UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

Gisselda Angélica Silva

Teorias Sintáticas Aplicadas: as principais diferenças entre uma abordagem tradicionalista e uma abordagem funcionalista na Educação Básica - estudo com dois livros didáticos adotados em escolas públicas de Paraguaçu, MG.

Alfenas/MG
2021

Gisselda Angélica Silva

Teorias Sintáticas Aplicadas: as principais diferenças entre uma abordagem tradicionalista e uma abordagem funcionalista na Educação Básica - estudo com dois livros didáticos adotados em escolas públicas de Paraguaçu, MG.

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado na Universidade Federal de Alfenas como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Letras – Português.

Orientador: Prof. Dr. Celso Ferrarezi Jr

Alfenas/MG
2021

Gisselda Angélica Silva

Teorias Sintáticas Aplicadas: as principais diferenças entre uma abordagem tradicionalista e uma abordagem funcionalista na Educação Básica - estudo com dois livros didáticos adotados em escolas públicas de Paraguaçu, MG.

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado na Universidade Federal de Alfenas como requisito para a obtenção do título de Licenciatura Letras – Português.

Aprovado em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Celso Ferrarezi Jr — Assinatura: _____
UNIFAL-MG

Prof. Dr. Robson Santos Carvalho — Assinatura: _____
UNIFAL-MG

Prof. Dra. Rosângela Rodrigues Borges — Assinatura: _____
UNIFAL-MG

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me permitiu estar bem de saúde o suficiente para concretizar velhos sonhos e que me permite sonhar coisas novas todas as manhãs.

Agradeço ao meu esposo, Aislan, companheiro fiel de todas as horas, que me apoiou incansavelmente em todas as etapas, e que com muito amor cuidou para que eu tivesse todo o suporte necessário para a realização deste trabalho. À Nairóbi, que com amor inexplicável tornou meus dias mais suaves.

Agradeço aos meus pais, Elizeu e Maria, que me deram a vida, que cuidaram de mim com tanto zelo e que oraram para que Deus, em sua infinita misericórdia, me ajudasse até o presente momento.

Agradeço aos meus irmãos e sobrinhos.

Agradeço à Vanilda, profissional extremamente dedicada.

Agradeço à Karina e à Juliana, amigas que há muito tempo são minhas irmãs, à Thamara Santos e Raquel Oliveira, amigas que são os presentes que a universidade me deu.

Agradeço a todos os meus professores da graduação, que me fizeram compreender que a docência é um caminho árduo, mas que vale a pena.

Agradeço, principalmente e de todo meu coração, ao meu querido orientador, Professor Ferrarezi, que me apresentou as maravilhas da Sintaxe e tantas outras coisas da vida, e que nunca desistiu de mim, mesmo quando eu mesma quase o fiz. Que com paciência e muita sabedoria me orientou neste trabalho, mas principalmente, me ensinou a ser desobediente, e por ser desobediente, estou aqui. Se enquanto professora eu conseguir ser ao menos um pouquinho para os meus alunos o que o senhor representa para mim, estarei imensamente grata e feliz.

“Vejam os passarinhos que voam pelo céu: eles não semeiam, não colhem, nem guardam comida em depósitos. No entanto, o Pai de vocês, que está no Céu, dá de comer a eles. Será que vocês não valem mais do que os passarinhos?”

(Mateus 6.26)

RESUMO

A presente monografia tem como tema central as principais diferenças entre uma abordagem gramatical tradicionalista e uma funcionalista, demonstrando algumas das vantagens e das desvantagens de cada uma para os alunos em nível de Educação Básica. Seu principal objetivo é contribuir com a pesquisa no campo da Sintaxe para esse nível educacional. Assim, este trabalho busca a reflexão comparativa entre axiomas e práticas da abordagem tradicionalista e da funcionalista e como o equilíbrio entre essas duas teorias pode ser benéfico para os alunos. Dado o fato de que a abordagem tradicional é a vigente na educação pública brasileira, a pesquisa ressalta que existe uma problemática importante na prática dessa visão tradicional da língua, que se reflete diretamente na qualidade do ensino público e de como as consequências desse reflexo são recebidas pela comunidade em que o aluno está inserido e, posteriormente, na sociedade como um todo. Contudo, a pesquisa pretende salientar que o tradicionalismo e o funcionalismo podem caminhar juntos, de acordo com a necessidade de cada aluno como opção metodológica para solucionar parte dos problemas do ensino atual de língua materna no Brasil.

Palavras-chaves: 1. Normativismo gramatical. 2. Funcionalismo gramatical. 3. Sintaxe. 4. Educação Básica. 5. Livro didático.

ABSTRACT

This monograph has as its central theme the main differences between a traditionalist and a functionalist grammatical approach, demonstrating some of the advantages and disadvantages of each for students at the Basic Education level. Its main objective is to contribute to research in the field of Syntax for this educational level. Thus, this work seeks a comparative reflection between axioms and practices of traditionalist and functionalist approaches and how the balance between these two theories can be beneficial to students. Given the fact that the traditional approach is the current one in Brazilian public education, the research highlights that there is an important problem in the practice of this traditional view of the language, which is directly reflected in the quality of public education and how the consequences of this reflex are received. by the community in which the student is inserted and, later, by society as a whole. However, the research intends to emphasize that traditionalism and functionalism can walk together, according to the need of each student as a methodological option to solve part of the problems of current teaching of national language in Brazil.

Keywords: 1. Grammatical Normativism. 2. Grammatical Functionalism. 3. Syntax. 4. Basic Education. 5. Textbook.

Sumário

APRESENTAÇÃO.....9

CAPÍTULO 1 - GRAMÁTICA NORMATIVA E GRAMÁTICA FUNCIONAL.....11

1.1 Gramática – conceitos e tipos.....11

1.2 A tradição gramatical brasileira - problemas antigos e bem conhecidos.....13

1.2.1 O que é a variante privilegiada da língua?.....15

1.3 Gramática Funcional.....17

1.4 A sintaxe - o "dragão" do ensino de português na escola básica.....22

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA.....26

CAPÍTULO 3- A PESQUISA E SEUS RESULTADOS.....27

3.1 Análise do material didático selecionado.....27

3.2 Como fazer a diferença nas aulas de Sintaxe?.....42

CONCLUSÃO.....46

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....47

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho busca traçar uma reflexão sobre o ensino de língua portuguesa na Educação Básica em escolas públicas, hoje ainda muito permeado pela abordagem tradicionalista, e de que maneira uma abordagem funcionalista da língua pode contribuir positivamente na aprendizagem dos alunos. Para isso, a pesquisa discute as principais diferenças entre as abordagens tradicional e funcional, suas vantagens e desvantagens para os alunos, considerando suas necessidades reais, além de apresentar aos que se interessam pela pesquisa no campo da sintaxe para a Educação Básica, não uma receita pronta de resoluções pedagógicas para sanar as desvantagens do tradicionalismo na Educação Básica, mas sim, ferramentas para construir pontes para que o aluno tenha acesso à variante de prestígio e consiga, sem grandes dificuldades, transitar entre as diversas variantes da língua de acordo com a sua necessidade, por meio da abordagem funcionalista da língua.

Para o alcance dos objetivos gerais dessa pesquisa, aprofundamos, por conseguinte, o que alguns dos principais pesquisadores da área de ensino de língua dizem a respeito do que seria mais adequado considerar para que a Educação Básica seja, de fato, eficiente no que tange à compreensão da estrutura linguística pelos alunos e, com isso, levantamos questões como: "Ensinar gramática normativa ou decorar listas prontas de palavras é, de fato, ensinar a língua?" ou ainda, "Qual a consequência de ensinar aos alunos que a língua que eles falam é errada, e que, a variante de prestígio é a única "correta"?".

Dessa maneira, cremos que esta monografia tem relevância para os estudos no campo da Sintaxe na Educação Básica, pois, procura sugerir propostas relacionadas ao embasamento teórico funcionalista nas aulas de língua portuguesa de maneira que essas questões apresentadas sejam pensadas e respondidas por profissionais da Educação que buscam realizar um trabalho de qualidade.

Vale ressaltar que a abordagem feita nesta monografia é teórica, e por isso, traremos à luz os conceitos teóricos que foram responsáveis por nortear a pesquisa divididos em quatro capítulos.

No Capítulo 1, apresentamos os conceitos e os dois tipos estudados de gramáticas, os problemas antigos e conhecidos dos professores da Educação Básica, um breve histórico do

funcionalismo, conceito e aplicabilidade no ensino e como a Sintaxe é trabalhada hoje na Educação Básica.

No Capítulo 2, demonstramos a metodologia de pesquisa e detalhes de como o trabalho de pesquisa foi realizado.

No Capítulo 3, apresentamos a pesquisa e seus resultados, adentramos na comparação de teorias presentes nos livros didáticos, as possíveis adequações e, finalmente, contribuições que o funcionalismo traria para o ensino.

Seguimos, então, com a conclusão da pesquisa e informamos as fontes da pesquisa, isto é, as referências bibliográficas.

CAPÍTULO 1 - GRAMÁTICA NORMATIVA E GRAMÁTICA FUNCIONAL

1.1 GRAMÁTICA – CONCEITOS E TIPOS

Tradicionalmente, o termo *gramática* pode ser entendido como se referindo a um "conjunto de regras" o que, segundo Possenti (1996) é a base para a distinção de vários tipos de gramática que serão expostas ao longo deste capítulo.

A expressão "conjunto de regras", por sua vez, pode ser entendida em três acepções principais:

a. conjunto de regras que devem ser seguidas;
b. conjunto de regras que são seguidas;
c. conjunto de regras que o falante domina e que constituem a organicidade de seu idioma.

Os dois primeiros conceitos se referem à organização das expressões que os falantes de uma determinada comunidade linguística utilizam. O terceiro diz respeito a aspectos da realidade mental dos mesmos falantes (cf. POSSENTI, 1996).

Em relação aos tipos de gramática, trataremos, a princípio, de três principais, dentre eles:

a. A gramática normativa - é a que hoje é adotada nos livros didáticos das escolas brasileiras e possui como essência a obediência de regras (correspondendo ao entendimento "a" referido anteriormente), observando inclusive, que as suas regras são parecidas com as de regras de etiqueta social: quando não são obedecidas, os desobedientes são punidos. Neste tipo de gramática, trabalha-se com os conceitos de "certo" e "errado", e, como consequência, tudo o que foge à regra gramatical (a dita norma "certa") é tratado como um vício ou uma aberração. Aqui, a fala natural do indivíduo nativo da língua é ignorada, bem como o seu gênero, idade, escolaridade e contexto histórico-social, fatores que influenciam de forma determinante na oralidade e na escrita, e que se relacionam diretamente com a desobediência das regras que nem sempre fazem sentido para este indivíduo. Um grave e evidente problema dessas gramáticas é justamente o fato de suas bases serem éticas - e terem, quase sempre, conotação moral - o que torna o falante que varia sua fala numa espécie de "transgressor das boas normas sociais";

b. O segundo conceito de gramática (correspondente ao rótulo “b” anteriormente referido) trata das gramáticas chamadas de “descritivas”, que como a própria nomenclatura sugere, descrevem ou ainda, explicam as línguas como elas são faladas. Nesta modalidade de gramática, descreve-se o que o falante nativo utiliza, quais as regras que ele obedece e como ele as pode modificar, segundo a sua necessidade, sem que tal modificação seja considerada erro, vício, aberração. Nesta acepção, tais modificações são consideradas apenas como uma movimentação natural da língua ou um fato (cf. POSSENTI, 1996).

A principal diferença entre a gramática normativa e as gramáticas descritivas é que, na primeira, o propósito é ditar as regras, e nas gramáticas descritivas é descrever o funcionamento real das línguas, o que pode auxiliar no trabalho, por exemplo, do professor de língua materna, uma vez que o levará a compreender quais regras os falantes (ele e seus alunos) usam ou não, sem nenhuma pretensão de indicar ou prescrever, muito menos, com alguma conotação ética ou moral;

c. o terceiro conceito de gramática com que trabalhamos nesta monografia (correspondente ao rótulo “c” anteriormente apresentado), segundo Possenti (1996), refere-se a hipóteses sobre os conhecimentos que dão ao falante as condições para produzir frases capazes de ser compreendidas por qualquer outro falante nativo da mesma língua. É a chamada gramática internalizada e é adquirida ainda na infância, quando as crianças são expostas às falas de adultos e criam uma espécie de armazenamento de regras que são essenciais para a comunicação com o mundo externo.

É comum, por exemplo, que a criança em fase de aquisição de linguagem confunda formas verbais específicas como “eu sei”, “eu faço”, com “eu sabo”, “eu fazi”, pois, ainda não possui dados suficientes para distinguir as conjugações verbais do português em todos os seus tempos e pessoas gramaticais, como um adulto o faria naturalmente por ouvir e armazenar mentalmente tais dados de uma dada variante linguística ao longo da vida.

A gramática internalizada considera que o ambiente linguístico em que o falante está inserido interfere diretamente na sua capacidade de armazenamento de dados para a comunicação, e não se preocupa em apontar erros, mas em descrever como as várias regras serão ou não utilizadas por falantes de determinados grupos sociais. Com base nessas ideias, podemos pressupor que o falante se adapta ao ambiente linguístico em que está inserido e, portanto, replica, em grande parte, o que ouve na fala. Neste sentido, ainda segundo Possenti (1996), quanto mais a gramática descritiva se aproxima da gramática internalizada, mais ela é

capaz de explicitar o que os falantes sabem sobre sua própria língua, mesmo que nem sequer tenham consciência disso.

1.2 A TRADIÇÃO GRAMATICAL BRASILEIRA - PROBLEMAS ANTIGOS E BEM CONHECIDOS

Como sabemos, nas escolas brasileiras, a gramática tradicionalmente adotada, trabalhada e imposta é a gramática normativa. Não é difícil encontrar alunos que não gostam da disciplina de português nos colégios brasileiros e que, quando são questionados, dizem que "português é muito difícil de estudar" – mas que o fazem falando português, o que chega a ser bastante contraditório, pois eles dominam uma série de regras que os tornam capazes de se comunicar plenamente com o mundo nessa língua.

Como dito anteriormente, justamente por ser o padrão curricular consuetudinário, a gramática normativa é a que aparece como base, também, nos livros didáticos de escolas públicas brasileiras no ensino de língua.

Porém, é importante frisar que uma língua não existe sem uma cultura (FERRAREZI, 2012) e, assim, quando a gramática normativa é ensinada para estes alunos que "não sabem português", a cultura deles é ignorada. Ainda que eles sejam seres humanos com uma bagagem significativa de vivência linguística, são tratados como *tabulas rasas*, sem nada a acrescentar ou contribuir de forma efetiva na construção do conhecimento. Isso fica explícito, por exemplo, na nomenclatura tradicional que se dá aos participantes do processo de ensino-aprendizagem. "Aluno", do latim "*a lumnus*" é aquele que não tem luz, que não sabe nada, que vive no escuro do saber. Já "professor", é aquele que "professa", que tem uma crença, uma convicção formada e clara. Por isso mesmo, neste tipo de ensino, o professor é visto como detentor de todo e qualquer conhecimento. E uma vez descartada a vivência linguística do estudante, há grande perda de conhecimento real e natural que se descarta em prol de um conhecimento artificial presente nas gramáticas normativas.

Esse conceito de "transmissão de saber", ao invés da ideia de "compartilhamento de saberes" se propaga por todo ambiente escolar. Podemos observar que até a disposição do espaço de uma sala de aula tradicional tem o professor em pé na frente da sala e os alunos enfileirados em carteiras, prontos para serem "preenchidos" com conhecimento "de valor".

Mas, nos aprofundar nesses aspectos fugiria de nosso tema e devemos voltar para as questões ligadas às gramáticas.

Portanto, ainda que estes alunos sejam capazes de se comunicar, em ambientes regidos pela gramática tradicional, sua língua é tratada como inferior, enquanto, na realidade, ela é apenas diferente da variante chamada de "padrão", ou de "norma culta" - que veremos, adiante, que nem é "padrão" nem "culta", mas apenas a variante privilegiada da língua, a variante com mais prestígio social.

Segundo Ferrarezi (2012),

> A estrutura gramatical da língua e os usos costumeiros que fazemos das palavras, junto com todo conhecimento que a gente tem do mundo (incluindo das pessoas que falam conosco e da própria língua) nos permitem juntar pistas e entender frases totalmente novas para nós, assim também como criar novas. (p.16)

Assim, podemos pensar que o problema é ainda mais profundo: o ensino da gramática normativa exclui não somente a capacidade de comunicação do aluno, mas toda sua visão histórica-social de mundo e capacidade criativa que ele possui, tratando-o como um objeto que deve seguir rigorosamente um conjunto de regras engessadas. Além de contribuir com o preconceito linguístico, esta prática também atinge a autoestima do aluno, pois já que a sua língua não é valorizada e o que ele fala é errado, não há nada "de valor" que ele possa acrescentar diante da comunidade em que ele está inserido.

É fundamental esclarecer aqui que a gramática de uma língua (ou seja, o conjunto de regras que rege essa língua organicamente) possui uma *função regularizadora*, colocando limites nesta criatividade do falante visando uma a comunicação legítima entre os falantes da língua. Segundo Antunes (2007), "(...) a ela cabe especificar, desde a formação de palavras até a formação de frases, determinando quais as combinações de palavras impostas ou opcionais, qual a ordem possível para a ordem dos termos." Isso nos mostra que, até mesmo a gramática internalizada, em que o falante demonstra o que sabe a respeito de regras, precisa de determinadas instruções para que a comunicação linguística seja eficaz. Ou seja: toda língua demanda regras e cada variante de uma língua possui suas regras específicas, o que inclui a forma escrita e as formas orais prestigiadas. Não há, portanto, de se falar em qualquer pretensão ou incentivo de não se ensinar gramática nas escolas. O que ressaltamos, ao explicitar os problemas da adoção exclusiva de uma forma normativa de ensino, é a necessidade de se pensar

mais profundamente a respeito de qual gramática é adequada no ambiente escolar e em como esta escolha deve ser feita.

O que a experiência da Educação Básica de qualquer brasileiro escolarizado nos diz é que, nas nossas escolas, a variante de prestígio é estudada como uma única forma correta a ser utilizada nas modalidades escrita e oral. Não há a possibilidade de que outras formas de linguagem ou de gramática sejam consideradas e respeitadas diante da escolha dos falantes, mesmo em situações informais, como em uma reunião de família, por exemplo.

É evidente que existe uma importância significativa no aprendizado da forma linguística privilegiada e podemos citar a ascensão social que o domínio desta variante promove, além da possibilidade de adequação do falante em ambientes mais formais em que essa ela é considera a mais aceita. Isso, em certas situações, favorece ainda mais a interatividade e a comunicação. Por isso mesmo, é um direito de todos os falantes terem acesso a esta forma de prestígio. O problema é que a aplicação tradicional da gramática normativa nas escolas brasileiras valoriza apenas uma forma de escrita e oralidade, despreza e rotula negativamente todas as outras, como se todos os falantes pudessem se valer das mesmas regras, vivenciar a mesma cultura e compartilhar integralmente o mesmo contexto histórico-social. E sabemos bem que estamos longe disso ser realidade.

1.2.1 O que é a variante privilegiada da língua?

Segundo Antunes (2007),

> A norma culta real corresponde àqueles usos que são, de fato, ocorrência; isto é, aqueles que podem ser atestados como concretamente realizados, em diferentes suportes em que se expressam cientistas, escritores, repórteres, cronistas, editorialistas, comentaristas, articulistas, legistas e outros "istas" da comunidade encarregada da informação pública e formal. Os usos que ocorrem nesses contextos é que representam os parâmetros da norma culta real, aquela que deveria constituir a referência de identificação da norma prestigiada, uma vez que corresponde aos falares mais típicos da interação escrita, pública e formal. (p.93)

Podemos pressupor que todos esses "istas" que Antunes elenca como a comunidade responsável pela informação formal são seres humanos que possuem cultura, história e uma bagagem de vida. Sabendo disto, essas mesmas pessoas escrevem ou falam para um

determinado público, o que sugere que não são todas essas pessoas que têm acesso cabal ao mesmo tipo de informações e que há variação mesmo na forma de prestígio. Além disso, se considerarmos a diversidade socioeconômica e cultural do Brasil, veremos que temos lugares no Brasil que não há sequer energia elétrica para que qualquer aparelho eletrônico reproduza esse tipo de linguagem em suportes como rádio ou televisão, e em que o acesso a livros também é limitado pela logística ou pelas condições sociais. Como podemos, então, concluir que há apenas uma forma de prestígio no Brasil? Não há. Mas, mesmo que houvesse, como poderíamos, de sã consciência, excluir uma parcela da população que, por falta de recursos, não tem acesso a essa variante prestigiada? Essas pessoas socialmente desprivilegiadas deveriam ser "castigadas", segundo a gramática normativa? Mesmo que concluamos – pela obviedade dos fatos - que "não", esse "castigo" existe, é corriqueiro e ocorre em todas as camadas sociais: é o preconceito linguístico. Infelizmente, nos últimos tempos, esse castigo foi incorporado às aulas de português como uma "maneira lúdica" de se ensinar que não se deve diminuir ou cometer *bullying* com quem pronuncia "pobrema", por exemplo, ao invés de, também em conjunto com esta ação, ensinar que há um ambiente de fala em que a utilização desta pronúncia não gera constrangimento.

A variante de prestígio também está presente na maior parte da Literatura artística, a qual não chega a todos os falantes da língua, salvo aqueles que convivem em um ambiente mais privilegiado em que se compreende a importância da leitura das grandes obras literárias desde a infância. Mas para o restante das pessoas ditas "comuns", esse tipo de leitura se torna algo antigo, inalcançável ou "coisa de gente rica".

O conceito de "norma padrão", segundo Antunes (2007),

> (...) esteve associado a um projeto da sociedade letrada de pretender garantir, para a comunidade nacional, uma uniformidade linguística, entendida aqui como o cuidado por criar uma língua comum, estandardizada, com ênfase no geral, e não em particularidades regionais, locais ou setoriais. (...) Tende, portanto, a ser conservadora e a privilegiar aquilo que não representa o específico de uma região. (p.94)

Com base nisso, podemos perceber que a "norma padrão" é sempre imposta por um determinado grupo que, ao longo do tempo, modifica a língua conforme a sua própria necessidade e direciona à população que recebe essas modificações - via material didático, por exemplo - e é obrigada a obedecer tais regras como se apenas um pequeno grupo de falantes fosse o detentor do saber linguístico. No entanto, quando o oposto ocorre, quando alguma

modificação é feita por parte da população que não é prestigiada pela sociedade - embora seja a maior parte dela - tal mudança não é aceita, não é considerada "legítima": ao contrário, é tratada como erro, um pecado.

É evidente que esse complexo estado tradicional de coisas na educação brasileira nos coloca sob a necessidade de fazer escolhas urgentes. Se, por um lado, é importante esclarecer que a variante de prestígio da língua deve ser ensinada na escola de maneira adequada, inclusive para que os alunos tenham oportunidade de estudá-la com o propósito de conhecimento, aquisição, dominância a seu favor, por outro, é importante deixar claro que não se deve menosprezar as outras formas de uso linguístico. Então, como fazê-lo? Qual é o ponto de equilíbrio entre essas posições? É o que passaremos ver a seguir.

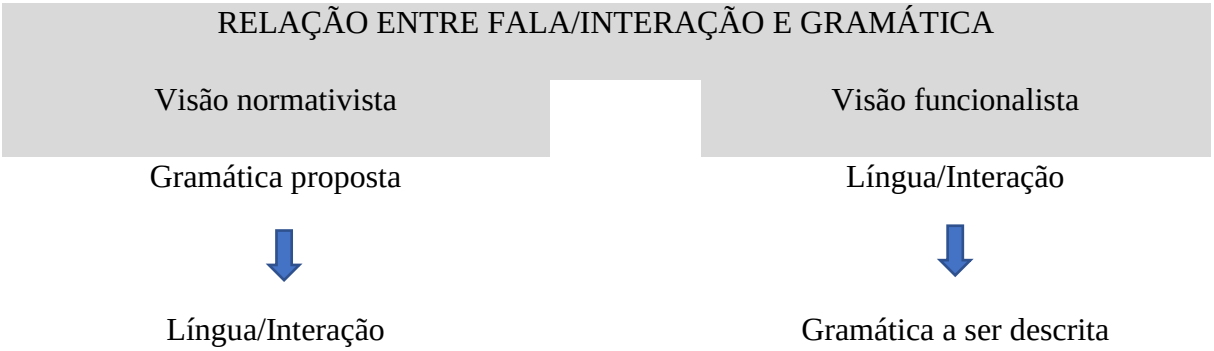
1.3 GRAMÁTICA FUNCIONAL

Por funcionalismo (ou gramática funcional[1]), entende-se, em geral, uma teoria de organização gramatical das línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global da interação social. (NEVES, 2018)

No entanto, quando falamos de "funcionalismo" ou de "teorias funcionalistas", não estamos falando apenas de uma só teoria. Há, por exemplo, vertentes internas ao funcionalismo como a da escola de Praga, a de Michael A. K. Halliday, a de Simon Dik e a de Lachlan Mackenzie. Essas inúmeras vertentes em uma teoria linguística costumam decorrer mais da complexidade do objeto de estudo do que de profundas dissonâncias conceituais e se manifestar mais de detalhes terminológicos ou pequenos pontos conceituais do que nas bases axiomáticas. Por isso mesmo, nesta monografia, não temos a intenção de discutir as diferenças entre as vertentes nem de orientar para uma visão única. Por outro lado, o que queremos é apontar para uma visão funcionalista de gramática em sentido amplo, ou seja, uma visão segundo a qual os elementos de uma língua são analisados em relação ao seu valor funcional no sistema gramatical ao invés de serem prescritos segundo uma norma artificial, como ocorre com as propostas normativas. Nesse aspecto, todas as vertentes funcionalistas são unânimes.

[1] Não há um consenso, entre os autores que atuam na área da Linguística Funcional, sobre uma distribuição do uso dos termos funcional/funcionalista que, ao final, parecem ser sinônimos. Neste trabalho, não vamos excluir um em favor de outro e os usaremos de forma intercalada como equivalentes em conteúdo.

Na visão funcionalista de linguagem, a oralidade do falante natural da língua, bem como seus aspectos regionais, culturais e socioeconômicos são incluídos nos estudos linguísticos por fazerem parte do uso da língua em interação social real. Portanto, a interação entre os falantes naturais da língua é priorizada, pois, entende-se que a gramática é suscetível ao uso da língua e não o contrário como se propõe, por exemplo, na gramática normativa, em que os falantes naturais da língua são submetidos à gramática, ou seja, em que a própria gramática é o conjunto de regras que o falante deve usar. Isso pode ser visualizado de forma mais clara na ilustração abaixo:



Precisamos salientar, no entanto, que a gramática funcional, como objeto de descrição linguística que é, se organiza e se sustenta em pilares de regras oriundas da gramática internalizada e praticada pelos falantes, sem as quais, seria impossível a comunicação linguística e a interação entre os falantes nativos da língua.

Tomamos como o exemplo a ordem canônica de organização sintática do português brasileiro e seu sistema de concordância entre os argumentos sintáticos: “SVCV – sujeito, verbo e complemento verbal”

Na oração:

a. “As meninas bonitas pintaram o quadro.”,

temos:

- Sujeito: As meninas bonitas
- Verbo: pintaram
- Complemento verbal: o quadro

Podemos observar por meio de vivências com falantes nativos do português brasileiro que diferentes variações aceitáveis (perfeitamente compreensíveis) desta oração podem ocorrer, como por exemplo (entre outras possíveis):

a. “As menina bonita pintaram o quadro.”;
b. “As menina bonita pintou o quadro.”;
c. “O quadro, as meninas bonitas pintaram (ele).”;
d. “O quadro, as menina bonita pintou (ele).”

Mas, não observamos “quadro o meninas pintaram bonita as”.

Assim, percebemos, que mesmo um falante nativo da língua de origem simples e que sequer foi alfabetizado é capaz de fazer as construções sintáticas ordenadamente, podendo ou não, conforme seus objetivos comunicativos, variar o uso de marcas de plural, a pronúncia, a conjugação adequada de verbos, entre outros parâmetros gramaticais. Logo, ele é capaz de interagir com qualquer outro falante da língua porque se utiliza de regras que são inerentes ao português brasileiro que ele internalizou quando aprendeu a língua.

Segundo Ferrarezi (2012), a gramática da língua é o conjunto de regras que essa língua possui e usa para funcionar. Vejamos que, neste conceito funcionalista, é atribuída uma utilidade para a gramática que vai muito além de “ditar as regras para os falantes naturais falarem bonito”. Antes, observa que a própria língua precisa e utiliza uma gramática para funcionar. Ou seja, a utilização da língua no cotidiano, aquela língua real que conhecemos e falamos comumente, obriga a existência de uma gramática capaz de funcionar. É justamente essa gramática que uma teoria funcionalista busca compreender e descrever.

É pertinente esclarecer que as teorias linguísticas funcionalistas não excluem o comprometimento dos sistemas escolares com o ensino da variante prestigiada da língua, primariamente, por ser um direito de todo estudante ter acesso aos materiais didáticos adotados na Educação Básica (no Brasil, são de natureza essencialmente normativista) e, também, por se compreender que há situações em que a variante de prestígio é valorizada socialmente. Logo, a falta do domínio dessa variante, tanto na modalidade oral quanto na escrita, pode trazer prejuízo aos estudantes. Um exemplo dessa necessidade se dá em exames como o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, em que é obrigatório atingir uma determinada nota para o ingresso de estudantes em universidades, e em que o domínio da variante de prestígio é uma habilidade cobrada nas produções de textos dissertativos argumentativos. Em outras palavras, a Linguística

Funcionalista não defende o "extermínio" da visão normativista, até porque as duas existem em universos distintos: a primeira, no campo da Ciência e a segunda em um campo de crenças e valores exclusivamente consuetudinários. Portanto, elas também não se misturam nem se confundem.

Contudo, pelo fato de o funcionalismo reconhecer que há outras formas linguísticas relevantes no campo interacional além da variante de prestígio e por valorizar a bagagem do aluno, essa visão da linguagem pode colaborar enormemente no campo do ensino. Por exemplo, diferentemente do que ocorre com a gramática normativa, em que são fundamentais os conceitos de "erro linguístico" e de "correção gramatical", a gramática funcional verifica se o uso de uma construção sintática é "adequada" ou "inadequada" para determinada situação. A incorporação dessa visão sobre a linguagem seria fundamental para extirpar grande parte do preconceito linguístico do âmbito escolar.

Segundo Neves (2018), a principal tarefa de uma gramática funcional é fazer correlações ricas entre forma e significado dentro do contexto global do discurso. Assim, na perspectiva funcional, não há listas em que as palavras são engessadas, como por exemplo, as temidas lista de preposições, lista de verbos e advérbios, que são decoradas pelos alunos nas escolas, mas que raramente são compreendidas. O que há são categorias gramaticais, em que as palavras são colocadas ou retiradas de acordo com a sua função em uma construção específica. Então, se a palavra "casa" é um verbo na oração "Amanhã ele se casa com a filha do João.", essa mesma palavra pode se tornar um nome na oração "A casa é amarela." Em uma análise assim, o que muda é a função da palavra e seu propósito diante do discurso em que está inserida. Mas, de acordo com Ferrarezi (2012), a aplicação do funcionalismo no ensino de língua materna deve ser criteriosa, pois, a falta de bons critérios é, justamente, um dos problemas das gramáticas tradicionais no Brasil.

Vamos analisar isso à luz de um exemplo concreto:

No livro *Curso de gramática aplicada aos textos,* de Ulisses Infante, o conceito de verbo aparece assim: "(...) palavra que se flexiona em número, pessoa, modo, tempo e voz. Pode indicar ação (correr, pular), estado ou mudança de estado (ser, ficar), fenômeno natural (chover, anoitecer), desejo (querer, aspirar) e outros processos." (p.145).

No que diz respeito à parte puramente gramatical da definição (sobre a flexão) não vamos nos alongar, nesta monografia, a respeito da "flexão de voz", uma vez que não há

morfologia verbal de voz no português e essa flexão é, pelo menos por enquanto, impossível nessa língua. Mas, vamos nos concentrar a respeito do quão problemática é cada uma dessas definições semântico-referenciais dadas pelo autor. Os conceitos de *ação, estado, fenômeno natural e desejo* são de cunho filosófico e, exatamente por isso, cada pessoa os compreende de uma forma diferente. Consideramos alguns problemas que podem surgir em relação a quatro verbos de uso muito comum, por exemplo, na mente de um estudante de Educação Básica:

a. "Morrer" é uma ação, um estado, um fenômeno natural, um desejo ou "outro processo"?
b. "Adoecer" é uma ação, um estado, um fenômeno natural, um desejo ou "outro processo"?
c. "Apaixonar-se" é uma ação, um estado, um fenômeno natural, um desejo ou "outro processo"?
d. "Digerir" é uma ação, um estado, um fenômeno natural, um desejo ou "outro processo"?

Observe-se como, para responder a essas quatro perguntas, não há critério linguístico possível, mas apenas a adoção de critérios filosóficos poderia dar conta de definir o que verbo exprime. Além disso, quando o autor se utiliza da expressão "outros processos", ele dá margem para que haja vários outros conceitos do que um verbo exprime, o que pode acabar confundindo o estudante, visto que é uma expressão vaga. Mas, veja-se que uma categoria gramatical deveria ser definida por critérios gramaticais e não por critérios filosóficos. Está aí o cerne do problema neste caso.

Outro ponto negativo é que o autor lista palavras como se elas fossem inerentemente verbos. E essa implicação é facilmente refutada. Em "Gosto de correr atrás da bola.", "correr" é uma palavra usada como verbo. Já em "O correr diariamente faz bem à saúde.", "correr" é usada como nome. Portanto, essa palavra não é inerentemente de uma categoria, mas funciona em várias delas.

Agora, vamos ao conceito de verbo na gramática funcionalista:

> São marcados em singular ou plural (marca de número) e de pessoa (1°, 2° ou 3°); São marcados em passado, presente ou futuro (marca de tempo) e indicam o modo como a ação é apresentada (marca de modo); Quando estão ligados a um nome ou pronome que funcionem com a base do verbo, combinam com ele em número e pessoa; Quando estão sozinhos, são sempre de 3° pessoa; Quando estão servindo de base para um nome ou pronome, não combinam com ele. (FERRAREZI, 2012, p.58)

Na gramática funcional, os critérios para a definição da categoria gramatical são apenas linguísticos e correspondem às diversas possibilidades de uso gramatical da palavra. Logo, há características específicas para cada classe gramatical. Outro ponto importante é que não há listagem prévia de palavras e a compreensão de cada característica pode dar ao aluno uma amplitude muito maior em sua análise, pois, ele não vai precisar decorar quais palavras fazem parte de uma "lista gramatical", mas sim, quais características uma categoria de palavras possui, como aquela categoria funciona e como o falante vai utilizá-la em seu discurso ou entendê-la em sua análise.

Diante do que vimos a respeito do funcionalismo, como podemos mesclar a gramática normativa e a gramática funcional no ensino de língua materna? Qual seria o equilíbrio ideal em que as duas teorias trariam benefícios para os alunos na Educação Básica?

Para tentar responder a essas perguntas, vamos ao próximo tópico desta monografia.

1.4 A SINTAXE - O "DRAGÃO" DO ENSINO DE PORTUGUÊS NA ESCOLA BÁSICA

Na tentativa de compreender como se dá o ensino de língua materna baseado nas abordagens normativa e funcionalista, vamos analisar as vantagens e desvantagens de cada uma delas e, para isso, seguimos com alguns conceitos importantes.

Para Ferrarezi (2012, p.34) "sintaxe é uma parte da gramática que diz respeito às combinações feitas com as palavras, que formam esses trechos da língua que a gente usa para se comunicar ("sintaxe" significa "ordenar", "organizar)." Juntamente com a fonética, a fonologia, a morfologia, a semântica e a pragmática, a sintaxe forma a gramática da língua. Embora seja possível estudar cada uma dessas áreas de forma independente, fazendo uma separação artificial voltada ao estudo, essas partes estão interligadas, especialmente a semântica, pois, a língua precisa fazer sentido. Sendo assim, todas essas partes constituem a gramática da língua, e cada parte contribui para a pesquisa de acordo com a sua função.

Em relação às diferenças,

> No paradigma formal, a sintaxe é autônoma em relação à semântica; as duas são autônomas em relação à pragmática; as prioridades vão da sintaxe à pragmática, por via da semântica. Já no paradigma funcional, a pragmática é o quadro dentro do qual a semântica e a sintaxe devem ser estudadas; as

> prioridades vão da pragmática à sintaxe, por via da semântica. (NEVES, 2018, p.59)

Observamos, portanto, que ao falarmos em *sintaxe autônoma*, vemos que ela é analisada sem considerar a oralidade da língua e suas variantes, o que é típico das abordagens estruturalistas. Quando a sintaxe se separa da semântica e da pragmática, ela ignora o uso da língua, trabalhando com modelos prontos e superficiais que, quase nunca dão conta da complexidade da interação humana, o que, evidentemente, contribui com a percepção de que o aluno precisa decorar nomenclaturas ao invés de compreender a função de determinado sintagma. Já no paradigma funcional, há a preocupação central em relacionar o ensino da estrutura funcional da língua e os exercícios de análise aos exemplos do cotidiano, que são reais e que fazem parte da realidade desses alunos, para que eles compreendam as funções de cada unidade sintática analisada.

Apesar de a análise sintática ser considerada o "dragão" que amedronta alunos e professores, precisamos encarar esse "dragão" e domesticá-lo, a fim de utilizá-lo como uma ponte de acesso à compreensão da língua de forma mais ampla.

Entretanto, as perspectivas de trabalho em relação à sintaxe pela gramática normativa e pela gramática funcional costumam gerar divergências, pois, em alguns pontos, são conceitualmente opostas entre si. Porém, apesar de serem opostas, ainda não é possível abandonar todos os pontos da gramática normativa, em razão de sua tradição centenária no Brasil. Assim sendo, convém que o educador conheça bem as duas concepções para que possa atuar de maneira que elas se complementem no processo de ensino e aprendizado da língua, mesclando-as de acordo com os objetivos que tem em relação ao aluno em cada unidade de trabalho. Assim, diante das escolhas feitas, o docente poderá assumir que cada visão teórica tem uma finalidade diferente, correspondendo a um objetivo específico nas aulas de Sintaxe. Vejamos alguns exemplos:

É evidente que o aluno não vai à escola em busca de sua variante de fala, pois esta ele já domina. Então, a escola precisa ensinar ao aluno a variante de prestígio, para que ele possa fazer uso dela quando achar necessário. A visão funcionalista, porém, não está apenas vinculada à variante de prestígio, mas se propõe a analisar cientificamente qualquer variante de fala. Assim sendo, enquanto a gramática normativa pode dar suporte para que esses alunos tenham acesso a variante prestigiada da língua, e com isso, ampliar sua bagagem linguística a um nível suficiente para transitar socialmente entre os múltiplos universos linguísticos existentes na

nossa sociedade, a aplicação da teoria funcionalista pode contribuir com uma visão mais clara e racional da estrutura sintática da língua a partir da compreensão do idioma enquanto instrumento de interação social. Essa mescla de visões pode fazer com que o aluno domine a estrutura de sua própria língua, assumindo um papel protagonista na sua vida escolar e social, para compreender a valorização de diversas variantes do português e em quais situações utilizá-las.

Além disso, na Educação Básica, os professores contam com o auxílio de livros didáticos. No que tange à análise sintática esses livros ainda trazem propostas normativas, especialmente para que a Sintaxe seja estudada por meio de exercícios repetitivos e de base mnemônica. Como um importante aliado na sala de aula, o livro pode auxiliar o professor se este souber usar a proposta do livro acrescentando a ela outros conhecimentos de maneira que o conteúdo do livro não seja apenas para decorar, mas faça sentido para o trabalho desenvolvido com os alunos. Outro aspecto importante do livro didático é que o acesso a ele é gratuito e assegurado a todos os alunos de escolas públicas, o que o torna uma ferramenta mais democrática de ensino.

Conforme nos diz a LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (Lei nº 9.394/1996), um referencial curricular nacional deve nortear a Educação Básica sobre o que ela deve trabalhar no aspecto pedagógico nas escolas públicas e privadas. Hoje em dia, esse referencial é a BNCC, a Base Nacional Comum Curricular.

A BNCC é um documento que orienta o processo de ensino da Educação Infantil ao Ensino Médio por meio de diretrizes que buscam o desenvolvimento de habilidades e competências que o aluno deve alcançar ao final de cada ciclo letivo. Ou seja, a organização de conteúdos da BNCC é feita com base em habilidades e competências.

Porém, as editoras que produzem os livros didáticos brasileiros concorrem em um processo de adoção que é feita pelos próprios professores, por meio do PNLD - Programa Nacional do Livro Didático, de responsabilidade do MEC. O PNLD avalia se os livros estão de acordo com as normas exigentes da BNCC e se atendem ao currículo determinado para cada ano letivo, aprovando alguns e reprovando outros. Mesmo sendo a consonância integral com a BNCC um critério de aprovação, o PNLD tem sido obrigado a acatar livros apenas mais próximos da BNCC, uma vez que o Brasil ainda não produz livros integralmente baseados em *habilidades e competências*. Isso se deve ao fato de que nossa tradição escolar secular é de organização dos currículos *por conteúdo* e de que a BNCC foi aprovada e imposta sem qualquer

preparação prévia do sistema educacional. Assim sendo, o professor atual deve enfrentar um segundo problema na área, além de mesclar abordagens teóricas, que é o de trabalhar livros organizados por conteúdo em aulas organizadas por habilidades.

Com isto em vista, passemos à organização de nosso trabalho. Nesta monografia, vamos nos ater à Etapa do Ensino Fundamental na área de Linguagens, Língua Portuguesa, que se divide assim: Áreas do Conhecimento, Competências Específicas da Área, Componentes Curriculares, Competências Específicas dos Componentes, e por fim, traz as Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades, respectivamente, ao tratar dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.

No componente Língua Portuguesa, a proposta assume o texto como unidade de trabalho em harmonia com o contexto de produção, além de escrita, oralidade e desenvolvimento de habilidades específicas para cada etapa escolar.

Tomando este recorte como base, no Capítulo 3, analisaremos alguns exercícios de análise sintática em livros didáticos do Ensino Fundamental e de que forma a teoria funcionalista pode contribuir com a compreensão dessas análises.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA DA PESQUISA

Para o desenvolvimento desta monografia, bem como outros trabalhos e pesquisas acadêmicas, existem diferentes abordagens de pesquisas possíveis, divididas em dois padrões básicos aos quais chamamos de *qualitativo*, baseado na avaliação do conteúdo colhido, e o *quantitativo*, que visa mais à aferição de proporções, quantidades e estatísticas. Para esta monografia, utilizamos uma metodologia científica de avaliação qualitativa, com enfoque no conteúdo proposto pelos autores das fontes pesquisadas, sua comparação e avaliação do ponto de vista de suas proposições. Para tanto, toda a nossa pesquisa foi de caráter bibliográfico, isto é, baseada e material escrito já produzido e publicado, focado no tema e nos objetivos aqui previamente definidos.

Considerando o tema da pesquisa, inicialmente foi realizada uma seleção das obras-fontes, sendo utilizadas, em seguida, na construção deste texto. Trabalhamos com as seguintes obras, devidamente referenciadas ao final deste trabalho:

1. para a construção do referencial teórico discussão dos conceitos linguísticos fundamentais ao trabalho, consultamos os autores Antunes (2007), Possenti (1996), Ferrarezi (2012 e 2012a) e Neves (2018);
2. em relação à Sintaxe especificamente, adotamos a vertente funcional apresentada por Neves (2018) e Ferrarezi (2012a). A escolha dessa vertente e dessas obras se dá devido ao fato de serem mais adequadas aos objetivos deste trabalho, como visto em capítulo próprio;
3. para a obtenção de dados informativos da BNCC, foi consultado o arquivo original deste documento (disponível para baixar no site do MEC - Ministério da Educação), assim como informações sobre as leis que regem a educação brasileira.
4. para trabalho de análise comparativa, utilizamos dois livros didáticos do 9° ano do Ensino Fundamental II adotados por duas diferentes escolas.

Em relação aos procedimentos, foram realizadas leituras e fichamentos eletrônicos das obras-fontes, dos artigos adicionais e livros didáticos utilizados para este trabalho, permitindo-se, então, a escritura final ora apresentada.

CAPÍTULO 3- A PESQUISA E SEUS RESULTADOS

Neste capítulo, analisaremos, baseados nos referenciais teóricos apresentados no primeiro capítulo desta monografia, exercícios de análise sintática de dois livros didáticos de língua portuguesa adotados em escolas públicas que ofertam o Ensino Fundamental e Médio.

Na análise feita, percebemos que mesmo a BNCC trazendo parâmetros curriculares com enfoque em textos e em gêneros textuais, os livros analisados possuem, ainda, um caráter prescritivo de exercícios, ou seja, há uma tentativa de substituição de habilidades linguísticas, uma imposição de padrões que substituem a fala cotidiana, por meio dos conceitos de "certo e errado", incluindo atividades de rotulação e classificação. Este embate também explicita a necessidade imediata de decorar as "listas" de palavras e nomenclaturas teóricas a fim de realizar cada atividade específica.

3.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO SELECIONADO

O primeiro livro analisado, *Português: Conexão e Uso - 9º ano,* é composto por 08 (oito) unidades que são divididas em módulos e sessões a fim de trabalhar as habilidades que o aluno precisa desenvolver ao longo do ano letivo no componente curricular de língua portuguesa. Todas as unidades seguem o mesmo padrão estético, contribuindo assim com a organicidade de todo conteúdo proposto.

Segundo a autora, as unidades são divididas assim:

- Abertura da Unidade; Leitura 1 e leitura 2; Exploração do texto; Atividade de escuta; Reflexão sobre a língua; Produção escrita e produção oral; Do texto para o cotidiano; Cultura digital; Conhecimento interligado; Produção do ano; Aprender a aprender.

  E assim, sucessivamente, em todas as unidades do livro.

Como podemos observar, textos em diferentes gêneros e tipos textuais estão presentes de forma concisa neste livro, que possui várias sessões dedicadas à leitura e compreensão do texto, da mesma forma que busca inserir o aluno nas diferentes formas de expressões artísticas existentes como poesias, músicas, pinturas etc. (arte em geral), partindo de elementos textuais para explicar a realidade, ofertando informações sobre cultura digital, entre outras coisas.

Estes são pontos positivos, pois, com as sessões diferenciadas nas unidades, busca-se desenvolver as competências que a BNCC (2018) propõe para essa área e nesta fase, as quais estão disponíveis no documento oficial do MEC e são:

> 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
> 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
> 3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
> 4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
> 5. Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.
> 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
> 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
> 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.
> 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

> 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

No entanto, nos itens referentes à análise sintática, conforme observamos, a abordagem tradicionalista se faz presente, ainda que no item 5, "Reflexões sobre a língua", a proposta seja "de reflexão sobre funcionamento da língua e sobre o uso de recursos linguísticos e gramaticais, necessários para a interação social competente e expressiva." (DELMANTO, 2018, p.4)

O que podemos perceber é que, na teoria, há um esforço genuíno para que a interação social seja trabalhada e valorizada, o que se constitui como elementos teóricos funcionalistas, e isso por meio de sessões específicas que buscam diferenciar a obra esteticamente - mas, apenas esteticamente... - de outros materiais mais tradicionalistas.

Mas, e na prática? Como os exercícios de análise sintática são apresentados?

Neste livro, eles estão concentrados no item "Reflexões sobre a língua" das unidades, e progressivamente, se fazem assim:

- UNIDADE 1: Empréstimos: os estrangeirismos, (p. 24) Outros processos de enriquecimento da língua, (p. 39)
- UNIDADE 2: Os verbos ser, estar e outros verbos de ligação, (p. 60) Predicativo: caracterização, opinião, avaliação, julgamento, (p. 73)
- UNIDADE 3: Coordenação: contexto e sentidos, (p. 95) Subordinação: contexto e sentidos, (p. 107)
- UNIDADE 4: Oração subordinada substantiva: modalização, (p. 129) Oração subordinada adverbial: contexto e sentidos, (p. 145)
- UNIDADE 5: A função do pronome relativo em textos de diferentes gêneros, (p. 171) Oração adjetiva: contexto e sentidos, (p. 187)
- UNIDADE 6: Oração reduzida: contexto e sentidos, (p. 211) As orações reduzidas na construção do texto, (p. 227)
- UNIDADE 7: Colocação pronominal, (p. 253) Colocação pronominal no português coloquial, (p. 269)
- UNIDADE 8: Regência verbal e regência nominal, (p. 284)

Traremos, agora, alguns exercícios propostos na obra para nossa análise. Observemos o exercício abaixo, em que temos essa habilidade designada pela BNCC: (EF09LP06) "Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação "ser", "estar", "ficar", "parecer" e "permanecer"." (A saber, os códigos significam: EF-Ensino Fundamental; 09- 9° ano; LP-Língua Portuguesa; 06- Habilidade 06):

1.Você deve ter observado, ao ler o poema de Manoel de Barros, a forma como o eu poético se caracteriza por meio do emprego de orações negativas. Releia este trecho para relembrar como isso ocorre no poema.

Não sou sequer uma tapera, Senhor.
Não sou um traste que se preze.
Eu não sou digno de receber no meu corpo os
Orvalhos da manhã.

a) Nesses versos, quais são as características negadas pelo eu poético?
b) Qual forma verbal está sendo negada?

(DELMANTO, 2018, p.60)

Pensando, à princípio em relação a critérios conceituais adotados aqui, vemos que, neste primeiro exercício, há uma mescla entre conceitos literários e filosóficos. O "eu poético" nega a forma verbal, segundo as autoras, do verbo "ser". Aqui, portanto, não há critério linguístico claro, ou mesmo um critério semântico amplo, pois, a resposta do aluno depende de compreensão do que é "ser", do que significa "negar" e, principalmente da relação entre o "eu poético" e esses conceitos. O quão filosófico seria explicar para um aluno que o "eu poético" "negou o ser"? Seria esse o objetivo da habilidade proposta pela BNCC? De fato, o exercício retoma a questão do *ser* nas definições tradicionalistas do substantivo (e das congêneres nominais), que seria "a palavra que designa o ser", isto se soubéssemos o que é o ser... Na verdade, mais uma vez, a língua é tratada com o conceito de significação da Idade Média, em que o significado das palavras se confunde com a coisa referida, numa confusão de critérios que desqualifica a língua como língua e que tira o enfoque do funcionamento linguístico para uma visão filosófica do conteúdo linguístico estudado. Esse tratamento não dá ao aluno uma

visão simples o objetiva do uso de certos verbos na estrutura sintática e, portanto, a identificação de suas consequências sintáticas se perde.

Para o próximo exercício, o código da BNCC sugerido é (EF09LP08) “Identificar, em textos lidos [...], a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) [...] subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.”

1. Releia este trecho do samba-enredo “Sonho de um sonho”.

Sonhei

Que estava sonhando

Um sonho sonhado

a) O verbo sonhar é um verbo transitivo. Verbos que se classificam dessa forma precisam ou não de complemento?

b) Observe e compare os complementos dos verbos nestes períodos.

I. [...] estava sonhando um sonho sonhado

II. Sonhei que estava sonhando

Qual é a diferença entre os complementos nos períodos?

(DELMANTO, 2018, p.129)

Neste exercício, o enunciado “a” já informa ao aluno que a palavra “sonhar” é um verbo, e que é um verbo transitivo. Como bem sabemos, um dos grandes problemas da abordagem tradicionalista é encaixar previamente as palavras em taxonomias sem considerar o seu uso real. Este é um exemplo do porquê os alunos decorarem conceitos e nomenclaturas e, logo após a atividade, os esquecerem, pois, não há uma explicação de que, é naquela frase específica - e não obrigatoriamente em todas - que a palavra “sonhar” é um verbo e que precisa de complemento. Neste tipo de atividade, o aluno não é levado a pensar no uso real da língua, apenas que existem palavras que são classificadas como verbos e ele só precisa decorar três coisas: que “sonhar” é verbo, que a “sonhar” é um “verbo transitivo” e que transitivo significa que “leva complemento”. Nada de análise linguística ocorre aí, mas apenas informação a ser memorizada. Já na parte em que se pede que o aluno identifique a diferença entre dois períodos (um simples e um composto) se pede a diferença entre eles. A diferença sintática é que um é simples e outro composto, ou seja, em um há um verbo e em outro, dois. Mas, o enfoque da habilidade deveria ser sobre o conectivo e o tipo de relação estabelecida. E nada é dito ou sequer insinuado sobre isso.

Sob o prisma da teoria funcionalista, uma possível exploração para esta atividade seria:

1.Releia este trecho do samba-enredo “Sonho de um sonho”.

Sonhei

Que estava sonhando

Um sonho sonhado

a. Observe que os três versos, na verdade, se completam em uma única frase: “Sonhei que estava sonhando um sonho sonhado.”

b. Nessa frase, preste atenção nas características das palavras “sonhei”, “sonhando” e “sonhado”. Como essas palavras deveriam ser classificadas aí? Palavras verbais ou nominais? Por quê?

Sonhei - (Resposta esperada: palavra verbal, porque tem marca de tempo)

Sonhando - (Resposta esperada: palavra verbal, porque tem marca de tempo)

Sonhado - (Resposta esperada: palavra nominal, porque tem marca de gênero)

c. Agora, observe as duas palavras que você identificou como verbais: “sonhei” e “sonhando”. Elas podem ser usadas com complemento verbal ou sem complemento verbal. Aqui, as duas aparecem com complemento verbal:

1. “sonhei <u>que estava sonhando</u>”

2. “sonhando <u>um sonho sonhado</u>”

Agora, responda:

c1. os dois complementos são iguais? Por quê? (Resposta esperada: são diferentes, porque um complemento tem verbo e outro não tem)

c2. no complemento que aparece em 1, aquele que tem verbo, ocorre um conectivo “que” (<u>que</u> estava sonhando) e no que aparece em 2, não existe esse conectivo (sonhando um sonho sonhado). Qual é sua análise sobre essa diferença, ou seja, por que um complemento tem conectivo e outro não tem se o verbo é um mesmo (sonhar)?

Nesse exemplo de atividade, os critérios são puramente linguísticos, sem ambiguidade, sem margem para questões filosóficas ou dúbias, considerando, portanto, que a função da palavra depende do seu contexto e, que, não há como listar previamente um conjunto de palavras ou características inerentes. Outro aspecto é que a atividade é progressiva, intuitiva e muito mais analítica do que mnemônica. Ou seja, é mesmo uma análise e não algo que se decora para se repetir depois.

Sobre isso, podemos analisar um pouco mais o exemplo da palavra “sonhar”, que as autoras afirmam categoricamente ser um verbo e, ainda, que a palavra “sonhei” precisa de complemento verbal. No título do livro “O sonhar restaurado”, por exemplo, a palavra “sonhar” é um nome e não um verbo. Ademais, se, em uma situação real de fala, um indivíduo 1 pergunta “Sonhou com a Maria ontem?” ao indivíduo 2, ao que este responde “Sonhei a noite toda.”, neste caso, o verbo “sonhei” não precisa de complemento verbal e, portanto, é um verbo intransitivo que recebe, aí, apenas complementação adverbial.

É evidente que esses exemplos são muito mais eficazes para mostrar o funcionamento da estrutura linguística aos alunos, pois, além de os critérios serem fundamentados linguisticamente, são falas reais que alcançam os alunos para que, com uma base fortalecida na compreensão, possam, então, se alongar em exemplos da variante de prestígio presente na literatura e na arte. Mas, sigamos em nossa análise dos livros.

Em um exercício sobre pronomes, em que há o enunciado “Sabendo que, na norma-padrão, o pronome relativo **onde** se emprega apenas em referência a localização, como deveria ser escrito o período?” (DELMANTO, 2018, p.175), observamos, que o uso da expressão “como deveria ser escrito?” leva o aluno a crer que aquilo, e apenas aquilo, corresponde ao correto uso da língua. Aqui, há uma indevida substituição de saber. Reconhecemos que o uso do pronome **onde** entre falantes da variante de prestígio deveria ocorrer, sem dúvida, apenas em referência a localização, como diz o texto. Mas, isso já não é a realidade cabal. Por outro lado, o problema a considerar é que existem outras variantes em que esse pronome é utilizado com outros sentidos (e vem sendo adotado inclusive por jornalistas em televisão aberta e até por algumas camadas sociais mais privilegiadas nesses outros sentidos, especialmente como pronome relativo). Com isso, o aluno precisa saber que o pronome é empregado em referência de localização para a variante de prestígio, mas que há situações em que ele vai ser empregado em referência a tempo ou como relativo e que será aceito sem constrangimento. Então, onde, exatamente, residem os problemas aí?

Em primeiro lugar, no uso da terminologia norma-padrão, que poderia ser substituída, com ganhos conceituais, por variante de prestígio. Em segundo lugar, pelo enunciado da atividade: “Sabendo que, na norma-padrão (variante de prestígio), o pronome relativo **onde** se emprega apenas em referência a localização, como deveria ser escrito *este* período *se quiséssemos que ele se enquadrasse nessa norma*?” Parece pouco, mas faz toda diferença na

compreensão do funcionamento real da língua e de sua estruturação léxico-sintática. Passemos, agora, ao segundo livro escolhido.

A segunda obra analisada, *Apoema Português*, é composto por 08 (oito) unidades que se subdividem em capítulos e, posteriormente, sessões específicas.

- Unidade; Capítulo 1; Texto; Estudo do texto; Linguagem, texto e sentidos; Gênero em foco; Capítulo 2; Texto; Estudo do texto; Comparando textos; Linguagem, texto e sentidos; Gênero em foco; Escrita em foco; Língua em foco; Oficina de produção; Oralidade em foco.

Conforme observamos, ambos os livros analisados possuem a mesma abordagem tradicionalista quando tratam de Sintaxe. Neste livro, os exercícios seguem nos itens "Escrita em foco" e "Língua em foco", assim:

- UNIDADE 1: Variação linguística (p. 28) Predicado nominal e verbos de ligação (p. 29)
- UNIDADE 2: Regência verbal e regência nominal (p. 55)
- UNIDADE 3: Próclise, ênclise e mesóclise (p. 93) Relações estabelecidas por conjunções e locuções coordenativas em períodos (p. 96)
- UNIDADE 4: Oração subordinada adjetiva (p. 113) Pontuação (p. 116)
- UNIDADE 5: Conjunções e locuções subordinativas; orações subordinadas adverbiais (p. 153)
- UNIDADE 6: Orações subordinadas substantivas (p. 176)
- UNIDADE 7: Articuladores textuais e organização de períodos (p. 200)
- UNIDADE 8: Pontuação em períodos compostos (p. 233) Organização de períodos (p. 247)

Segundo a autora,

> Numa carta aberta, o uso da linguagem tende a ser formal e monitorado. Em alguns momentos, porém, podem-se utilizar recursos típicos de um registro mais informal para produzir diferentes efeitos de sentido, como o de aproximar o autor da carta e o conteúdo do texto do destinatário em foco. (TEIXEIRA, 2018, p.28)

Como já afirmamos, o que nosso trabalho busca é o equilíbrio entre as abordagens tradicional e funcional e, para tanto, apreciaríamos se essa fala da autora viesse acompanhada de uma explanação na qual o aluno compreendesse que, além de uma função modalizadora em textos escritos, as variações linguísticas também existem, pois a língua é viva e orgânica e, por isso, os seus falantes têm certa liberdade expressiva, desde que se mantenham os princípio da interação e da adequação na comunicação, ou seja, de se utilizar a língua conforme convém a cada necessidade (o que, aliás, é sugerido na citação acima).

Mas, seguindo com a análise da obra, nos deparamos com a falta de critérios para explicar como o verbo "ser" funciona como "verbo de ligação", e se faz assim:

"O verbo **ser** funciona como um verbo de ligação quando indica um estado e apenas relaciona o sujeito a uma característica ou propriedade." (TEIXEIRA, 2018, p.29, grifos nossos)

Aqui, o critério utilizado para dizer como o verbo funciona é, mais uma vez, filosófico e referencial. Afinal, o que "é indicar um estado"? O "sujeito sintático" não é uma pessoa ou uma coisa no mundo, é um termo sintático. E termos sintáticos não têm características materiais nem se apresentam em "estados", simplesmente porque são abstrações teórico-analíticas. Mais uma vez, retornamos aos critérios medievais da nossa gramática normativa, em que palavras e termos sintáticos são tratados (e ensinados) como se fossem seus referentes no mundo. Isso é extremamente inadequado e induz a um sem-número de erros por parte dos alunos.

Como tratar isso do ponto de vista linguístico? Pela estrutura de relações sintáticas que se estabelecem entre verbos e sujeitos e, no caso do verbo de ligação, pela aludida "transparência" que ele estabelece entre o sujeito e o complemento verbal, não impedindo a concordância daquele com este como o faz um verbo transitivo padrão. Aí estaríamos no campo do linguístico, mais material e mais óbvio para os alunos. Exemplos como:

a. João é bonito./ b. Maria é bonita.

c. João tem um cachorro. d. Maria tem um cachorro.

São plenamente suficientes para mostrar a diferença de comportamento funcional em uma estrutura com transitividade padrão (em concordância entre sujeito e complemento verbal) e com transitividade "de ligação" (com concordância entre sujeito e complemento verbal). Porém, nada parecido com isso aparece no livro.

No enfoque sobre oração subordinada adjetiva, a autora propõe a leitura de um poema de Vinícius de Moraes e trabalha em 09 (nove) exercícios os conceitos e critérios utilizados.

Vejamos alguns:

1.Releia estas frases retiradas do poema de Vinícius de Moraes.

"Uma música **que seja como o som do vento na cordoalha dos navios** (...)

Uma música **que comece sem começo e termine sem fim**

Uma música **que seja como o som do vento numa enorme harpa plantada no deserto**

Uma música **que seja como a nota lancinante deixada no ar por um pássaro que morre**

Uma música **que seja como o som dos altos ramos das grandes árvores vergastadas pelos temporais**

Uma música **que seja como o ponto de reunião de muitas vozes em busca de uma harmonia nova**

Uma música **que seja como o voo de uma gaivota numa aurora de novos sons**..."

Vinícius de Moraes

Qual é a função das orações destacadas em relação à palavra música?

2. Destaque o termo que estabelece a ligação entre a palavra **música** e suas características.

3. Reescreva os períodos a seguir substituindo toda oração destacada por uma única palavra. O significado da palavra precisa corresponder ao sentido da oração subordinada.

4. A que classe gramatical pertencem as palavras que substituíram as orações?

(TEIXEIRA, 2018, p.113)

É interessante que a autora proponha que o aluno estabeleça uma relação com a palavra "música" e suas características. Até porque, as características da palavra música não aparecem no poema... "Música" é uma palavra trissílaba, proparoxítona, funciona como um nome e funciona como complemento de um verbo (subentendido) nos versos apresentados etc. Mais uma vez, não se trata língua como língua, mas como a coisa referida. E este é um erro conceitual "fatal" no ensino da gramática de uma língua.

No exercício seguinte, ela propõe algo ainda mais equivocado: que o aluno reescreva os períodos substituindo as orações destacadas por uma palavra que seja equivalente semanticamente a todo o verso (!), para que, assim, ele perceba a função subordinada adjetiva

da oração destacada. Isso se daria, em relação às palavras escolhidas pelo aluno, quando, a cada palavra usada na substituição, o aluno atribuísse a classificação esperada de adjetivo. Substituir orações inteiras por palavras não é, em si, conceitualmente ruim, quando isso é possível. Mas, ao invés de focar na diátese funcional, se foca no conteúdo das orações adjetivas. E elas não são adjetivas por seu conteúdo, mas pela lacuna que ocupam na diátese dos nomes aos quais se ligam.

Perceba-se que uma atividade dessas segue um pouco mais para o caminho funcional, pois tenta fazer uma relação entre adjetivos e orações adjetivas, mas o texto escolhido (demasiado complexo) e a forma de propor a atividade estão equivocados.

Quando se faz uma abordagem mais funcional, fica muito mais fácil compreender o objetivo do exercício, pois, os critérios adotados são adequados. Quando o o texto é de fácil compreensão, mesmo que tenha um repertório de sintagmas pouco vistos nas situações reais, o exercício se torna mais claro. O que queremos expressar é que a teoria funcionalista vai além da diferença de nomenclaturas, mas, antes, busca entender a língua como língua, em uma análise sintática que permita que o aluno identifique, em outros infinitos exemplos além do âmbito escolar, os padrões linguísticos existentes - e que se repetem - e, assim, tenha o domínio consciente da sua língua.

Nos exercícios que seguem, a autora estabelece o mesmo padrão de explanação. Contudo, acreditamos que seja necessário um trabalho com mais exemplos de cada tipo de oração. Conforme observamos, os exercícios são curtos e o repertório de orações também. É esperado que cada profissional levará para a sua aula materiais de apoio além do livro didático, mas, tendo em vista a precariedade da educação pública em geral, em que os professores, inclusive, quando têm, têm um número limitante de cópias de xerox por turma, seria relevante que o livro didático oferecesse mais exercícios de análise.

Vemos, por exemplo, que no tópico “Organização de períodos, coesão e coerência”, são 09 (nove) exercícios cujos enunciados induzem o aluno a decorar os nomes das funções, ao invés de compreendê-las, e isto pode ser problemático, pois, se o aluno não for bem assessorado nos anos iniciais de seus estudos, chegará à vida adulta incapaz de analisar a própria língua.

No exercício:

1.Releia dois parágrafos do texto sobre Cora Coralina, do Capítulo 2.

I. “Aninha tem agora dez anos. Suas irmãs Vivência, a mais velha, fez catorze, Helena tem doze, e a caçula Ada, seis anos.”

II. “Um mundo novo chega através das figuras, no primeiro momento, e depois através das leituras, onde descobre o quanto há de novo e belo nos velhos almanaques empilhados no quartinho de despejo, onde a mãe tem amontoado relíquias, coisas mil que um dia, pensa, terão utilidade.”

a. Identifique os períodos que formam cada parágrafo e os classifique em simples ou compostos.
b. Observe os períodos compostos e indique se são formados por coordenação ou por subordinação.
c. Em que parágrafo a organização das informações é mais simples e direta? Justifique sua resposta com base nos tipos de oração que formam os períodos.
d. O trecho I corresponde ao primeiro parágrafo do texto e o trecho II descreve como Aninha se sentiu após ter passado pelas dificuldades do primeiro ano da escola. Considerando o que observou nos itens anteriores, comente a relação entre o conteúdo e a função de cada parágrafo no texto e sua forma de organização.

(TEIXEIRA, 2018, p.247)

Observamos a complexidade dos enunciados, especialmente, se pensarmos em um 9º ano da Educação Básica. Já quanto ao que se pede, o item d, em que o aluno é cobrado a responder sobre a relação semântica e a sintática das orações (no caso, o que seria uma classificação sintática e uma temático-funcional) é especialmente complexo. No entanto, não aparece no livro uma explicação capaz de demonstrar quais os núcleos geradores destas orações e quais as relações que se estabelecem em seu interior. Classificar períodos é uma questão de presença ou não de verbos e classificar orações uma questão de intuição e de conhecer nomenclaturas. enfim, o exercício não conduz o aluno por um *percurso de aprendizagem*. Aqui, ao que parece, não há a intenção de que o aluno aprenda, como se intui ocorrer no exercício anteriormente analisado, de que forma essa organização acontece, o que torna ainda mais complexo obter as respostas esperadas, pois, o objetivo, neste exercício, é apenas que ele aprenda a rotular as orações, mas sem fazer análises sistemáticas.

Vejamos como a mesma autora trabalha o item de prática:

1.Releia dois parágrafos do texto sobre Cora Coralina, do Capítulo2.

I. “Aninha tem agora dez anos. Suas irmãs Vivência, a mais velha, fez catorze, Helena tem doze, e a caçula Ada, seis anos.”

II. “Um mundo novo chega através das figuras, no primeiro momento, e depois através das leituras, onde descobre o quanto há de novo e belo nos velhos almanaques

empilhados no quartinho de despejo, onde a mãe tem amontoado relíquias, coisas mil que um dia, pensa, terão utilidade."

e. Identifique os períodos que formam cada parágrafo e os classifique em simples ou compostos.
f. Observe os períodos compostos e indique se são formados por coordenação ou por subordinação.
g. Em que parágrafo a organização das informações é mais simples e direta? Justifique sua resposta com base nos tipos de oração que formam os períodos.
h. O trecho I corresponde ao primeiro parágrafo do texto e o trecho II descreve como Aninha se sentiu após ter passado pelas dificuldades do primeiro ano da escola. Considerando o que observou nos itens anteriores, comente a relação entre o conteúdo e a função de cada parágrafo no texto e sua forma de organização.

2. Releia o parágrafo sobre o início da experiência de Cora Coralina na escola.

Aninha teve dois anos de escola. Escola nos moldes antigos – do tempo da mãe. Cada aluno com a sua lousa de escrever, sentados em bancos sem encosto, de um lado os meninos, do outro as meninas. Entre eles a mesa encardida, suja de tinta das escritas. A mestra impondo disciplina através de castigos, os mais variados, desde a palmatória para os casos mais graves, aos grãos de milho no chão, ferindo os joelhos dos rebeldes que sobre eles tinham que passar um bom tempo ajoelhado.

a. Qual é a função desse parágrafo no texto?
b. Que tipo de sequência predomina no trecho: sequências narrativas ou descritivas? Justifique sua resposta com exemplos do parágrafo.
c. Que tipos de frase compõe o parágrafo?
d. Elas estão relacionadas umas às outras de forma explícita? Comente o efeito de sentido que essa estrutura produz nesse caso.

3. Observe o parágrafo que se segue à descrição lida na atividade 2.

A carta assustadora, no fim do mês, que deve ser entregue aos pais e que precisa ser assinada, onde tudo é relatado: comportamento, aprendizagem, assiduidade.

a. Analise as orações em destaque. A que termo se referem?
b. Essas orações são importantes para que o leitor compreenda o trecho? Por quê?

4. Releia o parágrafo que diz respeito à relação entre os alunos e as escolas.

Por maior que fosse o empenho do aluno, jamais era recebido um elogio, uma frase animadora. Apenas exigências e mais exigências.

a. Observe o período em destaque. Que orações o formam e que relação há entre elas, coordenação ou subordinação?
b. Em que outra ordem as orações desse período poderiam aparecer? Reescreva o período colocando as orações nessa outra ordem possível.
c. Considerando o que já se sabe sobre o ambiente escolar, por que a oração "por maior que fosse o empenho do aluno" inicia o parágrafo? Pense no efeito de sentido que isso produz e explique sua resposta.

5. Releia o trecho que mostra como Cora Coralina se sente depois do primeiro ano de escola.

Aninha, após o primeiro ano na escola, onde sofreu muito, abestada com o palavreado adequado, direto e solene da mestra, começa a se integrar, a compreender.

a. Identifique a expressão que funciona como adjunto adverbial.
b. Observe a oração "onde sofreu muito". Que termo o pronome destacado retoma no trecho?
c. A oração "abestada com o palavreado adequado, direto e solene da mestra" indica que ideia? Com que outra se relaciona?
d. Agora, reescreva o trecho sem o adjunto adverbial identificado no item a e sem as orações mencionadas no item c.
e. Compare a versão reescrita com o trecho original. O entendimento do leitor da biografia seria comprometido? Explique sua resposta.

6. Releia o parágrafo inicial do texto do Capítulo 1.

O dia 8 de maio de 1945 marcaria para sempre a história do Theatro Municipal do Rio de Janeiro. Nesse dia, pela primeira vez, uma artista negra subiria naquele palco. O nome dela era Ruth.

a. Identifique as orações que o formam. Usa-se algum período composto?

b. As orações são conectadas de forma explícita? Justifique.

c. Com base no que verificou nos itens anteriores, que efeito de sentido essa forma de construir o parágrafo produz?

Considerando a relação entre as ideias, as orações poderiam aparecer em outra ordem no parágrafo? Por quê?

7. Reveja mais um trecho do texto do Capítulo 1.

Um dia, a mãe fez um convite especial: iriam ver os bastidores da ópera. Ruth ficou reparando em tudo e viu como o artista se transformava quando entrava no palco.

a. Identifique as orações que formam o período.
b. Explique que relação há entre as orações identificadas acima.
c. Qual é a função da última oração do período?

8. Leia o trecho da biografia de Cora Coralina, extraída de um site especializado em biografias.

(...)

Cora Coralina (1889-1985) foi uma poetisa e contista brasileira. Publicou seu primeiro livro quando tinha 75 anos.

Ana Lins dos Guimarães Peixoto, conhecida como Cora Coralina, nasceu na cidade de Goiás, no dia 20 de agosto de 1889. Cursou apenas até a terceira série do primário.

Começou a escrever poemas e contos quando tinha 14 anos, chegando a publicá-los no jornal de poemas "A Rosa", em 1908.

(...)

a. Quantos períodos formam o primeiro parágrafo e que tipo de oração o formam?
b. Agora, observe o segundo parágrafo. Que tipo de período são usados? Que tipo de informação é organizada nas orações subordinadas?

9. Agora é a sua vez. No fim desta unidade você será convidado a escrever uma biografia. (...)

Escolha a forma como deseja organizar as primeiras informações no texto e no efeito de sentido que pretende produzir: clareza? Objetividade? Gradação de informações?

Produza, de acordo com o que pretende, períodos simples e/ ou compostos.

(...)

TEIXEIRA 2018 (p.248, 249)

É importante frisar que a autora segue o mesmo padrão de organização e tipos de exercícios para cada tema dentro das unidades. Então, o exemplo acima não é uma exceção, mas, segue o mesmo modelo dos que são apresentados ao longo do livro. É importante observar que, além de ter um caráter prescritivo, os exercícios possuem enunciados maçantes e cansativos que se preocupam mais com questões relacionadas ao sentido do texto, o que não é ruim, porém, que devem ser apresentadas em conjunto com informações que sejam capazes de elucidar não apenas a nomenclatura e o conceito de determinada oração, mas como ela se origina, como ela se relaciona com o texto e como as "funções" textuais de cada parágrafo, oração e, às vezes, palavra, são importante para uma análise completa do que se apresenta. Tudo junto e misturado, tudo entrelaçado sem critério gramatical aparente e sem um percurso de aprendizagem que permita aos alunos definir quais habilidades estão tratando em cada questão. Na verdade, é difícil definir quanto tempo seria necessários para que alunos de 9º ano respondessem, a contento, uma sequência de exercícios desse tamanho e com essa complexidade, com tamanha carga de nomenclaturas e conceitos exigidos. Enfim, esse tipo de sequência de atividades não se traduz em qualidade de aprendizado mas em possível fracasso escolar em sua realização.

Diante desses poucos exemplos que colhemos nessas duas obras, pensamos que o ideal seria que uma metodologia baseada em uma visão funcionalista da linguagem fosse aplicada desde os primeiros anos da Educação Básica. Contudo, haja vista a tradição, no país, de

embasamento teórico tradicionalista em todas as esferas educacionais, apontamos, com essa pesquisa, que uma mescla progressiva entre as abordagens no preparo da aula já seria suficiente para sanar algumas das lacunas deixadas pelo ensino com base na gramática tradicional.

3.2 COMO FAZER A DIFERENÇA NAS AULAS DE SINTAXE?

Neste capítulo, consideraremos algumas atividades de natureza funcional para o ensino da Sintaxe e a possibilidade de sua utilização no âmbito da Educação Básica. comecemos por dois conceitos de base. Ferrarezi considera:

> a. *em casos de coordenação*- as orações são ligadas pelo sentido, ou seja, sabemos que uma se relaciona à outra em função do que elas expressam, mas não há qualquer aspecto de ordem sintática, qualquer restrição sintática sendo obedecida que possa definir uma estrutura única. Exemplo: João gosta de Maria, ela não gosta de João. (FERRAREZI, 2012, p.143)

E que,

> b. *em casos de subordinação*- uma oração regida está sempre ligada a uma palavra presente em outra oração. A oração que possui a palavra que gerou a outra oração é chamada de *oração principal.* A oração que é gerada pela palavra que está na principal é chamada de *oração subordinada.* Exemplo: João gosta / de comer doce de leite goiano. (FERRAREZI, 2012, p.143)

Dados os conceitos, vejamos duas propostas de exercícios relacionadas aos conceitos que acabamos de ver. Observe-se que são atividades extremamente simples e foicada em apenas um aspecto da língua de cada vez:

Exercício 23: Separe as orações dos períodos compostos seguintes de forma a demonstrar sua independência sintática. Se houver alguma palavra que não foi repetida no período composto por uma questão de economia linguística, coloque essa palavra na oração em que ela está faltando utilizando parênteses. Veja o exemplo:

João ganhou na loteria e comprou uma mansão na beira da praia.

João ganhou na loteria. (João) comprou uma mansão na beira da praia.

a. Meu time treinou muito e ganhou o campeonato brasileiro.
b. Maria deu um fogão para sua mãe, mas a tal senhora não gostou da cor.
c. Os homens abusaram da natureza e colhem os tristes frutos agora.
d. Eu não sei, não vi e nem senti o cheiro!
e. Come demais, fala demais, dorme demais e quer respeito...

(FERRAREZI, 2012, p.145)

Exercício 24: As orações subordinadas ligadas a nomes estão sublinhadas nos períodos abaixo. Classifique cada oração, de acordo com suas propriedades sintáticas, em adjuntivas, completivas nominais ou apositivas:

a. Aquele sujeito que comprou minha TV não me pagou ainda.
b. Eu queria mesmo saber um negócio: quem vai pagar essa comida toda no final.
c. Todo brasileiro tem a esperança de ter uma melhora na vida.
d. Eu não sei direito só uma coisa, ou seja, como se desliga uma bomba atômica.
e. A mulher cuja filha aprontou na escola, agora, quer processar a diretora.
f. Não me venha com essa sua mania de nojo de comer peixe cru com molho de soja.
g. Eu não tenho medo de comprar coisa estrangeira porque eu sou estrangeiro...
h. Nenhum dos meninos que fizeram bagunça na classe vai ser expulso da escola.
i. Você poderia me explicar isso: como se compra pela internet?

(FERRAREZI, 2012, pp.152-3)

Nos dois exercícios transcritos, as frases são simples, o enunciado claro e há mais exemplos disponíveis para o aluno "treinar" a análise para, posteriormente, aprender outro tipo de classificação de orações, além de compreender os critérios sintáticos que deverão ser empregados na análise. Mais uma vez, ressaltamos que apenas um aspecto estrutural é tratado de cada vez e que não há confusão entre questões linguísticas e questões filosóficas, teológicas, referenciais, metafísicas... Assim, se cria um percurso de aprendizagem no exercício, que propõe algo simples e direto e que reforça a aprendizagem do aluno com a repetição compreensiva de uma atividade. Nada mirabolante, pelo contrário: um percurso de extrema simplicidade.

No exercício abaixo, vemos um excelente exemplo de como a criatividade é uma aliada no momento da compreensão dos termos referentes à análise. Aqui, o aluno compreenderá que as orações adverbiais funcionam como complementos adverbiais (na terminologia tradicional, "adjuntos adverbiais") por meio da substituição de palavras por orações que cumprem a mesma função. Vale lembrar que substituir palavras por orações (ou seja, termos sintéticos por termos mais complexos e explicativos) é muito mais fácil do que o contrário. Aliás, substituir orações inteiras por uma palavra equivalente, muitas vezes, é impossível sem grande perda semântica.

Exercício 27: As frases abaixo trazem complementos adverbiais de advérbios devidamente sublinhados. Tente transformar esses complementos em orações adverbiais. Use sua criatividade!

a. João sabia muito bem que aquilo acabaria mal.
b. Todos queriam que a batalha acabasse logo cedo.
c. O vereador agiu nada corretamente.

(FERRAREZI, 2012, p.161)

Ou seja, o que caracteriza esses exemplos de exercícios:

a. clareza;
b. concisão;
c. foco temático;
d. criação de um percurso de aprendizagem lógico e coerente;
e. uso estrito de critérios linguísticos;
f. proposta de análise funcional contextualizada;
g. linguagem acessível e despreocupada com terminologias complexas.

São peculiaridades que somente são possíveis porque os conceitos de língua, de uso linguístico e de análise linguística diferem essencialmente daqueles que norteiam as práticas prescritivas que vimos nos livros analisados. Aliás, ao trazer exemplos de exercícios baseados no funcionalismo, nosso objetivo é evidenciar que a clareza que eles apresentam beneficia grandemente os alunos, de forma que preenchem lacunas didático-metodológicas e conceituais que aparecem o tempo todos nos livros didáticos tradicionais, como já falamos nesta monografia, lacunas que o tradicionalismo não tem dado conta de preencher.

Ademais, perceber que existem formas mais simples e coerentes de ensinar a análise linguística, especialmente a complexa análise sintática, encora o professor que está em sala de aula a buscar ferramentas capazes de tornar seus alunos independentes e dominantes da própria

língua sem a constante sensação de fracasso que permeia o ensino atual da língua materna no Brasil.

CONCLUSÃO

É certo que escolher o caminho da docência como trabalho é um desafio constante, pois, independentemente do local que se escolha trabalhar, haverá sempre obstáculos e perspectivas para um trabalho coerente e frutífero, cabendo a cada profissional ter sabedoria para lidar com os "intempéries" que a profissão tem. No entanto, cremos que esta pesquisa cumpriu com os seus objetivos no que tange a oferecer um caminho conciliatório entre a modernidade teórica e a tradição brasileira normativista. Ao trazer sugestões baseadas na teoria funcionalista, relevantes e que podem servir de parâmetro para outros exercícios no campo da Sintaxe, o trabalho contribui com uma discussão antiga sem propor substituições radicais de perfil doente.

Ao longo deste trabalho, vimos que ensinar uma língua vai muito além do que ensinar a sua gramática como se ela fosse composta de regras que devem ser seguidas "às cegas", e que a teoria funcionalista pode contribuir positivamente no processo de construção dos saberes escolares do aluno na área da língua materna, além de torná-lo mais ativo nas suas análises sintáticas por meio de conhecimentos sólidos e criteriosos. Contudo, defendemos que a substituição total e radical de teorias, da tradicionalista para a funcionalista, está no campo da utopia, haja vista todo o enraizamento das tradições escolares no Brasil, como, por exemplo, a crença limitante de que o professor é o detentor do único saber válido em relação à linguagem. Infelizmente, ainda é um reconhecimento intrínseco na sociedade atual, em função de fatores culturais que implicam diretamente na aplicação da teoria tradicionalista, que há uma língua certa e línguas erradas que precisam ser substituídas e banidas da sociedade, e isso impede que os alunos participem efetivamente de seu próprio ensino, uma vez que seu conhecimento é sistematicamente negado pela escola.

Assim, refletindo sobre a Educação Básica que, a despeito dos esforços individuais dos professores, cada vez está mais precária, concluímos que este trabalho pode contribuir para os estudos de Sintaxe na Educação Básica, na medida em que permite pensar um ensino que se moderniza paulatinamente, além de procurar trazer uma proposta aos profissionais que buscam alternativas para serem mais eficientes no ensino. Nosso intento é que, pelo estudo adequado da linguagem, os docentes estejam cada vez mais aptos para formar melhores cidadãos. Porém, ressaltamos que, para isso, não basta apenas um esforço individual e solitário de cada professor em seu nicho próprio de atuação, mas uma compreensão por parte do Sistema Educacional, de toda uma nação que precisa, urgentemente, investir de forma mais inteligente na sua Educação Básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho,** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. São Paulo: Saraiva, 1996.

DELMANTO, Dileta. **Português: conexão e uso, 9° ano: ensino fundamental, anos finais**. São Paulo: Saraiva, 2018.

BRASIL.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Qual é o problema das gramáticas normativas?** Santos: Artefato Cultural, 2012.

_____. **Sintaxe para a Educação Básica.** São Paulo: Contexto, 2012.

INFANTE, Ulisses. **Curso de gramática aplicada aos textos.** São Paulo: Scipione, 1995.

NEVES, Maria Helena de Moura, **Gramática Funcional: interação, discurso e texto.** São Paulo: Contexto, 2018.

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

TEIXEIRA, Lucia. **Apoema: Português 9.** São Paulo: Editora do Brasil, 2018.