



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

FRANCISCO ELTON MARTINS DE SOUZA

**ABORDAGENS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EM EXERCÍCIOS
MORFOLÓGICOS E MORFOSSINTÁTICOS DE GRAMÁTICAS DIDÁTICAS
DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E PARA O ENSINO MÉDIO**

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S238a Souza, Francisco Elton Martins de.

ABORDAGENS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EM EXERCÍCIOS MORFOLÓGICOS E
MORFOSSINTÁTICOS DE GRAMÁTICAS DIDÁTICAS DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E PARA O ENSINO MÉDIO / Francisco Elton Martins
de Souza. – 2020.

275 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Linguística, Fortaleza, 2020.

Orientação: Profa. Dra. Mônica de Souza Serafim.

1. Língua Portuguesa. 2. Abordagens de Ensino de Gramática. 3. Morfologia e Morfossintaxe do
Português. 4. Ensino Fundamental – Anos Finais. 5. Ensino Médio. I. Título.

CDD 410

FRANCISCO ELTON MARTINS DE SOUZA

ABORDAGENS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EM EXERCÍCIOS
MORFOLÓGICOS E MORFOSSINTÁTICOS DE GRAMÁTICAS DIDÁTICAS DA
LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
E PARA O ENSINO MÉDIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Linguística da Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial à obtenção do título de Doutor em
Linguística. Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica de Souza Serafim

FORTALEZA

2019

FRANCISCO ELTON MARTINS DE SOUZA

ABORDAGENS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EM EXERCÍCIOS
MORFOLÓGICOS E MORFOSSINTÁTICOS DE GRAMÁTICAS DIDÁTICAS DA
LÍNGUA PORTUGUESA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
E PARA O ENSINO MÉDIO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Linguística da Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial à obtenção do título de Doutor em
Linguística. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: 15 / 02 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Mônica de Souza Serafim (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Suelene Silva Oliveira Nascimento
Universidade Estadual do Ceará (Uece)

Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho
Universidade Estadual do Ceará (Uece)

Profª. Dra. Ana Célia Clementino Moura
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico esta tese a todos aqueles que, na minha infância, disseram aos meus pais que eles deveriam me colocar para trabalhar na roça com eles, pois eu precisava ajudar com as despesas de casa e porque estudo não levava ninguém a lugar nenhum.

Dedico esta tese a todos aqueles que, na minha infância, disseram que meu pai era louco quando dizia que ia ter um filho Doutor, porque faculdade era coisa pra rico.

Dedico esta tese a todos aqueles que, na minha infância, criticaram duramente os meus pais porque, quando eles precisaram ir embora para um assentamento, escolheram me deixar com a minha avó materna para eu poder estudar, pois neto criado por vó não presta.

Dedico esta tese a todos aqueles que, na minha adolescência, disseram que eu não ia passar no vestibular, pois eu era aluno da escola pública.

Dedico esta tese a todos aqueles que, na minha adolescência, disseram que eu não deveria fazer Letras porque eu estaria desperdiçando a minha inteligência com um curso para ser professor.

Dedico esta tese a todos aqueles que, já na minha vida adulta, disseram e dizem que acham um absurdo eu não trabalhar e “só” estudar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de estar aqui na Terra, em uma nova encarnação, reavendo débitos pregressos e passando por situações de aprendizado que têm o fito de me tornar um Espírito melhor e, por conseguinte, mais feliz. `

À Doutrina Espírita, ao Centro Espírita Irmão Leite e aos espíritos amigos, pelo acolhimento e pelo aprendizado em um momento tão difícil de minha caminhada aqui na Terra. Vencemos!

À Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro durante estes quatro anos de doutorado acadêmico no Brasil.

Aos meus pais, Euda e Antônio, pela dedicação, zelo e investimento, como puderam, na minha carreira acadêmica.

À professora Mônica de Souza Serafim, pela orientação deste trabalho, pela amizade e por todos os ensinamentos.

Às professoras Eulália Leurquin e Suelene Nascimento, pela participação em minha banca de qualificação de projeto de tese.

À professora Ana Célia Clementino Moura, pela leitura e pelas contribuições ao meu trabalho nos Seminários de Pesquisa II.

Aos professores Valdinar Custódio e Pollyanne Bicalho por, juntamente com Ana e Suelene, terem aceitado participar de minha banca de defesa de tese.

À professora Vladia Borges, pela amizade e por ser uma ótima diretora do Centro de Humanidades da UFC.

À professora Maria Elias Soares, pelos eternos ensinamentos da disciplina de Métodos de Investigação Linguística.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, pela oferta do curso de Doutorado em Linguística.

Às minhas amigas Aline e Ednice, por sempre me escutarem, por sempre terem uma palavra amiga e por serem sempre tão verdadeiras.

Aos demais amigos, professores e colegas que, de algum modo e em algum momento ou lugar, torceram e/ou contribuíram com o meu sucesso. Gratidão!

“Nunca diga a uma criança que seus sonhos são bobagem: poucas coisas são tão humilhantes, e seria uma tragédia para o mundo se ela acreditasse nisso. ”

William Shakespeare

RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar as abordagens de ensino de gramática em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio. Com o fito de situar nosso trabalho no vasto campo da Linguística Aplicada, levamos em conta as considerações presentes em Celani (2000), Almeida Filho (2011) e Lopes (2011). A fim de localizar nossa pesquisa no tempo e no espaço, traçamos um quadro histórico sobre o surgimento do material didático no mundo e no Brasil, bem como um panorama histórico dos estudos gramaticais, com suas implicações hodiernas para o ensino de língua materna. No que concerne às abordagens de ensino de gramática, pautamo-nos no trabalho basilar de Halliday, McIntosh e Stevens (1974), que possui, no Brasil, inúmeros seguidores, como Possenti (1996), Neves (2002, 2010, 2012, 2013), Antunes (2003 e 2007), Jurado & Rojo (2006), Travaglia (2009, 2011 e 2013), Martelotta (2010). Também delineamos o postulado que diz respeito à prática de análise linguística, com base em autores como Geraldi (1997), Franchi (2006) e Bezerra e Reinaldo (2013). Nossa pesquisa foi qualitativo-explicativa e teve como método de abordagem a indução, uma vez que a análise dos dados nos permitiu perceber que as abordagens de ensino de gramática seguem tendências que se repetem nos mais diversos materiais didáticos, bem como nos vários capítulos de um mesmo manual didático. A pesquisa permitiu concluir que as abordagens – descritiva, prescritiva e produtiva – não são inerentes ao ensino da gramática no Ensino Fundamental – Anos Finais ou no Ensino Médio, havendo autores que se voltam para todas as abordagens, ou uma delas, independentemente do nível/ano para o qual seu material seja direcionado. A pesquisa revelou, ainda, que cada autor apresenta a predominância de, pelo menos, uma abordagem ou um equilíbrio entre as três abordagens, e que tal predominância/equilíbrio muda de autor para autor. Nossa tese é a de que o recomendável é o equilíbrio entre as abordagens de ensino de gramática, já que cada um dos tipos de ensino contribui, à sua maneira, com o processo de ensino-aprendizagem de língua materna.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Abordagens de ensino de gramática. Morfologia. Morfossintaxe. Ensino Fundamental – Anos Finais. Ensino Médio.

ABSTRACT

The main objective of this research was to investigate the approaches of grammar teaching in morphological and morphosyntactic exercises of didactic grammars of the Portuguese Language for Elementary School - Final Years and for High School. In order to situate our work in the vast field of Applied Linguistics, we take into account the considerations present in Celani (2000), Almeida Filho (2011) and Lopes (2011). In order to locate our research in time and space, we traced a historical picture about the emergence of didactic material in the world and in Brazil, as well as a historical panorama of grammar studies, with its current implications for the teaching of mother tongue. With regard to grammar teaching approaches, we focus on the basic work of Halliday, McIntosh and Strevens (1974), which has, in Brazil, countless followers, such as Possenti (1996), Neves (2002, 2010, 2012, 2013), Antunes (2003 and 2007), Jurado & Rojo (2006), Travaglia (2009, 2011 and 2013), Martelotta (2010). We also outline the postulate regarding the practice of linguistic analysis, based on authors such as Geraldi (1997), Franchi (2006) and Bezerra and Reinaldo (2013). Our research was qualitative-explanatory and had as a method of approach the induction, since the analysis of the data allowed us to perceive that the grammar teaching approaches follow trends that are repeated in the most diverse didactic materials, as well as in the several chapters of a same textbook. The research allowed to conclude that the approaches – descriptive, prescriptive and productive – are not inherent in grammar teaching in Elementary School - Final Years or High School, with authors turning to all approaches, or one of them, regardless of level / year for which your material is directed. The research also revealed that each author presents the predominance of at least one approach or a balance between the three approaches, and that this predominance/balance changes from author to author. Our thesis is that what is recommended is the balance between grammar teaching approaches, since each type of teaching contributes, in its own way, to the teaching-learning process of the mother tongue

Keywords: Portuguese Language. Grammar Teaching Approaches. Morphology. Morphosyntax. Elementary School – Final Years. High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 1ª parte	71
Figura 2 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 2ª parte	72
Figura 3 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 3ª parte	73
Figura 4 – Poema para exercícios – Criança não trabalha	74
Figura 5 – Exercícios a respeito do poema apresentado	75
Figura 6 – Conceituação de substantivo e exercícios	77
Figura 7 – Continuação dos exercícios	78
Figura 8 – Encerramento de exercícios	80
Figura 9 – Exercícios a partir de texto	81
Figura 10 – Continuação de exercícios	82
Figura 11 – Poema para exercícios – Ah, essa chuva!	84
Figura 12 – Continuação dos exercícios do poema	85
Figura 13 – O substantivo na construção do texto	87
Figura 14 – Mais exercícios sobre substantivo	88
Figura 15 – Exercícios de Semântica e Discurso	89
Figura 16 – Substantivos contáveis e não contáveis	91
Figura 17 – Continuação de exercícios	92
Figura 18 – Exercícios para finalizar	93
Figura 19 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 7º ano, 1ª parte	94
Figura 20 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 7º ano, 2ª parte	95
Figura 21 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 7º ano, 3ª parte	96
Figura 22 – Morfossintaxe da língua portuguesa	97

	11
Figura 23 – Exercícios de morfossintaxe	98
Figura 24 – Conceituando morfossintaxe	99
Figura 25 – Conceituando frase e oração	100
Figura 26 – Sujeito e predicado	102
Figura 27 – Morfossintaxe do sujeito	103
Figura 28 – Tipos de sujeito	105
Figura 29 – Os diversos tipos de sujeito	106
Figura 30 – Exercícios sobre tipos de sujeito	107
Figura 31 – O sujeito e o predicado na construção do texto	108
Figura 32 – Continuação dos exercícios sobre sujeito e predicado	110
Figura 33 – Semântica e Discurso	112
Figura 34 – Continuação de Semântica e Discurso	113
Figura 35 – Mais Semântica e Discurso	114
Figura 36 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 1ª parte	116
Figura 37 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 2ª parte	117
Figura 38 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 3ª parte	119
Figura 39 – Vozes verbais	120
Figura 40 – Continuação dos exercícios de vozes verbais	122
Figura 41 – Mais exercícios de vozes verbais	123
Figura 42 – Índice de indeterminação do sujeito	124
Figura 43 – Oração sem sujeito	126
Figura 44 – Construindo o conceito de oração sem sujeito	127
Figura 45 – Exercícios sobre oração sem sujeito	128

Figura 46 – Continuação dos exercícios sobre oração sem sujeito	130
Figura 47 – Vozes do verbo	131
Figura 48 – A oração sem sujeito na construção do texto	132
Figura 49 – Exercícios de Semântica e Discurso	133
Figura 50 – Continuação dos exercícios de Semântica e Discurso	135
Figura 51 – Mais exercícios de Semântica e Discurso	137
Figura 52 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 1ª parte	139
Figura 53 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 2ª parte	140
Figura 54 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 3ª parte	141
Figura 55 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 1ª parte	144
Figura 56 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 2ª parte	145
Figura 57 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 3ª parte	146
Figura 58 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 4ª parte	147
Figura 59 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 5ª parte	148
Figura 60 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 6ª parte	149
Figura 61 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 7ª parte	151
Figura 62 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 1ª parte	153
Figura 63 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 2ª parte	154
Figura 64 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 3ª parte	155
Figura 65 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 4ª parte	156
Figura 66 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 1ª parte	157
Figura 67 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 2ª parte	158
Figura 68 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 3ª parte	159

Figura 69 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 4ª parte	160
Figura 70 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 5ª parte	161
Figura 71 – Adjunto adverbial e adjunto adnominal	163
Figura 72 – Exercícios de compreensão textual	164
Figura 73 – Exercícios sobre adjuntos	165
Figura 74 – Continuação de exercícios sobre adjuntos	166
Figura 75 – Exercícios sobre adjunto adnominal	167
Figura 76 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 1ª parte	170
Figura 77 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 2ª parte	171
Figura 78 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 3ª parte	172
Figura 79 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 4ª parte	173
Figura 80 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 5ª parte	174
Figura 81 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 6ª parte	175
Figura 82 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 1ª parte	177
Figura 83 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 2ª parte	178
Figura 84 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 3ª parte	179
Figura 85 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 4ª parte	179
Figura 86 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 5ª parte	179
Figura 87 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 6ª parte	180
Figura 88 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 7ª parte	181
Figura 89 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 8ª parte	182
Figura 90 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 9ª parte	183
Figura 91 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 10ª parte	184

Figura 92 – Complementos verbais e complemento nominal	185
Figura 93 – Atividades	185
Figura 99 – Continuação	188
Figura 100 – Mais atividades	189
Figura 101 – Continuação de atividades	190
Figura 102 – Texto	191
Figura 103 – Sumário, 1ª parte	193
Figura 104 – Sumário, 2ª parte	194
Figura 105 – Sumário, 3ª parte	195
Figura 106 – Sumário, 4ª parte	196
Figura 107 – Sumário, 5ª parte	197
Figura 108 – Artigo, numeral e interjeição	199
Figura 109 – Atividades de fixação	201
Figura 110 – Atividades, 2ª parte	203
Figura 111 – Sumário Bechara, 1ª parte	205
Figura 112 – Sumário Bechara, 2ª parte	206
Figura 113 – Sumário Bechara, 3ª parte	207
Figura 114 – Exercícios de fixação	208
Figura 115 – Mais exercícios	209
Figura 116 – Exercícios	210
Figura 117 – Continuação dos exercícios	211
Figura 118 – Finalização dos exercícios	212
Figura 119 – Sumário da obra Conecte Gramática, 1ª parte	214

Figura 120 – Sumário da obra Conecte Gramática, 2ª parte	215
Figura 121 – Sumário da obra Conecte Gramática, 3ª parte	216
Figura 122 – Sumário da obra Conecte Gramática, 4ª parte	217
Figura 123 – Sumário da obra Conecte Gramática, 5ª parte	218
Figura 124 – Sumário da obra Conecte Gramática, 6ª parte	219
Figura 125 – O pronome	219
Figura 126 – Exercícios sobre pronomes	220
Figura 127 – Poema	221
Figura 128 – Exercícios sobre o poema	221
Figura 129 – Mais exercícios	223
Figura 130 – Exercícios	224
Figura 131 – O pronome na construção do texto	225
Figura 132 – Semântica e discurso	227

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1.1 Objetivos, problemas e hipóteses da pesquisa	11
1.2 Justificativa	12
1.3 Organização do trabalho	17
2 SITUANDO A PESQUISA NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA	19
2.1 Histórico e delimitação do campo e filiação da pesquisa na Linguística Aplicada	19
3 O SURGIMENTO DO MATERIAL DIDÁTICO	27
4 GRAMÁTICA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	30
4.1 Objetivos do ensino de língua materna e justificativa para a manutenção do ensino de gramática na escola	30
4.2 Gramática: uma disciplina com muito passado	33
4.2.1 A gramática entre os sofistas	35
4.2.2 A gramática entre os filósofos gregos	37
4.2.3 A gramática entre os filólogos helenistas	38
4.2.4 Em quê tudo isso implica para o ensino de gramática?	40
4.3 Gramática e gramáticas: concepções e abordagens de ensino	42
4.3.1 Concepções de gramática subjacentes a Teorias Linguísticas	43
4.3.1.1 <i>Concepções de gramática no Estruturalismo</i>	44
4.3.1.2 <i>Concepções de gramática no Gerativismo</i>	46
4.3.1.3 <i>Concepções de gramática no Funcionalismo</i>	51
4.3.2 Abordagens de ensino de gramática de Halliday, McIntosh e Stevens	56
4.3.2.1 <i>A abordagem produtiva</i>	56
4.3.2.2 <i>A abordagem prescritiva</i>	58
4.3.2.3 <i>A abordagem descritiva</i>	62
4.3.3 A prática de Análise Linguística	64

	17
5 METODOLOGIA	66
5.1 Método de abordagem	66
5.2 Métodos de procedimento	67
5.2.1 Tipo de pesquisa	67
5.2.2 Procedimentos para coleta e análise de dados	67
5.2.2.1 <i>Delimitação do universo</i>	68
6 ANÁLISE DOS DADOS	69
6.1 Análise da obra <i>Gramática Reflexiva</i> , de Cereja e Magalhães	69
6.2 Análise da obra <i>Gramática Fundamental</i> , de Douglas Tufano	135
6.3 Análise da obra <i>Gramática: teoria e atividades</i> , de Paschoalin e Spadoto	165
6.4 Análise da obra <i>Gramática: texto, análise e construção do sentido</i> , de Abaurre, Abaurre e Pontara	183
6.5 Análise da obra <i>Gramática escolar da língua portuguesa</i> , de Bechara	195
6.6 Análise da obra <i>Conecte Gramática</i> , de Cereja e Magalhães	205
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	222
REFERÊNCIAS	227
ANEXOS	233

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 Objetivos, problemas e hipóteses da pesquisa

Em pesquisa por nós realizada (SOUZA, 2014), pudemos traçar um panorama a respeito das abordagens de ensino de gramática em exercícios de livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, previamente aprovados em avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Tais materiais são distribuídos nas escolas públicas de todo o País.

Constatamos que, de um modo geral, os autores dos livros didáticos de Língua Portuguesa têm se esforçado para seguir as recomendações do PNLD que, por sua vez, se baseiam em recomendações das próprias Diretrizes Curriculares Nacionais, no que tange ao ensino de língua materna para o Ensino Médio. Sendo assim, a maioria dos exercícios gramaticais das coleções analisadas revelaram uma abordagem produtiva do ensino de gramática (35%), seguida por uma abordagem descritiva de ensino de gramática (31%) (SOUZA, 2014), o que vai ao encontro do que é exigido na prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que, cada vez mais, tem se tornado o processo seletivo/avaliativo principal em torno do qual gira a estrutura do Ensino Médio brasileiro.

Também foi constatado em tal pesquisa que a maioria (de 32,5% a 52,88%) dos exercícios gramaticais dos livros didáticos analisados pertence aos níveis morfológico e morfossintático, o que significa que tais níveis formam o pilar central da aula de Língua Portuguesa, no que concerne ao estudo de sua gramática.

Desse modo, passamos a verificar a necessidade de uma nova pesquisa que possua o objetivo geral de *investigar as abordagens de ensino de gramática dos exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio*. Este objetivo geral se divide nos seguintes objetivos específicos:

1. *Investigar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais.*
2. *Investigar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio.*
3. *Comparar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio.*

Por conseguinte, nossas perguntas de pesquisa se configuram da seguinte forma:

1. *Quais as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais?*
2. *Quais as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio?*
3. *Há diferenças entre as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio?*

Como possíveis respostas às nossas perguntas de pesquisa, hipotetizamos que:

1. *A abordagem de ensino de gramática predominante em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais é a abordagem **prescritiva**.*
2. *A abordagem de ensino de gramática predominante em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio é a abordagem **produtiva**.*
3. *As abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais diferem das abordagens de gramática predominante em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua*

Portuguesa para o Ensino Médio, já que, no primeiro caso, haveria um cunho mais prescritivo e, no segundo, um cunho mais produtivo.

Na seção seguinte, traçamos o estado da arte que, acreditamos, permitir-nos-á vislumbrar o nicho no qual a presente pesquisa se desenvolve.

1.2 JUSTIFICATIVA

Em pesquisa realizada por Souza (2014), foi constatado, como já dissemos, que predominam nos materiais didáticos destinados ao ensino de Língua Portuguesa em escolas públicas de Ensino Médio as abordagens de ensino de gramática produtiva e descritiva, conceitos presentes em Halliday, McIntosh e Strevens (1974), sobre os quais discorreremos posteriormente. Constatou-se também, nesta mesma pesquisa, que a análise linguística, sobre a qual também discorreremos adiante, se apresenta como alternativa ou como complementação ao ensino de gramática tradicional, e como reflexão relacionada aos eixos de leitura e de escrita.

Ao chegar a tais constatações, deparamo-nos com uma nova problemática que, acreditamos, necessita ser trazida à luz dos estudos da Linguística Aplicada, a fim de que possamos contribuir com as pesquisas que se propõem a investigar e a renovar inúmeras crenças que subjazem ao uso da Língua Portuguesa e seu ensino-aprendizagem na escolarização básica. Para isso, propomos o seguinte questionamento: *“material mais usado em sala de aula”* (JURADO & ROJO, 2006, p. 37), e cientes de que tais abordagens têm seguido, pelo menos predominantemente, o recomendado pelos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e Programa Nacional do Livro Didático – PNLD) para o ensino da Língua Portuguesa na Educação Básica, *quais seriam as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio?*

Desse modo, propomo-nos a realizar uma pesquisa que preencha tal lacuna e, assim, contribuir para o ensino de gramática da Língua Portuguesa na Educação Básica.

A fim de reforçar a relevância de nossa pesquisa, passaremos a apresentar alguns trabalhos realizados no campo da Linguística Aplicada que, apesar de versarem sobre ensino de línguas, em especial ensino de Língua Portuguesa, diferem de nossa proposta de pesquisa.

Com seu trabalho, Emiliano (2006) teve como objetivo *diagnosticar o ensino de gramática no curso de Letras* da Universidade Estadual de Maringá. Para isso, a autora observou aulas de disciplinas que envolviam ensino de gramática, prática de ensino e regência de “professorandos”, termo utilizado pela autora para designar os estagiários de graduação; além disso, a pesquisadora analisou o Projeto Político-Pedagógico do Curso, bem como as ementas de algumas disciplinas. Como resultado, concluiu que a abordagem da gramática oscilava entre duas vertentes: a tradicional e a interacionista/funcionalista. Esta pesquisa, apesar de também trabalhar com *concepções de gramática*, não se volta à investigação de abordagens de ensino de gramática em materiais didáticos, mas na proposta curricular de um curso de graduação.

O trabalho de Péres (2007), uma pesquisa de mestrado com o título “O foco da gramática no ensino contemporâneo de línguas”, foi realizado no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília (UnB) e aborda a temática do ensino de gramática do português como língua estrangeira. A questão que a pesquisadora coloca é se a aula deve ser norteada pela gramática ou se esta deve ser “uma contribuição para a construção do saber na nova língua, permitindo ao aprendiz caminhar em direção a sua competência comunicativa” (PÉRES, 2007, p. 7). A pesquisadora observou salas de aula de português como língua estrangeira nos níveis Iniciante II e Avançado II, com o objetivo de verificar qual seria a prática mais recorrente: o professor ser solicitado a elucidar um determinado aspecto da gramática ou o próprio professor já guiar a aula em torno da gramática. A autora constatou que nas turmas de nível Iniciante II, o professor é que realiza a apresentação da gramática, mesmo que não lhe seja solicitado; já nas turmas de nível Avançado II, os alunos solicitam mais a apresentação da gramática.

O trabalho de Aparício (2006), uma pesquisa de doutorado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e intitulada “A produção da inovação nas aulas de gramática do ensino fundamental II da escola pública estadual paulista”, teve como objetivo geral

“investigar como a inovação é produzida em aulas de gramática, no ensino fundamental II da escola pública estadual paulista, por professores que estão buscando transformar sua prática pedagógica” (APARÍCIO, 2006, p. 10).

A pesquisadora utilizou em seu trabalho uma metodologia qualitativo-interpretativista de natureza etnográfica e buscou aparatos teóricos de diferentes disciplinas, a fim de não reduzir ou fragmentar o objeto de investigação, como a própria autora declara no trabalho. A pesquisa parte da análise do que os documentos oficiais (Diretrizes Curriculares Nacionais para Língua Portuguesa e PCN) propõem para a inovação no ensino de gramática, bem como do que propõem os livros didáticos mais utilizados pelos professores participantes da pesquisa.

A partir daí, a autora realiza a investigação dos métodos utilizados por professores para “inovar” nas aulas de gramática. “Inovar” aqui ganha o sentido de adotar metodologias condizentes com aquelas propostas por documentos oficiais e que fujam do modelo de aula considerado tradicional, de acordo com pesquisas e estudos realizados acerca do tema.

Como resultado das investigações, a pesquisadora constatou a imprecisão das prescrições dirigidas ao professor, trazidas pelos documentos oficiais, constituídos por um amálgama de abordagens teórico-metodológicas, bem como constituídas pelas orientações advindas da tradição gramatical e da Teoria Linguística apresentadas pelos livros didáticos, no Manual do Professor ou Orientações para o Professor. Quanto à investigação feita em sala de aula, foi constatado que, por um lado, há práticas que buscam a interrelação entre gramática e seus usos reais, mas, por outro, principalmente no momento da aplicação de exercícios de Análise Linguística, a maioria dos professores ainda desenvolvem uma análise baseada em categorias da gramática tradicional, mesmo que uma prática inovadora do ensino de gramática demande o trabalho com categorias como as da Gramática Funcional e as da Linguística Textual, por exemplo.

A pesquisa de mestrado realizada por Manini (2009) é intitulada “A gramática e os conhecimentos linguísticos em livros didáticos de língua portuguesa para o ensino fundamental II (5ª a 8ª séries)”. Nesta pesquisa, cujo objetivo geral foi “analisar como livros didáticos de Português (LDP) atuais, isto é, produzidos após a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) e as avaliações do

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desenvolvem o ensino de gramática” (MANINI, 2009, p. 13), analisaram-se das propostas para o ensino de gramática feitas pelos PCN e apresentou-se um breve histórico sobre o PNLD, com destaque para a evolução dos critérios de avaliação dos conhecimentos linguístico-gramaticais ao longo das edições do Programa (1999, 2002, 2005, 2008). No último capítulo de seu trabalho, Manini (2009, p. 13) trouxe “a análise de volumes de três coleções didáticas com perfis distintos em relação à concepção de ensino de língua e ensino de gramática, aprovadas pelo PNLD/2008.”

O trabalho em que se constitui a pesquisa de doutorado de Bunzen (2009) tem como título “Dinâmicas discursivas nas aulas de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais”. Sendo uma pesquisa de natureza etnográfica, qualitativa e de orientação socio-histórica, o objetivo principal do trabalho de Bunzen (2009) foi “refletir sobre os usos do livro didático na dinâmica discursiva da aula de Português” (BUNZEN, 2009, p. 7). Bunzen (2009) parte da perspectiva do livro didático de português (LDP) enquanto um gênero do discurso, realizando uma “análise discursiva do texto didático e de suas características textual-discursivas, no intuito de interpretar o projeto didático autoral de uma coleção de ensino fundamental II, a saber, *Linguagens no século XXI*, de Heloísa Takasaki, editora IBEP” (BUNZEN, 2009, p. 7). Em um segundo momento do trabalho, o pesquisador se voltou para um diálogo entre o projeto didático autoral do referido livro e os projetos didáticos de professores pesquisados em um contexto específico de ensino-aprendizagem.

A metodologia do referido trabalho “caracterizou-se pela utilização de uma gama de técnicas, observação participante, gravação em áudio de aulas, produção de notas de campo, análise documental (do LDP, dos cadernos dos alunos, etc.)” (BUNZEN, 2009, p. 7). Os resultados da pesquisa mostraram que o livro didático, no contexto específico estudado/analísado, é tido como uma proposta pedagógica a ser interpretada pelos professores e seus alunos, que, em muitas ocasiões, transformam e subvertem as propostas do LDP, construindo outros objetos de ensino.

O trabalho de Sousa (2013) também proporcionou uma contribuição ao ensino de gramática da Língua Portuguesa. O objetivo da pesquisa foi analisar o discurso do professor sobre o ensino da gramática em sala de aula de *português como língua estrangeira*. A pesquisa teve como aporte teórico o quadro do Interacionismo Sociodiscursivo, e teve como *corpora* trinta aulas do *Curso de Português Língua*

Estrangeira: língua e cultura brasileiras, atividade extensionista da Universidade Federal do Ceará. A autora constatou a presença de concepções de gramática que se voltam para o texto como ponto de partida para o ensino de elementos linguísticos, e que o discurso do professor sobre o ensino da gramática é norteado primordialmente pelo material didático.

Apesar de reconhecermos a relevância de cada um dos trabalhos citados, acreditamos que nossa pesquisa preencherá algumas lacunas ainda existentes na área de análise de materiais didáticos, quais sejam, principalmente, as análises que se voltam às abordagens de ensino de aspectos morfológicos e morfossintáticos da gramática da Língua Portuguesa. Também acreditamos que a pesquisa possa contribuir para instrumentalizar o professor de Língua Portuguesa quanto ao ato de escolha do material didático com o qual irá trabalhar. Além disso, pensamos que o trabalho revelará o lugar e a contribuição de cada abordagem de ensino de gramática – a prescritiva, a descritiva e a produtiva – no processo de ensino-aprendizagem de língua materna.

1.3 Organização do trabalho

Nosso trabalho está organizado em sete capítulos, que vão desde as considerações iniciais até as considerações finais, passando por três capítulos teóricos, um capítulo metodológico e um capítulo de análise dos dados da pesquisa.

O primeiro capítulo, que é o que se encerra com esta seção, é denominado *Considerações iniciais*, e nele traçamos, como puderam ser vistos, os objetivos, as perguntas norteadoras e as hipóteses desta pesquisa. Também é neste capítulo que explanamos a justificativa do trabalho, ancorada no nicho que enxergamos para desenvolvê-lo, e que foi advindo do estado da arte que levantamos.

O segundo capítulo, nomeado *Situando a pesquisa do campo da Linguística Aplicada*, tem como objetivo traçar uma breve delimitação a respeito da Linguística Aplicada enquanto campo de pesquisa, bem como situar a presente pesquisa em uma das vertentes deste campo.

No terceiro capítulo, *O surgimento do material didático*, traçamos um panorama histórico do surgimento do material didático no mundo e no Brasil, com o fito de levar o leitor a compreender melhor de onde e quando surgiu a ideia de compilar obras com o intuito de usá-las no processo de ensino-aprendizagem.

O quarto capítulo, que se chama *Gramática e ensino de língua materna*, é o nosso capítulo teórico mais extenso: discute os objetivos do ensino de língua materna; a justificativa para a manutenção do ensino de gramática na escola; a história da gramática enquanto campo do saber e as implicações desta história para seu ensino; e as concepções teóricas e abordagens de ensino de gramática.

No quinto capítulo, discorreremos sobre as escolhas metodológicas estabelecidas para esta pesquisa, traçando o método de abordagem e os métodos de procedimento, bem como a justificativa para a escolha do *corpus*.

O sexto capítulo é o da nossa análise de dados, no qual analisamos as seis obras didáticas selecionadas para o nosso trabalho.

No sétimo e último capítulo, *Considerações finais*, realizamos o fechamento do trabalho, com a clara consciência de que ainda há muito a se pesquisar e a se discutir a respeito do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica e da própria constituição morfológica e morfossintática do português.

A seguir, discorreremos a respeito do aparato teórico sobre o qual esta pesquisa se assenta.

2 SITUANDO A PESQUISA NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA

Neste capítulo, discorreremos sobre a atual constituição da Linguística Aplicada enquanto campo científico e definiremos a filiação de nossa pesquisa a uma das vertentes deste campo.

2.1 Histórico e delimitação do campo e filiação da pesquisa na Linguística Aplicada

Nesta seção, discorreremos sobre a Linguística Aplicada como área de pesquisa e sobre a inserção do presente trabalho em tal área, por alguns considerada como parte da Linguística, para outros considerada como área de estudos e pesquisa própria e independente.

A este propósito, consideramos ser a Linguística Aplicada uma subárea da Linguística, não no sentido de ser uma área menor ou menos importante da ciência da linguagem, mas no sentido de se tratar de um campo de estudos e pesquisas que precisa se pautar na língua, que é o objeto da Linguística, para se constituir enquanto ciência que se ocupa de fatos linguísticos. A nosso ver, se a Linguística Aplicada se pautar em dados que não sejam linguísticos, ela se constituirá enquanto ramo científico de outras searas do saber, mas não enquanto ramo da Linguística.

De acordo com Almeida Filho (2011, p. 11),

o desenvolvimento da Linguística Aplicada (LA) como área de conhecimento explícito, objetivo, sistemático e que se reconhece como LA, está na sua origem estreitamente ligado à evolução do ensino de línguas nos Estados Unidos durante e após a II Guerra Mundial [1939-1945].

Este fato se deve à necessidade que os Estados Unidos tinham de estabelecer comunicação entre o grupo de países que os apoiavam na guerra, os Aliados (Reino Unido e União Soviética), e até mesmo com o grupo de países que a ele se

antagonizavam, os Países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão). Assim, a ideia de uma Linguística Aplicada já surge atrelada à necessidade do ensino de línguas, embora “o nome *Linguística Aplicada* ainda não [fosse] convencional para distinguir o esforço de teorizar sobre os processos de ensinar e aprender línguas” (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 11; grifo nosso).

Reforçando o que Almeida Filho afirma sobre o desenvolvimento da LA nos Estados Unidos, à época da II Guerra Mundial, Menezes (2011, p. 26) afirma que, “segundo Tucker (s.d), o primeiro curso de LA aconteceu na Universidade de Michigan, em 1946, onde lecionavam Charles Fries e Robert Lado.” O curso teve início exatamente no ano seguinte ao término da II Grande Guerra, época em que o mundo se polarizou em capitalismo, representado pelos Estados Unidos, e socialismo, representado pela União Soviética, dando início à Guerra Fria. Ou seja, é provável que os Estados Unidos tenham passado a investir ainda mais em educação linguística na perspectiva de manterem contato com diversas nações do mundo, angariando, assim, aliados para si no caso da possibilidade de uma terceira guerra. Aliás, acreditamos que tais aliados já seriam buscados mesmo se levando em conta apenas o contexto da Guerra Fria, pois, mesmo que não houvesse um conflito armado, não deixava de haver um conflito, porém em nível ideológico, que poderia, inclusive, culminar no conflito armado.

Lopes (2011, p. 12) traz-nos a informação de que, muito antes da II Guerra Mundial, “o primeiro compêndio contendo teorização sobre o ensino de línguas acredita-se ter sido escrito em 1632, por Jan Amos Comenius”, o chamado “Pai da Educação Moderna”, no livro *O portão destrancado das línguas* (1632). “Teria sido Comenius o primeiro linguista aplicado?” (LOPES, 2011, p. 12).

Sobral (2011) também aponta que, de fato,

a chamada Linguística Aplicada (e usamos “chamada” para contestar o atributo *aplicada* como algo a que faltaria organização) veio a existir precisamente *a partir das necessidades do ensino de línguas*, que não eram atendidas pelo que chamo de linguística tradicional, os estudos fonológicos, sintáticos e semânticos ditos puros, científicos num sentido por vezes próximo do positivista, que têm uma pretensão de rigor que é válida, mas que não pode, por sua própria natureza, abarcar a complexidade do fenômeno humano que é a linguagem (...) (SOBRAL, 2011, p. 28; grifos nossos).

No entanto, é o próprio Lopes (2011, p. 12) quem ressalta, “hoje a LA se constrói também bem distante do campo de ensino de línguas” e seria um espanto para Comenius descobrir isso, já que sua obra era dedicada exclusivamente ao ensino de idiomas. Sobral (2011) enfatiza que a LA recobre uma multiplicidade de campos de estudo, abrangendo desde pesquisas sobre alterações ortográficas em produções textuais escolares até análises de fenômenos culturais, a exemplo de filmes.

No caso específico do Brasil, “o termo LA apareceu (...) [com uma] acepção aplicadora na iniciativa do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), a partir de 1970” (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 13). Quanto a esta acepção aplicadora, trata-se do fato de que “a LA surgiu dentro da Linguística, como parte dela e atrelada aos mesmos departamentos nas universidades. Foi com o sentido de aplicação de Teoria Linguística que surgiu o termo LA no Brasil nos anos 1970” (ALMEIDA FILHO, 2011, p. 13).

Em outras palavras, no contexto de seu surgimento no Brasil, a LA apareceu como uma vertente da Linguística responsável por aplicar as teorias desta ao ensino de línguas, o que, na verdade, não é uma tarefa modesta, a nosso ver.

No entanto, gostaríamos de esclarecer, antes de mais nada, o que seria uma aplicação da Linguística. De acordo com Halliday, McIntosh e Stevens (1974, p. 166-167):

O uso da teoria linguística para descrever a língua não é contado como aplicação da linguística. Se uma língua, ou um texto, é descrito com a finalidade exclusiva de descobrir-se mais conhecimentos a respeito da linguagem, ou a respeito dessa língua particular, isto é um uso da teoria linguística, mas não uma aplicação da linguística. A Linguística Aplicada começa quando se faz especificamente uma descrição, ou se usa uma descrição existente, para um outro propósito situado fora das ciências linguísticas.

Podemos perceber que os autores deixam clara a distinção entre aplicação de linguística e uso de Teorias Linguísticas para descrição de fatos de linguagem. No entanto, compreendemos que não necessariamente a aplicação da linguística teórica ao ensino é algo prejudicial, o que torna, a nosso ver, desnecessária a atitude da Linguística Aplicada de se colocar, obrigatoriamente, como uma não aplicação da linguística teórica; claro que é impossível levar à sala de aula, por exemplo, teorias linguísticas em

seu “estado bruto”, mas estudar e pesquisar meios de aplicar tais teorias ao processo de ensino-aprendizagem de línguas é algo que pode ser bastante proveitoso. Assumimos aqui a postura de que, enquanto ciência que descreve o funcionamento da linguagem verbal humana, a Linguística tem seu valor no que tange ao conhecimento que revela sobre as línguas enquanto sistemas; contudo, a nosso ver, ela estaria sendo subaproveitada, inclusive, se não fosse, de modo algum, útil ao ensino de línguas ou a outros setores das atividades humanas que requerem o trabalho com elementos linguísticos, como a criação de programas computacionais, os estudos e pesquisas neurolinguísticas, os tratamentos fonoaudiológicos etc.

No caso específico do Brasil, estamos falando sobre a aplicação de Linguística como LA, retomando Almeida Filho (2011), que nos traz três concepções de LA que, por muito tempo, vigoraram em nosso país. Foram elas: 1) a LA e o ensino de línguas como duas faces de uma mesma coisa, o que Almeida Filho (2011) representa como um cubo cujas faces formadoras são a LA e o ensino de línguas; 2) a LA como uma subárea da Linguística ocupada com o ensino de línguas, fato representado pelo autor como um gráfico setorial em que a LA é apenas mais um setor do todo, que seria a Linguística; e 3) a LA como uma ponte entre a Linguística e o ensino de línguas, que o linguista representa como sendo realmente uma ponte que une extremidades muito diversas em sua natureza.

Destas três concepções, aquela com a qual mais concordamos é a de que a LA é um setor de uma ciência maior, a Linguística, pois compreendemos a LA como o ramo da Linguística que é, primordialmente, o responsável pela aplicação prática dos conhecimentos e descobertas linguísticas a situações da realidade, principalmente ao ensino-aprendizagem de línguas e à formação de professores de línguas. Não consideramos que há problema em se considerar a LA como um ramo da Linguística, nem pensamos que considerá-la assim seria, de algum modo, um menosprezo aos estudos e pesquisa em LA. Pensamos na LA como parte da Linguística, pois, para carregar o nome “linguística”, entendemos que a LA precisa ter como objetos de estudo e investigação fatos propriamente linguísticos, que já são estudados e examinados pela Linguística, ciência maior, só que não necessariamente com o viés de aplicação prática.

Lopes (2011) também nos apresenta algumas concepções de LA, algumas delas que vão ao encontro das concepções de Almeida Filho (2011), outras que vão de

encontro a elas. A primeira concepção de Lopes (2011), assim como uma das concepções de Almeida Filho (2011), é a de LA como aplicação de Linguística, caracterizada como tendo um foco na área de ensino-aprendizagem de línguas, em especial línguas estrangeiras, e também um foco na aplicação da Linguística à descrição de línguas.

Em uma segunda concepção, Lopes (2011) aponta o que ele chama de “A primeira virada: da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada”, momento em que a LA passa a restringir seus trabalhos a contextos educacionais, ressaltando a “necessidade de uma teoria linguística para a LA que não seja dependente de uma teoria linguística” (LOPES, 2011, p. 15). Outro ponto característico deste momento da LA no Brasil é o reconhecimento da “questão da interdisciplinaridade”, embora “(...) havia, e ainda há, uma preponderância de teorização *linguística* (...)” (LOPES, 2011, p. 16; grifo nosso). Em sua obra de 2006, Lopes já havia alertado para o fato de haver tal preponderância de teorias da Linguística, o que deturparia um pouco o caráter interdisciplinar que estava sendo proposto no momento. O autor afirma que

foi certamente o viés da interdisciplinaridade que causou mais impacto no desenvolvimento da LA contemporânea. E é esse viés que leva à formulação de uma LA mestiça ou nômade, que, provavelmente, causa mais desconforto nos círculos de estudos linguísticos (...) como também nos próprios formuladores da LA “normal”, que entendiam interdisciplinaridade com base em uma disciplina mãe, a linguística (ou seja, interdisciplinaridade, *pero no mucho!*) (LOPES, 2006, p. 20).

A nosso ver, esta concepção de uma LA mestiça ou nômade precisa ser vista com cautela, uma vez que, a despeito de suas vantagens, a interdisciplinaridade, se for exacerbada, também tem suas desvantagens, como, por exemplo, o risco de mesclarmos muitos e diversos saberes de muitas e diversas áreas do conhecimento, sem atingirmos um real e necessário aprofundamento em uma dada área científica, cultural ou artística.

A terceira concepção de LA apontada por Lopes (2011) é a que ele chama de “A segunda virada: Linguística Aplicada em contextos institucionais diferentes de escolares”, caracterizada como o momento em que

o campo começa a pesquisar contextos de ensino e aprendizagem de língua materna, no campo dos letramentos, e de outras disciplinas do currículo, e em outros contextos institucionais (mídia, empresa, delegacia de polícia, clínica médica etc.) (LOPES, 2011, p. 17).

Lopes (2011) destaca, e nós concordamos, que este campo já está bem longe daquele campo que começou com uma formulação de LA centrada no ensino de línguas, especialmente línguas estrangeiras, pois, nesta concepção, a LA começa a se “espraiair por outros contextos, aumenta consideravelmente seus tópicos de investigação, assim como o apelo de natureza interdisciplinar para teorizá-los” (LOPES, 2011, p. 18).

Por último, Lopes (2011) coloca o que seria a concepção mais recente que se tem de LA: a de “Linguística Aplicada Indisciplinar”. Define-a como “uma LA que deseja, sobretudo, falar ao mundo em que vivemos, no qual muitas das questões que nos interessavam mudaram de natureza ou se complexificaram ou deixaram de existir” (LOPES, 2011, p. 19). Ela é indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, como, e principalmente, porque deseja ousar pensar diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos para compreender o mundo atual. Ou, como diz Stuart Hall (1996), citado por Lopes (2011), em relação à teorização pós-colonial: um modo de pensar que tem como objetivo atravessar/violar limites ou tentar ‘pensar nos limites’ ou ‘para além dos limites’. “Uma LA que, talvez, seja mais bem entendida como transdisciplinar, no sentido de que deseja atravessar as fronteiras disciplinares, continuamente se transformando” (LOPES, 2011, p. 19).

A este respeito, acreditamos, como já foi, inclusive, mencionado, que há a necessidade de cautela, uma vez que, para ser parte da ciência que estuda a linguagem verbal humana, a LA precisa pautar-se, antes de tudo, em fatos e fenômenos de linguagem verbal humana. Pensamos que a interdisciplinaridade exacerbada pode nos levar à falácia de pensar que estamos estudando e investigando fatos linguísticos quando, na verdade, estamos estudando e investigando fatos de linguagem que são, inclusive, objetos de estudos de outras ciências ditas humanas. A Psicanálise, a Semiótica, a Filosofia da Linguagem, a Filologia, a Psicologia da Aprendizagem também estudam fatos de linguagem, mas nem por isso são ciências linguísticas, a nosso ver.

Passaremos agora a discorrer sobre o vasto campo de atuação da LA, na perspectiva de Celani (2000), tendo em vista que pretendemos situar nossa pesquisa em uma das vertentes que ela propõe.

Celani (2000) aponta as seguintes vertentes como componentes do campo de atuação da LA: (1) ensino/aprendizagem de línguas, (2) distúrbios de comunicação, (3) formação de docentes e (4) práticas pedagógicas.

À primeira vertente ligam-se as pesquisas voltadas para o ensino-aprendizagem de língua materna, a alfabetização, o letramento, a relação entre linguagem e trabalho; ligam-se também as pesquisas que se referem ao ensino de língua estrangeira, como não poderia deixar de ser, já que, como afirma a própria Celani (2000, p 23), “foi nesta área que ela [a Linguística Aplicada] começou a ter estatuto próprio, firmando-se como área independente do saber, desvinculada da Linguística, e não como mera aplicação desta.”

Também é nesta vertente que se encaixam trabalhos da LA que visam a contribuir com a educação bilíngue “em que é fundamental levarem-se em conta questões de equidade social e educacional. No caso do Brasil, essa educação se dá particularmente entre as comunidades indígenas” (CELANI, 2000, p. 24).

Acreditamos que nossa pesquisa se filie a esta primeira vertente, já que, ao analisar as abordagens de ensino de gramática de exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio, contribuiremos para a reformulação de tais materiais didáticos bem como para sua mais adequada aplicação e utilização em sala de aula pelo professor.

As pesquisas em LA que se voltam para a vertente número dois buscam, principalmente, entender “como a educação linguística de portadores de deficiências é equacionada em uma política educacional” (CELANI, 2000, p. 24).

Na vertente três, estão todas as pesquisas debruçadas sobre questões relativas à formação de docentes, tendo em vista que nossas preocupações tanto devem abranger o desenvolvimento de competências técnicas, como desenvolver junto aos professores

uma conscientização política e uma sensibilidade em relação aos problemas inerentes à linguagem e sua estreita vinculação com o contexto social, bem

como seu papel na construção dos contextos sociais nos quais vivemos (CELANI, 2000, p. 27).

Já a vertente quatro reúne as pesquisas voltadas para práticas pedagógicas outras como “interação em sala de aula, produção de programas e de materiais de ensino de línguas e avaliação da aprendizagem” (CELANI, 2000, p. 28). Consideramos que nossa pesquisa também se vincula a esta vertente, pois, na verdade, percebemos que esta vertente está ligada à primeira, sendo, na verdade, um desdobramento dela. Ao estudar a produção de material didático, é claro que se terá uma implicação no processo de ensino-aprendizagem de língua, já que tal material é um dos suportes mais elementares desse processo.

O foco da pesquisa é o ensino de gramática da Língua Portuguesa, através das gramáticas didáticas. Poderíamos ter investigado o ensino de gramática em livros didáticos, como já fizemos em pesquisas pregressas (SOUZA, 2012, 2014, 2018), na prática pedagógica (aula) do professor de Língua Portuguesa, nos serviços de plantão gramatical oferecidos por algumas empresas, nos cadernos de redação ofertados por determinados jornais, mas optamos por investigar tal objeto nas gramáticas didáticas pelo fato de elas serem materiais diretamente ligados à aula de Língua Portuguesa e pelo fato de elas não serem objeto de análise do PNL D, já que os livros didáticos por nós analisados em outras pesquisas o são.

No próximo capítulo, traçaremos um panorama histórico do surgimento do material didático no mundo e no Brasil.

3 O SURGIMENTO DO MATERIAL DIDÁTICO

De acordo com Mantovani (2009, p.16), poderíamos entender como livro didático o “material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação”.

A origem deste material remonta ao século XV e está pautada na cultura popular (FREITAS & RODRIGUES, 2007). Antes da invenção da imprensa, devido à raridade dos livros, os estudantes das universidades europeias produziam seus próprios cadernos de textos; mas, muito antes da Idade Contemporânea, ainda na Antiguidade, o homem sempre demonstrou a necessidade de registrar por escrito determinados conhecimentos vigentes. Fosse no interior de cavernas, como na Pré-história, fosse em papiros, como no Egito Antigo, ou em livros arcaicos (re)produzidos por monges copistas, na Idade Média, podemos dizer que o protótipo do livro remonta à própria existência do homem na Terra.

No entanto, de acordo com Souza (2011), teria sido somente a partir do século XIX, período em que foi implantado, no Ocidente, o modelo de escola como o conhecemos hoje, que “os primeiros livros didáticos surgiram nas escolas de elite como única forma autorizada pelas comunidades, com a função de complementar os, até então, hegemônicos e legítimos textos sagrados” (SOUZA, 2011, p. 94).

No caso específico do Brasil, por muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa, bem como das demais disciplinas do currículo escolar, tinha como material didático as cartilhas e os livros de leitura para as séries iniciais e as antologias e gramáticas para as séries finais da educação básica (BUNZEN & ROJO, 2005).

A trajetória de chegada dos materiais didáticos às escolas brasileiras teve início, de acordo com Freitas e Rodrigues (2007), com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1929, cujo objetivo era firmar um livro didático nacional ou, pelo menos, o seu projeto, que pudesse viabilizar um aumento da produção de tal material. No entanto, apenas no governo de Getúlio Vargas, em 1934, o INL recebeu as suas primeiras atribuições que se resumiam a editar obras literárias e a elaborar uma enciclopédia e um dicionário nacionais.

Conforme Freitas e Rodrigues (2007) e Carmagnani (2011), em 1938, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que tinha como função

primordial legislar sobre a produção, o controle e a circulação das obras didáticas; isto é, muito mais uma “função de controle político-ideológico do que uma preocupação didática” (CARMAGNANI, 2011, p. 46).

No início da década de 1960, ocorreu a assinatura do acordo MEC-USAID (acordo entre o Ministério da Educação e Cultura do Brasil e dos Estados Unidos), que “dentre outros objetivos, possibilitaria a distribuição de milhões de livros didáticos no Brasil gratuitamente” (CARMAGNANI, 2011, p. 46). Na avaliação de críticos da educação, como Saviani (1980), os resultados foram desastrosos, uma vez que foi intenso o controle ideológico norte-americano exercido nos vários níveis da escola brasileira. Somente em 1966 foi criada a Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED), também basicamente com as funções de produzir, editar e distribuir os livros didáticos (FREITAS & RODRIGUES, 2007).

Ressalvamos, contudo, que, de acordo com Bunzen e Rojo (2005), o livro didático, no formato como realmente o conhecemos hoje, só passou a ser implementado na escola brasileira na década de 1970, em decorrência das mudanças instauradas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 5.692/71. É neste período que “as escolas ‘deixam’ de utilizar uma gramática e uma coletânea de textos (seleta antologia) [em separado] e os conteúdos gramaticais e textos literários começam a conviver em um só gênero” (BUNZEN e ROJO, 2005, p. 75).

Foi durante as décadas de 1960 e 1970 que se firmou o processo de democratização do acesso das grandes massas à escola pública, antes privilégio das elites. Com isso, as condições de trabalho do professor são afetadas bruscamente: ele passa a ter muito mais alunos e turmas pelas quais se responsabilizar, e isso aumenta consideravelmente sua carga horária de trabalho.

O livro didático surge como um instrumento a fim de estruturar e facilitar o trabalho do professor, uma vez que passa não apenas a apresentar conteúdos, mas também atividades já prontas que o professor pode aplicar em sua sala de aula. O livro didático também passa a auxiliar o professor na organização do tempo de aula, bem como passa a dividir o tempo escolar em meses/bimestres/séries ou anos. Assim, a função do professor passa a ser

controlar o tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado; definir o tempo de exercício e sua quantidade; comparar as respostas do aluno com as respostas dadas no “manual do professor”; marcar

o dia da “verificação da aprendizagem”, entregando aos alunos a prova adrede preparada, etc. (GERALDI, 1997, p. 94; grifo do autor).

Em outras palavras, grande parte das atividades escolares começa a ser organizada e regida em função da própria estruturação do livro didático. De acordo com Bunzen e Rojo (2005), os livros escolares deixam de ser simplesmente coletâneas de textos ou conteúdos linguísticos e passam a ser compêndios com “orientações, exercícios, atividades, resumos, esquemas etc.” (BUNZEN & ROJO, 2005, p.76). Os livros didáticos passaram a ser considerados como uma solução para o despreparo de alguns professores, já que trazia tudo o que era necessário à prática docente, servindo como verdadeiros “livros-roteiros” para os professores e contribuindo para a automatização docente e discente (GERALDI, 1997). Podemos perceber, então, que o livro didático surgiu em um momento de crise da profissão docente, sendo-lhe atribuída boa parte da responsabilidade da sala de aula, tornando-se um norte para o ensino básico.

No entanto, como aponta Geraldi (1997), o próprio livro didático teria contribuído para o desprestígio do professor, pois

[o livro didático] facilitou a tarefa, diminuiu a responsabilidade pela definição do conteúdo de ensino, preparou tudo – até as respostas para o manual ou guia do professor. E permitiu: elevar o número de horas-aula (com as tarefas do tempo anterior, seria impossível a um mesmo sujeito dar 40 a 60 horas de aula semanais, em diferentes níveis de ensino); diminuir a remuneração (o trabalho do professor aproxima-se, em termos técnicos, cada vez mais do trabalho manual e este, como se sabe, em nossa sociedade, sempre foi mal remunerado); contratar professores independentemente de sua formação ou capacidade, etc. Soma-se tudo isso e temos ao menos uma pista para compreender o “desprestígio” social da profissão (GERALDI, 1997, p. 94-95).

No capítulo seguinte, discorreremos sobre a relação entre a gramática e o ensino de língua materna.

4 GRAMÁTICA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

4.1 Objetivos do ensino de língua materna e justificativa para a manutenção do ensino de gramática na escola

A língua portuguesa foi inserida nos currículos escolares brasileiros no final do século XIX, mas, desde a Reforma Pombalina, de meados do século XVIII, seu ensino já era obrigatório aos nativos como uma forma de instituir uma língua oficial e “civilizada” para o novo território descoberto, além de ocultar manifestações da “bárbara” cultura aborígine (NEVES, 2010).

Desse modo, o ensino da língua portuguesa já nasce sob o signo da manifestação linguística una, sempre voltada ao alcance de um “padrão” ideal de expressão. Desde a colonização de nosso país, o esforço sempre se deu no que diz respeito à manutenção dos padrões lusitanos e ao tolhimento de alterações na língua que pudessem diferenciá-la da matriz europeia. Isso nos leva a compreender o porquê de, na atualidade, nossos currículos e escolas ainda refletirem “uma insensibilidade notável quanto à sua missão como órgão essencial de direcionamento da visão de língua e de linguagem na comunidade” (NEVES, 2010, p. 172).

Travaglia (2009) aponta que o objetivo primeiro do ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, tanto no que diz respeito ao uso da língua oral, quanto no que compete ao uso da língua escrita. O autor se refere ao uso da língua em sua modalidade considerada padrão e bem aceita socialmente, uma vez que o uso de tal padrão passa a ser fator de ascensão social, como ressalta Antunes (2003).

O mesmo afirmam Vieira e Brandão (2011). Para as autoras,

Se qualquer falante já possui uma gramática internalizada – sistema de regras e princípios universais – ao ingressar na escola, ele deve desenvolver a sua

competência comunicativa de tal modo que possa “utilizar melhor” a sua língua em todas as situações de fala e escrita, isto é, possa ser capaz de refletir sobre a capacidade linguística que ele já possui e domina no nível intuitivo, mas sobre a qual nunca antes se tinha debruçado para analisar o funcionamento (VIEIRA & BRANDÃO, 2011, p. 27).

A competência comunicativa se desdobra em duas outras competências: a gramatical, ou linguística, e a textual. A gramatical, ou linguística, está ligada ao conceito de gramaticalidade (LYONS, 2009), que é a capacidade de todo e qualquer falante de língua natural, independentemente do grau de escolaridade, produzir sentenças gramaticalmente aceitáveis e inteligíveis aos olhos de outros falantes nativos da mesma língua natural (TRAVAGLIA, 2009).

Já a competência textual “é a capacidade de, em situações de interação comunicativa, [o falante] produzir e compreender textos considerados bem formados, valendo-se de capacidades textuais básicas” (TRAVAGLIA, 2009, p. 18), que são a capacidade formativa (produzir quantidade ilimitada de textos), capacidade transformativa (modificar um texto de diferentes maneiras e tecer julgamento sobre a adequação da modificação feita), capacidade qualificativa (identificar diferentes tipos de texto). Travaglia (2009) conclui o primeiro objetivo do ensino de língua materna, afirmando que “(...) se a comunicação acontece sempre por meio de textos, pode-se que, se o objetivo de língua materna é desenvolver a competência comunicativa, isto corresponde então a desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação” (TRAVAGLIA, 2009, p. 19).

O mesmo autor ainda apresenta o que seriam os outros quatro objetivos do ensino de língua materna: a) conduzir o aluno ao domínio da língua padrão; b) ensinar a variedade escrita da língua; c) conduzir o aluno ao conhecimento da língua enquanto instituição social, ao conhecimento de como a língua está organizada e como funciona (conhecimento a nível cultural, cobrado de todo e qualquer indivíduo que seja escolarizado); d) ensinar o aluno a pensar, a raciocinar.

Em Neves (2010, p. 172-173), encontramos ainda outros objetivos do ensino de língua materna, quando a autora afirma que

(...) as aulas de Língua Portuguesa têm de satisfazer aquelas necessidades do educando que, em geral, as aulas de outras disciplinas não satisfazem,

necessidades como: a de agir refletidamente; a de enfrentar desafios e discutir questões; a de aperceber-se da funcionalidade das escolhas; a de subtrair-se a atividades mecânicas; a de subtrair-se a bloqueios de usos; e, afinal, no caso específico de estudos da linguagem, a de manter contato consentido com os grandes criadores da palavra.

Se verificarmos em Antunes (2003), encontraremos também objetivos do ensino de língua materna semelhantes aos encontrados em Travaglia (2009) e Neves (2010):

Em vários momentos da presente reflexão, tenho expressado o que constitui a meta, a finalidade, o objetivo último do ensino de português: a ampliação da competência comunicativa do aluno para falar, ouvir, ler e escrever textos fluentes, adequados e socialmente relevantes. (...) deixa de ter primazia o estudo de frases soltas, descontextualizadas e artificiais, criadas com o fim, apenas, de fazer o aluno reconhecer as unidades gramaticais, suas nomenclaturas e classificações. Passa a ter primazia, levando em conta o objetivo acima apresentado, o princípio de que, em qualquer altura do estudo do português, qualquer noção proposta só se justifica pelo papel que ela desempenha na construção e na compreensão de textos (ANTUNES, 2003, p. 122-123).

Diante dos supracitados objetivos do ensino de língua materna, cabe-nos ressaltar o fato de que, para muitos autores, tal ensino não é uma tarefa necessariamente ligada à manutenção do ensino de gramática na escola de Ensino Fundamental e Médio. A gramática estaria muito mais ligada à formação científico-cultural do educando do que, necessariamente, à tarefa de aperfeiçoar suas habilidades comunicativas em língua materna. Isso Perini (2010, p. 18) deixa claro, quando afirma que

(...) relativamente pouca gente espera estudar gramática como parte de sua formação científica. Em vez disso, esperam que o estudo da gramática lhes forneça meios de desenvolver seu desempenho na língua padrão, principalmente na escrita; para muitas pessoas, é isso o que justifica a presença dos estudos gramaticais na escola. Mas estudar gramática não leva, nunca levou, ninguém a desenvolver suas habilidades de leitura, escrita ou fala, nem sequer seu conhecimento prático do português padrão escrito. Essas habilidades podem e devem ser adquiridas, mas o caminho não é estudar gramática.

O autor principia seu raciocínio sobre a presença da gramática na escola, partindo da concepção de que a gramática é um dos componentes do saber científico e de que quanto mais saber uma pessoa domina mais potencialidade para fazer o bem e o mal ela terá. Ele afirma ainda que “o cidadão do século XXI, mesmo que não seja um

cientista profissional, precisa ter formação científica (...); cada cidadão precisa ter alfabetização científica” (PERINI, 2010, p. 31).

A nosso ver, no entanto, a despeito de ser um componente do saber científico-cultural, acreditamos que o estudo da gramática apresenta papel relevante no que tange ao aperfeiçoamento de habilidades linguísticas, principalmente de escrita. Comprendemos que a gramática atua como organizador de ideias no ato da escrita e, também da fala, possibilitando a construção da coesão textual e, por conseguinte, contribuindo com o estabelecimento da coerência.

Para Perini (2010), a gramática é uma disciplina científica, pois se dedica ao estudo, à descrição e à explicação de fenômenos do mundo real. Tais fenômenos são justamente fenômenos linguísticos, pois toda e qualquer língua é provida de gramática, e este é um fato incontestável (ANTUNES, 2003, 2007; PERINI, 2010).

Desse modo, Perini advoga que

(...) a escola não tem como função única a preparação de jovens para eventuais carreiras profissionais. A escola – ou melhor, a educação – tem objetivos muito mais amplos e muito mais importantes para a comunidade e para seus membros. Existem disciplinas de valor prático imediato (a leitura, elementos de matemática, a escrita). Mas existem disciplinas que formam um componente, digamos, ‘cultural’, e cuja presença no currículo ninguém pensaria em questionar: a geografia, a biologia, a história, a física etc. Cada uma dessas disciplinas pode vir a ser útil pra alguns alunos, mas apenas para a minoria. São elas que baseiam a alfabetização científica (...). E é entre elas que a gramática encontra (ou vai ter que encontrar) seu lugar (PERINI, 2010, p. 38).

Travaglia (2011) concorda com Perini (2010) e traça uma justificativa para o ensino de gramática baseada no que a gramática pode contribuir para o incremento da qualidade de vida dos falantes de uma língua. De acordo com o primeiro autor, um ensino de gramática preocupado com a qualidade de vida precisa abordar diversas possibilidades significativas dos recursos linguísticos. Concordamos com esta ideia, já que acreditamos que o ensino da gramática deva partir da descrição do sistema e da prescrição da norma, mas, também, atingir o uso produtivo do sistema e da norma, dando ênfase aos efeitos de sentido que são possíveis de ser criados com a língua.

Na próxima seção, discorreremos sobre como a gramática se constituiu enquanto área do conhecimento ao longo dos tempos, e como sua própria constituição influencia, até hoje, em seu ensino na escola básica.

4.2 Gramática: uma disciplina com muito passado

Nesta seção, traremos um breve histórico da gramática no Ocidente e, para tal, tomaremos por base, principalmente, os estudos realizados por Neves (2002), Silva (2005) e Manini (2009), além de outros.

Começemos pela informação de que o campo do saber que hoje chamamos de Linguística teve seu processo de construção iniciado ainda entre Platão, Aristóteles e os sofistas, tendo sido orientado pelos alexandrinos no sentido do que hoje é conhecido como Filologia e Gramática Tradicional (SILVA, 2005). Benveniste (2006, p. 30) também nos informa que

a Linguística nasceu na Grécia, quando os filósofos mais antigos, contemporâneos do despertar do pensamento filosófico, começaram a refletir sobre o instrumento da reflexão e conseqüentemente sobre o espírito e a linguagem. Houve um segundo começo na Idade Média, quando, através das categorias aristotélicas, se recomeça a definir os fundamentos da linguagem.

Porém, já que nosso foco será no desenvolvimento histórico da disciplina gramática, em específico, partimos do questionamento fundamental que fazemos a respeito do próprio conceito de gramática. Neves (2002) questiona se seria a gramática o mecanismo que explica o funcionamento da língua ou o mecanismo usado para descrever a própria língua; questiona também se a gramática deve ser considerada conhecimento ou explicitação de fatos da língua.

A mesma autora aponta que, na filosofia grega, a gramática era considerada “como sistema regulador da interdependência dos elementos linguísticos” (NEVES, 2002, p. 10); já na cultura helênica, a gramática era vista como “regulamentação de um determinado uso da língua, num dado momento de sua história” (NEVES, 2002, p. 10);

e, no caso da ciência linguística, “*gramática* como explicitação das regras que regem a linguística” (*sic*) (NEVES, 2002, p. 10; grifo da autora).

Conforme Schumacher (2013), não só o grego, mas também o latim eram os idiomas de registro oficial e de estudo até a Renascença, de modo que “quase todas as regras da gramática normativa têm origem na estrutura e no ‘bom uso’ dos padrões gregos e latinos (SCHUMACHER, 2013, p. 25). Bagno (2001) já dissera que a gramática surgiu como uma tentativa de compilar as regras pelas quais se expressavam os grandes literatos da Antiguidade. Segundo o autor, a tradição gramatical começou no século III a. C., na cidade de Alexandria, no Egito, que era um grande centro da cultura grega, e o objetivo de tal tradição era preservar a língua grega na sua maior “pureza” possível, conforme o modo como se expressavam os maiores poetas e prosadores, a exemplo de Homero, tomado como o autor da *Ilíada* e da *Odisseia*.

Bagno (2001) acrescenta ainda que a tradição gramatical greco-latina perdurou mesmo entre os gramáticos renascentistas que, a despeito de suas propostas inovadoras no campo da ciência e das artes, tentaram “vestir” as línguas nacionais com as mesmas roupagens do latim e do grego, em vez que se dedicarem a analisar a estrutura e o funcionamento das línguas de modo a elaborar-lhes gramáticas que refletissem a realidade de seus usos. Nas palavras do próprio Bagno (2001, p. 19), “as gramáticas renascentistas insistiam em encontrar, nas línguas nacionais, as mesmas classes de palavras, os mesmos tempos verbais, as mesmas funções sintáticas que existiam no latim clássico.”

Em nosso histórico, optamos por realizar um recorte dos estudos gramaticais entre os sofistas, os filósofos gregos e os filólogos helenistas, pois compreendemos que estes três grupos foram os que mais clara e significativamente contribuíram com o desenvolvimento da gramática, bem como influenciaram a formação de algumas concepções ou crenças na/a respeito da disciplina.

Neves aponta, logo no princípio de suas considerações, algumas diferenças com relação ao tratamento dado à gramática entre sofistas, gregos e helenistas:

Os sofistas estudavam a língua como um fim, os filósofos gregos a viam apenas como uma pista concreta para desvendamento da atividade da linguagem, e os filólogos helenistas, a seu modo, também estudavam a língua

como um meio, buscando chegar à disciplinação de seu uso (NEVES, 2002, p. 10).

A partir dessas considerações, passaremos a discorrer sobre o tratamento dado à gramática por cada um desses grupos.

4.2.1 A gramática entre os sofistas

O advento da *pólis* possibilitou o desenvolvimento da solicitação social para a formação do indivíduo que fosse capaz de exercer a cidadania, fazendo parte desta as obrigações cívicas. Por ser dotado de linguagem,

o animal homem estrutura seu pensamento em cadeias faladas (...). A partir dessa faculdade que lhe dá a natureza, o homem cumpre sua vocação de animal político (**zôon politikón**) comunicando-se com voz articulada que produz sentido e, assim, criando uma sociedade política (NEVES, 2002, p. 17-18).

É neste contexto que surgem os sofistas, considerados como mestres da oratória e da retórica, com a preocupação de ensinar o uso persuasivo da linguagem como estratégia para vencer discussões. O objetivo dos sofistas era usar a linguagem para falar dos mais diversos assuntos, de maneira a demonstrar um conhecimento geral. No entanto, tal conhecimento poderia não ser verídico, já que o engano, o erro e a mentira eram, para os sofistas, passíveis de serem tidos como verdade (MANINI, 2009).

Nos diálogos ocorridos entre Fedro e Sócrates, da obra *Diálogos*, de Platão, de acordo com Manini (2009), Fedro, que fora seguidor do sofista Lísias, explica a Sócrates que, ao elaborar um discurso, o orador não necessariamente precisa ter o domínio do suposto conhecimento a ser repassado. Bastaria ter conhecimento do senso comum da plateia e discorrer sobre ele privilegiando aspectos linguísticos formais, já que não seria necessário persuadir pela verdade, mas sim pela aparência. Em outras palavras, como afirma Neves (2002), os sofistas consideravam a linguagem, em si e por si só, como algo suficiente para a eficiente atuação dos homens; a língua era vista como

um fim e a principal consequência de seu uso em meio social era o convencimento de outrem pela apresentação de um modelo linguístico de pureza e correção.

Os sofistas não consideravam que as coisas possuíam uma essência verdadeira, pois a verdade nada mais seria do que a opinião de muitas pessoas (MANINI, 2009). Foi a partir daí que os filósofos gregos passaram a contestar o pensamento sofístico, como veremos na próxima seção.

4.2.2 A gramática entre os filósofos gregos

Como anunciado no final da seção anterior, neste momento, discorreremos sobre a visão de gramática entre os filósofos gregos, começando a partir do ponto de divergência entre eles e os sofistas.

Para Sócrates, em especial, o ato filosófico deveria ser iniciado com a busca do conhecimento de si mesmo e do assunto sobre o qual se pretende discorrer, e, por fim, com o exercício do pensamento, da razão e do diálogo. O que os filósofos gregos buscavam era a essência verdadeira das “coisas, ideias e valores, e isso se daria através do trabalho do pensamento” (MANINI, 2009, p. 17).

A principal crítica que os filósofos gregos direcionavam aos sofistas era relacionada ao fato de os sofistas se valerem, na visão dos filósofos, de uma falsa retórica, já que consideravam que “a linguagem conduz à persuasão e à sugestão” (MANINI, 2009, p. 18). Os sofistas também eram criticados pelo fato de se disporem a discutir sobre qualquer assunto, como se fossem os mais sábios, detentores de todo e qualquer tipo de conhecimento. Os sofistas eram acusados de criarem “uma falsa imagem de ciência universal” e de trazerem “a ilusão da verdade através dos jogos verbais” (MANINI, 2009, p. 18).

Aristóteles defendia a ideia de que a linguagem se subordinaria à capacidade racional do homem, de modo que tudo o que era linguisticamente expresso seria uma representação do que está na alma. Desse modo, refutava a ideia sofística de que a

linguagem é um nível único, ao qual o pensamento se reduz, o que faria o discurso ser sempre verdadeiro (MANINI, 2009).

Coseriu (1980) nos lembra que, entre os gregos, as disciplinas linguísticas se dividiam em quatro: uma, denominada de modo não muito específico, conhecida como *teoria*; as demais com nomes específicos, que se constituíram como objeto de estudo ao longo da Antiguidade e da Idade Média: *gramática*, *retórica* e *dialética*.

A gramática, ainda de acordo com o linguista italiano, tinha como tarefa a descrição da língua independentemente de suas circunstâncias de uso e é ela que, até hoje, permanece como disciplina escolar. A retórica, que estudava a língua para fins específicos de expressão oral, e a dialética, que se propunha a descobrir a verdade em discussões de tese e antítese, não se sobrepuseram aos estudos gramaticais propriamente ditos.

Neves (2002, p. 19) sintetiza que, a partir de Platão e Aristóteles, a gramática se insurge “como busca do mecanismo interno à língua, como busca do sistema de regras responsável pelo cálculo das condições de produção de sentido.” Neves (2002) também enfatiza que uma das preocupações dos filósofos antigos era definir como se davam as relações entre ser/coisa/objeto, a palavra utilizada para nomeá-las e a noção expressa através de uma designação.

Os estudos aqui resenhados são relevantes para a nossa pesquisa na medida em que explicam, pelo menos parcialmente, a força da tradição gramatical vigente na escola até hoje. Conhecendo a história dos estudos gramaticais, compreendemos por que, até hoje, ainda se tem a visão de que aula de Língua Portuguesa só é aula de Língua Portuguesa se tiver como objetivo central “ensinar” a norma “correta” da língua. Desse modo, fica fácil compreender que ainda espanta a ideia de uma aula de língua materna com centralidade na leitura, na interpretação e na produção de textos.

Claro que, assim como Bagno em várias de suas obras (2001, 2003, 2009), defendemos que a gramática normativa da Língua Portuguesa também seja ensinada na escola, tendo em vista que ela ainda é uma demanda social e um dos mecanismos que podem ser utilizados pelas classes trabalhadoras como meio de ascensão social. O ensino de gramática só passa a se constituir um problema a partir do momento em que

ele se torna a centralidade do ensino de língua materna, o que faz com o que o efetivo trabalho com o texto seja colocado em segundo plano.

Na próxima seção, abordaremos o pensamento gramatical do período helenístico, quando surgiram os “amantes do lógos”, ou filólogos.

4.2.3. A gramática entre os filólogos helenistas

Aqueles que amavam “o lógos”, ou filólogos, eram, de certa forma, também seguidores dos ideais dos filósofos, já que buscavam analisar e compreender as relações do homem com o mundo. Além disso, a essência da filosofia está nos “lógoi”, sendo a filosofia também um “amor ao lógos” (NEVES, 2002).

Mas os filólogos, sendo sábios que trabalhavam na Biblioteca de Alexandria, surgiram não apenas pelo amor ao conhecimento em si, mas, de acordo com Bagno (2007), pela necessidade de normatizar a língua grega, que se tornara a língua internacional dentro do grande império formado pelas conquistas de Alexandre, o Grande. Assim, objetivou-se “criar um padrão uniforme e homogêneo que se erguesse acima das diferenças regionais e sociais para se transformar num instrumento de unificação política e cultural” (BAGNO, 2007, p. 63). Desse modo, foi na escrita literária consagrada que os filólogos se basearam para a criação do padrão “culto”, aquele “socialmente aceitável” em grego (BAGNO, 2007).

Também foram os gramáticos alexandrinos, de acordo com Azeredo (1990), que distribuíram os vocábulos em oito classes: nome, verbo, pronome, artigo, particípio, advérbio, preposição e conjunção. Ainda neste período, desenvolveu-se a morfologia, como estudo da estrutura, formação e classificação das palavras, cuja maior unidade é o vocábulo; a sintaxe, cujo limite máximo é a oração, seria ainda desenvolvida na Idade Média, com a gramática especulativa dos autores modistas (AZEREDO, 1990).

Os filólogos, que viveram no período helenístico, apoiavam sua cultura na relação ensino e aprendizagem. O filólogo é aquele que estuda, que é um bom leitor e que, portanto, é detentor de uma vasta gama de conhecimentos. Para os estudiosos

helenistas, “cultura já não se cria, só se recria, e isso se faz pela leitura” (NEVES, 2002, p. 20).

A imagem do filólogo desponta como a de alguém que ama profundamente o saber. Mesmo quem não seja um sábio pode, na visão dos filólogos, vir a tornar-se um, pela dedicação aos estudos. Como aponta Neves (2002, p. 20),

Filólogo é, pois, aquele que sente a correção e a beleza, e as estuda em obras exemplares. Assim, o filólogo não representa uma classe especial de doutos; ele é simplesmente o que se interessa pela literatura, o que lê muito. Filólogo é o que ama – e, porque ama, trabalha por preservar – a cultura que o espírito helênico soube construir e que a linguagem fixou.

Os filólogos cultuavam a bela linguagem que, para eles, seria uma das “criações geniais do espírito grego”, pois se trata da linguagem em seu padrão mais culto, um verdadeiro “modelo de pureza e correção” (NEVES, 2002, p. 21).

Entre os helênicos, a gramática é vista como uma verdadeira arte, a arte da combinação de letras e sons e, “com efeito, é pela *gramática* que se pode ver a interdependência dos elementos da linguagem, que são os **grámmata**, a interdependência dos elementos como uma organização que chega à unidade” (NEVES, 2002, p. 21; grifos da autora).

Enfatizamos o que aponta Neves (2002) ao dizer que a gramática, nesta época, já era vista como um sistema de combinação que, a partir de elementos linguísticos finitos, gerava múltiplas e infinitas combinações. Percebemos, entre os helênicos, a semente do que viria a ser a gramática gerativista, séculos depois sistematizada por Chomsky.

Na próxima seção, faremos um apanhado a respeito das implicações da história da gramática para o ensino de língua materna hodiernamente.

4.2.4 Em quê tudo isso implica para o ensino de gramática?

Acreditamos que a reflexão apresentada neste capítulo a respeito do histórico da gramática no Ocidente pode nos ajudar a compreender alguns dos princípios que sustentam o ensino de tal disciplina até a atualidade.

Ao lançarmos nosso olhar sobre os usos que os sofistas realizavam da linguagem, percebemos a origem da ideia do uso da língua como algo que deve conduzir ao belo, ao encantador, ao perfeito. Por não estudarem, de fato, os assuntos sobre os quais costumavam discorrer, os sofistas se apoiavam no uso estratégico e persuasivo da língua para atingir seus objetivos de convencimento junto a seu público. Deste modo, compreendemos por que até hoje se tem a língua como um dos repositórios e expressões de beleza e correção, de onde surge a gramática como o elemento regulador da língua, moldador da língua dentro de um determinado padrão estético.

Bagno (2001) ressalta que, por se dedicar exclusivamente, desde sua origem, à língua escrita literária, a Gramática Tradicional deixou de lado toda a língua falada. O grande problema é que, em termos de quantidade de pessoas, as línguas sempre foram muito mais faladas do que escritas, o que já revela o caráter essencialmente elitista da Gramática Tradicional, que não só desprezou o uso oral das línguas como também passou a legislar sobre esse uso, recomendando a adequação dele ao padrão do uso escrito.

Provavelmente pela força da tradição primeira, outras correntes de pensamento, como as correntes dos filósofos gregos e dos filólogos helenistas, não foram suficientes para subverter a visão de língua como reduto do belo. Em outras palavras, mesmo que essas duas últimas correntes tenham apregoado o autoconhecimento e a constante busca pelo conhecimento, sabemos que o culto à expressão linguística perfeita, herança sofisticada, ainda ressoa na própria concepção geral que se tem a respeito do que sejam língua e gramática. Como consequência disso, mantém-se ainda arraigada, tanto em materiais didáticos como na prática de muitos professores, a concepção da gramática como a “lei da língua”, lei esta que não só deve ser ensinada, mas também seguida rigorosamente.

Bagno (2001) enfatiza que, historicamente, a função do gramático sempre foi fazer com que a língua permanecesse em um mesmo estado para sempre, preservando-a da “corrupção pela ignorância do povo sem instrução”. O autor ressalta que toda essa

atitude prescritivista e purista permanece até hoje no ensino da língua, com a forte presença dos autodeclarados “defensores” do idioma, mesmo depois de a Linguística ter comprovado que nenhuma língua permanece num mesmo estado para sempre.

Em Weedwood (2002), encontramos uma clara comprovação da perpetuação, até os dias de hoje, de tradicionalismos no ensino de gramática:

Nas obras de Apolônio Díscolo e Dionísio Trácio, a frase (ou oração, ou sentença, ou cláusula) é definida como um *autotelos lógos*. Um problema de interpretação-tradução da palavra *autotelos* gerou uma concepção distorcida de “frase” que permanece praticamente intacta até hoje no ensino gramatical tradicionalista. Enquanto aqueles autores gregos tinham em mente, com *autotelos logos*, a ideia de “expressão autossustentada” graças a seus elementos semânticos e à sua função dentro de uma situação comunicativa, isto é, dentro da totalidade de um texto, a tradição latina associou *autotelos* a ‘completo, acabado, perfeito’, o que levou a tratar a frase como independente do texto em que ela aparece e como objeto suficiente para o conhecimento das relações sintáticas. É por isso que os manuais de sintaxe escritos e publicados até nossos dias se limitam a fazer análises sintáticas de frases isoladas do texto: o ponto final gráfico é também o ponto final da análise gramatical. A moderna análise linguística insiste na necessidade de tomar o *texto* como unidade básica de análise, levando em conta as propriedades de *coesão* e *coerência*, entre outras. O estudo de uma frase isolada só faz sentido se for associado ao estudo de todas as demais frases do texto e das articulações que se estabelecem entre elas. As gramáticas de feitiço tradicional, no entanto, continuam a transmitir a crença de que a frase contém uma totalidade semântica própria, que dispensa uma análise mais ampla do contexto em que surgem: “Frase é um enunciado de sentido completo, a unidade mínima de comunicação.” (WEEDWOOD, 2002, p. 34-35).

Tal perpetuação significa que, até os dias de hoje, permanece a ideia da gramática como reduto do “bom” e do “belo”, bem como a ideia de língua como mecanismo moldável por normas tácitas e inquestionáveis.

Na próxima secção, trataremos sobre concepções e abordagens de ensino de gramática sobre as quais a análise de nossos dados se assentará.

4.3 Gramática e gramáticas: concepções e abordagens de ensino

Em virtude da escolarização que temos, é comum imaginarmos a gramática apenas como parte das aulas de Língua Portuguesa, ou como disciplina autônoma,

diferente das disciplinas de Redação e Literatura, às vezes, até ministradas por professores diferentes.

Geralmente, é também a gramática a parte dos estudos da Língua Portuguesa menos apreciada pelos estudantes, justamente por ser considerada a aula em que todos serão levados a memorizar intermináveis regras do “bem” falar e do “bem” escrever. Na verdade, no que diz respeito à divisão da disciplina Língua Portuguesa em gramática, redação e literatura, citada anteriormente, constatamos que os próprios PCN (1998) já preveem sua extinção. Aliás, não só preveem como preconizam que o trabalho com o componente curricular Língua Portuguesa englobe conhecimentos linguísticos e literários de forma integrada, com o objetivo maior de fortalecer a competência comunicativa do estudante tanto no âmbito da produção escrita como no da produção oral e da recepção e compreensão dos mais diversos tipos de textos.

Assim, o fortalecimento da competência comunicativa de que falam os PCN (1998) parece-nos partir do princípio de que as regras gramaticais já “fazem parte do saber linguístico de qualquer ser humano normal, que as utiliza nos variados processos de comunicação verbal sob a forma de uma língua particular” (SILVA, 2004, p. 79). Em outras palavras, a gramática não seria apenas um conjunto de normas a serem memorizadas, mas um conjunto de regras e princípios em que as línguas se estruturam naturalmente.

Inclusive, o pensamento de Neves (2002) complementa o que dizem os PCN a respeito do fortalecimento da competência comunicativa do aluno, pois a autora aponta como um dos objetivos gerais do ensino de português no Ensino Fundamental – Anos Finais e no Ensino Médio melhorar o desempenho linguístico do aluno, no sentido de fazê-lo perceber que a boa constituição de textos passa pela gramática, mas que o aprendizado desta não pode se limitar à memorização de estruturas isoladas.

Neste capítulo, faremos a explanação das concepções/abordagens de ensino de gramática que decidimos levar em consideração neste trabalho, justificando a escolha das abordagens com as quais trabalharemos em nossa análise de dados. Também faremos a apresentação do conceito de análise linguística.

4.3.1 Concepções de gramática subjacentes a Teorias Linguísticas

Com relação a tais tratamentos, consideraremos a existência de uma Gramática Estruturalista, uma Gramática Gerativista e uma Gramática Funcionalista. Apesar de não utilizarmos diretamente estas abordagens de gramática em nossa análise, consideramos importante elencar cada uma delas, mesmo que brevemente, para que fique claro para o leitor que, embora tais concepções não tenham sido criadas exatamente com fins didáticos, elas costumam aparecer bastante nos materiais didáticos.

No entanto, verificamos que Neves (2002) apresenta algumas contribuições que possivelmente poderiam ser dadas por tais teorias ao ensino de língua. Ao longo da explanação das correntes, em específico a Gerativista e a Funcionalista, discorreremos sobre as contribuições apontadas por Neves (2002).

Além disso, ao estudar as abordagens prescritiva, descritiva e produtiva do ensino de gramática, que apresentaremos adiante, é possível perceber que estas abordagens se ligam, de algum modo, a concepções de gramática advindas das Teorias Linguísticas clássicas. Por exemplo, é perceptível que as abordagens prescritiva e descritiva, como veremos, apresentam reflexos de concepções formalistas de língua, linguagem e gramática, ao passo que a abordagem produtiva apresenta reflexos de concepções funcionalistas de língua, linguagem e gramática.

Corroboram com o nosso pensamento Oliveira & Wilson (2010), ao afirmarem que

ao adotarmos um enfoque estruturalista – que vê a língua como um sistema virtual, abstrato, apartado das influências das condições interacionais – ou um enfoque gerativista – para o qual a gramática das línguas é um processo mental e inato, fundado num conjunto de princípios universais – estamos, na verdade, assumindo uma concepção *formalista* da linguagem. Lidar com o fenômeno linguístico nessa perspectiva é trata-lo de modo abstrato, considerando-o objeto único de investigação. De acordo com tal perspectiva, não importa à análise *quem, como, quando* ou *para que* (se) faz uso da língua, uma vez que o que está no foco da atenção é tão-somente a própria estrutura linguística, de certa forma *descolada* de todas as interferências comunicativas que cercam sua produção e recepção. Em termos de ensino, assumir uma concepção formalista significa considerar a linguagem uma entidade capaz de encerrar e veicular sentidos por si mesma, de expressar o pensamento. (...). As noções de *certo* e de *errado*, as tarefas de análise linguística que ficam apenas no âmbito da palavra, do sintagma ou da oração, a atividade de interpretação de textos como o exercício da procura do *verdadeiro* sentido ou do que o autor quer dizer são poucos dos muitos exemplos que poderíamos citar de práticas envolvidas nas salas de aula sob a luz da concepção formalista da linguagem (OLIVEIRA & WILSON, 2010, p. 236; grifos das autoras).

Nas próximas seções, explanaremos as concepções/abordagens de gramática das correntes Estruturalista, Gerativista e Funcionalista.

4.3.1.1 *Concepções de gramática no Estruturalismo*

Podemos afirmar que o Estruturalismo começou com os trabalhos de Ferdinand de Saussure, sendo a teoria precursora dos estudos da chamada Linguística Moderna. Muitos dos conhecimentos existentes hoje no campo da Linguística tiveram suas bases estabelecidas na teoria estruturalista. Por este motivo, é possível dizer que, por mais contemporânea que seja uma corrente ou teoria linguística e por mais distante que esteja do ramo estrutural da Linguística, sempre haverá vínculos entre tais correntes e teorias e o legado saussuriano.

Ferdinand de Saussure (2006) concebia a necessária relação existente entre língua e uso, embora não considerasse tal relação tão relevante. Para ele, a Linguística deveria ocupar-se do estudo da língua em si mesma e por si mesma e não com as possibilidades de uso do sistema. Assim, a tradição estruturalista que até hoje perdura na Linguística tomará a língua como um sistema fechado, sem interferências exteriores. Nas palavras de Martelotta (2010), a gramática estruturalista pode ser caracterizada “como uma tendência de descrever a estrutura gramatical das línguas, vendo-as como um sistema autônomo, cujas partes se organizam em uma rede de relações de acordo com leis internas, ou seja, inerentes ao próprio sistema.” (MARTELOTTA, 2010, p. 53).

Neste ponto, tecemos uma crítica a esta concepção de gramática, estruturalista, pois compreendemos que o sistema é constituído funcionalmente, ou seja, ele é reflexo das pressões sociais, de uso.

Inclusive, no ensino de línguas estrangeiras, percebe-se atualmente a tendência de se ensinar línguas dentro da perspectiva do uso, uma vez que parece não fazer sentido ensinar apenas estruturas linguísticas para que o aprendiz as memorize sem entender quais funções teriam em situações reais de comunicação. No entanto,

ressalvamos que esta concepção estruturalista de gramática não foi criada com o intuito de ser aplicada diretamente ao ensino de línguas.

Do ponto de vista teórico, então, reconhecemos a validade de tal concepção de gramática estruturalista, pois, em uma análise deste tipo, buscar-se-á “constatar que elementos constituem o sistema (...) [de] uma língua, assim como observar como eles se organizam dentro desse sistema e como eles se unem para formar unidades maiores” (MARTELOTTA, 2010, p. 55). Em outras palavras, para a gramática estruturalista, como já afirmava Saussure (2006), analisa-se a língua voltada para si mesma, sem levar-se em conta possíveis influências externas ao sistema. O sistema é considerado como uma entidade fechada em si mesma.

Ao contrário do que defendia Chomsky, como veremos na abordagem gerativista, Saussure não acreditava na existência de estruturas inatas que possibilitariam ao homem o desenvolvimento da capacidade de linguagem sem influências culturais. Apesar de considerar a língua em si mesma e por si mesma, Saussure não negava a influência do ambiente no desenvolvimento linguístico.

4.3.1.2 *Concepções de gramática no Gerativismo*

O gerativismo teve início nos Estados Unidos, no final da década de 1950, mais precisamente em 1957, com o lançamento do livro *Estruturas sintáticas*, concebido a partir dos estudos do linguista Noam Chomsky, professor do Massachusetts Institut of Tecnology – MIT. Tal corrente de estudos constituiu-se, a princípio, numa profunda crítica ao behaviorismo.

A principal intenção de Chomsky era criar um modelo que fosse capaz de explicar a linguagem humana de maneira matematicamente precisa. Ele acredita que a mente humana é modular, de maneira que, para cada estrutura linguística haveria um módulo, sendo que o contrário não necessariamente é verdade. Chomsky também acreditava que, a partir de um número limitado de sentenças, poderíamos gerar um número infinito de sentenças:

O termo ‘gerar’, usado na definição, deve ser tomado exatamente no mesmo sentido que tem em matemática. A título de ilustração: dado que X pode

assumir o valor de qualquer número natural $\{1, 2, 3, \dots\}$, a função $x^2 + x + 1$ (a qual podemos considerar como um conjunto de regras ou operações) gera o conjunto $\{3, 7, 13, \dots\}$. É nesse sentido abstrato, ou estático, que se diz que as regras da gramática geram as sentenças da língua. Não é preciso nos aprofundar na matemática. O importante é que ‘gerar’, neste sentido, não está relacionado a qualquer processo de produção de sentenças em tempo real da parte dos falantes (ou das máquinas). Uma gramática gerativa é uma especificação matematicamente precisa da estrutura gramatical das sentenças que gera (LYONS, 2009, p. 95).

Coseriu (1980) salienta ainda que

o nome *gerativa* aplicado à sua concepção de gramática faz referência quer ao aspecto “criativo” da linguagem, segundo o filósofo sapiriano em Chomsky, quer ao uso que, na lógica matemática, se faz da palavra “gerar” com significado de “determinar através de regras”, “formalizar” um determinado processo (no caso específico o processo de formação de frases); o nome *transformacional* se aplica a esta gramática porque na “geração” das frases se vale, entre outras coisas, de certas regras chamadas, precisamente, “de transformação” (COSERIU, 1980, p. 49; grifos do autor).

Além disso, também defendia que a capacidade da linguagem era inata à espécie humana e independia de estímulo, já que esta gramática supõe que “o falante já conhece as funções e as unidades combinadas e possui delas, segundo termo técnico desta corrente, uma competência (*competence*) que atua na concretização do desempenho (*performance*)” (COSERIU, 1980, p. 49-50).

De modo amplo, podemos afirmar que a teoria gerativa “preocupa-se em descrever e explicar a língua como processo mental, parte do sistema cognitivo do homem” (PASSOS & PASSOS, 1990, p. 9). As vertentes mais proeminentes que encontramos ao estudarmos especificamente o conceito de gramática no gerativismo são as vertentes da gramática universal (GU) e das gramáticas particulares das línguas, além da gramática gerativo-transformacional.

Já mencionamos que, para Chomsky, desde que deu início à sua teoria gerativista, a faculdade da linguagem é geneticamente transmitida de maneira exclusiva na espécie humana, sendo algo inato e inerente a todos os membros da espécie. De acordo com Kenedy (2010), a faculdade da linguagem, para Chomsky, seria um dispositivo interno, como um algoritmo com um conjunto ordenado de instruções, tal qual nos programas de computadores, que nos tornaria capazes de desenvolver ou adquirir a gramática de uma língua.

Então, se todos os seres humanos partilham de uma mesma dotação linguística, isso significa que todas as línguas humanas teriam necessariamente características comuns, já que são todas faladas pelos mesmos seres humanos que, biologicamente, não se diferenciam em nenhum lugar do planeta. Ao princípio que regula o funcionamento geral das línguas, inclusive impondo limites em sua variação e assemelhando-as, chamamos gramática universal (GU).

Apesar das muitas controvérsias que há em torno desse conceito, particularmente partimos da ideia de que há, sim, determinadas características que se assemelham nas diversas línguas. Somos sabedores do fato de haver línguas sem artigos (como é o caso do latim), línguas sem casos (como é o caso do português), mas, pelo menos até onde sabemos, não conhecemos línguas que sejam desprovidas de substantivos. Isso acontece, acreditamos, porque é uma necessidade indispensável ao ato comunicativo saber nomear os seres, mesmo que a relação entre tais seres e as denominações que lhes atribuímos sejam arbitrárias, como já defendia Saussure.

No entanto, não foi apenas a GU a concepção de gramática propagada pelo gerativismo. Diante da necessidade de “descrever como os constituintes das sentenças eram formados e como tais constituintes transformavam-se em outros por meio da aplicação de regras” (KENEDY, 2010, p. 131), os gerativistas lançaram o modelo da gramática transformacional.

Os gerativistas ainda se preocuparam em explicar o fato de os falantes nativos de uma língua terem uma espécie de “intuição” a respeito das sentenças que ouvem e proferem. Por exemplo, qualquer falante nativo do português sabe que uma sentença como “A parede do quarto de César é azul” é perfeitamente possível e aceitável dentro do sistema gramatical da Língua Portuguesa. No entanto, um falante nativo não compreenderia e também jamais diria uma sentença como “César parede a azul de é quarto do”.

À primeira sentença, facilmente reconhecível pelo falante nativo, chamaríamos gramatical e, à segunda sentença, estranha ao falante nativo, chamaríamos agramatical. A preocupação dos gerativistas seria explicar o motivo que faz com que o falante nativo aceite a primeira oração e rejeite a segunda. A nosso ver, é provável que a “intuição”, para utilizar o mesmo termo usado por Kenedy (2010), que permite ao falante discernir as duas orações seja um indício da existência da GU, já que esta teoria acredita que haja um mecanismo interno à mente humana que lhe permite o

desenvolvimento da linguagem. Seria a única explicação plausível, pensamos, para o fato de o falante nativo reconhecer de maneira automática a gramaticalidade ou agramaticalidade das sentenças em sua língua. Nesse caso, teríamos de admitir que há, de fato, um dispositivo mental inato em todos os seres humanos que lhes possibilita uma dotação linguística eivada de alta capacidade de discernimento.

Outro aspecto da gramática gerativa é o fato de Chomsky considerar a existência de dois fatores conhecidos por competência e desempenho (Kenedy, 2010). A competência seria a capacidade inata que cada falante tem em seu idioma. Assim, cada pessoa tem plenas condições de executar as mais diversas manifestações linguísticas, já que seria conhecedora do sistema e de suas regras de funcionamento. No entanto, o desempenho de cada falante seria diferenciado, pois se entende que o desempenho seria a maneira como cada falante utilizaria seus conhecimentos do sistema para a realização das expressões linguísticas necessárias.

Chomsky assume que o objeto da Linguística deve ser a competência e não o desempenho. Para Kenedy (2010), com quem corroboramos, a visão de Chomsky se assemelha à de Saussure, quanto à consideração do escopo da Linguística, o que nos leva a concluir que a língua, em Saussure, está para a competência, em Chomsky, assim como a fala, em Saussure, está para o desempenho, em Chomsky, já que Saussure considera a língua como o objeto da Linguística, e não a fala.

Segundo Martelotta (2010), a gramática gerativa enfoca sua análise também na estrutura das línguas, assim como a gramática estruturalista:

Podemos dizer que a gramática gerativa analisa a estrutura gramatical das línguas, vendo-a como o reflexo de um modelo formal de linguagem preexistente às línguas naturais e faz desse modelo o próprio objeto de estudo da linguística. Os fenômenos linguísticos analisados constituem o material no qual os argumentos são baseados. Nessa nova perspectiva, a linguagem passa a ser vista como reflexo de um conjunto de princípios inatos – e, portanto, universais – referentes à estrutura gramatical das línguas (MARTELOTTA, 2010, p. 58).

O que diferencia a perspectiva gerativista da perspectiva estruturalista é que, diferentemente desta, aquela já lança uma hipótese para a compreensão de por que o homem é um ser dotado de linguagem verbal complexa. E esta hipótese é justamente a hipótese do inatismo.

Neves (2002) aponta que o conhecimento da teoria gerativista pode contribuir para o ensino de língua materna, na medida em que o professor, de posse do conhecimento de tal teoria, se tornará ciente de que a língua é “uma das manifestações do funcionamento da mente (o que o velho Humboldt já dizia) (p. 267)”, o que, por sua vez, levará ao entendimento de que a linguagem humana não é realmente manifestação exterior, e isto torna sem sentido a utilização, em sala de aula, de diagramas arbóreos sintagmáticos. Em síntese, a teoria gerativista terá contribuído para a compreensão de que todo falante de língua natural já é detentor de uma *gramática internalizada*, a respeito da qual Franchi (1991) nos esclarece que:

Gramática corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica. “Saber gramática” não depende, pois, de princípio da escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva), na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem e de seus princípios e regras (FRANCHI, 1991, p. 54).

Esta visão de gramática concebe que a língua não se aprende a partir de mecanismos interacionistas, mas parte da ideia de língua como mecanismo inato, internalizado.

A teoria gerativista, ainda de acordo com Neves (2002), também contribuirá para que o professor compreenda

as propriedades básicas da faculdade da linguagem, o que lhe há de permitir – feita devidamente a transferência – uma útil e saudável compreensão mínima do processo de aquisição da linguagem, sem dúvida um componente fundamental da compreensão do papel do professor de língua de crianças (NEVES, 2002, p. 267).

Neves (2002) ressalta ainda que o gerativismo, ao explicar o mecanismo de construção das representações pelo cérebro, auxilia na compreensão de que a forma física de enunciados não é o ponto a que se dá mais atenção dentro da teoria e que, portanto, não fará sentido usá-la numa tarefa descritiva de estrutura.

Apesar de todas as possíveis contribuições para o ensino de língua materna apontadas por Neves (2002), optamos por pautar nossa investigação, primordialmente,

em outras categorias de abordagens de ensino de gramática, com veremos adiante. Na próxima seção, explanaremos as concepções funcionalistas de gramática.

4.3.1.3 Concepções de gramática no Funcionalismo

As primeiras ideias funcionalistas surgiram a partir do pensamento de linguistas da Escola Linguística (ou Círculo Linguístico) de Praga, em contraposição às concepções de língua imanentes ao estruturalismo e ao gerativismo (Lyons, 2009). Ao contrário das duas correntes anteriores, que se preocuparam em estudar a língua apenas ao nível de suas estruturas, o Funcionalismo passou a se preocupar com o estudo “da relação entre as estruturas gramaticais das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que elas são usadas” (CUNHA, 2010, p. 157), isto porque, para os funcionalistas “a língua não pode ser vista como absolutamente independente de todas as forças externas” (NEVES, 1997, p. 109).

Em termos gerais, a perspectiva funcionalista da Linguística, de acordo com Neves (1997), tem como questão básica de interesse a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente, isto é, a abordagem funcionalista considera as estruturas das expressões linguísticas como configurações de funções, sendo cada uma das funções vista como um diferente modo de significação na oração.

Para os funcionalistas, como o próprio termo já designa, nenhuma sentença ou nenhum texto da língua usada pelos falantes é produzido aleatoriamente, sem uma função comunicativa. A gramática é compreendida “como acessível às pressões do uso” (NEVES, 1997, p. 15), isto é, como algo passível de ser moldado pelos falantes da língua.

A visão funcionalista tem como marca “a visão do fenômeno linguístico como produto e como processo da interação humana, da atividade sociocultural” (OLIVEIRA & WILSON, 2010, p. 238).

Neste ponto, percebemos uma abertura para a concepção de gramática como algo que vai muito além de um conjunto de regras que regem o funcionamento da norma culta de uma língua (ANTUNES, 2007), por exemplo, visão esta consagrada até entre os próprios falantes nativos que, por vezes, julgam não saber sua língua materna

por se considerarem desconhecedores de um determinado cabedal de normas. Na visão funcionalista, passa-se a ter uma concepção de gramática entendida

como o conjunto de regularidades fixadas e definidas pela comunidade linguística como as formas ritualizadas de uso, ou seja, aquelas que se tornam rotineiras e se constituem como valor de troca e interação entre os usuários. Assim, quando, no trato dos conteúdos gramaticais, a escola privilegiar as questões mais regulares, as expressões de maior frequência, ou debruçar-se sobre uma investigação de categorias que passa do que é mais sistemático e geral para, posteriormente, lidar com as chamadas “exceções”, ela estará efetivamente trabalhando com base num enfoque funcionalista (OLIVEIRA & WILSON, 2010, p. 239)

Desse modo, percebemos, inclusive, como o Funcionalismo começa a dar margens para o surgimento e o fortalecimento de áreas mais “sociais”, por assim dizer, dentro da Linguística, como a própria Sociolinguística, por exemplo, vertente dos estudos linguísticos em que “as formas da língua são vistas como portadoras de marcas resultantes da interferência de fatores sociais, como escolaridade, localidade, sexo, profissão, entre outros” (OLIVEIRA & WILSON, 2010, p. 238). Por este motivo, a análise funcionalista sempre parte de *corpora* retirados de situações reais do uso da língua e procura explicar como as estruturas linguísticas atuam em função da construção do discurso. Sendo assim, “nesse tipo de abordagem entendem-se os diversos usos linguísticos como contextos reveladores da pluralidade e diversidade de lugares sociais ocupados pelos membros de uma comunidade” (OLIVEIRA & WILSON, 2010, p. 238).

A gramática funcional também considera, segundo Neves (1997), o conceito de competência comunicativa, entendida como “a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória” (NEVES, 1997, p. 15). Isso significa, em nosso entendimento, que o Funcionalismo considera que a compreensão das estruturas linguísticas em si é algo que antecede seu uso, servindo apenas de base para este. Em outras palavras, a compreensão de estruturas de língua não pode ser tomada como sinônimo de competência comunicativa, já que tal competência está além disso e implica, principalmente, no domínio dos usos linguísticos.

Nesse ponto, percebemos como a gramática funcionalista contribui para o pensamento de que o falante nativo de uma língua é competente em seu idioma mesmo

que não conheça, por exemplo, todas as regras de sua gramática normativa, pois mais importante será saber adequar os usos linguísticos às situações por ele vivenciadas.

É o caso, acreditamos, de um falante nativo que, mesmo sem um alto grau de escolaridade, sabe portar-se, linguisticamente, de maneira diferenciada em uma situação de formalidade, entre pessoas que não conhece ou com quem tem pouco contato, e em uma situação de informalidade, entre pessoas com as quais já convive rotineiramente e com quem tem certa proximidade. Da mesma forma, é possível que nos deparemos com o inverso, quando um falante, mesmo possuindo alto grau de escolaridade e conhecendo a norma considerada culta, não sabe adequar seus usos linguísticos em situações que exigiriam certas adequações, seja por serem mais formais ou mais informais.

Compreendemos ainda uma diferença essencial entre o estruturalismo e o funcionalismo: este reconhece a linguagem como um fenômeno que não é isolado, mas, ao contrário, como um fenômeno que se liga diretamente à necessidade social de comunicação, entretanto, não se encerrando nela. Como a gramática funcional leva sempre em consideração o uso das expressões linguísticas, temos “uma certa pragmatização do componente sintático-semântico do modelo linguístico” (NEVES, 1997, p. 16).

Até agora, apresentamos um modelo geral de concepção teórica de gramática funcionalista, ligada ao funcionalismo praguense. No entanto, passaremos a discorrer sobre dois modelos específicos: a gramática funcional do holandês Dik (doravante, GF) e a gramática discursivo-funcional (doravante, GDF), apontando semelhanças e distinções entre as duas correntes.

A gramática funcional de Dik, conforme Nogueira (2006), pode ser considerada como um modelo formal de gramática funcional, sendo um modelo de descrição de orações em que se começa pelas unidades menores até se chegar a unidades maiores, como a proposição. Este fato permite considerar a GF de Dik como um modelo *bottom-up* (ascendente) (NOGUEIRA, 2006; SOUZA, 2008). A GF tem como unidade maior de análise a oração, não chegando ainda a abarcar instâncias maiores, como o discurso. A nosso ver, isso demonstra, juntamente com o fato de a análise ser feita a partir de unidades menores, o quanto a GF ainda possui fortes traços estruturalistas, o que justifica a aceção de modelo formal.

Ainda no funcionalismo holandês, tem-se a GDF, desenvolvida por Hengeveld & Mackenzie, que, apesar de também se constituir em um modelo muito formalizado de gramática funcional, propõe a “expansão de uma gramática da frase para uma gramática funcional do discurso” (NOGUEIRA, 2006, p. 35). Diferentemente da GF, a GDF tem como unidade básica de análise o “ato discursivo”. Nogueira (2006) aponta como os dois principais motivos para o estabelecimento da GDF o fato de muitos fenômenos linguísticos só poderem ser explicados em níveis acima do da frase (como formas verbais narrativas, partículas discursivas, cadeias anafóricas etc.) e, por outro lado, o fato de certas expressões linguísticas menores que a sentença (como *Parabéns!, Olá, Maria!*) funcionarem como enunciados completos no interior do discurso. Tais expressões linguísticas com estrutura frasal incompleta, mas sendo completas na situação comunicativa em que ocorrem, são chamadas *holófrases*, segundo Souza (2008).

Souza (2008) completa a explicação de Nogueira (2006), afirmando que a GF procura analisar as expressões linguísticas com base em informações contextuais e informacionais. No entanto, pelo fato de sua análise se limitar à frase, vários fenômenos linguísticos extra e intra-oracionais, como os citados anteriormente, de acordo com Nogueira (2006), não seriam plenamente explicados. “Com essa mudança, a GDF busca analisar a relevância do discurso nas configurações gramaticais de línguas naturais” (SOUZA, 2008, p. 2).

Outra diferenciação entre a GF e a GDF é o fato de aquela ser um modelo *bottom-up* (ascendente), como já citado anteriormente, e esta última ser um modelo *top-down* (descendente), isto é, que parte de uma unidade mais ampla – o discurso – para unidades menores, como as sentenças. Nas palavras de Neves (2006), um modelo *top-down* é aquele que trata da “assunção de que as decisões dos níveis e camadas de análise mais elevados determinam e restringem as possibilidades dos níveis e camadas de análise mais baixos” (NEVES, 2006, p. 32). Souza (2008) sintetiza o que já expusemos dizendo que:

(...) a GDF avança em direção a uma unidade maior de análise, em que o discurso passa a ser uma unidade de análise linguística maior que a oração, dando assim suporte às expressões linguísticas de níveis mais baixos. Ainda que já tenha sido mencionado, vale dizer que a GDF inicia-se com a codificação da intenção do falante, caminhando em direção aos níveis mais baixos. Já a GF inicia-se com a seleção de itens lexicais para, em seguida, expandir gradualmente a estrutura subjacente da oração (SOUZA, 2008, p. 13-14).

No entanto, ressaltamos, assim como o faz Souza (2008), que a GDF não pode ser confundida com correntes teóricas que analisam o discurso em níveis ideológicos e culturais, por exemplo, como o faz a Análise do Discurso Francesa ou a Análise do Discurso Crítica. Pelo que pudemos compreender, mesmo chegando até o nível do discurso, a GDF ainda se restringe à análise dos componentes linguísticos, propriamente ditos, que o compõem.

Percebemos, de acordo com nossa compreensão, uma coerência maior da GDF com a corrente funcionalista, uma vez que análises limitadas a estruturas frasais, ou anteriores a este nível, já vinham sendo realizadas até mesmo em outras correntes linguísticas anteriores, como o Estruturalismo e o Gerativismo.

Daremos continuidade explicitando os pressupostos da Gramática Funcionalista inglesa, tendo como referência Halliday, bem como da Gramática Funcionalista norte-americana, cujo maior representante é Givón.

De acordo com Nogueira (2006), Halliday justifica sua gramática como sendo funcionalista pelo fato de investigar o modo como a língua é usada. Nesta acepção de Gramática Funcionalista, são considerados três componentes funcionais: o ideacional, que procura entender o ambiente; o interpessoal, que diz respeito ao agir sobre o outro; e o textual, que dá relevância aos outros dois. O que Halliday propõe, segundo Nogueira (2006), é uma teoria sistêmico-funcional, que seja “ao mesmo tempo, uma gramática do sistema e uma gramática do texto, já que a principal razão para se estudar o sistema é lançar luz sobre o discurso” (NOGUEIRA, 2006, p. 27).

Em nosso entendimento, fica clara a vinculação das ideias hallidayanas às correntes mais formais de análise linguística, uma vez que o linguista não admite um abandono total ao sistema. Ao contrário, parte-se deste para se atingir uma análise mais ampla, em nível discursivo. Concordamos com o pensamento de Halliday, já que, de fato, compreendemos que o discurso, em suas bases, é constituído de elementos linguísticos menores, como as orações, focalizadas na GF.

Em linhas gerais, com relação à Gramática Funcionalista norte-americana, podemos afirmar, de acordo com Nogueira (2006), que Givón, o principal representante desta vertente, defende um meio termo entre o que seria a gramática chomskyana e a gramática de Hopper, que seria completamente flexível e independente do contexto de

comunicação. Para Givón, a gramática possui um caráter categorizador e moldador, mas também não é capaz de responder por todas as expressões linguísticas nem estabelecer uma regra, ou regras, que seja(m) absolutas na explicação de certos fenômenos.

Demonstrando uma diferenciação entre as duas correntes anteriores, Estruturalismo e Gerativismo, que se preocuparam em estudar a língua apenas ao nível de suas estruturas, e o Funcionalismo, podemos afirmar que esta última vertente passou a se preocupar com o estudo “da relação entre as estruturas gramaticais das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que elas são usadas.” (MARTELOTTA, 2010, p. 157). Para os funcionalistas, como o próprio termo já designa, nenhuma sentença ou nenhum texto da língua usada pelos falantes é produzido aleatoriamente, sem uma função comunicativa. Por este motivo, a análise funcionalista sempre parte de *corpora* retirados de situações reais do uso da língua e procura explicar como as estruturas linguísticas atuam em função da construção do discurso.

Retomaremos Neves (2002) para discorrer sobre as contribuições que a autora acredita que a teoria funcionalista prestaria ao ensino de língua materna:

De uma teoria funcionalista (...) o estudante de Letras levará para sua atividade de professor de língua conhecimentos que têm seu centro no uso linguístico. O que está em vista é a competência comunicativa dos falantes, não a competência linguística dos seres humanos, como ocorre no gerativismo. Estão, portanto, no foco, os enunciados efetivamente produzidos, e – note-se bem – vistos nas suas funções, e vistos, portanto, como um simples componente daquele modelo mais amplo de interação verbal dentro do qual se produziram (NEVES, 2002, p. 268).

Na seção seguinte, abordaremos as concepções de ensino de gramática dos autores Halliday, McIntosh e Stevens, com as quais trabalharemos mais diretamente em nossa análise de dados.

4.3.2 Abordagens de ensino de gramática de Halliday, McIntosh e Stevens

4.3.2.1 A abordagem produtiva

Partindo para as abordagens de ensino de gramática presentes em Halliday, McIntosh e Strevens (1974), temos, primeiramente, a abordagem *produtiva* da língua que é justamente “um ensino de novas habilidades”. Os autores esclarecem que:

O ensino produtivo da língua interessa-se por ajudá-lo [o aluno] a estender o *uso* de sua Língua Materna de maneira mais eficiente. (...) o [ensino] produtivo não pretende alterar padrões que o aluno já adquiriu, mas aumentar os recursos que possui, e fazer isso de modo tal que tenha a seu dispor, para uso adequado, a maior escala possível de potencialidades de sua língua, em todas as diversas situações em que tem necessidade delas (HALLIDAY, McINTOSH E STREVEN, 1974, p. 276; grifo nosso).

Dentro de tal abordagem, o professor não explicita uma regra para o aluno a fim de que este a memorize, ele leva o aluno a *usar* a língua de diferentes maneiras, com base nos conhecimentos internos que o aluno já tem de seu próprio idioma. Tal abordagem leva em conta que “o aluno precisa (...) aprender as variedades da língua adequadas a diferentes situações, a amplitude e o uso de seus registros e línguas restritas” (HALLIDAY, McINTOSH & STREVEN, 1974, p. 277), afinal de contas, “é a amplitude e o uso de diferentes variedades da Língua Materna, mais do que a real introdução de novos padrões e elementos, que constitui o foco do ensino linguístico produtivo” (HALLIDAY, McINTOSH & STREVEN, 1974, p. 277).

A propósito desta abordagem, identificamos a concepção que trata do funcionamento da língua como algo já tão naturalizado na mente do falante que ele nem pensa na organização das estruturas linguísticas antes de enunciar uma sentença, ele simplesmente o faz. Como aponta Geraldi (1997, p. 119), trata-se da “gramática natural, o sistema de regras que formam a estrutura da língua, e que os falantes interiorizam ouvindo e falando.” Por isso, “não existe língua complicada para os falantes nativos de qualquer língua. Todos sabem dizer o que querem dizer, o que precisam dizer” (ANTUNES, 2007, p. 28). Travaglia (2013) acrescenta que tal mecanismo linguístico já está na mente dos falantes.

Esta concepção de gramática, conhecida como *internalizada*, é assumida explicitamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na opinião de Silva (2003, p. 17), por meio da expressão “conhecimento que o falante tem de sua linguagem”, conforme aparece no documento:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e *a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem*, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas (...) (BRASIL, 1998, p. 27; grifo nosso).

4.3.2.2 A abordagem prescritiva

Outra concepção, apresentada inclusive por Antunes (2007) e que pode ser entendida como “um manual de regras de bom uso da língua, cujas normas são baseadas na linguagem dos escritores” (CASTILHO, 2008, p. 47) também é apresentada por Halliday, McIntosh e Stevens (1974) como a de um ensino *prescritivo*, que pretende “ensinar os alunos a substituírem (...) seus próprios padrões de atividade linguística que são inaceitáveis por outros padrões, aceitáveis”, sendo que “o desejo de substituir os padrões existentes por outros implica haver algo de errado nos atuais” (HALLIDAY, McINTOSH & STREVENES, 1974, p. 260-261). Em outras palavras, trata-se da concepção de que há formas certas e formas erradas na língua, cabendo ao aluno a tarefa de distinguir entre uma e outra e adotar a forma considerada correta para os seus usos linguísticos. Como afirmam Halliday, McIntosh e Stevens (1974, p. 261):

O ensino prescritivo significa, portanto, selecionar os padrões, em qualquer nível, que são favorecidos por alguns membros da comunidade linguística, inclusive os mais influentes, e usar práticas padronizadas de ensino, para persuadir os estudantes a se conformarem àqueles padrões.

De acordo com Halliday, McIntosh e Stevens (1974, p. 264), “se o ensino prescritivo ocupar mais do que uma pequena parcela do tempo total do ensino da Língua Materna estabelece-se no espírito dos alunos uma falsa imagem da natureza da linguagem.” Inclusive, consta no próprio Programa Nacional do Livro Didático 2012 (PNLD 2012) que o ensino da norma padrão não pode apenas prescrever sequências de regras a serem seguidas pelo estudante, tendo em vista o alcance de uma expressão considerada ideal da norma padrão, mas tal ensino deve também

- abordar os fatores socioculturais e políticos que entram em jogo no estabelecimento e difusão de ideais e padrões linguísticos;
- considerar a língua padrão no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades (PNLD, 2011, p. 11).

Identificamos em Antunes (2007) três concepções de gramática baseadas na abordagem prescritiva descrita por Halliday, McIntosh e Strevens (1974), tendo em vista as semelhanças teóricas.

A primeira delas é a *concepção de gramática como uma disciplina escolar*, correspondente à concepção da gramática como um dos componentes curriculares, sendo que Antunes (2007) ressalta o problema da divisão dos estudos de Língua Portuguesa em gramática, literatura e redação, “como se redigir um texto ou ler literatura fosse coisa que se pudesse fazer sem gramática; ou como se saber gramática tivesse alguma serventia fora das atividades de comunicação” (ANTUNES, 2007, p. 32).

A respeito da concepção de gramática como “disciplina”, Neves (2013, p. 29) ressalva que

não se pode ficar num conceito único, sendo necessária uma incursão por múltiplas noções, já que são múltiplos os tipos de “lições” que uma gramática da língua pode fornecer: no modelo normativo puro, a gramática como o conjunto de regras que o usuário deve aprender para falar e escrever corretamente a língua; no modelo descritivo ou expositivo, a gramática como conjunto que descreve os fatos de uma dada língua; no modelo estruturalista, a gramática como uma das formas e estruturas de uma língua; no modelo gerativo, a gramática como o sistema de regras que o falante aciona intuitivamente ao falar ou entender sua língua; e assim por diante.

Outra concepção de gramática é a de *conjunto de normas que regulam o uso da norma “cultura”*. De fato, a norma “cultura” de cada língua segue determinadas especificidades que a diferenciam da norma coloquial; no entanto, isso não significa que a norma “cultura” seja melhor ou superior à norma não padrão, afinal

não existem *usos linguisticamente melhores* ou *mais certos que outros*; existem *usos que ganharam mais aceitação, mais prestígios que outros*, por razões puramente sociais, advindas, inclusive, do poder econômico e político da comunidade que adota esses usos. Dessa forma, não é por acaso que *a fala*

errada seja exatamente a fala da classe social que não tem prestígio nem poder político e econômico (ANTUNES, 2007, p. 30; grifos da autora).

Neste ponto, aproveitamos para esclarecer que a norma “cultura”, na verdade, não passa de um construto desprovido de fundamento linguístico. De acordo com Bagno (2003), trata-se de um preconceito que designa que há apenas uma maneira “certa” de se falar uma língua, maneira esta encontrada nos livros chamados *gramáticas*. Tais gramáticas, por sua vez, são baseadas num tipo específico de produção linguística, aquela dos autores literários ditos “clássicos”. O linguista critica este fato principalmente porque se parte do pressuposto de que a língua dos “clássicos” é uma língua ideal, mas que, na verdade, está muito distante das reais circunstâncias que direcionam as atividades linguísticas.

Outra informação, que consta em Bagno (2001), é a de que a norma culta também pode ser considerada um termo técnico usado pelos linguistas, mais especificamente pelos sociolinguistas, quando desejam realizar pesquisas empíricas com um dado nicho de falantes da língua. Assim, segundo o mesmo autor, primeiramente os linguistas definem que *falante culto* é aquele indivíduo com grau de escolaridade superior completa e nascido e criado na zona urbana; por conseguinte, a variedade linguística falada por tais pessoas é que é considerada a norma culta. No entanto, Bagno (2001) deixa muito claro que este conceito é um construto teórico, utilizado pelos linguistas para fins de pesquisa empírica e que se trata de um conceito operacional construído da forma mais objetiva possível a fim de que haja critérios palpáveis para coleta, descrição e análise de dados linguísticos.

Para Bagno (2003), o que há, na verdade, é uma *norma padrão*, tida como o parâmetro para o uso da língua em situações formais. A norma “cultura” seria uma norma dos “doutos”, dos “sábios”, daqueles que detêm muito conhecimento, a norma dos “cultos”. Porém, não há falante de uma língua que não seja “culto”, uma vez que toda e qualquer pessoa é imersa em uma cultura; é isto o que a torna culta, por conseguinte.

Sendo assim, Bagno (2003) propõe o termo *norma padrão* pelo fato de designar um conjunto de manifestações linguísticas que, na verdade, não corresponde a algo concreto, real, mas a um conjunto de “ditames”, “leis”, “regras” decretadas por

peessoas e instituições socialmente prestigiadas. O autor ressalta ainda que tal padrão se constitui em “um modelo artificial, arbitrário, construído segundo critérios de bom gosto vinculados a uma determinada classe social, a um determinado período histórico e num determinado lugar” (BAGNO, 2003, p. 65).

Corroborando as ideias de Bagno (2003), Perini (2010) enfatiza que o dito *padrão* é privilégio de uma diminuta parcela de pessoas mais escolarizadas e que, além disso, só costuma ser usado em situações específicas. De tal modo, o padrão está distante do que realmente é utilizado na língua cotidiana, sendo ignorado pela maioria da população.

Esta concepção é chamada por alguns autores de gramática normativa. De acordo com Bagno (2007), seu surgimento data do século III A.C., caracterizando-se como “um conjunto de noções acerca da língua e da linguagem que representou o início dos estudos linguísticos no Ocidente” (BAGNO, 2007, p. 63). O autor ressalta que se trata de uma abordagem não científica, combinando instituições filosóficas e preconceitos sociais. Ainda seguindo o pensamento de Bagno (2007), a gramática tradicional até merece ser estudada, mas como um patrimônio cultural do Ocidente, não como uma teoria linguística válida ou como um método para o ensino da língua.

Ainda sobre o surgimento da gramática tradicional em suas raízes filosóficas, Azeredo (1990) acrescenta que:

A expressão *gramática tradicional* recobre um conjunto de esforços que, tendo início nas reflexões filosóficas dos gregos antigos, destinam-se a (a) explicar a natureza da linguagem, (b) descrever a estrutura e funcionamento das línguas, e (c) regulamentar seu uso consoante padrões quer lógicos quer literários de expressão (AZEREDO, 1990, p. 16).

De acordo com Franchi (2006, p. 48), tal concepção é a que entende que a gramática “é o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores.” Nesta concepção, a língua é considerada do ponto de vista de um padrão e tudo o que foge a este padrão é considerado erro ou desvio. É esta gramática “que nos dá as regras sociais de uso da língua e suas variedades” (TRAVAGLIA, 2013, p. 33).

Além disso, Bagno (2007) também cita o fato de o foco de interesse da gramática normativa ser extremamente restrito, já que seu aparato de conceitos e

definições limita seus estudos ao nível da frase. Sendo ainda uma teoria linguística anacrônica, a gramática tradicional contribui para a constituição de inúmeros preconceitos sociais. Ela não representa os usos linguísticos de uma maioria da população, mas de um grupo restrito de falantes.

Porém, a despeito das críticas à própria existência da gramática normativa, Schumacher (2013, p. 12) assinala que:

A existência de uma gramática normativa e de obras com regras que determinam usos “corretos” não é, evidentemente, um problema em si. O problema é tratar o uso dessas obras como o único caminho seguro de conhecimento do idioma, renunciando à capacidade que temos como seus usuários, desprezando nosso conhecimento intuitivo, e acreditando que o ato de comunicar-se bem está necessariamente ligado ao conhecimento da gramática dos livros, ou normativa. Por outro lado, é indiscutível que quanto maior nossa compreensão do funcionamento de qualquer coisa – e a língua que usamos ou queremos usar não é a exceção a isso – tanto maior o controle que obteremos sobre sua utilização. Em outras palavras, se entendermos como a língua funciona – mesmo por meio da gramática normativa e suas regras –, ficaremos mais donos da nossa comunicação.

O termo ‘gramática’ também pode ser referência ao *compêndio*, livro que traz as regras gramaticais, seja a partir de uma perspectiva mais descritiva ou a partir de uma perspectiva mais prescritiva da língua, ou mesmo produtiva.

4.3.2.3 A abordagem descritiva

Halliday, McIntosh e Stevens (1974) também apontam a existência do *ensino descritivo*, em que “o que está sendo ensinado é o modo como a linguagem funciona e como determinada língua funciona” (HALLIDAY, McINTOSH & STREVEN, 1974, p. 266). Os mesmos autores esclarecem que o que entendem por ensinamento linguístico descritivo “consiste, portanto, em mostrar ao aluno como a língua funciona, mediante a exposição, a ordenação e os acréscimos relativos ao seu uso da Língua Materna” (idem).

Mais uma vez conseguimos identificar em Antunes (2007) concepções que se referendam em uma das abordagens de ensino de gramática de Halliday, McIntosh e Strevens (1974).

Gramática também é o *conjunto de regras que explicitam o funcionamento de uma língua*, pois não existe língua sem gramática (ANTUNES, 2007). Nas palavras de Neves (2012, p. 24), “cabe insistir em uma noção de gramática como aquele aparato que arranja os sentidos da língua, que junta as peças num complexo multiplamente governado”, e que é, portanto, o mecanismo de organização que nos permite, por exemplo, aceitar como sentença da Língua Portuguesa a frase “A casa de Lucas é azul”, mas jamais aceitar “de azul Lucas casa é a”, justamente porque o falante conhece a lógica frasal do português e sabe que seria totalmente inapropriado terminar a frase com um artigo, por exemplo.

Em Travaglia (2013, p. 32), encontramos a concepção de *gramática descritiva*, entendida como “teoria linguística ou gramatical que busca dizer como é o mecanismo da língua, como a língua é constituída e como funciona.”

Por último, temos a gramática entendida como *perspectiva de estudo dos fatos da linguagem*. Neste caso, falamos em “gramática estruturalista”, “gramática gerativa”, “gramática cognitivo-funcional” etc. Trata-se de conjuntos de teorias que justificam um tipo de apreensão, observação e análise do fenômeno linguístico. Representam, assim, visões históricas da percepção que se tem acerca da linguagem e da língua.

De fato, as três abordagens de ensino de gramática mencionadas (produtiva, prescritiva e descritiva) são as que subjazem os próprios PCN e que, portanto, são as esperadas na prática de ensino da Língua Portuguesa. A proposta dos documentos oficiais, percebemos, provém da própria teoria de Halliday, McIntosh e Strevens (1974, p. 260), que menciona que “evidentemente não são mutuamente exclusivos [os três tipos de ensino de línguas], podendo todos ter lugar nas aulas de Língua Materna, desde que sejam razoavelmente equilibrados e compreendidos com diferentes propósitos.”

Em nossa pesquisa, consideraremos as abordagens presentes no trabalho de Halliday, McIntosh e Strevens (1974). Optamos por estas abordagens por compreendermos que estejam diretamente ligadas ao ensino, já que os próprios autores as apontam como abordagens para um *ensino* produtivo, prescritivo e descritivo da

língua. Outro motivo que, acreditamos, possa justificar nossa opção é o fato de as categorias de Halliday, McIntosh e Strevens (1974) terem sido, até onde sabemos, as pioneiras em abordagens de gramática voltadas para o ensino de línguas.

Passaremos, na próxima subseção, a discorrer sobre a análise linguística, prática que tem sido recomendada pelos PCN da Língua Portuguesa, e que, em nosso entendimento, vem ao encontro da abordagem produtiva de gramática.

4.3.3 A prática de análise linguística

Na atualidade dos estudos linguísticos, a prática de análise linguística, como veremos ao longo desta subseção, tem sido vista como uma vertente inovadora do ensino tradicional de gramática.

Bezerra e Reinaldo (2013, p. 10) já nos alertam para o fato de que

embora a gramática tradicional forneça um determinado tipo de *análise linguística*, o qual enfatiza nomenclatura e classificação gramatical, os estudos assim desenvolvidos foram considerados insuficientes para o ensino de Língua Portuguesa, quando *o objeto de estudo, na escola, passa a ser o texto*. É da Linguística, definida como estudo científico da língua, que surge a proposta da prática de análise linguística como alternativa, principalmente para levar o aluno ao domínio da escrita padrão. A partir desse momento, a prática de *análise linguística* assume um status teórico-metodológico: teórico, porque constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiada em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo da escrita (grifos das autoras).

O que é apresentado por Bezerra e Reinaldo (2013) é exatamente o que foi incorporado pelos PCN, a partir dos estudos linguísticos: a tomada do texto como o centro dos estudos de gramática. Na verdade, passamos a falar em análise linguística, e não mais em estudo da gramática em si, já que, como apontado pelos citados autores, o tipo de análise fornecido pela gramática ainda se encontra muito preso a nomenclaturas e estruturas isoladas.

A expressão *análise linguística* surge no Brasil na década de 1970, sobrepondo-se à expressão *descrição linguística*, que remete “ao trabalho de mostrar como se constituem e como funcionam as línguas, sem interesse em indicar como devem ser” (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 13). Aquela abordagem, ao contrário desta última, passa a se preocupar com questões ligadas ao ensino de Língua Materna.

É justamente a partir de repercussões de pesquisas acadêmicas a respeito da proposta de prática de análise linguística que documentos oficiais parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa, como é o caso dos PCN, foram “elaborados à luz dos estudos linguísticos, em oposição ao paradigma puramente gramatical” (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 15). De fato, “os PCN sugerem o ensino de Português de forma reflexiva, simbolizado no esquema ‘uso \Rightarrow reflexão \Rightarrow uso’” (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 15).

Bezerra e Reinaldo (2013) apontam também duas subpráticas possíveis dentro da prática de análise linguística. Uma faz referência ao ato de descrever e explicar ou interpretar aspectos da língua:

Trata-se do fazer próprio do estudo científico da língua, a respeito de suas diversas unidades (...) e se desenvolve com base em estudos descritivos de diversas tendências, desde o estruturalismo até tendências funcionalistas atuais, passando por teorias gerativistas, semânticas e textual-interativas (...). A primeira prática de análise linguística descreve as unidades da língua a partir de pontos de vista diferentes e, conseqüentemente, elege aquelas que passam a ser seu objeto de estudo (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 21).

Percebemos, nesta tendência, uma aproximação com a prática de gramática descritiva. No entanto, com a segunda tendência da análise linguística, podemos identificar um afastamento das práticas normativas de ensino de língua. Tal tendência se volta para a observação da forma linguística “associada à identificação do seu uso e de sua função nas práticas comunicativas, assim, a expressão *análise linguística* remete à descrição das formas da língua em seu uso e funcionamento” (BEZERRA & REINALDO, 2013, p. 26; grifo das autoras).

No próximo capítulo, abordaremos as escolhas metodológicas feitas para o empreendimento desta pesquisa.

5 METODOLOGIA

5.1 Método de abordagem

Nossa pesquisa terá como *método de abordagem a indução*, “cuja aproximação dos fenômenos caminha geralmente para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações mais particulares às leis e teorias (conexão ascendente)” (LAKATOS & MARCONI, 1992, p. 106). Optamos por este método de abordagem pelo fato de pretendermos trabalhar com um grupo amostral formado por 6 (seis) gramáticas didáticas, sendo 3 (três) delas direcionadas para o Ensino Fundamental – Anos Finais e, 3 (três) direcionadas para o Ensino Médio. O critério de escolha de tais obras didáticas foi o fato de elas serem as adotadas na rede privada de ensino da cidade de Fortaleza – CE, como consta nas listas de materiais didáticos das escolas particulares de tal município para o ano letivo de 2018.

As três gramáticas didáticas do Ensino Fundamental – Anos Finais selecionadas foram as seguintes: *Gramática Reflexiva*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, que se divide em quatro volumes, um para cada ano do Ensino Fundamental (6º a 9º anos); *Gramática Fundamental*, de Douglas Tufano, que possui nove volumes, mas que terá apenas os volumes destinados ao Ensino Fundamental – Anos Finais analisados; e a *Gramática: Teoria e Atividades*, de Maria Aparecida Paschoalin e Neusa Terezinha Spadoto, em volume único. As três gramáticas didáticas selecionadas para o Ensino Médio são as seguintes: *Gramática: texto, análise e construção do sentido*, de Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Abaurre & Marcela Pontara, em três volumes, um para cada ano do Ensino Médio, além dos três cadernos de atividades, do suplemento de revisão para o ENEM e do material suplementar; *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara, em volume único; e *Conecte Gramática*, de

William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, em três volumes, um para cada uma das séries do Ensino Médio.

5.2 Métodos de procedimento

5.2.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa pretende ser do *tipo explicativa*, já que “tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de fenômenos” (GIL, 2008, p. 28). Com relação ao *nosso método de procedimento*, optamos pelo *método documental*, pois é a partir da análise de documentos de pesquisa, as gramáticas didáticas, que pretendemos acessar nosso objeto de análise, as abordagens de ensino de gramática para os exercícios morfológicos e morfossintáticos.

5.2.2 Procedimentos para coleta e análise de dados

As gramáticas didáticas da Língua Portuguesa analisadas nesta pesquisa foram escolhidas pelo fato de serem as mais adotadas na rede particular de ensino de Fortaleza – CE no ano letivo de 2018, como consta nas listas de materiais didáticos em anexo neste trabalho.

Analisaremos, qualitativamente, no máximo um capítulo de cada uma das gramáticas, pois em cada uma delas há, pelo menos, um capítulo de Morfologia e Morfossintaxe. Optamos pela escolha de temas morfológicos e morfossintáticos por serem estes dois níveis os que predominam na lista de conteúdos do componente curricular Língua Portuguesa, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Para empreender nossa análise, levaremos em consideração três critérios. Ao primeiro chamaremos de **construção do conceito**: verificaremos se a gramática em

análise se preocupa em construir o conceito gramatical em estudo a partir de exercícios com textos introdutórios e/ou a partir de exercícios que valorizem conhecimentos prévios do estudante; o segundo critério, que chamamos de **conceituação**, tem o fito de verificar se a gramática apresenta, e como apresenta, exercícios que visem a conceituar o tópico gramatical em estudo; o terceiro e último critério, que denominamos **aplicação do conceito**, tem o objetivo de averiguar se há, e como são propostos, exercícios que visem à aplicação do conteúdo gramatical abordado.

5.2.2.1 Delimitação do universo

A nossa *delimitação de universo de pesquisa* se deu pela escolha de nosso corpus de trabalho que, como dito, foi constituído por 6 (seis) gramáticas didáticas da Língua Portuguesa, sendo três para o Ensino Fundamental – Anos Finais e três para o Ensino Médio.

A análise de nossos dados será qualitativa, tendo em vista que ela se faz necessária porque, segundo Eisner (1991), permite ao pesquisador, dentre outras vantagens, interpretar qual o significado de uma situação para os sujeitos da pesquisa e ver as particularidades de cada contexto.

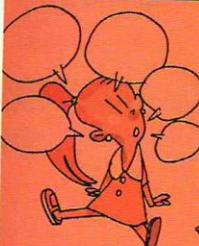
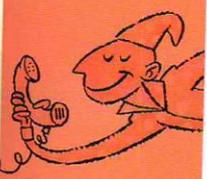
6 ANÁLISE DOS DADOS

6.1 Análise da obra *Gramática Reflexiva*, de Cereja e Magalhães

Dividida em quatro volumes, um para cada ano do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º, 7º, 8º e 9º), esta obra, já em sua apresentação, se compromete com os *usos* linguísticos, uma vez que os autores se dirigem diretamente ao estudante que a utilizará, dizendo que tal gramática “foi escrita para ajudar você a aprimorar sua capacidade de *uso* da língua portuguesa” (CEREJA & MAGALHÃES, 2012, p. 3; grifo nosso).

Iniciando nossa análise pelo volume direcionado ao 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, podemos observar, como mostrado no sumário que segue, que os conteúdos de ordem morfológica ocupam metade dos capítulos do volume, do capítulo 5 ao capítulo 10. Ainda não há, neste volume, conteúdos de ordem morfossintática.

Figura 1 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 1ª parte

<h1>Sumário</h1>	
	<p>CAPÍTULO 1 LINGUAGEM: AÇÃO E INTERAÇÃO 8</p> <p>Interlocutores: parceiros na interação 10</p> <p>As linguagens verbal e não verbal na construção do texto 12</p> <p>Semântica e discurso 14</p> <p>Para escrever com adequação: o texto, o parágrafo, a frase 16</p> <p style="padding-left: 20px;">tipos de frase 18</p> <p>De olho na escrita: g ou j? 21</p> <p>Divirta-se 25</p>
	<p>CAPÍTULO 2 DA LÍNGUA AO TEXTO, DO TEXTO AO DISCURSO 26</p> <p>O enunciado, a situação e o discurso 30</p> <p>A intencionalidade discursiva 32</p> <p>A intencionalidade discursiva na construção do texto 34</p> <p>Semântica e discurso 37</p> <p>Para escrever com coerência e coesão: a coerência e a coesão textuais 39</p> <p style="padding-left: 20px;">A coerência textual 39</p> <p style="padding-left: 20px;">A coesão textual 41</p> <p>Divirta-se 45</p>
	<p>CAPÍTULO 3 AS VARIEDADES DE UMA LÍNGUA PLURAL 46</p> <p>Norma-padrão e variedades de prestígio 49</p> <p>Variação linguística e preconceito social 50</p> <p>Tipos de variação linguística 52</p> <p style="padding-left: 20px;">Diferenças de lugar ou região 52</p> <p style="padding-left: 20px;">Escolaridade e classe social 52</p> <p style="padding-left: 20px;">Diferenças históricas 52</p> <p style="padding-left: 20px;">Oralidade e escrita 52</p> <p style="padding-left: 20px;">Formalidade e informalidade: graus de monitoramento 53</p> <p style="padding-left: 20px;">A gíria 53</p> <p>A variação linguística na construção do texto 57</p> <p>Semântica e discurso 59</p> <p>Para falar e escrever com adequação: estrangeirismos 61</p> <p>Divirta-se 67</p>
	<p>CAPÍTULO 4 FONEMA E LETRA 68</p> <p>Classificação dos fonemas 72</p> <p style="padding-left: 20px;">Vogais e semivogais 72</p> <p style="padding-left: 20px;">Consoantes 73</p>

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 5).

Figura 2 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 2ª parte

	Sílaba	74
	Classificação das palavras quanto ao número de sílabas	74
	Sílaba tônica e sílaba átona	75
	Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tônica	75
	Encontro vocálico	77
	Hiato	77
	Ditongo	77
	Tritongo	77
	Encontro consonantal e dígrafo	78
	Sons e letras na construção do texto	80
	Semântica e discurso	82
	De olho na escrita: divisão silábica	84
	Divirta-se	87
CAPÍTULO 5	O SUBSTANTIVO	88
	Classificação dos substantivos	92
	O substantivo na construção do texto	98
	Semântica e discurso	100
	De olho na escrita: x ou ch ?	103
	Divirta-se	107
CAPÍTULO 6	O ADJETIVO	108
	Classificação dos adjetivos	114
	O adjetivo na construção do texto	117
	Semântica e discurso	119
	Para falar e escrever com adequação: flexão dos substantivos e dos adjetivos – gênero	122
	Flexão dos substantivos	124
	Flexão dos adjetivos	125
	Divirta-se	129
CAPÍTULO 7	O ARTIGO	130
	Flexão e classificação dos artigos	132
	O artigo na construção do texto	134
	Semântica e discurso	137
	Para falar e escrever com adequação: flexão dos substantivos e dos adjetivos – número	140
	Flexão dos substantivos	142
	Flexão dos adjetivos	142

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 6).

Figura 3 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 6º ano, 3ª parte

	De olho na escrita: acentuação (I)	145
	O acento gráfico	146
	Acentuação dos monossílabos tônicos e das oxítonas	147
	Divirta-se	151
CAPÍTULO 8	O NUMERAL	152
	Classificação dos numerais	154
	Flexão dos numerais	157
	Gênero	157
	Número	157
	O numeral na construção do texto	158
	Semântica e discurso	160
	Para escrever com adequação: concordância nominal	163
	Divirta-se	167
CAPÍTULO 9	O PRONOME	168
	Classificação dos pronomes	172
	Pronomes pessoais	172
	Pronomes de tratamento	173
	O pronome na construção do texto	177
	Semântica e discurso	179
	Para falar e escrever com adequação: a colocação pronominal	183
	De olho na escrita: acentuação (II)	187
	Acentuação das paroxítonas	189
	Acentuação das proparoxítonas	189
	Divirta-se	191
CAPÍTULO 10	O VERBO	192
	Conjugações verbais	195
	Flexão dos verbos	196
	Flexão de número e pessoa	196
	Flexão de modo	197
	Flexão de tempo	200
	O verbo na construção do texto	203
	Semântica e discurso	205
	Divirta-se	207
BIBLIOGRAFIA		208

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 7).

Como dito em nossa metodologia, escolhemos, no máximo, um capítulo de cada volume de cada gramática, desde que o capítulo escolhido seja, necessariamente, de morfologia e/ou morfossintaxe. Como é possível verificar pelo sumário do volume do 6º ano, apenas os capítulos de 5 ao 10 são de ordem morfológica, de tal modo que o capítulo escolhido para esta análise se situou entre estes citados.

Os autores propõem as seguintes questões com o fito de explorar o trabalho com a letra da canção:

Figura 5 – Exercícios a respeito de poema apresentado

1. O poema enumera muitas coisas relacionadas com o mundo da criança.
O que representam para a criança coisas como:
 - a) bola, boneca, peteca, botão, pega-pega, bicicleta, pelúcia, *crayon*, pirata, banho de mar, etc.?
Brincadeiras e brinquedos.
 - b) merenda, bombom, arroz, feijão, manteiga de pão?
Comidas que lhe agradam.

2. As palavras *merthiolate* e *band-aid* parecem ser diferentes das outras. Por que, na sua opinião, elas estão nessa lista de coisas?
Porque as crianças precisam quando se machucam em suas brincadeiras.

3. No trecho “Criança não trabalha / Criança dá trabalho / Criança não trabalha”, há uma oposição entre o trabalho e o lazer da criança.
 - a) Qual é o ponto de vista da canção sobre o trabalho infantil?
A canção é contrária / se opõe ao trabalho infantil
 - b) O que significa, no texto, a expressão **dar trabalho**?
Criar, com suas peripécias, preocupações dos adultos.

4. A quinta estrofe reproduz os versos de uma brincadeira infantil que é cantada. Você conhece outras? Se conhecer, conte para seus amigos como é uma delas.



Orlando

O SUBSTANTIVO •

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 89).

Já na primeira questão, percebemos o esforço dos autores em aproximar a letra da canção com o universo da criança, convidando o estudante a dizer, por ele mesmo, o que inúmeras palavras do texto representam no universo infantil. Vale lembrar que este volume, do 6º ano, é direcionado a crianças na faixa etária de 10 a 11 anos.

De acordo com Souza (2014), questões como esta costumam não ocupar nenhum nível linguístico específico e, portanto, são consideradas como pertencentes a “outras abordagens” de ensino de gramática. No entanto, tais exercícios são essenciais para que se crie familiaridade entre o aluno e o texto em estudo, tendo em vista que partem de elementos do cotidiano do aluno e o conduzem a uma reflexão linguística.

A segunda questão aborda, de maneira breve, o assunto dos estrangeirismos na língua, sem, contudo, citar tal conceito diretamente, o que acreditamos que não tenha sido feito pelo fato de não ser este o objetivo do capítulo em pauta. O objetivo da questão parece ainda ser aproximar o texto do cotidiano infantil, já que os autores solicitam ao estudante que responda o porquê de os termos **merthiolate** e **band-aid** constarem na lista dos objetos de que se compõe boa parte da letra da canção.

A terceira e a quarta questão fecham o exercício de aproximação entre o texto em estudo e o cotidiano infantil, abordando as questões do trabalho infantil, das brincadeiras e peripécias das crianças e fazendo a remissão entre a letra da canção e uma canção infantil, comumente entoada nas brincadeiras.

Concluído todo este trabalho de contextualização, os autores iniciam a seção *Conceituando*, mostrada nas duas páginas seguintes:

Figura 6 – Conceituação de Substantivo e exercícios

Conceituando

Na letra da canção “Criança não trabalha”, você observou que, para identificar as coisas que fazem parte do mundo da criança — brincadeiras, fantasia, alimentos, comportamentos —, foram empregadas palavras como **bola, gnomo, bombom, gritaria**, etc. Essas palavras são chamadas de **substantivos**.

Substantivos são palavras que nomeiam seres — visíveis ou não, animados ou não —, ações, estados, sentimentos, desejos e ideias. Na frase, funcionam como núcleo de uma expressão.

Observe:

substantivo
As **crianças** devem estudar e não trabalhar.
núcleo

Leia o texto a seguir e observe os substantivos nele destacados.

Gigantes em perigo

Há três **subespécies** de **gorilas** que podem ser encontradas em diferentes **regiões** da **África**. Todas estão ameaçadas por causa da **destruição** das **áreas** onde vivem e da **caça**. Os **gorilas** mais raros são os do **Parque Nacional de Bwindi**, em **Uganda**, e na **região** montanhosa de **Virunga**, entre **Ruanda**, **Uganda** e a **República Democrática do Congo**. Acredita-se que restam atualmente cerca de 650 **gorilas-da-montanha**.

(Recreio, Editora Abril.)



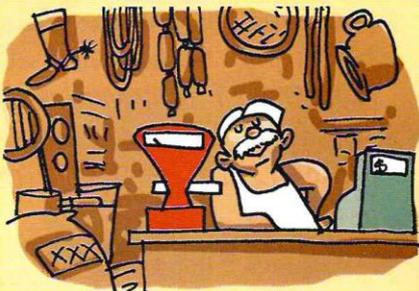
EXERCÍCIOS

Leia o poema a seguir, de Roseana Murray, e responda às questões 1 e 2.

A venda do seu Chico

A venda do seu Chico tem de tudo:
desde **renda** até **penico**.
Tem **arroz**, **feijão**, **carne de sol**,
bota para peão, **lençol**, **semente de girassol**.
Tem **agulha** e **linha**, **milho para galinha**,
panela de barro, **unguento para catarro**,
folhinha, **mala para viagem**,
tem tudo quanto é bobagem.
Tem até **dicionário de rima**!

(Pera, uva, maçã. São Paulo: Scipione, 2005. p. 43.)



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 90).

Figura 7 – Continuação dos exercícios

1. Releia o poema e identifique os substantivos que nomeiam as coisas vendidas pelo seu Chico.

Trenda, penico, arroz, feijão, carne de sol, lata para peão, lençol, semente de girassol, agulha, linha, milho para galinha, panela de barro, instrumento para catamar, palhinha, mala para viagem, dicionário de rima.

2. O poema apresenta um grande número de substantivos. Por que, na sua opinião, acontece isso?

Para exemplificar a variedade de produtos vendidos no comércio que dá título ao poema.

3. Você sabe fazer um disco voador? É muito fácil. As instruções estão no texto a seguir, mas nele faltam algumas palavras. Então complete-o com substantivos que aparecem na lista do material necessário. Depois releia o texto com as informações completas e combine com seus amigos um encontro para, juntos, fazerem discos de cores diferentes. E divirtam-se!

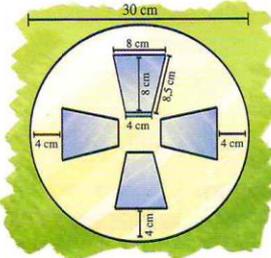
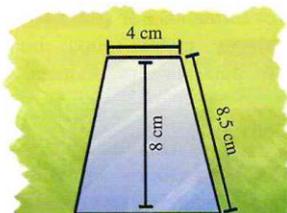
Material necessário

- 2 discos de isopor de 30 cm
- régua
- lápis
- fita adesiva colorida
- tesoura sem ponta
- cola

1. Em um dos *discos de isopor*, marque com o *lápis* as áreas para serem cortadas. Com uma *tesoura* sem ponta, recorte as “janelas” com cuidado.

2. No segundo disco, desenhe e recorte os quatro lemes. Decore os lemes e o disco com *fita* adesiva.

3. Encaixe os lemes nas “janelas” do disco e passe *cola* entre as partes. Deixe secar bem [...]. Agora é só brincar!

Ilustrações: Flip Estúdio

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 91).

Nesta seção, partindo do que já foi explorado da letra da canção na seção anterior, os autores conceituam substantivo. É interessante observar que os autores não se prendem apenas ao conceito de que “substantivos são palavras que nomeiam seres”, mas se esforçam por ampliar tal conceito, estendendo-o também a ações, estados, sentimentos, desejos e ideias.

A forma como os autores conceituam substantivo se apresenta como inovadora se comparada à forma como outros autores o fazem, como veremos adiante, porque já possibilita ao aluno a compreensão de que, por exemplo, um verbo pode vir a ser um

substantivo, caso seja anteposto por um artigo, já que o substantivo, como os autores colocam, também serve para nomear **ações**.

Além disso, mesmo ainda não introduzindo o conceito de sintagma nominal, os autores colocam o substantivo como sendo, na frase, o “núcleo de uma expressão”, e exemplificam isso. Ademais, é perceptível a preocupação dos autores em aplicar o conceito recém-introduzido na construção do texto, pois, logo após a conceituação e a exemplificação com uma frase solta, os autores já introduzem um pequeno texto em que destacam os substantivos.

Nos exercícios, temos, mais uma vez, um texto para iniciar as atividades, neste caso, um poema. Apesar de a primeira questão ser de identificação dos substantivos que compõem o texto, na segunda percebemos que os autores exploram o sentido central do poema com base no fato de ele ser composto, predominantemente, por substantivos. Temos, assim, até o momento, uma **abordagem produtiva** do ensino de gramática, que relaciona os elementos gramaticais à construção do sentido do texto.

Na terceira questão, continuamos dentro de uma abordagem produtiva, uma vez que os autores utilizam os substantivos para a elaboração de um texto, no caso um texto instrucional para a fabricação de um disco voador. Chamamos ainda a atenção para o fato de os substantivos que o aluno deve utilizar para completar as instruções estarem contidos dentro de um outro gênero textual, o gênero lista, já que há uma lista de materiais necessários para a confecção de um disco voador e são os substantivos de tal lista que devem completar as instruções. Assim, verificamos que, nesta questão, os autores partem de um texto para a construção de outro texto, não trabalhando com o conceito gramatical de modo descontextualizado.

Na página seguinte, os autores encerram a primeira bateria de exercícios trabalhando, mais uma vez, com um gênero textual, desta vez, a adivinha, cuja resposta é sempre um substantivo, como os próprios autores enfatizam:

Figura 8 – Encerramento de exercícios

4. Você é bom em adivinhas? Então tente descobrir as adivinhas a seguir. Dica: a resposta é sempre um substantivo.

a) O que é, o que é,
que se põe à mesa, corta-se e recorta-se,
mas não se come?

b) O que é, o que é,
trabalha como relógio,
mas não tem corda nem motor?

c) O que é, o que é,
é feita para andar,
mas não anda?

(Mário Souto Maior. *O grande livro das adivinhas*. Belo Horizonte: Leitura, 2002.)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 92).

É também nesta página e na seguinte que os autores dão início ao tópico teórico *Classificação dos substantivos*. Não analisaremos a teoria trazida pelo capítulo, uma vez que o foco de nossa análise são os exercícios gramaticais.

As páginas a seguir contêm os exercícios relativos ao tópico *Classificação dos substantivos*:

Figura 9 – Exercícios a partir de texto

EXERCÍCIOS

1. Leia o texto a seguir. Depois, considerando o contexto e buscando compor um texto coerente, complete-o com um dos substantivos que estão entre parênteses.

Gabriel e Júlia são os nomes preferidos*Pesquisa aponta gosto de paulistano para nomes de filhos*

Gabriel já nasceu campeão: o nome tem a atual preferência paulistana, diz pesquisa. Pamela (Pamela, Gabriel, José), assim batizada por causa de uma personagem de novela que embalava o namoro de seus pais, não era de brincar de bonecas (carinhos, livros, bonecas). Talvez por isso nunca tenha sonhado em ter um rebento do sexo feminino. Em seus devaneios, uma ideia (pensamento, ilusão, ideia) era fixa. O primeiro filho (tio, filho, irmão) teria o nome do seu anjo da guarda. Há dez dias, e aos 18 anos de idade, Pamela Alves Venancio Mendonça realizou seu desejo. E o recém-nascido confirmou a pesquisa (estatística, pesquisa, levantamento): Gabriel é um dos nomes preferidos para os meninos que nascem em São Paulo. A pesquisa foi feita pela Secretaria de Estado da Saúde, com a amostra de 5,1 mil partos realizados no ano passado, todos registrados nos cartórios (fóruns, cartórios, distritos) parceiros da Maternidade Interlagos, na zona sul, local onde mais nascem crianças (crianças, adolescentes, jovens) na cidade. Foram 57 'Gabriéis' que chegaram ao universo (universo, mundo, terra) na unidade hospitalar. Para Sandra Regina Zorzetto, diretora da maternidade e uma das responsáveis pelo levantamento, a liderança (expectativa, liderança, premiação) desse nome masculino não foi necessariamente uma surpresa. "Na verdade, a minha curiosidade sobre quais seriam os preferidos da população surgiu justamente quando na escola (sala, quadra, escola) da Gabriele, minha filha, que tem 6 anos

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 94).

Figura 10 – Continuação de exercícios

(meses, séculos, anos), havia outras 12 variações do mesmo nome, tais como Gabriel, Gabriela, Gabriele”, diz ela, que garante que na infância (juventude, velhice, infância) o nome Sandra era sucesso entre as meninas. “Hoje quase não vejo crianças sendo batizadas assim.” Se Sandra já saiu de moda, Júlia está com tudo nessa geração e alcançou o primeiro lugar (espaço, lugar, local) entre as meninas que participaram do levantamento. No total, foram 51 pequenas registradas dessa forma. “Essa foi a predileção de nome no hospital (hospital, clube, cartório) como um todo, mas o curioso é que na ala de UTI neonatal, onde ficam internadas a maior parte das crianças prematuras ou sobreviventes de gestações complicadas, o nome preferido das mães é Vitória”, conta. [...]

(Valéria Gonçalves/ AE. Disponível em: www.estadao.com.br/noticias/cidades,gabriel-e-julia-sao-os-nomes-preferidos,331663,0.htm. Acesso em: 13/7/2011.)

2. Complete as frases, substituindo as palavras destacadas por substantivos abstratos que indiquem ações equivalentes. Veja o modelo:

O time de futebol da escola tem muitas chances de se **recuperar**.
O time de futebol da escola tem muitas chances de **recuperação**.

- a) Ele participa de festas de peão para se **divertir**.
Ele participa de festas de peão por diversão.
- b) O diretor vai **permitir** que os alunos **excursionem** no final do ano.
O diretor vai dar permissão para que os alunos façam uma excursão no final do ano.
- c) A indústria e o comércio têm possibilidade de **expandir** seus negócios nessa região.
A indústria e o comércio têm possibilidade de expansão de seus negócios nessa região.
- d) Depois da copa, muitos jogadores vão **rescindir** seus contratos com os clubes.
Depois da copa, muitos jogadores vão fazer a rescisão de seus contratos com os clubes.
3. O que é, o que é? Responda com um substantivo simples e comum:
- a) Nasce grande e morre pequeno? hápiz
- b) É surdo, mudo e conta tudo? Mádio
- c) É verde mas não é capim, é branco mas não é algodão, é vermelho mas não é sangue, é preto mas não é carvão? _____
- d) Quanto mais se tira mais se tem? Buraco
- e) Está sobre o coração e também em cima da mão? O acento til. (~)
- f) Se quebra quando se fala? silêncio
- g) Uma caixinha de bom parecer e não há carpinteiro que a possa fazer? _____
- h) Tem braços mas não é gente; tem leito e não é cama? Cadeira

Fonte: Nelson Albissó. *Charadas da Charalina*. São Paulo: Paulinas, 1996.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 95).

Na questão 1, como podemos observar, mais uma vez os autores demonstram sua preocupação em mostrar ao aluno a utilização do tópico gramatical em estudo para a construção do texto, o que se encaixa perfeitamente na perspectiva da abordagem produtiva do ensino de gramática. Ao solicitar aos alunos que completem o texto com o

substantivo mais adequado dentre os apresentados, os autores deixam clara a ideia de que o substantivo não é simplesmente “o termo que dá nome aos seres”, como tão frequentemente vemos nas gramáticas, mas um termo que participa efetivamente da construção do sentido do texto.

A segunda questão, apesar de utilizar frases soltas, deixa clara sua intenção em trabalhar com a ideia de que verbos podem ser substituídos por substantivos abstratos sem que haja alteração brusca de sentido do enunciado. Mais uma vez, há a preocupação com a construção dos sentidos de um enunciado, e não apenas com a classificação e flexão dos substantivos. Na terceira questão, para o trabalho com substantivos simples e comuns, os autores novamente fogem às nomenclaturas e classificações e utilizam as adivinhas como uma maneira lúdica de levar o estudante ao conhecimento desse tipo de substantivo. Agora, observemos:

Figura 11 – Poema para exercícios – Ah, essa chuva!

Leia o poema a seguir, de Sérgio Capparelli, e responda às questões de 4 a 7.

Ah, essa chuva!

Chove na cidade.
A água resmunga pelas calhas
forma poças, enxurradas,
chove,
chove, chove sempre
desde toda a eternidade.

Às vezes um pé de vento
chicoteia na **vidraça**,
fecho a janela, sopro,
e o **vidro** embaça.
Desenho no vidro:
uma flor,
uma careta. A careta sou eu. Boto a língua pra tal chuva
e ela aumenta, de pirraça.

A **alegria** choraminga pelos cantos,
roupas pingam no varal
e diz mamãe "ah, essas horas..."
Da janela olho a rua,
meu Deus, quanta água!
Pingos dançam sobre as casas
qual mentira mal contada.

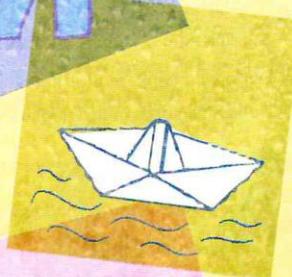
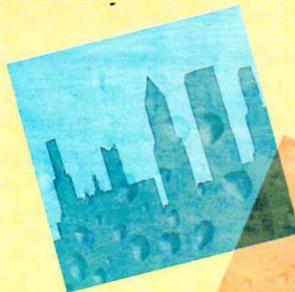
Penso no campo.
A goleira, três paus com **tristeza** dentro,
poças d'água pelo centro
onde atacam dois fantasmas.
— Pênalti — ruge o vento,
— É a tua — devolve a água.

E a chuva cai, não ouve nada.

O nosso encontro, Mariana, o nosso encontro na praça?
Nessa hora, de que brincas? de boneca? de senhora?
Acho graça, Mariana. Escreve, escreve cartas,
Dobra em barcos e me envia na enxurrada.

Amanhã de manhã,
quem sabe?,
a alegria que inda resta
sai ao sol batendo asas
e nós, a cidade e o mundo
encheremos toda a praça,
dançaremos de mãos dadas.

(Restos de arco-íris. 8. ed. Porto Alegre: L&PM, 2005. p. 8-9.)



goleira: no Rio Grande do Sul, arco, gol.

Andrea Ebert

Figura 12 – Continuação dos exercícios do poema

4. O eu lírico exprime seus pensamentos e emoções diante de um dia chuvoso.

a) O eu lírico, isto é, a pessoa que fala no poema, é um adulto ou uma criança? Justifique sua resposta.

Uma criança, pois parece ainda mais com a mãe, mas já em idade pré-adolescente, pois procura marcar um encontro com uma possível namorada, Mariana.

b) Na sua opinião, como o eu lírico se sente nesse dia chuvoso?

Bastante encolado e com saudades de sua possível namorada.

5. Conforme você sabe, substantivos abstratos podem nomear sentimentos e ações. Identifique no poema substantivos abstratos que expressam sentimentos.

Alegria e bondade.

6. Na segunda estrofe do poema, há um **substantivo primitivo** e um **substantivo derivado**.

a) Identifique o substantivo primitivo e o substantivo derivado.

Primitivo: vidro; derivado: vidraria.

b) Que outros substantivos derivados do substantivo primitivo empregado na estrofe você conhece?

Vidraria, vidreiro, vidraria.

7. Associe os substantivos à sua classificação:

1) substantivo próprio	(3) cidade	(4) goleira
2) substantivo abstrato	(2) mentira	(3) cartas
3) substantivo concreto	(1) Mariana	(3) mundo
4) substantivo derivado	(3) asas	(2) alegria
	(3) água	(3) mãos

O SUBSTANTIVO • 97

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 97).

Os autores continuam a lista de exercícios, iniciando uma nova bateria de questões que, mais uma vez, partem de um texto autêntico.

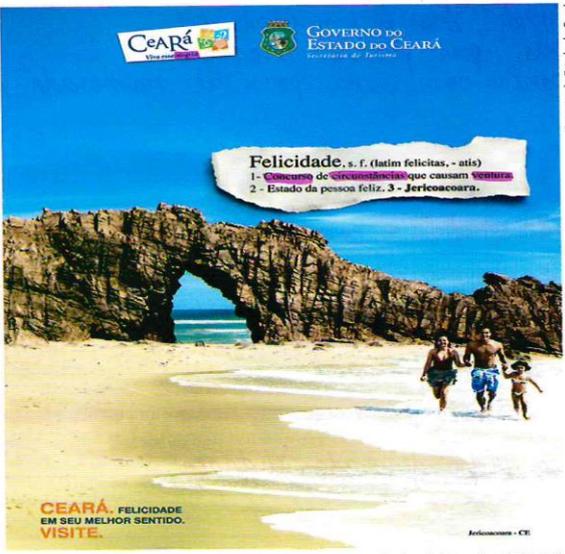
Os autores principiam os exercícios com uma questão interpretativa, que tem o intuito de construir uma relação de familiaridade entre o leitor e o texto. Na questão seguinte, enfatizando uma das funções semânticas dos substantivos abstratos, os autores propõem um exercício breve de identificação de substantivos de tal classe no texto, de modo que temos, neste caso, uma mescla entre abordagem produtiva e abordagem descritiva do ensino de gramática, pois há o trabalho com o sentido, mas também somente a identificação da classe gramatical em estudo. Nas duas questões seguintes, a abordagem descritiva se sobressai, pois tanto a questão seis como a questão sete tratam da classificação de diversos substantivos.

Observemos agora mais uma seção que consta em todos os capítulos deste volume, a seção “... *na construção do texto*”, que, neste capítulo, se chama “*O substantivo na construção do texto*” (o termo inicial do título da seção muda de acordo com o assunto gramatical em estudo):

Figura 13 – O substantivo na construção do texto

O substantivo na construção do texto

Leia este anúncio:



Felicidade. s. f. (latim *felicitas*, -atis)
 1 - ~~Conceito~~ *Conceito* de ~~afetividade~~ *afetividade* que causam ~~sentir~~ *sentir*
 2 - Estado da pessoa feliz. 3 - Jericoacoara.

CEARÁ. FELICIDADE EM SEU MELHOR SENTIDO. VISITE.

Jericoacoara - CE

(Folha de S. Paulo, 3/7/2011.)

- Sabendo que o anúncio foi publicado em um jornal de grande circulação, indique o item que expressa a principal finalidade dele.
 - Mostrar as belezas do Ceará.
 - Mostrar o que o governo do Ceará está fazendo pelo turismo local.
 - Estimular os leitores a fazer turismo no Ceará.
 - Definir o que é felicidade.
- Observe a parte visual do anúncio. Nela, veem-se um casal e uma criança correndo na praia; ao fundo, está a Pedra Furada, cartão-postal do lugar. Que relação há entre a parte visual e a parte verbal do texto? Justifique sua resposta com elementos do texto.

O texto, verbete do dicionário, cita a praia de Jericoacoara, que é o ambiente da foto.

98 • CAPÍTULO 5

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 98).

Nesta seção, como seu próprio nome sugere, os autores pretendem mostrar a aplicação do conteúdo gramatical em estudo para a construção textual, fato que corresponde à terceira categoria de análise que elegemos para esta pesquisa: a aplicação do conceito gramatical à construção do texto. Como tem sido demonstrado por exemplos anteriores, os autores iniciam a bateria de exercícios com questões de cunho interpretativo, que introduzem o trabalho com o texto. É o caso das duas questões expostas acima, sendo que a primeira destaca a finalidade do gênero em estudo, o anúncio publicitário, e a segunda explora a relação imagem-texto que se criou para ressaltar que uma visita ao Ceará é sinônimo de felicidade. Os exercícios continuam:

Figura 14 – Mais exercícios sobre substantivo

3. Na parte de cima do anúncio, há um pedaço de papel rasgado e, nele, um verbete de dicionário. Converse com seus colegas e professor e responda:

a) Qual é a finalidade de um verbete de dicionário?
Definir as palavras de uma língua.

b) Como um verbete normalmente é estruturado?
Com indicação da classe da palavra, gênero (se for substantivo), origem etimológica (em alguns casos) e as definições enumeradas.

4. O verbete da palavra **felicidade** apresenta três definições.

a) Que surpresa o leitor tem ao ler as definições?
A terceira delas é o nome de uma praia cearense.

b) Com que finalidade o anunciante incluiu o substantivo **Jericoacoara** entre os significados da palavra **felicidade**?
Com o intuito de dizer que a 'felicidade' pode ser definida, propriamente, pela própria praia cearense.



5. Na parte de baixo do anúncio se lê: "Ceará. Felicidade no seu melhor sentido. Visite".

a) Explique a ambiguidade que há na expressão "no seu melhor sentido".
O Ceará pode ser a expressão máxima da felicidade ou a felicidade pode ser mais bem definida como sendo o Ceará.

b) As palavras **Ceará** e **visite** estão em vermelho. Por quê?
Porque se deseja dar ênfase a estes dois termos e gravar na mente do leitor a mensagem imperativa 'Ceará, visite', de modo impactante.

6. No verbete:

a) A palavra **felicidade** é classificada como **s. f.** O que isso significa?
Substantivo feminino.

b) **Felicidade** é um substantivo concreto ou abstrato? Por quê?
Abstrato, porque não possui existência autônoma, dependendo de outro ser para existir.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ



O SUBSTANTIVO • 99

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 99).

Figura 15 – Exercícios de Semântica e Discurso

c) Que outros substantivos empregados no texto têm a mesma classificação?
Circunstâncias, ventura, alegria

d) Quais são os dois substantivos concretos que, no anúncio, se repetem duas vezes?
Ceará e Jericoacoara.

7. Considerando-se o anúncio como um todo e a sua finalidade, quais afirmações a respeito do papel que os substantivos desempenham na construção dele são corretas?

a) Os substantivos abstratos utilizados no anúncio, por nomearem algo imaterial e inatingível, criam uma atmosfera de sonho, de algo que desejamos, mas nunca podemos alcançar.

~~b) Há, no anúncio, um número expressivo de substantivos abstratos, uma vez que ele explora, como argumento, sentimentos como felicidade e alegria.~~

~~c) Os substantivos abstratos designam sentimentos, ações e qualidades que criam uma atmosfera emocional, de desejos e sonhos, enquanto os substantivos próprios, como **Jericoacoara** e **Ceará**, nomeiam os lugares reais onde as pessoas podem concretizar seus sonhos de felicidade.~~

d) Os substantivos próprios designam lugares brasileiros reais e interessantes, enquanto os substantivos abstratos caracterizam esses lugares atribuindo-lhes qualidades excessivamente exageradas.

Semântica e discurso

Leia:

A menina comeu um pêssego. Minutos depois, ela comeu outro pêssego.
 A menina colocou água no copo. Minutos depois, ela colocou mais água no copo.

Agora responda:

a) Quantos pêssegos a menina comeu? *Dois.*

b) Somando a água que a menina colocou no copo à água que ela acrescentou, o que há no copo?
Água.

Ao responder às perguntas acima, você certamente observou que um pêssego somado a outro pêssego resulta em **dois** pêssegos, enquanto uma porção de água acrescentada a outra porção de água resulta em mais água ou apenas água.

Assim, **entre os substantivos há aqueles que são contáveis e outros que são não contáveis. Os substantivos contáveis são aqueles que designam seres que, somados uns aos outros, resultam em um plural.**

um homem + outro homem → dois homens

100 • CAPÍTULO 5

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 96).

A terceira questão continua a exploração dos sentidos textuais, voltando-se, especificamente, para a compreensão do verbete de dicionário que se encontra no anúncio em análise. A quarta questão continua o trabalho com o sentido do verbete, já

introduzindo, no item “b”, a ideia de substantivo, pois, ao mencionar que Jericoacoara é um substantivo, os autores, indiretamente, relembram ao aluno o conceito desta classe de palavra e ressaltam que nomes próprios, como é o caso de Jericoacoara, se encaixam em tal classe. A quinta questão explora o recurso da ambiguidade usado na construção do sentido de outra parte verbal do anúncio, e a sexta explora mais propriamente questões gramaticais concernentes ao substantivo “felicidade”, a outros substantivos que se classificam como este e aos substantivos concretos presentes no texto do anúncio; estes aspectos tornam a sexta questão de um viés descritivo. O arremate da lista de exercícios se dá com a sétima e última questão que relaciona explicitamente a utilização dos substantivos com a construção do sentido do anúncio, o que lhe dá um viés produtivo.

Como podemos reparar pela imagem anterior, há mais uma seção do capítulo *Substantivo*, intitulada *Semântica e discurso*, que inicia ao final da seção *O substantivo na construção do texto*. Esta seção se inicia com um exercício que induz o aluno aos conceitos de **substantivos contáveis** e **não contáveis**, para, então, aplicá-los nos exercícios que seguem:

Figura 17 – Continuação de exercícios

2. No quadrinho que abre a história, Julieta pede à mãe que a ajude a fazer o bolo. A mãe responde com o ditado popular “Ser mãe é padecer no paraíso”. O que a mãe de Julieta quis dizer com isso?

Que, apesar de não deixar de ser um padecimento, ser mãe também é tão satisfatório quanto estar num paraíso.

3. As receitas apresentam duas partes: ingredientes e modo de fazer. Localize na história onde estão essas partes.

A receita, com os ingredientes, no 2º quadrinho; o modo de fazer, ao longo da história.

4. Separe em dois grupos os seguintes substantivos empregados na receita: ovos, xícara, açúcar, fubá, colheres, leite, gemas, fôrma, bolo.

Substantivos contáveis	Substantivos não contáveis
<i>Ovos</i>	<i>açúcar</i>
<i>xícara</i>	<i>fubá</i>
<i>colheres</i>	<i>leite</i>
<i>gemas</i>	
<i>fôrma</i>	
<i>bolo</i>	

5. Que recurso foi usado na receita para dar ideia das quantidades relativas aos substantivos não contáveis?

Usou-se o objeto de medida que se deve usar para delimitar a quantidade dos ingredientes.

6. Entre os substantivos coletivos, há aqueles que indicam conjuntos com quantidades precisas e os que indicam conjuntos com quantidades imprecisas. Associe os coletivos destacados em cada uma das frases abaixo à característica que eles apresentam.

1. Indica quantidade precisa.
2. Indica quantidade imprecisa.

- a) Comprei uma **dúzia** de banana-prata. (1)
- b) Um **bando** de gaivotas está sobrevoando a praia. (2)
- c) Se eu levar uma **grôsa** de laranjas, quanto vou pagar? (1)
- d) Faz uma **década** que você não aparece por aqui! (1)
- e) Uma **quadrilha** especializada em golpes pela Internet foi presa ontem. (2)



Imagens: Thinkstock/Getty Images

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 102).

As questões dois e três aprofundam e complementam a compreensão da tirinha. Já a questão quatro parte para o trabalho com o elemento gramatical em si, propondo a classificação dos substantivos dados em contáveis e não contáveis, num trabalho

descritivo de ensino da gramática. A questão cinco aprofunda o conceito de substantivos não contáveis, relacionando-os com o recurso utilizado no texto da tirinha para particularizá-los, quantificando-os; trata-se de uma abordagem produtiva do ensino de gramática, já que explora de que forma podemos, na língua, estabelecer uma precisão quando nos referimos aos substantivos que, em si, são imprecisos, no sentido de que não podem ser numericamente contabilizados. Consideramos que a receita culinária foi o gênero ideal para alcançar este objetivo, pois tal gênero costuma estabelecer quantidades mesmo para substantivos que não são contáveis. Sendo assim, os autores mostram que o fato de a gramática normativa considerar a existência de substantivos não contáveis não significa que a língua não disponha de recursos para precisá-los em termos de quantidades.

A questão seis continua a teorização e exercício com os substantivos contáveis e não contáveis, mas mostrando que substantivos coletivos também podem expressar quantidades precisas ou imprecisas. A classificação proposta pelos autores é de cunho descritivo. Finalizando esta bateria de exercícios, temos:

Figura 18 – Exercícios para finalizar

7. Pesquise e tente descobrir:

- Quanta manteiga cabe, aproximadamente, em uma colher de sopa? _____
- Quanto óleo há em uma lata de óleo? _____
- Quanta carne há em uma arroba? _____
- Quanto açúcar há em uma tonelada? _____
- Quanta farinha cabe, aproximadamente, em uma xícara? _____

8. Separe em duas colunas as expressões a seguir. Na primeira coluna, escreva aquelas que indicam **pequena quantidade**, na segunda, as que indicam **grande quantidade**. Se você não conhecer alguma das expressões, pergunte a pessoas mais velhas qual é o seu significado.

um punhado de terra	um horror de gente
uma montanha de papéis	um pingo de gente
um tiquinho de arroz	um bocadinho de mel
um dedo de prosa	uma pá de coisa
uma carrada de problemas	um toró de lágrimas

um punhado de terra
um tiquinho de arroz
um dedo de prosa
um pingo de gente
um bocadinho de mel

uma montanha de papéis
uma carrada de problemas
um horror de gente
uma pá de coisa
um toró de lágrimas.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 103).

Finalizando este conjunto de exercícios, os autores reforçam, com a questão sete, a ideia de que os substantivos, mesmo os não contáveis, podem ser compreendidos e expressos em termos de quantidades, e, com a questão oito, trabalham com expressões idiomáticas que envolvem o tema em questão.

Passemos, agora, à análise do volume da obra *Gramática Reflexiva* destinada ao 7º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Como podemos verificar pelo sumário abaixo, todos os conteúdos deste volume dizem respeito aos níveis morfológico e morfossintático da língua:

Figura 19 – Sumário da obra *Gramática Reflexiva*, 7º ano, 1ª parte

<h1>Sumário</h1>		
CAPÍTULO 1	O PRONOME	8
	Pronomes possessivos	8
	Pronomes demonstrativos	10
	Emprego dos pronomes demonstrativos	11
	Pronomes indefinidos	17
	Pronomes interrogativos	18
	Semântica e discurso	20
	Para escrever com adequação: emprego dos pronomes oblíquos o e a	23
	De olho na escrita: emprego da letra s	27
Divirta-se	31	
CAPÍTULO 2	O VERBO	32
	A estrutura do verbo	34
	Formas nominais do verbo	35
	Locuções verbais	36
	Tempos do modo indicativo	39
	Tempos do modo subjuntivo	43
	Semântica e discurso	46
	Para escrever com adequação: os aumentativos e os diminutivos	49
	os aumentativos e os diminutivos dos substantivos	50
Divirta-se	53	
CAPÍTULO 3	O ADVÉRBIO	54
	O advérbio na construção do texto	59
	Semântica e discurso	61
	Para escrever com adequação: os aumentativos e os diminutivos dos adjetivos	63
	Divirta-se	69
CAPÍTULO 4	A PREPOSIÇÃO	70
	Combinação e contração	73
	Os valores semânticos das preposições	75
	A preposição na construção do texto	77
	Semântica e discurso	79
	De olho na escrita: emprego da letra z	81
Divirta-se	83	

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 5).

Figura 20 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 7º ano, 2ª parte

CAPÍTULO 5	A INTERJEIÇÃO	84
	Valores semânticos das interjeições	86
	A interjeição na construção do texto	88
	Semântica e discurso	90
	Para escrever com adequação: plural dos substantivos e dos adjetivos compostos	92
	Plural dos substantivos compostos	93
	Plural dos adjetivos compostos	96
	De olho na escrita: ortoepia e prosódia	98
	Divirta-se	101
CAPÍTULO 6	MORFOSSINTAXE: A SELEÇÃO E A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS	102
	Sujeito e predicado	106
	Tipos de sujeito	108
	O sujeito e o predicado na construção do texto	111
	Semântica e discurso	113
	Para escrever com adequação: a concordância do verbo com o sujeito	116
	Concordância do verbo com o sujeito simples	117
	Concordância do verbo com o sujeito composto	117
Divirta-se	119	
CAPÍTULO 7	A PREDICAÇÃO: TRANSITIVIDADE VERBAL	120
	Verbos de ligação	121
	Predicativo do sujeito	122
	Verbos significativos	126
	Verbos transitivos e intransitivos	126
	Os complementos verbais na construção do texto	132
	Semântica e discurso	134
	Para escrever com adequação: regência verbal	136
	De olho na escrita: acentuação dos hiatos	142
	Divirta-se	145

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 6).

Figura 21 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 7º ano, 3ª parte

CAPÍTULO	8	O ADJUNTO ADNOMINAL	146
			
		O adjunto adnominal na construção do texto	151
		Semântica e discurso	155
		Para falar e escrever com coesão: os conectivos	158
		Divirta-se	161
CAPÍTULO	9	TIPOS DE PREDICADO	162
			
		Predicado verbal e predicado nominal	162
		O predicado na construção do texto	166
		Semântica e discurso	169
		De olho na escrita: o acento diferencial	171
		o emprego do hífen	173
		Divirta-se	177
CAPÍTULO	10	O ADJUNTO ADVERBIAL	178
			
		O adjunto adverbial na construção do texto	182
		Semântica e discurso	184
		Para escrever com adequação: pontuação	186
		Divirta-se	191
BIBLIOGRAFIA			192

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 7).

Para este volume, escolhemos analisar o capítulo 6, *Morfossintaxe: a seleção e a combinação de palavras*, que, como veremos, traz uma introdução ao conceito de morfossintaxe, bem como os conceitos de sujeito e predicado e os tipos de sujeito:

Figura 22 – Morfossintaxe da língua portuguesa

CAPÍTULO 6

Morfossintaxe: a seleção e a combinação das palavras

Construindo o conceito

Leia estes quadrinhos:



(Ziraldo. Almanaque Maluquinho — Viagens da Carolina. São Paulo: Globo, 2011. p. 41.)

Suponha que é verão, você está de férias e vai ficar uma semana na praia. Para ajudar você a fazer a mala, sua mãe deixou sobre sua cama: sete camisetas, um par de luvas, cinco bermudas ou saias, duas calças, dois pijamas, um gorro de lã, sete calcinhas ou cuecas, um casaco de lã, dois biquínis ou sungas, dois suéteres, um agasalho de moletom, dois pares de chinelos, dois pares de sandálias, dois pares de tênis, sete pares de meia, um par de botas, um boné.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 102).

Como ocorre em todos os capítulos da coleção, este começa com a já familiar seção *Construindo o conceito*, o que vai ao encontro da nossa primeira categoria de análise. O texto escolhido pelos autores, desta vez, é uma história em quadrinhos de Ziraldo, que costuma ser um autor familiar entre estudantes da faixa etária a que este volume se destina. Ao que tudo indica, os autores pretendem fazer uma relação entre as

escolhas que podemos fazer na situação de estarmos fazendo uma mala para viagem e as escolhas linguísticas que fazemos quando estamos nos comunicando. Vejamos os exercícios propostos:

Figura 23 – Exercícios de morfossintaxe

1. Quais dessas peças você colocaria na mala?

Um tênis, cinco bermudas, um pijama, sete cuecas, duas sungas, um par de chinelo, um boné, uma calça, um par de tênis

2. Durante a semana, quais tipos de peças você usará quando estiver com a turma:

a) na praia? *sungas e chinelo*

b) na lanchonete? *bermuda, camiseta e chinelo.*

c) numa festa noturna? *calça, camiseta e tênis.*

É possível comparar o uso da língua, escrita ou falada, com o ato de vestir-se. Ao usar a língua, primeiramente **selecionamos** as palavras (substantivos, adjetivos, pronomes, verbos, advérbios, etc.). Assim como, ao nos vestirmos, selecionamos, antes, as peças que vamos usar. Em seguida, **combinamos** as palavras, formando frases, nas quais elas passam a ter funções específicas (sujeito, predicado, objeto direto, etc.), do mesmo modo que, quando nos vestimos, cada peça de roupa tem uma função também específica.



MORFOSSINTAXE: A SELEÇÃO E A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS •

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 103).

Como mencionado, os autores, de fato, propõem exercícios que mostram a correlação entre as escolhas das peças de roupas e as escolhas lexicais que o usuário da língua pode fazer. No parágrafo teórico que há logo abaixo das duas questões propostas, os autores explicitam os objetivos que os exercícios tinham. Continuemos:

Figura 24 – Conceituando morfossintaxe

Observe como se dá a seleção e a combinação das palavras na frase “O casaco não foi necessário”:

	O	casaco	não	foi	necessário.
SELEÇÃO	artigo	substantivo	advérbio	verbo	adjetivo
COMBINAÇÃO	sujeito		predicado		

3. A seguir há um painel de palavras que você deverá utilizar para formar frases. Primeiramente **selecione** palavras; depois, **combine**-as para formar enunciados coerentes. Se necessário, acrescente outras palavras ou faça adaptações de gênero e número.

ARTIGOS	SUBSTANTIVOS	ADJETIVOS	VERBOS	ADVÉRBIOS
o, a, os, as, um, uns, uma, umas	garota, moleque, primo, avô, fome, guerra, animal, jogo	lindo, inteligente, esperto, saudável, inexplicável, feio, desumano, técnico	ser, comer, brincar, ir, sentir, dizer, jogar, chorar	infelizmente, jamais, sempre, não, rapidamente, ontem

*A garota não é linda.
O primo brincaram ontem.
O moleque jogava sempre.
Os avós jamais choram.
Um animal come rapidamente.*

Conceituando

Ao selecionar palavras, nós as escolhemos entre os grandes grupos de palavras existentes na língua, como o dos substantivos, o dos verbos, o dos adjetivos, etc. Esses grupos são **morfológicos**. Ao combinar as palavras em frases, nós damos a elas um papel **sintático**. Assim:

As palavras geralmente recebem uma dupla classificação: a **morfológica**, relacionada à classe gramatical a que pertencem, e a **sintática**, relacionada à função específica que assumem em determinada frase.

Até o capítulo anterior, você estudou as palavras do ponto de vista morfológico, ou seja, viu quais são os grandes grupos de palavras. Agora você vai iniciar o estudo das palavras do ponto de vista sintático, isto é, observando a função que elas desempenham nas frases.

Fazer a análise morfossintática de uma palavra significa, portanto, reconhecer a classe gramatical a que ela pertence e a função sintática que ela desempenha em determinada oração.

104 • CAPÍTULO 6

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 104).

Nesta página, os autores principiam a teorização sobre o conceito de morfossintaxe, mas não somente definindo esta parte da gramática e sim exemplificando os processos de seleção e de combinação de palavras a partir de uma sentença. Desse modo, pela tabela apresentada, fica claro para o aluno que, no exemplo dado, o sujeito é

formado por um artigo e um substantivo e o predicado é formado por um advérbio, um verbo e um adjetivo. Partindo desta exemplificação, e não da definição pronta e dada, os autores propõem a terceira questão da sequência de exercícios.

Somente após esta questão é que se entra, propriamente, na seção *Conceituando*, em que os autores conceituam os níveis morfológico e sintático, bem como a análise morfossintática. Eles continuam as conceituações de frase e oração e principiam os exercícios:

Figura 25 – Conceituando frase e oração

Mas o que é oração? Para ajudar na resposta a essa pergunta, leia esta tira, de Fernando Gonsales:



(Folha de S. Paulo, 19/5/2005.)

Observe que no 1º balão do 1º quadrinho há uma frase delimitada pelo ponto de exclamação. Nessa frase existem duas orações, pois há nela dois verbos. Observe:

Você **falou** (1ª oração)
que **arrumou** um emprego noturno! (2ª oração)

Já na frase do 2º balão do 2º quadrinho, existe uma única oração, pois há nela um único verbo. Observe:

O emprego **é** num carrossel, amor!

Assim, há frases com uma única oração e frases com duas ou mais orações. Concluímos, então:

Frase é um dos enunciados que compõem um texto e é delimitada pelo ponto.

Oração é um enunciado ou parte de um enunciado que se organiza em torno de um verbo.

Geralmente as frases apresentam ao menos um verbo. Quando isso não ocorre, dizemos que se trata de **frases nominais**, como: Oi, gente!, Que horror!, Chuva!

EXERCÍCIOS

Leia este texto:

A criação do pneu

A borracha cheia de ar comprimido tornou o carro possível. E o avião também (não tente pousar o seu sem pneus no trem de pouso). Mas a estreia dela foi na bicicleta.

John Dunlop, o escocês que criou o pneu, instalou os primeiros da história na bicicleta do filho, em 1887, porque a trepidação das rodas de madeira deixava o garotinho com dor de cabeça.

(Superinteressante, nº 288.)

- No primeiro parágrafo do texto:
 - Quantas frases há? 4
 - Quantas orações há? 3
- No segundo parágrafo do texto:
 - Quantas frases há? 1
 - Quantas orações há? 3



Thinistock/Getty Images

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 105).

Os dois exercícios são de identificação de frases e de orações nos dois parágrafos que compõem o texto; são, portanto, exercícios de cunho descritivo, pois servem para descrever para o aluno a estrutura de frase e de oração. Na página seguinte, ainda dentro do mesmo capítulo, os autores iniciam uma nova seção *Construindo o conceito*, desta vez com relação aos conteúdos de sujeito e predicado:

Figura 26 – Sujeito e predicado

Sujeito e predicado

Construindo o conceito

Leia este poema, de Wania Amarante:

Um anjinho

Um anjinho distraído
tropeça na nuvem,
esbarra no sol
e queima o dedinho.
Um anjinho distraído
esquece as asinhas,
despenca do céu
e ainda por cima
cai trombando
nos passarinhos.

(Arco-íris, 9. ed. Belo Horizonte: Migalhas, 1983.)



1. As orações geralmente apresentam dois elementos essenciais: um que informa de quem ou do que se fala, e outro que apresenta informações sobre o ser de que se fala. O primeiro é chamado de **sujeito** e o segundo é chamado de **predicado**. Na oração “Um anjinho distraído tropeça na nuvem”:

a) A respeito de quem se fala alguma coisa? *Um anjinho distraído*

b) Que parte dessa oração informa algo sobre esse ser? *tropeça na nuvem*

2. O sujeito apresenta como núcleo (palavra mais significativa, mais importante) um substantivo, um pronome ou uma palavra substantivada. Já o predicado sempre apresenta verbo, que geralmente é seu núcleo. Em “Um anjinho distraído esquece as asinhas”:

a) Qual é o núcleo do sujeito **Um anjinho distraído**? *anjinho*

b) Qual é o núcleo do predicado **esquece as asinhas**? *esquece.*

Conceituando

As orações normalmente apresentam dois elementos ou dois termos essenciais, o **sujeito** e o **predicado**, que, em geral, concordam entre si. Veja:

Um anjinho distraído	verbo tropeça na nuvem	O anjinho e seu amigo	verbo tropeçam nas nuvens
sujeito	predicado	sujeito composto	predicado

Observe que, na segunda frase, o verbo está no plural, uma vez que o sujeito apresenta dois núcleos: **anjinho** e **amigo**. Também ficaria no plural se o sujeito apresentasse um único **núcleo** no plural, como nesta frase:

Os **anjinhos** esqueceram as asinhas.

106 • CAPÍTULO 6

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 106).

Nesta seção, de um modo um pouco diferente do que vem sendo feito ao longo de outros capítulos, como já mostrado, os autores optaram por já definir sujeito e predicado. No entanto, antes de o fazerem, mencionam que “as orações **geralmente** apresentam dois elementos essenciais”, fato que nos chamou a atenção, pois, na imensa maioria das vezes, os autores de gramáticas consideram sujeito e predicado

exclusivamente como termos essenciais da oração, o que não se confirma quando, por exemplo, passamos ao estudo da oração sem sujeito. Dadas as devidas definições, os autores solicitam, na primeira questão, a identificação do sujeito e do predicado da oração que compõe os dois primeiros versos do poema em estudo: “Um anjinho distraído tropeça na nuvem.” Na segunda questão, os autores continuam a introduzir conceitos, desta vez os de núcleo de sujeito e de predicado, e solicitam a identificação de tais conceitos nos elementos dados na questão anterior.

Logo em seguida, os autores iniciam a seção *Conceituando*; no entanto, compreendemos que os principais conceitos em estudo já tinham sido dados na seção imediatamente anterior, tanto que consideramos que há uma repetição dos conceitos logo no início da seção. O capítulo continua:

Figura 27 – Morfossintaxe do sujeito

Enquanto o sujeito é a parte da oração que informa de quem ou de que se diz alguma coisa, o predicado é a parte que dá informações sobre o ser a que o sujeito se refere. Assim, concluímos:

Sujeito é o termo da oração:

- que informa de quem ou de que se fala;
- com o qual o verbo geralmente concorda.

Predicado é o termo da oração que:

- geralmente apresenta um verbo;
- está em concordância com o sujeito;
- contém uma informação a respeito do sujeito.

Morfossintaxe do sujeito

O sujeito pode ter como núcleo: um substantivo, um pronome pessoal do caso reto, um pronome demonstrativo, um pronome interrogativo ou indefinido, um numeral ou uma palavra substantivada.

Elas caminhavam todos os dias.
Caminhar faz bem à saúde.

palavra substantivada (verbo).

EXERCÍCIOS

- Crie sujeitos para os predicados:

a) <u>As crianças</u> acordaram felizes.	c) <u>Meu amor</u> chegou devagarinho.
b) <u>Eu</u> adoramos sorvete de abacaxi.	d) <u>Eu</u> comi o bolo inteiro.
- Crie predicados para os sujeitos:

a) O porco-espinho <u>é um bicho engraçadinho.</u>
b) Uma borboleta distraída <u>ficou presa entre as pétalas de uma rosa.</u>
c) Tudo <u>ficou lindo com a sua chegada.</u>
d) A Lua e o Sol <u>se encontraram num abraço proibido.</u>
- Complete as orações a seguir e depois identifique a função sintática das palavras ou expressões que você empregou.

a) _____ <u>Mariana</u> perdeu a hora da festa. <u>sujeito</u>
b) Debruçado sobre a mesa, _____ <u>Carlo</u> sonha acordado. <u>sujeito</u>
c) Meu pai e minha mãe <u>se odeiam</u> . <u>predicado</u>
d) Ninguém <u>me ama</u> . <u>predicado</u>
- Identifique o sujeito e o predicado das orações:

a) "O sol, atrás do morro, derrama ouro e primavera pela janela." (Sérgio Capparelli)
<u>sujeito</u> _____ <u>predicado</u> _____
b) "A chuva escreve hieróglifos na janela do ônibus." (José E. Degrazia)
<u>sujeito</u> _____ <u>predicado</u> _____

MORFOSSINTAXE: A SELEÇÃO E A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS • 107

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 107).

Nesta página, os autores retomam os conceitos de sujeito e predicado, e chamou-nos a atenção a conceituação dada a sujeito como “a parte da oração que informa de quem ou de que se diz alguma coisa” e não simplesmente como o ser que pratica a ação, na oração, pois nem sempre o sujeito é agentivo, além do fato de haver as orações sem sujeito.

Gostaríamos de chamar a atenção para o quadro *Morfossintaxe do sujeito*, que mostra as classes gramaticais que, na língua portuguesa, podem ocupar a posição sintática de sujeito. Quadros como este se repetem ao longo de diversos capítulos da coleção, sempre com o intuito de mostrar a morfossintaxe de um determinado tópico gramatical em estudo.

A lista de exercícios principia com exercícios, as questões um e dois, de cunho prescritivo, pois prescrevem ao aluno que ele crie, respectivamente, sujeitos e predicados para as orações propostas. A terceira questão apresenta cunho tanto prescritivo quanto descritivo: é prescritiva quando propõe ao estudante que complete as orações com termos específicos, e descritiva pelo fato de solicitar a ele que identifique a função sintática do termo com o qual ele completou a oração de cada item. A quarta questão, de identificação do sujeito e do predicado, tem cunho descritivo. Os autores continuam abordando, em seguida, os tipos de sujeito:

Figura 28 – Tipos de sujeito

Tipos de sujeito

Leia esta tira, com a menina Suriá:



(Laerte. *Suriá contra o dono do circo*. São Paulo: Devir/Jacarandá, 2003. p. 51.)

- Qual é o sujeito da oração do 1º quadrinho? *Eu e a Ursula*
Qual é o seu núcleo? *'Eu' e 'Ursula'*
- Qual é o sujeito da oração "Ela não é meio grandinha pra essa prancha?", do 2º quadrinho? *Ela*
- Suponha que, no 3º quadrinho, Suriá completasse: "Brincamos em sociedade!". Qual seria o sujeito dessa oração? *Nós ou Eu e a Ursula'*

Pelas respostas dadas às questões anteriores, você deve ter observado que:

- o sujeito pode ter um ou mais **núcleos**:

Eu
Eu e a Úrsula

- o sujeito pode não aparecer na oração, mas ser indicado pela desinência (terminação) do verbo:

(nós) Brincamos em sociedade!

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 108).

Nesta página, os autores tentam construir o conceito de tipos de sujeito a partir da identificação dos sujeitos que estão no texto verbal da tira e de seus núcleos. A partir das respostas que os autores esperam que os alunos deem, eles induzem o estudante a compreender que a quantidade de núcleos de um sujeito define a classificação que tal sujeito pode ter:

Figura 29 – Os diversos tipos de sujeito

Quando apresenta um só núcleo, o sujeito é classificado como **sujeito simples**. Veja:

núcleo
A **Úrsula** faz a onda.
sujeito simples



Quando apresenta dois ou mais núcleos, o sujeito é classificado como **sujeito composto**. Veja:

núcleo núcleo
Eu e a Úrsula vamos pegar onda, pai!
sujeito composto

Quando está implícito na desinência do verbo, o sujeito é classificado como **sujeito desinencial**. Observe:

(nós) Brincamos em sociedade!

Em síntese:

Sujeito simples é o que apresenta um só núcleo.
Sujeito composto é o que apresenta dois ou mais núcleos.
Sujeito desinencial é o que está implícito na desinência do verbo.

ATENÇÃO

O sujeito simples e o sujeito composto podem aparecer **antes** ou **depois** do verbo ou da locução verbal. Observe, no quadrinho, que na frase dita pela mulher o sujeito **a força** vem depois da forma verbal **acabou**.



(Laerte. *Classificados* – Livro 2. São Paulo: Devir, 2002, p. 38.)

EXERCÍCIOS

1. Complete as orações com sujeitos dos tipos indicados:

a) Partiu a menina loira (sujeito simples)

b) Narciso emprestou-me sua bicicleta. (sujeito simples)

MORFOSSINTAXE: A SELEÇÃO E A COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS • 109

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 109).

Os três tipos de sujeito apresentados, neste momento, pelos autores são: sujeito simples, sujeito composto e sujeito desinencial. Consideramos pertinente o lembrete que eles fazem ao estudante no quadro *Atenção*, que consiste em enfatizar que o verbo, na

estrutura básica da oração, tanto pode vir antes como depois do sujeito. Ainda nesta página, os autores iniciam a lista de exercícios com uma questão do tipo prescritivo, que visa fixar os conceitos recém-estudados e que continua na página seguinte:

Figura 30 – Exercícios sobre tipos de sujeito

- c) Julio e Karina montaram finalmente a banda. Inacreditável, voce não acha? (sujeito composto e sujeito simples, respectivamente)
- d) Clara e sua namorada tiveram uma longa e esclarecedora conversa. (sujeito composto)

2. Leia esta piadinha:



Joãozinho e Tadeu visitam um jardim zoológico.

— Olha as girafas! — diz Tadeu.

— São todas órfãs! — acrescenta Joãozinho.

— Veja ali as zebras!

— Pois é. Também são todas órfãs.

— Aquele leãozinho ali não é... Olha a leoa grandona perto dele... Tenho certeza de que é mãe...

— Não é — diz Joãozinho. — O leãozinho também é órfão!

— Para com isso, João. Já me cansei dessa história de órfãos! Como você sabe que todos esses animais são órfãos?

— É fácil! — responde ele. — Você não viu na entrada do zoológico uma placa que diz "Adote um animal"?

Classifique o sujeito destas orações do texto:

- a) Joãozinho e Tadeu visitam um jardim zoológico. Sujeito composto
- b) Veja ali as zebras! Sujeito desinencial (você)
- c) Aquele leãozinho ali não é... sujeito simples.

3. Reescreva as orações, mudando a posição do sujeito:

- a) Pela manhã, chegou o convite para a festa.
Pela manhã, o convite para a festa chegou.
- b) Terminou neste domingo o campeonato de futsal.
O campeonato de futsal terminou neste domingo.
- c) Somente à noite parou a chuva.
Somente à noite a chuva parou.
- d) Essa garota tem muita garra!
Tem muita garra essa garota!
- e) Do alto do prédio, caíam papéis picados e serpentina.
Do alto do prédio, papéis picados e serpentina caíam.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 110).

O segundo exercício da lista é de classificação, sendo, portanto, de cunho descritivo. A terceira questão aborda a troca de posição sujeito-verbo, e podemos dizer que ela é de cunho produtivo, uma vez que mostra ao aluno as possibilidades que a

língua oferece para a posição do verbo, no âmbito da construção frasal. A quarta questão, como podemos verificar abaixo, retoma a descrição de sujeito, predicado e tipos de sujeito a partir da identificação de tais elementos no texto da tira:

Figura 31 – O sujeito e o predicado na construção texto

4. Leia esta tira:



(Laerte. *Classificados* – Livro 1. São Paulo: Devir, 2001. p. 20.)

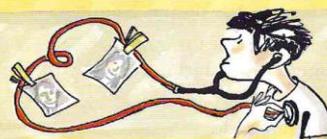
Na oração "Lá estão as suas lentes de contato!":

- a) Qual é o sujeito? *as suas lentes de contato!* E o predicado? *lá estão*
- b) Qual é o núcleo do sujeito? *lentes* De que tipo é o sujeito? *simples*

O sujeito e o predicado na construção do texto

Leia este poema, de Ulisses Tavares:

papai e mamãe
moram separados.
como só tenho um coração,
cada um mora de um lado.



Filipe Rocha

(*Viva a poesia viva*. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 16.)

1. O poema apresenta duas frases e três orações. Observe os verbos e identifique as orações do poema.

Oração 1: *papai e mamãe moram separados.*

Oração 2: *como só tenho um coração*

Oração 3: *cada um mora de um lado.*

Para que servem o sujeito e o predicado?

Se dissermos simplesmente "o mundo", "o homem", temos a informação sobre dois seres, mas não podemos saber que tipo de relação há entre eles. Se, entretanto, dissermos "O homem transforma o mundo" ou "O mundo transforma o homem", conseguimos precisar de quem ou de que estamos falando (sujeito) e qual é o fato (predicado). O sujeito e o predicado são a base sintática para expressarmos, por meio da língua, a experiência humana de ser, fazer, transformar.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 111).

Também nesta página, os autores iniciam a seção *O sujeito e o predicado na construção do texto*, com um poema de Ulisses Tavares. A primeira questão, de cunho descritivo, é de identificação das orações que compõem o poema.

Neste momento, chamamos a atenção para o quadro *Para que servem o sujeito e o predicado?* Um quadro deste tipo aparece na maioria dos capítulos da coleção e claramente tem a intenção de mostrar a utilidade prática dos tópicos gramaticais em estudo. Neste caso, o quadro mostra que o sujeito e o predicado são “a base sintática” pela qual usamos a língua para expressar a experiência humana. Consideramos bastante útil a ideia da inserção, nos capítulos, de quadros como este, justamente porque, muitas vezes, os estudantes não compreendem as razões pelas quais estudam determinados conteúdos gramaticais, e não constroem a relação entre o estudo da gramática e o uso prático do idioma. A lista de exercícios continua:

Figura 32 – Continuação dos exercícios sobre sujeito e predicado

2. Como você sabe, sujeito e predicado normalmente ficam juntos, pois um complementa o outro. Observe a primeira oração do poema.

- a) Qual é o sujeito dela?
(Papai e mamãe.)
- b) Identifique o(s) núcleo(s) do sujeito e responda: Trata-se de sujeito simples ou de sujeito composto? Por quê?
Composto, pois tem dois núcleos: 'papai' e 'mamãe'.
- c) Qual é o predicado da oração?
moram separados.
- d) O verbo concorda com o sujeito? Por quê?
Sim, porque o sujeito, sendo composto, requer um verbo no plural.
- e) Apesar de haver concordância gramatical, os núcleos do sujeito da oração, no plano da vida, concordam entre si? Por quê?
Não, porque tomaram decisões contrárias, na vida.

3. Compare o conteúdo de “papai e mamãe moram separados” com a disposição visual que essa oração tem no poema. Assinale, entre os itens a seguir, aquele que melhor explica a relação entre a forma e o conteúdo dessa oração.

- a) Assim como no plano sintático o predicado afirma algo sobre o sujeito, no plano da vida as ações do pai e da mãe do eu lírico revelam a verdadeira identidade dele.
- b) O fato de, na forma do poema, o sujeito estar em um verso e o predicado em outro sugere a separação do casal no plano da vida.
- c) Apesar de no plano da vida o casal estar unido, no plano sintático e formal do poema está separado.

4. Das três orações que formam o poema, apenas uma tem por sujeito o eu lírico do texto. Qual é essa oração? Que tipo de sujeito ela apresenta?

Como só tenho um coração; sujeito desinencial.

5. A expressão **cada um** é o sujeito da oração representada pelo último verso.

- a) Essa expressão refere-se a apenas um dos pais ou ao pai e à mãe?
Do pai e à mãe.
- b) Por que o verbo, ao concordar com essa expressão, fica no singular? Justifique sua resposta.
Porque se trata de uma expressão com núcleo singular: 'um'.
- c) O emprego da expressão **cada um** e do verbo no singular reforça a ideia de separação ou dá a ideia de união?
Reforça a ideia de separação.



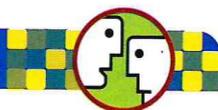
Filipe Rocha

A segunda questão se compõe de exercícios de identificação, os itens “a”, “b” e “c”, o que lhe dá o cunho descritivo, predominantemente, além do cunho prescritivo, já que aborda a concordância verbal, de acordo com a gramática normativa, no item “d”; no item “e”, no entanto, há uma pergunta que procura relacionar a estrutura gramatical utilizada com o sentido do poema, num esforço de abordagem produtiva do ensino de gramática. A terceira questão continua o trabalho com a relação entre o conteúdo da oração “papai e mamãe moram separados” e a forma como ela está disposta visualmente no poema. A quarta questão explora a forma como o eu lírico se coloca no poema e que tipo de sujeito ele usa para construir tal expressão. A quinta questão também mescla a abordagem descritiva, a prescritiva e a produtiva, uma vez que direciona o aluno à identificação dos referentes de “cada um”, trata da questão da concordância verbal à luz da gramática normativa e trata do sentido produzido pelo uso da expressão em estudo. Continuando a bateria de exercícios, temos:

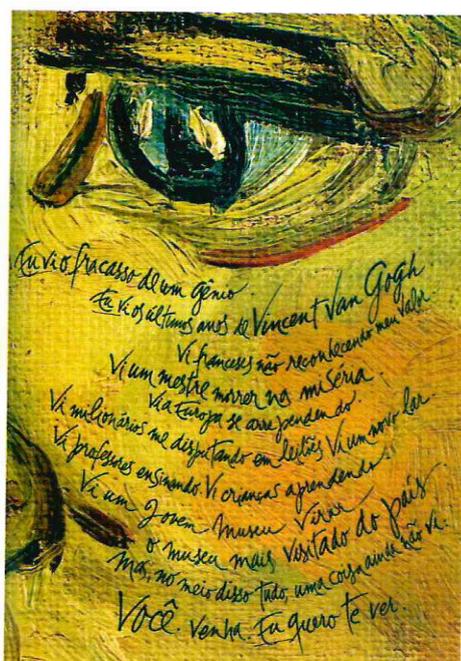
Figura 33 – Semântica e discurso

6. Diante da separação do pai e da mãe, que parece ter sido inevitável, o eu lírico busca um jeito de aproximá-los.
- a) O eu lírico tem preferência por um dos pais?
Não
- b) De que forma o eu lírico aproxima os pais, mesmo eles estando separados?
Mantendo-os cada um em um dos lados de meu coração.
7. Como conclusão sobre as ideias do poema, indique a alternativa falsa:
- a) A mãe e o pai do eu lírico estão juntos no plano da vida, mas estão em discordância no plano sintático.
- b) A separação entre o sujeito e o predicado da primeira oração sugere, no plano da vida, a separação entre o pai e a mãe.
- c) Na última oração, o sujeito e o predicado estão juntos no mesmo verso, mas a expressão **cada um** sugere que, no plano da vida, pai e mãe estão separados.

Semântica e discurso



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



(35º Anuário do Clube de Criação de São Paulo, p.134-5.)

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 113).

A sexta questão, de cunho interpretativo, parece ter a intenção de concluir a compreensão do poema. Contudo, consideramos que ela poderia ter sido a primeira questão da lista de exercícios, como os autores costumam fazer quando há o trabalho com o texto, o que ocorre em praticamente todas as listas de exercícios da coleção. Do

mesmo modo, a questão sete também se volta para a compreensão do texto poético em análise. É nesta mesma página que se inicia a seção *Semântica e discurso*, que continua na página seguinte:

Figura 34 – Continuação de Semântica e Discurso

1. Na maioria das orações do anúncio, o sujeito está implícito.

a) Em quais das orações o sujeito está explícito? Qual é o sujeito dessas orações?

Na duas primeiras e na última; sujeito 'eu'

b) Identifique e classifique o sujeito das orações em que ele está implícito.

O sujeito é sempre 'eu', sujeito oculto/desinencial.

2. O anúncio promove o Museu de Arte de São Paulo (Masp). O museu tem um acervo valioso que inclui obras do pintor Van Gogh.

a) Levante hipóteses: Quem fala o texto do anúncio?

É como se fosse o próprio quadro.

b) Depois de passar de mão em mão na Europa, qual foi o destino do quadro?

O quadro foi enviado ao Museu de Arte de São Paulo.

3. O público normalmente vai a museus para ver as obras ali expostas. No final do texto apresentado no anúncio, verifica-se a ocorrência de uma inversão de papéis entre obra e visitante.

a) Explique em que consiste essa inversão.

A obra é que revela desejo de ver o mu público, convidando-o.

b) Qual é a finalidade dessa inversão, no anúncio?

Chamar a atenção do público para a referida obra, principalmente por focar na parte dela que é um olho.

4. É comum empregarmos o pronome na função de sujeito para evitar a repetição de termos. Observe:

substantivo	pronome
Júlio	Ele
sujeito	sujeito

Júlio não veio hoje. Ele não justificou a falta.

Outro recurso que podemos usar para evitar a repetição e tornar a comunicação mais ágil é eliminar o pronome que exerce a função de sujeito e ligar as orações por meio de uma palavra ou expressão. Veja:

Júlio não veio hoje **nem** justificou a falta.

Ligue as orações dos itens a seguir, empregando a palavra ou expressão indicada entre parênteses. Elimine os pronomes que exercem a função de sujeito e faça as adaptações necessárias.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 114).

A lista de exercícios começa com uma questão que prevê identificação e classificação dos sujeitos solicitados. Já a segunda e a terceira questão se voltam para a compreensão do anúncio.

A quarta questão é introduzida por uma explicação teórica de cunho prescritivo e propõe exercícios também prescritivos. No entanto, mesmo partindo da prescrição é possível perceber claramente a intenção dos autores em ressaltar a **função** da prescrição dada para a construção de enunciados, pois eles enfatizam que o recurso apresentado permite tornar a comunicação mais ágil. Na página seguinte, é encerrada esta seção:

Figura 35 – Mais Semântica e Discurso

- a) Jonas leu o livro. Ele é capaz de contar-lhe a história com detalhes. (portanto)

Jonas leu o livro, portanto é capaz de contar-lhe a história com detalhes.

- b) Aquela menina não faz a pesquisa dele. Ele não ajuda os colegas. (nem)

Aquela menina não fez a pesquisa dele, nem ajuda os colegas.

- c) Anita vive nesta cidadezinha. Ela nasceu nesta cidadezinha. (desde que)

Anita vive nesta cidadezinha desde que nasceu.

- d) O torcedor gritou tanto. Ele ficou rouco. (que)

O torcedor gritou tanto que ficou rouco.

- e) Meu tio é muito simpático. Ele tem poucos amigos. (embora)

Meu tio é muito simpático, embora tenha muitos amigos.

5. O sujeito desinencial é bastante empregado em nossa língua, porque torna as frases mais econômicas, mais sintéticas e dá aos textos um dinamismo maior.

O texto abaixo foi propositalmente modificado para apresentar sujeitos explícitos e repetidos. Leia-o e observe como ele fica enfadonho, cansativo. A seguir, reescreva-o, transformando os sujeitos explícitos em sujeitos desinenciais, quando possível, e fazendo as adaptações que julgar necessárias.

O encontro

O telefone tocou, ele atendeu, ele e ela marcaram um encontro. Ele fez a barba, ele tomou um banho, ele vestiu-se. Há uma semana que ele não via a noiva e hoje era domingo, dia de ir ao cinema com ela. Ele apertou o botão, ele esperou o elevador, ele desceu, ele alcançou a rua e ele foi esperar o ônibus. Ele fez baldeação e ele chegou lá duas horas depois. Ele ainda teve de esperar quarenta minutos para que ela acabasse de se arrumar. Sua futura sogra serviu-lhe um cafezinho na varanda, seu futuro sogro conversou com ele sobre a situação internacional, depois ele leu um jornal, depois ela apareceu. Eles saíram apressados. O cinema era logo ali na esquina. Eles foram correndo. Ele entrou na fila e ela ficou esperando perto da portaria. Trinta e oito minutos depois ele apareceu com os ingressos na mão. Eles entraram. No salão escuro o vaga-lume indicou: "um lugar". Ela então correu e ela sentou.

(Leon Eliachar. *O homem ao quadrado*. São Paulo: Círculo do Livro, 1960. p. 28.)



Thinkstock/Getty Images

O encontro
O telefone tocou, ele atendeu, marcaram um encontro. Ele fez a barba, tomou um banho, vestiu-se. Há uma semana não via a noiva e hoje era domingo, dia de ir ao cinema. Ele apertou o botão,

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 115).

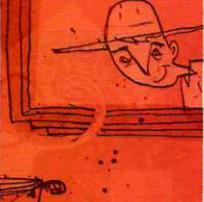
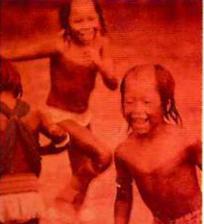
A quinta questão esclarece o estudante a respeito da função do sujeito desinencial em nossa língua e mostra, através de um texto adaptado, como a explicitação desnecessária de sujeitos torna o texto cansativo. O exercício consiste em

solicitar ao aluno que torne os sujeitos explícitos em sujeitos desinenciais. Ressaltamos, mais uma vez, que, mesmo a questão partindo de um cunho prescritivo, ela consegue revelar ao estudante as funções do conteúdo gramatical em estudo; em outras palavras, questões como esta partem de um comando prescritivo, mas atingem uma abordagem produtiva do ensino de gramática.

A seguir, há o sumário do volume desta obra destinado ao 8º ano:

Figura 36 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 1ª parte

Sumário

CAPÍTULO 1	FORMAÇÃO DOS TEMPOS VERBAIS	8
	Formação dos tempos verbais simples	11
	Semântica e discurso	17
	Para escrever com adequação	20
	Verbos regulares e irregulares	20
	De olho na escrita: ç ou ss ?	25
	Divirta-se	29
CAPÍTULO 2	SUJEITO INDETERMINADO E ORAÇÃO SEM SUJEITO — VOZES DO VERBO	30
	Sujeito indeterminado	30
	Oração sem sujeito	34
	Verbos impessoais	36
	Vozes do verbo	38
	O agente da passiva	40
	Mudança de vozes	40
	A oração sem sujeito na construção do texto	42
	Semântica e discurso	43
	Para falar e escrever com adequação	46
	A construção de mundos hipotéticos pela linguagem	46
Divirta-se	49	
CAPÍTULO 3	PREDICATIVO DO OBJETO E PREDICADO VERBO-NOMINAL	50
	Predicativo do objeto	50
	Predicado verbo-nominal	53
	O predicativo do objeto na construção do texto	56
	Semântica e discurso	57
	Para escrever com adequação	59
	Concordância verbal – verbos impessoais	59
	Divirta-se	63
CAPÍTULO 4	O COMPLEMENTO NOMINAL	64
	O complemento nominal na construção do texto	69
	Semântica e discurso	72
	Para escrever com adequação	74
	Regência nominal	74
	Divirta-se	77

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 5).

Figura 37 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 2ª parte

OK	CAPÍTULO 5 APOSTO E VOCATIVO	78
Ala		
	Aposto	78
	Vocativo	80
	O vocativo na construção de texto	83
	Semântica e discurso	84
	De olho na escrita: e ou i ?	86
	Divirta-se	89
OK	CAPÍTULO 6 PONTUAÇÃO	90
Ala		
	Travessão	92
	Vírgula	92
	Ponto e vírgula	94
	Aspas	94
	Reticências	94
	A pontuação na construção do texto	97
	Semântica e discurso	99
	De olho na escrita: há ou a ?	102
	Divirta-se	105
OK	CAPÍTULO 7 FIGURAS DE SINTAXE	106
Ala		
	Elipse	108
	Zeugma	108
	Polissíndeto	109
	Assíndeto	109
	Pleonasma	109
	Inversão	109
	Silepse	109
	As figuras de sintaxe na construção do texto	113
	Semântica e discurso	115
	Para escrever com adequação	117
	Denotação e conotação	117
	Divirta-se	121

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 6).

Figura 38 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 8º ano, 3ª parte

CAPÍTULO 8	FIGURAS DE LINGUAGEM	122
	Comparação e metáfora	124
	Metonímia	125
	Personificação ou prosopopeia	129
	Hipérbole	130
	Eufemismo	130
	As figuras de linguagem na construção do texto	132
	Semântica e discurso	135
	Para escrever com expressividade	137
	A ambiguidade (I)	137
	De olho na escrita: mas ou mais ?	140
	Divirta-se	143
CAPÍTULO 9	A CONJUNÇÃO (I)	144
	Classificação das conjunções	146
	As conjunções coordenativas	149
	A conjunção na construção do texto	153
	Semântica e discurso	155
	Para escrever com clareza e precisão	157
	A ambiguidade (II)	157
	Divirta-se	161
CAPÍTULO 10	A CONJUNÇÃO (II)	162
	As conjunções subordinativas	162
	Semântica e discurso	168
	Para escrever com adequação	171
	Sintaxe de colocação	171
	De olho na escrita: mal ou mau ?	173
	Divirta-se	175
BIBLIOGRAFIA		176

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 7).

Como podemos verificar pelas imagens do sumário deste volume, a grande maioria dos capítulos são de temas de morfologia e morfossintaxe, especialmente morfossintaxe. A exceção fica por conta dos capítulos 7 e 8, que são de estilística e tratam das figuras de sintaxe e das figuras de linguagem, respectivamente.

O capítulo deste volume que escolhemos para compor a nossa análise foi o capítulo de número 2, intitulado *Sujeito indeterminado e oração sem sujeito – vozes do verbo*. De antemão, gostaríamos de esclarecer que realizamos um recorte metodológico

neste capítulo, excluindo de nossa análise a parte que trata das vozes verbais, uma vez que decidimos dar ênfase à diferenciação que é feita entre sujeito indeterminado e oração sem sujeito.

Como é possível observar pela primeira página do capítulo logo abaixo, os autores seguem a estrutura de capítulos anteriores e de volumes anteriores, iniciando com a seção *Construindo o conceito*:

Figura 39 – Vozes verbais

CAPÍTULO 2

Sujeito indeterminado e oração sem sujeito — Vozes do verbo

Construindo o conceito

Sujeito indeterminado

Leia este texto:

DIZEM QUE PUBLICITÁRIO GOSTA DE APARECER

Por (sem verificação) este anúncio no jornal Diário da Manhã no Estado

1ª de Fevereiro | Dia do Publicitário **CORREIO DO ESTADO**

(http://mundodacomunicacao.wordpress.com/)

Correio do Estado

Impressão diário da Manhã

1. Sempre que produzimos ou lemos um texto, devemos levar em conta vários elementos da situação que participam da construção de seu sentido: quem escreve, para quem, com que finalidade, qual é o gênero textual, etc.
 - a) Quem é o locutor do texto, isto é, quem produziu o anúncio?
O jornal Correio do Estado.
 - b) Para quem ele foi produzido?
Para o público em geral acredita que, em especial, o leitor do jornal.
 - c) A que gênero textual ele pertence?
Do gênero anúncio, com indeterminação no gênero ditado popular.

30 • CAPÍTULO 2

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 30).

Os autores principiam pela construção do conceito de sujeito indeterminado. Como já verificado em outros capítulos e volumes da coleção, os autores utilizam um texto para iniciar os exercícios que induzam o aluno a construir o conceito do conteúdo gramatical em estudo.

No caso, os exercícios partem de um anúncio publicitário que lança uma reflexão metalinguística sobre a própria profissão de publicitário. A primeira questão,

de compreensão textual, leva o estudante a compreender a estrutura do gênero anúncio publicitário; já a segunda questão, que está na página seguinte e que é de cunho produtivo, leva o aluno a refletir sobre o significado da expressão **dizem que**. Percebe-se, com esta questão, que os autores têm a clara intenção de levar o aluno a construir a noção de indeterminação do sujeito em construções da língua portuguesa.

A lista de exercícios continua nas páginas seguintes:

Figura 40 – Continuação dos exercícios de vozes verbais

d) Com que finalidade ele foi produzido?
Com a finalidade de fazer propaganda do jornal que o vizinho, o que se compra pelo preço "jornal mais lido do Estado".

2. O enunciado do anúncio é este:
 "Dizem que publicitário gosta de aparecer"

a) Geralmente, em que situações é usada a expressão **dizem que**?
Quando não se sabe, ou não se quer revelar, exatamente quem diz ou disse algo.

b) No anúncio, que relação de sentido há entre a expressão "Dizem que" e a afirmação "publicitário gosta de aparecer"?
A expressão "Dizem que" reforça a ideia de que "publicitário gosta de aparecer" é falsa ou, no mínimo, duvidosa.

c) Em que pessoa, no enunciado, está a forma verbal **dizem**?
3ª pessoa do plural - eles/elas.

d) A forma verbal **dizem**, no enunciado, refere-se a um sujeito mencionado anteriormente?
Não.

e) É possível determinar, no enunciado, quem é o autor da afirmação "publicitário gosta de aparecer"?
Não é possível.

SUJEITO INDETERMINADO E ORAÇÃO SEM SUJEITO — VOZES DO VERBO •

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 31).

Figura 41 – Mais exercícios de vozes verbais

3. Na parte inferior do anúncio, em letras menores, lê-se: “Por isso veiculamos este anúncio no jornal mais lido no Estado”. Relacionando esse enunciado ao enunciado anterior, em letras grandes, responda:

a) Em que pessoa está a forma verbal **veiculamos**? Qual é o sujeito dessa forma verbal?

1ª pessoa do plural - nós. O sujeito é implícito, "nós".

b) É possível determinar quem veiculou o anúncio?

Sim, a equipe editorial do jornal.

c) Depois da leitura do enunciado da parte inferior do anúncio, o sentido de “Dizem que publicitário gosta de aparecer” se modificou ou continua o mesmo? Explique.

O sentido se modificou, pois agora ele se relaciona ao fato de estar num jornal que é o mais lido daquele Estado. Agora sabemos que quem a pinta não são os editores do jornal.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 32).

A questão três da lista de exercícios apresenta abordagem descritiva do ensino de gramática, uma vez que, o item “a” solicita ao aluno que identifique a pessoa da forma verbal **veiculamos**, mas também apresenta abordagem produtiva do ensino de gramática, uma vez que induz o estudante à compreensão do efeito de sentido produzido pelo uso da forma verbal em questão. Desse modo, os autores constroem o conceito de indeterminação do sujeito, que é teorizado logo em seguida aos exercícios, e aplicado em uma nova lista de atividades, mostrada a seguir:

Figura 42 – Índice de indeterminação do sujeito

- empregando-se o pronome **se** com verbos intransitivos, transitivos indiretos e de ligação, na **3ª pessoa do singular**:

Vive-se muito bem nas cidades do interior. (verbo intransitivo)
Precisa-se de funcionários com experiência. (verbo transitivo indireto)
 Não **se é** feliz sem amigos. (verbo de ligação)

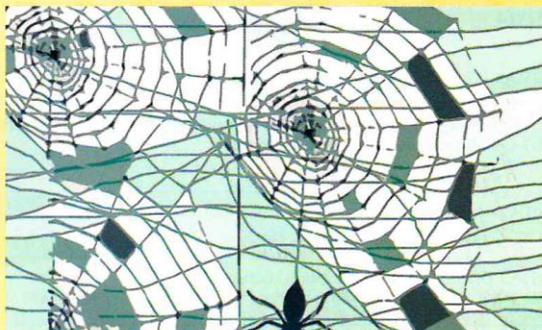
O pronome **se**, nesse caso, recebe o nome de **índice de indeterminação do sujeito**.

EXERCÍCIOS

Leia o poema a seguir, de Roseana Murray, e responda às questões 1 e 2.

Máquina do tempo

Como pequena aranha
 faço a máquina do tempo
 com alguns fios de teia.
 Passo por dentro
 de suas linhas
 e saio lá no futuro,
 do lado de lá do vento:
 desinventaram a guerra,
 ninguém sabe mais matar.
 Todos **dividem** com todos
 o pão e a vida.
 A alegria corre como um rio.



Constança Lucas

(Pera, uva ou maçã?, São Paulo: Scipione, 2005. p. 48.)

1. O eu lírico do poema imagina um tempo diferente.

- a) Interprete: Com que o eu lírico constrói a teia desse tempo futuro?

Com sonhos e perspectivas de um futuro melhor.

- b) Em que esse mundo será diferente do mundo em que vivemos?

Será um mundo de paz, em que não há nem guerra nem violência, já que as pessoas não sabem mais matar. Será um mundo de solidariedade e de alegria.

2. Discuta com o professor e com os colegas: O sujeito das formas verbais **desinventaram** e **dividem** é indeterminado ou desinencial? Por quê?

Indeterminado, pois não se sabe quem teria realizado essas ações, nem o contexto permite deduzir isso.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 33).

Os exercícios desta lista se iniciam, como já é de costume nos diversos capítulos desta obra, com um texto, a partir do qual os autores desenvolvem questões. O texto em questão é um poema da escritora Roseana Murray.

A primeira questão é de cunho interpretativo e seu objetivo é introduzir o trabalho com o texto. A segunda questão é de cunho descritivo, uma vez que solicita ao

aluno a reflexão sobre o conceito de sujeito indeterminado e sujeito desinencial; ao mesmo tempo, tal questão também apresenta cunho produtivo, já que leva o aluno a compreender que verbos na terceira pessoa do plural tanto podem se ligar a um sujeito desinencial como a um sujeito indeterminado, com a diferença de que o sujeito desinencial, nesse caso, já precisaria ter aparecido anteriormente no texto, de modo a ser facilmente deduzível pelo contexto.

Na página seguinte, logo a seguir, esta mesma lista de exercícios continua.

A terceira questão é de cunho prescritivo, pois solicita ao aluno que ele construa a indeterminação do sujeito a partir de uma regra da língua portuguesa: a conjugação do verbo na terceira pessoa do plural. A quarta questão, que encerra esta lista de exercícios, também é de cunho prescritivo, pois ela revela ao aluno um outro modo que a norma padrão da língua possui para construir a indeterminação do sujeito, no caso, através do uso da partícula *se* como índice de indeterminação do sujeito.

Nesta mesma página, os autores iniciam o trabalho com o conteúdo de oração sem sujeito, apresentando outra seção *Construindo o conceito*.

Figura 43 – Oração sem sujeito

3. Indetermine o sujeito das orações, empregando os verbos na 3ª pessoa do plural. Veja o exemplo:

Faço a máquina do tempo.
Fizeram a máquina do tempo.

- a) Ele elogiou você. *Flagiaram você.*
- b) O menino derrubou o vaso. *Quebraram o vaso.*
- c) Atirei coisas velhas no lixo. *Atiraram coisas velhas no lixo.*
- d) Ana falou mentiras sobre você. *Falaram mentiras sobre você.*
- e) O aluno devolveu a tarefa de Paulo. *Devolveram a tarefa de Paulo.*

4. Indetermine o sujeito das orações, empregando os verbos na 3ª pessoa do singular + o pronome **se**. Veja o exemplo:

Eu preciso de uma secretária com experiência.
Precisa-se de uma secretária com experiência.

- a) As crianças comem bem nas férias. *Comem-se bem nas férias.*
- b) Os alunos lutaram por boas notas. *Lutou-se por boas notas.*
- c) Os oradores falaram com desenvoltura. *Falou-se com desenvoltura.*
- d) O Brasil necessita de bons técnicos. *Necessita-se de bons técnicos.*
- e) Os torcedores assistem a bons jogos aos domingos. *Assiste-se a bons jogos aos domingos.*

Oração sem sujeito

Construindo o conceito

Leia esta tira:



(Fernando Gonsales. <http://zeca.astronomos.com.br/astrologia/humor.htm>)

34 • CAPÍTULO 2

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 34).

Como já vem ocorrendo nos demais capítulos da obra, a seção *Construindo o conceito* se inicia com um texto, que, neste caso, é uma tirinha, de Fernando Gonsales. A página seguinte traz os exercícios relativos a este texto:

Figura 44 – Construindo o conceito de oração sem sujeito

1. Quando veem o céu escuro, os vampiros resolvem sair.
- a) A quem se refere a forma verbal **vamos pegar** em “Vamos pegar uns pescocinhos”, ou seja, qual é o sujeito dessa forma verbal? Como se classifica o sujeito dessa oração?
- Refere-se a eles próprios, os vampiros. O sujeito é o pronome “vós”, classificado como distancial.*
- b) Que relação há, na tira, entre o fato de escurecer e a saída dos vampiros para “pegar uns pescocinhos”?
- Os vampiros só saem à noite.*
2. Observe os predicados:
- “Escureceu!”
“É eclipse!”
- Esses predicados se referem a um sujeito mencionado anteriormente? *Não.*
3. Compare estas duas orações:
- Agora o céu ficou escuro.
Agora escureceu.
- a) Em qual dessas orações o predicado se refere a um sujeito simples? Qual é esse sujeito?
- Na primeira, o céu?*
- b) Em qual o predicado não se refere a um ser especificamente, apenas faz uma indicação a respeito do tempo?
- Na segunda.*
4. O humor da tira está no último quadrinho, quando os vampiros dizem: “É eclipse! É eclipse!”.
- a) Explique qual é o mal-entendido que gera o humor da tira.
- Os vampiros acham que anoiteceu, os vampiros saem da toca. Contudo, decepcionam-se quando descobrem que se trata apenas de um eclipse, já que eles não podem ver a luz, pois isso os destrói.*
- b) Qual é o sujeito da oração “É eclipse!”?
- Não há sujeito.*



Fernando Consales



Conceituando

Ao responder às questões anteriores, você pôde constatar que, na língua portuguesa, há orações em que a declaração expressa pelo predicado não pode ser atribuída a nenhum ser: “Escureceu!”, “É eclipse!”. Esse tipo de oração é chamado de **oração sem sujeito**.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 35).

A primeira questão possui cunho descritivo, pelo fato de solicitar a identificação do sujeito da forma verbal **vamos pegar**, mas também possui cunho interpretativo, no item “b”, já que induz o aluno a fazer uma inferência que relaciona o fato de escurecer com a saída dos vampiros.

A questão dois apresenta abordagem descritiva do ensino de gramática, pois se trata de uma questão conceitual, em que é necessária a percepção do estudante para o fato de que as formas verbais das orações dadas não possuem sujeito referendado anteriormente no texto. As orações apresentadas são orações sem sujeito, mas, neste momento, os autores ainda não conceituam tais orações, ficando claro seu objetivo em levar o aluno a compreender que existem verbos na língua portuguesa que não aceitam a existência de sujeito, que são justamente os verbos impessoais.

A terceira questão estabelece uma contraposição entre uma oração com verbo impessoal (escurecer) e uma oração com verbo de ligação, não impessoal (ficar escuro), com o intuito de concluir o raciocínio iniciado na questão anterior: nem todos os verbos da língua portuguesa aceitam a presença de um sujeito na oração. Por induzir a uma diferenciação entre orações com sujeito e orações sem sujeito a partir de uma descrição de suas estruturas, a questão apresenta uma abordagem descritiva.

A questão quatro é de interpretação de texto, no item “a”, mas é descritiva no item “b”, pois solicita ao aluno que denomine o sujeito da oração “É eclipse!”, que, na verdade, é uma oração sem sujeito.

Nesta mesma página, os autores abrem a seção *Conceituando* e, neste momento, revelam ao estudante o conceito de oração sem sujeito, que vinha sendo desvendado aos poucos nos exercícios imediatamente anteriores à conceituação.

A seguir há mais uma lista de exercícios, proposta após a conceituação de oração sem sujeito:

Figura 45 – Exercícios sobre oração sem sujeito

EXERCÍCIOS

1. As orações a seguir não apresentam sujeito. Complete-as com uma das formas dos verbos impessoais indicadas entre parênteses, de maneira que fiquem de acordo com a norma-padrão da língua.

a) Fez três anos que me matriculei nesta escola. (fez/fizeram)

b) Faz meses que não viajo. (faz/fazem)

c) Fazia horas que esperava pelo médico. (fazia/faziam)

d) Houve muitos cartões amarelos durante o jogo. (houve/houveram)

e) Havia casos piores que o seu. (havia/haviam)

2. Complete as frases, empregando no **presente do indicativo**, na **3ª pessoa do singular**, os verbos entre parênteses:

36 • CAPÍTULO 2

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 36).

A questão um, acima, é de cunho descritivo e prescritivo, pois ao mesmo tempo em que ela descreve uma das possibilidades de construção da oração sem sujeito, ela prescreve ao aluno que o uso dos verbos em cada oração seja de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.

A segunda questão, que se inicia nesta página, mas continua na seguinte, é de cunho exclusivamente prescritivo, já que, de modo explícito, direciona o aluno ao uso de uma regra da gramática normativa.

Figura 46 – Continuação dos exercícios sobre oração sem sujeito

a) Faz (fazer) muito frio no Alasca.
 b) Soube pela televisão que chove (chover) bastante nas estradas.
 c) A meteorologia informou que está (estar) frio no sul do país.
 d) Não é (ser) cedo demais para a festa?
 e) Há (haver) muitos protestos da torcida em razão da má arbitragem.

3. Nas orações a seguir, substitua o verbo **existir** por **haver**. Mantenha o mesmo tempo verbal e faça a concordância verbal própria da norma-padrão.

a) Na biblioteca da escola existem muitos livros interessantes. Há
 b) Existiam sobre os rochedos muitas gaivotas feridas. Há
 c) Nesta região, existiram muitas tribos indígenas. Houve
 d) Onde atiramos as sementes, no futuro existirão bosques. Haverá

4. Reescreva as frases a seguir, empregando no tempo solicitado os verbos entre parênteses. Faça a concordância verbal adequada.

a) (fazer — pretérito perfeito do indicativo) dois anos que ele partiu.
Fer dois anos que ele partiu.
 b) (haver — pretérito imperfeito do indicativo) muitos alunos na sala.
Havia muitos alunos na sala.
 c) (anoitecer — presente do indicativo) mais tarde no horário de verão.
Anoitece mais tarde no horário de verão.
 d) (ser — pretérito imperfeito do indicativo) tarde quando chegamos.
Era tarde quando chegamos.

Leia o texto a seguir e responda às questões 5 e 6.

Era a hora dos passarinhos. E lhe fazia pensar no amor, sentimento esgarçado na rotina do cotidiano. Saíra havia pouco do trabalho com a sensação incômoda de que se tornava, dia após dia, mais eficiente. E menos ociosamente livre. Uniformizara os pássaros cantores de sua alma num avental de funcionária exemplar, obrigando-os a assinar ponto, fazer requerimentos, responder presente àquilo que se chamava luta pela vida e que era, afinal, apenas o esforço medíocre de sobreviver.



(Ilka Brunhilde Laurito. Parque de diversões — Crônicas. São Paulo: Atual, 1998. p. 52.)

5. Que tipo de conflito vive a personagem da qual fala o texto?

Um conflito potencial. Ela vive sua vida despojada de amor, sendo se empacada pelo excesso de trabalho e em cada vez menos tempo livre. Ela se sente presente um esforço medíocre para sobreviver.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 37).

As questões três e quatro, pelo mesmo motivo que a questão dois, também se encaixam na abordagem prescritiva do ensino de gramática. A questão cinco, ainda

nesta página, é exclusivamente de compreensão de texto. O trabalho gramatical com o texto é feito na questão seis, que está na página seguinte:

Figura 47 – Vozes do verbo

6. Observe a sequência das orações que compõem o texto.

a) Quais são as orações que indicam quando acontecem as reflexões da personagem? Elas têm sujeito ou são sem sujeito?

*A primeira é "Era a hora do jantar" e a segunda é "fazia pouco".
Ambas são orações sem sujeito.*

b) Localize no texto as formas verbais **saíra**, **tornava(-se)** e **uniformizara**. E, a seguir, identifique o sujeito de cada uma delas.

Todas têm o mesmo sujeito - ela -, a personagem que é a personagem

c) Na 2ª oração do texto, qual é o sujeito da forma verbal **fazia**?

A hora do jantar.

central do verbo.

Vozes do verbo

Leia este texto:

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 36).

A sexta questão apresenta uma mescla de abordagem produtiva com abordagem descritiva do ensino de gramática. No item “a”, por exemplo, é de cunho produtivo a solicitação para que o educando identifique as orações que indicam quando acontecem as reflexões da personagem, pois, num comando como este, os autores ligam a estrutura de uma oração à função que ela representa na construção do sentido global do texto. Já os itens “b” e “c” são de cunho descritivo, uma vez que solicitam a identificação do sujeito de dados verbos.

Neste capítulo, os autores ainda abordam, como já mencionado anteriormente, as vozes verbais. Contudo, focaremos apenas nos conteúdos de sujeito indeterminado e oração sem sujeito. Na página que temos a seguir, os autores iniciam a seção *A oração sem sujeito na construção do texto*:

Figura 48 – A oração sem sujeito na construção do texto

A oração sem sujeito na construção do texto

Leia este texto:

ADIVINHA QUEM FAZ ANIVERSÁRIO DIA 25.

ESTÁ FRIO. ESTÁ ESQUENTANDO. ESTÁ QUENTE. ESTÁ ESFRIANDO. ESFRIOU. ESTÁ GELADO. ESTÁ QUENTE DE NOVO.

UMA HOMENAGEM A SÃO PAULO. E UMA PEQUENA CRÍTICA A SÃO PEDRO.

Fallon PMA

(<http://www.putasacada.com.br/aniversario-de-sao-paulo-diversas-agencias/>)

1. O anúncio propõe uma adivinha a seus leitores: quem faria aniversário no dia 25 do mês em que ele foi publicado.
 - a) O trecho “Está frio. Está esquentando. Está quente. Está esfriando. Esfriou. Está gelado. Está quente de novo”, do anúncio, faz parte de uma conhecida brincadeira. Em que consiste essa brincadeira?

Em indicar, quando uma pessoa está lendo adivinhas algo que está buscando a algo de algum vencedor, se a pessoa em questão está próxima ou distante de seu objetivo.
 - b) Na parte inferior do anúncio, lemos, em letras menores: “Uma homenagem a São Paulo. E uma pequena crítica a São Pedro”. Conclua: Quem fazia aniversário?

A cidade de São Paulo.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 42).

A questão um é uma questão de compreensão e interpretação textual: é necessário que o estudante faça uma relação entre o anúncio e uma conhecida brincadeira e que, no item “b”, dê a resposta da “adivinha”.

Esta mesma lista de exercícios continua na página seguinte:

Figura 49 – Exercícios e Semântica e Discurso

2. A cidade de São Paulo é conhecida por sofrer grandes variações climáticas em um mesmo dia. Levando em conta esse dado, responda:

a) Qual é o sentido do trecho “uma pequena crítica a São Pedro”?

A crítica consiste em reclamar do fato de São Paulo sofrer tantas variações climáticas. Como, na tradição católica, é São Pedro o santo responsável pelo clima, é a ele que a “pequena crítica” se dirige.

b) Qual é o novo sentido que o trecho “Está frio. Está esquentando. Está quente. Está esfriando. Esfriou. Está gelado. Está quente de novo” adquire?

Refere-se à variação climática constante da cidade de São Paulo.

3. As orações do trecho “Está frio. Está esquentando. Está quente. Está esfriando. Esfriou. Está gelado. Está quente de novo” têm sujeito? Justifique sua resposta.

Não, todas são orações sem sujeito, pois seus verbos são impessoais, referindo-se a fenômenos da natureza.

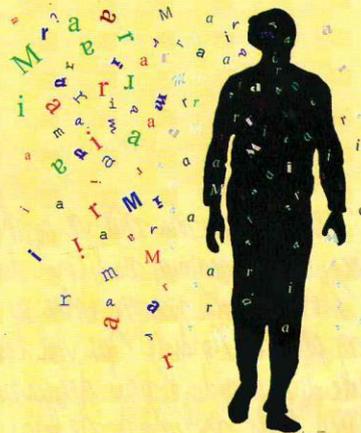
Semântica e discurso



Leia o poema:

Caso pluvioso

A chuva me irritava.
Até que um dia descobri que Maria é que chovia.
A chuva era Maria.
E cada pingo de Maria ensojava o meu domingo.
E meus ossos molhando, me deixava
como terra que a chuva lava e lava.
Eu era todo barro, sem verdura...
Maria, chuvosíssima criatura!
Ela chovia em mim, em cada gesto,
pensamento, desejo, sono, e o resto.
Era chuva fininha e chuva grossa,
matinal e noturna, ativa... Nossa!
Não me chovas, Maria, mais que o justo
chuvisco de um momento, apenas susto.
Não me inundes de teu líquido plasma,
não sejas tão aquático fantasma!
Eu lhe dizia em vão — pois que Maria
quanto mais eu rogava, mais chovia.
[...]



Constança Lucas

(Carlos Drummond de Andrade, *Viola de bolso*. São Paulo: Companhia das Letras.
© Graha Drummond, /www.carlosdrummond.com.br)

A segunda questão apresenta cunho ainda mais interpretativo, pois extrapola o sentido do texto em análise e leva o aluno a construir outros sentidos possíveis para a “adivinha” colocada no anúncio.

A terceira questão arremata o trabalho com o texto, pois leva o aluno a compreender que o trecho principal do anúncio foi todo construído com orações sem sujeito.

Ainda nesta página, os autores iniciam a seção *Semântica e discurso*, que encerra o presente capítulo. Como de rotina em todas as seções de todos os capítulos de todos os volumes da obra, os exercícios são propostos a partir de um texto que, nesta seção, é um trecho do poema “Caso pluvioso”, de Carlos Drummond de Andrade.

A lista de exercícios se inicia na página seguinte:

Figura 50 – Continuação dos exercícios de Semântica e Discurso

1. O verbo **chover** normalmente é utilizado para designar um fenômeno da natureza; por isso, é classificado como impessoal e é utilizado em orações sem sujeito. No entanto, no poema ele é empregado com um papel diferente. Identifique em cada um dos versos a seguir o sujeito a que o verbo **chover** se refere.

- a) "Até que um dia descobri que Maria é que chovia." Maria
 b) "Ela chovia em mim, em cada gesto," Ela
 c) "Não me chovas, Maria, mais que o justo" tu (sujeito desinencial).
 d) "quanto mais eu rogava, mais chovia." Maria

2. Interprete: Por que o eu lírico transfere a Maria os atributos da chuva?

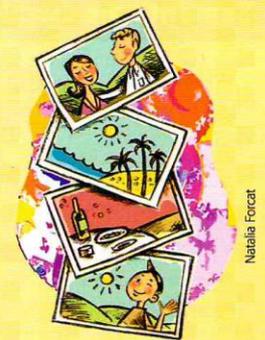
Verque era Maria que, na verdade, o irritava, não a chuva. Assim como a chuva tem o poder de empapar, molhar, lavar, Maria tinha o poder de destruir tudo ao redor de mim e eu mesmo.

3. Crie uma frase em que o verbo **chover** seja impessoal.

Chovia muito naquela tarde.

4. O sujeito desinencial é bastante empregado em nossa língua, porque torna as frases mais sintéticas e costuma dar aos textos um dinamismo maior. Leia o texto a seguir e repare como o uso de sujeito explícito e repetido torna-o enfadonho, cansativo. Após a leitura, reescreva o texto, empregando, quando possível, sujeitos desinenciais no lugar dos explícitos. Faça as adaptações que forem necessárias.

Meu pai e minha mãe se conheceram em uma viagem de férias. Na época, meu pai e minha mãe passeavam no litoral do Nordeste. Pelas fotos do meu pai e da minha mãe, vemos que o Nordeste está mesmo entre as regiões mais bonitas do Brasil. Meu pai e minha mãe contam que no Nordeste faz sol todos os dias. Meu pai e minha mãe falam também que o Nordeste tem comidas típicas deliciosas e que no Nordeste as paisagens naturais são incríveis. Meu pai e minha mãe pretendem me levar ao Nordeste para visitarmos juntos a cidade em que meu pai e minha mãe se conheceram, e então eu, meu pai e minha mãe poderemos tirar novas fotos no Nordeste, tendo as mesmas paisagens naturais como pano de fundo.



Meu pai e minha mãe se conheceram em uma viagem de férias. Na época, eles passeavam no litoral do Nordeste. Pelas fotos deles, vemos que o Nordeste está mesmo entre as regiões mais bonitas do Brasil. Eles contam que lá faz sol todos os dias. Eles falam também que essa região tem comidas típicas deliciosas e que suas paisagens naturais são incríveis. Eles pretendem me levar lá para visitarmos a cidade em que se conheceram, e então não poderemos tirar novas fotos lá, tendo as mesmas paisagens naturais como pano de fundo.

A primeira questão, de cunho produtivo, evoca uma interessante reflexão sobre os usos do verbo **chover** na construção do poema em estudo. Os autores ressaltam, no próprio enunciado da questão, que este verbo é classificado como impessoal e que ele é utilizado na construção de orações sem sujeito. No entanto, os autores guiam o aluno a identificar os sujeitos que foram dados ao verbo **chover** em diversos versos do poema de Drummond.

A abordagem desta questão induz o estudante a perceber que, apesar de as regras da gramática normativa estabelecerem uma determinada classificação a certos verbos da língua e, por conseguinte, às orações que eles formam, é possível que, em certas situações de uso do idioma, tais classificações sejam subvertidas em função da construção de sentidos. Em outras palavras, este exercício revela ao aluno a fluidez da língua e as diversas possibilidades semânticas que o idioma oferece ao falante.

A segunda questão é de interpretação e reforça a ideia já iniciada na primeira questão, de que o eu lírico transfere a Maria os atributos da chuva.

A terceira questão é, claramente, de cunho prescritivo, pois conduz o estudante a produzir uma frase em que o verbo **chover** seja impessoal, como preconiza a gramática normativa.

A quarta questão se liga à abordagem produtiva, pois solicita do aluno a reescrita de um texto de modo a torná-lo mais sintético, a partir do emprego de sujeitos desinenciais. Ressaltamos que, embora o sujeito desinencial não seja o foco deste capítulo, é importante lembrar que tal tipo de sujeito se assemelha ao sujeito indeterminado, já que este não deixa de ser um sujeito identificável a partir da desinência verbal (no caso, de terceira pessoa do plural), só que sem um antecedente exposto no texto. Nossa crítica a esta questão reside no fato de os autores não terem feito qualquer diferenciação entre sujeito desinencial e sujeito indeterminado, o que pode levar o aluno a, erroneamente, concluir que o sujeito desinencial é um tipo de sujeito indeterminado ou que o sujeito indeterminado nada mais é do que um sujeito desinencial, o que não é verdade.

A lista de exercícios continua na página que segue:

Figura 51 – Mais exercícios de Semântica e Discurso

5. O emprego do sujeito indeterminado é muito comum em situações em que o falante, por algum motivo, evita referir-se a uma pessoa específica. Por exemplo, uma mãe, quando diz a seus filhos “Sujaram o tapete novo da sala”, espera que um deles assuma o que fez. Há, a seguir, dois textos com sujeito indeterminado. Identifique a intenção do falante, em cada contexto, ao empregar esse tipo de sujeito.

a)

Duas amigas conversam na escola:
 — Ju, você estava na barraca do Correio do Amor na festa junina da escola, não estava?
 — Sim, e vi que escreveram um recadinho para você...
 — Ai, Ju, pode me contar já!! Foi ele?
 — Humm, não sei, não, Carlinha... Só sei que escreveram... — responde a amiga rindo.



Natalia Forcat

Esconde o autor de determinada ação, no caso o autor do recadinho amoroso.

b)

No escritório, Luís vê dois colegas tentando pegar um documento no armário de Paulo. Quando este chega, vê que seus papéis estão revirados. Luís, percebendo a inquietação do colega, diz:
 — Estavam mesmo mexendo no seu armário antes de você chegar, Paulo.
 — Quem?
 — Ah, estavam mexendo aí...

Também esconde o autor de determinada ação, no caso quem estava mexendo no armário de Paulo.

6. Você já deve ter ouvido frases como estas:

A gente brigamos muito.
 A gente saímos na frente.

Agora responda:

- a) Qual é o sujeito dessas orações? *A gente*
 b) Qual é o núcleo desse sujeito? *gente.*
 c) Na norma-padrão da língua, construções como essas são consideradas inadequadas. Explique por quê. *O núcleo do sujeito é singular, logo o verbo também deveria concordar no singular.*
 d) Levante hipóteses: Por que popularmente se usa o verbo no plural, mesmo o sujeito estando no singular? *Porque a expressão "a gente" já dá a ideia de pluralidade, de muitas pessoas, que tipicamente escrevem assim.*
 e) Reescreva as frases de acordo com a norma-padrão.
A gente brigamos muito. A gente vai na frente. Não brigamos muito. Não saímos na frente.

A quinta questão possui claro viés produtivo, pois leva o aluno a compreender um dos usos do sujeito indeterminado: a função de ocultar o real sujeito de uma ação, quando, apesar de ele ser conhecido, desejamos preservar-lhe a face.

A sexta questão mescla as três abordagens de ensino de gramática. Nos itens “a” e “b”, há a abordagem descritiva, pois solicita-se do aluno que ele identifique o sujeito e o núcleo do sujeito das orações dadas; o item “c” é prescritivo, pois evoca do aluno a regra da gramática normativa que regulamente a concordância entre sujeito e verbo de uma oração; o item “d” possui abordagem produtiva, pois lança uma reflexão sobre a língua e seus usos não normativos; o item “e” retoma a abordagem prescritiva, pois requer do estudante que ele aplique a norma da gramática tradicional já elucidada no item “c”.

O sumário que segue é o do volume do 9º ano da obra em análise, *Gramática Reflexiva*:

Figura 52 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 1ª parte

Sumário

CAPÍTULO 1	PERÍODO SIMPLES E PERÍODO COMPOSTO	8
	Período composto por coordenação e por subordinação	12
	O período simples e o período composto na construção do texto	15
	Semântica e discurso	17
	Para falar e escrever com adequação: o valor semântico dos radicais	21
	De olho na escrita: problemas notacionais da língua	24
	Divirta-se	27
CAPÍTULO 2	ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS	28
	Classificação das orações substantivas	31
	Orações substantivas reduzidas	34
	As orações substantivas na construção do texto	36
	Semântica e discurso	38
	Para falar e escrever com adequação: verbos anômalos, defectivos e abundantes	41
	Verbos anômalos	41
	Verbos defectivos	42
	Verbos abundantes	44
	Divirta-se	47
CAPÍTULO 3	O PRONOME RELATIVO	48
	Como analisar sintaticamente o pronome relativo	51
	O pronome relativo <i>cuj</i>	54
	O pronome relativo <i>onde</i>	54
	O pronome relativo na construção do texto	57
	Semântica e discurso	59
	Para escrever com coesão: emprego dos pronomes relativos	60
	De olho na escrita: emprego de <i>por que</i> , <i>por quê</i> , <i>porque</i> e <i>porquê</i>	64
	Divirta-se	67
CAPÍTULO 4	ORAÇÕES SUBORDINADAS ADJETIVAS	68
	Classificação das orações adjetivas	71
	Orações adjetivas reduzidas	74
	As orações adjetivas na construção do texto	76
	Semântica e discurso	78
	Para escrever com expressividade: versificação (I)	79
	Divirta-se	83

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 5).

Figura 53 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 2ª parte

	CAPÍTULO 5 ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS	84
	Classificação das orações adverbiais	88
	Orações adverbiais reduzidas	94
	As orações adverbiais na construção do texto	95
	Semântica e discurso	97
	Para escrever com expressividade: versificação (II)	98
	De olho na escrita: palavras homônimas	103
Divirta-se	107	
	CAPÍTULO 6 PERÍODO COMPOSTO POR COORDENAÇÃO — AS ORAÇÕES COORDENADAS	108
	Classificação das orações coordenadas sindéticas	110
	As orações coordenadas na construção do texto	114
	Semântica e discurso	116
	Para escrever com adequação: pontuação das orações	119
	De olho na escrita: siglas e abreviaturas	122
Divirta-se	127	
	CAPÍTULO 7 ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS	128
	Estrutura das palavras	131
	Formação das palavras	134
	Derivação	134
	Composição	136
	Outros processos	136
	Estrutura e formação das palavras na construção do texto	138
	Semântica e discurso	141
	Para escrever com adequação: antonímia, sinonímia, hiponímia e hiperonímia	143
	Divirta-se	147
	CAPÍTULO 8 CONCORDÂNCIA NOMINAL E CONCORDÂNCIA VERBAL	148
	A concordância nominal	150
	Regra geral	150
	Regras especiais	152

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 6).

Figura 54 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 3ª parte

	A concordância verbal 154	154
	Concordância do verbo com o sujeito simples 155	155
	Concordância do verbo com o sujeito composto 155	155
	Concordância do verbo ser 157	157
	Casos especiais 157	157
	A concordância na construção do texto 162	162
	Semântica e discurso 165	165
	De olho na escrita: palavras parônimas 167	167
	Divirta-se 169	169
9	CAPÍTULO 9 REGÊNCIA VERBAL E REGÊNCIA NOMINAL	170
	A regência verbal 172	172
	A regência nominal 177	177
	A regência verbal na construção do texto 181	181
	Semântica e discurso 182	182
	Para escrever com adequação: a crase 184	184
	Casos especiais de ocorrência de crase 186	186
	Divirta-se 189	189
10	CAPÍTULO 10 COLOCAÇÃO — COLOCAÇÃO PRONOMINAL	190
	A colocação pronominal 192	192
	A colocação pronominal na construção do texto 198	198
	Semântica e discurso 199	199
	Para escrever com adequação: revisando 204	204
	Divirta-se 207	207
BIBLIOGRAFIA		208

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2012, p. 7).

Como é possível observar, predominam no volume do 9º ano conteúdos de Sintaxe, o que não é o foco desta pesquisa. Além disso, por considerar que já foi exaustiva a análise de exercícios da obra *Gramática Reflexiva*, passaremos, neste momento, à análise das outras duas obras do Ensino Fundamental – Anos Finais selecionadas para esta pesquisa.

Na seção seguinte, analisaremos a obra *Gramática Fundamental*, de Douglas Tufano.

6.2 Análise da obra *Gramática Fundamental*, de Tufano

A obra *Gramática Fundamental*, de Douglas Tufano, é, também, direcionada ao Ensino Fundamental – Anos Finais, e é dividida em quatro volumes: 6º, 7º, 8º e 9º ano. De todas as obras analisadas nesta pesquisa, é a mais recente, com edição no ano de 2017. Assim como as demais, é adotada na rede privada de ensino da cidade de Fortaleza – CE.

O sumário do volume do 6º ano é o que se encontra abaixo:

Figura 55 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ao, 1ª parte

Sumário - 6º ano		
Capítulo 1	Conhecendo as palavras	11
	• O verbete	12
	• Sinônimos e antônimos	15
	• Parônimos e homônimos	18
	Trocadilho	18
	• Sentido figurado	20
	• O alfabeto	22
	Ordem alfabética	22
	• Estrangeirismos	25
	Por que usamos palavras estrangeiras?	26
	Emoticons e emojis	27
	• A ortografia em destaque	28
Capítulo 2	As letras e os sons que formam as palavras	29
	• Fonema e letra	29
	Dígrafo	30
	Um fonema e várias letras	31
	Família de palavras	31
	• Vogais, semivogais, consoantes	32
	• Encontros vocálicos	35
	• A ortografia em destaque	38
Capítulo 3	Estudo da sílaba	39
	• Conceito e classificação	39
	• Sílaba átona e sílaba tônica	44
	Monossílabos átonos e tônicos	46
	• A ortografia em destaque	48
	Atividades de reforço (I)	49
Capítulo 4	Regras de acentuação (I)	53
	• A importância da acentuação gráfica	53
	Acentuação das oxítonas	54
	Acentuação das monossílabas	56
	Acentuação dos hiatos	58
	• A ortografia em destaque	59

Fonte: TUFANO(2017, p. 5).

Figura 56 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 2ª parte

Capítulo 5	Regras de acentuação (II)	60
	• Acentuação das proparoxítonas	60
	• Acentuação das paroxítonas	61
	• Acento diferencial	64
	• A ortografia em destaque	66
Capítulo 6	Frase e sinais de pontuação	67
	• Frase	68
	• Sinais de pontuação	71
	Dois-pontos	72
	Travessão	72
	Parênteses	72
	Reticências	72
	Aspas	72
	Vírgula	73
	Ponto e vírgula	73
	• Alguns usos da vírgula	76
	• A ortografia em destaque	77
	Atividades de reforço (II)	78
	Teste seus conhecimentos I	82
Capítulo 7	Substantivo e adjetivo	84
	• Substantivo e adjetivo: conceituação	85
	• Como diferenciar o substantivo do adjetivo	87
	• A ortografia em destaque	89
Capítulo 8	Substantivo: classificação	90
	• Conceito	91
	• Classificação dos substantivos	91
	Comuns e próprios	91
	Concretos e abstratos	95
	• Formação dos substantivos	98
	Simples e compostos	98
	Primitivos e derivados	100
	• A ortografia em destaque	101

Fonte: TUFANO(2017, p. 6).

Figura 57 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 3ª parte

Capítulo 9	Substantivo: gênero	102
	• Gênero do substantivo.....	103
	Substantivo biforme.....	103
	Substantivo uniforme.....	106
	Substantivo epiceno.....	110
	• A ortografia em destaque.....	112
Capítulo 10	Substantivo: número	113
	• Número do substantivo.....	114
	Plural dos substantivos simples.....	114
	Plural dos substantivos compostos.....	118
	• A ortografia em destaque.....	121
Capítulo 11	Substantivo: grau	122
	• Graus do substantivo.....	123
	Diminutivo.....	123
	Aumentativo.....	124
	• A ortografia em destaque.....	129
	Atividades de reforço (III)	130
Capítulo 12	Artigo	133
	• Conceito e classificação.....	134
	Gênero e número do artigo.....	134
	• A ortografia em destaque.....	138
Capítulo 13	Adjetivo. Locução adjetiva	139
	• Adjetivo: conceito.....	139
	Adjetivos simples e compostos.....	140
	Concordância do adjetivo.....	141
	O plural dos adjetivos.....	144
	Adjetivo pátrio.....	147
	• Locução adjetiva.....	149
	• A ortografia em destaque.....	151

Fonte: TUFANO(2017, p. 7).

Figura 58 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 4ª parte

Capítulo 14	Adjetivo: grau	152
	• Grau comparativo.....	152
	• Grau superlativo absoluto.....	155
	Os superlativos absolutos analíticos e o hífen.....	156
	• Grau superlativo relativo.....	159
	• A ortografia em destaque.....	161
	Atividades de reforço (IV)	162
	Teste seus conhecimentos II	166
Capítulo 15	Numeral	168
	• Conceito e classificação.....	169
	Valor dos numerais.....	170
	Quadro dos numerais cardinais e ordinais.....	172
	Quadro dos numerais multiplicativos e fracionários.....	173
	Numerais coletivos.....	173
	O numeral meio	173
	As palavras um e uma	174
	Leitura dos algarismos romanos.....	177
	Escrita dos cardinais.....	180
	• A ortografia em destaque.....	181
Capítulo 16	Pronome pessoal	182
	• Pronome: conceito e classificação.....	182
	• Pronome pessoal.....	183
	Transformação dos pronomes o, a, os, as	187
	Pronome de tratamento.....	192
	• A ortografia em destaque.....	193
Capítulo 17	Pronomes: possessivo e demonstrativo	194
	• Pronome possessivo.....	194
	• Pronome demonstrativo.....	197
	• A ortografia em destaque.....	200

Fonte: TUFANO(2017, p. 8).

Figura 59 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 5ª parte

Capítulo 18	Pronomes: indefinido, interrogativo e relativo (que)	201
	• Pronome indefinido	202
	• Pronome interrogativo	204
	• Pronome relativo (que)	205
	• A ortografia em destaque	207
	Atividades de reforço (V)	208
Capítulo 19	Verbo (I)	210
	• Conceito	210
	• Tempos verbais	211
	• Conjugações	212
	Modelos de conjugação	213
	• A ortografia em destaque	217
Capítulo 20	Verbo (II)	218
	• Modos do verbo – O indicativo	219
	• Tempos do indicativo	219
	Presente do indicativo	220
	Pretérito do indicativo	220
	Futuro do indicativo	224
	• A ortografia em destaque	228
Capítulo 21	Verbo (III)	229
	• Modo subjuntivo	230
	• Tempos do subjuntivo	230
	• Modo imperativo	233
	Imperativo afirmativo	233
	Imperativo negativo	234
	• A ortografia em destaque	238
	Atividades de reforço (VI)	239
	Teste seus conhecimentos III	245

Fonte: TUFANO(2017, p. 9).

Figura 61 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 6º ano, 7ª parte

Capítulo 22	Advérbio	247
	• Conceito e classificação	248
	• Advérbios de modo terminados em -mente	251
	• Locução adverbial	252
	• Graus do advérbio	254
	• Advérbios <i>bem</i> e <i>mal</i>	254
	• A ortografia em destaque	256
Capítulo 23	Preposição. Crase	257
	• Preposição: conceito e classificação	258
	• Contração e combinação	260
	• Crase	262
	• A ortografia em destaque	264
Capítulo 24	Interjeição	265
	• Conceito	266
	• Interjeição e onomatopeia	267
	• A ortografia em destaque	270
	Atividades de reforço (VII)	271
Capítulo 25	Frase, oração e período	275
	• Frase e oração	276
	• Período	277
	• Oração com locução verbal	278
	• A ortografia em destaque	280
Capítulo 26	Sujeito e predicado	281
	• Conceito	282
	• Sujeito simples e sujeito composto	284
	• Posição do sujeito na oração	286
	• A ortografia em destaque	288
Capítulo 27	Conjunção	289
	• Conceito	289
	• Os vários sentidos das conjunções	290
	• A ortografia em destaque	292
	Atividades de reforço (VIII)	293
	Teste seus conhecimentos IV	295

Fonte: TUFANO(2017, p. 10).

Como é possível constatar pela leitura do sumário, o autor detalha bastante os tópicos gramaticais que serão abordados ao longo do volume. Por exemplo, quanto ao estudo do substantivo, o autor dedica cinco capítulos da gramática, dividindo-os em classificação do substantivo e em cada categoria nas quais o substantivo apresenta flexão em língua portuguesa.

Este fato, por si só, revela a preocupação de Tufano em aprofundar detalhes da gramática normativa da língua portuguesa. É perceptível, já pelo sumário da obra, que sua abordagem predominante parece ser a prescritiva.

Também é importante salientar que, na introdução da obra didática, o autor se dirige ao estudante dizendo-lhe que ler e escrever **bem** podem fazer uma grande diferença no mundo contemporâneo, e que, para ler e escrever bem, é fundamental o conhecimento da língua.

Assim, há, declaradamente, uma filiação do autor com os ideais de “bem falar” e “bem escrever” da língua, bem como com a ideia de que conhecer bem uma língua é conhecer bem as regras de sua gramática normativa. As análises que faremos de alguns exercícios desta obra nos permitirão tirar conclusões mais precisas.

O sumário a seguir é do volume do 7º ano desta obra:

Figura 62 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 1ª parte

Sumário - 7º ano	
Capítulo 1	Classes gramaticais: recapitulação 9
•	Classes gramaticais 10
•	A ortografia em destaque 14
Capítulo 2	Frase, oração, período 15
•	Frase e oração 16
•	Período 17
•	A ortografia em destaque 19
	Atividades de reforço 20
Capítulo 3	Sujeito e predicado. Sujeito simples e sujeito composto 24
•	Sujeito e predicado 25
	Núcleo do sujeito 25
•	Sujeito simples e sujeito composto 27
	Pronomes como sujeito 29
	Sujeito desinencial e sujeito oculto 30
	Posição do sujeito na oração 32
•	A ortografia em destaque 33
	Atividades de reforço 34
Capítulo 4	Sujeito indeterminado. Oração sem sujeito 38
•	Sujeito indeterminado 38
•	Oração sem sujeito 42
•	A ortografia em destaque 44
	Atividades de reforço 45

Fonte: TUFANO(2017, p. 5).

Figura 63 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 2ª parte

Capítulo 5	Verbo transitivo e verbo intransitivo. Objeto direto e objeto indireto	48
	• Verbo transitivo e verbo intransitivo: conceito.....	49
	• Complementos verbais: objeto direto e objeto indireto.....	52
	• A ortografia em destaque.....	55
	Atividades de reforço	56
	Teste seus conhecimentos I	59
Capítulo 6	Pronomes pessoais como sujeito e objeto	62
	• Funções sintáticas dos pronomes pessoais.....	63
	Sujeito.....	63
	Objeto direto.....	63
	Objeto indireto.....	65
	• A ortografia em destaque.....	66
	Atividades de reforço	67
Capítulo 7	Verbo de ligação e predicativo do sujeito	72
	• Verbo de ligação e predicativo do sujeito.....	73
	Como reconhecer um verbo de ligação.....	74
	• Diferença entre verbo transitivo e verbo de ligação.....	76
	• A ortografia em destaque.....	78
	Atividades de reforço	79
Capítulo 8	Adjunto adverbial	83
	• Adjunto adverbial: conceito.....	84
	• A ortografia em destaque.....	87
	Atividades de reforço	88

Fonte: TUFANO(2017, p. 6).

Figura 64 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 3ª parte

Capítulo 9	Adjunto adnominal	92
	• Adjunto adnominal: conceito.....	93
	• Diferença entre adjunto adverbial e adjunto adnominal.....	97
	• A ortografia em destaque.....	99
	Atividades de reforço	100
	Teste seus conhecimentos II	104
Capítulo 10	Aposto	107
	• Aposto: conceito.....	108
	• A ortografia em destaque.....	110
	Atividades de reforço	111
Capítulo 11	Vocativo	115
	• Vocativo: conceito.....	116
	• A pontuação no vocativo.....	118
	• A ortografia em destaque.....	119
	Atividades de reforço	120
Capítulo 12	Predicado nominal	124
	• Predicado nominal: conceito.....	125
	• A ortografia em destaque.....	128
	Atividades de reforço	129
Capítulo 13	Predicado verbal	133
	• Predicado verbal: conceito.....	134
	• Formação do predicado verbal.....	135
	• A ortografia em destaque.....	138
	Atividades de reforço	139
	Teste seus conhecimentos III	144

Fonte: TUFANO(2017, p. 7).

Figura 65 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 7º ano, 4ª parte

Capítulo 14	Locução verbal e tempos compostos	147
	• Locução verbal	148
	• Tempos compostos	151
	Quadro dos tempos compostos	152
	• A ortografia em destaque	155
	Atividades de reforço	156
Capítulo 15	Vozes do verbo. Formação da voz passiva	162
	• Vozes do verbo	164
	• Formação da voz passiva	165
	• A ortografia em destaque	169
	Atividades de reforço	170
Capítulo 16	Concordância verbal	174
	• Concordância verbal: regra geral	176
	• Indicação das horas	179
	• Sujeito composto formado por pronomes	182
	• Os verbos <i>existir</i> e <i>haver</i>	184
	• Os verbos <i>haver</i> e <i>fazer</i> na indicação de tempo	186
	• A ortografia em destaque	187
	Atividades de reforço	188
Capítulo 17	Revisão	192
	• A ortografia em destaque	196
	Teste seus conhecimentos IV	197
	Quadro geral das regras de acentuação	200

Fonte: TUFANO(2017, p. 8).

Como podemos constatar pela leitura do sumário deste volume, a especificidade no trato à gramática normativa da língua portuguesa continua sendo uma tendência do autor. Neste volume, vemos, por exemplo, que cada um dos termos da oração ganha um capítulo específico. O volume do 8º ano, de onde retiramos os exercícios que analisaremos, também segue a mesma tendência:

Figura 66 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 1ª parte

Sumário - 8º ano	
Capítulo 1	Recapitulação (I): classes de palavras 9
	<ul style="list-style-type: none"> • Classes de palavras..... 10 • Dica gramatical..... 15 • Aprendendo com o dicionário..... 15 • A ortografia em destaque..... 16
Capítulo 2	Recapitulação (II): frase, oração e período. Sujeito e predicado. Tipos de sujeito 18
	<ul style="list-style-type: none"> • Frase, oração e período..... 19 • Sujeito e predicado..... 22 Núcleo do sujeito..... 22 • Tipos de sujeito..... 24 Sujeito simples e sujeito composto..... 24 Sujeito desinencial e sujeito oculto..... 26 Sujeito indeterminado..... 28 Oração sem sujeito..... 31 • Dica gramatical..... 33 • Aprendendo com o dicionário..... 34 • A ortografia em destaque..... 35
Capítulo 3	Verbo transitivo e verbo intransitivo. Objeto direto e objeto indireto 36
	<ul style="list-style-type: none"> • Verbo transitivo..... 37 Verbo transitivo direto e indireto..... 40 • Verbo intransitivo..... 43 • A transitividade nas locuções verbais..... 44 • Dica gramatical..... 46 • Aprendendo com o dicionário..... 46 • A ortografia em destaque..... 48
	Atividades de reforço 50
Capítulo 4	Funções sintáticas dos pronomes oblíquos 53
	<ul style="list-style-type: none"> • Os pronomes o, a, os, as..... 55 • Os pronomes lhe, lhes..... 59 • Os pronomes me, te, nos..... 61 • Dica gramatical..... 62 • Aprendendo com o dicionário..... 63 • A ortografia em destaque..... 65
	Atividades de reforço 66

Fonte: TUFANO(2017, p. 4).

Figura 67 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 2ª parte

Capítulo 5	Adjunto adverbial e adjunto adnominal	69
	• Adjunto adverbial.....	70
	• Adjunto adnominal.....	73
	• Dica gramatical.....	75
	• Aprendendo com o dicionário.....	75
	• A ortografia em destaque.....	76
	Atividades de reforço.....	78
	Teste seus conhecimentos I.....	81
Capítulo 6	Predicativo do sujeito	84
	• Predicativo do sujeito com verbo de ligação.....	85
	• Diferença de verbo de ligação e verbo transitivo.....	86
	• Predicativo do sujeito com verbo transitivo ou intransitivo.....	89
	• Dica gramatical.....	90
	• Aprendendo com o dicionário.....	91
	• A ortografia em destaque.....	91
	Atividades de reforço.....	93
Capítulo 7	Predicativo do objeto	96
	• Predicativo do objeto: conceito.....	97
	• Predicativo do objeto e predicativo do sujeito.....	100
	• Dica gramatical.....	102
	• Aprendendo com o dicionário.....	102
	• A ortografia em destaque.....	104
	Atividades de reforço.....	106
Capítulo 8	Predicado verbal e predicado nominal	110
	• Predicado.....	111
	• Predicado verbal.....	111
	• Predicado nominal.....	115
	• Dica gramatical.....	118
	• Aprendendo com o dicionário.....	119
	• A ortografia em destaque.....	120
	Atividades de reforço.....	122
Capítulo 9	Predicado verbo-nominal (I)	125
	• Predicado verbo-nominal com predicativo do sujeito.....	126
	• Dica gramatical.....	129

Fonte: TUFANO(2017, p. 5).

Figura 68 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 3ª parte

• Aprendendo com o dicionário	129
• A ortografia em destaque	130
Atividades de reforço	132
Revisando seus conhecimentos II	144
Capítulo 10 Predicado verbo-nominal (II)	135
• Predicado verbo-nominal com predicativo do objeto	136
• Dica gramatical	138
• Aprendendo com o dicionário	138
• A ortografia em destaque	140
Atividades de reforço	141
Capítulo 11 Complemento nominal	147
• Complemento nominal	148
• Complemento nominal e adjunto adnominal	152
• Dica gramatical	153
• Aprendendo com o dicionário	154
• A ortografia em destaque	154
Atividades de reforço	156
Capítulo 12 Aposto e vocativo	159
• Aposto	161
• Vocativo	163
• Dica gramatical	165
• Aprendendo com o dicionário	166
• A ortografia em destaque	167
Atividades de reforço	168
Capítulo 13 Pronomes relativos que e quem	170
• Pronome relativo que	172
• Pronome relativo quem	174
• A preposição e o pronome relativo	175
• Dica gramatical	177
• Aprendendo com o dicionário	177
• A ortografia em destaque	178
Atividades de reforço	179

Fonte: TUFANO(2017, p. 6).

Figura 69 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 4ª parte

Capítulo 14	Pronomes relativos o qual, onde e cujo	182
	• Pronome relativo o qual e variações	183
	• Pronome relativo onde	187
	• Pronome relativo cujo e variações	189
	• Dica gramatical	190
	• Aprendendo com o dicionário	191
	• A ortografia em destaque	191
	Atividades de reforço	193
Capítulo 15	Concordância verbal	196
	• Concordância verbal	196
	• Concordância de algumas expressões	199
	• Concordância dos verbos faltar, bastar, sobrar, restar	202
	• Concordância dos verbos haver, existir, fazer	202
	• Dica gramatical	207
	• Aprendendo com o dicionário	207
	• A ortografia em destaque	208
	Atividades de reforço	210
	Teste seus conhecimentos III	212
Capítulo 16	Formas nominais dos verbos	215
	• Formas nominais dos verbos	216
	Infinitivo impessoal e infinitivo pessoal	219
	• Dica gramatical	221
	• Aprendendo com o dicionário	222
	• A ortografia em destaque	223
	Atividades de reforço	224
Capítulo 17	Vozes do verbo	227
	• Vozes do verbo	229
	• Voz ativa e voz passiva	229
	Voz passiva analítica	230
	Voz passiva sintética	235
	Partícipios irregulares nas vozes verbais	237
	• Voz reflexiva	240
	• Dica gramatical	241

Fonte: TUFANO(2017, p. 7).

Figura 70 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 8º ano, 5ª parte

• Aprendendo com o dicionário	242
• A ortografia em destaque	243
Atividades de reforço	244
Capítulo 18 Crase	247
• Crase: conceito	248
• Casos em que ocorre a crase	249
• Crase com pronomes demonstrativos	253
• Dica gramatical	254
• Aprendendo com o dicionário	255
• A ortografia em destaque	256
Atividades de reforço	257
Capítulo 19 Período composto por coordenação. Orações coordenadas	262
• Período simples e período composto	263
• Período composto por coordenação: orações coordenadas	265
Orações coordenadas assindéticas e sindéticas	266
Classificação das orações coordenadas sindéticas	267
• Dica gramatical	272
• Aprendendo com o dicionário	272
• A ortografia em destaque	274
Atividades de reforço	275
Capítulo 20 Período composto por subordinação. Orações subordinadas adverbiais	278
• Período composto por subordinação	280
Orações subordinadas adverbiais	281
• Dica gramatical	286
• Aprendendo com o dicionário	286
• A ortografia em destaque	287
Atividades de reforço	289
Teste seus conhecimentos IV	292
Quadro geral das regras de acentuação	295

Fonte: TUFANO(2017, p. 8).

Como é possível verificar, o volume do 8º ano propõe aprofundamentos de conteúdos já introduzidos no volume do 7º ano. Consideramos que, excluídos os três últimos capítulos, todos os outros tratam de conteúdos de Morfologia e Morfossintaxe da língua portuguesa, especialmente Morfossintaxe. A Morfologia se concentra, principalmente, no primeiro capítulo, que propõe uma recapitulação das classes de palavras, e nos capítulos 16 e 17, que tratam, respectivamente, das formas nominais dos

verbos e das vozes do verbo. Já os capítulos 19 e 20 se encaixam no estudo da Sintaxe, sendo o 18 dedicado ao estudo da crase.

Pelo fato de os exercícios propostos nesta gramática serem bastante repetitivos, como veremos logo a seguir pela análise deles, optamos por escolher apenas um capítulo de toda a coleção, pois acreditamos que a análise de um capítulo será suficiente para identificar as abordagens de ensino de gramática adotadas pelo autor. O capítulo escolhido para análise foi o 5, do volume do 8º ano, intitulado *Adjunto adverbial e adjunto adnominal*:

Figura 71 – Adjunto adverbial e adjunto adnominal

CAPÍTULO 5 Adjunto adverbial e adjunto adnominal

Cotidiano | Email | Busca | Atendimento

Vida social e internet

Sem que percebêssemos, a internet foi tomando conta das nossas vidas

Olhe para um internauta a qualquer hora do dia e é muito provável que ele esteja trocando mensagens. Junto com ferramentas como *chats*, fóruns e programas de mensagens instantâneas, a internet é cada vez mais o modo como as pessoas mantêm contatos com parentes e amigos. O problema é que, até hoje, ninguém sabe ao certo se os computadores melhoram ou pioram as relações sociais. Algumas pesquisas indicam que não existe muita diferença entre os relacionamentos de internautas e de pessoas que não estão na rede. Outras indicam que a rede aumenta a vida social ao permitir o contato entre amigos distantes, a organização de grupos e a troca entre pessoas que dividem os mesmos interesses, não importando o lugar do mundo em que estejam.

A única acusação que está quase descartada é a de que a *web* trancaria as pessoas diante do computador e as isolaria do mundo real. “Se a internet tem algum impacto nas interações sociais, ele é positivo. Para a maioria das pessoas, ela é uma extensão da vida em todos os seus aspectos”, diz o sociólogo Manuel Castells, da Universidade da Califórnia, Estados Unidos, no livro *The Internet Galaxy* (“A galáxia internet”, inédito no Brasil).

Ao que parece, a internet trouxe apenas uma nova dimensão à vida social já existente. “As pessoas misturam o mundo *on-line* e o *off-line*. Usam a internet para manter contato com quem elas já conhecem e visitam pessoas que elas encontraram na rede”, diz o psicólogo social Robert Kraut, da Universidade de Carnegie Mellon, Estados Unidos. Por esse motivo, as vantagens sociais da rede costumam ser maiores entre as pessoas que já são extrovertidas no dia a dia. A maioria dos problemas costuma aparecer em pessoas introvertidas que passam o dia inteiro diante do computador. Para Kraut, dois fatores determinam se a internet será boa ou ruim para os relacionamentos: o uso que as pessoas fazem dela (trocar *e-mail* traz mais benefícios sociais do que baixar músicas, por exemplo) e o que as pessoas deixam de fazer para usar o computador (sair com os amigos é melhor do que ver mais TV, por exemplo).

O que não se discute é que, dentro ou fora da net, existe hoje um novo padrão social, em que cada indivíduo faz parte de uma rede complexa, reunindo à sua volta diversas comunidades (família, colegas de trabalho, amigos de bairro, etc.). “A internet fornece o suporte material para que esse tipo de sociabilidade se torne dominante”, diz Castells.

Disponível em: <<http://super.abril.com.br/tecnologia/a-internet-10-anos-que-abalaram-o-mundo/>>. Acesso em: 28 abr. 2017. (Fragmento).

Fonte: TUFANO(2017, p. 69).

O capítulo se inicia com um texto cujo tema parece ser típico do cotidiano dos adolescentes: a relação entre vida social e internet. Optamos por dizer que o tema “parece” fazer parte do cotidiano adolescente pelo fato de que nem todos os jovens, no

Brasil, têm acesso irrestrito à internet. No entanto, como este material didático se destina a estudantes da rede privada de ensino, que, pressupõe-se, têm boas condições socioeconômicas, podemos considerar que, neste caso, o tema abordado no texto tem, de fato, uma grande probabilidade de fazer parte do cotidiano dos jovens do 8º ano. As questões relacionadas a este texto são as seguintes:

Figura 72 – Exercícios de compreensão textual

- 1** O texto faz uma reflexão a respeito da influência da internet sobre a vida social das pessoas.
 - a) Segundo o autor, o uso da internet piora ou melhora a vida social das pessoas? Justifique.
 - b) Qual seria a única hipótese descartada pelas pesquisas?
- 2** De acordo com o texto, quais os dois fatores que determinam se a internet será boa ou ruim para os relacionamentos?
- 3** E você, o que acha? Que uso costuma fazer da internet? Na sua opinião, ela pode interferir nas relações sociais, tornando as pessoas mais sociáveis ou, ao contrário, mais fechadas? Ou será que ela não tem todo esse poder? Troque ideias com os colegas.

Fonte: TUFANO(2017, p. 70).

Percebamos que as três questões propostas pelo autor têm o intuito de levar o aluno a compreender o texto. No entanto, não há nenhuma relação entre o texto abordado no início do capítulo e os conteúdos gramaticais que serão introduzidos logo a seguir. Desse modo, podemos concluir que, nesta obra didática, não há a construção do conceito. Após o texto, o autor introduz diretamente a conceituação do tópico gramatical em estudo no capítulo e, logo em seguida, inicia a lista de exercícios:

Figura 73 – Exercícios sobre adjuntos

Exercícios

1 Amplie as orações, acrescentando adjuntos adverbiais conforme a indicação. Não se esqueça de que os adjuntos adverbiais podem vir antes ou depois do verbo. Veja o exemplo:

Esperai você. (lugar, tempo)
Ontem, esperei você na biblioteca.

a) Meu tio estacionou o carro. (lugar)

b) A turma se reuniu. (tempo, lugar)

c) Guarde o material de desenho. (modo, lugar, tempo)

d) O motoqueiro passou. (modo, tempo, lugar)

71

Fonte: TUFANO(2017, p. 71).

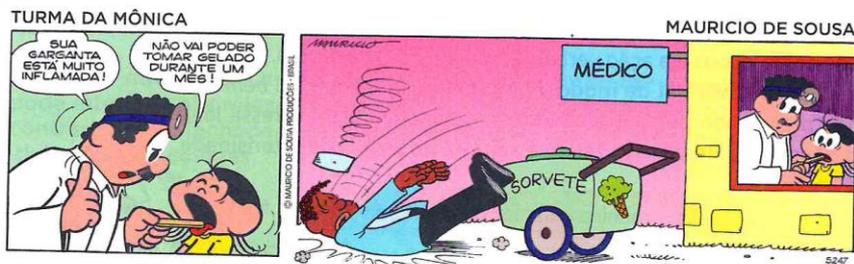
A primeira questão da lista de exercícios é de cunho produtivo, já que, com ela, o aluno é levado a perceber que o adjunto adverbial possui, na língua portuguesa, a função de acrescentar especificidade à ação verbal. Assim, fica claro o trabalho com a **função** de um determinado termo da oração. Esta questão, bem como as demais dessa mesma lista, continuam na página seguinte:

Figura 74 – Continuação dos exercícios sobre adjuntos

e) A internet pode ser perigosa. (intensidade)

f) Nosso time jogou bem. (tempo, negação)

2 Leia a tira a seguir.



• Identifique e classifique os adjuntos adverbiais presentes nessa tira.

3 Sublinhe os adjuntos adverbiais das orações e indique as ideias que eles expressam.

a) Os artistas saíram rapidamente do palco.

b) Em breve, talvez façamos uma viagem ao Rio de Janeiro.

c) Ontem encontrei alguns amigos na rua.

d) Com certeza, ele virá à escola amanhã.



Fonte: TUFANO(2017, p. 72).

A segunda questão, claramente de identificação e classificação, se liga à abordagem descritiva do ensino da gramática; tal descrição, é bom lembrar, é em conformidade com a gramática normativa, pois a classificação esperada pelo autor é a que já foi dada no texto teórico do capítulo, que é a de advérbio de intensidade, no caso.

De modo análogo, a terceira questão também solicita ao aluno a identificação e classificação dos adjuntos adverbiais presentes nas orações dadas; portanto, tal questão é, também, de cunho descritivo.

O capítulo apresenta mais uma lista de exercícios, abaixo, dessa vez envolvendo também o trabalho com o adjunto adnominal:

Figura 75 – Exercícios sobre adjunto adnominal

Exercícios

1 Identifique a classe gramatical dos adjuntos adnominais destacados nas orações abaixo, conforme o exemplo:

Várias pessoas ajudaram essa família.
Várias: pronome indefinido; essa: pronome demonstrativo.

a) Dois colegas me enviaram aquelas fotos.
Dois: numeral
aquelas: pronome demonstrativo.

b) Nossa escola vai organizar um campeonato esportivo.
Nossa: pronome possessivo; um: artigo indefinido
esportivo: adjetivo.

c) A seleção brasileira vai jogar algumas partidas internacionais.
A: artigo definido feminino;
algumas: pronome indefinido; internacionais: adjetivo.

2 Nas orações abaixo, temos locuções adjetivas exercendo a função de adjuntos adnominais. Sublinhe-as.

a) Faço um curso de inglês no período da tarde.

b) Quando entramos na estrada de terra, vimos uma casa de madeira.

c) Aquele ator de novelas mora nessa cidade do interior.

d) Os turistas da Argentina aproveitaram a manhã de sol.

e) Os alunos da manhã organizaram essa apresentação de dança.

3 Nas orações a seguir, analise os adjuntos destacados e sublinhe com um traço os adjuntos adnominais e com dois traços os adverbiais.

a) Pegue aqueles pratos e ponha-os dentro do armário.

b) Carlos Chagas foi um grande cientista brasileiro.

c) Poucas pessoas compareceram à reunião.

d) À tarde, percorremos uma longa estrada para chegar aqui.

e) Recentemente, estivemos nessa cidade do litoral.

f) Fiz uma boa sesta e acordei mais disposta.

Veja Dica gramatical, página 75.

74

Fonte: TUFANO(2017, p. 74).

A primeira questão, também de identificação, como as já apresentadas anteriormente, liga-se à abordagem descritiva do ensino de gramática. Chamamos a atenção, porém, para o fato de a identificação proposta pelo autor possibilitar ao aluno

mais do que o apontamento dos adjuntos adnominais na frase, mas a identificação das classes de palavras que podem ocupar a função de tal termo na oração.

Em outras palavras, este exercício é uma típica questão de morfossintaxe, em que o autor demonstra preocupação em mostrar ao estudante que os termos da oração não exercem funções isoladas na frase, mas se ligam entre si e são constituídos pelas classes de palavras já estudadas pelo aluno em anos anteriores. As questões dois e três da lista, também de identificação do termo adjunto adnominal, se ligam à abordagem descritiva.

Nesta gramática, não há exercícios que podem ser considerados de aplicação do conceito à compreensão do texto ou uso do conceito em estudo para a construção do texto. Em sua grande maioria, as questões propostas ao longo de toda a obra são de cunho descritivo, e também de cunho prescritivo. O autor apresenta uma visível preocupação com o ensino da gramática normativa da língua portuguesa, e os exercícios que propõem o treino das regras gramaticais são inúmeros. Há, ainda, questões em formato de teste de múltipla escolha, geralmente propostas como uma revisão a um conjunto de conteúdos gramaticais estudados.

Abaixo, há o sumário do volume do 9º ano da obra em análise:

Figura 76 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 1ª parte

Sumário - 9º ano	
Capítulo 1	Recapitulação: classes gramaticais e termos da oração 11
•	Classes gramaticais e termos da oração 12
•	Dica gramatical 19
•	Aprendendo com o dicionário 19
•	A ortografia em destaque 20
Capítulo 2	Orações coordenadas 22
•	Orações coordenadas 23
	Orações coordenadas sindéticas 25
•	Dica gramatical 32
•	Aprendendo com o dicionário 33
•	A ortografia em destaque 34
	Atividades de reforço 35
Capítulo 3	Orações subordinadas adverbiais 38
•	Orações subordinadas 39
•	Orações subordinadas adverbiais 42
	Classificação 42
•	Dica gramatical 51
•	Aprendendo com o dicionário 52
•	A ortografia em destaque 53
	Atividades de reforço 55
Capítulo 4	Orações subordinadas substantivas 58
•	Orações subordinadas substantivas 59
	Classificação 60
•	Dica gramatical 67
•	Aprendendo com o dicionário 68
•	A ortografia em destaque 69
	Atividades de reforço 71

Fonte: TUFANO(2017, p. 4).

Figura 77 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 2ª parte

Capítulo 5	Orações subordinadas adjetivas	74
	• Orações subordinadas adjetivas	75
	Classificação	82
	• Dica gramatical	87
	• Aprendendo com o dicionário	88
	• A ortografia em destaque	89
	Atividades de reforço	91
Capítulo 6	Funções sintáticas dos pronomes relativos	94
	• Funções sintáticas dos pronomes relativos	96
	• Dica gramatical	101
	• Aprendendo com o dicionário	102
	• A ortografia em destaque	103
	Atividades de reforço	105
	Teste seus conhecimentos I	108
Capítulo 7	Orações reduzidas. Período misto	112
	• Orações reduzidas	113
	• Período misto	116
	• Dica gramatical	118
	• Aprendendo com o dicionário	118
	• A ortografia em destaque	119
	Atividades de reforço	120
Capítulo 8	Funções das palavras <i>que</i> e <i>se</i>	123
	• Funções da palavra <i>que</i>	124
	• Funções da palavra <i>se</i>	129
	• Dica gramatical	133
	• Aprendendo com o dicionário	134
	• A ortografia em destaque	135
	Atividades de reforço	136

Fonte: TUFANO(2017, p. 5).

Figura 78 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 3ª parte

Capítulo 9	Regência verbal e regência nominal	138
•	Regência verbal.....	139
	Casos mais comuns.....	140
•	Regência nominal.....	143
•	Dica gramatical.....	147
•	Aprendendo com o dicionário.....	147
•	A ortografia em destaque.....	148
	Atividades de reforço	149
Capítulo 10	Crase	152
•	Crase.....	153
	Crase da preposição a + artigo definido a(s)	153
	Crase da preposição a + pronomes demonstrativos.....	158
•	Dica gramatical.....	161
•	Aprendendo com o dicionário.....	161
•	A ortografia em destaque.....	162
	Atividades de reforço	164
Capítulo 11	Concordância nominal e concordância verbal	167
•	Concordância nominal.....	168
	Adjetivo que se refere a substantivos de gêneros diferentes.....	168
	Adjetivo como predicativo do objeto.....	169
	Adjetivo com valor de advérbio.....	169
	Outros casos de concordância.....	169
•	Concordância verbal.....	173
	Casos especiais.....	174
	Concordância de certos verbos.....	179
•	Dica gramatical.....	181
•	Aprendendo com o dicionário.....	181
•	A ortografia em destaque.....	184
	Atividades de reforço	185
Capítulo 12	Discurso direto e discurso indireto	187
•	Texto narrativo.....	188
	Discurso direto e discurso indireto.....	188

Figura 79 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 4ª parte

• Dica gramatical	192
• Aprendendo com o dicionário	193
• A ortografia em destaque	194
Atividades de reforço	196
Teste seus conhecimentos II	199
Capítulo 13 Origem e formação da língua portuguesa	203
• Um pouco da história da nossa língua	204
• A formação do vocabulário português	205
• Dica gramatical	210
• Aprendendo com o dicionário	210
• A ortografia em destaque	212
Atividades de reforço	213
Capítulo 14 Estrutura das palavras	217
• Estrutura das palavras	218
Radical	218
Afixos	219
Desinências	220
Vogal temática e tema	220
Vogais e consoantes de ligação	221
• Dica gramatical	223
• Aprendendo com o dicionário	223
• A ortografia em destaque	224
Atividades de reforço	225
Capítulo 15 Processos de formação de palavras (I)	227
• Formação de palavras por derivação	228
Derivação prefixal ou prefixação	229
Derivação sufixal ou sufixação	232
Derivação parassintética ou parassíntese	234
Derivação regressiva	235
Derivação imprópria	236
• Dica gramatical	238

Fonte: TUFANO(2017, p. 7).

Figura 80 – Sumário da obra Gramática Reflexiva, 9º ano, 5ª parte

• Aprendendo com o dicionário.....	238
• A ortografia em destaque.....	240
Atividades de reforço.....	241
Capítulo 16 Processos de formação de palavras (II).....	244
• Formação de palavras por composição.....	245
• Outros processos de formação de palavras.....	246
Radicais gregos e latinos.....	249
• Dica gramatical.....	254
• Aprendendo com o dicionário.....	255
• A ortografia em destaque.....	256
Atividades de reforço.....	257
Capítulo 17 Verbos regulares, irregulares, anômalos, defectivos e abundantes.....	260
• Classificação dos verbos.....	261
Verbos regulares.....	261
Verbos irregulares.....	261
Verbos anômalos.....	262
Verbos defectivos.....	263
Verbos abundantes.....	263
• Dica gramatical.....	267
• Aprendendo com o dicionário.....	267
• A ortografia em destaque.....	268
Atividades de reforço.....	270
Teste seus conhecimentos III.....	273
Capítulo 18 Denotação e conotação.....	277
• Denotação e conotação.....	277
• Dica gramatical.....	280
• Aprendendo com o dicionário.....	281
• A ortografia em destaque.....	282
Atividades de reforço.....	283

Figura 81 – Sumário da obra Gramática Fundamental, 9º ano, 6ª parte

Capítulo 19	Figuras de linguagem	286
•	Uma forma especial de usar a linguagem.....	287
•	Figuras de palavras.....	287
	Metáfora.....	287
	Metonímia.....	288
	Catacrese.....	289
	Perífrase.....	289
•	Figuras sonoras.....	289
	Aliteração.....	289
	Onomatopeia.....	290
•	Figuras de pensamento.....	292
	Antítese.....	292
	Hipérbole.....	292
	Personificação (ou prosopopeia).....	292
	Ironia.....	292
	Eufemismo.....	293
•	Figuras de construção.....	295
	Repetição.....	295
	Anáfora.....	295
	Elipse.....	296
	Zeugma.....	296
	Silepse.....	296
	Polissíndeto.....	297
	Pleonasmo.....	297
•	Dica gramatical.....	299
•	Aprendendo com o dicionário.....	300
•	A ortografia em destaque.....	301
	Atividades de reforço.....	302
Capítulo 20	Versificação	305
•	O texto poético.....	306
•	Estrofe e rima.....	310
	Atividades de reforço: revisão.....	312
	Teste seus conhecimentos IV.....	315
	Quadro geral das regras de acentuação.....	319

Fonte: TUFANO(2017, p. 9).

Como é possível verificar pelo sumário da obra, a grande maioria dos capítulos se volta para o estudo da Sintaxe. As exceções são alguns capítulos, como o 14, o 15, o 16 e o 17, que abordam conteúdos de Morfologia.

Gostaríamos de ressaltar que o que temos considerado como capítulos de Morfologia em nossa tese são aqueles voltados ao estudo das classes de palavras; por este motivo, capítulos como o 14, o 15 e o 16 deste volume, por exemplo, não entram em nossas considerações, já que eles tratam do processo de formação de palavras, e não de classes de palavras.

Dando prosseguimento à nossa análise dos dados, passaremos à análise da obra *Gramática: teoria e atividades*, que é a última obra destinada ao Ensino Fundamental – Anos Finais em estudo nesta pesquisa.

6.3 Análise da obra *Gramática: teoria e atividades*, de Paschoalin & Spadoto

A obra *Gramática: teoria e atividades*, de Maria Aparecida Paschoalin e Neuza Terezinha Spadoto, é destinada ao Ensino Fundamental – Anos Finais e se apresenta em um único volume. O sumário da obra pode ser visualizado a seguir:

Figura 82 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 1ª parte

SUMÁRIO	
INTRODUÇÃO	
Conceitos básicos	18
Um primeiro olhar	18
LINGUAGEM	19
SIGNOS E CÓDIGOS	19
LÍNGUA E FALA	19
VARIAÇÕES DE FALA	19
GRAMÁTICA	19
MORFOLOGIA	
Estrutura das palavras	22
Um primeiro olhar	22
CONCEITO	23
RADICAL	23
VOGAL TEMÁTICA	23
TEMA	24
DESINÊNCIA	24
AFIXO	25
VOGAL E CONSOANTE DE LIGAÇÃO	25
Atividades	25
No texto	27
Formação das palavras	28
Um primeiro olhar	28
DOIS PROCESSOS DE FORMAÇÃO	29
DERIVAÇÃO	29
DERIVAÇÃO PREFIXAL OU POR PREFIXAÇÃO	29
DERIVAÇÃO SUFIXAL OU POR SUFIXAÇÃO	29
DERIVAÇÃO PREFIXAL E SUFIXAL	29
DERIVAÇÃO PARASSINTÉTICA	29
DERIVAÇÃO REGRESSIVA	30
DERIVAÇÃO IMPRÓPRIA	30
Atividades	30
PREFIXOS	31
SUFIXOS	33
Atividades	34
COMPOSIÇÃO	38
COMPOSIÇÃO POR JUSTAPOSIÇÃO	38
COMPOSIÇÃO POR AGLUTINAÇÃO	38
CASOS ESPECIAIS DE COMPOSIÇÃO	38
Compostos eruditos	38
Hibridismos	38
RADICAIS	37
OUTROS MEIOS USADOS PARA CRIAR PALAVRAS NOVAS	41
Abreviação vocabular	41
Siglificação	41
Onomatopeia	41
FLEXÃO DAS PALAVRAS	41
PALAVRA VARIÁVEL E PALAVRA INVARIÁVEL	41
Atividades	42
No texto	44

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 4).

Figura 83 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 2ª parte

Substantivo	45
Um primeiro olhar	45
CONCEITO	46
CLASSIFICAÇÃO DOS SUBSTANTIVOS	46
COMUNS.....	46
PRÓPRIOS.....	46
CONCRETOS.....	47
ABSTRATOS.....	47
COLETIVOS.....	47
FORMAÇÃO DOS SUBSTANTIVOS	48
PRIMITIVOS.....	48
DERIVADOS.....	48
SIMPLES.....	49
COMPOSTOS.....	49
Atividades	49
FLEXÃO DOS SUBSTANTIVOS	51
FLEXÃO DE GÊNERO.....	52
SUBSTANTIVOS BIFORMES.....	52
Formação do feminino.....	52
SUBSTANTIVOS UNIFORMES.....	53
Comuns de dois gêneros.....	53
Sobrecomuns.....	53
Epícenos.....	53
PARTICULARIDADES DE GÊNERO.....	54
O gênero de alguns substantivos.....	54
Significados diferentes para gêneros diferentes.....	54
Atividades	55
FLEXÃO DE NÚMERO.....	56
FORMAÇÃO DO PLURAL	57
Plural dos substantivos simples.....	57
Plural dos substantivos compostos.....	58
PARTICULARIDADES DE NÚMERO.....	59
Algumas formas especiais.....	59
Plural dos substantivos próprios.....	59
Plural metafônico ou metáfora.....	59
Substantivos de um só número.....	60
Significados diferentes para números diferentes.....	60
Atividades	61
FLEXÃO DE GRAU.....	62
FORMAÇÃO DO GRAU DO SUBSTANTIVO	62
Grau aumentativo.....	62
Grau diminutivo.....	63
Plural dos diminutivos em -zinho e -zito.....	64
Atividades	64
No texto	66
Artigo	67
Um primeiro olhar	67
CONCEITO	68
CLASSIFICAÇÃO DOS ARTIGOS	68
DEFINIDOS.....	68
INDEFINIDOS.....	68
FLEXÃO DOS ARTIGOS	68
Atividades	69
No texto	70

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 5).

Figura 84 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 3ª parte

Adjetivo	7
Um primeiro olhar	7
CONCEITO	7
FORMAÇÃO DOS ADJETIVOS	7
PRIMITIVOS.....	7
DERIVADOS.....	7
SIMPLES.....	7
COMPOSTOS.....	7
Atividades	7
LOCUÇÃO ADJETIVA	7
LOCUÇÕES ADJETIVAS E ADJETIVOS CORRESPONDENTES.....	7
ADJETIVOS PÁTRIOS	7
Atividades	7
FLEXÃO DOS ADJETIVOS	7
FLEXÃO DE GÊNERO.....	7
GÊNERO DOS ADJETIVOS SIMPLES.....	7
Formação do feminino.....	7
GÊNERO DOS ADJETIVOS COMPOSTOS.....	7
FLEXÃO DE NÚMERO.....	7
FORMAÇÃO DO PLURAL	7
Plural dos adjetivos simples.....	7
Plural dos adjetivos compostos.....	7
FLEXÃO DE GRAU.....	7
GRAU COMPARATIVO	7
GRAU SUPERLATIVO	7
Relativo.....	7
Absoluto.....	7
RELAÇÃO DE SUPERLATIVOS ABSOLUTOS SINTÉTICOS	7
Atividades	7
No texto	7
Numeral	7
Um primeiro olhar	7
CONCEITO	7
CLASSIFICAÇÃO DOS NUMERAIS	7
CARDINAIS.....	7
ORDINAIS.....	7
MULTIPLICATIVOS.....	7
FRACIONÁRIOS.....	7
QUADRO DOS NUMERAIS.....	7
FUNÇÃO DOS NUMERAIS	7
NUMERAL ADJETIVO.....	7
NUMERAL SUBSTANTIVO.....	7
FLEXÃO DOS NUMERAIS	7
FLEXÃO DE GÊNERO.....	7
FLEXÃO DE NÚMERO.....	7
Atividades	7
No texto	7
Pronome	7
Um primeiro olhar	7
CONCEITO	7
CLASSIFICAÇÃO DOS PRONOMES	7
PRONOMES PESSOAIS.....	7
Pronomes pessoais do caso reto e do caso oblíquo.....	7

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 6).

Figura 85 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 4ª parte

Formas pronominais.....	96
Distinção entre artigo e pronome pessoal.....	96
Pronomes pessoais de tratamento.....	98
Atividades	99
PRONOMES POSSESSIVOS.....	100
PRONOMES DEMONSTRATIVOS.....	101
Atividades	102
PRONOMES INDEFINIDOS.....	103
Locuções pronominais indefinidas.....	103
PRONOMES INTERROGATIVOS.....	104
PRONOMES RELATIVOS.....	104
PRONOMES SUBSTANTIVOS E PRONOMES ADJETIVOS.....	105
Atividades	107
No texto	108
Verbo	108
Um primeiro olhar	109
CONCEITO	109
ESTRUTURA DOS VERBOS	110
CONJUGAÇÕES VERBAIS	110
VERBOS PARADIGMAS.....	111
FLEXÃO DOS VERBOS	111
FLEXÃO DE PESSOA E NÚMERO	111
Atividades	112
FLEXÃO DE TEMPO E MODO	112
TEMPOS NATURAIS DO VERBO.....	112
MODOS DO VERBO.....	113
MODO INDICATIVO.....	114
MODO SUBJUNTIVO.....	114
MODO IMPERATIVO.....	115
Atividades	117
FORMAS NOMINAIS DO VERBO	118
TEMPOS COMPOSTOS	119
FLEXÃO DE VOZ	119
ATIVA.....	119
PASSIVA.....	120
REFLEXIVA.....	120
LOCUÇÃO VERBAL	120
FORMAS RIZOTÔNICAS E ARRIZOTÔNICAS	121
Atividades	122
TEMPOS PRIMITIVOS E TEMPOS DERIVADOS	124
Atividades	125
CLASSIFICAÇÃO DOS VERBOS	125
VERBOS REGULARES.....	126
Atividades	128
VERBOS IRREGULARES.....	128
VERBOS IRREGULARES DA 1ª CONJUGAÇÃO.....	131
Atividades	132
VERBOS IRREGULARES DA 2ª CONJUGAÇÃO.....	142
Atividades	144
VERBOS IRREGULARES DA 3ª CONJUGAÇÃO.....	144
VERBOS ANÔMALOS.....	146

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 7).

Figura 86 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 5ª parte

Atividades	14
VERBOS DEFECTIVOS	14
VERBOS ABUNDANTES	13
VERBOS AUXILIARES	13
OUTROS TIPOS DE VERBOS	13
VERBOS PRONOMINAIS	13
VERBOS REFLEXIVOS	13
VERBOS UNIPessoais	13
VERBOS IMPessoais	13
Atividades	13
No texto	13
Advérbio	13
Um primeiro olhar	13
CONCEITO	13
LOCUÇÃO ADVERBIAL	13
CLASSIFICAÇÃO DOS ADVÉRBIOS	13
ADVÉRBIOS INTERROGATIVOS	13
GRAU DOS ADVÉRBIOS	13
GRAU COMPARATIVO	13
GRAU SUPERLATIVO ABSOLUTO	13
ADJETIVOS ADVERBIALIZADOS	13
DISTINÇÃO ENTRE ADVÉRBIO E PRONOME INDEFINIDO	13
Atividades	13
No texto	13
Preposição	13
Um primeiro olhar	13
CONCEITO	13
TERMO REGENTE E TERMO REGIDO	13
ALGUNS SIGNIFICADOS ESTABELECIDOS PELAS PREPOSIÇÕES	13
CLASSIFICAÇÃO DAS PREPOSIÇÕES	13
LOCUÇÃO PREPOSITIVA	13
COMBINAÇÃO E CONTRAÇÃO DAS PREPOSIÇÕES	13
Atividades	13
CRASE	13
CASOS EM QUE OCORRE A CRASE	13
CASOS EM QUE NÃO OCORRE A CRASE	13
CASOS EM QUE A CRASE É FACULTATIVA	13
Atividades	13
No texto	13
Conjunção	13
Um primeiro olhar	13
CONCEITO	13
LOCUÇÃO CONJUNTIVA	13
CLASSIFICAÇÃO DAS CONJUNÇÕES	13
CONJUNÇÕES COORDENATIVAS	13
CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS	13
Atividades	13
No texto	13
Interjeição	13
Um primeiro olhar	13
CONCEITO	13
LOCUÇÃO INTERJECTIVA	13

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 8).

Figura 87 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 6ª parte

CLASSIFICAÇÃO DAS INTERJEIÇÕES	190
Atividades	190
No texto	191
Palavras denotativas	192
Um primeiro olhar	192
CONCEITO	193
Atividades	194
No texto	195
EXAMES E CONCURSOS	196
SINTAXE	
Frase, Oração, Período	208
Um primeiro olhar	208
FRASE	209
TIPOS DE FRASES	209
ORAÇÃO	210
DISTINÇÃO ENTRE FRASE E ORAÇÃO	211
PERÍODO	211
SIMPLES E COMPOSTO	211
PERÍODO SIMPLES	212
SUJEITO E PREDICADO	212
Atividades	212
No texto	214
Estudo do sujeito	215
Um primeiro olhar	215
POSIÇÕES DO SUJEITO NA ORAÇÃO	216
NÚCLEO DO SUJEITO	216
TIPOS DE SUJEITO	217
SUJEITO DETERMINADO: simples, composto, elíptico	217
SUJEITO INDETERMINADO	218
ORAÇÃO SEM SUJEITO	218
Atividades	219
No texto	222
Estudo do predicado	223
Um primeiro olhar	223
VERBOS QUANTO À PREDICAÇÃO	224
VERBOS INTRANSITIVOS	224
VERBOS TRANSITIVOS	224
VERBOS TRANSITIVOS E SEUS COMPLEMENTOS	225
VERBOS DE LIGAÇÃO	226
Atividades	227
TIPOS DE PREDICADO	228
PREDICADO VERBAL	228
PREDICADO NOMINAL	229
Predicativo do sujeito	229
Atividades	230
PREDICADO VERBO-NOMINAL	231
Predicativo do objeto	232
Atividades	233
No texto	235

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 9).

Figura 88 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 7ª parte

	Vozes do verbo
	Um primeiro olhar
	SUJEITO AGENTE – VOZ ATIVA DO VERBO
	SUJEITO PACIENTE – VOZ PASSIVA DO VERBO
	SUJEITO AGENTE E PACIENTE – VOZ REFLEXIVA DO VERBO
	ESTUDO DA VOZ PASSIVA
	TIPOS DE VOZ PASSIVA
	Passiva analítica
	Passiva sintética
	DISTINÇÃO ENTRE VOZ PASSIVA SINTÉTICA E SUJEITO INDETERMINADO
	AGENTE DA PASSIVA
	Atividades
	No texto
	Complementos Verbais e Complemento Nominal
	Um primeiro olhar
	COMPLEMENTOS VERBAIS
	OBJETO DIRETO
	OBJETO INDIRETO
	OBJETO DIRETO E INDIRETO COM PRONOMES PESSOAIS OBLÍQUOS
	OBJETO DIRETO PREPOSICIONADO
	OBJETO DIRETO E OBJETO INDIRETO PLEONÁSTICOS
	Atividades
	COMPLEMENTO NOMINAL
	DISTINÇÃO ENTRE OBJETO INDIRETO E COMPLEMENTO NOMINAL
	Atividades
	No texto
	Adjuntos adnominal e adverbial
	Um primeiro olhar
	ADJUNTO ADNOMINAL
	DISTINÇÃO ENTRE ADJUNTO ADNOMINAL E COMPLEMENTO NOMINAL
	Atividades
	ADJUNTO ADVERBIAL
	CLASSIFICAÇÃO DOS ADJUNTOS ADVERBIAIS
	Atividades
	No texto
	Aposto e Vocativo
	Um primeiro olhar
	APOSTO
	VOCATIVO
	Atividades
	No texto
	Período composto e Composto por coordenação
	Um primeiro olhar
	CONCEITO
	CONCEITO DE PERÍODO COMPOSTO
	AS ORAÇÕES E SUAS RELAÇÕES
	TIPOS DE ORAÇÃO
	CONNECTIVOS E ORAÇÕES
	PERÍODO COMPOSTO POR COORDENAÇÃO
	ORAÇÕES COORDENADAS
	Coordenadas assindéticas
	Coordenadas sindéticas
	CLASSIFICAÇÃO DAS COORDENADAS SINDÉTICAS

Figura 89 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 8ª parte

Atividades	272
No texto	275
Período composto por subordinação	276
Um primeiro olhar	276
CONCEITO	277
ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS	277
CLASSIFICAÇÃO DAS SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS	277
Distinção entre subordinada substantiva subjetiva e subordinada substantiva objetiva direta	278
Atividades	281
ORAÇÕES SUBORDINADAS ADJETIVAS	282
CONNECTIVOS DAS ORAÇÕES ADJETIVAS	283
Distinção entre que pronome relativo e que conjunção integrante	284
CLASSIFICAÇÃO DAS SUBORDINADAS ADJETIVAS	284
Atividades	285
ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS	287
CLASSIFICAÇÃO DAS SUBORDINADAS ADVERBIAIS	288
Distinção entre subordinada adverbial causal e coordenada sindética explicativa	292
Atividades	292
ORAÇÕES SUBORDINADAS REDUZIDAS	295
CLASSIFICAÇÃO DAS SUBORDINADAS REDUZIDAS	295
Reduzidas de infinitivo	295
Reduzidas de gerúndio	296
Reduzidas de particípio	296
Atividades	297
No texto	299
Período misto	300
Um primeiro olhar	300
CONCEITO	301
ORAÇÃO COORDENADA E PRINCIPAL AO MESMO TEMPO	301
ORAÇÕES SUBORDINADAS DE MESMA FUNÇÃO SINTÁTICA E COORDENADAS ENTRE SI	301
ORAÇÕES PRINCIPAIS COORDENADAS ENTRE SI	302
OUTROS TIPOS DE ORAÇÕES	302
JUSTAPOSTAS	302
INTERCALADAS	302
Atividades	303
No texto	304
Sintaxe de concordância	305
Um primeiro olhar	305
CONCORDÂNCIA VERBAL	306
REGRAS GERAIS	306
CONCORDÂNCIAS PARTICULARES DE SUJEITO SIMPLES	307
CONCORDÂNCIAS PARTICULARES DE SUJEITO COMPOSTO	309
CONCORDÂNCIA DO VERBO COM SUJEITO ORACIONAL	311
CONCORDÂNCIA DO VERBO ACOMPANHADO DO PRONOME SE	311
CONCORDÂNCIAS ESPECÍFICAS DE ALGUNS VERBOS	311
Atividades	313
CONCORDÂNCIA NOMINAL	316
REGRA GERAL	316
REGRAS PARTICULARES	316
CONCORDÂNCIA DE ALGUMAS PALAVRAS E EXPRESSÕES	318
Atividades	319
No texto	321

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 11).

Figura 90 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 9ª parte

Sintaxe de regência	322
Um primeiro olhar	322
REGÊNCIA VERBAL	322
REGÊNCIA DE ALGUNS VERBOS	323
Atividades	330
REGÊNCIA NOMINAL	332
RELAÇÃO DE ALGUNS NOMES E DAS PREPOSIÇÕES QUE ELES REGEM	332
Atividades	333
No texto	334
Sintaxe de colocação	335
Um primeiro olhar	335
COLOCAÇÃO DOS PRONOMES OBLÍQUOS ÁTONOS	334
OS PRONOMES OBLÍQUOS ÁTONOS NAS LOCUÇÕES VERBAIS	338
Atividades	339
No texto	341
Emprego das classes gramaticais	341
Um primeiro olhar	341
CLASSE GRAMATICAL E FUNÇÃO SINTÁTICA	341
FUNÇÃO SINTÁTICA DO SUBSTANTIVO	341
FUNÇÃO SINTÁTICA DO ARTIGO	341
FUNÇÃO SINTÁTICA DO ADJETIVO	341
FUNÇÃO SINTÁTICA DO NUMERAL	341
Atividades	341
FUNÇÃO SINTÁTICA DO PRONOME	341
Atividades	345
FUNÇÃO SINTÁTICA DO VERBO	345
Atividades	345
Atividades	346
FUNÇÃO SINTÁTICA DO ADVERBIO	346
FUNÇÃO SINTÁTICA DA PREPOSIÇÃO	346
Atividades	346
No texto	346
EXAMES E CONCURSOS	346
FONOLOGIA	
A Palavra Falada	3
Um primeiro olhar	3
FONEMA	3
ALFABETO FONOLÓGICO	3
FONEMA E LETRA	3
DÍGRAFO	3
FUNÇÃO DISTINTIVA DO FONEMA	3
SIGNIFICANTE E SIGNIFICADO	3
CLASSIFICAÇÃO DOS FONEMAS	3
VOGAIS	3
CONSOANTES	3
SEMIVOGAIS	3
Atividades	3
SÍLABA	3
CLASSIFICAÇÃO DAS PALAVRAS QUANTO AO NÚMERO DE SÍLABAS	3

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 12).

Figura 91 – Sumário da obra Gramática: teoria e atividades, 10ª parte

ACENTUAÇÃO TÔNICA.....	386
CLASSIFICAÇÃO DAS PALAVRAS QUANTO À POSIÇÃO DA SÍLABA TÔNICA.....	387
Atividades.....	389
No texto.....	391
A sequência dos fonemas.....	392
Um primeiro olhar.....	392
ENCONTROS VOCÁLICOS.....	393
TIPOS DE ENCONTROS VOCÁLICOS.....	393
ENCONTROS CONSONANTAIS.....	394
Atividades.....	395
No texto.....	396
Vogais e consoantes.....	397
Um primeiro olhar.....	397
CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS.....	398
CLASSIFICAÇÃO DAS CONSOANTES.....	399
Atividades.....	401
No texto.....	402
A pronúncia das palavras.....	403
Um primeiro olhar.....	403
ORTOEPIA.....	404
PROSÓDIA.....	404
Atividades.....	405
No texto.....	406
EXAMES E CONCURSOS.....	407
SEMÂNTICA	
Significação das palavras.....	412
Um primeiro olhar.....	412
RELAÇÕES DE SIGNIFICADO ENTRE AS PALAVRAS.....	413
SINONÍMIA.....	413
ANTONÍMIA.....	413
HOMONÍMIA.....	413
PARONÍMIA.....	414
POLISSEMIA.....	415
Atividades.....	416
No texto.....	418
Significado do texto.....	419
Um primeiro olhar.....	419
COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAL.....	420
Atividades.....	423
No texto.....	424
EXAMES E CONCURSOS.....	425
ESTILÍSTICA	
Linguagem figurada.....	432
Um primeiro olhar.....	432
DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO.....	433
FIGURAS DE LINGUAGEM.....	434

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 13).

O sumário desta gramática, bastante extenso, apresenta todos os conteúdos abordados na obra. Como a obra se apresenta em um único volume, pressupõe-se que

fica a cargo do professor a divisão dos conteúdos por cada ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, do 6º ao 9º ano.

Gostaríamos de ressaltar que se trata de uma obra bastante completa, uma vez que as autoras demonstram esforço em abordar todos os conteúdos gramaticais recomendados para esta etapa do ensino.

Para nossa análise, escolhemos o capítulo intitulado *Complementos Verbais e Complemento Nominal*, cuja página inicial se encontra abaixo:

Figura 92 – Complementos verbais e complemento nominal

Complementos Verbais e Complemento Nominal

Um primeiro olhar

Observe a propaganda e as frases transcritas na lateral da imagem.

- Transporta 350 pessoas por vagão.
- Não polui.
- Não pega trânsito.
- É mais rápido.
- Não precisa de estacionamento.
- Menos poluição sonora e visual.

Revista **Ciência Hoje**, n. 315, jun. 2014.

1. Releia estas orações.
 - “Não polui.”
 - “Não pega **trânsito**.”
 - “Não precisa **de estacionamento**.”

Observe os termos em destaque e compare os verbos empregados nessas orações, destacando as semelhanças e diferenças entre eles.
2. Releia agora todas as orações que fazem referência ao trem. Localize outra oração que apresenta um verbo transitivo direto e identifique seu complemento verbal.
3. Relacionando ao tema da propaganda, escreva uma oração em que a expressão “poluição sonora e visual” seja:
 - a) objeto direto.
 - b) objeto indireto.

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 245).

Gostaríamos de ressaltar que, embora as autoras tenham alocado este capítulo na parte da obra que elas denominam “Sintaxe”, consideramos tal conteúdo como Morfossintaxe, uma vez que, neste trabalho, consideramos os termos da oração como pertencentes à Morfossintaxe.

O capítulo se inicia com a seção *Um primeiro olhar*, que traz um texto introdutório, no caso, um anúncio publicitário, a partir do qual são desenvolvidos os exercícios.

A primeira questão é de cunho descritivo: espera-se que o estudante identifique a transitividade dos verbos das três orações e, por conseguinte, distinga os dois tipos de complementos verbais apresentados em negrito. A segunda questão, com proposta análoga à da primeira, também se relaciona à abordagem descritiva. A terceira questão é de abordagem produtiva, pois solicita ao estudante que elabore duas orações nas quais ele atribua diferentes funções sintáticas a um dado termo; a resolução desta questão também requer conhecimentos prescritivos, pois é necessário que o estudante compreenda princípios de transitividade e regência verbal para, assim, produzir duas orações: uma com um verbo transitivo direto e outra com um verbo transitivo indireto. Todas as três questões têm o claro intuito de induzir o aluno à compreensão do que sejam os complementos verbais; desse modo, podemos afirmar que as autores promovem a construção do conceito gramatical que será trabalhado ao longo do capítulo.

A lista de exercícios a seguir é proposta após a explanação teórica a respeito dos complementos verbais:

Figura 93 – Atividades

dades

a.

Iracema

O sono da manhã pousava nos olhos do Pajé, como névoas de bonança pairam ao romper do dia sobre as profundas cavernas da montanha.

Martim parou indeciso; mas o rumor de seu passo penetrou no ouvido do ancião e abalou seu corpo decrépito.

— Araquém dorme! murmurou o guerreiro devolvendo o passo.

[...]

O velho ficou imóvel. [...]



ALENCAR, José de. **Ficção completa e outros escritos**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976. v. II. p. 1076.

As formas verbais **pousava**, **pairam**, **parou**, **penetrou**, **dorme** e **murmurou** pertencem à mesma predicação. Indique-a e justifique-a.

“[...] e abalou seu corpo decrépito.” Classifique o verbo e seu complemento.

Indique o núcleo do complemento da questão anterior.

Classifique sintaticamente a expressão destacada em: “[...] devolvendo **o passo** [...]”.

Substitua os pelos pronomes **me**, **la**, **lo** ou **lhe**.

O médico assegurou que a doença não era grave.

Os pais de Ivan sempre fizeram de tudo para agradá-.

Ganhou uma medalha na corrida e não se cansa de mostrá-.

Ainda não conformo com o resultado do jogo.

Eles perdoaram por ter esquecido a reunião.

Eu telefonei ontem à noite.

Classifique sintaticamente os termos e as expressões destacados nos enunciados a seguir.

Cheguei ao local no horário combinado, mas não vi **ninguém**.

Fique tranquilo, pois acredito **em você**.

Tomei coragem e contei-**lhe** toda a verdade.

O relato do acidente sensibilizou **a todos**.

As chaves, ninguém **as** vê desde ontem.

Hoje vi **um gato** correndo pelo quintal.

249

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 249).

Claramente a lista de exercícios se constitui em uma aplicação do conceito gramatical recém-apresentado pelas autoras. Inicia-se com um pequeno texto, que é, na verdade, um trecho de romance do escritor cearense José de Alencar. Apesar de se iniciar com o texto, a questão proposta pelas autoras não explora a construção do sentido textual; o texto serve, na verdade, como pretexto para o trabalho com verbos e seus complementos que são retirados dele: todos os itens da primeira questão revelam uma abordagem descritiva do ensino de gramática, uma vez que a identificação e a classificação de termos dados constitui o cerne do exercício.

A segunda questão é de cunho prescritivo, pois requer do estudante o uso das formas pronominais **me**, **la**, **lo** e **lhe** de acordo com a norma padrão da língua portuguesa; para chegar à resolução desta questão, o aluno precisa compreender o referente ao qual cada pronome se liga. A terceira questão se coaduna à abordagem descritiva, pois solicita a classificação sintática de termos e expressões que estão destacados.

Os exercícios desta mesma lista continuam na página seguinte:

Figura 99 – Continuação

SINTAXE

Leia a tirinha do Fernando Gonsales.



GONSALES, Fernando. **Niquel Náusea**. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=tirinhas+do+Fernando+Gonsales>> Acesso em: 8 abr. 2011

- No segundo quadrinho da tira, há um verbo transitivo direto. Identifique-o.
- Qual é o complemento desse verbo? E o seu núcleo?

5. Informe a função sintática (objeto direto ou objeto indireto) dos pronomes oblíquos presentes nas frases.

- Nós **lhe** telefonamos no fim de semana.
- O professor **o** respeitava bastante.
- A plateia **me** olhava com admiração.
- Quis mostrar-**te** o quadro.
- Perdoou-**lhe** sem dificuldade.
- Mirou-**se** no vidro da janela, na falta de espelho.
- Ela **nos** agrediu sem motivos.

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 249).

A questão quatro tem como texto motivador uma tirinha de Fernando Gonsales. No entanto, o texto é utilizado, mais uma vez, como pretexto para o estudo da gramática: os itens “a” e “b” da questão revelam a abordagem descritiva do ensino de gramática, pois solicitam ao aluno a identificação de determinados termos gramaticais. A questão cinco também é de cunho descritivo, já que solicita ao aluno que informe a função sintática dos pronomes pessoais de caso oblíquo destacados nas orações apresentadas.

Encerrado esse conjunto de exercícios, as autoras apresentam a explanação teórica acerca do complemento nominal e, em seguida, propõem mais uma série de atividades:

Figura 100 – Mais atividades

Atividades

1. Leia o poema a seguir.

Canção de nuvem e vento

Medo da nuvem
Medo Medo
Medo da nuvem que vai crescendo
Que vai se abrindo
Que não se sabe
O que vai saindo
[...]

QUINTANA, Mário. **Poesia completa**.
Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006. p. 135.

The image shows a page from a textbook with a red header 'Atividades'. Below the header is a list of activities. The first activity is to read a poem. The poem is titled 'Canção de nuvem e vento' and consists of several lines. Below the poem is a citation for Mario Quintana's 'Poesia completa'. To the right of the text is a cartoon illustration of a person riding a large, grey, fluffy cloud. The person is holding a stick and appears to be walking or riding on the cloud. The background is a light blue sky with some faint clouds. The page number '251' is visible in the bottom right corner.

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 251).

As perguntas relativas a esse trecho de poema estão na página seguinte:

Figura 101 – Continuação de atividades

SINTAXE

a) De que o eu poético tem medo?
 b) Esse termo completa o sentido de um verbo ou de um nome (substantivo, adjetivo ou advérbio)?
 c) Como se classifica esse complemento?

Identifique os complementos nominais nas frases a seguir.

a) A cerimônia foi encerrada com uma queima de fogos.
 b) A resistência às mudanças atrapalhava seu crescimento profissional.
 c) O quarto de Marcelo estava cheio de livros antigos.
 d) As lembranças do passado torturavam o pobre rapaz.
 e) Não temos necessidade de um apartamento maior.
 f) Saibam que tenho muita confiança em vocês.
 g) A volta à cidade natal deixou Walter muito emocionado.
 h) Minha prima tem medo do escuro.

3. Informe se o termo destacado é objeto indireto ou complemento nominal.

a) A população reagiu **contra o aumento dos preços**.
 b) O menino não gostava **de doces**.
 c) Sandra precisa **de apoio** neste momento difícil.
 d) O relato **da viagem** empolgou a todos.
 e) Tenho plena confiança **na justiça**.
 f) Carlinhos sempre obedeceu **aos pais**.
 g) Nosso país enfrenta sérias dificuldades na obediência **às leis**.
 h) Nunca me traia, pois confio muito **em você**.
 i) Devemos ensinar aos alunos o respeito **aos professores**.



Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 252).

O item “a” da primeira questão explora a interpretação do poema, já que o estudante precisa inferir de quê o eu lírico tem medo; já os itens “b” e “c” se ligam à abordagem descritiva do ensino de gramática, pois é solicitado ao aluno que ele realize a identificação da função sintática do termo **da nuvem**, bem como a identificação do termo cujo sentido ele completa.

A segunda questão também é de caráter descritivo, pois ela direciona o aluno a identificar os complementos nominais presentes nas frases dadas. A terceira questão

trabalha a diferenciação conceitual entre objeto indireto e complemento nominal, e é, também, de caráter descritivo.

Todos os exercícios propostos por estas duas últimas listas são de fixação dos conceitos explanados pelas autoras no texto teórico. Passemos, agora, à última seção do capítulo, denominada *No texto*:

Figura 102 – Texto

Leia o texto a seguir.

o texto

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

Seção IV

DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

- I – a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
- II – o amparo às crianças e adolescentes carentes;
- III – a promoção da integração ao mercado de trabalho;
- IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V – a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/constituicao/artigobd.asp?item=%201873>>. Acesso em: 8 ago. 2014.

O texto acima é um dos artigos que compõem a nossa Constituição da República Federativa do Brasil 1988.

Esse artigo é responsável por delimitar e regular todas as ações do Estado.

Ele trata dos objetivos da assistência social oferecida pelo Estado, os quais são apresentados por meio de incisos numerados em algarismos romanos.

Releia e analise o início de cada inciso. Em seguida, repare nas semelhanças entre os períodos. Eles são todos complementos de um único verbo do Art. 203.

Identifique esse verbo e informe a sua transitividade.

Transcreva apenas a primeira palavra de cada inciso que representa o núcleo do complemento verbal.

Informe a classe gramatical a que essas palavras pertencem e se são concretas ou abstratas, primitivas ou derivadas.

Cada um desses nomes identificados designa uma ação que tem um alvo.

No primeiro inciso, quais termos se configuram como alvo da ação indicada pelo nome? Qual a classificação sintática desses termos?

Levante uma hipótese. Por que na redação de um texto de lei é preferível o emprego de substantivos ao emprego de verbos?

SINTAXE

253

Fonte: PASCHOALIN; SPADOTO(2014, p. 253).

A seção tem a função de trabalhar o conceito gramatical em estudo com relação à construção do texto. As autoras escolheram um texto em que, tipicamente, aparecem complementos verbais e nominais com o claro intuito de mostrar ao aluno que tais complementos fazem parte da constituição típica de determinados textos.

A primeira questão, mesmo sendo de identificação de um dado termo – no caso, o verbo que conclui o artigo da lei – leva o aluno a perceber que, no texto jurídico, um verbo pode ter vários complementos, distribuídos nos incisos do artigo. Trata-se, portanto, de um exercício produtivo, mas também descritivo, já que requer a identificação de um termo, que é um verbo, e a informação acerca da transitividade de tal verbo.

As questões dois e três se ligam à abordagem descritiva, pois requerem a identificação e a classificação dos complementos verbais, bem como a classe gramatical a que pertencem as palavras nucleares de tais complementos. A questão quatro também se coaduna à abordagem descritiva, porém ela requer a identificação dos complementos nominais.

A quinta e última questão é de abordagem produtiva do ensino de gramática, pois leva o aluno a refletir sobre o fato de se preferir substantivos a verbos na elaboração de leis.

A análise desta obra encerra nossa análise de gramáticas didáticas do Ensino Fundamental – Anos Finais. A partir da próxima seção, passaremos a analisar as obras destinadas ao Ensino Médio.

6.4 Análise da obra *Gramática: texto, análise e construção do sentido*, de Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Abaurre & Marcela Pontara

A obra *Gramática: texto, análise e construção do sentido*, de Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Abaurre & Marcela Pontara, se destina ao Ensino Médio. Ela é dividida em três volumes, um para cada ano do Ensino Médio, além dos cadernos de atividades, do caderno de revisão para ENEM e vestibulares e do material suplementar, que é disponibilizado pela editora no site da gramática. Para nossa pesquisa, levaremos em consideração apenas os três volumes principais da obra, pois são neles que é

possível visualizar se as autoras realizam o processo de construção do conceito, conceituação e aplicação do conceito à construção do texto, como estabelecido em nossa metodologia.

Abaixo, está o sumário dos três volumes desta obra:

Figura 103 – Sumário, 1ª parte

SUMÁRIO	
PARTE I	
Unidade 1 Linguagem	
Capítulo 1	
Linguagem e variação linguística	16
Linguagem e língua	16
Signo linguístico	17
Variação e norma	20
Variedades regionais e sociais	21
Variedades estilísticas	21
Mudança linguística	22
▶ Usos da gíria	25
Capítulo 2	
Oralidade e escrita	27
A relação entre oralidade e escrita	27
A dimensão sonora da língua portuguesa	28
A relação entre os sons da língua e a escrita alfabética	29
▶ Usos de estruturas coloquiais na escrita	31
As convenções da escrita	33
A convenção ortográfica	34
O uso de acentos gráficos na escrita	37
▶ Usos da ortografia	40

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 8).

Figura 104 – Sumário, 2ª parte

Capítulo 3	
A dimensão discursiva da linguagem	42
Os elementos da comunicação	42
As funções da linguagem	43
O trabalho dos interlocutores com a linguagem	49
A indeterminação da linguagem	50
» Usos singulares da linguagem	54
Unidade 2 Linguagem e sentido	
Capítulo 4	
A construção do sentido	56
Sentido e contexto	56
A importância do contexto	57
Sentido literal e sentido figurado	62
Conotação e denotação: relações com o texto	63
Relações lexicais	65
Relações de sentido entre as palavras	66
» Uso das relações lexicais na construção da coesão textual	71
	
Capítulo 5	
Efeitos de sentido	73
Duplo sentido	73
Duplo sentido e conotação	74
Ambiguidade: a indeterminação problemática	75
Ironia	78
A função crítica da ironia	80
Humor	84
O discurso humorístico	84
» Usos do humor	88

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 9).

Figura 105 – Sumário, 3ª parte

SUMÁRIO	
Capítulo 6 <i>Ch.</i>	
Recursos estilísticos: figuras de linguagem	89
Figuras de linguagem _____	89
Figuras sonoras _____	91
Figuras de palavra _____	95
▶ Usos das figuras de palavra _____	101
Figuras de sintaxe (ou de construção) _____	103
Figuras de pensamento _____	108
▶ Usos dos recursos estilísticos _____	113
Unidade 3 Introdução aos estudos gramaticais	
Capítulo 7 <i>Ch.</i>	
A gramática e suas partes	116
Todas as línguas têm uma gramática _____	116
A origem dos estudos gramaticais _____	118
Os níveis da descrição gramatical _____	118
▶ Usos que revelam os conhecimentos gramaticais dos falantes _____	121
Seção especial: O português no mundo _____	124

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 10).

Figura 106 – Sumário, 4ª parte

Capítulo 8	
A estrutura das palavras	128
As palavras e sua estrutura _____	128
Os elementos mórficos _____	129
Os diferentes tipos de morfema _____	130
Elementos mórficos formadores das palavras _____	130
» Usos dos elementos mórficos _____	135
Capítulo 9	
Formação de palavras I	136
Composição e outros processos _____	136
Composição _____	137
Outros processos de formação de palavras _____	138
» Usos da composição _____	143
Capítulo 10	
Formação de palavras II	145
A formação de novas palavras por prefixação e sufixação _____	145
Formação lexical: palavras primitivas e derivadas _____	145
Derivação _____	146
Outros processos de derivação _____	150
Derivação regressiva _____	151
Derivação parassintética _____	151
Derivação imprópria _____	152
» Usos da derivação _____	154
Anexos _____	157

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 11).

Figura 107 – Sumário, 5ª parte

SUMÁRIO	
PARTE II	
Unidade 4 Classes de palavras	
Capítulo 11	172
Relações morfossintáticas	
Forma e função	172
Forma linguística	173
Função linguística	173
O estudo das classes de palavras	174
» Usos singulares das relações morfossintáticas	177
Capítulo 12	178
Substantivo	
Definição e classificação	178
Classificação dos substantivos	179
As flexões do substantivo	185
Gênero	186
Número	188
Formas associadas à variação de grau	191
» Usos do substantivo	194
Capítulo 13	196
Adjetivo	
Definição e classificação	196
Classificação dos adjetivos	198
As flexões do adjetivo	201
A flexão de gênero dos adjetivos	202
A flexão de número dos adjetivos	203
A flexão de grau dos adjetivos	203
» Usos do adjetivo	209
Capítulo 14	211
Pronome I	
Definição e classificação	211
Pronomes substantivos e pronomes adjetivos	212
Pronomes pessoais	214
Pronomes possessivos	219
» Usos dos pronomes pessoais	224
Capítulo 15	227
Pronome II	
Pronomes demonstrativos e pronomes indefinidos	227
Pronomes demonstrativos	228
Pronomes indefinidos	231
Pronomes interrogativos e pronomes relativos	234
Pronomes interrogativos	235
Pronomes relativos	236
» Usos afetivos dos pronomes demonstrativos	240
Seção especial: Coesão e coerência: a articulação textual	242
Capítulo 16	248
Artigo, numeral e interjeição	
Artigo	248
Formas do artigo	249
Características semânticas dos artigos definidos e indefinidos	250
» Usos dos artigos definidos e indefinidos	254
Numeral	257
Tipos de numeral	258
» Usos dos numerais	262
Interjeição	265
Tipos de interjeição	266
» Usos das interjeições	269
Capítulo 17	272
Verbo I	
Definição e estrutura	272
Funções sintáticas	273
A estrutura interna das formas verbais	273
Flexões verbais	275
As formas nominais	286
Os paradigmas das conjugações verbais	290
Classificação dos verbos	291
Formação dos tempos simples	292
As três conjugações regulares: tempos simples	296
» Usos dos tempos verbais	302
Capítulo 18	304
Verbo II	
Paradigmas verbais especiais	304
Verbos irregulares e anômalos	305
Verbos defectivos	309
Verbos abundantes	310
Estruturas verbais perifrásticas	313
Verbos auxiliares e locuções verbais	313
Tempos compostos	320
Correlação de tempos e modos	323
» Usos das perifrases verbais	329
Capítulo 19	331
Advérbio	
Definição e classificação	331
Tipos de advérbio	333
Variações de grau nos advérbios	335
Locuções adverbiais	337
Palavras denotativas	338
» Usos dos advérbios e palavras denotativas	341
Capítulo 20	344
Preposição e conjunção	
Preposição: definição e classificação	344
Tipos de preposição	345
A preposição e as relações de sentido	346
Locuções prepositivas	346
» Usos da preposição na construção das unidades de sentido	350
Conjunção: definição e classificação	352
Tipos de conjunção	353
Locuções conjuntivas	355
» Usos da conjunção para estabelecer a coesão sequencial	357
Anexos	360

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 370).

Como é possível verificar pela análise dos sumários, no volume destinado ao 1º ano do Ensino Médio, a Parte I, não há nenhum conteúdo gramatical que interesse à nossa pesquisa, pois os conteúdos de Morfologia que este volume apresenta – estrutura

das palavras e formação das palavras – não se encaixam na parte da Morfologia que estamos considerando neste trabalho: o estudo das classes de palavras.

O volume dois, direcionado ao 2º ano do Ensino Médio, trata, primordialmente, do estudo das classes de palavras, e é dele que retiramos o capítulo que será analisado da obra, neste trabalho.

O sumário do volume três, que é sugerido para o 3º ano do Ensino Médio, revela uma obra preocupada, majoritariamente, com o estudo da Sintaxe. Os conteúdos apresentados no capítulo *Sintaxe do período simples*, no entanto, encaixam-se no que estamos considerando aqui como Morfossintaxe, o estudo dos termos da oração.

O capítulo desta obra que foi escolhido para nossa análise encontra-se logo a seguir:

Figura 108 – Artigo, numeral e interjeição

Capítulo

16

Artigo, numeral e interjeição

OBJETIVOS

Ao final do estudo deste capítulo, você deverá ser capaz de:

1. Compreender as características das classes dos artigos e dos numerais.
2. Reconhecer a diferença entre artigos definidos e indefinidos.
3. Identificar efeitos de sentido associados aos usos dos artigos definidos e indefinidos.
4. Saber quais são os diferentes tipos de numeral e reconhecer as funções que desempenham na língua.
5. Definir interjeição e locução interjetiva.
6. Compreender como as interjeições e as locuções interjetivas são usadas em textos de diferentes gêneros.

Artigo

Observe atentamente a tira para responder às questões de 1 a 3.

Charles M. Schulz

SCHULZ, Charles M. Snoopy. *Jornal da Tarde*. São Paulo, 29 ago. 2003.

1. Qual o sentido da fala apresentada no primeiro quadrinho?
2. No segundo quadrinho aparece o pensamento do cachorro Snoopy. De que modo ele se relaciona com a fala do primeiro quadrinho? Explique.
3. Considerando a distinção feita por Snoopy entre *um* e *o*, explique de que modo o uso desses dois termos afeta o que é dito sobre ele.

Como se vê, no texto da tira, toda a construção de sentido se dá com base na utilização de dois termos diferentes para determinar o substantivo *cachorro*: *um* ou *o*. Quando o termo utilizado é *um*, o substantivo ganha um caráter mais genérico e indefinido, identificando a espécie a que pertence um ser vivo (ele é um cachorro).

Unidade 4 - Classes de palavras

248

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 248).

Apesar de o capítulo se intitular *Artigo, numeral e interjeição*, optamos pela análise dos exercícios referentes apenas ao conteúdo de artigo, já que as atividades, bem

como suas abordagens, se repetem ao longo do capítulo para as demais categorias gramaticais em estudo.

Gostaríamos de chamar a atenção para a existência, logo no início da página, de um quadro no qual estão explicitados os objetivos do capítulo em estudo. As autoras traçam habilidades que o estudante deve ter alcançado ao concluir o estudo dos conteúdos em questão. Consideramos bastante pertinente esta ideia das autoras, pois isso auxilia o aluno a ter um foco em seus estudos e a compreender as habilidades que deve desenvolver com relação aos conteúdos gramaticais explanados ao longo do capítulo.

A primeira lista de exercícios do capítulo se inicia com um texto, como vem sendo recorrente nas obras em análise. O texto em questão é uma tira de Charles Schulz, do famoso personagem Snoopy. A primeira questão versa sobre a compreensão de parte do texto verbal da tira. A segunda questão aprofunda a compreensão do texto verbal, relacionando a fala do segundo quadrinho com a fala do primeiro. A questão três, de cunho produtivo, relaciona o uso do artigo indefinido e do artigo definido com o sentido da frase dita pelo cachorro Snoopy. Esta primeira lista de exercícios nos permite afirmar que esta obra realiza o processo de construção do conceito gramatical abordado em cada capítulo.

Após a conceituação de artigo e a explanação teórica sobre suas formas (definido e indefinido), características semânticas e emprego, as autoras propõem mais uma lista de exercícios, que pode ser verificada a seguir:

Figura 109 – Atividades de fixação

ATIVIDADES

▶ Leia com atenção a tira abaixo para responder às questões 1 e 2.

RECRUTA ZERO

ESTÁ PRECISANDO DE UM SALVA-VIDAS?

MEU NAMORADO É O SALVA-VIDAS!

WALKER, Mort. Recruta Zero. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 11 mar. 2010.

Mort Walker

SOCORRO!

GREG + MORT WALKER

1. O que o recruta Quindim pretende sugerir com a pergunta que faz à jovem, considerando o contexto da tira?
 - a) Nessa pergunta, o substantivo *salva-vidas* é precedido por um termo que o determina. Identifique esse termo e classifique-o.
 - b) Que sentido esse termo atribui ao substantivo por ele determinado no enunciado em questão?
2. A resposta da jovem frustra a intenção de Quindim. Por quê?
 - a) Na fala da jovem, o substantivo *salva-vidas* mais uma vez é precedido por um termo que também o determina. O que, nesse contexto, explica a escolha desse termo? Justifique.
 - b) O uso desse termo para determinar o termo *salva-vidas*, em oposição àquele utilizado por Quindim, contribui para a construção do efeito de humor da tira. Explique.

▶ Leia com atenção o texto abaixo para responder às questões 3 e 4.

Dialogando com o público leitor

— Boa tarde, o senhor me desculpe eu estar interrompendo sua leitura, mas é só um minutinho.

— Ah, pois não.

— É o seguinte, não é o senhor que é o escritor? O menino ali me disse que o senhor é o escritor.

— Bem, não sei se sou o escritor. Mas sou um escritor, sou, sim.

— Madalena, venha cá, é ele. Madalena! Chame Rosalvo e os meninos, é ele!

— O que foi que houve?

— Madalena é minha esposa, ela estava com vergonha de perguntar se era o senhor mesmo o escritor. Ela me disse que já tinha ouvido muito falar no senhor.

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 252).

As questões um e dois são direcionadas por um texto motivador, que é uma tira de Mort Walker, da série Recruta Zero. A primeira questão se inicia com a compreensão do texto verbal da tira; o item “a” desta questão, no entanto, já parte para a abordagem descritiva do ensino de gramática, pois solicita a identificação e a classificação do artigo que precede o substantivo **salva-vidas**, na primeira fala; e o item “b” possui abordagem produtiva do ensino de gramática, pois requer que o estudante discorra sobre o sentido que o artigo **um** atribui ao substantivo **salva-vidas**.

A segunda questão começa com a conclusão do raciocínio que se inicia na primeira, e que permite a interpretação da segunda parte do texto verbal, que é a fala da personagem do sexo feminino. O item “a” se liga à abordagem produtiva, pois explora a escolha linguística feita pela jovem, que optou pelo artigo definido para preceder o substantivo **salva-vidas**; o item “b” também é de cunho produtivo, já que indaga a respeito da construção do efeito de sentido que o uso dos artigos indefinido e definido gera: a moça não está precisando de **um** salva-vidas qualquer, pois ela já tem **o** melhor salva-vidas que poderia ter, seu namorado.

A lista de exercícios continua com um texto que servirá para as questões quatro e cinco. O texto tem continuação na página seguinte, que encerra esta lista de exercícios:

Figura 110 – Atividades, 2ª parte

Rosalvo é meu cunhado, que conhece sua obra, é gente boa.

— Sim, eu...

— Não vou interromper nada, pode ficar descansado, o senhor pode continuar sua leitura.

— Eu...

— Madalena, é ele mesmo! Você tinha razão, é ele. É boa gente, você sabe? Estamos aqui numa prosa ótima, ele é a simplicidade em pessoa. Olha aí, Rosalvo, pode sentar, rapaz, ele não morde, ha-ha!

— Muito prazer, dá licença.

— Eu...

— Meu nome é Rosalvo Luiz da Anunciação Pereira, mas eu costumo assinar nas Anunciação Pereira.

— Ah, sim. Interessante.

— Admiro muito a sua obra, *O sargento de milícias*.

— Mas não fui eu quem escreveu esse, foi outro. Bem que podia ter sido eu, não fui eu.

— Ah, então o senhor não é o autor do *Sargento*?

— Sou, mas de outro sargento, o sargento Getúlio.

RIBEIRO, João Ubaldo. *Contos e crônicas para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. p. 59-63. (Fragmento).

1. O texto trata de uma confusão envolvendo um escritor. Que confusão é essa?

2. O que pode ter provocado essa confusão?

3. Leia:

“— É o seguinte, não é o senhor que é o escritor? O menino ali me disse que o senhor é o escritor.”

a) Com que sentido a passagem destacada foi usada nesse contexto?

b) Que termo determina o sentido com que o substantivo *escritor* foi usado? Por quê?

c) O escritor, em resposta à pergunta feita, faz uso de um termo para tentar corrigir o equívoco: “[...] sou um escritor [...]”. O que ele pretende ressaltar com a escolha desse termo? Explique.

4. Leia a tira a seguir para responder à questão 5.

CABRAS



Luis Fernando Verissimo

VERISSIMO, Luis Fernando. *As Cobras em: se Deus existe que eu seja atingido por um raio*. Porto Alegre: L&PM, p. 9.

5. A graça da tira se deve às diferentes interpretações que as personagens envolvidas fazem de uma determinada expressão. Qual é ela?

a) Com que sentido essa expressão foi usada na pergunta feita no primeiro quadrinho?

b) Como Queromeu a entendeu?

c) O que, na tira, justifica sua resposta ao item anterior? Explique.

d) Que termo possibilita as duas interpretações? Por quê?

Material complementar Moderna PLUS
<http://www.modernaplus.com.br>
 Exercícios adicionais.

Capítulo 16 • Artigo, numeral e interjeição

253

Fonte: ABAURRE; ABAURRE; PONTARA(2010, p. 253).

A terceira questão se volta para a compreensão da ideia central do texto. A questão quatro continua a explorar a compreensão do texto, mas já no item “b” relaciona o uso do artigo definido com a construção do sentido do texto, o que revela abordagem produtiva do ensino de gramática; o item “c” segue com a abordagem produtiva e conclui a exploração do efeito de sentido produzido pelo uso do artigo na outra frase apresentada, que, no caso, é o artigo indefinido.

A quinta questão também é desenvolvida a partir de um texto, que é uma tira de Luis Fernando Veríssimo, da série As Cobras. A questão se inicia, já em seu enunciado, como é recorrente nesta gramática didática, com um questionamento que visa à compreensão do texto abordado. A exploração dessa compreensão continua nos itens “a”, “b” e “c” da questão. O item “d” conclui os movimentos de exploração dos sentidos do texto, já que induz o estudante a associar o uso dos artigos indefinido e definido com a construção de tais sentidos; trata-se, assim, de um exercício vinculado à abordagem produtiva do ensino de gramática.

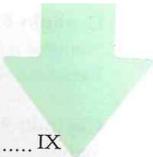
Concluem-se, com esta questão, os exercícios propostos pelas autoras quanto ao conteúdo de artigo. Não há, nesta obra, uma seção específica para o trabalho com o conteúdo gramatical abordado na construção do texto; contudo, como é possível perceber pelos exercícios de aplicação, em todas as questões as autoras fazem a relação entre o uso de determinado item gramatical e a obtenção de efeitos de sentido no texto. Desse modo, podemos afirmar que a obra cumpre o quesito de aplicação do conceito à construção do texto.

Na próxima seção, analisaremos mais uma obra destinada ao Ensino Médio.

6.5 Análise da obra *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara

Esta obra possui um único volume e é destinada aos três anos do Ensino Médio, embora seu autor diga que ela também pode ser utilizada nas últimas séries do Ensino Fundamental. Seu sumário pode ser encontrado a seguir:

Figura 111 – Sumário Bechara, 1ª parte



SUMÁRIO

Prefácio da 2. ^a edição	IX
Prefácio da 1. ^a edição	XI
 Parte 1	
Oração simples, seus termos e representantes gramaticais	
Introdução	
0 Fundamentos da teoria gramatical	2
 Capítulo 1	
Sujeito e predicado	15
Exercícios de fixação	22
 Capítulo 2	
Predicado e seus outros termos constitutivos	28
Exercícios de fixação	43
 Capítulo 3	
Expansões do nome e do verbo	50
Exercícios de fixação	60
 Parte 2	
As unidades do enunciado: formas e empregos	
 Capítulo 4	
Substantivo	66
Exercícios de fixação	99
 Capítulo 5	
Adjetivo	104
Exercícios de fixação	115
 Capítulo 6	
Artigo	120
Exercícios de fixação	127
 Capítulo 7	
Pronome	130
Exercícios de fixação	170

V

Fonte: BECHARA(2010, p. VI).

Figura 112 – Sumário Bechara, 2ª parte

Capítulo 18	
Concordância verbal	431
Exercícios de fixação	447
Capítulo 19	
Regência	451
Exercícios de fixação	466
Capítulo 20	
Colocação	469
Exercícios de fixação	478
Apêndice	
Figuras de sintaxe. Vícios e anomalias de linguagem	481
Exercícios de fixação	493
Parte 5	
Estrutura das unidades	
Capítulo 21	
Elementos estruturais das palavras	498
Exercícios de fixação	507
Capítulo 22	
Renovação do léxico	509
Exercícios de fixação	540
Capítulo 23	
Lexemática	543
Exercícios de fixação	552
Parte 6	
Fonemas: valores e representações. Ortografia	
Capítulo 24	
Fonética e Fonologia	556
Exercícios de fixação	570
Capítulo 25	
Ortoepia	571
Exercícios de fixação	576
Capítulo 26	
Prosódia	580

Fonte: BECHARA(2010, p. VII).

Figura 113 – Sumário Bechara, 3ª parte

Exercícios de fixação	588
Capítulo 27	
Ortografia	592
Exercícios de fixação	627
Apêndice 1	
Algumas normas para abreviaturas, símbolos e siglas usuais	642
Apêndice 2	
Grafia certa de certas palavras	644
Capítulo 28	
Pontuação	654
Exercícios de fixação	664
Parte 7	
Para além da Gramática	
Capítulo 29	
Noções elementares de Estilística	668
Exercícios de fixação	670
Capítulo 30	
Noções elementares de versificação	673
Exercícios de fixação	685
Capítulo 31	
Breve história externa da língua portuguesa	687
Capítulo 32	
Compreensão e interpretação de textos	692
Lista de abreviaturas (autores)	700
Índice de assuntos	702
Respostas aos exercícios propostos (encarte)	

VIII

Fonte: BECHARA(2010, p. VIII).

É possível verificar, por meio deste sumário, que se trata de uma obra bastante completa quanto ao trato da gramática normativa: além das áreas clássicas da Gramática – Fonética, Fonologia, Morfologia, Morfossintaxe, Sintaxe – o autor apresenta conteúdos de Lexemática, Estilística e até História da Língua Portuguesa.

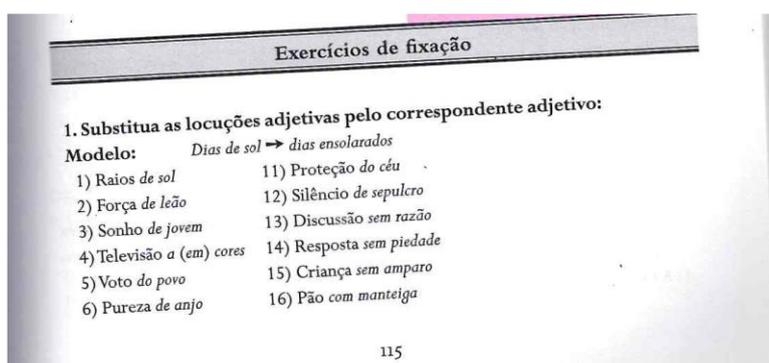
A obra, no entanto, não segue uma ordem de apresentação dos conteúdos gramaticais do nível mais elementar para o mais elevado, o que significa que ficará a cargo do professor decidir a sequência de estudo dos tópicos gramaticais, bem como em qual ano do Ensino Médio cada tema será abordado.

O capítulo desta obra que escolhemos para nossa análise foi o capítulo cinco, intitulado *Adjetivo*. Esta gramática, diferentemente das demais que têm sido analisadas até aqui, não traz nenhum outro texto que não seja seu próprio texto teórico, que é a explanação do conteúdo abordado no capítulo.

Esta obra, logo no início de seus capítulos, já apresenta a definição do tópico gramatical que será estudado, bem como uma imensa quantidade de regras da gramática normativa acerca das flexões, quando se trata de classes/termos flexionáveis, e usos, normativos, do referido tópico gramatical. Desse modo, podemos afirmar que esta obra não realiza a construção do conceito: ela parte diretamente para a conceituação em si.

Após doze páginas de conteúdo teórico, o autor apresenta uma extensa lista de exercícios de fixação, que passamos a analisar a seguir:

Figura 114 – Exercícios de fixação



Fonte: BECHARA(2010, p. 115).

A primeira é de cunho claramente prescritivo e é justamente a aplicação da primeira regra explicitada pelo autor. O exercício solicita que o estudante substitua as locuções adjetivas destacadas por adjetivos que lhes sejam correspondentes. É importante observar que, logo no início do capítulo, é apresentada uma tabela com uma lista de locuções adjetivas e aqueles adjetivos que seriam os seus correspondentes, de acordo com o que é preconizado pela gramática normativa.

O exercício continua na página seguinte, juntamente com mais questões desta mesma lista:

Figura 115 – Mais exercícios

Capítulo 5

7) *Figura da história*
8) *Arguição de doutor*
9) *Bondade de Deus*
10) *Sonho de ouro*

17) *Olhos de águia*
18) *Produto sem odor*
19) *Comida sem sal*
20) *Prejuízo sem recuperação*

2. Substitua o adjetivo por locução adjetiva correspondente. Tome o 1.º como modelo:

1) Amor filial: *Amor de filho*
2) Argumento desarrazoado
3) Erro irremediável
4) História desengraçada
5) Ação infrutífera

6) Recurso infalível
7) Santa imaculada
8) Terreno lacustre
9) Homem intimorato
10) Inscrições rupestres

3. Aplique a cada substantivo cinco adjetivos ou locuções adjetivas cabíveis, fugindo a adjetivação banal, isto é, *grande orador, excelente escritor, ilustre dama, linda manhã, árdua tarefa, sagrado dever, etc.*:

1) Opinião 3) Vento 5) Educação
2) Escritor 4) Fruta 6) Livro

4. Escolha, na relação em destaque, um adjetivo de valor intensivo exigido pelo significado e pelo uso, para preencher o espaço em branco. Observe a concordância:

profundo	divergente	exorbitante	categórico	irrefutável
decisivo	sobejo	indissolúvel	atroz	vivo

1) Pronunciou um desmentido _____.

2) Apresentou provas _____.

3) Deu _____ razões para provar sua inocência.

4) A resposta _____ fez silenciar a plateia.

5) Estavam unidos por laços _____.

6) Ele mostrou-se de uma ignorância _____.

7) Escutavam o discurso com atenção _____.

8) Ela examinava o processo com interesse _____.

9) Todos deploraram sua decisão _____.

10) Não houve manifestação _____.

5. Empregue, em vez do adjetivo, um substantivo abstrato seguido da palavra a que está referido. Consulte o dicionário nos casos de dúvida. Tome o 1.º como modelo:

1) A torre alta: *a altura da torre* 6) A resposta sutil

116

Fonte: BECHARA(2010, p. 116).

A questão dois, também de cunho prescritivo, propõe justamente o oposto da primeira: a substituição do adjetivo por uma locução adjetiva que lhe seja correspondente. A terceira questão, embora possua um enunciado bastante normativo e prescritivo, apresenta, a nosso ver, abordagem produtiva, pois possibilita ao aluno que ele pense em formas não convencionais de adjetivação. A quarta questão também segue o cunho produtivo na medida em que requer do estudante que ele perceba o adjetivo intensificador que mais se adéqua a cada oração, mas também possui cunho prescritivo, uma vez que é necessário que se observe a concordância nominal, de acordo com a

norma padrão da língua portuguesa. A quinta questão, que continua na página seguinte, é claramente prescritiva, pois solicita do aluno a substituição dos adjetivos presentes nos excertos por substantivos abstratos equivalentes; o cunho prescritivo da questão é reforçado pelo fato de o autor recomendar, inclusive, a consulta ao dicionário. A lista de exercícios continua na página seguinte:

Figura 116 – Exercícios

Adjetivo

2) O documento autêntico 7) O castigo rigoroso
3) A jovem discreta 8) O soldado ufano
4) A floresta espessa 9) O preço módico
5) A madeira espessa 10) A norma geral

6. Sublinhe com um traço os adjetivos e com dois traços os adjetivos substantivados, nas seguintes máximas do Marquês de Maricá:

- 1) Aquele que se envergonha ainda não é incorrigível.
- 2) O homem que despreza a opinião pública é muito tolo ou muito sábio.
- 3) Os velhos ruminam o pretérito, os moços antecipam e devoram o futuro.
- 4) O fraco ofendido desabafa maldizendo.
- 5) Quem não pode ou não sabe acumular nunca chega a ser sábio nem rico.
- 6) Há tolos velhacos assim como há doidos sagazes.
- 7) Nenhum governo é bom para os homens maus.
- 8) Sabei escusar o supérfluo, e não vos faltará o necessário.
- 9) O ignorante se espanta do mesmo que o sábio mais admira.
- 10) Um ente passível não pode ser independente.

Número

7. Ponha no plural:

1) Ação civil	8) Solução fácil
2) Pagode chinês	9) Discussão pueril
3) Questão assim	10) Papel azul
4) Solução simples	11) Sarau lítero-musical
5) Costume pagão	12) Amizade luso-brasileira
6) Esforço vão	13) Saia verde-escura
7) Cidadão alemão	14) Painel verde-claro

8. Ponha no plural:

1) Um acórdão justo	7) A última demão
2) O tradicional beija-mão	8) O fraco alçapão
3) O longo corrimão	9) O lindo cão
4) O sábio alemão	10) O hábil cirurgião
5) O diligente escrivão	11) O quente verão
6) O simples cidadão	12) O extinto vulcão

Gênero

9. Ponha no feminino:

1) Homem chão	6) Servidor plebeu
2) Judeu cortês	7) Ator ilhéu
3) Senhor mau	8) Poeta bonacheirão

117

Fonte: BECHARA(2010, p. 117).

A sexta questão é de cunho descritivo, pois solicita ao estudante que ele identifique os adjetivos e os adjetivos substantivados de certas frases, diferenciando-os. As questões sete, oito e nove são claramente prescritivas, pois requerem que o aluno

aplique regras da gramática normativa quanto à flexão do adjetivo em número e em gênero. Esta lista de exercícios continua na página seguinte:

Figura 117 – Continuação dos exercícios

Capítulo 5

4) Cidadão sandeu 9) Bode montês
5) Jovem hebreu 10) Professor europeu

Gradação

10. Tomando por base as seguintes orações, construa diferentes orações seguindo a gradação de significação dos adjetivos: Ex.: O tigre e o lobo são ferozes. O tigre é mais feroz do que o lobo. O lobo é menos feroz do que o tigre. O lobo não é tão feroz como o tigre. O tigre é o mais feroz dos dois animais. O lobo é o menos feroz dos dois animais.

1) O chumbo e o ferro são pesados.
2) A águia e o abutre são fortes.
3) O ouro e a prata são metais preciosos.
4) O ferro e a pedra são duros.
5) A torre e a casa são altas.

11. Assinale com (C) ou (S) dentro dos parênteses os comparativos e os superlativos, respectivamente:

1) () O cajueiro é mais alto que a roseira.
2) () A palmeira é a mais alta árvore deste lugar.
3) () Henrique está menos adiantado do que Paulo.
4) () Esta lição parece tão fácil como a precedente.
5) () Guardei as melhores recordações daqueles dias de férias.
6) () Sem o teu auxílio o meu trabalho seria péssimo.
7) () Fizemos uma viagem muito rápida.
8) () Moras em casa maior do que a minha.
9) () Do jacarandá, madeira duríssima, fazia-se outrora bela mobília.
10) () As coisas menos estimáveis, e ainda as mais aborrecidas, tiveram famosos apologistas.

12. Ponha no superlativo intensivo os seguintes adjetivos, empregando terminações apropriadas:

1) Caminho difícil	13) Cenas terríveis
2) Estrada estreita	14) Biblioteca pobre
3) Solução inábil	15) Terreno salubre
4) Examinador benévolo	16) Notas boas
5) Professora amiga	17) Livro antigo
6) Tecido áspero	18) Condições más
7) Palavra própria	19) Condições precárias
8) Garoto feio	20) Resposta acre
9) Campanha cristã	21) Saúde boa
10) Questões sérias	22) Feição humilde

118

Fonte: BECHARA(2010, p. 118).

Esta obra não apresenta nenhuma seção específica quanto ao uso do tópico gramatical em estudo na construção do texto. Como dissemos no início da análise, ela não traz nenhum outro texto que não seja o texto teórico, seguido por exercícios de aplicação das regras explicitadas.

Na seção seguinte, concluiremos a análise de nossos dados com a análise da obra *Conecte Gramática*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

6.6 Análise da obra *Conecte Gramática*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães

A presente obra é destinada aos três anos do Ensino Médio e possui apresentação bastante semelhante à da gramática de Abaurre, Abaurre e Pontara. Ela é composta por um box único, mas que é dividido em cinco volumes: três desses volumes apresentam o conteúdo teórico e os exercícios e cada volume se destina a uma série específica do Ensino Médio, um volume é um caderno de revisão e o outro é um caderno com questões do ENEM. Em nossa análise consideraremos apenas os três volumes que trazem a teoria e os exercícios de aplicação, já que os outros dois trazem questões de exames vestibulares, que não foram elaboradas pelos autores da obra.

A seguir se encontra o sumário completo da obra:

Figura 119 – Sumário da obra Conecte Gramática, 1ª parte

PARTE 1	
UNIDADE 1	LINGUAGEM COMO MEIO DE AÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL12
CAPÍTULO 1 - Linguagem, comunicação e interação	13
LINGUAGEM VERBAL E LINGUAGEM NÃO VERBAL	14
CÓDIGOS	16
A LÍNGUA	17
A TEORIA DA COMUNICAÇÃO	18
FUNÇÕES DA LINGUAGEM	19
AS FUNÇÕES DOS TEXTOS E A CONCEPÇÃO SOCIAL DA LINGUAGEM	24
AS FUNÇÕES DA LINGUAGEM NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	25
SEMÂNTICA E DISCURSO	27
CAPÍTULO 2 - As variedades linguísticas	28
DIALETOS E REGISTROS	31
GÍRIA	32
AS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	34
SEMÂNTICA E DISCURSO	35
CAPÍTULO 3 - Texto e discurso - Intertexto e interdiscurso	36
TEXTUALIDADE, COERÊNCIA E COESÃO	39
A COERÊNCIA E O CONTEXTO DISCURSIVO	41
INTERTEXTUALIDADE, INTERDISCURSIVIDADE E PARÓDIA	42
A COERÊNCIA E A COESÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	46
SEMÂNTICA E DISCURSO	47
UNIDADE 2	FONOLOGIA48
CAPÍTULO 4 - Sons e letras	49
CLASSIFICAÇÃO DOS FONEMAS	51
VOGAIS E SEMIVOGAIS	51
CONSOANTES	52

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 5).

Figura 120 – Sumário da obra Conecte Gramática, 2ª parte

SÍLABA	52
SÍLABA TÔNICA E SÍLABA ÁTONA	53
ENCONTROS VOCÁLICOS	54
ENCONTROS CONSONANTAIS	54
DÍGRAFOS	56
ORTOEPÍEIA E PROSÓDIA	58
SONS E LETRAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	59
SEMÂNTICA E DISCURSO	61
PARA CONSULTA	61
CLASSIFICAÇÃO DOS FONEMAS VOCÁLICOS	61
CLASSIFICAÇÃO DOS FONEMAS CONSONANTAIS	61
SÍMBOLOS UTILIZADOS INTERNACIONALMENTE NA TRANSCRIÇÃO GRÁFICA	62
CAPÍTULO 5 – A expressão escrita: ortografia – divisão silábica	63
ORTOGRAFIA	63
CASOS PRINCIPAIS	65
OUTRAS QUESTÕES NOTACIONAIS DA LÍNGUA	68
EMPREGO DA PALAVRA <i>PORQUE</i>	70
PARÔNIMOS E HOMÔNIMOS	71
EMPREGO DO HÍFEN	73
DIVISÃO SILÁBICA	74
A DIVISÃO SILÁBICA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	76
SEMÂNTICA E DISCURSO	76
CAPÍTULO 6 – A expressão escrita: acentuação	79
REGRAS DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA	81
ACENTO DIFERENCIAL	82
A ACENTUAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	84
SEMÂNTICA E DISCURSO	85
UNIDADE 3 MORFOLOGIA: A PALAVRA E SEUS PARADIGMAS	87
CAPÍTULO 7 – Estrutura de palavras	88
TIPOS DE MORFEMAS	90
OS ELEMENTOS MÓRFICOS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	93
SEMÂNTICA E DISCURSO	94
PARA CONSULTA	97
RADICAIS, PREFIXOS E SUFIXOS	97
CAPÍTULO 8 – Formação de palavras	101
PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS	102
DERIVAÇÃO	102
COMPOSIÇÃO	104
HIBRIDISMO	104
ONOMATOPEIA	107
REDUÇÃO	107
EMPRÉSTIMOS E GÍRIAS	108
PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	110
SEMÂNTICA E DISCURSO	111
PARA CONSULTA	112
ABREVIATURAS	112
CAPÍTULO 9 – O substantivo	113
FLEXÃO DO SUBSTANTIVO	117
O SUBSTANTIVO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	121

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 6).

Figura 121 – Sumário da obra Conecte Gramática, 3ª parte

SEMÂNTICA E DISCURSO	122
PARA CONSULTA	124
COLETIVOS	124
CAPÍTULO 10 – O adjetivo	125
FLEXÃO DO ADJETIVO	128
O ADJETIVO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	133
SEMÂNTICA E DISCURSO	134
PARA CONSULTA	136
LOCUÇÕES ADJETIVAS E ADJETIVOS CORRESPONDENTES	136
CAPÍTULO 11 – O artigo e o numeral	137
O ARTIGO E O NUMERAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	141
SEMÂNTICA E DISCURSO	142
PARA CONSULTA	144
NUMERAIS	144
PARTE 2	
CAPÍTULO 12 – O pronome	146
PRONOMES PESSOAIS	148
PRONOMES DE TRATAMENTO	152
PRONOMES POSSESSIVOS	154
PRONOMES DEMONSTRATIVOS	155
PRONOMES INDEFINIDOS	159
PRONOMES INTERROGATIVOS	160
PRONOMES RELATIVOS	161
O PRONOME NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	163
SEMÂNTICA E DISCURSO	164
CAPÍTULO 13 – O verbo	165
LOCUÇÃO VERBAL	167
FLEXÃO DOS VERBOS	167
NÚMERO E PESSOA	167
MODO	167
TEMPO	168
VOZ	169
FORMAS NOMINAIS DO VERBO	171
CLASSIFICAÇÃO DOS VERBOS	173
VERBOS REGULARES E IRREGULARES	173
VERBOS ANÔMALOS, DEFECTIVOS E ABUNDANTES	174
CONJUGAÇÕES	175
FORMAÇÃO DOS TEMPOS VERBAIS SIMPLES	177
TEMPOS DERIVADOS DO PRESENTE DO INDICATIVO	177
TEMPOS DERIVADOS DO PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO	178
TEMPOS DERIVADOS DO INFINITIVO IMPESSOAL	178
FORMAÇÃO DOS TEMPOS VERBAIS COMPOSTOS	179
MODO INDICATIVO	179
MODO SUBJUNTIVO	179
FORMAS NOMINAIS	180
O VERBO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	181
SEMÂNTICA E DISCURSO	182
PARA CONSULTA	184
PRINCIPAIS VERBOS IRREGULARES	184
PRINCIPAIS VERBOS DEFECTIVOS	186
CONJUGAÇÃO DOS VERBOS AUXILIARES	186

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 7).

Figura 122 – Sumário da obra Conecte Gramática, 4ª parte

CAPÍTULO 14 - O advérbio	188
VALORES SEMÂNTICOS DOS ADVERBOS E DAS LOCUÇÕES ADVERBIAIS	190
O ADVERBIO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	193
SEMÂNTICA E DISCURSO	196
CAPÍTULO 15 - Palavras relacionais: a preposição e a conjunção	197
A PREPOSIÇÃO	199
COMBINAÇÃO E CONTRAÇÃO	199
OS VALORES SEMÂNTICOS DA PREPOSIÇÃO	201
A CONJUNÇÃO	202
CLASSIFICAÇÃO DAS CONJUNÇÕES	202
VALORES SEMÂNTICOS DAS CONJUNÇÕES COORDENATIVAS	204
VALORES SEMÂNTICOS DAS CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS	205
A CONJUNÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	207
SEMÂNTICA E DISCURSO	208
CAPÍTULO 16 - A interjeição	210
CLASSIFICAÇÃO DAS INTERJEIÇÕES	211
A INTERJEIÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	213
SEMÂNTICA E DISCURSO	214
UNIDADE 4 SINTAXE: A PALAVRA EM AÇÃO	
CAPÍTULO 17 - O modelo morfossintático - o sujeito e o predicado	216
MORFOSSINTAXE: A SELEÇÃO E A COMBINAÇÃO DE PALAVRAS	216
FORMA E FUNÇÃO	217
FRASE - ORAÇÃO - PERÍODO	218
SUJEITO E PREDICADO	221
A PREDICAÇÃO	224
VERBOS DE LIGAÇÃO	224
VERBOS SIGNIFICATIVOS	225
O SUJEITO E O PREDICADO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	227
SEMÂNTICA E DISCURSO	228
CAPÍTULO 18 - Termos ligados ao verbo: objeto direto, objeto indireto, adjunto adverbial	230
OBJETO DIRETO E OBJETO INDIRETO	230
OBJETO DIRETO PREPOSICIONADO	232
OBJETO DIRETO E OBJETO INDIRETO PLEONÁSTICOS	232
OS PRONOMES OBLÍQUOS COMO OBJETO	233
ADJUNTO ADVERBIAL	235
OS TERMOS LIGADOS AO VERBO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	236
SEMÂNTICA E DISCURSO	238
CAPÍTULO 19 - O predicativo - Tipos de predicado	239
PREDICATIVO DO SUJEITO E DO OBJETO	239
TIPOS DE PREDICADO	241
O PREDICADO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	244
SEMÂNTICA E DISCURSO	245
CAPÍTULO 20 - Tipos de sujeito	247
SUJEITO SIMPLES, COMPOSTO E DESINENCIAL	248
SUJEITO INDETERMINADO	250
ORAÇÃO SEM SUJEITO	251
VERBOS IMPESSOAIS	252
VOZES DO VERBO	253
VOZ ATIVA	254

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 8).

Figura 123 – Sumário da obra Conecte Gramática, 5ª parte

	VOZ PASSIVA	254
	VOZ REFLEXIVA	255
	O SUJEITO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	256
	SEMÂNTICA E DISCURSO	258
CAPÍTULO 21	- Termos ligados ao nome: adjunto adnominal e complemento nominal	260
	ADJUNTO ADNOMINAL	261
	COMPLEMENTO NOMINAL	263
	O ADJUNTO ADNOMINAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	266
	SEMÂNTICA E DISCURSO	267
CAPÍTULO 22	- Termos ligados ao nome: aposto e vocativo	268
	APOSTO	269
	VOCATIVO	269
	O APOSTO E O VOCATIVO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	270
	SEMÂNTICA E DISCURSO	271
PARTE 3		
CAPÍTULO 23	- Período composto por subordinação: as orações substantivas	274
	CLASSIFICAÇÃO DAS ORAÇÕES SUBSTANTIVAS	276
	ORAÇÕES SUBSTANTIVAS REDUZIDAS	279
	AS ORAÇÕES SUBSTANTIVAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	281
	SEMÂNTICA E DISCURSO	282
CAPÍTULO 24	- Período composto por subordinação: as orações adjetivas	284
	VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES ADJETIVAS	286
	CLASSIFICAÇÃO DAS ORAÇÕES ADJETIVAS	287
	ORAÇÕES ADJETIVAS REDUZIDAS	287
	FUNÇÕES SINTÁTICAS DO PRONOME RELATIVO	288
	AS ORAÇÕES ADJETIVAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	292
	SEMÂNTICA E DISCURSO	293
CAPÍTULO 25	- Período composto por subordinação: as orações adverbiais	296
	VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES ADVERBIAIS	298
	ORAÇÕES ADVERBIAIS REDUZIDAS	300
	AS ORAÇÕES ADVERBIAIS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	303
	SEMÂNTICA E DISCURSO	304
CAPÍTULO 26	- Período composto por coordenação: as orações coordenadas	306
	VALORES SEMÂNTICOS DAS ORAÇÕES COORDENADAS SINDÉTICAS	307
	ORAÇÕES INTERCALADAS	310
	AS ORAÇÕES COORDENADAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	312
	SEMÂNTICA E DISCURSO	315
CAPÍTULO 27	- A pontuação	316
	VÍRGULA	317
	A VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO	317
	A VÍRGULA ENTRE AS ORAÇÕES	318
	PONTO E VÍRGULA	320
	PONTO	320
	PONTO DE INTERROGAÇÃO	320
	PONTO DE EXCLAMAÇÃO	320
	DOIS-PONTOS	321
	ASPAS	321
	PARÊNTESES	321
	TRAVESSÃO	321
	RETICÊNCIAS	322
	A PONTUAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	324
	SEMÂNTICA E DISCURSO	326

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 8).

Figura 124 – Sumário da obra Conecte Gramática, 6ª parte

CAPÍTULO 28 - Figuras de sintaxe	329
AS FIGURAS DE SINTAXE NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	336
SEMÂNTICA E DISCURSO	337
CAPÍTULO 29 - Concordância. Concordância verbal e nominal	340
CONCORDÂNCIA VERBAL	341
CONCORDÂNCIA DO VERBO SER	347
CASOS ESPECIAIS	348
CONCORDÂNCIA NOMINAL	351
REGRA GERAL	351
A CONCORDÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	355
SEMÂNTICA E DISCURSO	356
CAPÍTULO 30 - Regência verbal e regência nominal	358
REGÊNCIA VERBAL	360
REGÊNCIA NOMINAL	362
CRASE	364
A REGÊNCIA VERBAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	368
SEMÂNTICA E DISCURSO	369
CAPÍTULO 31 - A colocação. Colocação pronominal	371
COLOCAÇÃO PRONOMINAL	373
A COLOCAÇÃO PRONOMINAL EM RELAÇÃO AO VERBO	373
A COLOCAÇÃO PRONOMINAL EM RELAÇÃO AOS TEMPOS COMPOSTOS E ÀS LOCUÇÕES VERBAIS	376
A COLOCAÇÃO PRONOMINAL NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	377
SEMÂNTICA E DISCURSO	378
UNIDADE 5	
5 SEMÂNTICA E ESTILÍSTICA: ESTILO E SENTIDO	380
CAPÍTULO 32 - Introdução à semântica	381
SINONÍMIA E ANTONÍMIA	382
CAMPO SEMÂNTICO, HIPONÍMIA E HIPERONÍMIA	384
POLISSEMIA	384
A AMBIGUIDADE	386
A AMBIGUIDADE COMO RECURSO DE CONSTRUÇÃO	386
A AMBIGUIDADE COMO PROBLEMA DE CONSTRUÇÃO	386
A AMBIGUIDADE NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	388
SEMÂNTICA E DISCURSO	388
CAPÍTULO 33 - Introdução à estilística: figuras de linguagem	390
AS FIGURAS DE LINGUAGEM NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	400
SEMÂNTICA E DISCURSO	402
CAPÍTULO 34 - Versificação	405
OS VERSOS E SEUS RECURSOS MUSICAIS	406
O VERSO E A ESTROFE	407
MÉTRICA	408
RITMO	409
RIMA	409
OUTROS RECURSOS SONOROS	410
O POEMA NO ESPAÇO	412
A POESIA DE TRADIÇÃO ORAL: O CORDEL	413
OS RECURSOS POÉTICOS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO	414
SEMÂNTICA E DISCURSO	415

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 10).

Como é possível verificar pelo sumário, a obra apresenta claramente os conteúdos abordados em cada parte (Parte I, II e III), que compreendemos ser cada uma das séries do Ensino Médio. Neste caso, já não é necessário que o professor divida os conteúdos a serem trabalhados em cada ano. A obra é bastante completa, abordando conteúdos que vão desde os conceitos de linguagem verbal e não-verbal até teoria da versificação.

O capítulo desta obra que foi escolhido para a nossa análise foi o capítulo intitulado *O pronome*, cuja página inicial está logo abaixo:

Figura 125 – O pronome

O pronome

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia a tira ao lado.

YOCÊS QUEREM UM POUCO D'ÁGUA, É? BEM, EU TENHO UM REGADOR CHEINHO AQUI.

E SOU EU QUEM DECIDE SE VOCÊS RECEBEM ÁGUA OU NÃO! EU CONTROLO O SEU DESTINO! AS SUAS VIDAS ESTÃO NAS MINHAS MÃOS!

SEM MIM VOCÊS ESTÃO MORTAS! SEM MIM, VOCÊS NÃO...

© 1988 Universal Press Syndicate

7-30

Calvin Hobbes. Bill Watterson © 1988 Watterson/Dist. by Universal Uclick

(Bill Watterson)
(Disponível em: <http://chadameia.noite.blogspot.com.br/2010/11/calvin-and-hobbes.html>. Acesso em: 16/4/2012.)

146

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 146).

O capítulo se inicia com a seção *Construindo o conceito*, como é típico das obras de Cereja & Magalhães, já mostrado na análise da obra *Gramática Reflexiva*, que é destinada ao Ensino Fundamental – Anos Finais.

O texto escolhido para iniciar esta seção é uma tira de Bill Watterson, cujo protagonista é o famoso garotinho Calvin. Os exercícios referentes a este texto se encontram na página que segue:

Figura 126 – Exercícios sobre pronomes

1. Na tira, Calvin conversa com as flores. No 1º, no 2º e no 3º quadrinhos:
 - a) Quais palavras das falas de Calvin se referem a ele mesmo, isto é, à 1ª pessoa do discurso, aquela que fala?
 - b) Quais palavras das falas de Calvin se referem às flores, isto é, à 2ª pessoa do discurso, aquela com quem se fala?
2. Calvin estabelece uma situação de relação direta entre ele e suas interlocutoras, as flores.
 - a) Na relação com as flores, Calvin se coloca em posição de superioridade ou igualdade? Por que ele se coloca assim?
 - b) Tendo em vista o que acontece no último quadrinho, conclua: A afirmação feita por Calvin era verdadeira?
3. Observe as falas e as fisionomias de Calvin. É possível considerar que há uma gradação no comportamento do garoto nos três primeiros

quadrinhos, interrompida por um desfecho inesperado no 4º quadrinho.

- a) Descreva sucintamente a gradação na fisionomia de Calvin nos três quadrinhos iniciais.
- b) No último quadrinho, qual sentimento é explicitado na fisionomia de Calvin?
- c) Com humor, o autor da tira retrata e ironiza uma característica que não é exclusiva da personagem. Qual é essa característica?



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 147).

A primeira questão é de cunho descritivo, já que solicita ao estudante que identifique os pronomes presentes na tira; no entanto, podemos dizer que esta questão tem, em segundo plano, um viés também produtivo, pois ela induz o aluno a perceber que existem certas palavras da língua que têm a função de se referir, no discurso, à pessoa que fala e à pessoa com quem se fala.

A segunda questão explora, em dois itens, a compreensão do texto. A terceira questão explora ainda mais a compreensão do texto, levando o aluno a chegar ao nível da interpretação, inferindo a mensagem passada pela tira.

Por explorar o pronome, que é o assunto gramatical abordado, de modo a levar o estudante a deduzir que ele é um termo que pode fazer referência às pessoas do discurso, podemos dizer que esta obra realiza a construção do conceito.

Depois desta seção, os autores explicitam o conceito de pronome e propõem uma nova série de exercícios:

Figura 127 – Poema

EXERCÍCIOS

O poema a seguir, de autoria de Ferreira Gullar, foi musicado pelo cantor Fagner. Leia-o e responda às questões de 1 a 3. E, se possível, ouça a canção, disponível na Internet.

Cantiga para não morrer

Quando você for se embora,
moça branca como a neve,
me leve.

Se acaso você não possa
me carregar pela mão,
menina branca de neve,
me leve no coração.

Se no coração não possa
por acaso me levar,
moça de sonho e de neve,
me leve no seu lembrar.

E se aí também não possa
por tanta coisa que leve
já viva em seu pensamento,
menina branca de neve,
me leve no esquecimento.

(Ferreira Gullar. In: *Melhores poemas de Ferreira Gullar*. Seleção de Alfredo Bosi. 7. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 120.)



153

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 153).

Figura 128 – Exercícios do poema

- Qual pronome o eu lírico utiliza para se dirigir a sua amada? Como se classifica esse pronome?
- Em que pessoa estão os verbos e os outros pronomes utilizados pelo eu lírico para fazer referência à interlocutora? Esse uso segue a norma-padrão?
- No poema, o eu lírico se dirige à mulher amada, procurando persuadi-la.
 - O que ele deseja?
 - Por que a escolha gramatical dos pronomes contribui para que o eu lírico alcance seu objetivo?
- Leia a tira a seguir.



(Lucas Lima. Nicolau – *Primeiras histórias*. São Paulo: Junqueira & Marin Editores, 2007. p. 47.)

- Na norma-padrão da língua, é comum o emprego da expressão *a gente*. Na norma-padrão formal, que pronome substitui essa expressão?
- Com base na sua resposta, torne a fala do 1º quadrinho adequada à norma-padrão formal.
- Levante hipóteses: Qual a intenção do autor em não seguir a norma-padrão formal para compor a fala da mãe?
- Considerando o papel social dos interlocutores na tira, explique por que o discurso do vendedor não tem credibilidade.

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 154).

A lista de exercícios se inicia com um texto, no caso, um poema de Ferreira Gullar, seguido por várias questões. A primeira questão se liga à abordagem descritiva do ensino de gramática, uma vez que solicita a identificação de um termo gramatical e sua classificação. A segunda questão apresenta cunho descritivo, com viés prescritivo: ao mesmo tempo em que requer do aluno uma descrição acerca do uso dos pronomes no poema, ela também exige que o aluno saiba, de acordo com a gramática normativa, as pessoas a que pertencem tais pronomes e se os verbos que se ligam a tais pronomes estão conjugados conforme a norma padrão. A terceira questão é de compreensão do texto, no seu item “a”, mas ganha viés produtivo, no item “b”, já que explora a relação entre o uso dos pronomes no poema e a obtenção de efeitos de sentido.

A questão quatro é baseada em outro texto, uma história em quadrinhos de Lucas Lima. Os itens “a” e “b” são de abordagem prescritiva, pois solicitam do aluno, respectivamente, o conhecimento e a aplicação de uma regra da norma-padrão da língua. O item “c” é de viés produtivo, pois relaciona o uso de uma expressão da linguagem coloquial, **a gente**, com a construção de efeito de sentido pretendida pelo autor da tira; o item “d” é de cunho interpretativo e finaliza a leitura da história em quadrinhos, explorando a relação imagem-texto e relacionando-o ao conhecimento de mundo do aluno.

Os autores continuam a explanação teórica ao longo do capítulo e, em seguida, propõem mais uma lista de exercícios:

Figura 129 – Mais exercícios

EXERCÍCIOS

Leia estas tiras:



(Fernando Gonsales, Folha de S. Paulo, 30/6/2008.)



(Laerte, Folha de S. Paulo, 25/2/2012.)

- Observe a situação de comunicação retratada em cada tira.
 - Em qual delas existe maior formalidade no discurso? Justifique sua resposta.
 - Levante hipóteses: A que você atribui essa formalidade?
- Observe o emprego do pronome demonstrativo no 1º balão das duas tiras.
 - O uso desses pronomes está de acordo com a norma-padrão? Por quê?
 - Considerando as situações de comunicação, existe incoerência em alguma das tiras que to ao emprego dos pronomes? Justifique : resposta.
- Na segunda tira, uma das personagens emp ga uma forma pronominal em desuso na líng atual: "vo-lo trouxe". Em relação à for vo-lo, responda:
 - Como é constituída essa forma pronominal
 - A que ou a quem ela se refere?
- Compare as tiras. O que elas têm em com quanto ao conteúdo?

158

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 158).

A primeira questão é de cunho produtivo, uma vez que leva o aluno a refletir sobre usos linguísticos que requerem mais ou menos formalidade. A segunda questão, no item “a” apresenta perfil prescritivo, uma vez que mobiliza um conhecimento da norma-padrão da língua portuguesa; já o item “b” é de viés produtivo, pois evoca uma reflexão sobre o uso não-normativo dos pronomes demonstrativos em dadas situações de comunicação. A questão três é de cunho predominantemente descritivo, pois solicita ao estudante a descrição da constituição de uma forma verbal; contudo, ela é também de cunho prescritivo, já que se espera do aluno que tal descrição seja de acordo com o prescrito na norma-padrão, já que se trata justamente de uma forma verbal preconizada por tal norma. A questão quatro é de cunho interpretativo.

Após mais explicações teóricas, os autores apresentam mais uma lista de exercícios:

Figura 130 – Exercícios

EXERCÍCIOS

Leia a tira a seguir e responda às questões 1 e 2.

(Folha de S. Paulo, 21/2/2003.)

1. No 2º quadrinho, as personagens empregam vários pronomes.
 - a) Como se classifica o pronome *todas*?
 - b) Identifique um pronome relativo e seu antecedente.
 - c) Justifique o emprego do pronome demonstrativo *isso*.
2. No 3º quadrinho, identifique:
 - a) um pronome indefinido substantivo;
 - b) o pronome demonstrativo substantivo que refere às garotas que o dono de Garfield conhece.
3. O pronome indefinido *todo*, quando precede substantivo, sendo, portanto, pronome adjetivo, tei

162

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 162).

Como é recorrente na obra, a bateria de exercícios se inicia com um texto, que, nesse caso, é uma tira cujo protagonista é o famoso gato Garfield. A primeira questão apresenta, nos itens “a” e “b”, viés descritivo, pois requer a identificação e a classificação de certos pronomes; já no item “c”, a questão ganha cunho prescritivo, pois entendemos que a resposta esperada pelos autores é a explicação normativa quanto ao uso do pronome demonstrativo **isso**. A questão dois se insere na abordagem descritiva, pois leva o aluno a realizar o exercício de identificação dos pronomes citados.

A terceira questão continua na página seguinte:

Figura 131 – O pronome na construção do texto

sentido de *qualquer* ou *todos*. Se, porém, for sucedido pelo artigo *o/a* (*todo o*), exerce uma função adjetiva em relação ao substantivo que acompanha, e seu sentido passa a ser *inteiro(a)*. Veja:

Toda cidade vibrou com os jogos olímpicos. (Todas as cidades vibraram...)

Toda a cidade vibrou com os jogos olímpicos. (A cidade inteira vibrou...)

Reescreva as frases, completando-as adequadamente com *todo* ou *todo o*:

- colheita foi perdida com a seca dos últimos meses.
- aluno em final de curso deve passar pela secretaria para assinar documentos.
- Preenchi cupom e enviei-o pelo correio.
- Brasil vibrou e se entristeceu com a Copa de 1998.

O PRONOME NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia a tira:



(Nik Gaturro. Cotia-SP: Vergara & Riba, 2008. p. 89.)

- A situação retratada na tira ocorre em um escritório. No 1º quadrinho, o homem de cabelo e bigode branco diz: "Quem foi o culpado?".
 - Levante hipóteses: Que relação há entre esse homem e as outras pessoas?
 - O que justifica semântica e morfologicamente o emprego da palavra *quem*?
- No último quadrinho, Gaturro conclui: "Nada melhor do que um escritório para aprender os pronomes".
 - Que tipos de pronome foram empregados na tira?
 - A que pessoas do discurso pertencem os pronomes?
 - O que essa diversidade de pronomes mostra quanto à postura das pessoas que respondem à pergunta feita no 1º quadrinho?
- Considerando os pronomes pessoais do caso reto, qual deles o homem gostaria de ouvir como resposta?

Para que servem os pronomes

Pronomes são palavras que exercem papel fundamental nas interações verbais. São eles que indicam as pessoas do discurso, expressam formas sociais de tratamento e substituem, acompanham ou retomam palavras e orações já expressas. Contribuem, assim, para garantir a síntese, a clareza, a coerência e a coesão do texto.

163

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 163).

A questão três é, claramente de cunho prescritivo, pois, além de prescrever uma regra da gramática normativa, requer que o aluno a aplique em frases dadas.

Os exercícios analisados nas duas últimas listas podem ser considerados como de aplicação do conceito trabalhado no capítulo. Já a seção que se inicia nesta mesma página, denominada *O pronome da construção do texto*, é uma clara proposta de uso do conceito ao processo de construção textual.

A lista de exercícios começa com um texto, uma tira que tem como protagonista o personagem Gaturro. A primeira questão, em seu item “a”, é de compreensão de texto; já no item “b”, o exercício se apresenta como descritivo-prescritivo, pois, como vem ocorrendo em outras questões da obra, requer uma descrição de determinado aspecto da língua, mas de acordo com a gramática normativa.

A segunda questão, nos itens “a” e “b” é de cunho descritivo, pois solicita identificação dos pronomes presentes no texto verbal da tira, e, em seguida, a referência deles às pessoas do discurso; o item “c” requer do aluno um movimento de interpretação textual baseado na diversidade de uso dos pronomes, o que revela um exercício de abordagem produtiva do ensino de gramática.

A terceira questão também exige do aluno um exercício de interpretação de texto. Ao mesmo tempo, a resposta esperada requer o conhecimento teórico acerca dos pronomes pessoais de caso reto, que é um conhecimento de gramática normativa, o que dá, também, viés descritivo-prescritivo ao exercício.

Gostaríamos de chamar a atenção para o quadro colocado pelos autores ao lado dos exercícios desta questão. Tal quadro é recorrente em capítulos desta obra, bem como na obra *Gramática Reflexiva*, já por nós aqui analisada, que também é dos autores Cereja & Magalhães. É notória a preocupação destes autores em dar sentido à existência das entidades gramaticais da língua; eles não apenas discorrem a respeito das regras da gramática normativa, como também mostram ao estudante que os pontos gramaticais estudados têm função clara na construção de textos verbais.

A seção seguinte, intitulada *Semântica e discurso*, encerra o capítulo em análise. Ao final de cada capítulo desta gramática há uma seção com este mesmo título, que se refere sempre ao assunto gramatical abordado:

Figura 132 – Semântica e Discurso

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia a tira:

(Disponível em: <http://giscreatio.blogspot.com.br/2010/09/palestra-com-cartunista-caco-galhardo.html>. Acesso em: 4/5/2012.)

- A tira retrata uma situação de comunicação em uma empresa.
 - Levante hipóteses: Que relação de trabalho há entre o homem e a mulher? Justifique sua resposta.
 - As respostas da moça atendem à expectativa de seu interlocutor? Justifique sua resposta.
 - Levante hipóteses: Quais respostas eram esperadas pelo interlocutor?
 - Conclua: Em que sentido as respostas da jovem contribuem para a construção do humor da tira?
- Considerando a situação de comunicação entre as personagens e o uso que elas fazem da linguagem, responda:
 - Nesse contexto, haveria necessidade de que a linguagem fosse rigorosamente monitorada, com o fim de ficar de acordo com a norma-padrão? Por quê?
 - No 1º e no 3º quadrinhos, o homem emprega vários pronomes. Quais são utilizados por ele em referência à interlocutora?
 - Em relação às regras gramaticais da norma-padrão, é possível afirmar que há desvios? Explique.
- O homem, na tira, ainda utiliza os pronomes *esta* (em *nesta*) e *algo*.
 - Por que, para se referir à empresa, ele utiliza a forma *nesta*?
 - Justifique semanticamente o emprego do pronome indefinido *algo* na fala da personagem no 3º quadrinho.
- Observe as frases:

"O *que* te move nesta empresa?"

"Falo de algo maior, *que* te faz dar seu suor."

A palavra *que* não tem a mesma função nas duas frases. Explique em que consiste essa diferença e classifique a palavra em cada ocorrência.

164

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES(2013, p. 227).

Como corriqueiro nesta obra, a lista de exercícios se inicia com um texto. As tiras, charges e histórias em quadrinho são predominância neste e em outros capítulos da gramática. O texto motivador para estas questões é uma tira de Caco Galhardo.

A primeira questão, em todos os seus itens, explora a compreensão e a interpretação do texto verbal da tira. A segunda questão, em seu item "a" traça uma relação entre o contexto comunicativo e a necessidade (ou não do uso da norma-padrão)

– trata-se de um item de cunho produtivo, pois, embora mencione a gramática normativa, o item leva o estudante a refletir sobre as situações comunicativas em que tal norma seria mais ou menos adequada; o item “b” é de viés descritivo, pois solicita uma identificação de itens gramaticais; e o item “c” é de cunho prescritivo, pois requer do estudante conhecimentos a respeito de uma dada regra da norma-padrão da língua.

A questão três, em seu item “a” é de cunho descritivo-prescritivo, pois requer justamente a descrição de uma regra da gramática normativa; já no item “b”, há o viés produtivo, pois os autores interpelam o estudante quanto a justificativa semântica para o uso do pronome **algo**, naquele contexto do texto verbal da tira. A quarta questão, que encerra esta lista de exercícios e o capítulo em análise, é descritiva-prescritiva, pois, como vem sendo recorrente no capítulo, solicita ao aluno uma explicação/descrição teórica acerca de um item gramatical, segundo a gramática normativa.

A seção *Semântica e discurso*, assim como a seção *O pronome na construção do texto*, pode ser considerada como um esforço dos autores para o trabalho com o conceito estudado em função da construção do texto.

Encerramos aqui o nosso capítulo de análise dos dados. No capítulo seguinte, *Considerações finais*, faremos um apanhado sobre os achados da pesquisa, bem como retornaremos aos nossos objetivos, perguntas de pesquisa e hipóteses, a fim de traçarmos nossas considerações.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluída a análise de nosso *corpus*, faz-se necessário traçar algumas considerações finais que retomem os objetivos, os problemas e as hipóteses de nossa pesquisa, e que façam um apanhado do que encontramos ao analisar as gramáticas didáticas selecionadas.

O objetivo geral de nossa pesquisa foi *investigar as abordagens de ensino de gramática dos exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio*. Este objetivo foi plenamente alcançado, na medida em que analisamos, no mínimo, um capítulo ou trecho de capítulo de cada uma das gramáticas didáticas selecionadas para a pesquisa, sendo que elas foram seis: três delas destinadas ao Ensino Fundamental – Anos Finais e três destinadas ao Ensino Médio.

Nosso primeiro objetivo específico foi *investigar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais*. Este objetivo surgiu em razão do seguinte questionamento de pesquisa: *quais as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais?*

Tal objetivo foi alcançado com a análise das três obras destinadas ao Ensino Fundamental – Anos Finais: *Gramática Reflexiva*, *Gramática Fundamental* e *Gramática: teoria e atividades*. Quanto às abordagens de ensino de gramática encontradas nestas obras, podemos dizer que elas foram as mais **diversas**, fato que **refuta** a nossa hipótese de que *a abordagem de ensino de gramática predominante em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais é a abordagem prescritiva*.

A *Gramática Reflexiva* demonstrou cumprir **integralmente** os três critérios de análise estabelecidos em nossa metodologia: **construção do conceito**, **conceituação** e **aplicação do conceito à construção do texto**. Além disso, das três obras do Ensino Fundamental – Anos Finais analisadas, esta foi a que demonstrou maior **diversidade** e **equilíbrio** quanto à presença das abordagens de ensino de gramática. A obra apresenta, após a conceituação do tópico gramatical em estudo, algumas questões de cunho

prescritivo e descritivo, porém ela sempre propõe, também, exercícios produtivos que têm o objetivo de deixar claros para os alunos os usos do conceito gramatical em estudo, além de formas de aplicação de tal conceito ao processo de construção do texto. A propósito, é intenso o trabalho desta gramática com o texto, que permanece como carro-chefe de todas as listas de exercícios propostas ao longo de seus capítulos.

Já a obra *Gramática Fundamental* cumpriu **parcialmente** os critérios estabelecidos para nossa análise, visto que o único critério totalmente cumprido pela obra foi o da **conceituação**. A gramática até traz textos no início de cada um de seus capítulos, mas limita-se a propor algumas questões de compreensão textual que não fazem relação com o conteúdo gramatical estudado no capítulo. Ademais, a obra também não possui nenhuma seção que objetive trabalhar o conceito abordado na construção do texto. No conjunto da obra, são rarefeitos os exercícios com abordagem produtiva e predominam os de cunho descritivo e prescritivo.

Com relação à obra *Gramática: teoria e atividades*, podemos afirmar que ela cumpre **integralmente** os critérios de análise por nós estabelecidos na metodologia deste trabalho. A *Gramática: teoria e atividades* apresenta um texto inicial em cada capítulo, antes da conceituação, e se esforça para, através dos exercícios propostos acerca do texto, induzir o aluno à **construção do conceito** que será estudado; a obra apresenta fartas páginas de **conceituação** e exercícios de aplicação do conceito; a obra apresenta, ainda, uma seção específica que explora o **conceito na construção do texto**, além de nas próprias questões de cunho produtivo ser perceptível que as autoras buscam levar o aluno a compreender que o conceito em estudo tem função direta com o processo de produção textual. Podemos afirmar que há, nesta obra, equilíbrio entre as abordagens de ensino de gramática e presença de textos diversificados ao longo dos capítulos.

O segundo objetivo específico de nossa pesquisa foi *investigar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio*, que surgiu em função do seguinte problema: *quais as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio?*

Este objetivo foi alcançado, tendo em vista que analisamos três obras didáticas destinadas ao Ensino Médio – *Gramática: texto, análise e construção do sentido*,

Gramática escolar da língua portuguesa e *Conecte Gramática* –, o que nos permitiu concluir que são **diversas** as abordagens de ensino de gramática neste período da escolarização básica. Este fato **refuta** a nossa hipótese de que *a abordagem de ensino de gramática predominante em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio é a abordagem produtiva*.

A *Gramática: texto, análise e construção do sentido* cumpre **integralmente** os critérios estabelecidos para nossa análise, embora ela os cumpra de modo mais **rarefeito**, se comparada à *Conecte Gramática*, como veremos adiante. A obra de Abaurre, Abaurre e Pontara inicia os capítulos sempre com um texto, a partir do qual as autoras propõem exercícios que conduzem o aluno à **construção do conceito** gramatical que será estudado; em seguida, elas estabelecem a **conceituação**, seguida de exercícios de aplicação. Apesar de não haver uma seção específica para a abordagem do **conceito aplicado à construção do texto**, podemos afirmar que, nos moldes da *Gramática: teoria e atividades*, a obra promove a relação entre conceito e texto nas questões de cunho produtivo. São poucas as questões de viés descritivo ou prescritivo nesta obra, prevalecendo os exercícios produtivos.

A *Gramática escolar da língua portuguesa*, por sua vez, cumpre **parcialmente** nossos critérios de análise: assim como a *Gramática Fundamental*, a obra de Bechara apresenta a **conceituação**, seguida de exercícios de fixação, mas não apresenta a construção do conceito, tampouco a aplicação do conceito à construção do texto. Na verdade, a *Gramática escolar da língua portuguesa*, diferentemente de todas as demais obras analisadas nesta pesquisa, não traz nenhum outro texto que não seja o texto teórico do capítulo. Os exercícios predominantes nesta obra são prescritivos e descritivos, com a tímida presença de algumas questões de cunho produtivo.

Já a obra *Conecte Gramática* pode ser perfeitamente comparada à obra *Gramática Reflexiva*. Assim como a segunda, a primeira cumpre **integralmente** os critérios de análise da pesquisa: possui uma seção explícita para a **construção do conceito**, seguida pela **conceituação** e exercícios de aplicação; ao final do capítulo, a obra apresenta uma seção bem definida para a **aplicação do conceito à construção do texto**, além de uma seção de usos semânticos e discursivos do conceito em estudo. Os textos perpassam todas as listas de exercícios propostas, e há equilíbrio entre a presença das três abordagens de ensino de gramática.

Nosso terceiro objetivo específico foi *comparar as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio*, objetivo este advindo da seguinte pergunta de pesquisa: *há diferenças entre as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais e para o Ensino Médio?*

Acreditamos que o objetivo foi alcançado pelo próprio fato de termos analisado um igual número de obras tanto para o Ensino Fundamental – Anos Finais como para o Ensino Médio, o que nos permite concluir que **as abordagens não são intrínsecas a um ou outro nível/período/ano da Educação Básica, mas, na verdade, variam de autor para autor**. Esta conclusão **refuta** a nossa hipótese de que *as abordagens de ensino de gramática presentes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais diferem das abordagens de ensino de gramática predominantes em exercícios morfológicos e morfossintáticos de gramáticas didáticas da Língua Portuguesa para o Ensino Médio*, já que, no **primeiro caso**, haveria um cunho mais **prescritivo** e, no **segundo**, um cunho mais **produtivo**.

Gostaríamos, ainda, de fazer algumas ponderações a respeito dos achados de nossa pesquisa. Como é possível verificar pelas listas de materiais didáticos que constam como anexo deste trabalho, as escolas da rede privada de ensino do município de Fortaleza costumam fazer divisões entre suas turmas de Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, e tal divisão implica diretamente no material didático a ser adotado em tais turmas. Por exemplo: no Ensino Médio, principalmente, costuma haver as turmas comuns, as turmas preparatórias para o ENEM e as turmas preparatórias para os vestibulares do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e do Instituto Militar de Engenharia (IME); geralmente, nas turmas preparatórias para o ENEM o material adotado é de viés mais produtivo e/ou que equilibra as três abordagens de ensino de gramática – como as obras de Cereja & Magalhães, *Gramática Reflexiva* e *Conecte Gramática*, ao passo que nas turmas preparatórias para os vestibulares ITA/IME prevalece a adoção de obras que não equilibram tão bem as três abordagens e que deixam a desejar no quesito de aplicação do conceito à construção do texto, a exemplo da obra de Abaurre, Abaurre e Pontara, *Gramática: texto, análise e construção do*

sentido. Claro que esta divisão nem sempre é tácita, e também ocorre de as escolas adotarem os mesmos materiais para turmas que preparam para processos seletivos diferentes.

O fato é que, a despeito das escolhas porventura feitas pelas instituições de ensino, temos nossas próprias considerações a respeito dos materiais analisados aqui. Na verdade, **não condenamos** nenhuma das obras consideradas nesta pesquisa, visto que cada uma delas possui suas potencialidades, limitações e eventuais serventias e aplicações ao processo de ensino-aprendizagem na sala de aula de língua materna. Por exemplo, ao passo que a obra *Gramática Reflexiva* aponta interessantes reflexões sobre os usos linguísticos, ela não é tão profunda na abordagem da gramática normativa como a obra *Gramática Fundamental* o é.

O que ocorre é que se trata de obras didáticas com **propostas diferentes** de ensino de gramática. Caberá ao professor de Língua Portuguesa escolher aquela que mais lhe apetece ou que mais se adéqua aos objetivos de seus alunos ou que mais coaduna com as reais condições do trabalho docente ou que compile e contemple estas três possibilidades. A nosso ver, a verdade é que, independentemente de qual seja o material didático utilizado, sempre caberá ao professor complementá-lo, aprimorá-lo, extrapolá-lo, ajustá-lo aos reais objetivos que se tenha com o ensino de língua materna, tendo em vista que **não há material didático perfeito**, por suas próprias condições de produção e limitações de espaço.

Ademais, gostaríamos de apontar algumas lacunas que o nosso trabalho deixa e que precisarão ser preenchidas com pesquisas futuras. Primeiramente, reconhecemos a necessidade de futura, e urgente, elaboração de categorias que aperfeiçoem a nossa consideração do que venha a ser um exercício prescritivo, um exercício produtivo e um exercício descritivo. A teoria de Halliday, McIntosh & Stevens fala em “tipos de ensino de língua”, com abordagens para o ensino de língua materna, mas não menciona, por exemplo, o que caracterizaria os exercícios gramaticais de cada um dos três tipos de ensino. Claro que os autores focam em algo mais amplo – o ensino de língua materna como um todo –, mas percebemos, principalmente para o tipo de análise que propusemos fazer, a necessidade de criar categorias que permitam identificar facilmente os tipos de exercícios. Precisaríamos, ainda, criar exercícios prototípicos de cada tipo.

Outra questão que acreditamos que o trabalho deixou em aberto é a relação entre o que ensinar (sistema, norma e uso) e o como ensinar (método prescritivo, método descritivo, método produtivo). Os autores britânicos não deixam claro em sua teoria o que eles consideram que deva ser ensinado, mas apenas como deve ser ensinado, de modo que paira a dúvida sobre o que ensinar e como ensinar. Acreditamos, de antemão, que tanto sistema como norma devam ser ensinados, ambos na perspectiva do uso, quando esse uso, mesmo que transgrida a norma, cria efeitos de sentido possíveis no sistema. O que nos resta investigar é qual a melhor maneira possível de ensinar tanto o sistema como a norma, de modo que o educando tenha a melhor compreensão possível e faça o melhor uso possível do sistema e da norma em função de seus objetivos comunicativos.

Também reconhecemos a necessidade de afunilar nossas pesquisas segundo as mais diversas classes gramaticais da língua, além de abordarmos também a Sintaxe. Por exemplo, poderíamos confrontar as considerações linguísticas a respeito da oração subordinada substantiva no sistema da língua portuguesa com os usos previstos pela norma e com o que é, de fato, ensinado na Educação Básica.

Acreditamos ainda haver a necessidade de, em uma mesma pesquisa, compararmos materiais didáticos que passam pelo crivo do PNLD mais recente com materiais didáticos que não passam por tal crivo e que são adotados nas escolas da rede particular de ensino. As escolas públicas de todo o País, lembramos, só podem adotar materiais didáticos previamente analisados e aprovados pelo PNLD, ao passo que as escolas privadas têm a liberdade de adotarem materiais que não passam pelo crivo de tal programa. Aliás, as escolas da rede privada não podem adquirir materiais idênticos aos do PNLD, visto que os materiais do programa federal têm sua venda proibida. Além disso, as escolas particulares podem, ainda, adotar materiais elaborados por elas próprias, como apostilas, livros de apoio, materiais suplementares e materiais de multimídia. Hipotetizamos que haja mais semelhanças do que diferenças entre tais grupos de materiais.

Por todo o exposto, esperamos que este trabalho sirva como ponte, mesmo que modesta, entre os estudos linguísticos mais recentes e o ensino de Língua Portuguesa, e que sirva também como fonte de reflexão que possa contribuir para o aprimoramento contínuo dos materiais didáticos. Também desejamos que esta pesquisa possa ser útil à formação inicial e/ou continuada de professores de Língua Portuguesa, conduzindo-os à

criticidade que deve ser a base da escolha e da utilização da obra didática no complexo mundo da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. *A produção da inovação em aulas de gramática do ensino fundamental II da escola pública estadual paulista*. (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2006, 217 p.
- AZEREDO, José Carlos. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Linguística Aplicada, aplicação de linguística e ensino de línguas; Maneiras de compreender Linguística Aplicada. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação*. Campinas – SP: Pontes Editores e ArteLíngua, 2011, p. 11-33.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras do caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- AZEVEDO, Josilete Alves Moreira de. *Ensino de Língua Portuguesa: da formação do professor à sala de aula*. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.
- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.
- BAGNO, Marcos. *Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro*. São Paulo: Parábola 2009.
- BALIEIRO JR., Ari Pedro. *O sujeito que se estranha: manifestações de subjetividade na afasia*. (Dissertação de Mestrado em Linguística). Campinas – SP: Universidade Estadual de Campinas, 2011, 172 p.
- BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2006.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEM, 1998.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEM, 1999.

BRASIL. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Curricular Comum: língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2018.

BUNZEN, Clécio dos Santos. *Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais*. (Tese de Doutorado em Linguística Aplicada). Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2009, 227 p.

CASTILHO, Luciana Tomé de Souza. *A abordagem da gramática em material didático do Ensino Médio*. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Taubaté: Departamento de Ciências Sociais e Humanas, Universidade de Taubaté, 2008.

CELANI, Maria Antonieta Alba. A relevância da Linguística Aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga (Orgs.). *Aspectos da Linguística Aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis – SC: Insular, 2000, p. 17-32.

CELANI, Maria Antonieta Alba ;COLLINS, Heloisa. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: respondendo aos desafios. In: BARBARA, Leila & RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Gramática reflexiva*; 6º, 7º, 8º e 9º ano. 3. ed. São Paulo: Atual, 2012.

COSERIU, Eugenio. *Lições de linguística geral*. [Tradução de Evanildo Bechara]. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo da (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 157-176.

EISNER, E. W. *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan Publish Company, 1991.

EMILIANO, Sílvia Regina. *O ensino de gramática no curso de Letras: diagnóstico de uma realidade*. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2006.

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. *Alfabetização de jovens e adultos: pontos críticos e desafios*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FRANCHI, Carlos. Mas o que é mesmo “gramática”? *In: Língua portuguesa: o currículo e a compreensão da realidade*. São Paulo, SE/CENP, 1991. (Projeto Ipê).

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALLIDAY, M. A. K, McINTOSH, Angus; STREVEENS, Peter. *As ciências linguísticas e o ensino de línguas*. Tradução de Myriam Freire Morau. Petrópolis: Vozes, 1974.

JURADO, Shirley Goulart de Oliveira García; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. A leitura no Ensino Médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? *In: BUNZEN, Clécio & MENDONÇA, Márcia (Orgs.). Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 37-55.

KENEDY, Eduardo. Gerativismo. *In: MARTELOTTA, Mário Eduardo da (Org.). Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 125-140.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Maria de Andrade. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. *Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa*. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2001.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. *In: LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org.). Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 13-43.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Da aplicação de linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. *In: PEREIRA, Regina Celi & ROCA, Pilar (Orgs.). Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 10-24.

LYONS, John. *Lingua(gem) e linguística: uma introdução*. Tradução Marilda Winkler Averbug, Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. [Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha]. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MANINI, Daniela. *A gramática e os conhecimentos linguísticos em livros didáticos de Língua Portuguesa para o ensino fundamental II (5ª a 8ª séries)*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2009.
- MARTELOTTA, Mário Eduardo. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 44-70.
- MENEZES, Vera. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, Regina Celi & ROCA, Pilar (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 25-50.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* 4. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo: Parábola, 2012.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: UNESP, 2002.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- NOGUEIRA, Márcia Teixeira. Considerações sobre o funcionalismo linguístico: principais vertentes. In: CUNHA, Maria Angélica Furtado da (Org.). *Linguística funcional: a interface linguagem e ensino*. Natal: EDUFRN, 2006, v.1, p. 23-40.
- OLIVEIRA, Mariangela Rios de; WILSON, Victoria. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 235-242.
- PASSOS, Claiz; PASSOS, Maria Emiliana. *Princípios de uma gramática modular*. São Paulo: Contexto, 1990.
- PEIXOTO, Camila Maria Marques. *Representações do agir docente: análises de reconfigurações do agir no discurso do professor*. (Tese de Doutorado em Linguística). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2011, 218 p.
- PÉRES, Maria José Ferreira. *O foco da gramática no ensino contemporâneo de línguas*. (Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada). Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007, 89 p.
- PERINI, Mário. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.

PIERONI, Magali Aparecida Beneton. *Ensino de língua portuguesa: a gramática no ensino fundamental e médio*. (Dissertação de Mestrado em Linguística). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010, 67 p.

SANTOS, Lúcia de Fátima. Formação docente nas práticas pedagógicas do PIBID: a constituição do professor pesquisador. In: SIMÕES, Darcilia Marindir Pinto & FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de (Orgs.). *Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino e aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 2014, p. 13-31.

SCHUMACHER, Cristina A. *Uma gramática intuitiva: liberte-se das regras e tome posse da língua que você fala*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. *Contradições do ensino de português: a língua que se fala X a língua que se ensina*. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Wagner Rodrigues. *Gramática no texto injuntivo: investigando o impacto dos PCN*. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SOBRAL, Adail. Língua nacional, gramática, variação: algumas implicações para o ensino de línguas. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira (Org.). *Linguística Aplicada: reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2011, p. 19-46.

SOUSA, Ana Edilza Aquino de. *O discurso do professor sobre o ensino da gramática em sala de aula de Português como língua estrangeira*. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013.

SOUZA, Edson Rosa Francisco de. Gramática funcional: da oração rumo ao discurso. *Revista Domínios de lingu@gem: revista eletrônica de linguística*. Ano 2, nº 1 – 1º Semestre de 2008 – ISSN 1980-5799. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/11475> Acesso em 20 dez. 2013.

SOUZA, Francisco Elton Martins de. *Abordagens de ensino de gramática em exercícios de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio*. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2014.

SUASSUNA, Lúvia; MELO, Iran Ferreira de; LIMA, Wanderley Elias Coelho de. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In: BUNZEN, Clécio & MENDONÇA, Márcia (Orgs.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 227-244.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento*. São Paulo: Cortez, 2013.

VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEEDWOOD, Barbara. *História concisa da linguística*. São Paulo: Parábola, 2002.

ANEXOS

Linguagens e Ciências Humanas	<p>📖 <i>Literatura: tempos, leitores e leituras</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara / Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Produção de Texto: Interlocução e Gêneros</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara / Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Gramática – Texto: Análise e Construção de Sentido</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara / Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Inglês – Access</i> – Luiz Otávio Barros – Richmond – Volume 1.</p> <p>Atenção: O uso do material didático torna-se imprescindível desde o primeiro dia de aula, uma vez que compreende um conjunto de assuntos a serem abordados na escola com o acompanhamento sistemático dos professores.</p>
	LIVROS PARADIDÁTICOS
	<p>1º Bimestre: 📖 <i>Lucíola</i> / José de Alencar / Editora Moderna – Coleção Travessias. 📖 <i>Iracema</i> / José de Alencar / Editora Moderna – Coleção Travessias.</p>
	<p>2º Bimestre: 📖 <i>Quincas Borba</i> / Machado de Assis / Editora Moderna – Coleção Travessias. 📖 <i>Senhora</i> / José de Alencar / Editora Moderna – Coleção Travessias.</p>
	<p>3º Bimestre: 📖 <i>Dom Casmurro</i> / Machado de Assis / Editora Moderna – Coleção Travessias. 4º Bimestre: 📖 <i>O Cortiço</i> / Aluísio Azevedo / Editora Moderna – Coleção Travessias.</p>
Matemática e suas Tecnologias	<p>📖 <i>Fundamentos de Matemática Elementar</i> – Volumes 1, 2, 3 e 4 / volume 9 – opcional / Gelson Jezzi; Oswaldo Dolce e José Nicolau Pompeo; Samuel Hazzan e outros / Atual – Edição: testes de vestibulares.</p>
Ciências Humanas e suas Tecnologias	<p>📖 <i>História – Conexões com a História</i> – Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira / Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Geografia – Conexões com a Geografia: Estudos de Geografia Geral e do Brasil</i> / Lygia Terra; Regina Araújo e Raul Borges Guimarães / Moderna Plus – 3ª edição.</p>
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	<p>📖 <i>Física Clássica (Reformulada)</i> – Vol. 1 – Mecânica e Vol. 2 – Termologia, Óptica e Ondas / Caio Sérgio Calçada e José Luiz Sampaio / Atual – 1ª edição.</p> <p>📖 <i>Química (Química Geral)</i> – Vol. 1 / Ricardo Feltre / Moderna – 7ª edição (capa laranja).</p> <p>📖 <i>Biologia</i> – Volumes 1 e 2 / Amabis e Martho / Moderna Plus – 4ª edição.</p>

- Os alunos que adquirirem o material didático nas Lojas FB+ terão direito à Licença do Microsoft Office 365 ProPlus para uso pessoal, durante o período letivo de 2019, o que permitirá a instalação dos programas Word, Excel, PowerPoint, dentre outros, em até 5 computadores (PCs ou Macs), *tablets* e *smartphones* compatíveis.
- Agenda Edu – Agenda Digital da Educação, que funciona nos sistemas Android, iOS e nos navegadores de Internet, poderá ser acessada de *smartphones*, *tablets* ou computadores. É imprescindível que o aluno e os responsáveis estejam com seus e-mails atualizados junto à secretaria da escola.

A aquisição do Material Didático SFB, dos livros paradidáticos e dos uniformes poderá ser feita pelo *site* fbmais.com.br ou nas Lojas FB+.



FB+ Central (85) 3464.7766
FB+ Vestibular Central (85) 3464.7810
FB+ Aldeota (85) 3486.9009

FB+ Sul (85) 3064.2819
FB+ Sobral (88) 3677.8006



SUPERVISOR(A)/DIRETOR(A): MARCELO PENA – AUTOR(A): MARCELO PENA
DIGITADOR(A): VICENTINA – REVISOR(A): CRISTINA

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	<p>📖 <i>Literatura: tempos, leitores e leituras</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara – Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Produção de Texto: Interlocução e Gêneros</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara – Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Gramática – Texto: Análise e Construção de Sentido</i> / Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara – Moderna Plus.</p> <p>📖 <i>Inglês – Acess</i> / Luis Otávio Barros – Richmond – Volume 2.</p> <p>Atenção: O uso do material didático torna-se imprescindível desde o primeiro dia de aula, uma vez que compreende um conjunto de assuntos a serem abordados na escola com o acompanhamento sistemático dos professores.</p>
	<p style="text-align: center;">LIVROS PARADIDÁTICOS</p> <p>1º Bimestre: 📖 <i>Roteiro da poesia brasileira. Modernismo</i> / Walnice Nogueira Galvão / Editora Global. 📖 <i>Os Bruzundangas</i> / Lima Barreto / Editora Ática.</p> <p>2º Bimestre: 📖 <i>Capitães da areia</i> / Jorge Amado / Companhia das Letras. 📖 <i>São Bernardo</i> / Graciliano Ramos / Sugestão: Editora Record.</p> <p>3º Bimestre: 📖 <i>A hora da estrela</i> / Clarice Lispector / Editora Rocco.</p> <p>4º Bimestre: 📖 <i>Sagarana</i> / João Guimarães Rosa / Sugestão: Nova Fronteira.</p>
Matemática e suas Tecnologias	<p>📖 <i>Fundamentos de Matemática Elementar</i> – Volumes 4, 5, 6, 7 e 10 / Gelson Jezzi; Oswaldo Dolce e José Nicolau Pompeo, Samuel Hazzan e outros / Atual – Novos testes de vestibulares.</p>
Ciências Humanas e suas Tecnologias	<p>📖 <i>História – Conexões com a História</i> / Alexandre Alves e Leticia Fagundes de Oliveira / Moderna Plus – 2ª edição.</p> <p>📖 <i>Geografia – Conexões com a Geografia: Estudos de Geografia Geral e do Brasil</i> / Lygia Terra; Regina Araújo e Raul Borges Guimarães – Moderna Plus – 3ª edição.</p>
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	<p>📖 <i>Física Clássica (Reformulada)</i> – Vol. 2 – Termologia, Óptica e Ondas / vol. 3 – Eletricidade e Física Moderna / Caio Sérgio Calçada e José Luiz Sampaio / Atual – 1ª edição.</p> <p>📖 <i>Química (Físico-Química)</i> – Vol. 2 / Ricardo Feltre – Moderna – 7ª edição (capa verde).</p> <p>📖 <i>Química (Orgânica)</i> – Vol. 3 / Ricardo Feltre / Moderna – 7ª edição (capa azul).</p> <p>📖 <i>Biologia</i> – Volumes 2 e 3 / Amabis e Martho / Moderna Plus – 4ª edição.</p>

- Os alunos que adquirirem o material didático nas Lojas FB+ terão direito à Licença do Microsoft Office 365 ProPlus para uso pessoal, durante o período letivo de 2019, o que permitirá a instalação dos programas Word, Excel, PowerPoint, dentre outros, em até 5 computadores (PCs ou Macs), *tablets* e *smartphones* compatíveis.
- Agenda Edu – Agenda Digital da Educação, que funciona nos sistemas Android, iOS e nos navegadores de Internet, poderá ser acessada de *smartphones*, *tablets* ou computadores. É imprescindível que o aluno e os responsáveis estejam com seus *e-mails* atualizados junto à secretaria da escola.

A aquisição do Material Didático SFB, dos livros paradidáticos e dos uniformes poderá ser feita pelo *site* fbmais.com.br ou nas Lojas FB+.



FB+ Central (85) 3464.7766
 FB+ Vestibular Central (85) 3464.7810
 FB+ Aldeota (85) 3486.9009

FB+ Sul (85) 3064.2819
 FB+ Sobral (88) 3677.8006



SUPERVISOR(A)/DIRETOR(A): MARCELO PENA – AUTOR(A): MARCELO PENA
 DIGITADOR(A): VICENTINA – REVISOR(A): CRISTINA

1º do Nordeste no ENEM

Fonte: Revista Veja - Edição 2555

	Lista de Material Escolar 2018 BARÃO DE STUART / DIONÍSIO TORRES PARQUELÂNDIA / SUL / BENFICA	315339 2ª Série  MED / UNIVERSITÁRIO 

Este material é indispensável para um bom rendimento escolar.

Materiais que deverão ser adquiridos pelas famílias nas livrarias da cidade ou nas lojinhas do Colégio.
 Funcionamento da lojinha: de 2ª a 6ª feira, somente das 7h às 14 horas. (Motivo: segurança)

• LIVROS DIDÁTICOS

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 1517 [] Gramática – Texto: Análise e Construção de Sentido – Maria Luiza M. Abaurre – 3ª Edição – Moderna Plus – Editora Moderna.
 1502 [] Literatura Ensino Médio – Ser Protagonista BOX – 1ª Edição – Editora SM.
 1526 [] Inglês – Achieve 3 (2ª edição) – Wheelton, Campbell e Pozo de Mattos + Pack Especial Oxford – Achieve Exam Companion – Editora Oxford.
 1504 [] Interpretação de Textos – Desenvolvendo a Competência Leitora – Cereja, Cochar e Cleto – 3ª Edição – Atual Editora.
 1518 [] Matemática Ciência e Aplicações – Gelson Izzi, Oswaldo Dolce, David Degenszajn, Roberto Périgo, Nilze de Almeida – 8ª Edição – Vol. 2 e 3 – Atual Editora.
 1527 [] Tópicos de Física – Helou, Gualter e Newton – Vol. 1, 2 e 3 – Editora Saraiva.
 1528 [] Química – Na Abordagem do Cotidiano – Tito & Canto – 1ª Edição – Vol. 2 e 3 – Editora Saraiva.
 1529 [] Biologia – Projeto Múltiplo – Sérgio Linhares e Fernando Gewandszajder – 1ª Edição – Vol. 2 e 3 – Editora Ática.
 1509 [] História – Cláudio Vicentino, Dorigo e José Vicentino – Projeto Múltiplo 2014 – 3ª Edição – Vol. Único – Editora Scipione.
 1510 [] 360º Geografia – Edilson Silva e Laércio Furquim Jr. – 1ª Edição – Vol. Único – Editora FTD.
 1511 [] 360º Filosofia História e Dilemas – Renato dos Santos Belo – 1ª Edição – Vol. Único – Editora FTD.
 1512 [] Tempos Modernos, Tempos de Sociologia – Júlia O'Donnell – 4ª Edição – Vol. Único – Editora do Brasil.
 4010 [] Caderno para Produção de Textos – 5ª aos 9ª Anos/EF e 1ª e 2ª Séries/EM – CHRISTUS.

- **Atenção!** Os textos produzidos pelo aluno na disciplina de Leitura e Produção de Textos (LPT) só serão recebidos pelo professor se escritos em folha do Caderno solicitado pelo Colégio. Portanto, é de extrema importância a aquisição desse material.

□ LIVROS PARADIDÁTICOS

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 1534 [] Meu livro de Cordel – Cora Carolina - Editora Global.
 1530 [] O Alienista e outros contos – Machado de Assis – Editora Moderna.
 1531 [] Clarissa – Érico Veríssimo – Cia das Letras.
 1532 [] Vidas Secas – Graciliano Ramos – Editora Record.
 1533 [] O Burrinho Pedrês – João Guimarães Rosa – Editora Nova Fronteira.

- ✓ Acreditamos que todos os livros adotados no Ensino Médio são uma rica fonte de estudo e contribuirão, de forma efetiva, para a preparação de nossos alunos para o Enem e para os demais exames vestibulares. Por esse motivo, aconselhamos que não se desfaçam de nenhum desses livros até o ingresso no Ensino Superior.

Ao matricular-se no Colégio Christus, todos os alunos(as) deverão estar conscientes de que passam a fazer parte de uma Família que busca os caminhos de Deus. Para isso, torna-se necessário o conhecimento da *Palavra do Senhor*, conforme é encontrada na Bíblia. **Se não há uma Bíblia em casa, é preciso adquiri-la.**

SUGESTÕES DE DICIONÁRIOS E AGENDA ESCOLAR

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 4027 [] Minidicionário da Língua Portuguesa.
 Mini Houaiss – Dicionário da Língua Portuguesa – Instituto Antônio Houaiss – Editora Moderna.
 Michaelis – Dicionário Escolar Língua Portuguesa – Editora Melhoramentos.
 Minidicionário Aurélio – 8ª Edição – Editora Positivo.
 4028 [] Minidicionário Inglês-Português.
 Dicionário Oxford Escolar – para estudantes brasileiros de inglês – Editora Oxford.
 Minidicionário Inglês-Português Português-Inglês – Silveira Bueno – Editora FTD.
 Michaelis – Dicionário Escolar Inglês – Editora Melhoramentos.
 6083 [] Agenda do Estudante Christus – 5ª aos 9ª Anos/EF e 1ª e 2ª Séries/EM.

Obs.: É terminantemente proibido ao aluno fazer uso de tinta spray, pincel atômico, caneta, lápis e corretivo líquido em móveis escolares, bem como em paredes, portas, pisos... do prédio escolar ou em seus arredores.

VEJA, NO VERSO, INFORMAÇÕES SOBRE O INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2018.

(85) 3277.1515 | www.christus.com.br

Siga: [colegiochristus](#)    

COLÉGIO CHRISTUS
INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2018
Do 5º ao 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 1ª e 2ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO

- 1. FARDAMENTO – À venda nas lojinhas do Colégio de 2ª a 6ª feira, somente das 7h às 14 horas. (Motivo: segurança)**
- Camisa padronizada.
 - Calça comprida em brim azul-marinho, **sem bolsos grandes externos.**
 - Casaco escolar para frio (O uso do casaco é opcional. No entanto, não será permitida a utilização de casaco diferente do **padronizado pelo Colégio**).
 - Sapato: Tênis **preto**.
 - Meias brancas, curtas.
- 2. EDUCAÇÃO FÍSICA**
- **Modelo masculino:** Padronizado até o 7º ano • **Modelo feminino:** Padronizado até o 7º ano
- Observação:** Alunos(as) a partir do 8º ano até o Ensino Médio receberão, no início das aulas, instruções sobre esse fardamento, de acordo com a modalidade esportiva escolhida pelo aluno(a).

3. INÍCIO DAS AULAS

- Dia **18 de janeiro** – 6º, 7º, 8º e 9º anos, 1ª e 2ª séries do Ensino Médio.

- Dia **19 de janeiro**
5º ano – Local do 1º encontro

• CHRISTUS BARÃO DE STUDART	Teatro Arena Aldeota
• CHRISTUS DIONÍSIO TORRES	Teatro Paurillo Barroso
• CHRISTUS PARQUELÂNDIA 2	Quadra Coberta 21 de Abril
• CHRISTUS UNIDADE SUL	Teatro São Bento
• CHRISTUS BENFICA	Sala Auditório 1

4. HORÁRIO DAS AULAS

Do 5º ao 9º ano do ENSINO FUNDAMENTAL • Manhã: de 7h25min às 11h30min • Tarde: de 13h25min às 17h30min	1ª e 2ª séries do ENSINO MÉDIO • Manhã: de 7h30min às 12h15min • Tarde: de 13h30min às 18h15min
---	--

Observação: O 1º toque da sirene é dado 5 minutos antes do início da aula do Ensino Fundamental (7h20min e 13h20min) e do Ensino Médio (7h25min e 13h25min). Nesse horário, os alunos deverão estar em sala de aula aguardando o professor.

5. REUNIÕES COM OS PAIS DE ALUNOS

• EDUCAÇÃO INTEGRAL	Sala de Projeção – 4º andar (Christus Silva Paulet) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 17h30min (Do Infantil 2 ao 1º ano/EF)
	Sala de Projeção – 4º andar (Christus Silva Paulet e Barão de Studart) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 19h30min (Do 2º ano ao 8º ano/EF)
	Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 20 horas
	Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia) ————— 11 de janeiro (5ª feira) → 18 horas
	Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 11 de janeiro (5ª feira) → 18 horas

• 1ª EUCARISTIA (Do 4º ao 9º ano/EF)	Teatro Arena Aldeota (Christus Silva Paulet e Barão de Studart) ————— 24 de janeiro (4ª feira)	} 19 horas
	Sala Auditório 1 (Christus Benfica) ————— 25 de janeiro (5ª feira)	
	Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 26 de janeiro (6ª feira)	
	Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 29 de janeiro (2ª feira)	
	Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia) ————— 30 de janeiro (3ª feira)	
• CRISMA (Da 1ª a 3ª série/EM)	Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 5 de fevereiro (2ª feira)	} 19 horas
	Teatro Arena Aldeota (Christus Barão de Studart) ————— 6 de fevereiro (3ª feira)	
	Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia e Benfica) ————— 7 de fevereiro (4ª feira)	
	Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 8 de fevereiro (5ª feira)	

6. AVISOS

- É importante verificar se os livros foram comprados corretamente, **antes de colocar o nome do(a) aluno(a)**.
- No primeiro dia de aula, os alunos deverão trazer somente caderno e caneta.

7. AVISO DO CHRISTUS UNIDADE SUL

- Dia **23 de janeiro**, às **19 horas** – Reunião de Pais de alunos do 5º ano/EF. Local: **Teatro São Bento**.

Obs.: 1. EM CASO DE MUDANÇA DE ENDEREÇO OU TELEFONE, COMUNICAR AO COLÉGIO.
 2. CENTRAL CHRISTUS DE ATENDIMENTO: 3277.1515

1º do Nordeste no ENEM

Fonte: Revista Veja - Edição 2555

	Lista de Material Escolar 2018 BARÃO DE STUDART / DIONÍSIO TORRES PARQUELÂNDIA / SUL / BENFICA	315337 
---	---	---

Este material é indispensável para um bom rendimento escolar.

Materiais que deverão ser adquiridos pelas famílias nas livrarias da cidade ou nas lojinhas do Colégio.
 Funcionamento da lojinha: de 2ª a 6ª feira, somente das 7h às 14 horas. (Motivo: segurança)

• LIVROS DIDÁTICOS

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 1517 [] **Gramática – Texto: Análise e Construção de Sentido** – Maria Luiza M. Abaurre – 3ª Edição – Modema Plus – Editora Moderna.
- 1502 [] **Literatura Ensino Médio – Ser Protagonista BOX** – 1ª Edição – Editora SM.
- 1503 [] **Inglês – Achieve 2** (2ª edição) – Wheeldon, Campbell e Pozo de Mattos + **Pack Especial Oxford** – Achieve Exam Companion – Editora Oxford.
- 1504 [] **Interpretação de Textos – Desenvolvendo a Competência Leitora** – Cereja, Cochar e Cleto – 3ª Edição – Atual Editora.
- 1518 [] **Matemática Ciência e Aplicações** – Gelson Iezzi, Oswaldo Dolce, David Degenszajn, Roberto Pêrigo, Nilze de Almeida – 8ª Edição – Vol. 1 e 2 – Atual Editora.
- 1506 [] **Biologia – Projeto Múltiplo** – Sérgio Linhares e Fernando Gewandzsnajder – 1ª Edição – Vol. 1 – Editora Ática.
- 1507 [] **Tópicos de Física** – Helou, Gualter e Newton – Vol. 1 e 2 – Editora Saraiva.
- 1508 [] **Química – Na Abordagem do Cotidiano** – Tito & Canto – 1ª Edição – Vol. 1 e 3 – Editora Saraiva.
- 1509 [] **História** – Cláudio Vicentino, Dorigo e José Vicentino – Projeto Múltiplo 2014 – 3ª Edição – Vol. Único – Editora Scipione.
- 1510 [] **360º Geografia** – Edilson Silva e Laércio Furquim Jr. – 1ª Edição – Vol. Único – Editora FTD.
- 1511 [] **360º Filosofia História e Dilemas** – Renato dos Santos Belo – 1ª Edição – Vol. Único – Editora FTD.
- 1512 [] **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia** – Júlia O'Donnell – 4ª Edição – Vol. Único – Editora do Brasil.
- 4010 [] **Caderno para Produção de Textos** – 5ª aos 9ª Anos/EF e 1ª e 2ª Séries/EM – CHRISTUS.

- **Atenção!** Os textos produzidos pelo aluno na disciplina de Leitura e Produção de Textos (LPT) só serão recebidos pelo professor se escritos em folha do **Caderno** solicitado pelo Colégio. Portanto, é de extrema importância a aquisição desse material.

□ LIVROS PARADIDÁTICOS

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 1513 [] **Crônicas para jovens** – Rubem Braga – Editora Global.
- 1519 [] **O Homem que calculava** – Malba Tahan – Editora Record.
- 1514 [] **Nariz de Vidro** – Mário Quintana – Editora Moderna.
- 1515 [] **Dias e Dias** – Ana Miranda – Editora Cia das Letras.
- 1516 [] **A Luneta Mágica** – Joaquim Manuel de Macedo – Editora Martin Claret.

- ✓ Acreditamos que todos os livros adotados no Ensino Médio são uma rica fonte de estudo e contribuirão, de forma efetiva, para a preparação de nossos alunos para o Enem e para os demais exames vestibulares. Por esse motivo, aconselhamos que não se desfaçam de nenhum desses livros até o ingresso no Ensino Superior.

Ao matricular-se no Colégio Christus, todos os alunos(as) deverão estar conscientes de que passam a fazer parte de uma Família que busca os caminhos de Deus. Para isso, torna-se necessário o conhecimento da *Palavra do Senhor*, conforme é encontrada na Bíblia. **Se não há uma Bíblia em casa, é preciso adquiri-la.**

SUGESTÕES DE DICIONÁRIOS E AGENDA ESCOLAR

CÓD. QTDE. / DESCRIÇÃO

- 4027 [] **Minidicionário da Língua Portuguesa**
Mini Houaiss – Dicionário da Língua Portuguesa – Instituto Antônio Houaiss – Editora Moderna.
Michaelis – Dicionário Escolar Língua Portuguesa – Editora Melhoramentos.
Minidicionário Aurélio – 8ª Edição – Editora Positivo.
- 4028 [] **Minidicionário Inglês-Português**
Dicionário Oxford Escolar – para estudantes brasileiros de inglês – Editora Oxford.
Minidicionário Inglês-Português Português-Inglês – Silveira Bueno – Editora FTD.
Michaelis – Dicionário Escolar Inglês – Editora Melhoramentos.
- 6083 [] **Agenda do Estudante Christus** – 5ª aos 9ª Anos/EF e 1ª e 2ª Séries/EM.

Obs.: É terminantemente proibido ao aluno fazer uso de tinta spray, pincel atômico, caneta, lápis e corretivo líquido em móveis escolares, bem como em paredes, portas, pisos... do prédio escolar ou em seus arredores.

VEJA, NO VERSO, INFORMAÇÕES SOBRE O INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2018.

(85) 3277.1515 | www.christus.com.br

Siga: colegiochristus



COLÉGIO CHRISTUS
INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2018
Do 5º ao 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 1ª e 2ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO

1. FARDAMENTO – À venda nas lojinhas do Colégio de 2ª a 6ª feira, somente das 7h às 14 horas. (Motivo: segurança)

- Camisa padronizada.
- Calça comprida em brim azul-marinho, **sem bolsos grandes externos**.
- Casaco escolar para frio (O uso do casaco é opcional. No entanto, não será permitida a utilização de casaco diferente do padronizado pelo Colégio).
- Sapato: Tênis **preto**.
- Meias brancas, curtas.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA

- **Modelo masculino:** Padronizado até o 7º ano
- **Modelo feminino:** Padronizado até o 7º ano

Observação: Alunos(as) a partir do 8º ano até o Ensino Médio receberão, no início das aulas, instruções sobre esse fardamento, de acordo com a modalidade esportiva escolhida pelo aluno(a).

3. INÍCIO DAS AULAS

- Dia **18 de janeiro** – 6º, 7º, 8º e 9º anos, 1ª e 2ª séries do Ensino Médio.

- Dia **19 de janeiro**

5º ano – Local do 1º encontro

• CHRISTUS BARÃO DE STUDART	Teatro Arena Aldeota
• CHRISTUS DIONÍSIO TORRES	Teatro Paurillo Barroso
• CHRISTUS PARQUELÂNDIA 2	Quadra Coberta 21 de Abril
• CHRISTUS UNIDADE SUL	Teatro São Bento
• CHRISTUS BENFICA	Sala Auditório 1

4. HORÁRIO DAS AULAS

Do 5º ao 9º ano do ENSINO FUNDAMENTAL	1ª e 2ª séries do ENSINO MÉDIO
• Manhã: de 7h25min às 11h30min	• Manhã: de 7h30min às 12h15min
• Tarde: de 13h25min às 17h30min	• Tarde: de 13h30min às 18h15min

Observação: O 1º toque da sirene é dado **5 minutos antes do início da aula do Ensino Fundamental (7h20min e 13h20min) e do Ensino Médio (7h25min e 13h25min)**. Nesse horário, os alunos deverão estar em sala de aula aguardando o professor.

5. REUNIÕES COM OS PAIS DE ALUNOS

• EDUCAÇÃO INTEGRAL	}	Sala de Projeção – 4º andar (Christus Silva Paulet) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 17h30min (Do Infantil 2 ao 1º ano/EF)
		Sala de Projeção – 4º andar (Christus Silva Paulet e Barão de Studart) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 19h30min (Do 2º ano ao 8º ano/EF)
		Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 10 de janeiro (4ª feira) → 20 horas
		Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia) ————— 11 de janeiro (5ª feira) → 18 horas
		Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 11 de janeiro (5ª feira) → 18 horas

• 1ª EUCARISTIA (Do 4º ao 9º ano/EF)	}	Teatro Arena Aldeota (Christus Silva Paulet e Barão de Studart) ————— 24 de janeiro (4ª feira)	}	19 horas
		Sala Auditório 1 (Christus Benfica) ————— 25 de janeiro (5ª feira)		
		Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 26 de janeiro (6ª feira)		
		Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 29 de janeiro (2ª feira)		
		Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia) ————— 30 de janeiro (3ª feira)		
• CRISMA (Da 1ª a 3ª série/EM)	}	Teatro Paurillo Barroso (Christus Dionísio Torres) ————— 5 de fevereiro (2ª feira)	}	19 horas
		Teatro Arena Aldeota (Christus Barão de Studart) ————— 6 de fevereiro (3ª feira)		
		Auditório Parquelândia 1 (Christus Parquelândia e Benfica) ————— 7 de fevereiro (4ª feira)		
		Teatro São Bento (Christus Sul) ————— 8 de fevereiro (5ª feira)		

6. AVISOS

- É importante verificar se os livros foram comprados corretamente, **antes de colocar o nome do(a) aluno(a)**.
- No primeiro dia de aula, os alunos deverão trazer somente caderno e caneta.

7. AVISO DO CHRISTUS UNIDADE SUL

- Dia **23 de janeiro**, às **19 horas** – Reunião de Pais de alunos do 5º ano/EF. Local: Teatro São Bento.

Obs.: 1. EM CASO DE MUDANÇA DE ENDEREÇO OU TELEFONE, COMUNICAR AO COLÉGIO.
 2. CENTRAL CHRISTUS DE ATENDIMENTO: 3277.1515



12. Relação do material didático 2018

6º ano do Ensino Fundamental

IMPORTANTE: Aconselhamos que os livros só sejam encapados e etiquetados com o nome do aluno após confirmação da aquisição correta, a ser feita nas primeiras semanas de aula. Desse modo, se necessário, a família poderá recorrer à troca na livraria onde o livro foi adquirido.

• LÍNGUA PORTUGUESA

Para viver juntos: Português – 6º ano – 3ª edição – 2014

Autores: Greta Marchetti, Cibele Lopresti Costa e Jairo J. Batista Soares
 Editora: SM

GRAMÁTICA

Gramática: Teoria e Atividades – Volume único – Edição 2014 – Nova Edição

Autoras: Maria Aparecida Paschoalin e Neusa Teresinha Spadoto
 Editora: FTD

Obs.: O aluno precisará de um dicionário.

Sugestões:

1. **Minidicionário Ruth Rocha**

Autora: Ruth Rocha
 Editora: Scipione

2. **Minidicionário da Língua Portuguesa – Edição 2016**

Autor: Silveira Bueno
 Editora: FTD

OBRAS LITERÁRIAS

Contos Tradicionais do Brasil

Autor: Câmara Cascudo
 Editora: Global

Projeto Padaria Espiritual

Livro: **É pra ler ou pra comer?**
 (A história da Padaria Espiritual do Ceará para crianças)
 Autora: Socorro Acioli
 Ilustração: Daniel Díaz
 Editora: Demócrito Rocha

Histórias para a sala de aula

Autor: Walcy Carrasco
 Editora: Moderna

A Hora do Amor

Autor: Álvaro Cardoso Gomes
 Editora: FTD

A Ilha Perdida

Autora: Maria José Dupré
 Editora: Ática

Obs.: Coleção Vagalume ou Coleção Vagalume Júnior

Ceará

Coleção: Meu estado é meu país
 Autores: Índigo e Cláudio Blanc
 Editora: Escala Educacional

Poeplano

Autor: Dilan Camargo
 Editora: Projeto

O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá

Autor: Jorge Amado
 Editora: Companhia das Letrinhas

A casa do meu melhor amigo

Autor: Flávio Paiva
 Editora: Cortez

Eu passarinho – Para gostar de ler 41

Autor: Mario Quintana
 Editora: Ática

Museu Desmiolado

Autor: Alexandre Brito
 Editora: Projeto

- **MATEMÁTICA**

Matemática e Realidade – 6º ano

Autores: Gelson Iezzi, Osvaldo Dolce e Antonio Machado
 Editora: Atual/Saraiva
 Edição reformulada – 8ª edição 2013

- **GEOGRAFIA**

Projeto Teláris – 6º ano

Geografia – O espaço natural e a ação humana

Autores: José William Vesentini e Vânia Vlach
 Editora: Ática
 Edição 2015

- **HISTÓRIA**

História, Sociedade & Cidadania – 6º ano

Autor: Alfredo Boulos Júnior
 Editora: FTD
 Edição 2015

Paradidáticos:

1. Odisseia

Autor: Homero
 Adaptação de Leonardo Chianca
 Editora: Scipione
 Coleção: Reencontro Infantil

2. Iliada

Autor: Homero
 Adaptação de Leonardo Chianca
 Editora: Scipione
 Coleção: Reencontro Infantil

- **CIÊNCIAS**

Projeto Teláris – 6º ano

Ciências – Planeta Terra

Autor: Fernando Gewandszajder
 Editora: Ática
 Edição 2015

- **INGLÊS**

Material da International School

Será entregue pelo professor na sala de aula.

Sugestão de Dicionário:

1. Oxford Escolar para estudantes brasileiros de Inglês (Nova Edição)
 Editora: Oxford

2. Minidicionário Inglês – Português – Inglês
 Autor: Silveira Bueno
 Editora: FTD

- **ENSINO RELIGIOSO**

Eu e os outros – As regras da convivência

(1ª edição – 9ª impressão)

Autora: Maria Helena Pires Martins
 Editora: Moderna

- **FILOSOFIA**

Filosofia e Cidadania (Projeto Ethos)

Pensar é preciso para agir melhor

Autores: José Ferreira da Silva e Nonato Nogueira

Editora: Edjovem

1ª Edição - 2014

MATERIAL

• 1 caixa de lápis de cor

- **LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA**

- 10 folhas de 60kg
- 1 fita métrica de 3 metros

- **LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS**

- Uma bata branca
- Óculos de segurança para laboratório (transparente)

- **MATERIAL DE ARTES**

- 1 livro paradidático da Coleção Mestres das Artes ou da Coleção Mestres da Música (volume de livre escolha) – Editora: Moderna – Será utilizado apenas na 4ª etapa.

Obs.: Os materiais de Artes e do Laboratório de Matemática deverão ser entregues diretamente ao professor, na 2ª semana de aula.

Sugestão para os materiais individuais:

- 1 caderno de 10 matérias
- 1 caderno grande de 100 folhas
- 2 cadernos pequenos
- 1 estojo completo (canetas, lápis, borracha etc.)



A vida acontece quando estamos juntos!

www.colégioarara.com.br
MATRÍCULAS ABERTAS
(85) 3064.2377

COLÉGIO ARARA ECUMÊNICA
FUNDADA EM 1964
Aqui a vida acontece!

12. Relação do material didático 2018

7º ano do Ensino Fundamental

IMPORTANTE: Aconselhamos que os livros só sejam encapados e etiquetados com o nome do aluno após confirmação da aquisição correta, a ser feita nas primeiras semanas de aula. Desse modo, se necessário, a família poderá recorrer à troca na livraria onde o livro foi adquirido.

• LÍNGUA PORTUGUESA

Para viver juntos: Português – 7º ano - 3ª edição - 2014

Autores: Gréta Marchetti, Cibele Lopresti Costa, Eliane Gouvêa Lousada, Jairo J. Batista Soares e Manuela Prado
Editora: SM

GRAMÁTICA

Gramática: Texto, Reflexão e Uso – Volume Único – Edição 2016

Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães
Editora: Atual

O aluno precisará de um dicionário.

Sugestão: Minidicionário da Língua Portuguesa – Edição 2016

Autor: Silveira Bueno
Editora: FTD

OBRAS LITERÁRIAS

O Guarani

Autores: Ivan Jaf e Luiz Gê
Coleção: Clássicos Brasileiros em HQ
Editora: Ática

A Marca de uma Lágrima

Autor: Pedro Bandeira
Editora: Moderna

O garoto da novela

Autor: Walcy Carrasco
Editora: Moderna

Fernando Pessoa, o menino da sua mãe

Autora: Amália Pinto Pais
Editora: Companhia das Letras

Alice no espelho

Autora: Laura Bergallo
Editora: SM

Gol de padre e outras crônicas

Autor: Stanislaw Ponte Preta
Coleção: Para gostar de ler, volume 23
Editora: Ática

O Mistério do Cinco Estrelas

Autor: Marcos Rey
Editora: Global

Uma história de amor

Autor: Carlos Heitor Cony
Editora: Nova Fronteira

O amor nos tempos do Blog

Autor: Vinicius Campos
Editora: Cia. das Letras

• MATEMÁTICA

Matemática e Realidade – 7º ano

Autores: Gelson Iezzi, Osvaldo Dolce e Antônio Machado
Editora: Atual/Saraiva
Edição Reformulada – 8ª edição/2013

- **GEOGRAFIA**

Projeto Teláris – Geografia – O espaço social e o espaço brasileiro

Autores: José William Vesentini e Vânia Vlach
 Editora: Ática
 Edição 2015

- **HISTÓRIA**

História, Sociedade & Cidadania – 7º ano

Autor: Alfredo Boulos Júnior
 Editora: FTD
 Edição 2015

- **CIÊNCIAS**

Projeto Teláris – Ciências – 7º ano

Vida na Terra
 Autor: Fernando Gewandszajder
 Editora: Ática
 Edição 2015

- **FILOSOFIA**

Filosofia e Cidadania (Projeto Ethos)

Conhecer é preciso: Investigação sobre ciência e lógica
 Autores: José Ferreira da Silva e Nonato Nogueira
 Editora: Edjovem
 1ª Edição - 2014

- **ENSINO RELIGIOSO**

Somos todos diferentes! – Convivendo com a diversidade do mundo

Autora: Maria Helena Pires Martins
 Editora: Moderna

- **INGLÊS**

Material da International School

Será entregue pelo professor na sala de aula.

Sugestão de Dicionário:

1. **Oxford Escolar** para estudantes brasileiros de Inglês (Nova Edição)
 Editora Oxford
2. **Minidicionário Inglês/Português – Português/Inglês**
 Autor: Silveira Bueno
 Editora: FTD

- **MATERIAL DE ARTES**

- 1 tela 30 x 40cm
- 1 estojo de lápis aquarelável
- 1 pincel nº 10

- **LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA**

- 10 folhas de 60kg
- 1 fita métrica de três metros

- **LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS**

- Uma bata branca
- Óculos de segurança para laboratório (transparente)

Obs.: Os materiais de Artes e do Laboratório de Matemática deverão ser entregues diretamente ao professor, na 2ª semana de aula.



Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777

www.C7S.com.br

2017/Relação de Livros 2018/Relação de Livros 2017 - 1oEM(ENEM1000) - DIÓGENES

1º ano
Turma ENEM1000



Ensino
Médio

1.

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA

Língua Portuguesa:

Interpretação de Textos - Desenvolvendo a competência leitora.

ISBN: 9788557690110

• Autores: William Cereja e Ciley Cleto

• Editora: Atual

LITERATURA – VOLUME ÚNICO

CONECTE - LIDE - 2ª Edição - 2013

ISBN 9788502211070

• Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães

• Editora: Saraiva

Moderna Plus – Produção de Textos – Interlocução e Gêneros – Parte I – Volume Único – 2ª Edição

ISBN 9788516097127

• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete

• Editora: Moderna

Moderna Plus – Texto – Análise e Construção de Sentido – Gramática – Volume Único – 3ª Edição

ISBN 9788516097141

• Autores: Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre, Maria Luiza M. e Abaurre

• Editora: Moderna

Obs.: Não Adquirir Edições Anteriores

Livros paradidáticos (para as etapas indicadas):

1ª Etapa: *Cordéis que educam e transformam*

- Autor: Costa Senna
- Editora: Global

O Auto da Compadecida

- Autor: Ariano Suassuna
- Editora: Agir

2ª Etapa: *Antologia da Crônica Brasileira De Machado de Assis a Lourenço Diaféria*

- Autor: Douglas Tufano
- Editora: Salamandra (Moderna)

A Cartomante e Outros Contos

- Autor: Machado de Assis
- Editora: Moderna

Julho Sugestão de Leitura:

Tapete de Silêncio

- Autor: Menalton Braff
- Editora: Global

Pouso do Sossego

- Autor: Menalton Braff
- Editora: Global

Noite Adentro

- Autor: Menalton Braff
- Editora: Global

3ª Etapa: *Lucíola*

- Autor: José de Alencar
- Editora: Martin Claret

Memórias de um Sargento de Milícias

- Autor: Manuel Antônio de Almeida
- Editora: FTD

4ª Etapa: *Helena*

- Autor: Machado de Assis
- Editora: Martin Claret

Dom Casmurro

- Autor: Machado de Assis
- Editora: Melhoramentos

2.

LÍNGUA INGLESA

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	New High Up (Volume Único) – 2017 ISBN: 9788551100271 • Autores: Reinildes Dias, Leina Jucá, Raquel Faria • Editora: Macmillan

- 3. HISTÓRIA**
Moderna Plus – Conexões com a História – Volume único – 2ª Edição
 ISBN: 978-85-16-10021-6
 • Autores: Alexandre Alves e Leticia Fagundes de Oliveira
 • Editora: Moderna, 2015
- 4. FILOSOFIA**
Filosofia: Experiência do Pensamento – Volume único
 ISBN: 978-85-262-9523-0
 • Autor: Sílvio Gallo
 • Editora: Scipione, 2014.
- 5. GEOGRAFIA**
Projeto Múltiplo: Geografia, volume único: parte 1,2 e 3 – João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene. 1ª edição – São Paulo: Scipione, 2014.
 ISBN: 978-85-262-9396-0
- 6. QUÍMICA**
Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 1 – 1ª Edição
 ISBN: 978-85-02-63061-1
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva
- Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.
- Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 2 – 1ª edição (2015)**
 ISBN: 978-85-02-63063-5
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva
- 7. FÍSICA**
Projeto Múltiplo Física – Volume 1 – 1ª Edição
 ISBN: 978-85-08-16674-9
 • Autores: Osvaldo Guimarães, José Roberto Piqueira e Wilson Carron.
 • Editora: Ática
- Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.
- Projeto Múltiplo Física – Volume 2 – 1ª Edição**
 ISBN: 978-85-08-16676-3
 • Autores: Osvaldo Guimarães, José Roberto Piqueira e Wilson Carron.
 • Editora: Ática
- 8. BIOLOGIA**
Biologia para um planeta sustentável – 1ª edição
 ISBN: 978-85-294-0488-2
 • Autores: Armênio Uzunian e Ernesto Birner
 • Editora: Harbra
- Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.
- 9. MATEMÁTICA**
Matemática Fundamental: Uma Nova Abordagem (Coleção 360º)
Volume único - 2ª Edição
 ISBN: 978-85-96-00126-7
 • Autores: Giovanni, Giovanni Jr, Bonjorno e Paulo Câmara
 • Editora: FTD
- 10. Agenda Escolar do C7S**



**ONDE ENCONTRAR O
 NOSSO MATERIAL
 DIDÁTICO
 LIVRARIAS
 CREDENCIADAS**

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
 Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um **Lindo Caderno** (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou www.comprerapido-cleweb.com.br

(85) 3025.8172 @comprerapidolista@gmail.com

VOLTA ÀS AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x SEM JUROS** no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x SEM JUROS** nos demais cartões de crédito

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
 Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniar

FILIAL 1:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede NGS
 Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede EBS
 Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na CULTURA

EM ATÉ 12x SEM JUROS

10% À VISTA*

Plantão de Vendas
 Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARANDA MALL
 (85) 4008-0800
fortaleza.didatico@livrariacultura.com.br

livraria cultura

Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777   www.C7S.com.br

7º ano  **Ensino
Fundamental**

IMPORTANTE: Todo o material didático deve ser identificado, constando o nome completo do aluno e o ano que cursa.

1.

PORTUGUÊS

- 1) **Português Linguagens – 7º ano (8ª Edição Reformulada – 2014)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788535719536
• Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães
• Editora: Atual
- 2) **Interpretação de Textos – Desenvolvendo a Competência Leitora – 7º ano (2ª Edição Reformulada-2017)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788557690240
• Autores: William Cereja e Ciley Cleto
• Editora: Atual
- 3) **Gramática Fundamental – 7º Ano (3ª Edição Reformulada-2017)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788516106287
• Autor: Douglas Tufano
• Editora: Moderna
- 4) **Minidicionário com divisão silábica e reforma ortográfica (Sugestão)**
• Dicionário Global Escolar Silveira Bueno
ISBN: 9788526015043
• Editora: Global

ATENÇÃO: Os livros de leitura serão entregues aos alunos em sala de aula, de acordo com a programação do Projeto **Ciranda Literária**. Os pais já pagaram a taxa correspondente no ato da matrícula.

2.

MATEMÁTICA

- 1) **Livro-texto:**
Matemática Imenes & Lellis 7º ano
ISBN: 9788516068639
Editora: MODERNA
Autores: Imenes & Lellis
- 2) **Caderno de atividades:**
Matemática Imenes & Lellis 7º ano
ISBN: 9788516068653
Editora: MODERNA
Autores: Imenes & Lellis

3.

CIÊNCIAS

- 1) **Projeto Teláris – 7º ano**
ISBN: 9788508172245
• Autor: Fernando Gewandszajder
• Editora: Ática (2ª Edição, 2015)
- 2) **Guia de estudo/caderno de atividades:**
Projeto Teláris Ciências - 7º ano
ISBN: 9788508179862
• Autor: Fernando Gewandszajder
• Editora: Ática

**ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
A EDIÇÃO ANTERIOR**

4.

HISTÓRIA

- 1) **Livro-texto:**
História, Sociedade & Cidadania - 7º ano – 3ª Edição - "Ed. Reformulada" (2015)
ISBN: 788520003695
Autor: Alfredo Boulos Júnior
Editora: FTD
- 2) **Caderno de atividades:**
História, Sociedade & Cidadania - 7º ano – 3ª Edição - "Ed. Reformulada" (2015)
ISBN: 9788520003855
Autor: Alfredo Boulos Júnior
Editora: FTD

**ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
A EDIÇÃO ANTERIOR**

- 5. GEOGRAFIA**
Expedições Geográficas - 7º ano (2ª Edição – 2016)
 ISBN: 9788516100155
 • Autor: Melhem Adas e Sérgio Adas
 • Editora: Moderna

ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
 A EDIÇÃO ANTERIOR



ONDE ENCONTRAR O
 NOSSO MATERIAL
 DIDÁTICO

LIVRARIAS
 CREDENCIADAS

- 6. INGLÊS**

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	Students for Peace 2 (Livro + Caderno de Exercícios) ISBN: 9788516068905 Autores: Eduardo Amos • Editora: Richmond

- **Dicionário (Sugestão)**
 Dicionário Oxford Escolar
 ISBN: 9780994419507

- 7. RELAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO**

- 01 caderno de doze matérias;
- 02 canetas esferográficas azuis;
- 01 caneta esferográfica vermelha;
- 02 lápis pretos;
- 01 borracha para caneta e lápis – bicolor;
- 01 transferidor;
- 01 par de esquadros;
- 01 compasso;
- 01 apontador de lápis com depósito para raspas;
- 01 régua milimetrada de 30 cm;
- 01 calculadora básica.

OBSERVAÇÃO: Todo o material escolar ficará em poder do aluno. Ele o utilizará no Colégio de acordo com o seu horário de aulas.

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
 Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um **Lindo Caderno** (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou
www.comprerapido-cleweb.com.br
 (85) 3025.8172 @comprerapidista@gmail.com

VOLTA ÀS AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x SEM JUROS** no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x SEM JUROS** nos demais cartões de crédito

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
 Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniart
 store

FILIAL 1:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede NGS
 Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede EBS
 Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na **CULTURA**

EM ATÉ **12x SEM JUROS**

10% A VISTA*

Plantão de Vendas
 Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e
 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARANDA MALL
 (85) 4008-0800
fortaleza.didaticos@livrariacultura.com.br

livrariacultura



Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777

www.C7S.com.br

1^o ano
Turma ITA

Ensino
Médio

1

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA

- **Língua Portuguesa:**
Interpretação de Textos - Desenvolvendo a competência leitora.
ISBN: 9788557690110
• Autores: William Cereja e Ciley Cleto
• Editora: Atual
- **LITERATURA – VOLUME ÚNICO**
CONECTE - LIDE - 2ª Edição - 2013
ISBN 9788502211070
• Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães
• Editora: Saraiva
- **Moderna Plus – Produção de Textos – Interlocução e Gêneros – Parte I – Volume Único – 2ª Edição**
ISBN 9788516097127
• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete
• Editora: Moderna
- **Moderna Plus – Texto – Análise e Construção de Sentido – Gramática – Volume Único – 3ª Edição**
ISBN 9788516097141
• Autores: Marcela Pontara, Maria Bernadete M. Abaurre, Maria Luiza M. e Abaurre
• Editora: Moderna

Obs.: Não Adquirir Edições Anteriores

Livros paradigmáticos (para as etapas indicadas):

1ª Etapa: *Cordéis que educam e transformam*

- Autor: Costa Senna
- Editora: Global

O Auto da Compadecida

- Autor: Ariano Suassuna
- Editora: Agir

2ª Etapa: *Antologia da Crônica Brasileira*
De Machado de Assis a Lourenço Diaféria

- Autor: Douglas Tufano
- Editora: Salamandra (Moderna)

A Cartomante e Outros Contos

- Autor: Machado de Assis
- Editora: Moderna

Julho Sugestão de Leitura:

- Tapete de Silêncio*
- Autor: Menalton Braff
 - Editora: Global

- Pouso do Sossego*
- Autor: Menalton Braff
 - Editora: Global

- Noite Adentro*
- Autor: Menalton Braff
 - Editora: Global

- 3ª Etapa:** *Luciôla*
- Autor: José de Alencar
 - Editora: Martin Claret

- Memórias de um Sargento de Milícias*
- Autor: Manuel Antônio de Almeida
 - Editora: FTD

- 4ª Etapa:** *Helena*
- Autor: Machado de Assis
 - Editora: Martin Claret

- Dom Casmurro*
- Autor: Machado de Assis
 - Editora: Melhoramentos

2

LÍNGUA INGLESA

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	New High Up (Volume Único) – 2017 ISBN: 9788551100271 • Autores: Reinildes Dias, Leina Jucá, Raquel Faria • Editora: Macmillan

- 3. HISTÓRIA**
Moderna Plus – Conexões com a História – Volume único – 2ª Edição
 ISBN: 978-85-16-10021-6
 • Autores: Alexandre Alves e Leticia Fagundes de Oliveira
 • Editora: Moderna, 2015
- 4. FILOSOFIA**
Filosofia: Experiência do Pensamento – Volume único
 ISBN: 978-85-262-9523-0
 • Autor: Sílvio Gallo
 • Editora: Scipione, 2014.
- 5. GEOGRAFIA**
 Projeto Múltiplo: Geografia, volume único: parte 1,2 e 3 – João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene. 1ª edição – São Paulo: Scipione, 2014.
 ISBN: 978-85-262-9396-0
- 6. QUÍMICA**
Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 1 – 1ª Edição
 ISBN: 978-85-02-63061-1
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva
- Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.**
- Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 2 – 1ª Edição (2015)**
 ISBN: 978-85-02-63063-5
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva
- 7. FÍSICA**
Tópicos da Física – Volume 1 – 2ª Edição
 ISBN: 978-85-02-17810-6
 • Autores: Gualter José Biscuola, Newton Villas Bôas, Ricardo Helou Doca
 • Editora: Saraiva
- Tópicos da Física – Volume 2 – 1ª Edição**
 ISBN: 978-85-02-17812-0
 • Autores: Gualter José Biscuola, Newton Villas Bôas, Ricardo Helou Doca
 • Editora: Saraiva
- 8. BIOLOGIA**
Biologia para um planeta sustentável – 1ª edição
 ISBN: 978-85-294-0488-2
 • Autores: Armênio Uzunian e Ernesto Birner
 • Editora: Harbra
- Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.**
- 9. MATEMÁTICA**
Fundamentos de Matemática Elementar – Volumes 1, 2, 3 e 9
 • Autores: Gelson Lezzi, Oswaldo Dolce e outros autores
 • Editora: Atual
- 10. Agenda Escolar do C7S**



**ONDE ENCONTRAR O
 NOSSO MATERIAL
 DIDÁTICO
 LIVRARIAS
 CREDENCIADAS**

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
 Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um Lindo Caderno (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou www.comprerapido-cleweb.com.br
 ☎ (85) 3025.8172 @comprerapidoista@gmail.com

VOLTA às AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x SEM JUROS** no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x SEM JUROS** nos cartões de crédito.

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
 Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniar

FILIAL 1:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede NGS
 Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede EBS
 Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na CULTURA

EM ATÉ 12x SEM JUROS

10% A VISTA*

Plantão de Vendas
 Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARANDA MALL
 (85) 4008-0800
fortaleza.didaticos@ivrancultura.com.br

ivrancultura



Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777

www.C7S.com.br

2º ano



Ensino
Médio

Turma ENEM1000

1

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA

LÍNGUA PORTUGUESA:

- Interpretação de Textos - Desenvolvendo a competência leitora.
ISBN: 9788557690110
• Autores: William Cereja e Ciley Cleto
• Editora: Atual

LITERATURA – VOLUME ÚNICO

- CONECTE - LIDE 2ª EDIÇÃO - 2013
ISBN 9788502211070
• Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães
• Editora: Saraiva

Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Moderna Plus – Produção de Textos – Interlocução e Gêneros – Parte I – Volume Único – 2ª Edição 2015

- ISBN: 9788516097127
• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete
• Editora: Moderna

Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Moderna Plus – Texto – Análise e Construção de Sentido – Gramática – Volume Único – 2ª Edição

- ISBN: 978-85-16-06826-4
• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete e Marcela Pontara
• Editora: Moderna

Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Livros paradidáticos (para os meses indicados):

1ª Etapa: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*

- Autor: Machado de Assis
• Editora: Autêntica

1ª Etapa: *Sentimento do Mundo*

- Autor: Carlos Drummond de Andrade
• Editora: Companhia de Bolso

2ª Etapa: *Menino de Engenho*

- Autor: José Lins do Rego
• Editora: José Olympio

2ª Etapa: *Haroldo de Campos*

- Autor: Inês Oseki-Dépre
• Editora: Global

Julho Sugestão de Leitura:

São Bernardo

- Autor: Graciliano Ramos
• Editora: Record

Fogo Morto

- Autor: José Lins do Rego
• Editora: José Olympio

3ª Etapa: *Vidas Secas*

- Autor: Graciliano Ramos
• Editora: Record

3ª Etapa: *Felicidade Clandestina*

- Autor: Clarice Lispector
• Editora: Rocco

4ª Etapa: *Antes do Baile Verde*

- Autor: Lygia Fagundes Telles
• Editora: Companhia das Letras

4ª Etapa: *Clara dos Anjos*

- Autor: Lima Barreto
• Editora: Scipione

2

LÍNGUA ESTRANGEIRA (O aluno deve optar por Inglês ou Espanhol.)

INGLÊS

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	Alive – Volume único ISBN: 978-85-418-0593-3 • Autores: Vera Menezes, Junior Braga e outros • Editora: SM

Obs.: Os alunos veteranos já possuem o livro de Inglês.

ESPAÑHOL**Nuevo Listo – Volume único**

ISBN: 978-85-16-08217-8

- Autora: Roberta Amendola
- Editora: Santillana

Dicionário Escolar Michaelis – Língua Espanhola

Atenção: Apesar de indicarmos o dicionário acima, outros dicionários podem ser utilizados, inclusive algum que o aluno já possua, desde que seja português-espanhol/espanhol-português.

- 3. HISTÓRIA**
Moderna Plus – Conexões com a História – Volume único – 2ª Edição
 ISBN: 978-85-16-10021-6
 • Autores: Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira
 • Editora: Moderna, 2015.
 Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

4. SOCIOLOGIA

* O livro de Sociologia foi adaptado para o Colégio 7 de Setembro. O livro deverá ser adquirido mediante pagamento do boleto anexo ao envelope de matrícula.

- 5. GEOGRAFIA**
Projeto Múltiplo: Geografia, volume único: parte 1,2 e 3 – João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene. 1ª edição – São Paulo: Scipione, 2014.
 ISBN: 978-85-262-9396-0
 Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

- 6. QUÍMICA**
Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 2 – 1ª edição (2015)
 ISBN: 978-85-02-63063-5
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva
 Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 3 – 1ª edição (2015)
 ISBN: 978-85-02-63063-5
 • Autor: Tito e Canto
 • Editora: Saraiva

- 7. FÍSICA**
Projeto Múltiplo Física – Volume 1 – 1ª Edição
 ISBN: 978-85-08-16674-9
 • Autores: Osvaldo Guimarães, José Roberto e Wilson Carron
 • Editora: Ática
 Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

Projeto Múltiplo Física – Volume 3 – 1ª Edição
 ISBN: 978-85-08-16719-7
 • Autores: Osvaldo Guimarães, José Roberto e Wilson Carron
 • Editora: Ática

- 8. BIOLOGIA**
Biologia – Volume único – 4ª edição
 ISBN: 978-85-294-0415-8
 • Autores: Armênio Uzunian e Ernesto Birner
 • Editora: Harbra
 Obs.: O aluno veterano já possui este livro.
 Não adquirir edições anteriores

- 9. MATEMÁTICA**
Matemática Fundamental: Uma Nova abordagem (Coleção 360°) – Volume único – 2ª Edição
 ISBN: 978-85-96-00126-7
 • Autores: Giovanni, Giovanni Jr. Bonjorno e Paulo Câmara
 • Editora: FTD
 Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

- 10. Agenda Escolar do C7S**



**ONDE ENCONTRAR O
 NOSSO MATERIAL
 DIDÁTICO
 LIVRARIAS
 CREDENCIADAS**

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
 Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um Lindo Caderno (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou
www.comprerapido-cleweb.com.br
 (85) 3025.8172 @comprerapidolista@gmail.com

VOLTA ÀS AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x** SEM JUROS no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x** SEM JUROS nos demais cartões de crédito

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
 Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniar

FILIAL 1:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede NGS
 Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede EBS
 Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na **CULTURA**

EM ATÉ **12x** SEM JUROS

10% À VISTA

Plantão de Vendas
 Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e
 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARANDA MALL
 (85) 4008-0800
fortaleza.dioescoe@livrariacultura.com.br
 livrariacultura



Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777 | www.C7S.com.br

2017 Relação de Livros 2018 Relação de Livros 2019 - 2oEM(ITA) - DIOGENES

2º ano
Turma ITA



Ensino
Médio

1.

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA

LÍNGUA PORTUGUESA:

- Interpretação de Textos - Desenvolvendo a competência leitora.
ISBN: 9788557690110
• Autores: William Cereja e Ciley Cleto
• Editora: Atual

LITERATURA – VOLUME ÚNICO

- CONECTE - LIDE 2ª EDIÇÃO - 2013
ISBN 9788502211070
• Autores: William Roberto Cereja / Thereza Cochar Magalhães
• Editora: Saraiva
Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Moderna Plus – Produção de Textos – Interlocução e Gêneros – Parte I – Volume Único – 2ª Edição 2015

- ISBN: 9788516097127
• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete
• Editora: Moderna
Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Moderna Plus – Texto – Análise e Construção de Sentido – Gramática – Volume Único – 2ª Edição

- ISBN: 978-85-16-06826-4
• Autores: Maria Luiza M. Abaurre / Maria Bernadete e Marcela Pontara
• Editora: Moderna
Obs.: O aluno veterano já possui esse livro.

Livros paradidáticos (para os meses indicados):

1ª Etapa: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*

- Autor: Machado de Assis
• Editora: Autêntica

1ª Etapa: *Agosto*

- Autor: Rubens Fonseca
• Editora: Agir

2ª Etapa: *Claro Enigma*

- Autor: Carlos Drummond de Andrade
• Editora: Companhia das Letras

2ª Etapa: *Fogo Morto*

- Autor: José Lins do Rego
• Editora: José Olympio

Julho: *Vidas Secas*

- Autor: Graciliano Ramos
• Editora: Record

O Quinze

- Autor: Raquel de Queiroz
• Editora: José Olympio

3ª Etapa: *São Bernardo*

- Autor: Graciliano Ramos
• Editora: Record

3ª Etapa: *Morte e Vida Severina*

- Autor: João Cabral de Melo Neto
• Editora: Alfaguara/Objetiva

4ª Etapa: *Sagarama*

- Autor: Guimarães Rosa
• Editora: Nova Fronteira

4ª Etapa: *Laços de Família*

- Autor: Clarice Lispector
• Editora: Rocco

2.

LÍNGUA ESTRANGEIRA (O aluno deve optar por Inglês ou Espanhol.)

INGLÊS

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	Alive – Volume único ISBN: 978-85-418-0593-3 • Autores: Vera Menezes, Junior Braga e outros • Editora: SM

Obs.: Os alunos veteranos já possuem o livro de Inglês.

ESPAÑHOL**Nuevo Listo – Volume único**

ISBN: 978-85-16-08217-8

- Autora: Roberta Amendola
- Editora: Santillana

Dicionário Escolar Michaelis – Língua Espanhola

Atenção: Apesar de indicarmos o dicionário acima, outros dicionários podem ser utilizados, inclusive algum que o aluno já possua, desde que seja português-espanhol/espanhol-português.

3.**HISTÓRIA****Moderna Plus – Conexões com a História – Volume único – 2ª Edição**

ISBN: 978-85-16-10021-6

- Autores: Alexandre Alves e Leticia Fagundes de Oliveira
- Editora: Moderna, 2015.

Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

4.**SOCIOLOGIA**

* O livro de Sociologia foi adaptado para o Colégio 7 de Setembro. O livro deverá ser adquirido mediante pagamento do boleto anexo ao envelope de matrícula.

5.**GEOGRAFIA**

Projeto Múltiplo: Geografia, volume único: parte 1,2 e 3 – João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene. 1ª edição – São Paulo: Scipione, 2014.

ISBN: 978-85-262-9396-0

Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

6.**QUÍMICA****Química – Na abordagem do cotidiano – Volume 2 – 1ª edição (2015)**

ISBN: 978-85-02-63063-5

- Autor: Tito e Canto
- Editora: Saraiva

Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

Química na Abordagem do Cotidiano – Volume 3 – 1ª edição (2015)

ISBN: 978-85-02-63065-9

- Autor: Tito e Canto
- Editora: Saraiva

7.**FÍSICA****Tópicos da Física – Volume 1 – 2ª Edição**

ISBN: 978-85-02-17810-6

- Autores: Gualter José Biscuola, Newton Villas Bôas, Ricardo Helou Doca
- Editora: Saraiva

Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

Tópicos da Física – Volume 2 – 19ª Edição

ISBN: 978-85-02-17812-0

- Autores: Gualter José Biscuola, Newton Villas Bôas, Ricardo Helou Doca
- Editora: Saraiva

Obs.: Os alunos veteranos já possuem este livro.

Tópicos da Física – Volume 3 – 18ª Edição

ISBN: 978-85-02-17814-4

- Autores: Gualter José Biscuola, Newton Villas Bôas, Ricardo Helou Doca
- Editora: Saraiva

8.**BIOLOGIA****Biologia – Volume único – 4ª edição**

ISBN: 978-85-294-0415-8

- Autores: Armênio Uzunian e Ernesto Birner
- Editora: Harbra

Obs.: O aluno veterano já possui este livro. Não adquirir edições anteriores

9.**MATEMÁTICA****Fundamentos de Matemática Elementar – Volumes 3, 4, 5 e 7**

- Autores: Gelson Lezzi, Osvaldo Dolce e outros.

- Editora: Atual

Obs.: Os alunos veteranos já possuem o volume 3.

10.**Agenda Escolar do C7S**

**ONDE ENCONTRAR O
NOSSO MATERIAL
DIDÁTICO
LIVRARIAS
CREDENCIADAS**

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um Lindo Caderno (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou www.comprerapido-cleweb.com.br

(85) 3025.8172 @comprerapidista@gmail.com

VOLTA às AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x SEM JUROS** no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x SEM JUROS** nos demais cartões de crédito

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniar
estore

FILIAL 1:
Colégio 7 de Setembro
– Sede NGS
Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
Colégio 7 de Setembro
– Sede EBS
Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na CULTURA

EM ATÉ **12x SEM JUROS**

10% A VISTA*

Plantão de Vendas
Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARRANDA MALL
(85) 4008-0800
fortaleza.didaticos@uniarcultura.com.br

livraria cultura



Relação de Livros

2018

Central de Atendimento:
4006.7777

www.C7S.com.br

6º ano



Ensino
Fundamental

IMPORTANTE: Todo o material didático deve ser identificado, constando o nome completo do aluno e o ano que cursa.

1

PORTUGUÊS

- 1) **Português Linguagens – 6º ano (8ª Edição Reformulada – 2014)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788535719512
• Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães
• Editora: Atual
- 2) **Interpretação de Textos – Desenvolvendo a Competência Leitora – 6º ano (2ª Edição Reformulada-2017)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788557690226
• Autores: William Cereja e Ciley Cleto
• Editora: Atual
- 3) **Gramática Fundamental – 6º ano (3ª Edição Reformulada-2017)**
(Não adquira, nem aproveite a edição anterior. O livro sofreu alterações em muitos textos.)
ISBN: 9788516106263
• Autor: Douglas Tufano
• Editora: Moderna
- 4) **Minidicionário com divisão silábica e reforma ortográfica (Sugestão)**
• Dicionário Global Escolar Silveira Bueno
ISBN: 9788526015043
• Editora: Global

ATENÇÃO: Os livros de leitura serão entregues aos alunos em sala de aula, de acordo com a programação do Projeto **Ciranda Literária**. Os pais já pagaram a taxa correspondente no ato da matrícula.

2

MATEMÁTICA

- 1) **Livro-texto:**
Matemática Imenes & Lellis 6º ano
ISBN: 9788516068608
Editora: MODERNA
Autores: Imenes & Lellis
- 2) **Caderno de atividades:**
Matemática Imenes & Lellis 6º ano
ISBN: 9788516068622
Editora: MODERNA
Autores: Imenes & Lellis

3

CIÊNCIAS

- 1) **Livro-Texto:**
Projeto Teláris – 6º ano
ISBN: 9788508172269
• Autor: Fernando Gewandszajder
• Editora: Ática (2ª Edição, 2015)
- 2) **Guia de estudo/caderno de atividades:**
Projeto Teláris Ciências - 6º ano
ISBN: 9788508179855
• Autor: Fernando Gewandszajder
• Editora: Ática

**ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
A EDIÇÃO ANTERIOR**

4

HISTÓRIA

- 1) **Livro-texto:**
História, Sociedade & Cidadania - 6º ano – 3ª Edição - “Ed. Reformulada” (2015)
ISBN: 9788520003671
Autor: Alfredo Boulos Júnior
Editora: FTD
- 2) **Caderno de atividades:**
História, Sociedade & Cidadania - 6º ano – 3ª Edição - “Ed. Reformulada” (2015)
ISBN: 9788520003831
Autor: Alfredo Boulos Júnior
Editora: FTD

**ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
A EDIÇÃO ANTERIOR**

- 5. GEOGRAFIA**
Expedições Geográficas - 6º ano (2ª Edição – 2016)
 ISBN: 9788516100131
 • Autor: Melhem Adas e Sérgio Adas
 • Editora: Moderna

ATENÇÃO: NÃO ADQUIRIR
 A EDIÇÃO ANTERIOR



6. INGLÊS

Optantes do Curso de Inglês	Optantes do Curso Regular
A ser adquirido no 7 de Setembro Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> • Students for Peace 1 (Livro + Caderno de Exercícios) ISBN: 9788516068882 Autor: Eduardo Amos Editora: Richmond

- **Dicionário (Sugestão)**
 Dicionário Oxford Escolar
 ISBN: 9780994419507

7. ARTES

- Arte 6 – Araribá Plus (Acompanha CD de áudio)**
 ISBN: 9788516093259
 • Autor: Obra Coletiva
 • Editora: Moderna

8. RELAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

- 01 lápis grafite macio (Nº 02 ou B);
 01 borracha branca;
 01 caixa de lápis de cor aquarelável c/ 12 ou 24 cores;
 01 estojo de canetinhas hidrográficas ponta grossa c/ 12 ou 24 cores;
 01 tubo de cola branca 100 g;
 01 tesoura de aço cabo preto s/ponta (com o nome do aluno gravado);
 01 caixa de big giz de cera triangular c/ 12 cores;
 01 caixa de tempera guache c/ 12 frascos de 15 mL (cores variadas);
 08 bisnagas de tinta acrílica de 20 mL (vermelho, amarelo, verde, azul, marrom, preto, branco, laranja);
 01 tela para pintura no tamanho 20 cm x 30 cm;
 01 pincel chato Nº 04, 10 e 12 cabo amarelo longo Ref. 456;
 01 apontador de lápis com depósito para raspas;
 01 régua milimetrada de 30 cm, 01 par de esquadros e 01 transferidor;
 01 compasso;
 01 caderno grande para desenho;
 01 caderno grande de 12 matérias;
 01 calculadora básica.

OBSERVAÇÃO: Todo o material escolar ficará em poder do aluno. Ele o utilizará no Colégio de acordo com o seu horário de aulas.

**ONDE ENCONTRAR O
 NOSSO MATERIAL
 DIDÁTICO**

**LIVRARIAS
 CREDENCIADAS**

Compre Rápido

15% desconto

4x sem juros

ATENÇÃO
 Nas compras a partir de R\$ 370,00 ganhe um Lindo Caderno (12 matérias)

Ponto de Venda no Colégio ou
www.comprerapido-cleweb.com.br
 ☎ (85) 3025.8172 @comprerapidolista@gmail.com

VOLTA ÀS AULAS SARAIVA

Compre seu material conosco aqui no Colégio de 04/12 à 19/01.

Em até **15x SEM JUROS** no cartão de crédito Saraiva ou em até **10x SEM JUROS** nos demais cartões de crédito

1. Consulte condições de parcelamento

Saraiva - Shopping Iguatemi Fortaleza
 Telefone: (85) 3115-3970

Saraiva

Uniart
 store

FILIAL 1:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede NGS
 Centro – (85) 4006-7788

FILIAL 2:
 Colégio 7 de Setembro
 – Sede EBS
 Aldeota – (85) 4006-7970

Volta às Aulas é na CULTURA

EM ATÉ **12x SEM JUROS**

10% A VISTA*

Plantão de Vendas
 Unidades Centro e Aldeota

De: 04/12 a 29/12 e 02/01 a 18/01

LIVRARIA CULTURA VARANDA MALL
 (85) 4008-0800
fortaleza.didatico@livrariacultura.com.br
livrariacultura.com.br



RELAÇÃO DE LIVROS 2018

6º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL

Para facilitar a aquisição dos livros adotados funcionará na sede Central e na sede Parangaba a LIVRARIA EDUCAR no período de 05 de dezembro de 2017 a 23 de fevereiro de 2018.

Livraria Educar sede Centro – sala 103 – Fone: 4009-6073.

Livraria Educar sede Parangaba – sala 104 – Fone: 4009-2528.

MATERIAL DIDÁTICO E LIVROS PARADIDÁTICOS		
MATERIAL	LIVROS	ORÇAMENTO LIVRARIA EDUCAR
LÍNGUA PORTUGUESA	1. Português Linguagens – 6º ano – 8ª edição reformulada – 2014 Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 207,90
	2. Gramática Reflexiva – Edição reformulada – 2016 – 6º ano Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 159,50
	3. Todos os Textos – 6º ano – 5ª Edição – 2015 Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 159,50
	OBS.: Periodicamente, será solicitado pela escola, um Dicionário de bolso da Língua Portuguesa . Sugestões: Aurélio – Michaelis – Silveira Bueno	R\$ 52,00
PARADIDÁTICOS 1ª ETAPA	Diário de um Banana (Um romance em quadrinhos) Autora: Jeff Kinney – Editora Vergana & Riba	R\$ 42,80
	Era uma vez Dom Quixote – Miguel de Cervantes – Tradução de Marina Colasanti – Adaptação – Agustín Sánches Aguilar - Global Editora	R\$ 51,45
PARADIDÁTICOS 2ª ETAPA	Harry Potter e a Pedra Filosofal Autora: J. K. Rowling – Editora Rocco	R\$ 43,00
	Robson Crusóé Autor: Daniel Defoe – Tradução: Márcia Kupstas – Ed. FTD	R\$ 39,00
PARADIDÁTICOS 3ª ETAPA	A Bela ou a Fera Autora: Anna Flora – Ilustrações: Thiago Lopes – Ed. FTD	R\$ 47,00
	O Mistério do Cinco Estrelas Autor: Marcos Rey – Editora Global	R\$ 44,10
INGLÊS	Metro – Starter – Student Book e Workbook Autores: James Styring & Nicholas Tims, Alexandra paramour e Airton Pozo de Mattos – Editora Oxford	R\$ 168,00
HISTÓRIA	História – Sociedade & Cidadania – 6 – Edição 2015 Autor: Alfredo Boulos Júnior – Editora FTD – São Paulo/2015	R\$ 172,00
GEOGRAFIA	Prismas Geográficos – 6 – 1ª Edição – 2016 Autores: James & Mendes – Editora FTD – São Paulo/2016	R\$ 165,00
MATEMÁTICA	1. A Conquista da Matemática – 6 – EDIÇÃO 2015 – Capa Preta Autores: Giovanni, Castrucci, Giovanni Jr. – Editora FTD	R\$ 172,00
	2. LUDZ – Caderno de atividades + acesso à plataforma de estudos de Matemática online para desenvolvimento de raciocínio lógico, resolução de problemas e habilidades matemáticas.	R\$ 159,90
CIÊNCIAS	1. Ciências – Planeta Terra – 6 – Projeto Teláris – 2ª Edição – São Paulo/2015 Autor: Fernando Gewandszajder – Editora Ática	R\$ 183,00
MENTE INOVADORA	2. Material para o Laboratório de Ciências 4 (quatro) pares de luvas descartáveis e 4 (quatro) máscaras descartáveis	
	Kit digital para o desenvolvimento e avaliação de habilidades cognitivas e socioemocionais. (O código de acesso ao kit digital será comercializado a partir de fevereiro de 2018 na loja virtual meukit.mindlab.com.br. O valor do kit será R\$ 205,00)	
		TOTAL: R\$ 1.866,15
MATERIAL PARA TRABALHOS COMPLEMENTARES (TC'S) E DIRIGIDOS (TD'S)	1 (uma) resma de papel branco – tamanho A4 Entregar na Coordenação no período de 23 a 26 de janeiro de 2018.	



RELAÇÃO DE LIVROS 2018

7º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL

Para facilitar a aquisição dos livros adotados funcionará na sede Central e na sede Parangaba a LIVRARIA EDUCAR no período de 05 de dezembro de 2017 a 23 de fevereiro de 2018.

Livraria Educar sede Centro – sala 103 – Fone: 4009-6073.

Livraria Educar sede Parangaba – sala 104 – Fone: 4009-2528.

MATERIAL DIDÁTICO E LIVROS PARADIDÁTICOS		
MATERIAL	LIVROS	ORÇAMENTO LIVRARIA EDUCAR
LÍNGUA PORTUGUESA	1. Português Linguagens – 7º ano – 8ª edição reformulada – 2014 Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 207,90
	2. Gramática Reflexiva – Edição reformulada – 2016 – 7º ano Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 159,50
	3. Todos os Textos – 7º ano – 5ª Edição – 2015 Autores: William Roberto Cereja e Thereza Cochar – Atual Editora	R\$ 159,50
	OBS.: Periodicamente, será solicitado pela escola, um Dicionário de bolso da Língua Portuguesa . Sugestões: Aurélio – Michaelis – Silveira Bueno	R\$ 52,00
PARADIDÁTICOS 1ª ETAPA	A Droga da Amizade Autor: Pedro Bandeira Editora Moderna	R\$ 53,00
	Romeu e Julieta Autor: William Shakespeare – Adaptação: Toni Brandão Editora Escala Educacional	R\$ 48,20
PARADIDÁTICOS 2ª ETAPA	A Cidade da Juventude Autor Djalma Pinto – HBM Gráfica Digital	R\$ 39,60
	Robin Hood - Tradução e adaptação de Joel Rufino dos Santos – Editora Scipione	R\$ 48,20
PARADIDÁTICOS 3ª ETAPA	Excalibur – Autor: Tony Lee – Tradutor: Sérgio Marinho Ilustrador: Sam Hart – Ed. SM	R\$ 60,99
	A Tulipa Negra Autor: Alexandre Dumas – Adaptação: Baltazar Peixoto Editora FTD	R\$ 49,00
INGLÊS	Metro – Vol 1 – Student Book e Workbook Autores: James Styring & Nicholas Tims, Alexandra paramour e Airton Pozo de Mattos – Editora Oxford	R\$168,00
HISTÓRIA	História – Sociedade & Cidadania – 7 – Edição 2015 Autor: Alfredo Boulos Júnior – Editora FTD – São Paulo/2015	R\$ 172,00
GEOGRAFIA	Prismas Geográficos – 7 – 1ª Edição – 2016 Autores: James & Mendes – Editora FTD – São Paulo/2016	R\$ 165,00
MATEMÁTICA	1. A Conquista da Matemática – 7 – EDIÇÃO 2015 - Capa Preta Autores: Giovanni, Castrucci, Giovanni Jr. – Editora FTD	R\$172,00
	2. LUDZ – Caderno de atividades + acesso à plataforma de estudos de Matemática online para desenvolvimento de raciocínio lógico, resolução de problemas e habilidades matemáticas.	R\$ 159,90
CIÊNCIAS	1. Ciências – Vida na Terra – 7 – Projeto Teláris – 2ª edição – São Paulo/2015 Autor: Fernando Gewandszajder - Editora Ática	R\$ 183,00
	2. Material para o Laboratório de Ciências 4 (quatro) pares de luvas descartáveis de plástico e 4 (quatro) máscaras	
MENTE INOVADORA	Kit digital para o desenvolvimento e avaliação de habilidades cognitivas e socioemocionais. (O código de acesso ao kit digital será comercializado a partir de fevereiro de 2018 na loja virtual meukit.mindlab.com.br. O valor do kit será R\$ 205,00)	
		TOTAL: R\$ 1.897,79
MATERIAL PARA TRABALHOS COMPLEMENTARES (TC'S) E DIRIGIDOS (TD'S)	1 (uma) resma de papel branco – tamanho A4 Entregar na Coordenação no período de 23 a 26 de janeiro de 2018.	