



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Débora Bianco Gonçalves

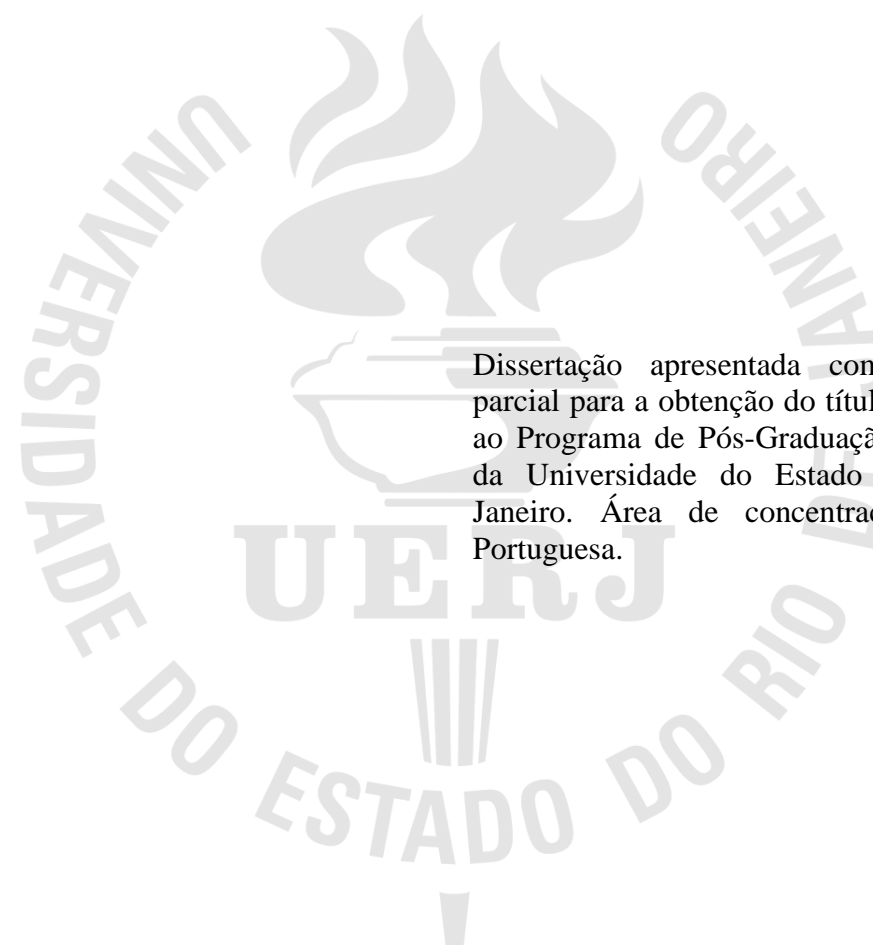
O Processo sintático de subordinação substantiva nos livros didáticos: uma proposta de ensino produtivo das estruturas oracionais

Rio de Janeiro

2016

Débora Bianco Gonçalves Maeda

O Processo sintático de subordinação substantiva nos livros didáticos: uma proposta de ensino produtivo das estruturas oracionais



Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Tania Maria Nunes de Lima Camara

Rio de Janeiro

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

M184 Maeda, Débora Bianco Gonçalves.
O processo sintático de subordinação substantiva nos livros didáticos:
uma proposta de ensino produtivo das estruturas oracionais / Débora Bianco
Gonçalves Maeda – 2016.
111 f. : il.

Orientadora: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
Instituto de Letras.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino - Teses. 2. Língua portuguesa –
Sintaxe – Estudo e ensino – Teses. 3. Língua portuguesa – Orações
subordinadas – Teses. 4. Linguagem e línguas – Estudo e ensino – Teses. 5.
Livros didáticos - Avaliação – Teses. I. Camara, Tania Maria N. L. (Tania
Maria Nunes de Lima). II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90-2(07)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Débora Bianco Goncalves Maeda

O Processo sintático de subordinação substantiva nos livros didáticos: uma proposta de ensino produtivo das estruturas oracionais

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Aprovada em 31 de março de 2016

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Tania Maria Nunes de Lima Camara (Orientadora)
Instituto de Letras – UERJ

Prof^a. Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira
Instituto de Letras – UERJ

Prof^a. Dra. Lúcia Helena Lopes Matos
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2016

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus pais Antônio Carlos e Maria Cristina, ao meu irmão Rodolfo e ao meu marido Ulisses, razões do meu viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, acima de tudo, a Deus, que me manteve firme no propósito do estudo e me deu a oportunidade de realizar este sonho.

Ao Ulisses, meu marido e grande companheiro. Pelo seu carinho, incentivo, paciência e por tanto que me ajudou, ouvindo-me sempre e tentando me acalmar.

À minha família, por entender minha ausência e torcer sempre por mim. Em especial, aos meus pais, Maria Cristina e Antônio Carlos, que apesar de todas as dificuldades sempre zelaram pela minha educação.

À minha orientadora querida, professora Tania Maria Nunes de Lima Camara. Por sua atenção sempre presente, apostando em minhas ideias e me incentivando a concretizá-las. Pela orientação sempre segura e pelas palavras de apoio.

À professora Débora Finamore, que despertou em mim o gosto pelas letras e com quem muito aprendi sobre o magistério e sobre a vida. Pelas orientações sempre lúcidas e pela nossa amizade.

À querida Célia Dantas, fonte de inspiração e de exemplo profissional. Pelo carinho de sempre e por sua infinita compreensão.

Aos amigos Fábio Moreira e André Cruz, por sempre atenderem meus pedidos de ajuda, lendo atentamente meus escritos e contribuindo com ricas sugestões.

À querida amiga Luiza Aquino, pela ajuda com o abstract e por ouvir minhas incessantes conversas sobre sintaxe.

Aos amigos e companheiros de mestrado, Hanna Magalhães, Grazielle Aleixo, Pilar Cordeiro e Denis de Oliveira, pela parceria e troca de experiências. Aprendi muito com vocês e jamais me esquecerei da nossa amizade.

À professora Maria Teresa Gonçalves, com quem aprendi muito e cujas orientações jamais esquecerei.

À professora Lúcia Deborah, pela atenção e por todo o carinho com que sempre me atendeu.

À professora Lúcia Helena Lopes Matos, por aceitar o convite para compor a banca.

À CAPES, pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

Entre coisas e palavras – principalmente
entre palavras – circulamos.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

MAEDA, Débora Bianco Goncalves. *O Processo sintático de subordinação substantiva nos livros didáticos: uma proposta de ensino produtivo das estruturas oracionais*. 2016. 111f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Neste trabalho, propõe-se uma revisão crítica da abordagem dos livros didáticos sobre o processo sintático de subordinação substantiva, com o objetivo principal de apontar sugestões para uma possível prática pedagógica. A motivação para esta investigação é o tradicional ensino de gramática fortemente associado a aspectos formais e à classificação de elementos linguísticos. O corpus de análise foi composto por três coleções didáticas dos anos finais do ensino fundamental. A partir do confronto entre as propostas do Manual do Professor a abordagem prática do tema, foi possível comprovar o peso da metalinguagem no ensino e a falta de coerência entre o que se preconiza na teoria e o que de fato é apresentado. Segundo pressupostos de Gramáticas Descritivas de base funcional, observaram-se aspectos semânticos codificados nessas construções sintáticas, com especial atenção ao papel discursivo das orações principais, e elaborou-se uma proposta de ensino focado nas funcionalidades destas orações, com a finalidade de tornar a prática em sala de aula mais rica e eficiente.

Palavras-chave: Ensino de sintaxe. Oração subordinada substantiva. Oração principal. Abordagem interacionista da linguagem.

ABSTRACT

MAEDA, Débora Bianco Goncalves. 2016. 111f. *The Syntactical Process of noun clauses in schoolbooks: a proposal for productive teaching clausal*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

This dissertation aims to do a critical review of the schoolbooks approach when it is related to the syntactic process of noun clauses. The main goal is to give suggestions for a possible pedagogical practice. The motivation to this kind of investigation is the traditional way of teaching grammar, strongly associated to formal aspects and classification of linguistic elements. The analysis corpus was composed by three middle schoolbook collections. Assuming the conflict between the teacher's guide proposal and the practical subject approach, it was possible to justify the influence of metalanguage in teaching and the lack of coherence between what is foreboded in theory and what is, in fact, presented. According to some assumptions related to functional basis descriptive grammars, semantic aspects codified in these syntactic constructions were noticed, special attention was given to the discursive role of the main clauses. Finally, it is presented an approach proposal based on the functionalities of these clauses, in order to make the classroom practice richer and more efficient.

Keywords: Syntax teaching. Noun clauses. Main clauses. Interactionist language approach.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	BREVE REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA	14
2	O ENSINO DA SINTAXE E A ABORDAGEM DO PERÍODO COMPOSTO POR SUBORDINAÇÃO	18
3	A VISÃO DOS GRAMÁTICOS SOBRE O PROCESSO SINTÁTICO DE SUBORDINAÇÃO SUBSTANTIVA	23
3.1	A visão de Rocha Lima sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Gramática Normativa de Língua Portuguesa	23
3.2	A visão de Evanildo Bechara sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Moderna Gramática Portuguesa	26
3.3	A visão de Celso Cunha e Lindley Cintra sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Nova Gramática do Português Contemporâneo	28
3.4	Semelhanças e diferenças entre as três visões tradicionais	29
3.5	A visão das gramáticas descritivas de base funcionalista sobre o processo de subordinação sintática substantiva	31
4	UM NOVO OLHAR SOBRE A ORAÇÃO PRINCIPAL: ANÁLISE DE DOIS ASPECTOS	37
4.1	Considerações sobre o processo de modalização	37
4.1.1	<u>O papel modalizador das orações principais com subordinadas subjetivas</u>	41
4.1.2	<u>O papel modalizador da oração principal com subordinada objetiva direta</u>	44
4.2	A oração principal e os verbos de elocução	46
5	ESTUDO DA ESTRUTURAÇÃO SINTÁTICA SUBSTANTIVA NO LIVRO DIDÁTICO	50
5.1	Araribá Plus Português 8ºano, editora Moderna, 4ª. Edição 2014	51
5.1.1	<u>Aspectos gerais</u>	51
5.1.2	<u>Desenvolvimento do conteúdo</u>	55

5.2	Jornadas.Port 9º ano, editora Saraiva, 1ª. Edição 2012	64
5.2.1	<u>Aspectos gerais</u>	64
5.2.2	<u>Desenvolvimento do conteúdo</u>	67
5.3	Português Linguagens 9ºano, Atual editora, 7ª edição 2012	74
5.3.1	<u>Aspectos gerais</u>	74
5.3.2	<u>Desenvolvimento do conteúdo</u>	77
6	REFLEXÕES SOBRE A ANÁLISE DOS LIVROS E CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO	90
6.1	O aproveitamento dos estudos linguísticos na abordagem das orações subordinadas substantivas	92
6.1.1	<u>A contribuição léxico-semântica das orações principais</u>	94
6.1.2	<u>A oração principal com verbos dicendi</u>	100
	CONCLUSÃO	109
	REFERÊNCIAS	109

INTRODUÇÃO

Pensando em todo o histórico de evolução nos estudos linguísticos e nas dificuldades que ainda assolam professores e alunos em relação ao ensino/aprendizagem da língua materna, elegemos como foco desta pesquisa a sintaxe, mais especificamente, a abordagem do processo sintático de subordinação substantiva em livros didáticos. Nossa escolha se justifica na perpetuação de uma metodologia focada em aspectos meramente formais, desconsiderando questões semânticas e pragmáticas no ensino dessas estruturas gramaticais.

Dos três processos de subordinação – adjetiva, adverbial e substantiva - ¹ o último é o único que não recebe nenhum tratamento de viés semântico. Ainda que superficialmente, ao trabalhar as adverbiais, os livros apontam os aspectos atrelados ao sentido dos conectivos. Já no tratamento das adjetivas, levanta-se a questão da essencialidade da informação que compõe a oração subordinada. Ressaltamos que, em ambos os casos, o foco continua sendo a relação sintática entre as orações, mas, ainda assim, menciona-se a semântica, o que sequer é feito ao abordar as subordinadas substantivas. Acreditamos que os estudos linguísticos, nesse sentido, muito têm a colaborar com a prática docente. À luz de contribuições das gramáticas descritivas de base funcional e de estudos semântico-discursivos, fizemos uma revisão do assunto em três coleções didáticas de ensino fundamental II, conforme elencadas a seguir:

- 1) *Projeto Araribá Plus 8, editora Moderna, autoria colaborativa, 4ª. Edição 2014.*
- 2) *Jornadas.Port 9, Dileta Antonieta Delmanto e Lais Barbosa de Carvalho, editora Saraiva, 1ª. Edição 2012.*
- 3) *Português Linguagens 9, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, Atual editora, 7ª. Edição 2012*

A seleção dessas obras se baseou nas propostas apresentadas nos manuais destinados ao professor. Todos apresentaram a ideia de interação pela atividade linguística, envolvendo interlocutores em uma dada situação discursiva, ou seja, todos os autores acreditam que a língua deve ser vista como um instrumento de interação social. Nos manuais, mostram-se contrários a um ensino gramatical descontextualizado e propõem a reflexão sobre a diversidade linguística brasileira.

¹ Apesar de encontrarmos nos estudos linguísticos os termos “encaixamento” e “orações hipotáticas”, por exemplo, usaremos aqui a nomenclatura que mais se aproxima da abordagem dos livros didáticos.

É perceptível que os autores apresentam certa preocupação em inserir a proposta pedagógica no campo das discussões teóricas sobre o ensino da língua. O nosso objetivo é analisar o tratamento dado às orações subordinadas substantivas nesses livros didáticos, verificando se eles concretizam a proposta de ensino de gramática declarada nos manuais do professor. Além disso, propomos uma abordagem semântico-discursiva para o tema, dando uma atenção especial às orações principais, estrutura pouco explorada pelos materiais em questão.

Acreditamos que, embora haja inúmeros recursos pedagógicos à disposição dos professores, o livro didático continua sendo uma das principais ferramentas na orientação do trabalho docente. Iniciativas governamentais, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), baseadas nas exigências das legislações que regem o ensino e nas modernas propostas de trabalho com cada disciplina, fornecem avaliações periódicas das obras e publicam resenhas detalhadas sobre as coleções verificadas. Todos esses recursos, somados à grande oferta do mercado editorial, permitem ao docente escolher a coleção que melhor se adapte à sua metodologia de ensino. Portanto, acreditamos que os resultados deste estudo poderão, de certa forma, auxiliar o professor a ter um olhar mais crítico ao adotar o livro, principalmente, no que tange à abordagem gramatical.

A nossa análise mostrou que, apesar de reconhecerem a necessidade de trabalhar a gramática a partir de uma perspectiva interacionista, focada em critérios funcionais, com relação à abordagem das orações subordinadas substantivas, as obras didáticas continuaram a dar um peso maior à descrição metalinguística. A apresentação do conteúdo considerou apenas as relações sintáticas, deixando de discutir as implicações discursivas das escolhas lexicais na criação do enunciado e na situação de uso. Os exercícios, em sua grande maioria, traziam atividades de reconhecimento e rotulação das estruturas, baseados em frases soltas, sem promover qualquer reflexão de viés semântico ou discursivo. Para chegar a essa conclusão e apresentar de forma clara nosso estudo, o presente trabalho organiza-se da seguinte forma:

Nos dois primeiros capítulos, tecemos reflexões sobre o ensino produtivo da língua materna e a importância de se repensar o tratamento dado ao processo de subordinação substantiva. Apoiamo-nos nas contribuições de Travaglia (2000), em *Gramática e Interação: uma proposta de ensino de gramática no 1º e 2º graus*, e nas ricas reflexões encontradas em livros e artigos de Maria Helena de Moura Neves sobre o ensino da gramática nos anos finais do ensino fundamental. O terceiro capítulo traz a abordagem das orações subordinadas substantivas pelos gramáticos e o tratamento dado à oração principal. Ressaltamos as

diferentes abordagens desse tópico gramatical, apresentando, primeiro, as visões das três principais gramáticas tradicionais: *Moderna Gramática Portuguesa* (2009), de Evanildo Bechara; *Gramática Normativa de Língua Portuguesa* (2013), Rocha Lima; e *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2013), de Celso Cunha e Lindley Cintra. Em seguida, explicitamos a visão das gramáticas descritivas de Maria Helena de Moura Neves (2000) e Ataliba T. de Castilho (2010).

Reservamos o quarto capítulo para abordar especificamente os aspectos discursivos que envolvem a oração principal. Acreditamos que os livros didáticos poderiam dar uma atenção maior a essas estruturas oracionais que, apesar de receberem o nome de *principais* nas gramáticas escolares, quase sempre ficam em segundo plano nas análises. Levantamos os aspectos semânticos que envolvem a relação entre as orações principais e as subordinadas substantivas. Baseamos nossa explanação nas contribuições do professor José Carlos Azeredo, em artigo publicado em 2005². Em subcapítulos, levantamos questões sobre o papel modalizador da oração principal e as estruturas com verbos *dicendi* como predicadores. Por questões de tempo, não conseguiríamos tratar de todos os tipos de subordinadas substantivas. Focamos, então, a nossa explanação nas orações subordinadas subjetivas e objetivas diretas, estruturas complexas mais frequentes no português do Brasil.

É importante ressaltar que, apesar de levantarmos alguns pressupostos da linguística funcional, o foco do nosso trabalho é a prática pedagógica. Acreditamos que, assim como a linguística textual e sociolinguística contribuíram com importantes mudanças no ensino da língua, também é possível aproveitar alguns preceitos de base funcional para tratar de determinados tópicos gramaticais. Portanto, não há, neste estudo, uma abordagem aprofundada das diversas correntes linguísticas sobre o tema, mas uma proposta de adequação das discussões científicas ao ensino da língua materna, a fim de torná-lo mais eficiente e produtivo.

No quinto capítulo, apresentamos uma revisão crítica das coleções didáticas. Verificamos o tratamento dado às orações subordinadas substantivas, principalmente, no que tange à oração principal. Além disso, confrontamos as propostas do manual do professor com a abordagem gramatical em cada um dos livros.

O sexto capítulo traz uma proposta de aproveitamento dos estudos linguísticos no ensino das subordinadas substantivas nos anos finais do ensino fundamental. Discute-se,

² AZEREDO, J.C. *Construção Sintática e Monitoramento: análise de três aspectos gramaticais*. In: HENRIQUES, Claudio Cezar e SIMÕES, Darcília. *Língua Portuguesa: reflexões sobre descrição, pesquisa e ensino*. Rio de Janeiro:Europa, 2005.

também, a contribuição deste estudo para uma prática pedagógica produtiva, pautada na interação e no funcionamento da língua.

Selecionamos dois exercícios do *corpus* de análise para fazer uma revisão crítica e propor uma nova abordagem, exemplificando a possibilidade de se tratar o processo sintático de subordinação substantiva a partir da perspectiva interacionista, conforme defendem os manuais didáticos. Esperamos que nossos apontamentos funcionem como uma proposta para que o ensino gramatical seja repensado, reduzindo o peso da metalinguagem e trabalhando as situações de uso na língua. Por fim, seguem a conclusão e as referências bibliográficas.

1 BREVE REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

O ensino de língua portuguesa vem sendo alvo de muitos estudos nos últimos anos. Em geral, o interesse está na superação das perspectivas tradicionais que priorizam o ensino prescritivo, desconsiderando a realidade social e linguística do aluno. Até o século XIX, as aulas de português tinham como base a tradição gramatical, que privilegiava, basicamente, o conhecimento da estrutura da língua. Acreditava-se que, para adquirir competência linguística, bastava ao aluno ser capaz de descrever, observar paradigmas e classificar os elementos gramaticais. No campo científico, antes da consolidação da linguística, toda a pesquisa acerca da língua envolvia a descrição e a observação de um modelo considerado correto pelos estudiosos, pautado na língua usada pelos grandes escritores. Quando os estudos linguísticos começaram a se desvincular da tradição gramatical, a partir do século XIX, surgiram metodologias mais específicas, que se encaminhavam para a constituição da chamada Linguística Moderna. Se no campo científico o tratamento dado à língua materna começava a apresentar sinais de transformação, o mesmo não acontecia nas salas de aula. Enquanto conteúdo de ensino, a gramática ainda manteve sua referência na tradição.

Foi somente na década de 80 que surgiram os primeiros trabalhos acadêmicos questionando o ensino da gramática normativa. Os resultados de toda essa produção começaram a interferir no ensino da língua portuguesa. Em 1997, criaram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de padronizar e orientar o ensino de acordo com as teorias mais modernas. A grande novidade era a abordagem de todos os níveis da linguagem, deixando de privilegiar apenas a variante culta e introduzindo o conceito de adequação. O foco do ensino se volta, então, para a produção e a compreensão de textos e a gramática passa a ser fortemente criticada, principalmente, pelo apego à nomenclatura.

Embora pareça que o ensino do português tenha finalmente se transformado, a mudança de foco resultou em um problema, pois passamos de um extremo – o tratamento da gramática pela metalinguagem- a outro – o trabalho com o texto desconsiderando que é a própria gramática que o constitui. Além disso, durante certo tempo, acreditou-se que as teorias desenvolvidas na linguística seriam capazes de substituir a gramática. Neves (2003) lembra que “muitos autores transplantaram para os livros didáticos as árvores da gramática gerativo-transformacional, mas elas aí vicejavam”. Apesar de todos os avanços científicos dos estudos da linguagem, é importante lembrar que não é todo conteúdo que se pode levar para sala de aula. Neves (2002, p. 230) defende a necessidade de se trazer as descobertas

científicas para o ensino de gramática, mas adverte que, se isso não for efetuado de forma adequada, pode não trazer bons resultados.

Diante de todas essas discussões, os professores, os autores de livros didáticos e todos os envolvidos com a prática pedagógica passaram a se preocupar em desenvolver uma metodologia que privilegiasse os estudos da linguagem. Além disso, surgiram discussões sobre a abordagem do português como língua materna, ou seja, um ensino que precisa considerar a habilidade linguística prévia do aluno.

No seu livro *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*, Travalia (2000,p.17) inicia o capítulo sobre os objetivos do ensino da língua materna com a seguinte indagação: “Para que se dá aulas de Português a falantes nativos de Português?”. Consideramos essa pergunta muito pertinente ao objetivo do nosso trabalho. Frequentemente, nós, professores, ouvimos reclamações de nossos alunos sobre o motivo de se estudar determinados assuntos. Os mais interessados, inclusive, chegam a levantar discussões sobre o tipo de habilidade que será adquirida após dominar o conteúdo. Excluindo o fato de que reclamar é uma atitude típica dos estudantes, independente da disciplina ministrada, no interior de suas reflexões muitos docentes também já se fizeram a mesma pergunta e viveram o dilema de buscar um objetivo no que tem sido ensinado.

Neves (1993), no artigo em que reflete sobre o ensino de gramática em escolas do 1º e 2º graus, comenta o resultado de um trabalho feito por ela em 1990. Tratava-se de uma pesquisa com 170 professores do estado de São Paulo. Segundo a autora, a maioria dos entrevistados disse acreditar que a função do ensino da gramática é fazer com que se “leia e escreva melhor”. Apesar dessa declaração, no mesmo artigo, esses professores afirmaram que a gramática “não está servindo para nada”. Hoje, mais de duas décadas após o estudo de Neves, parece que as mesmas angústias acerca do ensino/ aprendizagem da gramática ainda rondam professores e alunos. Apesar de se reconhecer a ineficácia de um ensino gramatical pautado na frase, a famosa análise sintática, focada em aspectos formais de identificação e classificação, ainda assombra as aulas. Muitos professores, inclusive, se sentem mais seguros aplicando um modelo já sistematizado, com regras prescritivas claras, a se aventurar em levar para sala teorias linguísticas amplas que ainda não oferecem um modelo pedagógico pronto.

É importante ressaltar que o problema nunca esteve no ensino da gramática, mas no modo como ele se deu. Dissociá-la de seu uso, focando na classificação de estruturas, de fato, não garante a formação de um sujeito competente linguisticamente. Por outro lado, tentar compreender e produzir textos sem o conhecimento das ferramentas linguísticas, também nos parece um meio ineficaz de abordagem. A gramática deve ser considerada a partir de um

processo interacional. Os elementos linguísticos estão a favor do falante, para que se produzam sentenças de acordo com a sua intencionalidade comunicativa. Segundo Travagila (2011, p.14, 15), “o ensino de gramática deve ter como objetivo principal desenvolver a *competência comunicativa* do aluno, possibilitando-lhe a reflexão sobre os diversos mecanismos linguísticos disponíveis na língua que podem e devem ser mobilizados adequadamente pelo aluno, na compreensão e produção de textos, nas mais diversas situações de comunicação a que ele é exposto”.

O ensino da língua materna deve considerar que a criança, mesmo nas séries iniciais, tem consciência de sua língua, ou seja, já demonstra habilidade comunicativa, produz enunciados inteligíveis e, de certa forma, reflete sobre o sistema linguístico. O problema é que, ao longo dos anos escolares, esses indivíduos são expostos a uma sistematização mecânica que, na maioria das vezes, se mostra alheia ao seu funcionamento.

Apesar de ser um falante nativo capaz de desenvolver habilidades comunicativas, o aluno ainda não foi exposto à diversidade de concretizações da língua. A gramática escolar, portanto, deveria estimular um maior contato com a língua escrita, desenvolver as habilidades textuais e a expressão oral. O ensino pautado em classificações e rotulações, em vez de formar um indivíduo competente linguisticamente, dominando todas as situações de uso, apenas o habilita a falar sobre o sistema linguístico, sem qualquer reflexão mais aprofundada sobre suas possíveis realizações.

Moura Neves (2011, p.15,16), após tecer algumas considerações sobre o ensino da língua materna, apresenta três indicações que devem servir como base para o trabalho de proposição de uma gramática operacionalizada na escola. São elas:

- a) O falante de uma língua natural é competente para, ativando esquemas cognitivos, produzir enunciados de sua língua, independentemente de qualquer estudo prévio de regras de gramática.
- b) O estudo da língua materna representa, acima de tudo, a explicação reflexiva do uso de uma língua particular historicamente inserida, via pela qual se chega à explicação do próprio funcionamento da linguagem.
- c) A disciplina escolar gramatical não pode reduzir-se a uma atividade de encaixamento em moldes que dispensem as ocorrências naturais e ignorem zonas de imprecisão ou de oscilação, inerentes à natureza viva da língua.

(MOURA NEVES, 2011, p. 15,16)

Portanto, ensinar português para um falante nativo é, antes de tudo, considerar sua competência linguística prévia e levá-lo a refletir sobre o uso da língua no contexto histórico-social em que esteja inserido. O PCN de língua portuguesa, inclusive, preconiza um ensino pautado na interação social, considerando a diversidade de concretizações e a reflexão sobre a língua.

Os estudos linguísticos muito contribuíram para as mudanças no tratamento dado à língua materna. As reflexões da linguística textual e da sociolinguística embasaram as modificações na legislação sobre o ensino e passaram a orientar o trabalho docente. Hoje, existe um consenso entre o professorado sobre a necessidade de reduzir o peso da metalinguagem e trabalhar a gramática de forma contextualizada.

Entretanto, apesar das orientações do PCN de Língua Portuguesa e das postulações das teorias mais modernas, alguns tópicos gramaticais ainda são abordados de maneira limitada, visando ao reconhecimento e rotulação das estruturas. Um bom exemplo desse tipo de abordagem é o tratamento dado à sintaxe pelos manuais de língua portuguesa. Em geral, o estudo das frases, orações e períodos é feito de maneira desconectada, solicitando que se reconheçam as estruturas e classifique-as. Acostumado a verificar frases soltas, quando precisa conectar e organizar estruturalmente seu próprio texto, o aluno não consegue fazer as relações coesivas, pois não desenvolveu a habilidade de relacionar as ideias do texto como um todo.

É importante reconhecer que há um movimento constante em busca de um ensino mais produtivo da língua materna. O trabalho de leitura e produção de texto, orientado pelo estudo dos gêneros discursivos, já representa uma grande mudança de postura em relação ao tratamento linguístico em sala de aula. No entanto, a visão tradicional ainda recai sobre alguns tópicos, como é o caso das orações subordinadas substantivas, tema deste estudo.

Na próxima seção, levantaremos algumas discussões acerca da abordagem didática dessas estruturas gramaticais, mostrando a necessidade de reduzir o peso da descrição metalinguística e ampliar as fronteiras de um estudo, tradicionalmente, focado na frase.

2 O ENSINO DA SINTAXE E A ABORDAGEM DO PERÍODO COMPOSTO POR SUBORDINAÇÃO

José Carlos Azeredo, em *Iniciação à Sintaxe do Português* (2000), diz que, provisoriamente, a sintaxe pode ser definida “como a parte do sistema da língua que permite criar e interpretar frases”. Mais adiante, na página 13, o autor faz uma relação com a pragmática, explicando que, na verdade, a sintaxe não explica tudo na criação e interpretação de frases, pois há de se considerar o contexto enunciativo. Didaticamente, Azeredo apresenta o seguinte período como exemplo: “Napoleão temia que as tartarugas desovassem no seu imponente chapéu” (p.13) e explica que as chances de um enunciado como este aparecer em outros contextos discursivos seriam baixas. Talvez, pudesse aparecer em uma citação retirada de um texto cômico, devido ao seu caráter absurdo.

O exemplo de Azeredo mostra que, embora esteja sintaticamente organizado, um enunciado precisa estar relacionado ao seu contexto de produção para que faça sentido. Pode-se dizer que a sintaxe seja responsável pelas relações entre as palavras, logo, está a favor da construção de sentidos. É possível criar uma frase perfeita do ponto de vista sintático, mas incoerente na perspectiva semântica, o que a tornaria agramatical. Portanto, o ensino da sintaxe não pode estar dissociado do contexto pragmático, pois, assim, estaríamos tratando-a como um sistema autônomo, com finalidade em si mesmo.

Um simples exemplo cotidiano consegue retratar a importância da pragmática para os estudos linguísticos. Consideremos o seguinte enunciado: “Como há crianças educadas nessa festa!”. Analisando somente a frase de cunho exclamativo, certamente, qualquer falante dirá que se trata de uma sentença positiva, de um elogio. Sintaticamente, é possível identificar a relação marcada por um predicador impessoal (verbo haver), seu argumento “crianças educadas” (objeto direto) e o elemento adjuntivo “nesta festa” (Adjunto Adverbial de lugar). Em uma abordagem estritamente sintática, a análise terminaria por aqui, sem qualquer possibilidade de ser ampliada.

Vejamos agora o mesmo enunciado usado na seguinte cena comunicativa: Ao observar que as crianças estavam pegando os doces na mesa do bolo antes do momento determinado, uma mulher comenta com sua amiga: “Como há crianças educadas nesta festa!”.

Não podemos dizer que se trata, agora, de um enunciado positivo, pois há um forte tom de ironia na fala da mulher. Como sabemos, entende-se por ironia um enunciado que diz X significando Y, exatamente o que acontece com a fala em questão. Caso o enunciador optasse por uma construção diferente, como: “que crianças mal educadas!”, continuaria

destacando os aspectos negativos da atitude dos meninos, mas, discursivamente, a intenção comunicativa se mostraria diferente, reprovando a atitude das crianças de modo enfático e impondo um juízo de valor. Todas essas análises só se tornam possíveis a partir do momento em que se considera o processo de interação envolvido e, conseqüentemente, a pragmática. O falante elabora o seu discurso de acordo com a sua intencionalidade, ou seja, as relações linguísticas estão a favor de uma atividade social. Os enunciados, não devem ser vistos como simples estruturas, mas como uma manifestação da competência comunicativa.

Embora esteja comprovada a ineficácia de um ensino de sintaxe restrito a aspectos formais, em geral, as abordagens didáticas limitam-se à descrição e classificação de categorias, relações e funções dos elementos linguísticos, o que caracteriza uma abordagem descritiva focada na metalinguagem. Acresce-se a isso a metodologia cíclica do ensino de língua materna, ou seja, os tópicos gramaticais se repetem ao longo dos anos escolares, sem que haja um avanço no tipo de abordagem. O nosso *corpus* de análise, por exemplo, reúne livros didáticos dos anos finais do ensino fundamental, séries em que se apresenta ao aluno o período composto e suas classificações. No ensino médio, esse conteúdo é revisto, na maioria das vezes, da mesma forma como foi abordado no fundamental, desconsiderando o amadurecimento dos alunos e, conseqüentemente, perpetuando o modelo sistemático no tratamento das estruturas sintáticas.

A pesquisa de Moura Neves (1990), anteriormente citada, apesar de se restringir ao estado de São Paulo, traça um perfil bastante comum ao ensino gramatical nas escolas regulares. A teoria aparece desligada de qualquer utilidade prática, com o único objetivo de cumprir o programa da disciplina e fazer com que os alunos tenham sucesso nas provas e avaliações. Com relação ao que é ensinado, os exercícios de reconhecimento e classificação de palavras e funções sintáticas corresponderam a mais de 70%, aparecendo como resposta comum a professores do 1º e 2º graus. Devemos considerar que a investigação de Neves (1990) se deu antes do início da elaboração do PCN, em 1997, e, portanto, pode não retratar a realidade de hoje. Entretanto, a experiência docente e o contato com livros didáticos atuais nos mostra que, em relação à abordagem de tópicos relacionados à sintaxe, pouca coisa mudou.

As coleções didáticas passaram a ofertar uma diversidade de gêneros textuais em suas edições e incluíram assuntos relacionados à variedade linguística e ao estudo do texto. Apesar de todas essas mudanças, a descrição metalinguística ainda ocupa um espaço importante na abordagem gramatical, principalmente, no que se refere ao estudo da sintaxe. Embora haja muitos trabalhos científicos sobre um ensino mais produtivo do português, a abordagem

funcional ainda não dispõe de um modelo concreto que oriente o trabalho docente. Para o professorado, é mais seguro manter a abordagem sistemática tradicional, motivada pelas exigências do currículo, dos pais e da comunidade em geral, que sempre buscam resultados sólidos e boas notas na avaliação.

O problema é que os “resultados sólidos” se limitam ao sucesso em sala de aula. As consequências nocivas desse tratamento puramente descritivo do sistema linguístico refletem na vida social dos alunos. Ao terminar o ensino médio, os estudantes são submetidos a exames vestibulares para ingressar no ensino superior, em que são testadas, entre outras competências, habilidades de leitura e produção de texto. Vale ressaltar que o objetivo do ensino de língua materna não é exclusivamente preparar para o vestibular, mas formar indivíduos competentes em sua própria língua e capazes de interagir socialmente nas diversas situações de uso. Entretanto, os dados desses exames podem ser usados para comprovar a ineficácia da atual abordagem pedagógica.

Resultados oficiais do ENEM comprovam que, apesar de todas as mudanças promovidas pelos PCNs, o desempenho linguístico dos alunos continua insatisfatório. Após dezesseis edições - 1999 a 2014- a média geral dos alunos em linguagens fica em torno de 6,0³. Além disso, as notas de redação também não apresentaram melhoras significativas, oscilando entre 5,0 e 6,0 na média nacional. Esses resultados, apesar de todos os fatores envolvidos, retratam a dificuldade dos alunos em relação a sua língua materna. Ao concluir o ensino médio, espera-se que o indivíduo domine a norma culta de maneira satisfatória, demonstrando competência e habilidade tanto na modalidade oral, quanto na escrita. Entretanto, essa não é a realidade da maioria dos concluintes. Hoje, a maior parte dos alunos termina o Ensino Médio demonstrando grande dificuldade em ler/ escrever textos, o que nos leva, de certa a forma, a concordar com os professores entrevistados por Neves em 1990: “a gramática não está servindo para nada”.

Uma das maiores dificuldades dos alunos ao produzirem seus textos é manter a coesão e a coerência. A sintaxe, por trabalhar questões relacionais, está diretamente ligada ao desenvolvimento desse tipo de competência. No entanto, acostumados a analisar frases descontextualizadas e a gravar o valor semântico dos conectivos, quase sempre apresentados em tabelas, os alunos são levados a pensar nas conexões em estruturas micros e, quando precisam trabalhar com o macro textual, demonstram a falta de habilidade.

³ Dados divulgados no site: <http://academia.qedu.org.br/como-usar/como-usar-enem/desempenho-no-brasil-linguagens-e-codigos/>

Nas produções textuais de estudantes do ensino médio é comum encontrar orações subordinadas sem qualquer referência à sua principal, conectivos usados com valores semânticos diferentes, problemas no uso do pronome relativo e construção com períodos longos e desconectados. Acreditamos que a frequência de tais desvios seja a herança de um ensino de sintaxe fragmentado em enunciados soltos, sem que haja uma reflexão aprofundada sobre as relações semânticas entre as construções.

A principal motivação deste estudo foi o tratamento estritamente sintático que vem sendo dado ao processo de subordinação substantiva no ensino fundamental. O aluno é solicitado a “descobrir” a função sintática exercida pela subordinada e rotulá-la em análises de períodos desconectados de seu propósito comunicativo, sem qualquer reflexão sobre o seu conteúdo semântico. Conforme mencionamos na introdução deste trabalho, das três categorias de subordinação – adverbial, adjetiva e substantiva -, a última é a única em que sequer são mencionados os valores semânticos. A pergunta que fica é: que competência é desenvolvida pelo aluno dentro desse modelo de abordagem? Certamente, aquele que estudar bastante e souber identificar os tipos de substantivas, no máximo, estará apto a falar sobre essas estruturas, mas não, necessariamente, a criá-las com habilidade em seu discurso.

Retomando a questão dos vestibulares, a maioria dos exames pede que o candidato escreva uma dissertação argumentativa, ou seja, um tipo de texto em que se apresentam argumentos em defesa de uma tese. Como se sabe uma de suas principais características é a impessoalidade, que pode ser alcançada evitando o uso dos pronomes de primeira pessoa e modalizando o discurso. Um recurso comum na argumentação é a invocação de autoridade, apresentando citações de especialistas sobre o assunto, quase sempre registradas no discurso direto. Uma abordagem semântico-discursiva das orações subordinadas substantivas auxiliaria o aluno na escolha lexical e na organização das estruturas oracionais em favor da sua intenção comunicativa.

A heterogeneidade de vozes no texto dissertativo, por exemplo, é muito comum. Ao apresentar argumentos de autoridade, o aluno pode optar pelo discurso direto ou indireto. Em ambos os casos, o fará por meio de um processo de subordinação substantiva objetiva direta, com orações subordinadas em posição argumental, completando o verbo de elocução da oração principal. Portanto, um aluno que só aprendeu a classificar as orações, dificilmente irá refletir sobre as diferenças semântico-discursivas entre construções do discurso direto e indireto, principalmente, no que tange à escolha lexical do predicador da sentença matriz. A observação dos dois enunciados a seguir comprova a necessidade de um olhar mais atento para as relações de sentido entre as orações do período.

- a) Estudos **comprovam** que o mosquito *aedes aegypti* representa uma ameaça à saúde pública
- b) Estudos **revelam** que o mosquito *aedes aegypti* representa uma ameaça à saúde pública.

Os dois enunciados apresentam a mesma oração subordinada, a única diferença é o predicador da oração principal. Pensando nas relações de sentido, fica claro que “comprovar” e “revelar” são usados em instâncias enunciativas diferentes. O primeiro estabelece uma relação de factualidade com o conteúdo trazido na subordinada, comprovando uma ideia que antes era configurada apenas como uma crença, ou seja, retoma-se um enunciado já proferido em caráter hipotético e atribui a ele a condição de algo comprovado, verídico. Já o segundo predicador confere ineditismo à proposição, portanto, traz uma informação nova, fruto do resultado dos estudos.

Refletindo sobre o papel semântico das orações principais, o aluno poderá compreender que as relações não acontecem somente no nível sintático, mas também semanticamente. Cada um dos enunciados representa uma intenção comunicativa, que está diretamente atrelada à escolha lexical feita na composição da sentença matriz. Uma análise limitada a questões sintáticas, apenas solicitaria ao aluno que dividisse os períodos e classificasse as orações, limitando-se a uma abordagem descritiva e ignorando todo o processo enunciativo.

Defendemos, neste estudo, um tratamento mais produtivo das orações subordinadas substantivas no ensino fundamental. Com análises focadas nas diferentes situações de uso, levantando aspectos pragmáticos e discursivos, é possível abordar, dentre outros assuntos, o papel modalizador das orações principais, a correlação modo-temporal e as construções com verbos de elocução. Como as propostas atuais de ensino da língua se orientam pela perspectiva enunciativa, acreditamos que esses aspectos não possam ser ignorados em favor da manutenção de uma abordagem tradicional, que se mostra incoerente com tudo o que vem sendo preconizado pela legislação do ensino.

No próximo capítulo, apresentaremos as diferentes visões dos gramáticos sobre o processo sintático de subordinação substantiva, a fim de fundamentar e orientar nossa proposta. Iniciaremos pelo olhar das gramáticas tradicionais, seguido dos estudos descritivos mais recentes. Assim, esperamos demonstrar a possibilidade de se ampliar o tratamento dado a essas estruturas oracionais, a fim de promover reflexões sobre o uso, contribuindo para que os alunos desenvolvam habilidades textuais e discursivas.

3 A VISÃO DOS GRAMÁTICOS SOBRE O PROCESSO SINTÁTICO DE SUBORDINAÇÃO SUBSTANTIVA

A fim de refletir acerca das diferentes abordagens em torno do processo sintático de subordinação substantiva, consideramos importante iniciar o estudo, levantando pontos de vista trazidos pelos gramáticos. Parece-nos oportuno analisar as três principais obras gramaticais que acompanham a vida acadêmica de qualquer pesquisador: *Moderna Gramática Portuguesa* (2009), do professor Evanildo Bechara; *Gramática Normativa* (2013), de Rocha Lima e *Gramática do Português Contemporâneo* (2013), de Celso Cunha e Lindley Cintra. Apresentamos, também, visão de estudos mais recentes, com as abordagens presentes nas seguintes obras: *Gramática de Usos do Português* (2000), Maria Helena de Moura Neves e *Nova Gramática do Português Brasileiro* (2014), de Ataliba Teixeira de Castilho. Acreditamos, assim, traçar um quadro completo acerca do tratamento dado ao tema pelas gramáticas tidas como “tradicionalistas” e pelos estudos de viés descritivo.

3.1 A visão de Rocha Lima sobre o processo sintático de subordinação substantiva na *Gramática Normativa de Língua Portuguesa*.

O período composto por subordinação é apresentado a partir de uma dependência estritamente sintática. Segundo Rocha Lima (2013, p.323), nesse tipo de estrutura, “há uma oração *principal*, que traz a si, como *dependente*, outra ou outras”. Cada oração dependente tem seu papel como termo da oração principal. O gramático ressalta que alguns autores admitem a possibilidade de uma oração subordinada servir de principal à outra que amplie um de seus termos. O seguinte exemplo é apresentado, a fim de ilustrar tal posicionamento:

“*[Peço-lhe] [que não retarde a leitura do livro] [que lhe emprestei]*”.

(ROCHA LIMA, 2014, p.356)

O gramático explica que, em casos desse tipo, alguns autores consideram a segunda oração, simultaneamente, subordinada em relação à primeira e principal em relação à terceira.

Rocha Lima, entretanto, não concorda com essa visão e explica sua posição a partir do o conceito de *constelação sintática*, apresentado por Celso Cunha, em sua *Gramática do Português Contemporâneo* (1970).

“Em verdade, a oração principal (ou um de seus termos) serve sempre de suporte a uma *oração subordinada*. Mas não é esta a sua característica; e, sim, o fato *de não exercer nenhuma função sintática em outra oração do período*. Ora, *no período composto por subordinação* só há uma que preenche tal condição. A esta, pois, se deve reservar, com exclusividade, o nome de *principal*”. (CUNHA, 1970, p401)

O gramático atenta para o fato de tal situação ser diferente dos casos, em que o período se divide em dois ou mais blocos coordenados, ou quando há duas ou mais subordinadas ligando-se por coordenação.

Ao explicar o conceito de *constelação sintática*, Rocha Lima diz que “a oração principal, juntamente com as demais, forma um bloco sintático-semântico de tal ordem uno e coeso, que não pode ter separadas as partes que o integram.” (2013, p.357). Dessa forma, desconsidera qualquer papel semântico que a principal possa exercer, ressaltando que o sentido só pode ser concretizado considerando-se o período.

As orações subordinadas substantivas são apresentadas como aquelas que valem por substantivos. O autor lembra que “assim como, dentro da oração, o substantivo pode servir de sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento relativo, complemento nominal, aposto e predicativo - também, dentro do período, às orações substantivas cabe desempenhar os mesmos ofícios”. A única função sintática que não pode vir em forma oracional, segundo gramático, é o objeto indireto, pois apresenta traço de “+ Pessoa”.

Rocha Lima separa os argumentos verbais preposicionados em objeto indireto e complemento relativo. De modo simples, podemos dizer que o primeiro possui traço mais animado e é regido pelas proposições *a / para*. Já os complementos relativos seriam os demais argumentos preposicionados dos verbos que possuem significação relativa.

O gramático distingue os complementos relativos do objeto indireto de acordo com as seguintes características:

- a) “Não representa a pessoa ou coisa a que se destina a ação, ou em cujo proveito ou prejuízo ela se realiza. Antes, denota, como objeto direto, o ser sobre o qual recai a ação.

b) Não corresponde, na 3ª. Pessoa, às formas nominais átonas *lhe, lhes*, mas às formas tônicas *ele, ela, eles, elas*, precedidas de preposição”.

(ROCHA LIMA, 2014, p.311)

Portanto, para Rocha Lima, as orações subordinadas substantivas dividem-se em:

- Subjetivas – exercem função de sujeito.
- Objetivas diretas – Exercem função de objeto direto.
- Completivas relativas – exercem função de complemento relativo
- Completivas nominais – exercem função de complemento nominal
- Apositivas – exercem função de aposto
- Predicativas – exercem função de predicativo.

A divisão feita pelo gramático considera apenas critérios sintáticos. Na *Gramática Normativa Portuguesa* (2013, p.241), entretanto, ao tratar das subjetivas, o autor traz uma observação que se aproxima de uma abordagem semântica, elencando verbos recorrentes na oração principal, dividindo-os da seguinte forma:

- Verbos de conveniência (*convém, cumpre, importa, releva, urge* etc.)
- Verbos de dúvida (*consta, corre, parece* etc.)
- Verbos de ocorrência (*acontece, ocorre, sucede* etc.);
- Verbos de efeito moral (*agrada, apraz, dói, espanta, punge, satisfaz* etc).

Apesar de aludir à significação dos verbos, o objetivo é apenas caracterizar a natureza semântica das formas mais frequentes, sem promover qualquer discussão aprofundada acerca das relações de sentido.

No que se refere à forma, Rocha Lima divide a oração subordinada substantiva em desenvolvida e reduzida. A primeira é iniciada pela conjunção integrante *que*, ao passo que a última não apresenta tal marcador e tem seu verbo predicador no infinitivo. Não são levantadas discussões acerca das diferenças semânticas entre as duas formas.

3.2 A visão de Evanildo Bechara sobre o processo sintático de subordinação substantiva na *Moderna Gramática Portuguesa*

Evanildo Bechara (2009) chama as orações subordinadas de “orações complexas”, estruturadas pelo fenômeno da hipotaxe ou subordinação, assim definido por ele: “consiste na possibilidade de uma unidade correspondente a um estrato superior poder funcionar num estrato inferior ou em estratos inferiores” (2009, p.147). O gramático considera que pode haver mais de uma oração principal no período, visto que uma subordinada pode servir de principal à outra. A relação de dependência é vista, portanto, como um fenômeno de estruturação das camadas gramaticais, sem se restringir a relações entre orações, figurando, também, em estruturas simples. O autor explica, ainda, que nem sempre a oração principal é aquela que detém o sentido mais importante.

A maioria dos gramáticos divide as orações subordinadas em adverbiais, adjetivas e substantivas. Bechara, entretanto, opta pela seguinte denominação: Orações complexas de transposição substantiva; adjetiva ou de relativo; e adverbial. A conjunção integrante é chamada de *transpositor*. Portanto, a subordinação seria um processo de transposição de formas simples e estruturas oracionais.

É importante ressaltar que, em sua *Moderna Gramática Portuguesa* (2009), Evanildo Bechara apresenta uma visão que perpassa entre a modernidade, considerando os avanços linguísticos, e a tradição. Essa posição comprova-se logo no início do prefácio da sua 1ª Edição (1961), em que o autor diz o seguinte:

“Ao escrever esta *Moderna Gramática Portuguesa*, foi nosso intuito levar ao magistério brasileiro, num compêndio escolar escrito em estilo simples, o resultado dos progressos que os modernos estudos da linguagem alcançaram no estrangeiro e em nosso país. Não se rompe de vez com a tradição secular: isto explica por que esta *Moderna Gramática* traz uma disposição da matéria mais ou menos conforme o modelo clássico”. (BECHARA, 2009, p21)

Sendo assim, é comum encontrar um tratamento diferenciado de determinados tópicos na *Moderna Gramática Portuguesa*, o que torna a abordagem do professor Evanildo Bechara distinta das demais gramáticas também consideradas tradicionais. Ainda no prefácio da primeira edição, o autor avisa: “Encontrarão os colegas de magistério, os alunos e quantos se interessam pelo ensino e aprendizado do idioma um tratamento novo para muitos assuntos

importantes que não poderiam continuar a ser encarados pelos prismas por que a tradição os apresentava.” (BECHARA, 2009, p21).

Com relação ao processo de subordinação substantiva, Bechara (2009) diz que a oração subordinada transposta aparece inserida na oração complexa exercendo funções próprias do substantivo. O gramático ressalta a possibilidade de a conjunção integrante *que* vir acompanhada de preposição conforme a função sintática que exerça.

Ao apresentar as funções exercidas pelas transpostas substantivas, propõe-se uma reflexão acerca das funções de complemento nominal e agente da passiva. Como vimos, o autor classifica as orações subordinadas de acordo com o processo de transposição, que pode se dar por meio de conjunções e preposições. No caso das orações completivas nominais e agentes da passiva, que modificam núcleos nominais, o concurso da preposição faz com que essas construções, originalmente substantivas, passem a outro tipo de transposição. As completivas nominais assumiriam um papel adjetivo e a agente da passiva, com a ocorrência da preposição “por”, passaria a uma transposição adverbial. Logo, para Bechara as substantivas podem apresentar as seguintes classificações:

- Subjetivas – exercem função de sujeito
- Objetivas diretas – exercem função de objeto direto
- Objetivas indiretas – exercem função de objeto indireto
- Completivas relativas – exercem função de complemento relativo
- Predicativas – exercem função de predicativo
- Apositivas – exercem função de aposto

Como é possível perceber, diferentemente de Rocha Lima, Bechara admite a existência de objetos indiretos em forma oracional. O gramático apresenta o seguinte exemplo para ilustrá-lo:

“Enildo dedica sua atenção a que os filhos se eduquem / Enildo dedica sua atenção à educação dos filhos”. (BECHARA, 2009, p.464)

Ao tratar dos aspectos formais das orações, além de dividi-las em reduzidas e desenvolvidas de acordo com a presença ou não do transpositor, Bechara traz o seguinte comentário de cunho estilístico sobre o uso das reduzidas:

“O emprego das reduzidas por desenvolvidas e vice-versa, quando feito com arte e bom gosto, permite ao escritor variados modos de tornar o estilo conciso, não acumulado de quês e outros transpositores, enfim, elegante”. (BECHARA, 2009, p.514)

Apesar de apresentar algumas “inovações” na abordagem do período composto por subordinação, Bechara (2009), mantendo a tradição, focaliza o tratamento dessas estruturas oracionais em critérios estritamente sintáticos, desconsiderando implicações semânticas em torno das orações que formam o período.

3.3 A visão de Celso Cunha e Lindley Cintra sobre o processo sintático de subordinação substantiva na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*

Na *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2014, p.608), Celso Cunha e Lindley Cintra relacionam o processo de subordinação à questão da dependência gramatical. Segundo os autores, “as orações que funcionam como termos essenciais, integrantes ou acessórios de outras, chamam-se subordinadas”. Os autores reservam um tópico para tratar da oração principal, ressaltando que sua característica essencial é o fato de “não exercer nenhuma função sintática em outra oração do período” (2014, p. 609). Além disso, lembram que a NGB eliminou a designação “oração principal” sob o argumento de não fazer falta ao estudo desses processos e de “*dar ensejo a duplas interpretações*”.

Ao apresentar as subordinadas substantivas, os autores explicam que essas estruturas, normalmente, vêm precedidas da conjunção integrante “que” (às vezes, por *se*) e são classificadas segundo seu valor sintático. Portanto, podem receber as seguintes classificações:

- Subjetiva – exerce função de sujeito
- Objetiva direta – exerce função de objeto direto
- Objetiva indireta – exerce função de objeto indireto
- Completiva nominal – exerce função de complemento nominal
- Predicativa – exerce função de predicativo
- Apositiva – exerce função de predicativo
- Agente da Passiva – exercem função de agente da passiva

Como se pode perceber, diferentemente dos demais gramáticos, os autores não consideram a classificação *completiva relativa* e incluem a *oração subordinada substantiva agente da passiva* no grupo das substantivas. Cunha e Cintra não distinguem os argumentos preposicionados dos verbos, portanto, são todos classificados como objeto indireto.

Com relação à forma, as orações subordinadas substantivas são divididas em reduzidas e desenvolvidas, de acordo com a presença ou não da conjunção integrante. Não são levantadas diferenças semânticas entre as duas formas.

Embora apresente classificações diferentes para as subordinadas substantivas, *A Nova Gramática do Português Contemporâneo* segue a mesma linha das duas gramáticas anteriormente apresentadas, ou seja, limita a discussão sobre o processo de subordinação substantiva a aspectos sintáticos, focalizando a análise nas divisões das subordinadas e desconsiderando aspectos importantes relacionados à oração principal.

3.4 Semelhanças e diferenças entre as três visões tradicionais

Embora haja diferenças em relação à nomenclatura e à classificação das orações subordinadas substantivas, a abordagem das três gramáticas está focada em critérios estritamente sintáticos. As gramáticas de Rocha Lima e a de Cunha & Cintra classificam as orações subordinadas em: orações subordinadas substantivas, adjetivas e adverbiais, de acordo com a função sintática que exercem. Já Bechara opta pela seguinte denominação: *Orações complexas de transposição substantiva; adjetiva ou de relativo; e adverbial*. Em sua gramática, o termo *transpositor* é usado para se referir à conjunção integrante *que*.

O quadro abaixo traz os tipos de subordinadas substantivas de acordo com cada autor:

Quadro 01

Classificação	Rocha Lima	Evanildo Bechara	Cunha e Cintra
Subjetiva	+	+	+
Objetiva Direta	+	+	+
Objetiva Indireta		+	+
Completiva Relativa	+	+	
Completiva Nominal	+		+
Predicativa	+	+	+
Apositiva	+	+	+
Agente da Passiva			+

Quadro comparativo com os tipos de classificações das orações subordinadas substantivas. Fonte: Elaboração própria.

Rocha Lima e Bechara apresentam a oração completiva relativa, pois dividem os complementos preposicionados de verbos em objeto indireto e complemento relativo. Existem divergências com relação às *completivas nominais* e *agente da passiva*. Esta última é considerada no rol das substantivas apenas por Cunha & Cintra. Rocha Lima as inclui no grupo das subordinadas adjetivas e Bechara, por sua vez, acredita que, por modificarem núcleos nominais, essas duas estruturas sofrem um processo de transposição diferente das substantivas.

Apesar de tecer algumas reflexões diferenciadas, nem mesmo Bechara promove uma discussão semântico-pragmática das orações subordinadas substantivas. As três gramáticas apresentam exemplos retirados de textos literários e bem distantes da realização do falante médio, como se tratassem de modelos canônicos a serem seguidos. Em notas de rodapé e observações, Bechara até admite algumas ocorrências divergentes das apresentadas, mas não se compromete com critérios funcionais ou de uso.

Todos concordam que a oração principal funciona como base da subordinada, privilegiando o aspecto sintático, sem levantar qualquer discussão semântica entre o elemento predicador da principal e a construção da estrutura sintática subordinada. Como vimos, o foco da abordagem dos três gramáticos foi a oração dependente. Bechara chega a declarar que a principal, ao contrário da tese defendida por muitos estudiosos, não encerra a informação mais

importante e afirma que o sentido se constrói na relação com a subordinada, portanto, na totalidade do período.

Conscientes de que a proposta das três gramáticas analisadas seja apresentar os tópicos gramaticais sem um compromisso primário com questões discursivas ou pragmáticas, o nosso intuito não é tecer críticas à falta de uma reflexão linguística mais apurada, mas fazer um levantamento do que se diz a respeito dessas estruturas oracionais, a fim de tentar compreender sua influência no ensino. Limitar a observação do funcionamento linguístico ao nível sintático restringe as possibilidades de exploração da língua, desconsiderando importantes aspectos semântico-discursivos envolvidos na produção de um enunciado. Acreditamos que, para fins pedagógicos, a língua precisa ser considerada em suas diversas potencialidades, considerando, principalmente, os elementos envolvidos no processo de interação pela linguagem.

A seguir, verificaremos o tratamento de estudos mais recentes acerca do tema, analisando as gramáticas de viés descritivo-funcional de Maria Helena de Moura Neves, Ataliba T. de Castilho e as contribuições do professor José Carlos Azeredo, autores que apresentam uma abordagem mais dinâmica da língua

3.5 A visão das gramáticas descritivas de base funcionalista sobre o processo de subordinação sintática substantiva

Uma língua é, em primeiro lugar, conceituada como um instrumento de interação social entre seres humanos, usada com a intenção de estabelecer relações comunicativas. (DIK, 1989, p.3)

O funcionalismo considera as línguas naturais a partir das funções comunicativas a que servem, ou seja, o uso determina a organização da linguagem. Como sabemos, os estudos linguísticos contemporâneos dividem-se em duas grandes correntes: formalista e funcionalista. Simplistamente, podemos dizer que, enquanto o primeiro contextualiza a língua em si mesma, o segundo a encara como um instrumento de interação social. Hoje, há muitas contribuições de autores que se baseiam nos princípios funcionalistas para tecer suas reflexões sobre a língua. *A Gramática de Usos*, de Maria Helena de Moura Neves e *a Nova Gramática do Português Brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho, são dois grandes exemplos de publicações nesse sentido.

A fim de ampliar as reflexões a respeito do processo sintático de subordinação substantiva, traçaremos um panorama geral da abordagem desses dois autores sobre o tema. Segundo Moura Neves (2000, p.333), “as orações subordinadas substantivas são orações encaixadas ou integradas em uma outra oração, considerada *matriz ou principal*”. Essas orações equivalem a um sintagma nominal e, portanto, podem exercer funções próprias desse tipo de sintagma. A autora divide as substantivas em *função argumental* (subjativas, objetivas diretas e indiretas, e completivas nominais); *função predicativa* (predicativas) e *função apositiva* (apositivas).

No que concerne a aspectos morfossintáticos, apresentam-se os tipos de predicado (OP) comuns a cada tipo de subordinada substantiva, de acordo com o seguinte levantamento:

“1) Tipos de predicado (OP) que ocorrem com OSS **Subjetivas**:

- a) *Verbos de ligação + predicativo* (este pode ser um adjetivo ou um sintagma nominal). O verbo de ligação pode não vir expresso (*Proibido tocar*).
- b) *Verbos unipessoais*: importar, parecer, acontecer, bastar... (a valência desses verbos é 1, ou seja, requerem apenas o sujeito na estrutura argumental).
- c) *Verbos psicológicos*: interessar, surpreender, agradar, preocupar, alegrar (expressam a reação de um experimentador, representado pelo Objeto Indireto, expresso ou não).
- d) *Verbos que fazem identificação entre o sujeito oracional e o complemento oracional*: significar, corresponder...
- e) *Predicados formados pela voz passiva* (analítica ou sintética).

1) Tipos de predicado que ocorrem com orações completivas verbais (OSS **Objetivas Direta e OSS Objetivas Indiretas**):

- a) *Verbos de elocução* (introdutores de discurso direto ou indireto): (1) dizer, explicar, afirmar, informar, declarar, gritar; (2) sugerir, ordenar, aconselhar (expressam injunção e a OS vem no subjuntivo); (3) perguntar, questionar, dizer, prometer, confessar, pedir...

- b) *Verbos de atividade mental* (julgamento, opinião, crença...): aceitar, achar, acreditar, admitir, calcular, compreender, considerar, certificar, crer, descobrir, duvidar, entender, fingir, ignorar, imaginar, julgar, pensar, prever, predizer, reconhecer, supor...
- c) *Verbos avaliativos factivos* (expressam a avaliação do falante acerca de um estado-de-coisas: adorar, gostar, aprovar, detestar, censurar, reprovar, lamentar, deplorar, suportar, tolerar...
- d) *Verbos volitivos*: preferir, pretender, rezear, temer, desejar, querer, gostar, esperar, detestar...
- e) *Verbos factitivos*: mandar, deixar, fazer...
- f) *Verbos de percepção*: (1) Objetivas Diretas: ver, ouvir, sentir, perceber, notar... (2) Objetivas Indiretas: lembrar, assegurar-se, conscientizar-se, esquecer-se, duvidar, insistir, convencer...

2) OSS **Completivas Nominais** ocorrem com substantivos ou adjetivos valenciais:

- a) *Substantivos*: fato de, certeza de, dúvida de, hipótese de, razão de, confiança em, probabilidade de, possibilidade de, ideia de, insistência em...
- b) *Adjetivos*: desejoso de, contente por, ansioso por...
- c) *OSS Predicativas* funcionam como predicativo do sujeito da OP, encaixando-se em expressões como: o problema é, o fato é, o importante é, a verdade é, a conclusão é...

3) OSS **Apositivas** podem ocorrer como um aposto, de natureza explicativa, de algum termo da oração”.

Nota-se que o tratamento dado ao tema por Moura Neves (2000) leva em conta aspectos relacionados ao uso. Diferentemente dos gramáticos tradicionais, o foco de análise é a oração *matriz*, a partir da natureza do seu predicador. Esse tipo de abordagem considera a relação entre a estrutura e a função como algo instável, sem considerar a língua como um sistema autônomo.

Castilho (2010), por sua vez, inicia a abordagem sobre as orações subordinadas substantivas apresentando a gramaticalização das conjunções integrantes. Em seguida, levanta as propriedades lexicais, gramaticais, semânticas e discursivas da *sentença matriz*. Com relação à forma, Castilho (2010, p.356) diz que as substantivas podem ser conjuncionais, com o verbo no indicativo ou no subjuntivo, ou não conjuncionais, com o verbo na forma nominal.

Inicialmente, levantam-se as propriedades lexicais e gramaticais da sentença matriz, apresentando a natureza de seus predicadores e a projeção de argumentos. Em seguida, são trabalhados os aspectos envolvidos na posição da substantiva, ressaltando a tendência de posposição dos argumentos nesse tipo de estrutura. As propriedades semânticas da sentença matriz são apresentadas de acordo com o tipo de verbos e adjetivos que a compõem.

Em subtópicos, o autor trata dos verbos e adjetivos *epistêmicos asseverativos*; *epistêmicos dubidativos*; *de modalização deôntica e pragmática*. Esse tipo de abordagem permite trabalhar o papel modalizador da oração principal e a intenção comunicativa do enunciado. Vejamos como Castilho (2010) apresenta cada grupo.

Segundo o autor, “os modalizadores epistêmicos asseverativos, como a própria designação deixa ver, expressam uma avaliação sobre o valor de verdade da sentença, cujo conteúdo o falante apresenta como uma afirmação, negação ou interrogação que não dão margem a dúvidas, configurando uma necessidade epistêmica” (CASTILHO 2010, p.361,362). Em Seguida, apresentam-se alguns exemplos:

- a) *Eu sei que os filmes eram muito ruins.*
 - b) ***Digo/afirmo/declaro** que os filmes eram muito bons.*
 - c) ***Nego** que os filmes fossem ruins.*
 - d) ***Pergunto** se os filmes eram muito ruins.*
 - e) *É **certo/exato/claro** que os filmes eram muito ruins.*
 - f) *É **verdade** que os filmes eram muito ruins.*
- (CASTILHO 2010, p.361)

Ao confrontar os enunciados acima, Castilho explica que as classes enfatizam o conteúdo proposicional, revelando alto grau de adesão do falante em relação à proposição (p.361).

Os modalizadores epistêmicos dubidativos, também denominados como *evidenciais* por muitos autores, apresentam o conteúdo da substantiva como uma informação em que o falante acredita, sem se comprometer com a veracidade do enunciado. Segundo Castilho

(2010, p.362), através dos dubidativos, avalia-se a sentença como uma possibilidade epistêmica, decorrendo daqui uma baixa adesão do falante ao conteúdo que está sendo verbalizado. O autor usa os seguintes enunciados para ilustrar esse tipo de modalização:

- g) *Eu acho que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- h) *Julgam que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- i) *Parece que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- j) *Consideram que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- k) *Supõem que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- l) *Segundo economistas, é provável que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença.*
- m) *É possível que esse supermercado de Recife seja o maior do Brasil.*
(CASTILHO 2010, p: 362)

Castilho (2010) explica, ainda, que os modalizadores epistêmicos dubidativos expressam uma avaliação sobre o conteúdo sentencial da subordinada, dado pelo falante como quase certo, próximo à verdade, como uma hipótese que depende de confirmação.

Os modalizadores deônticos, segundo o autor, seriam aqueles que predicam o conteúdo sentencial, que passa a ser entendido como um estado de coisas que precisa ocorrer obrigatoriamente (2010, p.363). Locuções como *ter de / ter que* e adjetivos como *obrigatório* seriam as classes que comporiam a sentença matriz nesses casos. Três enunciados são apresentados como exemplo. Vejamos:

- n) *Toda cirurgia tem de implicar em despesas.*
- o) *Agora...para ele chegar à análise ele tem que ter passado pelo conhecimento ... pela compreensão ... mas não necessariamente precisa aplicar. (EF POA 268)*
- p) *É obrigatório que toda cirurgia implique em despesas.*

O autor atenta para o fato de que não é mais o valor de verdade da sentença que está em jogo nesse tipo de modalização, mas sim a noção de futuridade o acompanha. Após trabalhar os aspectos semânticos dos predicadores da oração principal, o gramático apresenta, ainda, os modalizadores pragmáticos subjetivos e intersubjetivos, tomando por base os participantes do discurso. A abordagem das subordinadas subjetivas é finalizada com a

apresentação das propriedades discursivas da *sentença matriz*, classificadas como *apresentacional; declarativa; evidencial e volitiva*.

Assim como Moura Neves (2000), o foco da abordagem de Castilho (2010) é a sentença matriz. A exploração dos aspectos semânticos, discursivos e pragmáticos que envolvem o período composto por subordinação substantiva permite uma reflexão ampla sobre o uso dessas sentenças na língua portuguesa.

Embora apresentem o tema de maneiras diferentes, pode-se dizer que o trabalho dos dois autores, de certa forma, se complementa. Enquanto Moura Neves (2000) descreve as substantivas enfatizando aspectos morfossintáticos relacionados ao uso, Castilho (2010) promove reflexões sobre características semântico-discursivas da sentença matriz.

No próximo capítulo discutiremos alguns aspectos relacionados à oração principal e que podem ser adaptados para o ensino. Para isso, além da visão descritiva, consideramos, também, as contribuições do professor José Carlos Azeredo sobre monitoramento linguístico, em seu artigo *Construção Sintática e Monitoramento: análise de três aspectos gramaticais*, publicado no ano de 2005.

4 UM NOVO OLHAR SOBRE A ORAÇÃO PRINCIPAL: ANÁLISE DE DOIS ASPECTOS

Como vimos, existem aspectos relevantes da oração principal, que, embora desconsiderados pelas gramáticas tidas como “tradicionais”, norteiam as abordagens das gramáticas descritivas. Dentre as reflexões existentes, optamos por apresentar dois aspectos, que consideramos possíveis de serem incorporados ao ensino e, portanto, auxiliarem na prática pedagógica: o papel modalizador da oração principal e a estrutura formada por verbos de elocução ou *dicendi*.

A análise dos manuais destinados aos professores nos mostrou que os livros didáticos dizem priorizar o ensino da língua sob a ótica da interação, privilegiando questões semânticas e discursivas. Nesse sentido, a discussão desses dois aspectos se mostra relevante, pois traz reflexões importantes sobre o processo enunciativo.

4.1 Considerações sobre o processo de modalização

Quanto velamos e quanto revelamos em interações sócio-comunicativas é parte de um grande jogo humano que nunca cessa e sempre é marcado por crenças e saberes sociais, por estruturas de ideologia e de poder. A língua como sistema, se abre ao falante em recursos à sua escolha e, simultaneamente, sofre mudanças, reflexos de seleções sociais e discursivamente motivadas.

José Carlos Azeredo

No grande jogo humano a que se refere Azeredo na epígrafe com que abrimos esta seção, podemos dizer que a peça principal é língua. O enunciador tem à sua disposição uma gama de elementos linguísticos para fazer suas escolhas e interagir socialmente. Compreender o processo de interação pela linguagem é, acima de tudo, considerar que, nesse constante jogo comunicativo, muitas movimentações podem ser feitas a fim de agir sobre o enunciado e sobre o interlocutor. Nesse sentido, ressaltam-se os estudos sobre a modalização, cujo foco é justamente a marca do enunciador no discurso.

O *Dicionário de Linguística*, Dubois (2001, p. 414) apresenta a modalização como “a marca dada pelo sujeito a seu enunciado”. Segundo o autor, há três diferentes conceitos

envolvidos no processo de enunciação, que ajudam a compreender a noção de modalização: *distância*, *transparência* e *tensão*. A partir deles é possível verificar o grau de engajamento que o locutor estabelece com o próprio enunciado e com seu interlocutor, a partir de crenças comuns a ambos.

O conceito de *distância* diz respeito ao envolvimento do enunciador com o que é dito. Quando o locutor assume totalmente seu enunciado deixando clara a sua intenção, ele está diminuindo a distância entre si e o enunciado produzido. A movimentação contrária também é possível, ou seja, quando o enunciador se distancia do que diz, apresentando-se totalmente distante do seu enunciado, tentando eximir-se de qualquer vínculo.

Quando o locutor lança mão de expressões como “eu creio..., eu acredito... eu garanto...”, ele deixa que seu comprometimento com o que foi dito seja identificado. Caso ele prefira não se comprometer, é comum usar expressões, como “parece que... é possível que... seria interessante que...”, pois, assim, ele se protege de qualquer comprometimento com o dito. A essa manifestação, dá-se o nome de *transparência*, ou seja, a própria presença do locutor no processo enunciativo.

Enquanto a *distância* diz respeito ao grau de envolvimento do enunciador com o que foi dito e a *transparência* se refere à presença ou não desse locutor no processo de enunciação. A *tensão*, por sua vez, se refere à atuação do locutor sobre seu interlocutor. De modo prático, podemos usar os seguintes exemplos para ilustrar esse terceiro conceito:

- a) Os alunos devem se manter sentados.
- b) Seria bom se todos os alunos se mantivessem sentados

Em (a), pode-se dizer que a *tensão* é máxima, pois está clara a intenção de agir sobre o interlocutor, configurando uma ordem explícita. Já na segunda ocorrência, a *tensão* é mínima, é nítido que há um pedido, porém construído de forma indireta, expressando a vontade do enunciador. Dependendo da situação de uso, várias leituras serão possíveis, mas os dois exemplos ilustram bem o conceito de *tensão*.

Logo, a noção de engajamento parece manifestar-se nos conceitos de *distância* e *transparência*. Há uma predisposição do enunciador em se envolver ou não com seu enunciado e isso só poderá ser percebido pelo interlocutor através das marcas impressas na enunciação, ou seja, pelo conceito de *transparência*.

A relação com o dito é “fluida”, ora o locutor se expõe, explicita seu posicionamento, ora atenua ou chega a ofuscar suas impressões. Esse movimento é veiculado pela própria

enunciação, construída a partir de elementos linguísticos e paralinguísticos (A pontuação no texto escrito e a entonação no texto falado). Pode-se dizer, portanto, que a modalização permite ao enunciador se expor totalmente, parcialmente ou, ainda, tentar se desvincular do que foi dito.

O processo de modalização se materializa através de elementos linguístico-discursivos, responsáveis pelo sentido que se espera alcançar a partir de sua seleção. O inventário de elementos que o falante tem a seu dispor vai desde o uso de advérbios em estruturas simples, até a elaboração de estruturas complexas. É importante dizer que existem muitos trabalhos que se debruçam sobre a investigação dos processos de modalização e há ricas contribuições nesse sentido. Como o foco do nosso trabalho são as estruturas complexas, vamos nos ater às discussões que cercam a modalização pela oração principal.

Azeredo (2005) nos lembra de que a tradição descritiva ensina a reconhecer dois componentes na construção dos enunciados: o *dictum* – aquilo que é objeto da comunicação – e o *modus* – a atitude ou ponto de vista do enunciador. No caso do processo de subordinação substantiva, o *dictum* seria representado pela subordinada, pois seria o lugar da informação a ser transmitida, enquanto a oração principal equivaleria ao ponto de vista do enunciador, funcionando como o *modus*. Nas palavras do autor: “É no interior da oração base que o enunciador se posiciona relativamente ao conteúdo da oração completiva” (2005, p.180).

Para ilustrar essa relação entre o predicado (OP) e o *dictum* expresso na oração subordinada, o autor pede a observação dos seguintes exemplos:

- c) É estranho que o vigia esteja dormindo
- d) É uma pena que o vigia esteja dormindo
- e) É um absurdo que o vigia esteja dormindo

(AZEREDO, 2005, p. 181)

Fica claro, nesses exemplos, que o *modus* está expresso nos predicados representados na oração principal de cada enunciado. Além de esboçar intenções comunicativas diferentes, cada um deles apresenta determinada intenção do enunciador.

Segundo Azeredo (2005), o *dictum* pode ser *posto* – expressão objetiva de um fato, uma declaração inicial -, *proposto*- intervenção mental do enunciador sobre a realidade- e *pressuposto*- informação proveniente de uma anterior, objeto de um comentário -. Essas definições estão diretamente ligadas ao comportamento expresso na oração principal, ou base como denomina o autor, pois dependendo do predicador usado, a intenção comunicativa se

altera completamente. Portanto, como podemos ver, o papel da O.P vai muito além de servir de base para a subordinada substantiva, pois perpassa por aspectos morfossintáticos (correlação entre modos verbais); semânticos e pragmáticos.

Em consonância com as ideias propostas por Azeredo (2005), ao falar sobre as modalidades⁴, Castilho & Castilho (1993, p. 217) dizem o seguinte:

“A Gramática Tradicional reconhece dois grandes componentes na sentença: o componente proposicional, constituído de sujeito + predicado (=dictum), e o componente modal, que é uma qualificação do conteúdo da forma de P, de acordo com o julgamento do falante (=modus). Esse julgamento se expressa de dois modos: 1) o falante apresenta o conteúdo proposicional numa forma assertiva (afirmativa ou negativa), interrogativa (polar ou não-polar) e jussiva (imperativa ou optativa); 2) o falante expressa seu relacionamento com o conteúdo proposicional, avaliando seu teor de verdade ou expressando seu julgamento sobre a forma escolhida para a verbalização desse conteúdo”.

O primeiro modo de julgamento levantado estaria marcado na fala e na escrita pelo modo do verbo ou por elementos paralinguísticos, o que muitos autores chamam de modalidade. Já o segundo modo, refere-se ao grau de engajamento do enunciador, conforme discutimos anteriormente. Nos casos das orações principais, o *modus* pode ser representado pela escolha de seus predicadores. Castilho (2010), por exemplo, chega a falar sobre os verbos e adjetivos de modalização pragmática encontrados na *sentença matriz*.

Ao apresentar as propriedades semânticas da sentença matriz, Castilho (2010, p. 361) diz que ela “expressa uma avaliação do conteúdo proposicional da subordinada substantiva, que é (i) asseverado; (ii) posto em dúvida; (iii) considerado como uma ordem”. Segundo o autor, as seguintes possibilidades podem ocorrer quando um verbo ou adjetivo modais integram a sentença matriz:

- f) Modalizadores epistêmicos asseverativos integram o núcleo da matriz quanto o falante apresenta o conteúdo da proposição numa forma asseverativa (afirmativa ou negativa), ou interrogativa (polar ou não polar)
- g) Modalizadores epistêmicos dubidativos integram o núcleo da matriz quando o falante expressa sua dúvida em relação ao conteúdo proposicional.
- h) Modalizadores deônticos integram o núcleo da matriz quando o falante considera obrigatório o conteúdo proposicional.

(CASTILHO, 2010, p.361)

⁴ É importante ressaltar que, para esses autores, modalização e modalidade são conceitos sinônimos, pois alegam que “sempre há uma avaliação prévia do falante sobre o conceito da proposição que ele vai veicular”. Neste trabalho, não nos aprofundaremos em tal distinção.

Devido à impossibilidade de se trabalhar todos os tipos de orações subordinadas substantivas num estudo como este, apresentaremos a abordagem das subjetivas e das objetivas diretas, considerando os dois aspectos: a modalização pela oração principal e a predicação pelo verbo *dicendi*. Segundo Castilho (2010), o português é uma língua predominantemente nominativo-acusativa, o que nos leva a crer que, selecionando esses dois tipos de subordinadas, analisaremos os casos mais frequentes.

4.1.1 O papel modalizador das orações principais com subordinadas subjetivas

Como vimos no início deste capítulo, as orações subjetivas podem ocorrer com os seguintes tipos de predicados (OP): a) verbos de ligação + predicativo; b) verbos unipessoais; c) verbos psicológicos; d) verbos que fazem identificação entre o sujeito oracional e o complemento oracional; e) predicados formados pela voz passiva (analítica ou sintética).

Analisaremos as propriedades semânticas envolvidas em três dessas construções-verbos de ligação+ predicativo; verbos unipessoais e psicológicos - a fim de verificar aspectos semântico-discursivos da oração principal, considerando-a como o espaço em que o enunciador propõe sua “avaliação” sobre o *dictum*, conforme orientamos na seção anterior.

I) Verbos de ligação + predicativo

O predicativo pode ser representado por um adjetivo ou um sintagma nominal. O verbo de ligação pode, inclusive, não estar expresso no enunciado, como é o caso da corriqueira frase: “Proibido fumar”, em que “proibido” funcionaria como predicativo. Os adjetivos que acompanham o verbo de ligação, semanticamente, podem funcionar como modalizadores epistêmicos – asseverativos ou dubidativos –, deônticos ou pragmáticos. A natureza desses termos implicará no tipo de relação que conduzirá o processo de interação. Tomemos os seguintes enunciados como exemplo:

- a) É certo que o procurador retomará o caso.
- b) É provável que o procurador retomará o caso.
- c) É obrigatório que o procurador retome o caso.
- d) É curioso que o procurador retome o caso.
- e) Sou franco com você em que o procurador retomará o caso

Nos cinco enunciados expostos acima, a informação passada pela oração subordinada é a mesma, a única mudança se dá no modo verbal utilizado, devido à correlação com o predicador da oração principal. Quando comparamos os enunciados dessa forma, fica nítido o papel modalizador da sentença matriz. Apesar de todos os enunciados possuírem a estrutura predicativa (verbo de ligação + predicativo), as propriedades semânticas de cada um deles são diferentes. Limitando-se a uma análise pautada apenas em critérios sintáticos, como faz a tradição gramatical, classificaríamos todas as subordinadas como substantivas subjetivas, pois exercem função de sujeito da principal e pararíamos por aí. Acontece que, considerando a cena comunicativa e o processo de interação, ainda há muito que se dizer a respeito desses enunciados.

Em (a) e (b) temos a presença de modalizadores epistêmicos, respectivamente asseverativo e dubidativo. No primeiro caso, o adjetivo “certo”, acompanhando o verbo de ligação, enfatiza o conteúdo proposicional, revelando um alto grau de adesão do enunciador em relação ao que foi dito. Não se pode dizer, entretanto, que há essa mesma adesão do falante no enunciado (b), pois a escolha pelo adjetivo “provável” caracteriza o conteúdo da proposição como duvidoso, fruto de uma crença. Ou seja, apesar de acreditar na possibilidade de o promotor retomar o caso, o falante não pode se comprometer com a veracidade da informação. Trata-se, então, de uma possibilidade epistêmica.

O enunciado da letra (c) traz um caso de modalização deôntica, ou seja, deliberando que o conteúdo expresso na proposição deve necessariamente acontecer. Se compararmos com as sentenças anteriores, percebemos que o que está em jogo não é a veracidade ou não da informação apresentada, mas sim a futuridade que acompanha o conteúdo, ou seja, estamos falando da função desiderativa da linguagem.

Os dois últimos enunciados apresentam os chamados modalizadores pragmáticos, cuja característica é verbalizar a reação do locutor com respeito ao conteúdo sentencial. Tais modalizadores são orientados para o discurso e, como lembra Castilho (2010), “exemplificam a função emotiva da linguagem”. Em (d), temos um caso de modalizador pragmático subjetivo, enfatizando o sentimento despertado no locutor pelo conteúdo sentencial, já no

último enunciado, o modalizador é de ordem pragmática intersubjetiva, colocando em relevo o sentimento do locutor diante do interlocutor com respeito ao conteúdo da sentença.

II) Verbos unipessoais e psicológicos:

As O.S.S subjetivas também aparecem ligadas a orações principais com formas verbais diferentes do verbo ser, como é o caso do grupo de que trataremos neste tópico. Para compreender as propriedades semânticas dessas estruturas oracionais, é preciso, antes de tudo, recorrer à natureza semântica de tais verbos. Os unipessoais, por exemplo, assim como os adjetivos analisados acima, podem fazer parte do grupo dos modalizadores epistêmicos, como é o caso do parecer no seguinte enunciado:

f) Parece que o promotor retomará o caso

Assim como o enunciado exposto em (b), o verbo parecer traz uma avaliação dubidativa do conteúdo sentencial. Apesar de acreditar na possibilidade do acontecimento, o enunciador não se compromete com a veracidade da informação, exatamente o que ocorre como o enunciado iniciado por “É provável que...”.

Os verbos psicológicos, por sua vez, demonstram um alto grau de subjetividade e registram uma maior adesão do enunciador ao que foi dito, como podemos observar nos exemplos abaixo:

g) Agrada-me que o promotor retome o caso.

h) Surpreende-me que o promotor retome o caso

Fica claro que, nos enunciados acima, não está em jogo a veracidade ou a obrigatoriedade de o promotor retomar o caso, mas sim o sentimento do locutor diante do conteúdo sentencial. O que está em primeiro plano é a reação do enunciador diante da informação expressa na subordinada, portanto, esses verbos estão funcionando como modalizadores pragmáticos subjetivos.

Percebe-se, portanto, que, em todos os casos expostos, a escolha lexical do predicador da sentença matriz implicará a intenção comunicativa do enunciador; seja para imprimir alto grau de adesão à informação exposta, eximir-se de responsabilidade sobre o que foi dito ou,

ainda, agir sobre o interlocutor, Logo, nesses casos, a oração principal assume um importante papel modalizador, que interfere, diretamente, no processo enunciativo.

4.1.2 O papel modalizador da oração principal com subordinada objetiva direta

As orações subordinadas objetivas diretas, assim como as subjetivas, funcionam como um argumento do verbo da oração principal. Como sabemos, as completivas de verbos podem ser preposicionadas ou não, a depender da regência do predicador. Nesse sentido, além das questões semânticas e de modalização, a sentença matriz assume um importante papel morfossintático em relação à sua subordinada.

Assim como as subjetivas, as O.S.S objetivas diretas podem se relacionar a verbos de modalização epistêmica, deôntica ou pragmática. Nas subjetivas, a modalização se deve à ocorrência e adjetivos, verbos ou nomes com essas características, já nas objetivas diretas, o papel recai sobre o verbo da oração principal.

Ao apresentar a sentença matriz que contém verbos e adjetivos *epistêmicos dubidativos*, Castilho(2010, p.362) elenca os seguintes exemplos:

- a) Eu acho que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença
- b) Julgam que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença
- c) Parece que esse salário de dez mil fará diferença
- d) Consideram que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença
- e) Supõem que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença
- f) Segundo os economistas, é provável que esse salário de dez mil cruzeiros fará diferença
- g) É possível que esse supermercado de Recife seja o maior do Brasil.

Em (c), (f) e (g), temos O.S.S subjetivas, nos demais, O.S.S objetivas diretas. Apesar de apresentarem relações sintáticas distintas, o tipo de modalização exercido pela oração principal é o mesmo em todas as sentenças. O que há em comum entre elas é que todas as proposições são tidas como hipotéticas e necessitam de confirmação. Ao optar por verbos e adjetivos de natureza epistêmica *dubidativa*, o enunciador se distancia do conteúdo proposicional, eximindo-se de toda responsabilidade sobre a sua veracidade ou falsidade.

Alguns autores denominam os verbos epistêmicos de “evidenciais ou mediadores”. Segundo Castilho (2010), esses verbos designam apenas o modo como se criam ou se coletam informações, é como se o falante se fundamentasse em evidências, inferências, que lhe ofereçam certa margem de certeza, mas não completamente. O enunciado criado é mediado por uma interpretação subjetiva que não exige indícios.

É interessante notar que, apesar apresentarem o mesmo tipo de modalização, os enunciados formados pelas subordinadas objetivas diretas, com o verbo da sentença matriz na terceira pessoa do plural, distanciam ainda mais o falante da informação que é enunciada. Isso porque ele possui uma de suas posições argumentais não marcadas, o sujeito, que é classificado como indeterminado, reforçando, assim, a falta de comprometimento do enunciador com a origem ou a validade da informação sentencial. Ao passo que o exemplo da letra (a), em que o sujeito, além de marcado, aponta para o enunciador, reforça a subjetividade da informação.

Todos os exemplos retratam a importância pragmática da sentença matriz, pois é a partir delas que o enunciador se posiciona diante do conteúdo expresso na oração encaixada. Os diversos efeitos ficam bem nítidos ao observarmos as seguintes variações:

- h) Afirmo que iremos viajar
- i) Nego que iremos viajar
- j) Pergunto se iremos viajar
- k) Eu acho que iremos viajar
- l) Eu lamento que iremos viajar

Mais uma vez, todos os exemplos apresentam a mesma proposição básica. Alteramos somente a natureza dos verbos da oração principal. Em (h), (i) e (j), temos verbos epistêmicos asseverativos, revelando alto grau de adesão do enunciador em relação à proposição. Em (i), nega-se o conteúdo e em (j), interroga-se a respeito dele. Em (k), temos um verbo evidencial, conferindo certo distanciamento do enunciador, devido ao seu caráter epistêmico dubidativo, conforme vimos em exemplos anteriores. No último enunciado temos a modalização pragmática subjetiva, ativada pelo verbo lamentar, colocando o sentimento do enunciador sobre a informação em primeiro plano.

Koch, em *Argumentação e Linguagem* (2011, p.84), diz que o locutor manifesta suas intenções e sua atitude perante os enunciados que produz através de sucessivos atos ilocucionários de modalização, que se atualizam por meio dos diversos modos de

lexicalização que a língua oferece. Comumente, os operadores modais mais trabalhados são os advérbios, as formas verbais perifrásticas (poder, dever, querer + infinitivo) e os modos e tempos verbais. No entanto, conforme verificamos neste tópico, ainda há muito que se explorar acerca desse assunto, e uma das possibilidades é o tratamento das orações principais como estruturas modalizadoras na produção do enunciado em orações complexas.

Tradicionalmente, as abordagens gramaticais, ao apresentarem o período composto por subordinação, só mencionam algum aspecto semântico no tratamento das adverbiais e das adjetivas. As primeiras no que tange à relação semântica do conectivo, e as segundas a respeito da essencialidade da informação introduzida pelo pronome relativo. No caso das substantivas, apenas o critério sintático é privilegiado. Há um apagamento da oração principal, que só é apresentada como aquela que tem uma de suas funções sintáticas em forma de oração. Acreditamos que a modalização seja um assunto capaz de tornar o ensino dessas estruturas mais produtivo, principalmente, no desenvolvimento de habilidades comunicativas, tanto na modalidade oral, quanto na escrita.

4.2 A oração principal e os verbos de elocução

Segundo Dik (1997, p.96), a oração matriz cujo predicador é um verbo *dicendi* tem como complemento uma oração que designa um Ato de Fala, pois é fruto de uma enunciação anterior, que está sendo reportada. Essa construção sintática pode aparecer sob duas formas: o Discurso Direto (DD) e o Discurso Indireto (DI).

É importante ressaltar que o discurso direto é uma estrutura argumental. Apesar de ter total independência e não apresentar qualquer marca de subordinação, a oração encaixada ocupa uma posição de argumento em relação à oração principal. Trata-se de um processo de subordinação por justaposição, que costuma ser apresentado nos livros didáticos apenas para se referir à coordenação. O discurso indireto, por sua vez, apresenta explicitamente o marcador de subordinação, seja a conjunção integrante ou um verbo na forma infinita. Além disso, os tempos verbais da O.S.substantiva precisam se “adaptar” ao predicador da oração principal, situação facilmente retratada confrontando a utilização de verbos como “dizer” e “negar” nos exemplos a seguir:

- a) O aluno *diz* que não *implicou* com o colega de turma.

b) O aluno *nega* que *tenha implicado* com o colega de turma.

O modo indicativo, usado em (a) representa um ato de fala dito e reportado. Já o modo subjuntivo em (b) confere um caráter hipotético à informação trazida pela oração subordinada, reforçando o sentido de “negar”. O modo verbal usado na oração subordinada está diretamente relacionado ao predicador da principal, portanto, houve um processo de correlação modo-temporal.

Por estar diretamente relacionada a um ato de fala, a oração subordinada objetiva cujo predicador é um verbo *dicendi* exerce importantes funções pragmáticas e discursivas. Normalmente, ao trabalhar os tipos de discurso (direto e indireto), os livros didáticos enfocam apenas a diferença no modo de se reportar uma fala. Nenhum dos livros que compõe o *corpus* deste trabalho considera o discurso direto como uma estrutura subordinada, muito menos discute aspectos discursivos conferidos às sentenças em que esse tipo de verbo figura.

Um dos aspectos importantes conferidos ao enunciado é a escolha do verbo *dicendi* que servirá de predicador da oração principal e, conseqüentemente, introduzirá a fala do outro no discurso. A escolha lexical feita pelo enunciador demonstrará seu grau de envolvimento com o que foi dito, que pode variar desde a imparcialidade, cumprindo apenas o objetivo de reportar uma fala, a uma avaliação pessoal sobre o que fora enunciado.

O discurso pode ser organizado em torno de um verbo que não seja um *dicendi* prototípico. É comum encontrarmos verbos, como “disparar; rebater; choramingar; entre outros”, introduzindo citações diretas, por exemplo. Considerando o inventário de verbos de elocução que está à disposição do falante, o “dizer” é considerado o mais “neutro”, pois confere certa imparcialidade ao enunciador. Fauconier (1994,1997), grande nome da linguística cognitiva, considera o verbo “dizer” canônico de introdução da fala, carregando consigo uma aparente neutralidade. Confrontando as duas manchetes a seguir, é possível compreender a declaração do linguista e perceber as diferenças de cunho pragmático que envolvem a escolha do verbo de elocução.

c) FHC diz que Dilma merece o prêmio Nobel da economia.

Fonte: <http://cesarrodriguesassis.blogspot.com.br/2014/09/fhc-diz-que-dilma-merece-o-premio-nobel.html>

d) FHC ironiza: "Dilma merece o Nobel de economia".

Fonte: <https://twitter.com/reinaldoazevedo/status/517288801031712768>

Os dois enunciados se referem a uma declaração do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso proferida em uma palestra direcionada a 1,2 mil empresários de Fortaleza. Na ocasião, Fernando Henrique criticava as atitudes da presidente em relação à economia do país, conforme trecho da revista *época negócios*:

“O ex-presidente Fernando Henrique Cardoso ironizou a presidente Dilma Rousseff ontem, em Fortaleza, ao falar para 1,2 mil empresários. "Ela merece o Prêmio Nobel da Economia, pois conseguiu arrebentar tudo ao mesmo tempo. Isso é muito difícil de fazer em economia", disse para aplausos dos empresários cearenses.”

Fonte: <http://epocanegocios.globo.com/Informacao/Visao/noticia/2014/09/fhc-dilma-merece-o-nobel-da-economia.html>

Apesar de se referirem ao mesmo contexto, a intenção comunicativa de cada enunciado é diferente. Podemos dizer que o título da notícia é o primeiro contato do leitor/interlocutor com o texto. Portanto, as escolhas linguísticas feitas pelo escritor/enunciador na construção da sentença imprimem marcas que podem denunciar seu grau de envolvimento na informação.

Em (c), temos a inserção da fala pelo DI, caracterizando a construção subordinada substantiva prototípica. Já em (d), temos uma subordinação justaposta, marcada pela citação direta. No primeiro caso, o uso do verbo “dizer” torna o enunciado, de certa forma, imparcial e não permite que o leitor decodifique o posicionamento do autor da matéria a respeito da fala reportada. Não há uma marca linguística que, na situação pragmática, deixe transparecer o sentimento do autor. Cabe ao interlocutor recorrer ao corpo do texto, extrair as informações da notícia e compreender o tom irônico da declaração.

Segundo Gavazzi e Rodrigues (2007, p.52), as escolhas lexicais denotam, por inferência, “a visão de mundo dos sujeitos inseridos no discurso – a palavra passa a uma dimensão que ultrapassa os limites do dizer”. O uso do verbo “ironizar”, nesse sentido, não só reporta uma parte da fala do ex-presidente, como reforça o caráter crítico do enunciado, já adiantando ao leitor o tom irônico que encontrará na reportagem. Um leitor / interlocutor desavisado pode, ainda, interpretar a primeira sentença como positiva, o que pode levar a falhas na comunicação. Além da escolha do predicador da principal e da estrutura sintática (DD / DI), a forma (reduzida/ desenvolvida) também se mostra relevante no processo discursivo.

Nas gramáticas tradicionais, a diferença entre orações desenvolvidas e reduzidas é tratada em termos formais: enquanto a primeira é introduzida pela conjunção integrante, a

segunda apresenta um verbo na forma nominal, que, no caso das substantivas, seria o infinitivo. Bechara (2009, p. 515) vai um pouco além e atribui as diferentes escolhas a uma questão de estilo: “O emprego de reduzidas por desenvolvidas e vice-versa, quando feito com arte e bom gosto, permite ao escritor variados modos de tornar o estilo conciso, não acumulado de quês e outros transpositores, enfim, elegante”. Alguns manuais didáticos, inclusive, passam essa orientação ao aluno.

Entretanto, no caso de oração com verbos *dicendi*, além dos aspectos formais e estilísticos, deve-se considerar o grau de integração entre o dizer e o ato de fala reportado indiretamente. Portanto, a escolha de uma ou outra forma é motivada pela perspectiva do enunciador responsável por reportar a fala do outro. Observemos os seguintes exemplos:

- e) O aluno diz sentir vergonha de seu comportamento.
- f) O aluno disse que sentia vergonha de seu comportamento.

Em (e), nota-se certa desconfiança daquele que reporta a fala do menino sobre a informação representada pela oração subordinada. O grau de integração entre o falante e a fala reportada é “baixo”. Já em (f), o uso da oração desenvolvida traz um caráter de factualidade ao conteúdo, sugerindo, da perspectiva de quem o reporta, uma maior credibilidade.

Como podemos ver, há inúmeros aspectos que merecem ser trabalhados ao se tratar das orações subordinadas objetivas diretas ligadas a verbos *dicendi*. Há muitas contribuições sobre o tema na literatura acadêmica, entretanto, como o foco do nosso estudo é a finalidade pedagógica, optamos por apresentar uma visão geral das abordagens que poderiam ser “adaptadas” ao ensino, promovendo uma reflexão produtiva sobre a língua.

No próximo capítulo, analisaremos como o processo sintático de subordinação substantiva é abordado pelos livros didáticos. Em seguida, à luz das reflexões aqui expostas, apresentaremos uma possibilidade de aproveitamento dos estudos linguísticos, a fim de ampliar a abordagem dessas estruturas oracionais.

5 ESTUDO DA ESTRUTURAÇÃO SINTÁTICA SUBSTANTIVA NO LIVRO DIDÁTICO

No presente capítulo, serão analisadas três coleções didáticas adotadas no Ensino Fundamental II, selecionadas para compor o *corpus* do estudo em questão. A escolha das coleções foi motivada pela análise prévia do manual do professor, com vistas a identificar a metodologia que norteia as abordagens gramaticais e as orientações sobre o trabalho com a língua. Como o nosso objeto de estudo são as orações subordinadas substantivas e suas respectivas principais, não foi necessário analisar todos os volumes que compõem cada uma das obras, uma vez que o assunto não é trabalhado em todos os anos do nível de ensino que se tem como foco. Desse modo, apresentamos apenas os volumes que tratavam do tema e sinalizamos o ano escolar em que o conteúdo é apresentado.

Das três coleções escolhidas, duas delas foram resenhadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2014 de Língua Portuguesa: *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, e *Jornadas.Port*, de Dileta Delmanto e Laís B. de Carvalho. A coleção do Ensino Fundamental II de Língua Portuguesa do *Projeto Araribá Plus*, de autoria colaborativa, não foi resenhada pelo último PNLD (2014), mas, analisando as orientações aos professores e o seu *Guia de Recursos Didáticos*, pudemos verificar o tipo de tratamento concedido à língua materna e os princípios teóricos que norteiam o projeto, o que justificou a inclusão da obra em nossa análise.

Nossa posição crítica defende uma abordagem mais funcional da língua, trazendo para o ensino da língua materna algumas questões levantadas pelos estudos linguísticos e por esse caminho é que pretendemos realizar nossa análise do *corpus* selecionado.

As orientações presentes no manual do professor de cada uma das obras analisadas preconizam um tratamento gramatical baseado na interação, na situação comunicativa, considerando aspectos semânticos, discursivos e pragmáticos, o que vai ao encontro do que defendemos. Em nossa leitura crítica, procuramos verificar se as propostas presentes em cada um dos manuais eram, ou não, concretizadas nos capítulos sobre a subordinação substantiva nos períodos compostos. Para tanto, analisamos a exposição teórica do assunto, alguns dos exercícios propostos no livro do aluno e a correspondência entre as “promessas” dos manuais e a abordagem na prática.

A ordem de apresentação das obras será a seguinte:

- 1) *Araribá Plus 8ºano*, editora Moderna, 4ª. Edição 2014

- 2) *Jornadas. Por 9º ano*, editora Saraiva, 1ª. Edição 2012
- 3) *Português Linguagens 9º ano*, Atual editora, 7ª edição 2012

5.1 Araribá Plus Português 8º ano, editora Moderna, 4ª. Edição 2014

Figura 1 - Capa do livro *Araribá Plus Português 8*



Fonte: <http://web.moderna.com.br/web/araribaplus/>

5.1.1 Aspectos gerais

A coleção *Araribá Plus* faz parte do Projeto Araribá, editado pela Editora Moderna, e tem uma proposta de autoria colaborativa, envolvendo especialistas em diversas áreas do conhecimento. Quatro volumes compõem a coleção. Utilizamos como *corpus* da presente pesquisa a quarta edição.

Segundo a editora, um dos diferenciais do projeto é o desenvolvimento da autonomia do aluno nos estudos. Para isso, foi criada a seção *Hábitos da Mente*, presente no final de todos os livros da coleção. Trata-se de uma série de orientações aos alunos para que organizem seus estudos e expandam as fronteiras da sala de aula. O livro do professor não conta com o manual, presente com bastante frequência em outros materiais didáticos. O fato, porém, de a editora manter, em seu site, o *Portal Araribá Plus*, com uma série recursos para alunos e professores, permitiu encontrar um guia com as propostas metodológicas, as características gerais da obra e sua estrutura, além de informações complementares destinadas aos professores.

O foco da coleção de Língua Portuguesa é a análise aprofundada de diferentes gêneros, enfatizando a leitura e a produção de textos orais e escritos. Com relação aos tópicos gramaticais, propõe-se uma exploração com base nos textos da seção *leitura*.

O Guia Didático defende que a língua deve ser vista como um instrumento de interação social. Destaca a importância do domínio da linguagem em uma formação voltada para a construção da cidadania. Além disso, são citadas algumas orientações dos PCN de Língua Portuguesa, como a reflexão sobre os fenômenos da linguagem, combatendo a estigmatização, discriminação e os preconceitos relativos ao uso.

A concepção que embasa a obra, segundo o Guia, é a de “*linguagem como lugar e processo de interação*”, embutindo, desse modo, a teoria enunciativo-discursiva de Mikhail Bakhtin (1929,1934-1935,1952-1953), na medida em que assinala que “o que importa no estudo da língua são os usos que os sujeitos fazem dela nas mais diversas situações sociais” Guia e recursos didáticos: (2010, p. 01).

A obra se apropria de alguns princípios da teoria da enunciação, principalmente no trabalho com os gêneros do discurso. Para exemplificar essa apropriação, os autores usam as seguintes palavras:

“No trabalho com os diferentes textos, em muitos momentos procuramos garantir que os dois elementos – os verbais e sociopragmáticos – sejam levados em conta, estabelecendo entre eles uma relação dialógica, promovendo reflexões que procuram associar as escolhas verbais com as finalidades e o leitor previsto, por exemplo”. (GUIA E RECURSOS DIDÁTICOS, 2010, p.01)

Os tipos textuais são explorados ao longo dos quatro volumes da coleção, com o propósito de oferecer um ensino espiral, observando diferentes aspectos das sequências textuais em diferentes gêneros.

A leitura e a produção de textos são vistas como processos de interação e produção de sentidos, portanto funcionam como uma das engrenagens da concepção de linguagem assumida pela obra. Além disso, mostra-se certa preocupação em desenvolver os gêneros orais, relatando as capacidades a serem desenvolvidas ao longo da coleção.

Com relação aos conhecimentos linguísticos o Guia Didático traz o seguinte:

Por meio de observação analítica e reflexiva da língua em seus diversos usos, em diferentes situações de comunicação, o aluno é levado a compreender as relações existentes entre elementos de ordem gramatical, principalmente, morfossintáticos, e seu papel na produção de sentidos de textos. (GUIA E RECURSOS DIDÁTICOS 2010, p. 05)

Fica claro que a proposta de trabalho com língua é baseada na análise linguística, distanciando-se do tradicional modelo prescritivo. Uma breve análise do sumário (Anexo 1) já nos dá uma ideia do seu foco de atuação. Cada um dos volumes traz inúmeros tópicos sobre gêneros, tipologias e prática da oralidade, já os conteúdos gramaticais ocupam uma pequena parte em cada unidade. Não se trata de menosprezar os ensinamentos gramaticais, mas sim de focar a abordagem linguística no estudo nos gêneros, tentando trabalhar o código dentro dessa proposta.

Um dado importante acerca dos tópicos gramaticais é que todos os processos de subordinação (substantiva, adjetiva e adverbial) são apresentados ao aluno já no oitavo ano (volume oito da coleção), e não no nono, como costuma ser mais frequente. Acreditamos que essa abordagem precoce se deva ao fato de que o livro não se proponha a fazer com que o aluno investigue profundamente o sistema e a estrutura da língua, mas que ele consiga compreendê-lo nas situações de uso.

Quanto ao volume em questão, acha-se organizado em oito unidades, sendo cada uma delas destinada ao tratamento de um tema específico e organizada em nove seções, que vão desde a leitura de um texto introdutório até a proposta de produção textual. Dentre tais seções, selecionamos para a análise aquela intitulada *Estudo da Língua*, que aborda aspectos gramaticais. Essa seção é subdividida em duas (Estudo da Língua I e II) e composta pelos seguintes tópicos: *Observe, analise e questione, e Aplique seus conhecimentos*.

É importante ressaltar que a seção Estudo da Língua (I e II) aparece em todas as unidades, mas a unidade 5 trata de nosso tema. Para efeito de melhor compreensão, o quadro a seguir traz uma visão geral das unidades do volume estudado, enfatizando o assunto abordado na seção *Estudo da Língua*:

Quadro 02

Unidade	Título	Conteúdo da seção <i>Estudo da Língua</i>
01	O delicado tecer de histórias	I) Revisão: sujeito, predicado, adj. adnominal, predicativo do sujeito.
		II) Revisão: transitividade verbal, objeto direto e indireto, predicado verbal, adj. Adverbial.
02	O conflito de todos nós	I) Predicativo do objeto e predicado verbo-nominal
		II) Vozes verbais
03	Pé na estrada	I) Complemento nominal
		II) Aposto e vocativo
04	Encruzilhadas	I) Revisão: oração e período; período composto por subordinação
		II) Emprego de vírgula e ponto nos períodos compostos
05	O Universo em que vivemos	I) Orações subordinadas substantivas I
		II) Orações subordinadas substantivas II
06	Diferentes, mas semelhantes	I) Orações subordinadas adverbiais I
		II) Orações subordinadas adverbiais II
07	A mudança pela palavra	I) Pronomes Relativos
		II) Orações subordinadas adjetivas
08	Quando o infográfico é a melhor solução	I) Emprego da vírgula nas orações subordinadas adjetivas
		II) A vírgula nas orações subordinadas adverbiais e substantivas

Quadro com os conteúdos abordados pelo livro didático na seção “Estudo da Língua”.

Fonte: Elaboração própria baseada no sumário da edição analisada

Apesar de apresentar uma rica variedade de gêneros textuais e exercícios contextualizados, no que concerne à abordagem das subordinadas substantivas, foi dado um peso maior à metalinguagem. Grande parte das atividades é composta por perguntas de identificação e rotulação das estruturas, sem explorar as potencialidades semântico-discursivas dos enunciados. As orações principais, assim como na visão tradicional, foram

apresentadas apenas como a base da subordinada, limitando suas características a aspectos sintáticos. Em seguida, apresentaremos a metodologia utilizada pelos autores na abordagem das subordinadas substantivas e analisaremos criticamente alguns aspectos que nos pareceram relevantes.

5.1.2 Desenvolvimento do conteúdo

Conforme apresentado no quadro da seção anterior, as orações subordinadas substantivas (daqui por diante referidas como OSS) são apresentadas na unidade 5, sob o título *O Universo em que Vivemos*. O gênero explorado na unidade em questão é o texto de divulgação científica, gênero que preza pela objetividade.

Como verificamos anteriormente, a seção destinada aos conteúdos gramaticais intitula-se *Estudo da Língua*, que é dividida nos itens (I) e (II) em todas as unidades. Acompanhando essa divisão, as OSS são apresentadas da seguinte forma: a) Estudo da Língua I: Orações Subordinadas Substantivas I (OSS subjetiva; OSS objetiva direta e indireta; OSS completiva nominal); b) Estudo da Língua II: Orações Subordinadas Substantivas II (OSS predicativa; OSS apositiva; OSS agente da passiva); c) Orações subordinadas substantivas desenvolvidas e reduzidas.

É interessante notar que a distribuição dos diferentes tipos, de certa forma, segue a proposta de Neves (2000). A autora divide as OSS em argumentais, nas quais se encontram as subjetivas; objetivas diretas e indiretas, e completivas nominais; predicativas, com a predicativa, e apositivas, com a oração apositiva. Neves (2000) não considera a substantiva agente da passiva. Como sabemos, alguns gramáticos, como Rocha Lima e Bechara, contestam a inclusão dessa oração no universo das substantivas. É, portanto, incomum encontrá-la em livros didáticos. Inclusive, as demais coleções analisadas neste estudo não apresentam essa classificação.

O primeiro tópico do Estudo da Língua I é denominado “*Observe, analise, questione*” e inicia com a reflexão sobre “o que é oração subordinada substantiva” (p. 173). Os autores optaram por não apresentar previamente os conceitos, e sim levar o aluno a desenvolvê-los por meio de perguntas orientadas. São apresentados quatro exercícios elaborados a partir de um fragmento do texto de divulgação científica, gênero trabalhado na unidade. Trata-se de uma tentativa de abordar o conteúdo gramatical por meio do pensamento indutivo, fazendo com que o aluno analise casos particulares e chegue a uma conceituação geral do assunto.

Com enunciados longos e, de certa forma, complexos para um aluno do 8º ano, esses exercícios trazem todas as informações necessárias para que o aluno consiga classificar a oração, ou seja, o conceito não é, de fato, construído, mas sim apresentado, o que foge à ideia de trabalhar os conhecimentos linguísticos a partir de uma prática reflexiva, como preconiza o Guia Didático. Tomemos como exemplo o exercício de número 3 (p.174):

Figura 2: Exercício sobre classificação da oração subordinada encontrado na página 174

3. Considerando tudo o que você observou nas atividades anteriores, concentre-se neste fragmento e responda às questões.

“Isso também quer dizer que o exoplaneta circula muito perto de sua estrela [...]”

- a. Trata-se de um período composto por subordinação. Qual é a oração principal e qual é a subordinada? Por quê?
- b. As orações subordinadas são classificadas em adjetivas, adverbiais ou substantivas conforme a função que desempenham na principal – se é uma função típica de um **adjetivo** (adjunto adnominal), temos uma oração subordinada adjetiva; se é uma função típica de um **advérbio** (adjunto adverbial), temos uma oração subordinada adverbial; e, se a função é típica de um **substantivo** (sujeito, objeto direto, objeto indireto, etc.), a oração subordinada é substantiva. No período em análise, como você classificaria a oração subordinada? Por quê?

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/⁵

A primeira pergunta é pautada na identificação das funções sintáticas. Apesar de ser uma questão sem qualquer viés semântico ou discursivo, é importante que o aluno reconheça as estruturas e compreenda suas relações. O problema é que todo o exercício se limita a esse tipo de procedimento, mantendo o foco puramente sintático também na letra *b*, que consideramos ser a mais problemática.

O enunciado da segunda questão traz um excesso de informações sobre os processos de subordinação, utilizando conceitos meramente sintáticos. Com isso, espera-se que o aluno reconheça as relações das funções de uma estrutura simples em uma oração complexa. Assim, se antes tínhamos um processo de reflexão indutiva, agora a atividade se volta unicamente para a identificação. O aluno precisa localizar, dentro dos três conceitos apresentados, aquele

⁵ Todas as imagens referentes ao livro didático Araribá Plus 8, 4ª edição, foram retiradas do livro digital, disponibilizado aos professores pela editora no portal: Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/

que melhor abriga o caso particular presente no fragmento retirado do texto. Acreditamos que houve uma tentativa de fugir da mera classificação, pedindo ao aluno que explique o *porquê* da sua escolha. No entanto, dentro desse cenário, não há qualquer alternativa a não ser dar uma resposta de viés estritamente sintático.

A seção *Estudo da Língua II* se desenvolve com essa mesma estrutura, ou seja, apresentando o tópico “*Observe, analise, questione*”, composto por exercícios orientados para que o aluno desenvolva os conceitos de cada tipo de subordinada substantiva: subjetiva; objetiva direta e indireta; completiva nominal; predicativa e apositiva. As questões apresentam as mesmas características, ou seja, discutem apenas o viés sintático e aferem a capacidade de classificação e identificação das subordinadas.

Antes de abordar as subjetivas, a unidade apresenta um pequeno texto teórico sobre a conjunção integrante. Por último, são abordadas as orações reduzidas, usando a mesma *estratégia indutiva*. Apesar de chamar a atenção do aluno para as questões morfossintáticas que envolvem as formas verbais, a exploração do conteúdo não se diferenciou das abordagens tradicionais. Ou seja, não houve qualquer discussão semântica sobre a escolha da forma reduzida ou desenvolvida nos enunciados, nem mesmo orientações de viés estilístico, muito comuns ao abordar esse tema. A seguir, o exercício, retirado da página 189, o qual leva o aluno a refletir sobre as orações reduzidas:

Figura 3: Exercício sobre orações subordinadas substantivas reduzidas e desenvolvidas, encontrado na página 189.

Orações subordinadas substantivas desenvolvidas e reduzidas

Observe, analise, questione

A primeira fala do texto teatral "Aquele que diz sim, aquele que diz não", que você analisou na unidade anterior, tem importantes implicações para o sentido da peça. Releia-a:

| "O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo."

► Sob o ponto de vista estrutural, esta fala lembra um exemplo que demos, no início desta seção, para ilustrar a oração subordinada substantiva predicativa. Compare-as:

"O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo."	
oração principal	oração subordinada
O mais importante de tudo é que confiemos uns nos outros.	
oração principal	oração subordinada

- a. O que há de diferente entre esses dois períodos no que diz respeito:
 - I. à presença da conjunção integrante?
 - II. ao modo e tempo da forma verbal da oração subordinada?
- b. Reescreva a fala do texto teatral no caderno, usando a conjunção integrante **que** antes do verbo **aprender**. Faça as adaptações necessárias.
- c. Em sua opinião, qual das versões dessa fala soa melhor? Justifique sua resposta.



Até agora focalizamos orações subordinadas introduzidas por uma conjunção integrante e com o verbo flexionado em um dos tempos do indicativo ou do subjuntivo. Mas as orações subordinadas também podem se apresentar de outra forma: unindo-se diretamente à oração principal e com o verbo flexionado em uma das formas nominais.

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/⁶

As duas primeiras perguntas são estruturais, verificam a capacidade de construção do enunciado, focalizando a estrutura sintática e o uso das formas verbais. Já a terceira está relacionada a questões estilísticas. O gabarito diz que a resposta da última seria pessoal, mas espera-se que o aluno opte pelo enunciado de forma infinita, já que a forma desenvolvida, "soa pouco natural, exageradamente formal". Ou seja, mais uma tentativa de abordar o assunto por meio de um viés diferente do sintático, porém sem levantar qualquer relação discursiva entre o texto original e o modo de organização do enunciado. Além disso, o texto foi utilizado apenas como pretexto para a extração da frase. Como vimos, ao apresentar a visão das gramáticas descritivas, foram expostas razões discursivas importantes que

⁶ Todas as imagens referentes ao livro didático Araribá Plus 8, 4ª edição, foram retiradas do livro digital, disponibilizado aos professores pela editora no portal: Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/

diferenciam a opção do enunciador pela forma desenvolvida ou reduzida. O exercício desconsidera os aspectos pragmáticos e visa apenas à característica formal.

A frequente orientação de pedir ao aluno que transforme a oração reduzida em desenvolvida, a fim de descobrir qual função sintática exerce, também está presente no volume estudado. Limita-se, portanto, ao critério sintático, sem discutir a respeito das possíveis situações de uso ou suas implicações semânticas.

Tradicionalmente, os livros didáticos, ao abordarem conteúdos gramaticais, costumam apresentar uma parte teórica explicando os conceitos e, posteriormente, propor exercícios de fixação, chegando, alguns deles à reflexão e ao uso. No entanto, percebemos que as edições mais recentes estão optando pela estratégia de levar o aluno a conceituar os tópicos gramaticais por meio de exercícios orientados, como é o caso do livro em questão. Acreditamos que, de certa forma, esse tipo de abordagem promova a autonomia do aluno e o desenvolvimento de habilidades relacionais, mas, ao mesmo tempo, a maneira como o fazem implica a ausência de reflexões acerca do uso, já que as perguntas, em geral, se pautam na metalinguagem. No caso das orações subordinadas substantivas, por exemplo, toda a discussão priorizou a função sintática exercida pela subordinada, desconsiderando questões relacionadas à estrutura da oração principal, o verbo nela presente, que, como anteriormente ressaltamos, se mostra relevante no processo enunciativo.

Aspectos semânticos referentes à oração principal só foram abordados nas construções com subordinadas subjetivas, ainda assim de forma limitada, uma vez que apenas a diferença do período simples em relação ao sentido, sem mencionar o papel modalizador que ela apresenta.

Após a bateria de exercícios, visando à conceituação e ao reconhecimento das estruturas, o capítulo traz uma seção chamada “*Aplique seus conhecimentos*”, que traz exercícios compostos por textos e busca ampliar a abordagem do conteúdo gramatical em questão.

Figura 4: Exercício sobre a oração principal, retirado da página 179 do livro didático.

APLIQUE SEUS CONHECIMENTOS

1. Separe a oração principal e a subordinada substantiva em cada período a seguir e classifique esta última em subjetiva, objetiva direta, objetiva indireta ou completiva nominal.
 - a. Nossa saúde depende de que nos alimentemos de modo saudável.
 - b. É muito importante que pratiquemos a tolerância uns com os outros.
 - c. O país tem necessidade de que seus políticos sejam honestos.
 - d. Todo professor deseja que seus alunos aprendam.
2. Leia estas manchetes.

SHUTTERSTOCK

“É bom que Brasil não seja visto só como país do futebol”, diz analista

Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/07/140709_wc2014_sotero_lab.shtml>. Acesso em: 18 ago. 2014.

‘É incrível que um avião possa desaparecer’, diz diretor de agência de aviação

Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/mundoeciencia/2014-04-01/e-incrivel-que-um-aviao-possa-desaparecer-diz-diretor-de-agencia-de-aviacao.html>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

Rubem César Fernandes: ‘É evidente que o Rio de Janeiro saiu do buraco’

Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/rubem-cesar-fernandes-evidente-que-rio-de-janeiro-saiu-do-buraco-11073903#ixzz37lkWGI2m>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

Volker Finke: “É impossível que os meus jogadores se vendam”

Disponível em: <<http://www.maisfutebol101.pt/mundial-2014-selecao-camaroes-volker-finke-selecao-brasil-manipulacao/53a7509d0cf2a89ba05637ca.html>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

 - a. As quatro manchetes trazem uma citação em discurso direto de uma pessoa que foi ouvida ou entrevistada pelos jornalistas. Que sinal de pontuação marca essa citação?

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/

O primeiro exercício é mais um exemplo de abordagem focada na mera identificação e classificação, semelhante aos cobrados na seção anterior. A segunda atividade, entretanto, aborda a situação do discurso direto, muito produtiva para explorar as relações de subordinação substantiva, principalmente, no que diz respeito às orações principais compostas por verbos *dicendi*. Ao perguntar sobre a pontuação, o exercício da letra **a** espera que o aluno diferencie as formas de se apresentar o discurso direto, o que, a princípio, é importante para que ele compreenda as possíveis implicações sintáticas e semânticas inerentes às duas possibilidades.

Ao apresentar as formas de conexão, citam-se apenas as conjunções integrantes, os pronomes interrogativos e os possíveis advérbios. O aluno, em geral, só ouve falar em orações justapostas ao estudar o período composto por coordenação, o que leva a dificuldades no momento em que precisa analisar sintaticamente o discurso direto em uma estrutura como esta, por exemplo:

Presidente afirma: o Brasil tem chances de vencer a crise.

Trata-se de uma construção em que o enunciado, a partir dos dois pontos, funciona como objeto direto do verbo afirmar. Ainda que não apresente uma conjunção integrante ou um verbo na forma infinita, estamos diante de um caso de subordinação substantiva. Nenhum dos livros analisados levantou essa questão. Vejamos as demais perguntas:

Figura 5: Continuação do exercício sobre a oração principal, retirado da página 179 do livro didático.

- b. Outro ponto em comum entre as manchetes é que todas trazem um período composto por subordinação no qual a oração é subordinada substantiva. De que tipo de subordinada substantiva se trata? Por quê
- c. Compare as falas transcritas nas manchetes com estas versões:
- O Brasil não é visto só como país do futebol.*
Um avião pode desaparecer.
O Rio de Janeiro saiu do buraco.
Meus jogadores se vendem.
- Após essa comparação, copie no caderno a opção que explica melhor o papel da estrutura "é + adjetivo + oração subordinada substantiva" na construção do sentido das falas originais.
 - Essa estrutura exprime o ponto de vista da pessoa sobre o fato comunicado.
 - Essa estrutura exprime o grau de certeza ou incerteza da pessoa sobre o fato comunicado.
 - Essa estrutura indica o grau de concordância da pessoa com o fato comunicado.

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus/

A letra (c) propõe uma interessante reflexão sobre o papel modalizador da oração principal. Anteriormente, mencionamos que essa estrutura não fora privilegiada na bateria de exercícios da seção *estudos da língua*, portanto não houve discussão sobre seu conceito, assim como ocorrera com as subordinadas. Deixar para tratar do assunto apenas nos exercícios pode dar ao aluno a impressão de que o tema não seja tão importante e, por esse motivo, abordado de maneira superficial. De qualquer forma, estamos diante de um exercício diferenciado, que conseguiu levantar uma discussão que foge à tradicional classificação.

A seção *Aplique seus conhecimentos* é composta de cinco exercícios, que, embora sejam contextualizados, ainda dão um peso maior a perguntas baseadas na metalinguagem. A última questão, porém, nos chamou a atenção, pois pede ao aluno que transforme afirmações de *pessoas entrevistadas* e suas pesquisas em um texto em que seja empregado o discurso indireto. Para isso, o exercício traz uma lista de verbos, que funcionariam como *verbos de elocução*. Não há qualquer orientação ao aluno acerca do valor semântico no emprego dos

verbos que comporiam a oração principal. A segunda orientação desse mesmo exercício solicitava que o aluno sublinhasse as orações subordinadas objetivas diretas criadas.

Figura 6: Exercício sobre a construção do discurso indireto, retirado da página 182 do livro didático.

5. Agora imagine que você faz parte de uma equipe de jornalistas que está preparando um texto de divulgação científica sobre a incidência de raios no Brasil. Um repórter da sua equipe já saiu a campo, consultou relatórios de pesquisa, entrevistou várias pessoas e, como resultado, preparou as anotações que estão no quadro a seguir. Sua tarefa é transformar as afirmações das pessoas entrevistadas e das pesquisas em discurso indireto.

I. No caderno, crie períodos compostos por subordinação, transformando essas afirmações em orações subordinadas substantivas objetivas diretas. Varie os verbos que introduzirão as orações: *revelar, afirmar, concluir, acrescentar*, etc. Você pode fazer as adaptações que quiser para deixar os períodos mais fluidos e claros. E cada citação pode resultar em mais de um período.

II. No fim da atividade, sublinhe as orações subordinadas substantivas objetivas diretas nos períodos que você criou no caderno.

Fonte	O que afirma?
a) Levantamento realizado pelo Grupo de Eletricidade Atmosférica (Elat) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe)	O Brasil é o campeão mundial de queda de raios, com cerca de 60 milhões de registros por ano.
b) Levantamento realizado pelo Grupo de Eletricidade Atmosférica (Elat) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe)	O município recordista é São Caetano do Sul, em São Paulo, onde são registrados em média 1,2 raios por km ² anualmente.
c) Geofísico Osmar Pinto Júnior, coordenador da pesquisa	"O Brasil é o maior país localizado em região tropical. Por isso, temos tantas tempestades e, consequentemente, tantos raios."
d) Geofísico Osmar Pinto Júnior, coordenador da pesquisa	"Com o aquecimento global, o número de descargas atmosféricas pode ser ainda maior."
e) José Vicente Moreira, técnico eletrônico do Inpe que, em 2000, foi atingido por uma descarga atmosférica quando voltava para casa de bicicleta	"O raio caiu no eucalipto, veio para a cerca e me atingiu. Eu fiquei desorientado."
f) Lara Cardoso, jornalista e diretora de um documentário sobre raios	"Ao contrário do que afirma a crença popular, um raio pode, sim, cair duas vezes no mesmo lugar, e a prova disso é o Cristo Redentor, que recebe, por ano, cerca de seis raios."

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus

O exercício está bem formulado, pois trabalha a situação discursiva, informando o gênero textual, o veículo de comunicação e a natureza do enunciador. Entretanto, o direcionamento das perguntas desconsidera reflexões importantes, essencialmente, no que diz respeito à construção da oração principal. *Revelar; afirmar; concluir e acrescentar*, verbos propostos na atividade, são completamente distintos semanticamente e, numa situação discursiva, podem revelar muito sobre a intenção do enunciador. A segunda pergunta, por exemplo, poderia levar o aluno a refletir sobre suas escolhas. Seria interessante identificar a

que fala se atribuiu cada verbo e as implicações semântico-discursivas dessas construções. Foi trazida, porém, mais uma atividade de conceituação.

Os autores perderam a oportunidade de ampliar assunto e discutir questões importantes, como a correlação modo-temporal dos verbos nos dois tipos de construções e os aspectos pragmáticos envolvidos na escolha do predicador da oração principal. Além disso, a tarefa pede que o aluno construa os enunciados no discurso indireto, mais uma vez desconsiderando o caráter argumental das sentenças correspondentes no discurso direto.

É interessante ressaltar que alguns verbos, apesar de não serem prototípicos de elocução, podem assumir essa função. Um bom exemplo é o verbo disparar, muito usado em manchetes jornalísticas. Seja, por exemplo, o enunciado abaixo, que intitula matéria do jornal carioca *O Dia*, publicada em novembro de 2015:

“Quero saber se dinheiro do PSDB veio da sacristia”, dispara Lula.”

É nítida a ideia de tensão causada pelo uso do verbo *disparar* somado à ironia produzida pela palavra *sacristia*. Se o jornalista optasse pelo uso do clássico verbo *dizer*, o efeito seria o mesmo?

É efetivamente esse tipo de reflexão que promove o desenvolvimento de competências interpretativas e discursivas. O aluno ficará atento às escolhas do enunciador ao decodificar as mensagens que lhe são passadas e, conseqüentemente, poderá desenvolver sua habilidade ao codificar seu próprio enunciado. Além disso, possivelmente irá perceber as marcas subjetivas do enunciador ao reportar uma fala. A verdade é que os verbos *dicendi* aparecem nos textos presentes no cotidiano do aluno. Cabe, então, à escola desenvolver competências e habilidades que permitam a ele interagir com os mais diversos tipos de enunciados, tanto na modalidade escrita, quanto na oral.

Confrontando a análise da abordagem sobre as orações subordinadas substantivas com as orientações pedagógicas propostas pelo *Guia de Recursos Didáticos*, concluímos que houve uma tentativa de seguir a metodologia focada na perspectiva interacionista. Entretanto, o peso maior acabou sendo dado à metalinguagem, com exercícios limitados à identificação e classificação das orações, desconsiderando aspectos semânticos e discursivos na construção dos enunciados. Além disso, o silêncio em torno da oração principal fez com que o tratamento das subordinadas substantivas se assemelhasse às abordagens tradicionais.

5.2 Jornadas.Port 9º ano, editora Saraiva, 1ª. Edição 2012

Figura 7: Capa do livro didático *Jornadas. Port 9º ano*



Fonte: www.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/

5.2.1 Aspectos gerais

A coleção *Jornadas. Port*, de autoria de Dileta Delmanto e Lais B. de Carvalho, editada pela Editora Saraiva, é constituída de quatro volumes. A coleção foi resenhada pelo Guia PNLD 2014, cuja avaliação foi considerada nesta seção.

À presente dissertação interessa o volume *Língua Portuguesa 9*. Nele, os capítulos são organizados com a apresentação de diferentes gêneros textuais e compostos por dois momentos de leitura, subdivididos nas seguintes seções: *exploração do texto; produção escrita e reflexão sobre a Língua*. Alguns deles trazem o tópico *conhecimento interligado*, que explora a relação entre a linguagem verbal, a corporal, as expressões artísticas e a linguagem das tecnologias digitais. O livro apresenta, ainda, algumas propostas de projetos e leituras extras.

O quadro abaixo apresenta uma visão geral dos assuntos tratados ao longo dos oito capítulos que compõem a obra:

Quadro 03

Capítulo	Gênero Textual	Reflexões sobre a língua
01	Conto	Processos de Formação de palavras
		Uso do Hífen
02	Publicidade institucional	Período Simples e Composto
	/ Folheto	Período Composto por Coordenação
03	Relatório escolar / Relatório de visita escolar	Período Composto por Subordinação
		Orações Subordinadas Substantivas
04	Letras de samba-enredo	Figuras de Linguagem I
	/Letras de rap	Oração Subordinada Adverbial
05	Artigo de opinião /	Pronome Relativo
	Poema	Oração Subordinada Adjetiva
06	Roteiro de Cinema /	Oração Reduzida
	Roteiro de Propaganda para TV	Tipos de Oração Reduzida
07	Conto de Terror /	Concordância Nominal
	Conto de Humor	Flexão dos Adjetivos Compostos
08	Editorial /	Concordância Verbal
	Charge e Cartum	Concordância verbal (impessoais e verbo ser)

Quadro com o conteúdo abordado na seção *Reflexões sobre a Língua*.

Fonte: Elaboração própria, baseada no sumário da edição analisada no presente *corpus*.

O Manual do Professor encontra-se no final do livro e está dividido em orientações gerais; orientações específicas para o volume; e bibliografia. Dileta Delmanto e Lais B. de Carvalho deixam clara a perspectiva da coleção, pois apresentam de forma objetiva as linhas teóricas em que se apoiam e orientam o trabalho a ser desenvolvido em cada unidade.

Sobre os princípios teóricos que norteiam a obra, os autores defendem uma concepção de linguagem que trata a língua como fenômeno do universo social e histórico. A citação de Marcuschi (2008) é utilizada para ilustrar esse posicionamento:

[...] Não se deixa de admitir que a língua seja um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa, desenvolvida em contextos comunicativos historicamente conceituados. Assim, a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. [...] (MANUAL DO PROFESSOR 2012, p.5)

Além da abordagem pela interação, visando à competência comunicativa, é trazido o conceito de letramento, que é entendido como o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas também participa competentemente de eventos em que práticas de leitura e escrita têm função social.

A partir dessas concepções, é possível perceber que a coleção *Jornadas. Port.* segue uma orientação da língua baseada no uso, no processo comunicativo, considerando o contexto histórico e social em que o falante está inserido. Além disso, procura se distanciar da abordagem metalinguística, pautada na prescrição de normas, desconsiderando as situações de uso. Dessa forma, a obra se mostra focada em uma atuação pedagógica inovadora, guiada pelas mais recentes reflexões linguísticas, apoiando, no estudo dos gêneros, os processos de construção de sentidos.

No que diz respeito à seção que analisaremos nesta dissertação – *Reflexões sobre a língua* -, o manual a apresenta como o momento em que serão trabalhados os fenômenos linguísticos de forma articulada aos textos estudados nas unidades. Os autores expõem ainda os principais objetivos da referida unidade, a saber:

- a) levar o aluno a operar a língua, a apropriar-se de recursos e expressões, buscando maneiras de melhor adequar a forma a seu projeto de dizer;
- b) levar à construção de conceitos, tendo sempre em mente o trinômio uso-reflexão-uso;
- c) abordar as dimensões semânticas (valores semânticos das preposições, por exemplo), estilísticas e discursivas (importância da situação de produção na construção de sentido de um enunciado);
- d) deixar claro para os alunos o que pertence às variedades urbanas de prestígio e o que diz respeito às variedades não-padrão;
- e) deixar clara a diferença entre modalidades oral e escrita;
- f) dosar o grau de dificuldade à faixa etária

(MANUAL DO PROFESSOR, 2012, p. 22,23).

Os seis objetivos listados nos parecem condizentes com o que se espera de um ensino gramatical produtivo. O terceiro tópico, em especial, é justamente o que defendemos no tratamento das orações subordinadas substantivas. A experiência docente nos mostra que a grande maioria das abordagens didáticas só considera aspectos pragmáticos no estudo dos

gêneros textuais. Ao trabalhar as relações entre as orações, privilegiam o conceito estritamente sintático, desconsiderando aspectos discursivos importantes na construção dos enunciados.

Em relação às orações subordinadas substantivas, foco do nosso estudo, são trabalhadas na seção *reflexão sobre a língua*, destinada a questões gramaticais. Nossa análise mostrou que a apresentação das orações subordinadas substantivas em nada se diferenciou das abordagens tradicionais, ou seja, o livro se prende a questões de identificação e classificação de frases soltas, em geral, retiradas dos textos trabalhados. Esse tipo de abordagem se mostra incoerente com o eu é preconizado pelos autores no manual do Professor, pois desconsidera a situação de uso e não aborda o contexto enunciativo.

Abaixo, a avaliação encontrada na resenha realizada pelo Guia PNLD 2014, à qual nos referimos no primeiro parágrafo desta seção:

As atividades de análise linguística propiciam a reflexão sobre aspectos relevantes tanto para o desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita quanto para a capacidade de análise de fatos de língua e de linguagem. Apesar disso, há recorrência de práticas tradicionais de ensino, marcadas pelo uso de metalinguagem e de frases descontextualizadas. (Guia PNLD, 2014, p. 64)

O último período da avaliação acima condiz com a nossa percepção. Apesar de preconizar o ensino da língua a partir da análise de situações de uso, considerando aspectos discursivos, as atividades propostas baseiam-se em questões sistemáticas e improdutivas, visando penas à metalinguagem.

5.2.2 Desenvolvimento do conteúdo

As orações subordinadas substantivas são apresentadas Unidade 3 do volume nove, na seção *Reflexões sobre a Língua*. Inicia a abordagem do assunto afirmando que tais orações equivalem a substantivos e, portanto, desempenham as mesmas funções referentes a essa classe: *sujeito, complemento verbal ou nominal, aposto ou predicativo*. Como o gênero textual trabalhado na unidade em questão são os relatórios, o primeiro exemplo lembra que esse tipo de oração é comum nesses textos, conforme se confirma a seguir. É importante destacar que todas as imagens usadas nesta análise foram retiradas do livro digital disponibilizado aos professores no site da Editora Saraiva.

Figura 8: Explicação teórica apresentada na página 104 sobre as orações subordinadas substantivas

REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

Orações subordinadas substantivas

Como o próprio nome indica, as orações subordinadas substantivas equivalem a substantivos e desempenham, no período composto, funções que os substantivos podem exercer na oração: sujeito, complemento verbal ou nominal, aposto ou predicativo.

1. Em relatórios, é comum o uso de orações subordinadas. Releia.

"[...] verificámos que os valores mudam consoante a cultura [...]"

Se, nesse período, a oração subordinada substantiva tem a função de um objeto direto, como poderíamos denominá-la?

Professor: Ajude os alunos a concluir que orações desse tipo são denominadas orações subordinadas substantivas objetivas diretas.

Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>⁷

Nitidamente, a pergunta feita no fim da análise do exemplo tem o intuito de fazer com que o aluno construa o conceito, fugindo da ideia de apresentar classificações. Entretanto, como já vimos em análises anteriores, tal procedimento acaba não passando de uma tentativa, pois em nada se distancia da abordagem com finalidade meramente classificatória. De fato, é importante mostrar ao aluno como reconhecer a estrutura, no entanto o problema reside no fato de que a apresentação termina por aí. Não se discute o papel da oração principal neste exemplo, a frase é retirada do texto e analisada isoladamente, desconsiderando qualquer aspecto discursivo na construção do enunciado em questão.

Em seguida, são propostos alguns exercícios e cada um deles apresenta como resposta um tipo de oração subordinada. Cada tarefa é acompanhada de um texto, que varia entre tirinhas, campanhas publicitárias e textos jornalísticos. Nota-se o interesse em promover a reflexão e fazer com que o aluno desenvolva o conceito de maneira contextualizada; os exercícios, entretanto, não atendem a esse objetivo. No final de cada um deles, há um boxe com a definição de cada tipo de substantiva. Verifiquemos o primeiro deles:

⁷ Todas as imagens utilizadas neste seção foram retiradas do livro digital, disponibilizado pela editora Saraiva aos professores no seguinte portal: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

Figura 9: Exercício sobre a oração subordinada substantiva, retirado da página 104 do livro didático.

2. Leia a tira.



Mort Walker. O Estado de S. Paulo, 20 mar. 2011.

- a) O que significa **cavar uma trincheira**? Se necessário, consulte um dicionário. *Cavar um fosso no solo com profundidade suficiente para abrigar soldados em caso de uma batalha.*
- b) O que o Recruta Zero exige para cavar a trincheira? *Que o Sargento abra mão dos direitos sobre minerais preciosos que ele, Zero, porventura encontrar na escavação.*
- c) Por que essa exigência de Zero provoca humor na tira? *Achar minerais preciosos nesse tipo de escavação e no local retratado na tira é praticamente impossível.*
- d) Para relatar essa exigência, o colega de Zero faz uso de uma oração subordinada substantiva que tem função de objeto direto. Qual?
"[...] que o Sargento abra mão dos direitos sobre minerais preciosos."

A oração subordinada que exerce a função de objeto direto em relação à principal recebe o nome de **oração subordinada substantiva objetiva direta**.

Professor: A oração objetiva direta ocorre geralmente com verbos declarativos ou perceptivos, como *dizer, afirmar, declarar, ver, supor, sentir, perceber, achar* etc. Entre as orações substantivas, é a mais frequente na língua.

Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

Até a letra (c), encontram-se perguntas de compreensão e interpretação do texto. Já a letra (d), seria a pergunta que testaria a habilidade do aluno de reconhecimento do tipo de oração. Por fim, apresenta-se o conceito. Trata-se de uma abordagem indireta, ou seja, em vez de dar o conceito ao aluno e pedir que analise determinada situação, é esperado que, através da observação de casos particulares, ele chegue à conceituação.

Os exercícios seguem com as mesmas características, apresentando todas as demais classificações. Apesar de, em sua composição, partirem de textos, o reconhecimento da estrutura é feito a partir de frases isoladas. A título de reconhecimento das funções sintáticas exercidas pela oração, acreditamos que, de certa forma, esse tipo de abordagem cumpra seu objetivo. Afinal, o reconhecimento e o entendimento das relações também fazem parte do processo de aprendizagem da língua. A metalinguagem associada a uma abordagem voltada ao contexto comunicativo é fundamental.

Esperávamos, então, que, após reconhecer as estruturas oracionais e compreender as funções sintáticas exercidas pelas subordinadas, os alunos fossem expostos a tarefas mais reflexivas, que analisassem situações de uso, considerando o contexto de enunciação.

Entretanto, as atividades seguiram a mesma linha de abordagem dos exercícios de reconhecimento. A primeira proposta, por exemplo, pedia que o aluno transformasse os períodos simples em compostos de acordo com o tipo indicado entre parênteses. É importante ressaltar que existem implicações semântico-discursivas consideráveis ao se optar por uma estrutura composta em vez de um período simples. Tomemos como exemplo, a frase da letra (c) deste primeiro exercício:

Figura 10: Exercício sobre as orações subordinadas substantivas, retirado da página 109 do livro didático.

ATIVIDADES

1. No caderno, transforme os períodos simples a seguir em períodos compostos, substituindo o trecho destacado por uma oração subordinada do tipo indicado entre parênteses.
 - a) Foi necessária **uma espera de 20 minutos**. (subjativa) Foi necessário que esperássemos 20 minutos.
 - b) Ninguém se esqueceu **da elaboração do relatório**. (objetiva indireta)
Ninguém se esqueceu de que tinha de elaborar o relatório.
 - c) A experiência exigiu **cuidados com a segurança**. (objetiva direta)
A experiência exigiu que cuidássemos da segurança.
 - d) Observamos **a permanência do óleo na superfície da água**. (objetiva direta)
Observamos que o óleo permaneceu na superfície da água.
 - e) Os alunos tinham certeza **da obtenção de bons resultados**. (completiva nominal)
Os alunos tinham certeza de que obteriam bons resultados.
 - f) Esta foi a notícia mais importante do dia: **a aprovação de nosso relatório**. (apositiva)
Esta foi a notícia mais importante do dia: (que) nosso relatório foi aprovado.

Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

Semanticamente, é nítida a diferença entre as duas construções. Enquanto a primeira remete a cuidados gerais de segurança, a segunda parece tratar de um momento específico, como se pessoas determinadas precisassem cuidar de sua própria segurança em uma dada situação. Como a frase foi apresentada isolada de qualquer contexto, fica impossível inferir aspectos enunciativos, tal como a situação comunicativa e a natureza do enunciador. Trata-se de mais um exercício de identificação, talvez objetivando a fixação do conteúdo.

Apesar de os exercícios apresentarem gêneros textuais diferenciados, percebe-se que a abordagem gramatical continua trabalhando com frases isoladas. Retirá-las de um texto para que se faça análise puramente sintática não caracteriza um trabalho linguístico contextualizado, pois desconsidera todo o processo envolvido na construção de sentidos.

Além desse primeiro exercício, do qual retiramos a frase anteriormente analisada, o bloco de atividades segue apresentando mais duas questões compostas por tirinhas. A quarta questão é descontextualizada, e as duas últimas trazem, respectivamente, um texto de informação e um poema. Apenas na última atividade se percebe a tentativa de relacionar a estrutura da oração ao processo enunciativo, conforme podemos verificar a baixo:

Figura 11: Exercícios sobre o período e a construção de sentido, retirado da página 110 do livro didático.

6. Leia este poema.

Dialética

É claro que a vida é boa
E a alegria, a única indizível emoção
É claro que te acho linda
Em ti bendigo o amor das coisas simples
É claro que te amo
E tenho tudo para ser feliz
Mas acontece que eu sou triste...

Vinícius de Moraes. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1974.

a) O eu poético trabalha com uma oposição de significados. Qual é ela? Explique. *Ele tem tudo para ser feliz, mas é triste.*

b) Releia estes versos.

“É claro que a vida é boa”
“É claro que te acho linda”
“É claro que te amo”

Que tipo de oração subordinada é usada para explicar os motivos do eu poético para ser feliz?

c) A oração “[...] que sou triste...” é também uma subordinada. Ela se classifica da mesma forma que as anteriores? *Sim, também é uma substantiva subjetiva.*

d) O uso predominante desse tipo de oração no poema contribui para enfatizar o que acontece com o eu poético? Explique.

Possibilidade: Sim; nesses versos, ao usar repetidamente nas orações principais a expressão “é claro”, o eu poético deixa evidente que conhece seus sentimentos. A última oração subjetiva também colabora para isso.



Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

NÃO DEIXE DE ASSISTIR

- **Uma verdade inconveniente** (EUA, 2006), direção de Davis Guggenheim

Baseado em palestras sobre o aquecimento global proferidas pelo ex-vice-presidente dos Estados Unidos, Al Gore, em que este expõe sua preocupação com a preservação do meio ambiente.



Na letra (d), ocorre a tentativa de relacionar a construção sintática da oração à intenção do enunciador. Enfatiza-se, entretanto, apenas a repetição, o que não passa de uma marca textual. O enunciado poderia ter sido explorado de forma mais produtiva, discutindo a escolha morfosintática que compõe a oração principal, a carga semântica da expressão “é claro” e sua relação com a informação exposta na subordinada das três construções.

Além disso, embora não tenha sido isolado apenas um dos versos do poema, não se dá uma análise macro, já que o *todo textual* acaba sendo desconsiderado. As orações subordinadas ligadas à principal “é claro” são complementadas por uma coordenada, uma segunda informação. Não há, porém, qualquer discussão sobre a relação desses enunciados e a intenção comunicativa no texto, bem como sobre as características inerentes ao gênero e ao modo como os recursos linguísticos foram usados pelo poeta.

Como anteriormente já afirmamos, uma das questões que defendemos nesta pesquisa é a necessidade de se considerar o aspecto semântico-discursivo envolvido na construção da oração principal. Como vimos, ela tem um importante papel modalizador, além de ser responsável pela correlação modo-temporal entre os verbos que compõem o período. Na

oração principal, o enunciador pode imprimir a sua avaliação sobre a informação passada na subordinada; trata-se, portanto, de uma estrutura importante para o processo de enunciação. Uma proposta de ensino que preconize a abordagem interacionista não pode negligenciar essa questão. O exercício número 4 do bloco de atividades propostas pelo volume em análise, por exemplo, ilustra bem a abordagem que vem sendo tradicionalmente feita sobre as orações principais. Vejamos:

Figura 11: Exercício de sobre orações subordinadas substantivas , retirado da página 110 do livro didático.

4. Escreva períodos compostos com orações subjetivas ou predicativas empregando uma das expressões do quadro. O assunto das orações serão os cuidados que cada um deve ter em relação ao meio ambiente. *Resposta pessoal.*

é fundamental será necessário é urgente o mais importante é a verdade é

Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

O aluno é levado a construir enunciados descontextualizados sem refletir sobre as possíveis situações de uso de cada um deles. Conforme discutimos ao apresentar a visão das gramáticas de base funcionalista sobre o assunto, as estruturas oracionais formadas por verbo *ser*+ *sintagma nominal* podem funcionar como modalizadoras. No exercício acima, o próprio enunciado orienta o aluno sobre o assunto que deverá constar na subordinada: *cuidados com o meio ambiente*. A relação *avaliação/ assunto* fica nítida, visto que “*fundamental, necessário, urgente, importante e verdade*” pertencem a instâncias enunciativas distintas e a escolha pode variar de acordo com a intenção do enunciador.

Outro ponto importante é que essas orações principais imprimem marca de subjetividade, ou seja, seriam responsáveis pela avaliação que se faz a respeito da informação que virá exposta na subordinada. Antunes (2014, p.41), lembra que a *prática de descontextualização da análise linguística* perdurou (ou perdura?) na maioria das escolas, com foco nos elementos estruturais de composição das frases, do fonológico ao sintático. Ainda segundo a autora, esse tipo de programa de ensino se forma em torno de uma língua autônoma, de uma gramática desencarnada, abstraída de uma situação discursiva em que concorrem cenas, participantes, sentidos, intenções, ajustes, negociações, interação.

Assim, a questão 4, apresentada acima, é comum em muitos livros didáticos e se encaixa perfeitamente na situação exposta por Antunes (2014), ou seja, uma proposta descontextualizada, que ignora o processo discursivo e o papel dos recursos linguísticos na

construção de sentidos. Embora apresente ao aluno a estrutura da oração principal, nada é discutido sobre ela. As cinco orações propostas são tratadas como iguais; bastava ao aluno completá-las como a informação pertinente, sem qualquer reflexão discursiva sobre cada escolha.

É interessante ressaltar que, ainda na Unidade 3 do volume em questão, antes de apresentar as orações subordinadas substantivas, apresenta-se o processo de subordinação. É, no entanto, enfocada apenas a subordinada, não há sequer uma alusão à oração principal. Após um dos exercícios, encontra-se a seguinte definição: “O período composto formado por uma oração principal e uma ou mais orações subordinadas é chamado de período composto por subordinação.” (2012, p.94)

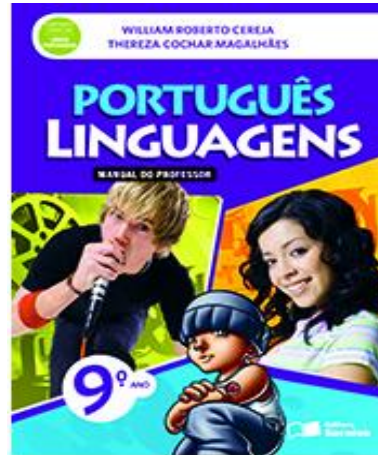
Um assunto muito discutido nos estudos sobre ensino das estruturas sintáticas diz respeito à subordinação e à coordenação apenas no âmbito do período composto, ignorando as relações de dependência entre palavras e sintagmas em estruturas simples. Quando chega o momento de abordar o período composto, essa noção de dependência se mostra muito obscura para o aluno, até porque, na maioria dos casos, ela é puramente sintática. Um aluno que não compreendeu bem as relações do período simples, certamente, terá dificuldades em analisar períodos compostos.

O problema da definição acima é que ela ignora a possibilidade de haver mais de uma oração principal no período, além de limitar a análise a um nível superficial, de mero reconhecimento das classificações. Mais uma vez, o que temos é um silêncio a respeito das principais, como se nos três processos de subordinação - *substantiva; adjetiva e adverbial* - ela se caracterizasse da mesma maneira, ou seja, como aquela que tem uma de suas funções representadas pela subordinada, sem qualquer abordagem semântica ou discursiva de sua ocorrência.

Jornadas.Port, portanto, assim como o volume analisado na seção anterior, mostrou incoerência entre as propostas de trabalho com a língua expostas no Manual do Professor e o que é de fato apresentado na teoria e nos exercícios apresentados ao aluno. Conforme ressaltamos algumas vezes durante a análise, entendemos que a metalinguagem, de certa maneira, é importante para o processo de ensino/aprendizagem da língua. Entretanto, uma prática pedagógica produtiva não pode se limitar a esse tipo de abordagem, principalmente, se considerarmos o que preconizam os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, cuja proposta é pautar o ensino em situações de uso, considerando os mais diversos gêneros textuais.

5.3 Português Linguagens 9ºano, Atual editora, 7ª edição 2012

Figura 12: Capa do livro Português Linguagens 9, 7ª edição



Fonte: www.atualeditora.com.br

5.3.1 Aspectos gerais

A coleção *Português Linguagens*, de William Cereja e Thereza Cochar, já está na sua 8ª edição, lançada em 2014. O objeto de nossa análise, no entanto, será a sétima edição reformulada de 2012, resenhada pelo Guia PNL D. Por ser um dos livros mais adotados em escolas públicas e particulares, se mantém há anos no mercado editorial, com a primeira edição lançada na década de 90. Por sua tradição, não poderíamos deixar de contemplá-la neste estudo.

A coleção, no Ensino Fundamental II, apresenta quatro volumes. Como o nosso assunto é o período composto por subordinação, trabalharemos com o volume do nono ano. É interessante ressaltar que as três últimas edições, apesar das reformulações, mantiveram a mesma estrutura. O trabalho com os gêneros textuais é feito na parte de produção de texto e não coincide, necessariamente, com o gênero da leitura proposta no capítulo.

O livro é dividido em quatro unidades, compostas de três capítulos, subdivididos nas seguintes seções: *Estudo do texto*; *Produção de texto*; *Para escrever com expressividade*; *A língua em foco*; *Semântica e discurso* e *De olho na escrita*. Dedicaremos nossa atenção a duas seções: *Língua em foco*, destinada a trabalhar as questões gramaticais, *semântica e discurso*.

O quadro abaixo apresenta a distribuição dos conteúdos :

Quadro 04

Unidade	Capítulo	Gênero Textual	Língua em Foco- assunto
01	01	Reportagem	O.S.Substantivas/ Classificações das substantivas/ Substantivas reduzidas
	02	Jornal	Pronome relativo/ Como analisar sintaticamente o P.R/ Os P.R cujo e onde
	03	Editorial	O.S.Adjetivas/ Classificações das adjetivas/ Adjetivas reduzidas
02	01	Conto (I)	O.S.Adverbiais/ Classificações das adverbiais/ Adverbiais reduzidas
	02	Conto (II)	Período composto por coordenação/ Classificações das coordenadas sindéticas
	03	Conto (III)	Figuras de sintaxe
03	01	Debate regrado público	Estrutura e formação de palavras
	02	Debate regrado público	Concordância Nominal
	03	Dissertação argumentativa	Concordância verbal/ verbo com sujeito composto/ verbo ser/ casos especiais
04	01	Dissertação argumentativa	Regência verbal e nominal
	02	Dissertação argumentativa	A crase/ casos especiais
	03	Dissertação argumentativa	Colocação pronominal

Quadro com o conteúdo abordado pela seção *Língua em Foco*.

Fonte: Elaboração própria baseada no sumário da edição analisada no presente *corpus*.

O Manual do Professor encontra-se no final de cada volume e está dividido em introdução; apresentação da estrutura e metodologia da obra, e orientações para o trabalho com cada seção que compõe os capítulos. Logo na introdução, ao abordar o conteúdo gramatical, as palavras dos autores são as seguintes:

Uma abordagem de gramática, sem abrir mão de alguns conceitos da gramática normativa, essenciais ao exercício de um mínimo de metalinguagem – como substantivo, verbo, pronome, complementos, adjuntos -, alarga os horizontes dos estudos da linguagem, apoiando-se nos mais recentes avanços da linguística e da análise do discurso. (MANUAL DO PROFESSOR, 2012, p. 02)

Fica, pois, clara a intenção de conjugar a metalinguagem, necessária ao reconhecimento e entendimento das estruturas, com as abordagens discursivas, que têm sido a tônica dos estudos linguísticos atuais. Mais adiante, ainda na introdução, os autores ressaltam que fizeram algumas mudanças em relação a edições anteriores, como a reavaliação do peso de conteúdos tradicionalmente supervalorizados (como, por exemplo, a classificação das palavras em categorias como um fim em si mesma); a mudança de postura em relação à língua (trocando a noção de erro por adequação e abrindo espaço para a discussão da variação linguística); e a criação de situações concretas de interação discursiva.

Com relação aos estudos linguísticos, acreditam que a inovação não deve passar necessariamente pela ruptura com os conteúdos histórica e culturalmente adquiridos (como, por exemplo, sujeito, substantivo e concordância), mas sim apresentar um novo tratamento a esses conteúdos, passando pela perspectiva da semântica, da estilística, da linguística e da análise do discurso.

Os autores elegem a perspectiva enunciativa da língua como metodologia norteadora da obra, considerando a língua como um meio de ação e interação social. Ao apresentar a seção *Língua em foco* (p.06), explicam que o trabalho linguístico não pode se limitar à frase (o que não significa que, às vezes, não se deva trabalhar com frases); deve também ser considerado o domínio do texto e, mais que isso, o do discurso. Percebe-se, desse modo, a intenção de se afastar da mera descrição, compreendendo a língua nas mais diversas situações de uso.

A defesa é de que se continue contemplando, em certa medida, a prescrição e a normatização, mas que a prioridade dada aos conteúdos seja alterada, visando ao trabalho com o texto e o discurso. O objetivo desse tipo de abordagem é que o aluno deixe de aprender apenas a descrever a língua e passe a operá-la.

Nossa análise também se debruçou sobre o tópico *Semântica e Discurso*, que, segundo os autores, tem o objetivo de ampliar a abordagem gramatical do conteúdo do capítulo, explorando-a pela perspectiva da semântica e da análise do discurso. O Manual do Professor, portanto, nos apresenta dois vieses de abordagem da língua: a metalinguagem, visando ao reconhecimento das estruturas gramaticais, e a prática discursiva, voltada para questões semânticas e enunciativas. Acreditamos que seja uma proposta interessante, quando conjugada ao estudo dos gêneros.

Assim como as demais publicações, a teoria apresentada no Manual do Professor mostra-se em concordância com as mais recentes orientações pedagógicas, distanciando-se da prescrição e trabalhando a língua nas mais diversas situações de uso. Entretanto, no que diz

respeito ao processo de subordinação substantiva, infelizmente ainda é dado um peso maior à metalinguagem, inclusive, na seção destinada a tratar das instâncias discursivas, conforme veremos a seguir.

5.3.2 Desenvolvimento do conteúdo

As orações subordinadas substantivas são abordadas logo no primeiro capítulo do volume 9, que se inicia com dois textos do gênero reportagem, acompanhados da seção *Estudo dos textos*, com exercícios de compreensão, interpretação e linguagem. Em seguida, apresenta-se a proposta de produção textual e, logo após, o tópico de nosso interesse: *A língua em foco*.

Conforme já mencionado nas análises anteriores, os livros didáticos buscam apresentar o conteúdo de forma indutiva, levando o aluno a construir o conceito. *Português Linguagens* segue essa mesma linha de organização do raciocínio ao trabalhar as subordinadas substantivas, que se inicia com a análise do seguinte cartum:

Figura 13: Exercícios sobre a construção do conceito de oração subordinada substantiva apresentado na página 23 do livro *Português Linguagens 9*.

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia este cartum, de Caco Galhardo:



- O cartum mostra uma cena cotidiana na vida do casal Júlio e Gina. Observe a notícia dada na TV e o comentário da mulher.
 - Quem foi o homem de Neandertal? Uma espécie de animal que, segundo a ciência, pode ter sido, na cadeia evolutiva, um ancestral do ser humano.
 - O que a mulher quer dizer com o comentário “Grande novidade!”? Ela sugere que seu marido é um homem de Neandertal. Logo, há muito tempo ela sabe do acasalamento de humanos com homens de Neandertal.
 - Que elementos da cena mostrada no cartum dão apoio ao comentário que a mulher faz? O aspecto do homem (peludo, quase sem roupa) e os modos dele (comendo de forma grosseira, deixando comida em todo lugar).
- Observe a estrutura do enunciado correspondente à notícia dada na televisão:

“Estudo revela que humanos acasalaram com neandertais...”

- Identifique os verbos desse período e responda: Quantas orações há nele? Há dois verbos: revelar e acasalar. Portanto, há duas orações.
 - Trata-se de um período simples ou de um período composto? Período composto
- Se substituirmos a segunda oração do enunciado pela palavra **algo**, teremos: “Estudo revela algo”.
 - Qual é, nesse enunciado, a predicação da forma verbal **revela**? verbo transitivo direto
 - Qual é, nesse enunciado, a função sintática do termo **algo**? objeto direto
 - Portanto, no período “Estudo revela que humanos acasalaram com neandertais”, qual é a função sintática da oração “que humanos acasalaram com neandertais”? objeto direto

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012 ,p.25)

A primeira questão afere a capacidade de compreensão do cartum, fazendo com que o aluno relacione elementos verbais e não verbais. Já a segunda apresenta uma abordagem gramatical, retomando o conceito de período composto. É na terceira questão que o conceito de oração subordinada substantiva é trabalhado. O aluno é levado a comparar uma estrutura simples com uma composta, a fim de relacionar a função exercida pela substantiva. Essa *abordagem relacional* se mostra efetiva para o entendimento da dependência sintática e a retomada de conceitos, como regência verbal e conteúdo argumental.

A próxima etapa, intitulada *Conceituando*, é responsável por trazer uma explicação teórica mais aprofundada sobre o conteúdo e finalizar o processo de conceituação. Os autores retomam o período composto do cartum, destrincham as orações e mostram os elementos morfossintáticos envolvidos nas relações.

Figura 14: Exercício de conceituação das orações subordinadas substantivas, retirado da página 25 do livro didático.

CONCEITUANDO

No cartum, o enunciado correspondente à notícia dada na televisão é um período composto por subordinação e formado por duas orações.

Compare-o com um período simples equivalente:

VTD	OD	
Estudo revela algo.		
VTD	OD	
<u>Estudo revela, que humanos acasalaram com neandertais,</u>		
or. principal	or. subord. substantiva	objetiva direta

Nessa comparação, você deve ter notado que:

- nos dois períodos, a forma verbal **revela** é transitiva direta e, portanto, necessita de um complemento, isto é, de um objeto direto;
- no período simples, o objeto direto de **revela** é o termo **algo**;
- no período composto, o objeto direto de **revela** é uma oração inteira – **que os humanos acasalaram com neandertais** –, que equivale a um substantivo e, por isso, é classificada como **oração substantiva objetiva direta**.

Assim, concluímos:

Oração subordinada substantiva é aquela que tem valor de **substantivo** e exerce, em relação à oração principal, a função de sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, complemento nominal ou aposto.



Caco Galhardo

Um estratégia comum ao ensinar as subordinadas substantivas é orientar o aluno a trocá-la por um pronome demonstrativo (isso/ disso e variações) ou pela palavra algo. Dessa maneira, o aluno compreenderia que tal estrutura equivaleria a um substantivo no período simples. A única competência trabalhada por esse recurso (na verdade, uma espécie de macete) é a de reconhecimento da natureza da oração e, conseqüentemente, de sua função sintática. Não há qualquer discussão semântica nessa orientação.

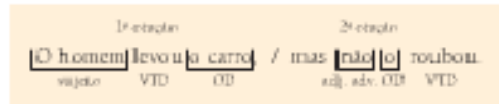
Observando a conceituação feita pelos autores, percebe-se que apenas o critério sintático é abordado. Nada se discute sobre a oração principal, como se esta servisse apenas para abrigar o verbo que possui um de seus argumentos em forma oracional.

O estudo do período composto por subordinação, na coleção em análise, é iniciado no livro do oitavo ano. Recorremos a ele para verificar como os autores apresentam a oração principal, no intuito de avaliar a pouca importância dada a esta oração no nono ano.

Figura 15: Explicação teórica sobre o Período Composto por Subordinação e por Coordenação no livro *Português Linguagens 8*.

Período composto por coordenação e período composto por subordinação

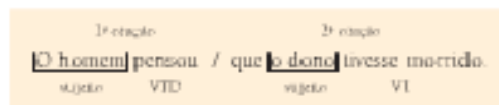
Leia esta frase:



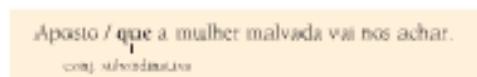
Observe que as duas orações que compõem a frase são independentes uma da outra sintaticamente, isto é, cada uma apresenta os termos necessários (sujeito, verbo, objeto) para ter sentido.

A 2ª oração se liga à 1ª apenas para estabelecer uma relação de oposição. Nesse caso, chamamos essas orações de **coordenadas** e a conjunção que as une, de **conjunção coordenativa**.

Agora leia esta outra frase:



Observe que a 1ª oração apresenta verbo transitivo direto, mas seu objeto direto é toda a 2ª oração. Nesse caso, há entre as orações uma dependência sintática que chamamos de **subordinação**. A conjunção que liga orações subordinadas se chama **conjunção subordinativa**. Veja:



243

Quando as orações que compõem um período são coordenadas, temos um **período composto por coordenação**. Quando as orações são subordinadas, temos um **período composto por subordinação**.

Assim, podemos ter:

Período composto por coordenação: as orações apresentam independência sintática entre si e são chamadas de **coordenadas**.

Período composto por subordinação: as orações funcionam como termos de outras orações e denominam-se **subordinadas**.

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012, p.243,244)

A única referência à oração principal se apresenta de maneira indireta, pois, a partir da definição de oração subordinada, é possível deduzir que a principal seria aquela “incompleta sintaticamente”. O silêncio sobre a oração principal, em *Português Linguagens*, é ainda maior do que nas duas outras obras analisadas, pois estas, ao menos, trazem uma definição para a referida estrutura.

Retomando a distribuição das orações substantivas feita por Neves (2000), podemos dividi-las de acordo com as funções *argumental* (sujeito, objetos direto e indireto, complemento nominal); *predicativa* (predicativo) e *apositiva* (aposto). A noção de

“incompletude sintática” fica clara para o aluno nas substantivas em função argumental, pois a regência dos verbos e do nome também está ligada a uma questão semântica. Entretanto, nos outros dois casos, essa relação não é fácil de ser percebida pelo aluno. Basta confrontarmos os seguintes enunciados:

- a) Ele disse que seu desinteresse pelo cargo era verdadeiro.
- b) Ele disse a verdade: que não se interessava pelo cargo
- c) A verdade é que ele não se interessa pelo cargo.

Em (a), a relação de dependência sintática é clara, pois, sozinha, a oração principal também fica semanticamente incompleta – *Ele disse*; pressupõe, portanto, um complemento. Facilmente, o aluno deduz que a oração cumpre esse papel. Sabemos que, nem sempre, funções sintáticas e semânticas coincidem. Assim, o nosso intuito, aqui, é analisar a possível percepção do aluno, partindo de uma definição limitada pelo critério sintático.

No segundo enunciado, a dependência sintática não fica muito clara. A principal apresenta o verbo dizer acompanhado de seus argumentos: sujeito (ele) e objeto direto (verdade). Logo, a noção de “incompletude sintática” não é suficiente para definir uma principal desse tipo.

Já a letra (c) traz uma oração subordinada substantiva predicativa. Observando a composição morfosintática da principal, é possível pensar na referida ideia de “incompletude”. Entretanto, a estratégia para levar o aluno a relacioná-la a uma estrutura simples, dificilmente, fará com que ele conclua que se trata de uma predicativa. Isso ocorre porque o conceito que lhe foi passado sobre o predicativo incluía, simplesmente, a ideia de qualificador ou estado de coisas, o que não transparece na subordinada em questão.

Eis, então, o problema de limitar a abordagem das orações subordinadas substantivas a um critério estritamente sintático. Não estamos dizendo que se deva abolir esse tipo de abordagem ou substituí-lo pelo viés semântico. De fato, é importante que o aluno compreenda que orações subordinadas são aquelas que exercem função sintática em outra: a sua principal. O que prejudica não só o reconhecimento por parte do aluno, como também a produtividade desse tipo de ensino é reduzir a reflexão, desconsiderando os papéis semânticos e discursivos envolvidos, que poderiam ser trabalhados com certa facilidade, incluindo uma discussão mais aprofundada sobre as orações principais e seus contextos de uso. Em uma obra que se propõe a trabalhar a língua sob um olhar interacionista, privilegiar abordagens estritamente sintáticas é, no mínimo, incoerente.

No que se refere à apresentação dos tipos de orações subordinadas substantivas, esta se dá de maneira bem objetiva, mostrando apenas a função que exercem e exemplificando com um período composto. Apresentam-se as conjunções integrantes e menciona-se a possibilidade de serem introduzidas por pronomes ou advérbios interrogativos e exclamativos.

Como os próprios autores explicaram no Manual do Professor, o trabalho com a língua não pretende eliminar a metalinguagem, mas atribuir a ela um peso diferente, incluindo discussões no nível do discurso e da linguística textual. A verificação dos exercícios propostos, no entanto, nos permitiu concluir que, em relação ao assunto do presente estudo, o peso maior foi dado à metalinguagem. Nem mesmo o tópico *Semântica e Discurso* apresentou, de fato, reflexões pautadas na interação.

O primeiro exercício, proposto na página 29, fornece as orações principais e pede que os alunos construam subordinadas substantivas. Trata-se de uma atividade descontextualizada com o objetivo de fixar o conteúdo apresentado, o que vai ao encontro da necessidade de trabalho com a metalinguagem, defendida pelos autores. O segundo exercício traz um poema de Ferreira Gullar, usado como “pretexto” para se discutirem questões essencialmente sintáticas. Nada é comentado sobre o gênero ou a intenção comunicativa do texto apresentado. Pergunta-se apenas quantos períodos há em determinados versos, pede-se que tais períodos sejam divididos em orações, trabalha-se a regência do verbo da principal (no caso, o verbo saber), pede-se que o aluno diga que função a oração subordinada exerce e, por último, que a classifique.

O terceiro exercício, em especial, nos chamou muita atenção, pois apresenta um texto informativo, do qual são extraídas algumas orações e é solicitado ao aluno que as classifique. Poderia se tratar de mais uma tarefa de identificação e classificação, mas o interessante foi que retiraram do texto apenas as subordinadas e não o período completo. Ou seja, desconectaram a oração não só do texto, mas também do período da qual faz parte, impossibilitando qualquer tipo de reflexão sobre as relações. O aluno teria que voltar ao texto, buscar a oração e analisar sua relação com o verbo. Talvez, essa estratégia tenha sido usada para forçar o aluno a ler o texto, mas não passou de uma mera tentativa, pois, certamente, foi feito apenas um trabalho de busca, sem a leitura completa, o que foi agravado pela ausência de reflexão entre a linguagem empregada e o texto como um todo.

Logo após esses exercícios, as orações subordinadas substantivas reduzidas são apresentadas. Limita-se a abordagem à presença ou não das conjunções e à forma verbal, finalizando com as seguintes definições:

Figura 16 Apresentação das orações reduzidas e desenvolvidas no livro *Português Linguagens 9*.

Oração desenvolvida é aquela que apresenta o verbo no modo indicativo, subjuntivo ou imperativo e é introduzida por conectivo (palavra de ligação).
Oração reduzida é aquela que apresenta o verbo numa das formas nominais (infinitivo, gerúndio ou particípio) e não precisa de conectivo.

Assim:

É bom passar uma tarde em Itapuã / É bom quando passamos uma tarde em Itapuã.
 or. principal or. subord. substantiva subjetiva reduzida de infinitivo or. principal or. subord. substantiva subjetiva

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012,p.29)

Uma análise superficial do exemplo apresentado já possibilita perceber as diferenças semânticas entre os dois enunciados. Por se tratarem, porém, de frases isoladas, é impossível tecer qualquer reflexão mais aprofundada sobre os aspectos enunciativos envolvidos. A forma como o conteúdo foi apresentado desenvolve no aluno apenas a capacidade de distinguir e reconhecer essas estruturas, privando-o de exercitar a competência discursiva.

O volume segue trabalhando o assunto, desta vez, com o tópico *Orações Substantivas na construção do texto*. O título é sugestivo e esperamos encontrar exercícios mais contextualizados. Vejamos:

Figura 17: Figura 18: Exercício sobre as subordinadas na construção do texto, retirado da página 29 do livro didático.

As orações substantivas

NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

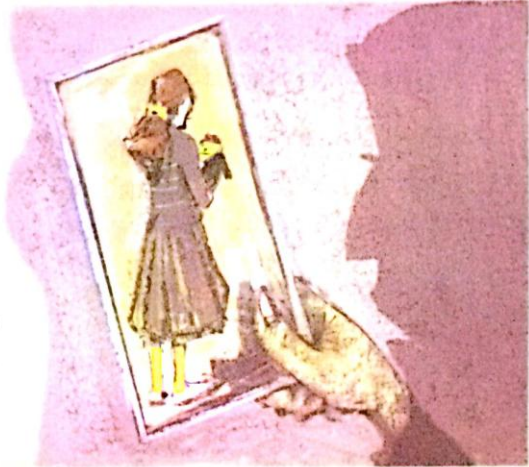
Leia este poema, de Elias José:

Saudades

Tenho saudades de muitas coisas
do meu tempo de menininha:
sentar no colo do meu pai,
ninar boneca sem receios,
chorar de medo da morte da mãe,
sonhar com festa e bolo de aniversário,
cantar com os anjos na igreja,
ouvir as mágicas histórias de vovó,
brincar de pique, de corda e peteca,
acreditar em cegonhas, fadas e bruxas
e sobretudo no Papai Noel.

Será que quando for velhinha,
e já estiver caducando,
vou viver tudo de novo?

(*Cantigas de adolescer*. São Paulo: Atual, 1992. p. 9.)



Filipe Rocha

- O poema apresenta duas partes e duas estrofes. Toda a 1ª estrofe é organizada em torno da oração constituída pelos dois primeiros versos. Nessa oração:
 - Qual é o sujeito? *eu (sujeito desinencial)*
 - Que função sintática desempenham os termos **saudades** e **de muitas coisas do meu tempo de menininha**? *saudades: objeto direto de tenho, de muitas coisas do meu tempo de menininha: complemento nominal*
- Observe que as “coisas” mencionadas nos dois primeiros versos não são especificadas neles.
 - Que outros versos especificam as “coisas” de que o eu lírico tem saudades? *Os versos de 3 a 11*
 - Divida em orações o trecho constituído por esses versos e classifique cada uma delas.
Cada um dos versos de 3 a 9 e os versos 10 e 11, juntos, são orações subordinadas substantivas apositivas reduzidas de infinitivo
- Observe as “coisas” de que o eu lírico tem saudades.
 - Entre elas, há apenas “coisas” boas? Justifique sua resposta. *Não, há também momentos de choro, por causa do medo da morte da mãe.*
 - Que palavra pode resumir tudo aquilo de que o eu lírico tem saudades? *A palavra infância.*

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012,p.28)

Figura 19: Continuação do exercício apresentado na ilustração anterior, página 30 do livro didático.

4. No final do poema, o eu lírico aproxima a velhice da infância. O que você acha: Quando envelhecemos nos tornamos crianças outra vez? Resposta pessoal.
5. Entre as seguintes afirmações a propósito do poema, indique as que são verdadeiras.
 - a) Ações como “sentar no colo do meu pai”, “ninar boneca sem receios”, etc. são o alvo das saudades do eu lírico; por isso desempenham o papel de orações subordinadas substantivas completivas nominais.
 - x b) O aposto normalmente é considerado um termo acessório, secundário, na oração. No poema lido, entretanto, as orações subordinadas substantivas apositivas são indispensáveis para a compreensão das pequenas “coisas” que compõem a infância.
 - x c) As coisas de que são feitas nossa infância são alegres e tristes; parecem coisas pequenas, sem importância e, no entanto, delas sentimos saudades quando nos afastamos desse tempo.

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012, p.28,29)

Apesar de serem compostos por perguntas contextualizadas, os exercícios desta seção não trabalham as características do gênero textual, nem associam a linguagem ao seu processo de construção. Foram misturadas questões de compreensão e metalinguagem no intuito de explorar o texto. Todas as orações subordinadas substantivas apositivas estão na forma reduzida e não houve qualquer reflexão a respeito da estruturação escolhida. Uma exploração maior do tema poderia levar a um questionamento acerca da expressividade da construção ou mesmo contrastá-la com sua forma desenvolvida, por exemplo, em termos sintático-semânticos. Entretanto, o que se apresenta é apenas um pedido de classificação.

Por fim, chegamos aos exercícios que compõem o tópico *Semântica e Discurso*:

Figura 20 Exercícios do tópico Semântica e Discurso do livro Português Linguagens 9.

Semântica ? e discurso !

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 3.

Consulte seu agente de viagens ou ligue para Aeroméxico - fone 11 2013-8888 www.aeromexico.com • e-mail: prensa.a@eromexico.com.br

(istoÉ, nº 1771.)

2. b) Os voos de ida e volta para o México são noturnos, não se perde o dia de trabalho viajando, a Aeroméxico é a companhia aérea mais pontual do mundo.

1. No anúncio há uma oração subordinada substantiva, que funciona como complemento de um verbo transitivo.

a) Identifique esse verbo e a oração subordinada substantiva que o complementa.

b) Classifique a oração subordinada substantiva.

1. a) lembrar/oração que complementa o verbo que agora nossos voos non-stop de ida e volta para o México são noturnos

2. Todo anúncio visa promover um produto.

a) Qual é o produto promovido pelo anúncio lido? Voos noturnos da companhia Aeroméxico

b) Quais são os argumentos utilizados pelo anunciante para vender o produto?

c) Considerando-se que o anúncio foi publicado numa revista de grande circulação, a quem se destina o produto?

A pessoas que viajam para o México a trabalho, têm pouco tempo e não querem perder um dia de trabalho.

3. Quando observamos o anúncio, notamos que uma moça se encontra deitada confortavelmente numa poltrona de primeira classe e tem nos pés pantufas em forma de coelho.

Sugerir que a pessoa irá num voo noturno, porém de maneira confortável, como se estivesse descansando na própria casa.

a) Qual é a intenção do anunciante ao apresentar assim a moça?

b) Por que as pantufas em forma de coelho reforçam o conteúdo da mensagem verbal?

Como o coelho é rápido, as pantufas sugerem rapidez tanto na ida quanto na volta. Além disso, elas podem remeter ao descanso, ao conforto do lar, sugerindo que a viagem noturna será tão confortável quanto estar em casa de pantufas.

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012, p.28,29)

Segundo o Manual do Professor, este tópico objetiva ampliar a abordagem do conteúdo gramatical pela perspectiva semântica ou da análise do discurso. Como sabemos, o processo discursivo pressupõe uma abordagem pragmática, envolvendo as instâncias enunciativas e, portanto, a interação, o que não pode ser verificado nos exercícios expostos a seguir. A primeira questão, por exemplo, é essencialmente descritiva e, assim como as anteriormente analisadas, privilegia a metalinguagem. Não há reflexão sobre a estrutura do enunciado (aspecto linguístico) e sua intenção comunicativa, nem mesmo uma discussão sobre o uso informal da expressão “só pra lembrar”, compondo a oração principal.

As perguntas seguintes envolvem compreensão, interpretação de texto e relação entre elementos verbais e não verbais. Ainda que se considerem o público-alvo, o gênero e o veículo de comunicação, o objetivo de analisar o papel discursivo dos elementos gramaticais

não foi cumprido. O assunto continuou sendo tratado sob o viés sintático e deslocado da situação textual.

O tópico é finalizado com mais duas questões envolvendo orações subordinadas substantivas reduzidas. Mais uma vez, trata-se de atividades pautadas na identificação e classificação de estruturas.

Figura 21: Exercícios do tópico *Semântica e Discurso* do livro *Português Linguagens 9*.

4. Leia esta frase: Vi que ela chegou tarde.
or. principal or. subord. substantiva objetiva direta
- Agora, observe como ela fica, reduzida: Vi-a chegar tarde.
- Note que, nesse caso, não é adequado, segundo a norma-padrão, empregar a forma “Vi ela chegar tarde”. Recomenda-se “Vi-a chegar tarde”.
- Reescreva as orações substantivas reduzidas dos períodos a seguir, adequando-as à norma-padrão da língua.
- a) Percebi ele saindo da sala devagar. Percebi-o saindo da sala devagar. c) Mandei ela sair da sala um pouco. Mandei-a sair da sala um pouco.
 b) Eu encontrei ele lendo no corredor. Eu o encontrei lendo no corredor. d) Não vi ele chegar. Não o vi chegar.
5. Empregue substantivos no lugar de orações subordinadas substantivas. Veja o exemplo:
- É necessário que você participe do trabalho em grupo.
or. subord. substantiva
- É necessária a sua participação no trabalho em grupo.
- a) Para que você participe, é importante que o seu pai assine. Para que você participe, é importante a assinatura do seu pai.
 b) Duvido de que ele vença o campeonato. Duvido da vitória dele no campeonato.
 c) Comentaram que a garota desistiu de viajar. Comentaram a desistência da garota de viajar.
 d) Apoio que você se candidate ao cargo. Apoio a sua candidatura ao cargo.
 e) É necessário que todos sejam pontuais. É necessária a pontualidade de todos.

Fonte: (CEREJA; MAGALHÃES 2012, p.31)

Com base no exposto, podemos concluir que, embora apresente princípios teóricos inovadores no Manual do Professor, no que diz respeito ao estudo das orações subordinadas substantivas, *Português Linguagens* se mostrou semelhante aos demais livros didáticos. Os autores privilegiaram o trabalho com frases soltas, desconectando-as do texto de origem e desprezando importantes aspectos semânticos na construção dos enunciados.

Tivemos o cuidado de ler e avaliar a última edição – a oitava – para analisar possíveis mudanças de abordagem, mas os exercícios se mostraram idênticos, inclusive maioria dos textos. A alteração se deu, unicamente, nos exercícios de números 3 a 5, que foram substituídos por outros a partir da letra da canção *Chega de saudade*, de Vinícius de Moraes, bem como na abordagem das subordinadas substantivas reduzidas, que passou a ser ilustrada pela letra da canção *Tarde em Itapuã*, de Vinícius em parceria com Toquinho. Apesar da

inclusão dos textos, a característica dos exercícios não mudou, cobrando apenas a identificação e classificação das orações.

6 REFLEXÕES SOBRE A ANÁLISE DOS LIVROS E CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO

Na escola atual, o ensino começa pela síntese, pelas definições, pelas generalizações, pelas regras abstratas. O fruto desse processo irracional é digno do método, que sistematiza assim a mecanização da palavra, descendo-a da sua natural dignidade, para converter numa idolatria automática do fraseado. Acredita-se ainda que o processo de ensinar está em definir.

Rui Barbosa in Geraldini

As palavras com que abrimos este capítulo datam de 1883 e criticam o ensino do vernáculo de então por privilegiar a metalinguagem. Hoje, após muitas contribuições dos estudos linguísticos, mudanças importantes foram implementadas, como a abordagem da variação e o estudo dos gêneros textuais. Entretanto, no que concerne à sintaxe, pode-se dizer que pouca coisa mudou. É comum encontrar em livros didáticos e abordagens pedagógicas o estudo de orações, por exemplo, sendo feito a partir de frases soltas, descontextualizadas, cujo único objetivo é tratar a estrutura da língua por ela mesma. Qualquer professor de português minimamente atualizado compreende o quão nocivo esse tipo de abordagem pode ser, pois o aluno passa a enxergar o português da escola como uma língua estranha a ele, um esquema de nomes e regras abstrato que, na maioria das vezes, se mostra incompreensível.

Considerando a realidade do professorado, com sobrecarga de tempos, turmas lotadas e acúmulo de tarefas, parece-nos utópico acreditar que seja possível programar com afinco cada aula. Grande parte dos docentes não consegue se envolver em cursos de capacitação e formação continuada, o que leva a perpetuação desse modelo de ensino pautado na metalinguagem. Por tudo isso, acreditamos que, embora concorra com inúmeros recursos, o livro didático ainda seja o principal parceiro do professor em sala, pois norteia o trabalho, funcionando como ponto de partida para diferentes abordagens. É importante ressaltar que não estamos defendendo que o livro seja a única ferramenta à disposição do professor, mas sim um orientador inicial. O trabalho precisa ser complementado com recursos digitais, livros paradidáticos e atividades diversas.

Seguindo as exigências de órgãos avaliadores, como o PNLD, os livros didáticos apresentam um manual destinado ao professor, no qual se encontram a metodologia teórica

que norteia a obra e as orientações para o trabalho em sala. Essa parte, portanto, é importantíssima para o tratamento pedagógico. As três publicações analisadas neste estudo defendem princípios teóricos semelhantes: o tratamento da língua como ferramenta de comunicação, pautado numa abordagem de viés interacionista. Segundo Castilho, em sua *Nova Gramática do Português Brasileiro* (2010, p.42), “temos que dispor de um ponto de vista prévio sobre as línguas e suas gramáticas. Temos de dispor uma teoria sobre elas”. Nenhum trabalho com a língua acontece descolado de uma teoria. Até mesmo aquele ensino pautado em listas e reconhecimento de classes e regras se pauta em uma delas, podemos dizer, por exemplo, que seguem a linha estruturalista.

Portanto, ao definir os princípios teóricos norteadores da obra, os autores atribuem uma identidade aos livros didáticos, pois estão assumindo o que entendem por gramática, por língua, por linguagem. Assim, é de suma importância que retratem essa postura nas abordagens didáticas, procurando desenvolver discussões adequadas a cada série, orientando o professor e servindo como o eixo motor de uma nova proposta de trabalho com a língua materna.

Com relação aos estudos gramaticais, todos os autores defendem que não se deve abandonar a metalinguagem, mas repensar sobre seu peso na abordagem gramatical. A proposta seria ampliar o tratamento, incluindo a visão da linguística textual e da análise do discurso. A nossa investigação mostrou que, na abordagem das orações subordinadas substantivas, não se cumpriu o que fora prometido pelos manuais. A apresentação teórica focalizou apenas o critério sintático, desconsiderando qualquer discussão semântica ou pragmática na construção dos enunciados. Além disso, os exercícios, apesar de apresentarem textos, deram um peso maior à análise de frases soltas, sem relacionar o tipo de construção ao contexto enunciativo.

Se uma obra se propõe trabalhar a língua sob uma perspectiva interacionista, é importante que haja um foco maior em questões que envolvam as situações de uso. Aspectos ligados à enunciação, como as marcas de subjetividade nas construções e as implicações semânticas envolvidas na escolha do enunciador, não foram abordados.

Cabe reiterar que a gramática normativa tem o seu lugar no ensino, mas o trabalho com a língua não deve se limitar a esse papel “prescritivo”. Apesar de muitos professores procurarem substituir as aulas de gramática normativa por aulas de gramática descritiva, na maioria das vezes, há uma preocupação excessiva com a metalinguagem, que passa a ser a finalidade do ensino. Assim, um aluno estudioso, certamente, estará apto a rotular os tópicos

gramaticais, mas não, necessariamente, a codificar e decodificar o mundo linguístico à sua volta.

Diante de uma oração subordinada substantiva subjetiva, por exemplo, ele será capaz de dividir as orações e classificá-las. Contudo, será que diante de um enunciado com esse tipo de construção, saberá compreender as intenções do enunciador? Interpretará corretamente a mensagem? E quando precisar construir o seu texto, saberá modalizar seu discurso? Um aluno que foi exposto durante toda a sua vida escolar a um estudo que objetiva apenas o reconhecimento de estruturas linguísticas, certamente, terá dificuldade ante essas situações.

Portanto, acreditamos que seja possível aproveitar os estudos linguísticos de base funcional para um ensino mais produtivo das orações subordinadas substantivas. Por serem construções capazes de imprimir marcas de subjetividade, podem ser associadas ao estudo de gêneros de opinião, como textos argumentativos, editoriais e publicações jornalísticas. Além, disso, as orações principais com verbo *dicendi*, responsáveis por reportar a fala do outro, estão presentes, também, em textos narrativos, sendo possível explorar mais esse aspecto.

As publicações analisadas, portanto, se mostraram, de certa forma, incoerentes com a visão exposta em seus manuais. A necessidade de trabalhar sob uma perspectiva interacionista é reconhecida, mas insiste-se na tradicional análise sintática, trabalhando a descrição como uma finalidade em si mesma. É importante que os livros didáticos apliquem suas concepções teóricas ao tratar das questões gramaticais, pois, como vimos, são eles que orientam o trabalho docente e figuram como o principal instrumento em sala de aula. O professor, por sua vez, deve fazer uma análise crítica ao escolher o livro com que vai trabalhar, principalmente, confrontando as promessas dos manuais com as atividades práticas propostas ao longo dos capítulos.

6.1 O aproveitamento dos estudos linguísticos na abordagem das orações subordinadas substantivas

Travaglia propõe uma forma de entender o uso pedagógico da gramática a partir de quatro tipos de atividades denominadas *gramática de uso*, *gramática reflexiva*, *gramática teórica* e *gramática normativa*. Segundo ele, essas atividades foram correlacionadas com metas e objetivos de ensino de língua materna, concepções de linguagem e gramática, tipos de ensino de língua, questões relativas às variedades linguísticas (TRAVAGLIA, 2000). O

objetivo seria integrar o ensino de gramática com o ensino de compreensão e produção de textos e com o ensino de léxico e vocabulário. Dessa forma, a atuação seria sobre o desenvolvimento da competência comunicativa, promovendo um ensino de gramática pertinente à formação linguística do indivíduo.

A teoria de Travaglia (1996) não defende a substituição de modelos ou a negação da gramática normativa. A proposta é conjugar as abordagens com objetivos claros de formar um sujeito competente linguisticamente. Na ânsia de sistematizar o ensino da língua, de encontrar um norte para o trabalho em sala de aula, os livros didáticos acabam reproduzindo a metalinguagem até mesmo no estudo dos gêneros, limitando a abordagem ao reconhecimento de características formais e os utilizando como mero pretexto para extrair as frases que serão analisadas gramaticalmente.

A nossa proposta focou na abordagem das orações subordinadas substantivas, mas acreditamos que a perspectiva funcional seja capaz de orientar o trabalho com os mais diversos tópicos gramaticais. Moura Neves (1993) nos lembra de que já houve um tempo em que deslumbradamente se acreditou que as teorias desenvolvidas na ciência linguística substituiriam a malfadada e mal falada "gramática tradicional" nas escolas de ensino médio. Naquela ocasião, muitos autores transplantaram para os livros didáticos as árvores da gramática gerativo-transformacional. Não pretendemos incorrer nesse erro, por isso deixamos claro que a análise linguística precisa ser vista por dois âmbitos: a língua enquanto objeto de pesquisa e a língua enquanto objeto de ensino. Portanto, não se trata de levar os princípios da análise sistêmico-funcional para as salas de aula, por exemplo, mas adaptar algumas discussões para que possam contribuir para um processo de ensino/aprendizagem capaz de formar um indivíduo apto a enxergar a língua como um verdadeiro instrumento de interação social.

Considerando uma abordagem voltada para os anos finais do ensino fundamental, acreditamos ser primordial um ensino da língua focado no uso. Nesse sentido, em relação ao estudo das subordinadas substantivas, é possível adequar algumas propostas linguísticas à prática pedagógica. Assuntos que envolvem questões morfossintáticas, como a correlação do modo verbal no período composto por subordinação, o papel semântico das orações principais e as diferenças semântico-discursivas envolvidas na escolha formal das substantivas (reduzidas ou desenvolvidas) são alguns dos possíveis temas que poderiam ser explorados pelos livros didáticos. Dessa forma, seria possível desenvolver competências textuais ligadas à língua, além de reduzir o peso da metalinguagem no tratamento didático sobre o tema.

O estudante precisa concluir a sua vida escolar sendo capaz de usar a língua como uma ferramenta eficaz de interação social. Como vimos no início deste estudo, a maioria dos alunos do ensino médio apresenta problemas em relacionar suas ideias e produzir um texto coeso e coerente. Um ensino mais produtivo das orações subordinadas substantivas pode contribuir para que o aluno desenvolva suas habilidades discursivas. Afinal, além de ler e compreender textos deverá, também, produzi-los, codificando suas ideias de acordo com a intenção comunicativa. Nesse sentido, é indispensável que aprenda a modalizar o discurso, que selecione as palavras do seu enunciado de acordo com o propósito comunicativo e que compreenda as relações gramaticais permitidas pelo sistema.

Com a finalidade de mostrar como é possível trabalhar essas questões de forma prática, na próxima seção, faremos a revisão de dois exercícios retirados de livros que compõem nosso *corpus*, envolvendo a contribuição léxico-semântica das orações principais e o papel semântico - discursivo dos verbos *dicendi* nas orações subordinadas substantivas objetivas diretas. Acreditamos que as propostas possam servir como modelos iniciais para ampliar o tratamento dado ao processo de subordinação substantiva, conciliando a descrição com as discussões de caráter interacionista.

6.1.1 A contribuição léxico-semântica das orações principais

Azeredo (2005) propõe tratar a O.P como o *modus* e a subordinada como o *dictum*, retomando uma tradição que remonta à Idade Média. Partindo dessa ideia, a O.P seria o espaço em que o enunciador imprime a sua avaliação sobre o conteúdo proposicional, funcionando, portanto, como uma importante marca de subjetividade.

Os três livros didáticos analisados definiram a oração principal como aquela que possui uma de suas funções sintáticas apresentadas em forma oracional, o que consiste em um critério meramente sintático. Seria interessante incluir nesta definição que a O.P pode funcionar como modalizadora no processo enunciativo, além de ser responsável por importantes relações morfossintáticas entre as orações que compõem o período. Essa noção faria com que os alunos desenvolvessem competências textuais de codificação e decodificação, pois seriam capazes de compreender as possíveis marcas de subjetividade dos enunciados e, conseqüentemente, modalizar seu próprio discurso de acordo com suas intenções comunicativas.

O livro *Jornadas.Port volume 9*, na página 107, em um dos exercícios sobre orações subordinadas substantivas, apresenta a capa de um disco para que o aluno analise a frase que o intitula. Faremos uma revisão desta atividade, mostrando como é possível ampliar a reflexão a partir do contexto enunciativo. Vejamos:

Figura 22: Exercício sobre oração subordinada substantiva predicativa apresentado pelo livro *Jornadas.Port 9* na página 107.

7. Leia ao lado a capa de um disco gravado ao vivo, durante um show ocorrido em 1974.

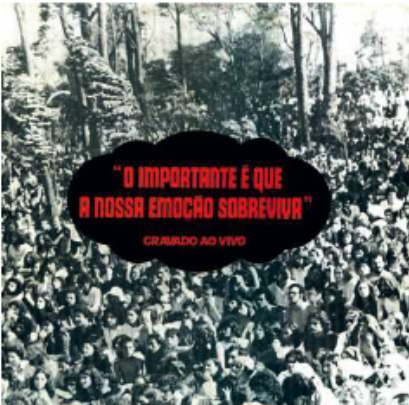
a) Releia. *Resposta pessoal.*

"O importante é que a nossa emoção sobreviva."

Há duas orações nesse período. Qual é o sujeito da primeira. *O importante*

b) Transforme esse período composto em um período simples, empregando o substantivo correspondente ao verbo **sobreviver**. *O importante é a sobrevivência da emoção.*

c) O trecho **que a nossa emoção sobreviva** exerce a função de predicativo do sujeito. Como podemos denominar a oração subordinada que corresponde ao predicativo? *Oração subordinada substantiva predicativa.*



A oração subordinada que exerce a função de predicativo em relação à principal recebe o nome de **oração subordinada substantiva predicativa**.

Fonte: <http://jornadas.editorasaraiva.com.br/minha-pagina/>

O exercício explora apenas a metalinguagem com perguntas direcionadas à classificação e identificação das estruturas. A capa do disco funciona como uma mera ilustração, da qual a frase foi retirada. Trata-se de uma atividade descontextualizada e centrada em aspectos estritamente sintáticos.

A única informação apresentada pelo comando da questão é o ano em que ocorreu o show que originou o disco. Não se sabe nada sobre o contexto em que ocorreu, nem mesmo a autoria da produção musical. Portanto, não há como analisar o enunciado sob uma perspectiva interacionista.

O disco a que o exercício se refere foi produzido no contexto da ditadura militar e a frase que o intitula tem uma relação direta com esse momento histórico. Além disso, ela também se encontra na letra de uma das canções mais famosas do álbum, chamada "*Mordaça*". No site do cantor e compositor Eduardo Gudin, encontramos as seguintes palavras:

“Ouvidos de hoje talvez considerem piegas a frase “o importante é que a nossa emoção sobreviva”, verso que aparece lá pelo final do samba Mordaça, de Gudin e Paulinho Pinheiro. Não era quando foi composto, num dos momentos mais negros do Regime Militar, em 1974”. (Fonte: www.eduardogudin.com.br, acessado em 11/10/2015 às 16h.)

A citação acima deixa clara a importância do contexto para a compreensão da frase. Um olhar limitado a critérios sintáticos não daria conta de promover a correlação entre o enunciado e o momento de sua produção. Entretanto, conjugando a abordagem sintática com o processo enunciativo, o exercício resultaria em importantes considerações semântico-discursivas.

A O.S.S predicativa cumpre um papel semelhante ao da O.S.S subjetiva: revelar a avaliação do enunciador a respeito do fato comunicado. Enquanto na subjetiva, a oração principal é composta por um termo de valor adjetivo, na predicativa, em geral, a expressão tem valor substantivo. É importante salientar que isso se deve à natureza morfológica dessas categorias sintáticas, já que o predicativo, em geral, tem um adjetivo como núcleo e o sujeito, um substantivo.

Esses dois tipos de oração podem ser analisadas sob a perspectiva proposta por Azeredo (2005), pois a estrutura formada por *nome + verbo ser (ou verbo ser + nome)* representará a avaliação do enunciador, enquanto a subordinada trará a informação propriamente dita. Portanto, na frase “*o importante é que nossa emoção sobreviva*”, o termo substantivado *importante* exerce um importante papel discursivo, pois além de imprimir a avaliação do enunciador, está diretamente ligado ao contexto. Caso optasse por outra expressão, a avaliação sobre a ação exposta na subordinada (a sobrevivência da emoção) seria diferente. Comparemos os seguintes enunciados:

- a) O importante é que a nossa emoção sobreviva.
- b) O curioso é que a nossa emoção sobreviva.
- c) O triste é que a nossa emoção sobreviva.
- d) A esperança é que a nossa emoção sobreviva.

Poderíamos criar inúmeros períodos considerando a mesma oração subordinada. A alteração do sintagma nominal da O.P cria relações semânticas distintas. Uma análise meramente sintática classificaria todas as subordinadas como *predicativas* e a discussão, então, terminaria. Entretanto, se relacionarmos os enunciados expostos de (a) a (d) ao contexto em que o disco foi produzido, verificaremos o papel semântico das principais no

processo discursivo. Comparando (a) com (c), por exemplo, teríamos avaliações completamente distintas sobre o fato comunicado, além de relações diferentes sobre o contexto social e histórico em que foi produzido.

É possível incluir essa discussão na proposta do exercício a partir das seguintes alterações: acrescentar informações pragmáticas no comando da questão, promover reflexões sobre a estrutura morfossintática do período e propor discussões sobre a relação entre o enunciado e o contexto. Vejamos uma possível proposta de abordagem:

7) A imagem abaixo representa a capa de um disco lançado em 1975 e gravado durante um show ao vivo em 1974. Com participação de grandes artistas da época, como Paulo César Pinheiro e Eduardo Gudín. O show intitulado “o importante é que a nossa emoção sobreviva” buscava combater a derrota e o desânimo naqueles sombrios anos marcados pela ditadura militar.

Figura 23 – Capa de disco, 1975



Fonte: www.tudoespanto.blogspot.com.br

- a) O período que intitula o álbum é composto por duas orações. Transforme-o em um período simples, empregando o substantivo correspondente ao verbo sobreviver.

Resposta: O importante é a sobrevivência da nossa emoção

- b) Se trocássemos a frase original que intitula o disco pelo período simples criado na questão anterior, teríamos o mesmo efeito de sentido? Considere o contexto em que o disco foi produzido e a imagem da capa.

Resposta: Espera-se que o aluno perceba que, no contexto da ditadura, a mensagem que se deseja passar é a importância do ato de sobreviver. Logo, o sintagma nominal não daria conta de caracterizar o sujeito “importante” com tamanha expressividade.

- c) O que você entende por sobreviver? Como você relaciona as palavras emoção e sobrevivência, considerando contexto em que o disco foi produzido?

Resposta: Espera-se que o aluno compreenda que a escolha deste verbo está diretamente ligada a questões de resistência. Sobreviver significa permanecer vivo, resistir a algum efeito. Portanto, a emoção seria um sentimento que deveria resistir à violência imposta pela ditadura.

- d) A oração principal traz o sintagma nominal “o importante”. Como essa expressão se relaciona à informação exposta na oração subordinada?

Resposta: Mostra que naquele momento histórico o essencial seria não deixar a emoção morrer.

- e) O *Dicionário Priberam online de Língua Portuguesa* traz as seguintes definições para a palavra importante:

Adjetivo de dois gêneros

1. Que tem importância, valor ou mérito. ≠ insignificante

2. Que é muito grande (ex.: perderam valores importantes). = considerável ≠ pequeno

"importante", in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/importante> [consultado em 12-02-2016].

- Portanto, trata-se de uma palavra que, dependendo de seu emprego, pode ser classificada como substantivo ou adjetivo. Na oração da capa do disco, como podemos classificá-la?

Resposta: Substantivo

- f) Reescreva a frase original trocando a palavra importante pelo quarto sinônimo apresentado pelo dicionário. Se fizéssemos essa substituição na capa do disco o efeito de sentido seria o mesmo? Explique.

Resposta: “O que mais interessa é que a nossa emoção sobreviva”. Apesar de sinônimas, para a capa do disco em questão, a nova frase não seria a mais apropriada, pois não traz a ideia de algo fundamental, mas sim de um desejo que algo aconteça.

- g) A oração principal é composta por um sintagma nominal + um verbo de ligação. Como sabemos, esse tipo de verbo relaciona uma característica a um sujeito. Que expressão exerce a função de sujeito na oração principal?

Resposta: O importante

- h) A oração subordinada, então, traz a informação que caracteriza o que era importante naquela época. Qual é a função sintática responsável por se relacionar ao verbo de ligação apresentando as características do sujeito? Como você classificaria a oração subordinada do período acima?

Resposta: Predicativo. Oração subordinada substantiva predicativa.

A nova proposta acrescenta perguntas reflexivas que envolvem o contexto de produção do enunciado e levanta discussões sobre a escolha lexical na construção do período. As perguntas mais formais foram apresentadas por último, levando o aluno a classificar somente após a reflexão sobre o uso. A alteração no comando da questão trouxe elementos pragmáticos que permitiram a exploração de conteúdos textuais. Além disso, a imagem vem acompanhada de uma fonte, permitindo ao professor e aos alunos consultá-la a qualquer momento para obter maiores informações. Esse novo modelo de abordagem proporciona ao aluno uma visão mais ampla do sistema linguístico, pois mostra que, por trás de qualquer enunciado, existe uma intenção comunicativa e qualquer alteração, seja formal ou lexical, seria capaz de alterar o sentido final, que está diretamente ligado ao contexto histórico-social.

Na proposta original, o aluno poderia relacionar a frase a qualquer situação de uso, provocando equívocos de interpretação. Como a própria citação encontrada no site do artista diz, relacionada à contemporaneidade, a frase poderia soar piegas, ou seja, totalmente

desconectada de sua intenção comunicativa original, que só poderá ser identificada por meio do contexto.

A atividade analisada apresenta um período com uma oração subordinada substantiva predicativa, mas esse tipo de reflexão pode se relacionar, também, a outros tipos de substantivas, como a subjetiva. O importante é que o aluno compreenda que as escolhas feitas na composição do enunciado estão diretamente ligadas à intenção do enunciador e à situação de uso.

6.1.2 A oração principal com verbos *dicendi*

Todos os três livros didáticos analisados neste estudo organizam seus capítulos de acordo com os variados gêneros textuais. Portanto, ao longo do ano letivo, o aluno terá contato com diversos tipos de textos, o que desenvolve sua capacidade de decodificação e compreensão. Em textos jornalísticos, narrativos e científicos, por exemplo, é comum que os verbos *dicendi* apareçam, seja para reportarem vozes, introduzir falas de personagens ou apresentar argumentos de autoridade. Portanto, o aluno precisa compreender as peculiaridades desse tipo de uso para que possa fazer as inferências pertinentes à construção de sentidos do texto.

O uso de verbos *dicendi* na oração principal, em geral, resulta em construções sintáticas que podem aparecer sob duas formas: o Discurso Direto (DD) e o Discurso Indireto (DI). Segundo Dik (1997, p.96), uma oração principal cujo predicador é um verbo *dicendi* tem como complemento uma oração que designa um Ato de fala, pois é fruto de uma enunciação anterior, que está sendo reportada. O conteúdo reportado, em geral, é apresentado na oração subordinada substantiva objetiva direta, que pode vir com o marcador de subordinação explícito – no caso do DI - ou de forma totalmente independente, sem nenhuma marca de subordinação no DD. É importante ressaltar que nenhum dos livros didáticos analisados tratou deste último tipo de subordinação. Em uma organização sintática que remeta ao DD, a fala que se insere funciona como argumento do predicador da oração principal. Logo, pode-se subordinar não só orações, mas também vários períodos ligados a esse predicador.

Como vimos no capítulo 3 deste estudo, existem funções pragmáticas e discursivas, que vão além de reportar a fala por meio do DD ou DI. A escolha do verbo *dicendi* – predicador da oração principal – e a forma como se apresenta – reduzida ou desenvolvida –

denotam, por inferência, a visão de mundo dos sujeitos inscritos no discurso. Assim, restringir a abordagem desse tipo de período composto a critérios sintáticos e formais faz com que importantes aspectos discursivos sejam ignorados.

Por representar uma forte marca enunciativa, acreditamos que um ensino da língua orientado pela perspectiva interacionista não pode deixar de abordar as implicações semântico-discursivas que envolvem as construções com verbos de elocução. Em geral, ao apresentar as orações subordinadas substantivas objetivas diretas, os livros didáticos mencionam apenas a função sintática exercida pela subordinada em relação ao verbo da principal, ou seja, a sua posição argumental.

O livro *Araribá Plus* foi o único que relacionou a estrutura sintática dos tipos de discurso a um processo de produção textual e trouxe um exercício sobre o tema. Além disso, vale destacar que o capítulo sobre as orações subordinadas substantivas, neste livro, é composto por um texto de divulgação científica. Consideramos a escolha desse gênero textual muito pertinente, pois uma de suas características é apresentar descobertas e argumentos de opinião, o que implica o uso de verbos de elocução.

Durante a análise do livro *Araribá Plus*, no capítulo 4 deste estudo, fizemos uma breve avaliação de um exercício proposto na página 182, que explora a construção sintática do discurso indireto. Vejamos como seria possível reformulá-lo, acrescentando reflexões sobre as implicações semântico-discursivas referentes ao uso dos verbos *dicendi*. A figura abaixo mostra como o exercício originalmente se apresenta.

Figura 24 Exercício sobre tipos de discurso apresentado pelo livro *Araribá Plus Português 8*, na página 182.(parte I)

5. Agora imagine que você faz parte de uma equipe de jornalistas que está preparando um texto de divulgação científica sobre a incidência de raios no Brasil. Um repórter da sua equipe já saiu a campo, consultou relatórios de pesquisa, entrevistou várias pessoas e, como resultado, preparou as anotações que estão no quadro a seguir. Sua tarefa é transformar as afirmações das pessoas entrevistadas e das pesquisas em discurso indireto.

I. No caderno, crie períodos compostos por subordinação, transformando essas afirmações em orações subordinadas substantivas objetivas diretas. Varie os verbos que introduzirão as orações: *revelar, afirmar, concluir, acrescentar*, etc. Você pode fazer as adaptações que quiser para deixar os períodos mais fluidos e claros. E cada citação pode resultar em mais de um período.

II. No fim da atividade, sublinhe as orações subordinadas substantivas objetivas diretas nos períodos que você criou no caderno.

Fonte	O que afirma?
a) Levantamento realizado pelo Grupo de Eletricidade Atmosférica (Elat) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe)	O Brasil é o campeão mundial de queda de raios, com cerca de 60 milhões de registros por ano.
b) Levantamento realizado pelo Grupo de Eletricidade Atmosférica (Elat) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe)	O município recordista é São Caetano do Sul, em São Paulo, onde são registrados em média 12 raios por km ² anualmente.
c) Geofísico Osmar Pinto Júnior, coordenador da pesquisa	"O Brasil é o maior país localizado em região tropical. Por isso, temos tantas tempestades e, consequentemente, tantos raios."
d) Geofísico Osmar Pinto Júnior, coordenador da pesquisa	"Com o aquecimento global, o número de descargas atmosféricas pode ser ainda maior."
e) José Vicente Moreira, técnico eletrônico do Inpe que, em 2000, foi atingido por uma descarga atmosférica quando voltava para casa de bicicleta	"O raio caiu no eucalipto, veio para a cerca e me atingiu. Eu fiquei desacordado."
f) Iara Cardoso, jornalista e diretora de um documentário sobre raios	"Ao contrário do que afirma a crença popular, um raio pode, sim, cair duas vezes no mesmo lugar, e a prova disso é o Cristo Redentor, que recebe, por ano, cerca de seis raios."

Fonte: www.moderna.com.br/web/araribaplus

Como destacamos na avaliação, o exercício está bem elaborado e propõe a construção do discurso indireto pelo aluno, distanciando-se da análise de frases prontas e, consequentemente, avaliando a produção textual. O problema é que, apesar de bem intencionada, a atividade se restringe a questões formais e classificatórias. Não há qualquer reflexão sobre os verbos de elocução usados pelos alunos ou sobre os resultados a que chegaram após construir os períodos.

A tabela apresenta quatro fontes diferentes: três enunciadores que são autoridades sobre o assunto e um estudo de uma instituição de prestígio. As citações a eles relacionadas são de cunho factual, ou seja, representam verdades comprovadas. Em um texto de divulgação científica, como foi proposto no enunciado da questão, as citações poderiam aparecer,

também, em forma de DD, o que resultaria em diferenças morfosintáticas entre os dois tipos de discurso.

O exercício poderia explorar esse quesito, pedindo ao aluno que construísse períodos com os dois tipos de discurso. Dessa forma, seria possível falar sobre a subordinação por justaposição e discutir a correlação modo-temporal no discurso indireto. Por fim, seria interessante promover uma discussão sobre as escolhas feitas pelos alunos, ou seja, quais verbos utilizaram como predicador da oração principal e suas motivações. Abaixo seguem as possíveis orientações que poderiam ser incluídas no exercício.

- I. No caderno, crie citações em discurso direto e indireto de cada uma das afirmações expostas no quadro abaixo. Para isso, você pode usar os seguintes verbos de elocução para compor a oração principal: Revelar; afirmar; concluir; acrescentar; dizer; relatar; explicar; advertir ou informar. Faça as adaptações necessárias.

Possibilidades de resposta: Nas sentenças (a) e (b), por se tratar de resultados de estudos, o ideal seria que o aluno optasse pelos verbos revelar ou concluir.

Nas letra (c) e (d), temos informações de caráter informativo e explicativo, portanto, o aluno poderia usar os verbos, explicar, dizer ou acrescentar. A quinta sentença traz um relato de uma situação vivenciada por uma pessoa, logo, o mais apropriado seria usar os verbos relatar ou dizer. Na letra (f), a jornalista chama a atenção para a possibilidade de um raio cair duas vezes no mesmo lugar, essa informação pode ser encarada como uma advertência, uma explicação ou uma afirmação. É possível que outros verbos apareçam nas respostas.

- II. Ao criar as sentenças acima, você escolheu os verbos de maneira aleatória? Justifique.

Resposta: Espera-se que o aluno perceba que foi preciso verificar o enunciador e o conteúdo da afirmação para atribuir o verbo pertinente ao contexto.

- III. Que tipo de orações você criou para completar os verbos de elocução?
Como você as classificaria?

Resposta: Orações subordinadas /

Oração subordinada substantiva objetiva direta ligada pela conjunção integrante que – nos discursos indiretos.

O.S.S.objetiva direta justaposta – nos discursos diretos

OBS: Estamos considerando, aqui, que o livro tenha trabalhado a justaposição.

- IV. Escolha uma das afirmações e a reescreva em discurso indireto, introduzindo a afirmação da fonte pelo verbo negar. Faça as devidas alterações para manter a coesão e a coerência.

Possibilidade de resposta: O geofísico Osmar Pinto Júnior, coordenador da pesquisa, nega que, com o aquecimento global, o número de descargas atmosféricas possa ser ainda maior.

- V. Na questão anterior, foi preciso alterar o verbo da oração subordinada? Por quê?

Resposta: Espera-se que o aluno compreenda que o verbo negar motivou o uso do modo subjuntivo na oração subordinada.

- VI. Compare o período iniciado pelo verbo negar com o período original criado na primeira questão. Qual deles aparenta maior certeza sobre o que se diz? Explique.

Resposta: Espera-se que o aluno compreenda que o uso do verbo no subjuntivo traz uma ideia de hipótese, portanto, a construção original representaria a de maior certeza.

A nova proposta de exercício não se restringe à metalinguagem e propõe uma reflexão ampla, envolvendo questões lexicais, morfossintáticas e enunciativas. Como vimos, a escolha do verbo de elocução ao reportar uma fala não se dá de forma aleatória, existem aspectos discursivos envolvidos, como o grau de adesão do enunciador à informação, que está sendo passada na oração subordinada, e a intenção comunicativa do enunciado. Esse aspecto é verificado na pergunta número II, pois solicita ao aluno que reflita sobre as escolhas que fez

ao reescrever os enunciados. Na pergunta IV, levanta-se a questão da correlação modo-temporal entre o predicador da principal e o da subordinada. Além disso, faz com que o aluno reflita sobre a semântica dos verbos, verificando a factualidade da informação trazida na proposição.

Esse tipo de atividade permite, ainda, que se relacionem as construções dos dois tipos de discurso ao gênero textual apresentado no capítulo, a fim de refletir sobre o papel de cada uma delas na construção de sentidos. Acreditamos que o exemplo acima seja apenas uma das possibilidades de se explorar o tema. Há importantes aspectos discursivos negligenciados pela prática pedagógica no ensino da subordinação substantiva, mas que poderiam promover uma abordagem produtiva do tema, cumprindo, assim, com uma proposta de ensino da língua verdadeiramente focado na interação social.

As duas atividades propostas acima demonstram possibilidades de se adequar as contribuições dos estudos linguísticos ao ensino das orações subordinadas substantivas, tópico frequentemente abordado pelos livros didáticos apenas pelo critério sintático. Embora demonstrem concordar com as mais recentes teorias sobre o ensino da língua, no que diz respeito ao tema investigado neste estudo, as obras analisadas mantiveram o foco da abordagem tradicional, ressaltando aspectos formais e rotulando as orações. Acreditamos que a revisão desses dois exercícios possa servir como ponto de partida para repensar o tratamento dado a essas estruturas oracionais e, verdadeiramente, trabalhar a língua a partir da perspectiva interacionista, a que se referem os manuais destinados aos professores.

CONCLUSÃO

A principal motivação deste trabalho deve-se à problemática relacionada ao ensino do período composto, especificamente, do processo sintático de subordinação substantiva. O mau desempenho dos alunos na produção e compreensão de textos e a perpetuação de uma abordagem descontextualizada das estruturas oracionais fez com que pensássemos numa maneira de tornar o ensino mais produtivo e, conseqüentemente, cumprir o propósito de trabalhar a língua sobre a perspectiva interacionista, considerando as diversas situações de uso.

A partir disso, decidiu-se proceder um trabalho pelo qual se pudesse mostrar a possibilidade de melhorar o uso da língua a partir do ensino da sintaxe. Existe uma ideia equivocada entre os professores de que o estudo da gramática não contribui com a qualidade do desempenho linguístico do aluno, talvez, por pensarem exclusivamente numa abordagem focada em identificação e classificação de estruturas. Embora não opere isoladamente, mas em interação com a semântica e com a pragmática, a sintaxe é o elemento que materializa a intenção do Falante e serve como ponto de partida ao Ouvinte na decodificação dessa intencionalidade. Portanto, a sintaxe está a serviço da interação e, conseqüentemente, do processo de construção de sentidos.

O objetivo principal que se estabeleceu foi fazer uma verificação crítica do tratamento dado pelos livros didáticos às orações subordinadas substantivas e apresentar uma proposta de ampliação do trabalho com essas estruturas, visando a uma abordagem semântico-discursiva das construções oracionais. Assim, esperamos contribuir com o ensino/ aprendizagem da sintaxe, no sentido de repensar a metodologia que vem sendo adotada em escolas de ensino fundamental e médio.

Com base nos pressupostos da Gramática Descritiva de base funcionalista, especificamente nos estudos de Ataliba T. de Castilho (2010) e Maria e Helena de Moura Neves (2000), procurou-se mostrar que as estruturas oracionais estão a serviço da interação social. Logo, a maneira restrita como a gramática tradicional as apresenta não permite explorar a heterogeneidade de contextos em que se aplicam. Existem implicações semântico-discursivas envolvidas nas escolhas do falante, que um estudo limitado a aspectos estritamente sintáticos não dá conta de analisar.

Uma das preocupações deste estudo era mostrar a necessidade de um olhar mais atento para a oração principal. Vimos que as gramáticas tradicionais consideram apenas seu aspecto

sintático, definindo-a como a aquela que apresenta uma de suas funções sintáticas em forma oracional. Reservamos o capítulo três, então, para explorar a importância discursiva dessas estruturas. Foram levantadas questões sobre o papel modalizador das orações principais em relação a subordinadas substantivas subjetivas e objetivas diretas. Além disso, estudamos as construções da sentença matriz tendo verbos dicendi como predicadores. Fundamentando nossa teoria nas contribuições do professor José Carlos Azeredo (2005) e nas postulações das gramáticas descritivas, ampliamos as reflexões sobre as substantivas, comprovando que é possível abordá-las a partir da perspectiva do discurso.

Observamos que o predicador “ser+adjetivo” constitui um recurso de que o enunciador dispõe para manifestar sua posição acerca de algo, garantindo o seu distanciamento. Esse tipo de construção imprime a intenção comunicativa e demonstra uma avaliação da informação trazida na subordinada. Nas construções predicadas pelos verbos dicendi, é possível avaliar o grau de adesão do enunciador ao conteúdo reportado e a responsabilidade que assume sobre a veracidade da proposição.

A análise dos livros didáticos foi realizada a partir do confronto entre as informações trazidas nos manuais destinados aos professores e a abordagem do conteúdo na prática. As três obras verificadas apresentaram uma proposta de trabalho com a língua focada na perspectiva interacionista, considerando as diversas situações de uso. Não descartaram a importância da descrição e da metalinguagem, mas diziam dar um peso menor a essas questões, privilegiando o trabalho com gêneros textuais e exercícios contextualizados.

Embora apresentem as teorias linguísticas mais modernas como norteadoras do trabalho linguístico, com relação à abordagem das orações subordinadas substantivas, os três livros didáticos mantêm uma postura tradicional, pautada na metalinguagem e em exercícios classificatórios baseados em frases soltas.

Analisamos a maneira como apresentam o conteúdo teórico e a proposta de alguns exercícios. Todos os autores optaram por uma conceituação indutiva, ou seja, levando o aluno a construir os conceitos por meio de casos particulares expostos em perguntas orientadas. O objetivo desse tipo de abordagem é promover a autonomia do aluno e estimular que faça relações e reflita sobre elas. Entretanto, não passou de uma tentativa de se chegar a esse resultado, pois os exercícios exploraram apenas a identificação e classificação das estruturas, sem promover qualquer discussão de viés semântico ou discursivo.

Das três obras estudadas, a única que não foi resenhada pelo Programa Nacional do Livro Didático foi o *Projeto Araribá Plus*. A nossa análise mostrou que, apesar de também apresentar exercícios descontextualizados, foi a que mais se aproximou de uma abordagem

diferenciada. Encontramos algumas propostas de atividades que relacionavam as estruturas oracionais aos tipos de discurso, e outras que trabalhavam as propriedades da oração principal. Os demais livros, entretanto, se mostraram semelhantes. Ambos focaram a apresentação do conteúdo na classificação das subordinadas, desconsiderando qualquer discussão em relação à oração principal. O *Português Linguagens Nove*, por exemplo, trazia uma seção intitulada “semântica e discurso”, porém, até mesmo ali, foram encontradas questões de rotulação.

Como a nossa investigação visa a uma abordagem pedagógica, apresentamos uma proposta de aproveitamento dos estudos linguísticos para ensino das substantivas. Tecemos algumas considerações sobre a necessidade de um tratamento semântico-discursivo do tema e fizemos a revisão crítica de dois exercícios retirados do *corpus* de análise, a fim de demonstrar a possibilidade de reduzir o peso da metalinguagem e, ao mesmo tempo, propor uma reflexão sobre a funcionalidade das orações.

A reformulação das questões demonstrou a importância de se trabalhar os enunciados sob uma perspectiva interacionista, envolvendo informações pragmáticas ligadas ao contexto histórico-social. Além disso, deixou claro o papel da sintaxe na construção de sentidos, comprovando que, sozinha, ela não é capaz de dar conta das minúcias interpretativas, mas associada à pragmática, revela não só a intencionalidade comunicativa, como evita problemas de compreensão.

Com relação ao ensino da gramática, acreditamos que o trabalho com a funcionalidade dos elementos linguísticos seja o melhor caminho para levar o aluno a desenvolver suas habilidades e competências comunicativas, tanto na produção quanto na compreensão de textos. Esperamos que este trabalho contribua para uma reflexão sobre a necessidade de mudanças no ensino do processo de subordinação substantiva, principalmente, no que concerne ao tratamento das orações principais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ASSIS, C. R. Municípios em debate . Dr. César Assis, 2014. Disponível em: <<http://cesarrodriguesassis.blogspot.com.br/2014/09/fhc-diz-que-dilma-merece-o-premio-nobel.html>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

AZEREDO, J. C. Construção sintática e monitoramento: análise de três aspectos gramaticais. In: HENRIQUES. C. C. ; SIMÕES. D. *Língua portuguesa: reflexões sobre descrição, pesquisa e ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2005.

_____. *Iniciação à sintaxe do português*. 9.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

AZEVEDO, R. *Twitter @reinaldoazevedo*. Reinaldo Azevedo, 2014. Disponível em: <<https://twitter.com/reinaldoazevedo/status/517288801031712768>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M. Advérbios modalizadores. In: ILARI, R. *Gramática do português falado, v. 2*. São Paulo: Unicamp, 1993.

CEREJA, W. R; MAGALHÃES, T. C. *Português linguagens, 9*. 7.ed. reform. São Paulo: Atual Editora, 2012.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2013.

DELMANTO, D.; CARVALHO.L.B. *Jornadas.Port 9*. 1.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DIK, S. *The Theory of functional grammar, part 1: the structure of the clause*. Dordrecht: Foris Publications – Holland/Providence RI – USA, 1989.

_____. *The Theory of functional grammar, part 2: complex and derived constructions*. Ed. by Kees Hengeveld. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1997.

_____. Blending as a central process of grammar. In: GOLDBERG, A. (Ed). *Conceptual structure, discourse, and language*. Stanford: Center for the Study of Language and Information; Cambridge University Express, 1996.

DUBOIS, J. et al. *Dicionário de linguística*, São Paulo: Cultrix, 2001.

FAUCONNIER, G. *Mental spaces*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

_____. *Mappings in thought and language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

GAVAZZI, S.; RODRIGUES, T. M. *Verbos dicendi na mídia impressa: categorização e papel social*. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (Org.) *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 51-61.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GUDIN, E. *Mural do Gudín*. Disponível em: <www.eduardogudin.com.br>. Acesso em: 11 out. 2015.

JACINTHO, M. F. *Projeto Araribá Plus Português 8*. 4.ed. São Paulo: Moderna. 2014.

KOCH, I.V. *Argumentação e linguagem*. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, C. H. R. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 51.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

MEC. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos PNLD 2014: Língua Portuguesa / ensino fundamental / anos finais*. Brasília: [2015?].

MODERNA. Ed. *Projeto Araribá Plus*. Disponível em: <www.moderna.com.br/livrodigital> Acesso em: 25 nov. 2015.

NEVES, M. H. M. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *Que gramática estudar na escola?: norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

_____. *Reflexões sobre o estudo da gramática em escolas de 1º e 2º graus*, Alfa, 37:91-98, 1993.

_____. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

MARCUSCHI, L. A. *A produção textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PCN/BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (1ª a 4ª Séries)*. Brasília: MEC/SEF, 1997. 144 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2009.

PCN/BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2009.

SARAIVA. Ed. Livro Digital *Jornadas.Port.* Disponível em: <www.lidi.editorasaraiva.com.br>. Acesso em: 25 nov. 2015.

SARAIVA. Ed. *Português linguagens*. Disponível em: <<http://pl.editorasaraiva.com.br/>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática ensino plural*. 5. ed. São Paulo: Cortez. 2011

_____. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º. e 2º. graus*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2000.