

## O PAPEL DA LINGUAGEM NO LETRAMENTO LITERÁRIO EM MARCELO, MARMELO, MARTELO

Adriana Cintra de CARVALHO PINTO

Lara Oliveira e SILVA

Vera Lúcia Batalha de Siqueira RENDA

Universidade de Taubaté – UNITAU

### Resumo

Este artigo aborda o papel da gramática internalizada e da linguagem verbal na aquisição de práticas de letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, utilizando a obra *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), de Ruth Rocha. Para isso, utilizamos as contribuições de Zilberman (2006), Coelho (2000), Bronckart (2003), Cosson (2006), Candido (1995), entre outros teóricos. Analisamos os temas da linguagem verbal e dos princípios linguísticos que o protagonista utiliza ao criar sua própria linguagem, buscando entender sua contribuição para o letramento literário. Dessa forma, realizamos uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Pretendemos discutir os seguintes temas: o papel da literatura infantil na formação dos alunos; o conceito de letramento literário no ambiente escolar; e os princípios básicos da linguística. Os resultados revelam que a literatura escolarizada é focada na decodificação do código escrito; o letramento literário é reconhecido em documentos oficiais de educação, porém, é deixado de lado em prol do ensino-aprendizagem da gramática normativa e de outros gêneros discursivos. Além disso, destacamos a importância do texto literário na vida dos leitores desde a infância, demonstrando que *Marcelo, Marmelo e Martelo* (2011) pode ser uma excelente obra para iniciar essa jornada do letramento literário e do reconhecimento de outras gramáticas, de elementos linguísticos básicos e da importância da linguagem verbal.

**Palavras-Chave:** *Marcelo, marmelo e martelo*. Letramento literário. Linguagem verbal. Literatura infantil. Gramática internalizada.

## THE ROLE OF LANGUAGE IN LITERARY LITERACY IN MARCELO, MARMELO, MARTELO

### Abstract

This article addresses the role of internalized grammar and verbal language in the acquisition of literary literacy practices in the early years of Elementary School, using the work *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), by Ruth Rocha. As references, we used the works of Zilberman (2006), Coelho (2000), Bronckart (2003), Cosson (2006), Candido

(1995), among other theorists. We analyze the themes of verbal language and the linguistic principles that the protagonist uses when creating his own language, seeking to understand his contribution to literary literacy. Therefore, we carried out bibliographical research with a qualitative approach. We intend to discuss the following topics: the role of children's literature in students' education; the concept of literary literacy in the school environment; and the basic principles of linguistics. The results reveal that school literature is focused on decoding the written code; literary literacy is recognized in official education documents; however, it is left aside in favor of the learning of normative grammar and other discursive genres. Furthermore, we highlight the importance of literary texts in the lives of readers since childhood, demonstrating that Marcelo, Marmelo, Martelo (2011) can be an excellent work to begin this journey of literary literacy and the recognition of other grammars, basic linguistic elements and the importance of verbal language.

**Keywords:** *Marcelo, marmelo, martelo. Literary literacy. Verbal language. Children's literature. Internalized grammar.*

## EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LA ALFABETIZACIÓN LITERARIA EN MARCELO, MARMELO, MARTELO

### Resumen

*Este artículo aborda el papel de la gramática internalizada y del lenguaje verbal en la adquisición de prácticas de alfabetización literaria en los primeros años de la Educación Primaria, utilizando la obra Marcelo, Marmelo, Martelo (2011), de Ruth Rocha. Para ello, utilizamos las contribuciones de Zilberman (2006), Coelho (2000), Bronckart (2003), Cosson (2006), Candido (1995), entre otros teóricos. Analizamos los temas del lenguaje verbal y de los principios lingüísticos que el protagonista utiliza al crear su propio lenguaje, buscando entender su contribución a la alfabetización literaria. De esta manera, realizamos una investigación bibliográfica de enfoque cualitativo. Pretendemos discutir los siguientes temas: el papel de la literatura infantil en la formación de los estudiantes; el concepto de alfabetización literaria en el entorno escolar; y los principios básicos de la lingüística. Los resultados revelan que la literatura escolarizada se enfoca en la decodificación del código escrito; la alfabetización literaria es reconocida en documentos oficiales de educación, sin embargo, se deja de lado en favor de la enseñanza-aprendizaje de la gramática normativa y de otros géneros discursivos. Además, destacamos la importancia del texto literario en la vida de los lectores desde la infancia, demostrando que Marcelo, Marmelo y Martelo (2011) puede ser una excelente obra para iniciar este camino hacia la alfabetización literaria y el reconocimiento de otras gramáticas, de elementos lingüísticos básicos y de la importancia del lenguaje verbal.*

**Palabras-clave:** *Marcelo, marmelo y martelo. Alfabetización literária. Lenguaje verbal. Literatura infantil; Gramática internalizada.*

## INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema central o livro *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), de Ruth Rocha, e sua contribuição para o letramento literário na escola, com foco na linguagem como uma ferramenta humanizadora. A escolha desta obra se justifica pela relevância da literatura infantil na formação dos alunos e pelo desejo de compreender como o letramento literário é praticado em sala de aula. Buscamos investigar se as narrativas para as crianças são exploradas em sua dimensão artística, estética e linguística, isto é, se são trabalhadas suas características literárias, ou se é utilizada apenas como recurso para a decodificação do código escrito. Além disso, este estudo tem como objetivo aprofundar a compreensão dos elementos que tornam a obra de Ruth Rocha importante para diversas gerações, analisando a linguagem inventiva de seu protagonista como um dos principais fatores de seu sucesso.

As diversas formas de linguagem exigem do usuário a capacidade de análise linguística, isto é, a habilidade de refletir sobre a língua e fazer escolhas linguísticas em seus enunciados. Dessa forma, as perguntas que nortearam este trabalho foram: como interpretar a análise linguística em Ruth Rocha? Além disso, como *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011) pode contribuir para o letramento literário e a literatura escolarizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Essas perguntas surgem no contexto em que os 1º e 2º anos da Educação Básica são momentos cruciais para o início do alfabetismo e do letramento na vida dos alunos. Diante disso, este trabalho objetiva identificar e interpretar as representações da literatura infantil e do letramento literário no ambiente escolar, bem como sua contribuição para a formação dos discentes.

A escolha do livro *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), baseia-se, em primeiro lugar, no tema da linguagem verbal e da gramática internalizada utilizada pelo protagonista ao criar sua própria maneira de se comunicar. Em segundo lugar, busca-se entender como essa obra pode auxiliar no letramento literário e na literatura escolarizada, sendo esses os objetos de estudo desta pesquisa.

Para tanto, ela está dividida em quatro seções. Primeiramente, aborda-se a concepção do papel da literatura infantil na escola e na formação dos alunos. Em seguida, discute-se o conceito de letramento literário no ambiente escolar. A terceira seção trata dos diferentes tipos de gramática. Por fim, a quarta seção analisa a gramática internalizada, a linguagem verbal e a literatura infantil em *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), de Ruth Rocha. Para embasar a análise, são utilizados os estudos de Zilberman (2006), Coelho (2000), Bronckart (2003), Cosson (2006), Marcuschi (2010), Rojo (2009), Candido (1995), entre outros teóricos. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa.

Espera-se que este estudo contribua para a discussão sobre como a literatura infantil é abordada nas escolas e na formação dos alunos, destacando a importância da gramática internalizada e da linguagem verbal para o letramento literário, utilizando como base a obra *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), de Ruth Rocha.

## **1. O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA E NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS**

A escola é uma instituição importante na vida de todos os estudantes, pois é fundamental na formação integral dos jovens. É através do ambiente escolar que os alunos aprendem sobre fenômenos culturais, sociais e educacionais. Para as crianças que ingressam na Educação Básica, no Ensino Fundamental I, é notável a avalanche de informações às quais esses jovens são expostos. De acordo com a BNCC (2018), nos 1º e 2º anos dessa etapa, as crianças devem sair dessas séries já dominando as características do alfabetismo. Não é segredo para aqueles que lecionam nos anos escolares iniciais que os conceitos de alfabetismo e letramento se confundem. Para exemplificar esses dois termos, Rojo (2009) comenta:

Usamos até aqui o conceito de alfabetismo para designar o conjunto de competências e habilidades ou capacidades envolvidas nos atos de leitura ou de escrita dos indivíduos, conjunto esse que se diferencia e

particulariza de um para outro indivíduo, de acordo com sua história de práticas sociais, e que pode [...] ser medido e definido por níveis de desenvolvimento de leitura e escrita [...] Podemos dizer que as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e escrita; dentre elas as práticas escolares. (Rojo, 2009, p. 97-98)

Dessa maneira, percebe-se que, apesar de similares, os dois conceitos são diferentes entre si. O alfabetismo é a capacidade de decodificar os signos linguísticos, enquanto o letramento envolve as habilidades de ler e compreender as práticas sociais. Assim, podemos afirmar que esses conceitos abrangem duas perspectivas essenciais para a cultura e as práticas sociais no ambiente escolar, especialmente nos anos iniciais da Educação Básica, sendo elas, a língua e a linguagem.

Um elemento importante para trabalhar esses conceitos linguísticos em sala de aula é a Literatura Infantil. Coelho (2000) discute a perspectiva de trabalhar com obras literárias com crianças e jovens em formação de leitores:

[...] pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (pensamento, as ideias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a especificidade do humano. Além disso, sua eficácia como instrumento de formação do ser está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura. [...] o livro continua a ser instrumento ideal no processo educativo [...]. Notemos que não há nos meios de comunicação em massa eficaz que não tenha, como fundamento, um texto, isto é, uma rede de ideias que só as palavras podem expressar. Sem palavra que a nomeie, não há imagem que se comunique com eficácia [...]. (Coelho, 2000, p. 10-11)

Desse modo, a Literatura Infantil deve ocupar um papel central no ambiente escolar, especialmente nos anos iniciais, pois ela é capaz não apenas de auxiliar as crianças no desenvolvimento das competências de alfabetismo, mas também de contribuir para a prática social de letramento, o chamado Letramento Literário, conceito que será aprofundado no próximo capítulo. Reconhecida a importância da Literatura Infantil na escola, é necessário compreender como essa especificidade da arte literária se manifesta na vida das crianças.

Segundo Zilberman (2006), no início da produção literária infantil no Brasil, predominavam adaptações de clássicos europeus, como *As Viagens de Gulliver*. Além disso, era comum encontrar enredos com temáticas religiosas ou didáticas. Uma característica notável desse período era a preocupação em oferecer aos jovens leitores obras que transmitissem um caráter formador, refletindo o que era considerado certo ou errado pela sociedade. Um exemplo clássico é *Pinóquio*, de Carlo Collodi (1883), em que um boneco de madeira enfrenta severas consequências por mentir ao seu pai, um comportamento que era visto como inadequado pelos padrões sociais da época.

No âmbito das produções brasileiras, a autora caracteriza a chegada de Monteiro Lobato ao mercado literário infantil como uma ruptura dos padrões estabelecidos para o público infantojuvenil. Lobato construiu uma realidade ficcional que coincidiu com a vivência dos leitores de sua época e criou o universo do *Sítio do Picapau Amarelo*. Coelho (2000) comenta que a literatura, ao transmitir elementos diretos ou indiretos referentes ao contexto cultural e histórico dos indivíduos, transforma a arte literária em um fenômeno da linguagem, abordando tanto a língua quanto a linguagem. O autor taubateano apropriou-se de personagens comuns à realidade nacional do início do século XX, criando uma mitologia recorrente em quase todas as suas narrativas: crianças como protagonistas, o que gera uma identificação com os moradores do Sítio do Picapau Amarelo.

É inegável a influência de Lobato na literatura infantil, e sua perspicácia ao transformar crianças em personagens principais dentro de um universo familiar à infância brasileira fez com que outros autores adotassem a mesma abordagem. Diversos escritores nacionais se destacaram na literatura infantojuvenil, colocando crianças como protagonistas de um universo essencialmente infantil, como Ana Maria Machado, Clarice Lispector, Pedro Bandeira, Lygia Bojunga, Ruth Rocha, entre outros.

Ademais, o texto literário na escola pode ter um caráter interpretativista ou gramatical, ou seja, pode ser utilizado para trabalhar tópicos como interpretação de texto, reconhecimento de elementos do gênero literário e conceitos gramaticais, como sintaxe ou semântica. A BNCC (2018) ressalta essa maneira como a escola lida com o texto literário:

A escola, por seu caráter pedagógico, por vezes direciona ou prioriza a função didática dos textos direcionados à infância. Muitas das atividades pós-leitura propostas no espaço escolar ainda visam apenas uma compreensão mais literal do texto literário. Por exemplo, pergunta-se: quem Chapeuzinho foi visitar? Que animal ela encontrou na floresta? Como ela foi salva? Essa compreensão textual é válida, mas acaba por resultar em respostas únicas, nada imaginativas. Não devemos esquecer que literatura é, antes de tudo, arte e, como tal, tem a função de exercitar o nosso pensamento poético – relacionado com o imaginar, que é uma outra forma de pensar, sentir, perceber e conhecer o mundo e a nós mesmos. A linguagem artística é plurissignificativa, permitindo diversas interpretações, pois faz um apelo à nossa criatividade e sensibilidade. Algo a ser explorado com perguntas como: além do lobo, que outros animais Chapeuzinho pode ter encontrado na floresta? Se você encontrasse um lobo, o que faria? O que diria a ele? O que você aprendeu com essa história? O que gostou? O que não gostou? O que mudaria? (Brasil, 2018)

Assim, a Literatura Infantil, enquanto arte e representação da língua e da linguagem, é essencial para a formação de pequenos leitores. Para as crianças nos primeiros anos da Educação Básica, o texto literário, além de contribuir para a aprendizagem do código escrito, colabora inevitavelmente para a humanização. Esse fenômeno, segundo Candido (1995), ocorre, pois a arte é um direito inerente à humanidade e, portanto, a Literatura enquanto manifestação artística, é também um direito. O autor comenta que esses textos se concretizam como uma manifestação universal de todos os homens, em todas as épocas. Desse modo, não há povo ou indivíduo que possa viver sem ela.

A Literatura Infantil aparece na escola como um instrumento para a aquisição do código escrito, além de contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos gramaticais e do gênero literário pelos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, a Literatura não se limita a esse papel no ambiente escolar; ela é arte, uma manifestação da língua e da linguagem, e um direito. Esse gênero textual estimula o pensamento, a imaginação e incentiva o leitor a perceber e reconhecer o mundo em que vive, tanto no âmbito social quanto cultural. Portanto, a Literatura Infantil é essencial para a formação cidadã de qualquer aluno. Mas será que a escola consegue explorar todo o potencial que a Literatura Infantil oferece? O texto literário é lido da maneira adequada ou apenas como uma simples decodificação do código escrito? O

Letramento Literário é, de fato, aprendido e vivenciado nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Essas questões serão discutidas na próxima seção.

## 2. O LETRAMENTO LITERÁRIO NO AMBIENTE ESCOLAR

A evolução do conceito de letramento, desde o final do século XX, tem sido marcada por uma crescente complexidade. A mudança de uma abordagem no singular (letramento) para uma plural (letramentos) reflete a necessidade de abarcar a diversidade das práticas sociais mediadas pela linguagem. A partir da década de 1970, a visão do letramento como um fenômeno homogêneo foi desafiada, dando espaço para uma perspectiva que reconhece a variedade de práticas de leitura e escrita em diferentes contextos socioculturais, nesse contexto, conceituou-se os letramentos múltiplos.

Dessa forma, a noção de letramentos múltiplos foi consolidada, abrangendo uma ampla gama de práticas, desde as digitais até as financeiras. A mudança no entendimento dos letramentos se justifica pela necessidade de atender à diversidade das práticas sociais, muitas vezes pouco valorizadas, marginalizadas e pouco investigadas no cotidiano da sociedade globalizada do século XXI.

Como visto, o conceito de letramento passou por transformações e continua em evolução. A concepção mais atual é a de multiletramentos. O prefixo "multi" reflete duas perspectivas: a multiplicidade de canais de comunicação e mídia, e a crescente valorização da diversidade linguística e cultural. A escola deve estar à frente dessa complexidade e assumir um papel central, como apontado pelo New London Group em 1996. Segundo Rojo (2012), a instituição escolar precisa incorporar uma perspectiva crítica e democrática, levando em consideração a diversidade de linguagens e mídias presentes na sociedade contemporânea.

Diante disso, surge a pergunta: para ser letrado em textos literários, basta apenas conseguir ler as páginas de um livro? A resposta é não. Para ser letrado na leitura literária, é necessário reconhecer certos recursos essenciais para que a leitura vá além da simples decodificação do código escrito. Um exemplo interessante é o poema *Trem de Ferro* (1936), de Manuel Bandeira. Durante a leitura, percebemos que

a sonoridade e o ritmo são fundamentais para uma compreensão mais profunda do texto, pois o autor busca imitar o som de um trem. Assim, apenas decodificar o texto escrito não é suficiente para entender plenamente o poema.

Agora que está claro que a leitura de palavras não é a única forma de se ler um texto literário, cabe perguntar: será que a literatura escolarizada adota essas perspectivas, como no caso de *Trem de Ferro* (1936)? O ambiente escolar preocupa-se apenas com a decodificação? Para Cosson (2006), a tradição do ensino de literatura nas escolas se cristaliza na ideia de que esse gênero pode ensinar os alunos a ler e escrever, ao mesmo tempo que contribui para sua formação cultural. A preocupação com o letramento e o reconhecimento da literatura como arte, com seu caráter humanizador, estão refletidos em documentos como a BNCC (Brasil, 2018). No entanto, o autor ressalta que, no Ensino Fundamental, a literatura assume um sentido amplo, e qualquer texto escrito que se assemelhe à ficção ou poesia acaba sendo trabalhado. Outro ponto destacado pelo autor é que esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e “divertidos”. Além disso, ele observa que os livros didáticos tratam os textos literários como atividades de leitura extraclasse.

Dessa forma, mesmo que os documentos oficiais de educação reconheçam a importância da literatura no Ensino Fundamental, ela acaba sendo deixada em segundo plano na formação de leitores, com a preferência por textos de outras esferas, como a jornalística, para ensinar o uso das competências da norma padrão. A preocupação com o letramento literário nas escolas está diminuindo, pois há uma infinidade de textos multimodais e multissemióticos que abordam questões gramaticais de forma mais objetiva e rápida do que a literatura, que trabalha a imaginação, a linguagem e a palavra, entre outros conceitos. Na prática cotidiana, a disciplina de Língua Portuguesa busca formar leitores que compreendam as normas da língua para interpretar diversos gêneros textuais, e isso acaba sendo aplicado também ao ensino do gênero literário. No caso de *Trem de Ferro* (1936), por exemplo, há uma tendência a trabalhar o poema de forma estrutural, com atividades focadas em estrofes e rimas, deixando de lado a análise do “som do trem”, o que significa que o ensino da leitura literária não está sendo plenamente realizado.

Esse cenário é preocupante, mas como melhorá-lo? Como o foco deste artigo são os anos iniciais da Educação Básica, sugere-se uma prática baseada em um livro infantil cuja narrativa explora a linguagem como força motriz, contribuindo para demonstrar como a literatura humaniza seus leitores e revela o poder da palavra. Trata-se de *Marcelo, Marmelo, Martelo* (2011), de Ruth Rocha.

### 3. O QUE É A GRAMÁTICA INTERNALIZADA?

Ao iniciar a análise deste capítulo, é crucial entender o que se entende por gramática. De maneira geral, é um conjunto de princípios e regras que organizam o uso de uma língua. Ela abrange desde a formação das palavras, a morfologia, além da estrutura das frases, conhecida como sintaxe. Também aborda a pronúncia, com os estudos referentes à fonologia, e por fim, significado das palavras, sendo essa a semântica. A gramática que nos interessa corresponde à visão social e cognitiva, trata-se da gramática internalizada.

Para Botelho (2007), ela é um sistema de possibilidades linguísticas que se estabelece na memória dos usuários de forma impressionantemente espontânea. Em outras palavras, todos os falantes de uma língua possuem, em diferentes graus, essa gramática internalizada, que é assimilada através do contato natural com outras pessoas durante a comunicação e a expressão de seus pensamentos. Assim, ela funciona como se fosse uma espécie de manual interno, permitindo que as pessoas produzam e compreendam frases de maneira fluida e natural, sem a necessidade de uma reflexão consciente sobre as normas linguísticas.

Embora cada indivíduo desenvolva sua própria gramática internalizada, existe um núcleo comum de regras compartilhadas por todos os falantes de uma mesma língua. Esse conhecimento intuitivo é essencial para uma comunicação eficaz e para a adaptação da linguagem às diversas situações sociais. Nesse sentido, observa-se a língua, em sua existência e formação sociocultural, como um sistema complexo e heterogêneo, em transformação. A linguística atualmente incorpora dimensões cognitivas e sociais. Dessa forma, Marcuschi (2016) comenta que a língua não é uma

estrutura fixa, mas sim um sistema dinâmico e multifacetado, que se atualiza no momento da enunciação.

Nesse sentido, a gramática internalizada vai além de um simples conjunto de regras abstratas, sendo um sistema internalizado pelos falantes, o que possibilita a produção e compreensão de enunciados. Além disso, Possenti (1996) acrescenta a essa perspectiva a ideia de que essa gramática engloba não só as regras formais da língua, mas também os princípios que orientam a interação comunicativa, a construção de diversos gêneros discursivos e a adequação da linguagem a diferentes contextos. Diante da complexidade da gramática internalizada, os linguistas elaboram modelos descritivos para representar o sistema linguístico. O autor ainda comenta que os linguistas, com o objetivo de descrever a gramática internalizada pelos falantes, desenvolvem modelos teóricos descritivos que organizam o sistema de regras com base em princípios científicos, utilizando um corpus de amostras de fala nativa. Esses modelos teóricos formam a chamada gramática descritiva, que visa descrever as regras do sistema linguístico e documentar seus aspectos, sem emitir juízos de valor sobre a língua. Nesses modelos, as regras são entendidas como expressões de regularidade e constância, e não como imposições.

Sobre a gramática descritiva, Travaglia (1997), relata que se trata de uma abordagem que analisa e documenta a estrutura e o funcionamento de uma variedade específica da língua em um momento particular, adotando uma perspectiva sincrônica. Isso significa que ela se concentra em descrever as unidades e categorias linguísticas presentes, as possíveis construções e funções desses elementos, e as condições e modos de uso da língua, sem fazer julgamentos sobre a norma ou a evolução da língua ao longo do tempo. O estudioso continua e descreve o conceito de gramaticalidade como crucial para os estudos descritivos de línguas, pois ele define o que é considerado aceitável ou possível dentro da estrutura gramatical de uma língua. Ao descrever uma variedade específica da língua, os estudiosos identificam quais construções e formas são gramaticalmente corretas e quais não são, ou seja, o que é ou não gramatical na língua em questão. Ele continua e comenta que isso permite entender e documentar as regras e limites do uso da língua, ajudando a determinar a conformidade das construções linguísticas com o sistema gramatical da língua estudada.

Assim, esse critério é estritamente linguístico e objetivo, significando que se baseia apenas nas regras e estrutura da língua, e não em opiniões ou julgamentos pessoais. Portanto, formas e usos que são comuns e aceitos pelos falantes da língua, mesmo que não se ajustem perfeitamente às regras estabelecidas, não são excluídos como "não pertencentes" à língua. Em outras palavras, a gramaticalidade está relacionada à conformidade com as regras estabelecidas, independentemente de como os falantes usam ou percebem essas formas no dia a dia.

Em contraposição à gramática descritiva, a gramática normativa é um conjunto de regras impostas para regular o uso da língua e garantir conformidade com um padrão estabelecido. Originada da tradição grega de "arte de bem falar", ela define regras que devem ser seguidas, sob pena de sanção, e é frequentemente usada no ensino de línguas. No Brasil, essa gramática adota um padrão baseado no português europeu, que difere do português brasileiro em vários aspectos. As regras normativas são frequentemente derivadas de textos literários e formam o cânone escolar. A intensidade da aplicação dessas regras pode variar dependendo de fatores como o gênero do discurso, o nível de formalidade da situação e a divulgação da regra. Aspectos como ortografia, vocabulário e sintaxe tendem a ser mais rigorosamente regulamentados do que aspectos estilísticos.

#### **4. ARBITRARIEDADE DO SIGNO, LINGUAGEM, FONÉTICA E FONOLOGIA**

A linguística é um campo vasto, com diversas áreas de especialização, como a linguística textual, funcional e aplicada, entre outras. No entanto, todas compartilham o mesmo objeto de estudo: *a língua*. Mas quais são os princípios que regem essa ciência? Uma delas é a arbitrariedade do signo.

Esse conceito, conforme apontado por Freitas e Marra (2021), é central na teoria de Saussure e refere-se à relação arbitrária entre dois elementos intimamente ligados. Dessa forma, temos um dos pilares da linguística. Ele estabelece que a conexão entre o significante (a forma sonora ou escrita de uma palavra) e o significado (o conceito que essa palavra representa) é arbitrária, ou seja, não há uma relação natural ou motivada entre eles. A escolha dos sons para representar ideias é fruto de convenções sociais e culturais, estabelecidas historicamente por cada comunidade linguística. Assim, a

palavra 'cachorro' em português, por exemplo, não possui uma ligação intrínseca com o animal que designa; ela poderia ser representada por qualquer outra sequência de sons, desde que fosse compreendida da mesma forma pelos falantes dessa língua. Essa arbitrariedade é evidente quando comparamos diferentes línguas, como o português, o inglês e o francês, que utilizam sons distintos para referir-se ao mesmo animal.

Com isso, ao usarmos o exemplo anterior, Saussure (2006, apud Alexandre) comenta que essa conexão entre significante e significado, revela que o signo não associa uma coisa a uma palavra, mas um conceito, a uma imagem. Em outras palavras, não há uma relação natural ou lógica entre os sinais linguísticos e os conceitos que eles representam, pois, são formas arbitrárias usadas para representar o mesmo conceito.

Dessa forma, dentro dos estudos estruturais da língua de Saussure (2015), a fonologia e a fonética são dois ramos da linguística que se dedicam ao estudo dos sons da linguagem, mas com focos diferentes. A fonética se concentra na produção, transmissão e percepção dos sons da fala, analisando os aspectos físicos e fisiológicos da fala. Ela descreve como os sons são produzidos pelos órgãos da fala, como são transmitidos pelo ar e como são percebidos pelo ouvido. Já a fonologia se interessa pelas funções dos sons na linguagem, ou seja, como os sons se combinam para formar significados. Ela estuda os fonemas, que são as unidades mínimas de som que distinguem significados em uma língua, e as regras que governam a combinação desses fonemas. Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi e Mevel (1973) comentam, de maneira clara, o conceito de fonologia, além de sua diferença com a fonética:

[...] Ela estuda os elementos fônicos que distinguem, numa mesma língua, duas mensagens de sentido diferente (a diferença fônica no início das palavras do português *bala e mala*, a diferença de posição de acento, no português, entre *sábua, sabua e sabiá*, etc.) e aqueles que permitem reconhecer uma mensagem igual através de realizações individuais diferentes (voz diferente, pronúncia diferente, etc.). Nisto se diferencia da fonética, que estuda os elementos fônicos independentemente de sua função na comunicação [...]. (Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi e Mevel, 1973, p. 284-285)

Com isso, é possível notar que existe certa semelhança entre ambas, pois as duas têm como objeto de estudo a língua e a comunicação dela entre os falantes, seja os sons e seus múltiplos significados dentro das diversas relações humanas.

Nesse contexto, observa-se os fonemas como algo que pode vir a ser intrínseco à parte fundamental e primária de um significante e seu significado, ou seja, dentro da perspectiva do que é a arbitrariedade do signo. Para Saussure (2015), esse conceito não trata apenas de sons isolados, mas unidades mínimas de som que adquirem significado dentro de um sistema linguístico. Assim, o valor de um fonema não reside em si mesmo, mas na sua oposição aos outros fonemas do sistema. Ou seja, um fonema só existe em relação aos outros, e seu valor é definido pelas diferenças que o distinguem. Dessa forma, o conceito discutido são abstrações, representações mentais dos sons que utilizamos para construir as palavras, e que fazem parte de um sistema organizado, as relações entre os fonemas são cruciais para a compreensão da língua. Ducrot e Todorov (1988) discutem esse conceito, abordando a importância dos fonemas na formação das palavras e na comunicação de seus significados:

Um FONEMA é um segmento fônico que (a) possui função distintiva, (b) é impossível de decompor numa sucessão de segmentos, tendo cada um dos quais tal função, (c) só é definido pelos caracteres que, nele, têm valor distintivo, caracteres que os fonólogos denominam PERTINENTES (em alemão: *relevant*; os ingleses falam *distinctive features*). Alguns exemplos para mostrar como os fonemas, em virtude dessa definição, se distinguem dos sons, que são objetos da fonética. (Ducrot e Todorov, 1988, p.100)

Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi e Mevel (1973) complementam:

*Fonema* é a menor unidade destituída de sentido passível de delimitação na cadeia da fala. Cada língua apresenta, seu código, um número limitado e restrito de fonemas [...] que se combinam sucessivamente, ao longo da cadeia da fala, para construir os significantes das mensagens, e se opõem, segmentalmente, em diferentes pontos da cadeia da fala, para distinguir as mensagens umas das outras. (Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi e Mevel, 1973, p. 280)

Ademais, os fonemas e suas características possuem traços distintivos e traços não-distintivos. O primeiro jamais estará isolado num ponto da cadeia da fala e se combinam com outros traços que podem variar em função de contexto, das condições de emissão, da personalidade do locutor, conforme Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi e Mevel (1973). No segundo, os autores comentam dos falantes de uma dada língua que assimilaram certos movimentos da fala e colocam nas ondas sonoras um certo número de traços que um outro falante consegue reconhecer. Desse modo, se usarmos como exemplo a palavra “porta”, que nas regiões do interior paulista terão o fonema /r/ mais acentuado e arrastado podemos encaixá-lo como uma variante regional e com um som diferente de outras regionalidades do país, assim temos um dos traços distintivos. Já se analisarmos as palavras “rato, pato, gato, nato e lato” veremos que ambas contêm traços vocálicos semelhantes, porém somente as quatro primeiras terão uma função linguística com significação, tratando-se dos chamados traços não-distintivos. Os teóricos comentam que esses diferentes, através dos quais um fonema se realiza, são chamados de *variantes ou alofones*.

##### **5. MARCELO, MARMELO, MARTELO: A GRAMÁTICA INTERNALIZADA, A LINGUÍSTICA, A LINGUAGEM VERBAL E A LITERATURA INFANTIL**

Após compreendermos o ponto atual dos estudos linguísticos, é necessário focarmos na gramática internalizada para tecermos comentários acerca da história de *Marcelo, marmelo, martelo* (2011). Escrito por Ruth Rocha e publicado pela primeira vez em 24 de junho de 1970 na revista *Recreio*, o personagem Marcelo e sua cisma com o nome das coisas surgiu no mercado editorial brasileiro e segue encantando gerações até os dias atuais.

Na narrativa de *Marcelo, marmelo, martelo* (2011) acompanhamos o personagem título e sua saga de não entender a nomenclatura dos objetos. Por não concordar com o nome das coisas ao seu redor, o menino decide criar sua própria linguagem para designar uma palavra que acha mais condizente com o que vê e convive. Os pais de Marcelo não entendiam o motivo do filho insistir em uma forma

própria de se comunicar. Porém, o que ninguém imaginaria é que a invenção desses novos nomes iria render uma grande confusão e essa foi responsável pelo protagonista e sua família chegarem a um consenso de como lidar com o léxico do garoto.

Com mais de cinquenta anos de circulação, a história de Marcelo cativa crianças e adultos, mas qual a razão disso? Temos uma ideia que passa por três pilares: a gramática internalizada; os princípios básicos da linguística, como a arbitrariedade do signo, a fonética e a fonologia; a linguagem verbal e a literatura infantil.

Logo no título da obra *Marcelo, marmelo, martelo* podemos observar que essas três palavras contêm traços vocálicos semelhantes, trocando a consoante anterior a vogal /e/. Desse modo, a perspectiva dos traços não-distintivos da fonética aparece no título da narrativa de Ruth Rocha; assim, todas as três nomenclaturas contêm função linguística dentro do português brasileiro.

A gramática internalizada trabalha aspectos da semântica e de cunho cognitivo, social e entre outros. A seguir, temos o protagonista utilizando dessa forma gramatical para se comunicar:

- [...] Logo de manhã, Marcelo começou a falar sua nova língua:
- Mamãe, quer me passar o mexedor?
  - Mexedor? Que é isso?
  - Mexedorzinho, de mexer café.
  - Ah...colherinha, você quer dizer.
  - Papai, me dá suco de vaca?
  - Que é isso, menino?
  - Suco de vaca, ora! Que está no suco da vaqueira.
  - Isso é leite, Marcelo. Quem é que entende este menino? [...]
- (Rocha, 2011, p.14)

Aqui o menino manipula o nível semântico da língua, ao nomear colherinha e leite, respectivamente como “mexedor” e “suco de vaca”. Mas o que trata a semântica? Para Müller e Viotti (2003) existem diversos tipos de semântica, mas todas estudam o significado, cada uma do seu jeito, como por exemplo a relação entre expressões linguísticas e representações mentais. Portanto, isso contempla a atitude de Marcelo com as novas palavras criadas por ele. As nomenclaturas do garoto se baseiam, respectivamente, na função de mexer o café, que tem a colher de chá para essa função e por isso o termo “mexedor”. Já o “suco de vaca” é, na verdade, leite, que é líquido e com uma cor bem destacada, que chama a atenção das crianças, assim como os sucos.

Percebe-se que Marcelo pega como referência a maneira que ele interage socialmente com a colher e o leite, buscando características de ambos, como por exemplo mexer a bebida com a colher de chá dentro de uma xícara. Assim, o menino busca em seu cognitivo como se utiliza esses objetos no cotidiano, aí surge o significado das palavras criadas por ele, desse modo, os leitores conseguem compreender o que Marcelo quer dizer.

Nesse mesmo trecho podemos também analisar as perspectivas da arbitrariedade do signo, se analisarmos a palavra “mexedor” que Marcelo usa para substituir a palavra “colher” demonstra a arbitrariedade para nomear o mesmo objeto e sua função, porém com nomenclaturas diferentes entre si.

Dentro da linguagem verbal, Lajolo (2011) evidencia que desde muito novas, as crianças vão sendo expostas a formas complexas de linguagem à medida que o tempo passa e que vivemos imersas nela. Justamente pela fala marcar início das funções da língua durante a infância, os pequenos a utilizam de forma primordial para se comunicar, serem ouvidos, para expressar ideias e personalidade. Pensando nisso a autora comenta:

Dentre todas as linguagens que nos cercam e nas quais vivemos imersos, as crianças percebem muito cedo a importância da linguagem verbal - a linguagem de que se valem as pessoas a seu redor para falar delas e com elas. Assim, entre os primeiros e mais importantes aprendizados infantis figura com destaque o domínio da língua de sua comunidade e, nesse aprendizado, o aprendizado maior das características da linguagem verbal: os sons, os ritmos das palavras e frases, o nexos arbitrário que une sons e sentidos, a capacidade infinita de recriação. Tais traços estão presentes em todas e em cada uma das línguas humanas, e são eles que nos tornam capazes de dizer tudo o que queremos e até mesmo, às vezes, o que não queremos dizer. (Lajolo, 2011, p.64)

Com isso, podemos entender o motivo do protagonista ser curioso com o significado e o uso das palavras. Além disso, a fala de Lajolo (2011) complementa o porquê de o garoto acreditar que tudo a sua volta não tem um nome condizente com função ou aparência que exerce, como no trecho inicial da história:

Uma vez, Marcelo cismou com o nome das coisas:  
- Mamãe, por que é eu me chamo Marcelo?  
- Ora, Marcelo foi o nome que eu e seu pai escolhemos.

- E por que é que não escolheram martelo?
  - Ah, meu filho, martelo não é nome de gente! É nome de ferramenta...
  - Por que é que não escolheram marmelo?
  - Porque marmelo é nome de fruta, menino!
  - E a fruta não podia chamar Marcelo, e eu chamar marmelo?
- [...] (Rocha, 2011, p. 9)

No campo da Literatura Infantil, Lajolo (2011), comenta como essa obra de Ruth Rocha desempenha o fator humanizador desse tipo de arte:

[...] a literatura cumpre uma de suas funções mais altas: pela inventividade do escritor e pela força das palavras, a ficção mergulha os leitores em vidas alheias, fazendo-os regressar à sua própria vida modificados, mais leves e mais humanos. Esta função humanizadora não é privilégio da literatura, manifesta-se em todo tipo de literatura, mas em bons livros para crianças e jovens ela talvez se faça presente de forma mais aberta e intensa. Pois crianças são particularmente sensíveis à linguagem [...]. (Lajolo, 2011, p. 64)

Essa análise teórica contempla a perspectiva da importância do texto literário na vida dos leitores desde a infância, demonstrando que *Marcelo, marmelo e martelo* pode ser um excelente livro para iniciar essa jornada do Letramento Literário e da literatura escolarizada.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil tem seu espaço no ambiente escolar, porém, ela acaba sendo trabalhada em muitas situações apenas como decodificação do código escrito, usada para contemplar as habilidades do alfabetismo. Conseqüentemente, esse tipo de literatura encontra outra dificuldade nos anos iniciais do Ensino Fundamental: trata-se da preferência por se ensinar outros gêneros textuais, que não encontram a complexidade artística e linguística que o texto literário apresenta. Desse modo, se privilegia a Gramática Normativa em sala de aula, deixando de lado outras formas de linguagem.

Com isso, o Letramento Literário acaba por não ser desenvolvido, pois a decodificação do código escrito prevalece e a experiência da literatura acaba por ser uma atividade individual nas escolas. As problemáticas demonstradas estão presentes nas salas de aula, uma maneira de iniciar uma nova perspectiva com o texto literário é apresentar uma obra cativante e de grande qualidade, como *Marcelo, marmelo, martelo* (2011).

Essa obra é uma das mais famosas de Ruth Rocha e a narrativa criada por ela aborda pontos que são deixados de lado no ambiente escolar, como outros tipos de Gramática e elementos linguísticos: como a Gramática Internalizada, a arbitrariedade do signo, a fonética e a fonologia, além da Linguagem Verbal. Esses dois tópicos podem explicar tamanho fascínio dos leitores com a Língua(gem) que Marcelo cria na narrativa. Outro ponto é a perspectiva de abrir novos horizontes de Ensino-Aprendizagem para além de assuntos que são marcados nas aulas de Língua Portuguesa, como a Gramática Normativa.

Portanto, *Marcelo, marmelo, martelo* (2011) demonstra a importância do texto literário na vida dos leitores desde a infância, evidenciando o fator humanizador da literatura que Candido (1995) comenta em sua obra. Desse modo, a narrativa criada por Ruth Rocha pode ser um excelente livro para iniciar essa jornada do Letramento Literário, do reconhecimento de outras Gramáticas e da importância da Linguagem Verbal.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Irineu Lima de. O professor e seu papel social. In: **RBPS**, v. 4, n. 17, p. 206-210.

ALEXANDRE, Flávio Rômulo. O sentido na linguagem: uma discussão a partir do arbitrário do signo em Ferdinand de Saussure. In: **2º COLÓQUIO INTERNACIONAL FERDINAND DE SAUSSURE**, 2016, Campinas.

BOTELHO, José Mario. O que é gramática. **Revista Philologus**, 2007., p.105-117

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2ªed. 2006.

FREITAS, Henrique Campos; MARRA, Mayra Natanne Alves. Aproximações entre Saussure e Halliday: a teoria da arbitrariedade do signo linguístico. **Trem de Letras**, v. 8, n. 1, p. e021004-e021004, 2021.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O papel da linguística no ensino de línguas. **DIADORIM**, n.18, v. 2, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2016.v18n2a5358>. Acesso em 30 de junho de 2023.

MÜLLER, Ana Lúcia; NEGRÃO, Esmeralda Vailati; FOLTRAN, Maria José. **Semântica formal**. São Paulo: Contexto, 2003.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo**. 2ªed. São Paulo: Moderna, 2011, p. 7-26.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE-SP/CENP, 2004.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 95-120.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SOARES, Leonardo Francisco. **Por uma teoria da literatura infantil: o caso de Peter Hunt**. In: *Caletroscópio*, v. 3, n. 4, p. 23-36, jan./jun. 2015.

SAUSSURE, Ferdinand du. **Curso de Linguística Geral**. 28ª ed. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein Cultrix, São Paulo: 2015

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.

ZILBERBAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11º ed. São Paulo: Global Editora, 2006.

*Adriana Cintra de CARVALHO PINTO*

Doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Mestre em Linguística Aplicada e Licenciada em Letras pela Universidade de Taubaté; Professora do Programa de Pós-graduação de Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté; Coordenadora Pedagógica do Curso de Letras – Licenciatura Presencial – da Universidade de Taubaté, e Professora de Língua Portuguesa da Faculdade Dehoniana.

*Lara Oliveira e SILVA*

Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté; Licenciada em Letras pela Universidade de Taubaté; Professora de Português, e Redação e leitura na rede pública do estado de São Paulo na E.E Amácio Mazzaropi.

*Vera Lúcia Batalha de Siqueira RENDA*

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de São Paulo, Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade de Taubaté e graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Taubaté. É professora assistente doutora aposentada do curso de Letras da Universidade de Taubaté e docente do corpo permanente do Mestrado em Linguística Aplicada/UNITAU, atuando também na formação continuada de professores das redes pública e privada.