – diferentemente do enigma dos seres inventados que pode ser tratado de forma mais intuitiva. Conforme apontado, há testes, como os de gramaticalidade, que são muito familiares aos linguistas, mas estão longe de serem triviais para um estudante do ensino básico ou médio.

A primeira vantagem de se partir da concepção de conjuntos apresentada na última seção está na distribuição de substantivos próprios e substantivos comuns em posição argumental. O material tradicional, quando apresenta essa distinção, frequentemente enfoca apenas a diferença na convenção ortográfica entre iniciais minúsculas ou maiúsculas ignorando o contraste no comportamento gramatical desses termos. Nomes próprios estão semanticamente relacionados a indivíduos singulares, enquanto nomes comuns estão associados a conjuntos, conforme motivado anteriormente. Assim, um nome comum precisa vir acompanhado de um determinante singular para que seja quantificado e esteja associado a um indivíduo singular. Os exemplos abaixo ilustram essas propriedades. As sentenças mostram que predicados episódicos como *entrou* selecionam como argumento um indivíduo singular em particular. Daí a adequação de (2a) e (2b) que apresentam um nome próprio e um sintagma quantificado por um determinante e a inadequação de (2c), em que o substantivo não pode figurar sem determinante. Já predicados genéricos, que predicam de toda a classe, podem ser utilizados com o nome comum sem determinante na posição argumental, como mostra o exemplo repetido em (2d).

- (2) a. João entrou.
 b. A criança entrou.
 c. * Criança entrou.
 d. Criança adora chocolate. (= 1a)

A apresentação dessa reflexão contribui para um tratamento crítico das funções sintáticas atribuídas aos determinantes, usualmente classificados como meros adjuntos adnominais. Conforme mostrado na comparação entre (2b) e (2c), o emprego do determinante é fundamental e não dispensável nesse tipo de sentença. Por isso, os determinantes são tratados, na linguística, como itens funcionais, que, em algumas propostas, representam o núcleo de todos os sintagmas argumentais, mesmo daqueles

em que não há um determinante pronunciado.⁵ A proposta para o ensino, claro, não precisa explorar tantos detalhes de propostas projetionistas, mas consideramos importante uma reflexão mais madura do papel desempenhado pelos determinantes que pode ser útil, inclusive, para as aulas de produção e interpretação de textos.

As sentenças em (3), por exemplo, ilustram a diferença entre artigos definidos e indefinidos, que têm propriedades discursivas bastante distintas.

- (3) a. O menino é engraçado.
b. Um menino é engraçado.

Na linguística textual, Koch (2014), por exemplo, apresenta as características dos artigos definidos e indefinidos como elementos coesivos. O artigo indefinido é descrito semanticamente, de forma geral, como um introdutor de indivíduos no discurso. Daí a análise como catafórico, uma vez que remete a uma informação que vai ser desenvolvida posteriormente. O artigo definido, por sua vez, é analisado como anafórico, que retoma informações já apresentadas no texto. Há ainda outras propriedades relacionadas a pressuposições desencadeadas pelos definidos que podem ser exploradas na reflexão a respeito dessa distinção.⁶

Adicionalmente à reflexão do emprego de determinantes e expressão de (in)definitude, pode-se utilizar a proposta de que substantivos comuns não marcados para número denotam conjuntos para o tratamento adequados dos quantificadores. Aqui, mais uma vez, encontramos itens funcionais essenciais para a expressão lógica e semântica das línguas naturais que são tratados como meros adjuntos pelo material tradicional de ensino de português, o que não nos diz muita coisa sobre *um*, *todos* e *nenhum* para além da sua relação sintática com o substantivo.

- (4) a. Um menino é engraçado.
b. Todo menino é engraçado.
c. Nenhum menino é engraçado.

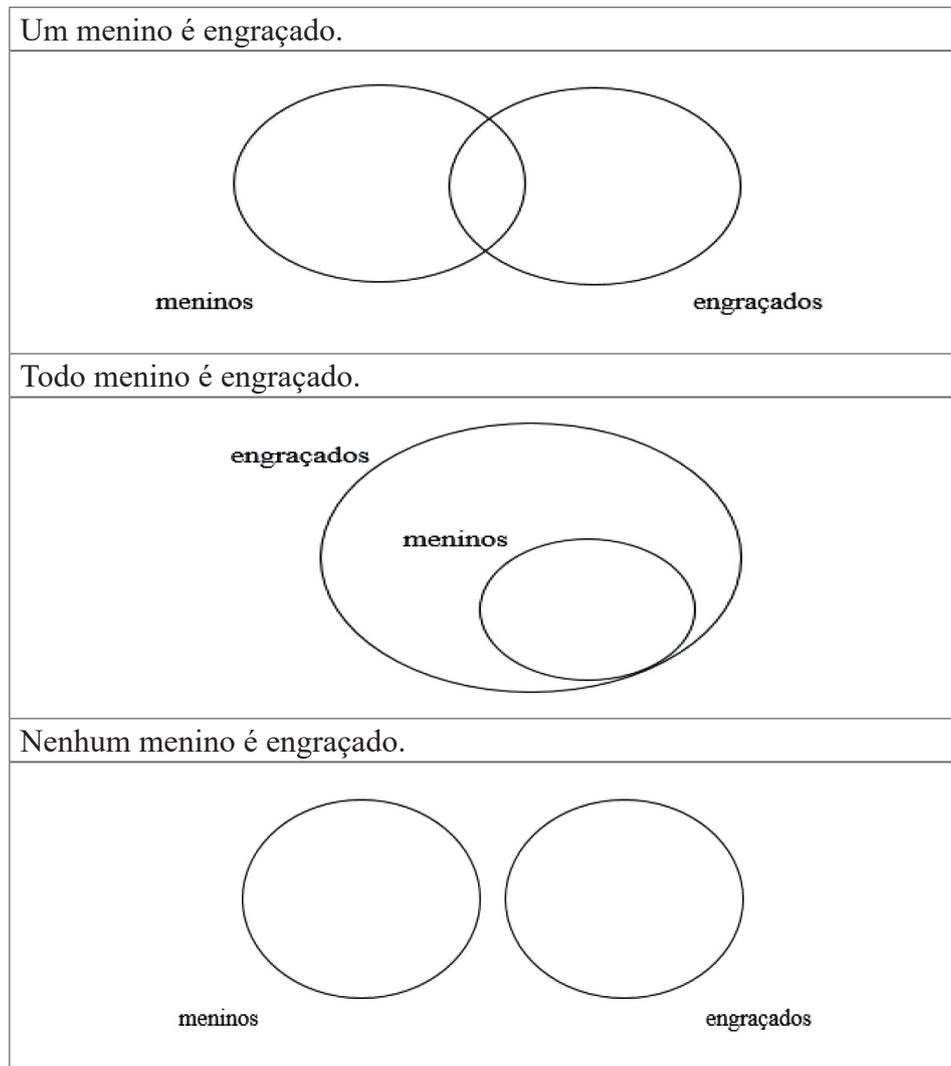
O que os exemplos em (4) têm em comum é a presença de elementos quantificacionais cuja operação vai além de seu domínio sintático na posição de sujeito. Embora *um menino* forme um sintagma nominal que figura na posição argumental do predicado *é engraçado*, a operação semântica de *um* não se encontra restrita ao conjunto denotado por *menino*, mas expressa uma relação entre dois conjuntos, o denotado por *menino* e o denotado pelo predicado *é engraçado*. A relação no caso do indefinido, que expressa uma quantificação existencial, é de interseção entre os dois conjuntos.

⁵ Uma das propostas clássicas do sintagma de determinante (DP) universal é a de Barwise e Cooper (1981).

⁶ Este artigo não vai se aprofundar nas propostas semânticas acerca da (in)definitude. Para propostas em semântica formal, ver Heim (1982). Um detalhamento do significado dos sintagmas definidos em português pode ser consultado em De Conto (2020) e uma reflexão semântica mais aprofundada de atividades com indefinidos pode ser conferida em Borges e Paraguassu Martins (2021).

Isso vale também para os quantificadores *todo* e *nenhum*. Embora estejam dentro de um sintagma nominal, eles operam sobre a relação entre o conjunto denotado pelo substantivo que acompanham e o conjunto denotado pelo predicado *é engraçado*. O *todo* expressa que o conjunto de *meninos* é um subconjunto do conjunto dos engraçados e o *nenhum*, ao contrário, expressa que a intersecção entre esses conjuntos é vazia. As representações abaixo ilustram as relações dos três quantificadores.

Quadro 2: Interpretação de quantificadores



Fonte: elaboração da autora

Partindo da reflexão de Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) de que a gramática humana é um sistema dedutivo, consideramos que os quantificadores podem ser usados em atividades de lógica que envolvem raciocínios desse tipo. O silogismo abaixo é apenas um exemplo. Se as premissas expressas em (5a) e (5b) forem verdadeiras, necessariamente a conclusão em (5c) também será. Esse é uma ilustração de raciocínio dedutivo.

- (5) a. Todo menino é engraçado.
b. João é um menino.
c. João é engraçado.

As relações de significado expressas em (5) decorrem de uma estrutura lógica universal (apresenta em 6) que será sempre respeitada, independentemente do tipo de conjunto.

- (6) Se todo A é um B e x é um A, então x também é um B.

Uma vez descrito o comportamento semântico dos substantivos que denotam conjuntos nos sintagmas nominais com artigos e quantificadores e sua relação com o nome próprio, a próxima seção apresenta uma reflexão de um tema que, embora seja de natureza morfossintática, também pode ser tratado com algumas considerações sobre a semântica dos substantivos feitas neste artigo.

4. A concordância nominal

Esta seção apresenta uma última reflexão que pode ser feita a partir da denotação de substantivos não marcados para número que pode ser útil para o ensino. Para tratar dos dados de concordância, vamos partir primeiro da comparação das duas sentenças abaixo.

- (7) a. Eu vi crianças no play.
b. Eu vi criança no play.

Essas sentenças oferecem um contraponto aos dados apresentados em (2) e repetidos abaixo. Vimos, anteriormente, uma restrição de emprego do substantivo sem marcas de número e sem determinante na posição de sujeito de um predicado episódico como *entrou*. Mas em (7), vemos que, na posição de objeto de um predicado deste tipo, essa restrição não ocorre.

- (8) a. * Criança entrou. (=2c)
b. Criança é engraçado. (=2d)

Esses exemplos mostram que há uma complexidade nos usos dos nominais nus em português brasileiro e, por isso, há bastante literatura sobre o assunto (cf. SCHMITT; MUNN, 1999; MÜLLER, 2000, 2001, 2002a, 2002b, 2002c; DOBROVIE-SORIN; PIRES DE OLIVEIRA, 2008; PARAGUASSU; MÜLLER, 2007; PIRES DE OLIVEIRA; SILVA; BRESSANE, 2010; PIRES DE OLIVEIRA; ROTHSTEIN, 2011, entre outros). Como o objetivo deste artigo não é aprofundar o tema com os diferentes tratamentos existentes, mas chamar a atenção para alguns fatos gramaticais dos sintagmas nominais, vamos nos contentar com o reconhecimento de que há uma assimetria nos

usos de substantivos sem marcas de número e sem determinante na posição de sujeito e de objeto.⁷

Uma vez admitida essa assimetria, pode-se refletir sobre uma outra característica importante apresentada em (7): o substantivo tanto na forma não marcada para número (o dito singular) quanto no plural pode fazer referência a elementos plurais. Ou seja, num contexto em que o enunciador viu mais de uma criança no play do prédio, tanto (7a) quanto (7b) podem ser empregadas. Estes são, então, mais dados que ilustram o fenômeno geral que estamos desenvolvendo de que o substantivo na sua forma não marcada é neutro para número e não singular. E essa admissão pode ser útil, a nosso ver, também para uma reflexão sobre a concordância nominal.

Sabe-se que, em sintagmas plurais com determinante, algumas variedades do português brasileiro admitem a forma em (9b). Há muitos trabalhos na área da sociolinguística que se dedicaram sobre esse tema da concordância nominal (cf. por exemplo, SCHERRE, 1978, 1988; SCHERRE; NARO, 1997, 1998; BRANDÃO; VIEIRA, 2012; OUSHIRO, 2015, entre outros).⁸ Todos esses estudos mostram, embora com enfoques diferentes, que nas variedades em que há opção de marcação de plural em apenas um dos itens de sintagmas nominais com um determinante e sem outros adjuntos, como em (9), a opção será sempre por marcar o determinante (9b) e não o nome (9c).

- (9) a. Eu vi as crianças.
 b. Eu vi as criança.
 c. * Eu vi a crianças.

Consideramos que a distribuição ilustrada acima apresenta um fenômeno da variação em português que não pode ser deixada de lado quando se fala em ensino. Alertar sobre a existência da variação linguística é uma atividade obrigatória não só para acolhimento das variedades populares como para o ensino da norma culta (ver discussão, por exemplo, em FARACO, 2015). Para uma discussão sociolinguística do fenômeno específico da concordância nominal e sua relação com a escola ver, por exemplo, Simões e Soares (2015).

Para além da discussão variacionista comumente realizada com esses dados, é possível adicionar algumas propriedades estruturais e semânticas que auxiliam na compreensão dessa distribuição. Do ponto de vista estrutural, os dados do português mostram que, quando a opção é por marcar apenas um dos elementos do sintagma, o plural se aplica ao item funcional, gramatical (o determinante) e não ao item lexical (o substantivo).⁹

⁷ Pires de Oliveira e Quarezemin (2016, p. 158 e segs) propõem uma atividade que discute o singular nu do português como um nome de espécie (cf. PIRES DE OLIVEIRA; ROTHSTEIN, 2011). Como o objetivo deste artigo não é apresentar uma proposta apenas para os usos dos nomes nus argumentais, mas apresentar uma reflexão geral sobre os sintagmas nominais com base em conjuntos, não vamos apresentar os detalhes da proposta baseada em espécies. Recomendamos que os leitores interessados sobretudo nas leituras genéricas das sentenças com esse tipo de nome consultem a atividade sugerida pelas autoras.

⁸ Um panorama das publicações sobre o assunto pode ser conferido em Mendes e Oushiro (2015).

⁹ Há muitas outras restrições e preferências quando o sintagma apresenta mais de um item antes do substantivo (conforme

A seção anterior mostrou algumas propriedades dos artigos em português que podem auxiliar uma descrição adequada do seu comportamento. Como vimos, em muitos casos, eles são indispensáveis na sentença não apenas por uma questão de gramaticalidade, mas porque realizam operação semânticas fundamentais que mapeiam as funções discursivas dos sintagmas em que ocorrem.

Assim, partir da importância dos artigos e mostrar que faz sentido que as informações gramaticais estejam concentradas nesse item, em vez de no item lexical, pode auxiliar no tratamento dos dados em (9) mesmo se o professor não quiser se aprofundar em uma abordagem projetionista que admitiria, com base nos argumentos mostrados, que, diferentemente do que afirmam os materiais tradicionais, o núcleo do sintagma é o determinante e não o substantivo. Assim, concentrar as informações gramaticais no item funcional que nucleia o sintagma seria a forma mais específica de tratamento desses dados de um ponto de vista estrutural.¹⁰

Do ponto de vista semântico, toda a reflexão motivada neste artigo de que os substantivos em sua forma não marcada com plural não expressam necessariamente singular, mas são neutros para número, pode auxiliar na discussão do contraste ilustrado em (9). Assim, contrariando os manuais tradicionais de morfologia (cf., por exemplo, CÂMARA JR. 1970), pode-se assumir que o morfema zero \emptyset que compete com a forma marcada de plural *-s* designa, no substantivo, neutro pra número e não singular. Assim a forma (10a) não expressaria falta de concordância já que o plural está contemplado na forma neutra. Os determinantes, por sua vez, não apresentam a mesma propriedade dos substantivos e, esses sim, expressam singular em sua forma com morfema zero. Daí a incongruência de (10b), em que há a tentativa de emprego de uma forma singular e uma forma plural dentro do mesmo sintagma.

- (10) a. Eu vi a-s criança- \emptyset .
 DEF.FEM-PL criança-NEUT
- b. *Eu vi a- \emptyset criança-s.
 DEF.FEM-SG criança-PL

Há muitos outros casos de variedades na expressão de número nos sintagmas nominais que não estão contempladas por essa pequena proposta. O objetivo desta seção foi apenas o de levar para um assunto tão relevante acerca da variação linguística algumas reflexões sintáticas e semânticas. Assim, consideramos que partir da concepção de que, estruturalmente, o plural tende a se aplicar ao item funcional e semanticamente o item *criança* não é singular pode auxiliar a darmos mais alguns passos para a compreensão desse fenômeno.

pode-se verificar nos trabalhos de sociolinguística mencionados, que averiguam muitos tipos de sintagmas nominais). Este artigo se concentra apenas em discutir sintagmas com a forma determinante + nome.

¹⁰ É importante sublinhar que o termo estrutural está sendo empregado aqui com referência à propriedade sintática e não, necessariamente, à corrente estruturalista.

Considerações finais

Este artigo mostrou algumas contribuições de uma reflexão semântica para o ensino de sintagmas nominais em português. Mais especificamente, foi empregada uma abordagem formalista que parte do pressuposto de que a competência linguística envolve também um componente interpretativo.

É evidente que bastante coisa precisou ser simplificada. Dizer explicitamente que substantivos comuns em português sempre denotam conjuntos, ou seja, são predicativos, não é uma assunção incontroversa. Como se disse, há uma vasta literatura que discorre sobre os detalhes da semântica dos nomes nus em posição argumental que tenta dar conta dos fenômenos do português.

Entretanto, o fato de que o substantivo não marcado para número plural é neutro e não singular é conhecido já há alguns anos, embora continue sendo ignorado tanto em manuais tradicionais de ensino de gramática como em propostas descritivas e explicativas que não levam em conta fatores semânticos, mas apenas propriedades morfossintáticas. Espera-se ter oferecido com este artigo algumas razões para que se absorva uma reflexão mais madura acerca das propriedades gramaticais dos sintagmas nominais que leve em conta as propriedades do significado.

Referências

- BARBOSA, J. Contribuições da Linguística Formal para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil: um breve panorama. In: PILATI, E.; NAVES, R.; SALLES, H. (orgs.) *Novos olhares para a gramática na sala de aula: questões para estudantes, professores e pesquisadores*. Campinas, SP: Pontes, 2019. pp. 11-47.
- BARWISE, J.; COOPER, R. Generalized quantifiers and natural language. *Linguistics and Philosophy* v. 4, n. 2, pp. 159-219, 1981.
- BORGES, R. S.; PARAGUASSU MARTINS, N. A quantificação nominal e o ensino dos pronomes indefinidos. MÜLLER, A.; PARAGUASSU MARTINS, N. (orgs.) *Ensino de gramática: reflexões sobre a semântica do português brasileiro*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. pp. 58-76.
- BRANDÃO, S. F.; VIEIRA, S. R. Concordância nominal e verbal: contribuições para o debate sobre o estatuto da variação em três variedades urbanas do português. *Alfa* v. 56, n. 3, pp. 1035-64, 2012.
- CÂMARA, JR., J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.
- CARDOSO, C. R.; COBUCCI, P. Concordância de número no português brasileiro. In.: BORTONI-RICARDO et.al. (org.) *Por que a escola não ensina gramática assim?* São Paulo: Parábola, 2014. pp. 71-107.
- CHIERCHIA, G. *Semântica*. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.
- DE CONTO, L. O príncipe do Brasil: o problema das descrições definidas ilustrado. *MUITAS VOZES*, v. 9, pp. 1-13, 2020.
- DOBROVIE-SORIN, C.; PIRES DE OLIVEIRA, R. Reference to kinds in Brazilian Portuguese: Bare singulars vs. definite singulars. In: Grønn, A. (ed.): *Proceedings of SuB12*. Oslo: ILOS, 2008, pp. 107-21.
- FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C.A. (orgs.) *Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. pp. 19-30.

- FERRARI NETO, J. A Gramática Gerativa e o Ensino de Língua Portuguesa. *Prolingua*, v. 10, pp. 37-52, 2015.
- FOLTRAN, M. J. Ensino de sintaxe: atando as pontas. In: MARTINS, M. A. (org.) *Gramática e ensino*. Natal: EDUFERN, 2013. pp. 163-84.
- FRANCHI, C. Criatividade e gramática. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, São Paulo, n. 9, pp. 5-45, 1987.
- HEIM, I. *The Semantics of Definite and Indefinite Noun Phrases*. UMass, Ph. D. dissertation. 1982.
- KENEDY, E. Possíveis contribuições da linguística gerativa à formação do professor de língua portuguesa. *Revista de Letras (UFC)*, n. 32. pp. 72-9, 2013.
- LABOV, W. *The social stratification of English in New York City*. Arlington, VA: Center for Applied Linguistics, 1966.
- MARTINS-PARAGUASSU, N.; BORGES, R. S. Observações semânticas sobre o estudo da crase no português brasileiro. *Letras em Revista*, v. 8, pp. 361-81, 2018.
- MENDES, R. B.; OUSHIRO, L. Variable Number Agreement in Brazilian Portuguese: An Overview. *Language and Linguistics Compass*, 9/9, pp. 358-68, 2015.
- MÜLLER, A. Sentenças Genericamente Quantificadas e Expressões de Referência a Espécies no Português do Brasil. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 39, pp. 141-58, 2000.
- MÜLLER, A. A Expressão da Genericidade no Português do Brasil. *Revista Letras*, v. 55, pp. 153-65, 2001.
- MÜLLER, A. The Semantics of Generic Quantification in Brazilian Portuguese. *PROBUS*, v. 14, n. 14, pp. 279-98, 2002a.
- MÜLLER, A. Genericity and the Denotation of Common Nouns in Brazilian Portuguese. *DELTA*, v. 18, n. 2, pp. 287-308, 2002b.
- MÜLLER, A. Nomes Nus e o Parâmetro Nominal no Português Brasileiro. *Revista Letras*, v. 58, pp. 331-44, 2002c.
- MÜLLER, A.; PARAGUASSU MARTINS, N. (orgs.) *Ensino de gramática: reflexões sobre a semântica do português brasileiro*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.
- NEVES, M. H. M. *A Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1990.
- NEVES, M. H. M. A gramática escolar no contexto do uso linguístico. *Revista Estudos Lingüísticos*, v. 10, n. 2, pp. 233-53, 2002.
- PARAGUASSU, N.; MÜLLER, A. A distinção contável-massivo e a expressão de número no sistema nominal. *DELTA*, v. 23, pp. 65-83, 2007.
- PILATI, E. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- PIRES DE OLIVEIRA, R.; SILVA, J. C. da; BRESSANE, M. R. S. O singular nu denota espécie: uma investigação empírica. *DELTA*, v. 26, n. 1, pp. 115-39, 2010.

- PIRES DE OLIVEIRA, R.; ROTHSTEIN, S. Two sorts of bare nouns in Brazilian Portuguese. *Revista da ABRALIN*, v. 10, n. 3, pp. 231-66, 2011.
- PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. *Gramáticas na escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- PIRES DE OLIVEIRA, R.; QUAREZEMIN, S. *Artefatos de gramática: ideias para aula de língua*. Florianópolis: DLLV/CCE/UFSC, 2020.
- POSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- QUADROS-GOMES, A. Singular, plural e outras grandezas. In: MÜLLER, A.; PARAGUASSU MARTINS, N (orgs.). *Ensino de gramática: reflexões sobre a semântica do português brasileiro*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. pp. 41-66.
- RODRIGUES, C. Ciência e Gramática Gerativa & ciência da Gramática Gerativa. In: OTHERO, G.A.; KENEDY, E. (orgs) *Chomsky: a reinvenção da Linguística*. São Paulo: Contexto, 2019, pp. 11-26.
- SANCHEZ-MENDES, L. A semântica dos modificadores e o ensino de orações subordinadas adjetivas. In: MÜLLER, A.; PARAGUASSU MARTINS, N. *Ensino de gramática: reflexões sobre a semântica do português brasileiro*. Campinas: Pontes Editores, 2021. pp. 141-63.
- SCHERRE, M. M. P. *A regra de concordância de número no sintagma nominal em português*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ. 1978.
- SCHERRE, M. M. P. *Reanálise da concordância nominal em português*. 1988. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ. 1988.
- SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. A concordância de número no português do Brasil – um caso típico de variação inerente. In: HORA, D. (org.). *Diversidade linguística no Brasil*. João Pessoa: Idéia. 1997, pp. 93-114.
- SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. Sobre a concordância de número no português falado do Brasil. In: RUFFINO, G. (org.) *Dialettologia, geolinguística, sociolinguística*. (Atti del XXI Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza) Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 5, 1998. pp. 509- 23.
- SCHMITT, C. MUNN, A. Against the nominal mapping parameter: bare nouns in Brazilian Portuguese. *Proceedings of NELS* v. 29. 1999. pp. 339-3.
- SIMÕES, L. J.; SOARES, S. M. Concordância nominal na fala infantil: implicações para a escola. In: ZILLES, A.M.S.; FARACO, C.A. (orgs.) *Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. pp. 123-44.
- TOMASI, C. Produção de material didático em semântica: a BNCC e o livro didático. In: MÜLLER, A.; PARAGUASSU MARTINS, N (orgs.). *Ensino de gramática: reflexões sobre a semântica do português brasileiro*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. pp. 10-33.
- WIERZBICKA, A. *The semantics of grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1988.