

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

EULENICE MINEIRO SILVA

**INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E SUJEITOS GRAMATIAIS: Implicações e
complicações para o Ensino das frases em Língua Portuguesa**

TERESINA

2020

EULENICE MINEIRO SILVA

**INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E SUJEITOS GRAMATIAIS: Implicações e
complicações para o Ensino das frases em Língua Portuguesa**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para a obtenção do título de mestra. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes

TERESINA

2020

EULENICE MINEIRO SILVA

**INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E SUJEITOS GRAMATIAIS: Implicações e
complicações para o Ensino das frases em Língua Portuguesa**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para a obtenção do título de mestra. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes

TERESINA

2020

COLOCAR NO VERSO da 2ª folha de rosto a ficha catalográfica.

COLOCAR AQUI A CERTIDÃO DE APROVAÇÃO

AGRADECIMENTOS

Às pessoas que me têm como alguém que significa algo de bom para elas.

Às minhas filhas, Kamila e Sandy, eternas parceiras em todos os momentos, sobretudo, naqueles em que pensei que não conseguiria concluir este mestrado.

Ao meu esposo, Isidório, por conseguir superar longas esperas devido às minhas constantes ausências.

Ao meu querido Marcelo Ponte, por ressignificar o sentido de amor e cuidado.

À minha mãe, Maria, pela preocupação e orações para que tudo desse certo.

À Capes, instituição organizadora e mantenedora que oportuniza formação acadêmica em nível de mestrado em 26 dos 27 estados da Federação do Brasil. Uma oportunidade única para muitos professores das redes estadual e municipal.

À UESPI, instituição que oportunizou minha formação acadêmica. Um reconhecimento em especial à Coordenadora do PROFLETRAS, Professora Stella, um ser humano ímpar e profissional exemplar.

Ao meu Orientador, Gomes – um exímio conhecedor da Língua Portuguesa, minha admiração e respeito.

Aos Professores participantes da Banca Examinadora, uma honra ter a colaboração de vocês nesta trajetória acadêmica.

Ao querido Professor, Dr. Pedro Rodrigues Magalhães Neto, pela competência, dedicação e exemplo humano de luta, coragem e determinação. Um profissional comprometido com a educação. Que Deus ilumine seu caminho sempre!

Ao Prefeito, Carlos Magno Fortes, pelo apoio financeiro para que eu pudesse realizar este sonho.

Aos 16 colegas do PROFLETRAS. Em especial, Joelma Pereira, Solanna Cristiana e Carmem Regina, três grandes amigas, confidentes e parceira em todos os momentos.

À minha amiga Tatiana, pelo apoio incondicional e as amigas Conceição e Ana Cristina, pela preocupação e torcida para que eu concluísse com sucesso este curso.

Às minhas irmãs, irmãos, cunhados, cunhadas sobrinhos e sobrinhas, que mesmo distantes, torcem por mim.

A todos que estão ao meu lado no profissional, acadêmico e afetivo, e que ao longo dos anos me recomfortaram com uma palavra ou um gesto amigo.

Muito obrigada!

“A subjetividade (...) é a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’. Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser ele mesmo (...) mas como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência”. (BENVENISTE, 2005).

RESUMO

O presente estudo apresenta uma análise sobre o ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação, cotejando o enfoque entre duas teorias: a Enunciativa e a Gramatical. Desta, nos reportaremos aos corpos levantados quanto ao ensino de sintaxe das frases e orações. Àquela, aos pressupostos teóricos que regem o ensino de Língua Portuguesa em enunciação e as variáveis que diferenciam sujeito gramatical de enunciador e que materializam os sentidos e significados das frases. A escolha pelo presente tema encontra base na abordagem sobre sintaxe que trabalha o ensino das frases apenas a partir de sua estrutura gramatical, deixando de lado seu ensino enquanto unidade da comunicação na qual os usuários constroem sentidos e significados, através das interações linguística, capazes de veicular seu real significado tendo em vista que, “o homem se constitui sujeito na linguagem e pela linguagem” (BENVENISTE, 2005, PGL I, p. 286). Assim, embasam este estudo autores como Saussure (1995), Benveniste (2005, 2006), Flores (2007, 2017), Bakhtin (1929), Fiorin (2017), Souza Silva; Koch (1998), entre tantos outros. Dessa forma, a hipótese principal foi a de que o ensino de sintaxe deva partir da língua em enunciação a qual é capaz de diferenciar as pessoas gramaticais das pessoas do discurso. Outra hipótese foi a de que os manuais didáticos não dão conta de ressaltar o ensino das frases como unidade de comunicação e uma última hipótese ainda, foi a de que alguns alunos não aprendem sintaxe das frases e orações porque não relacionam a língua ensinada na escola com a que utilizam a todo instante. Nesse sentido, o objetivo principal do presente estudo foi ressaltar as contribuições de um ensino de sintaxe na perspectiva da Teoria da Enunciação. Outro, foi apresentar dados sobre o que os discentes entendem a respeito do enunciador, sujeito gramatical, frase, tipos e subtipos. E ainda, averiguar como esses conteúdos são abordados em livros didáticos e gramáticas tradicionais bem como as contribuições dessas abordagens para a aprendizagem discente. Sua relevância consiste em ressaltar a necessidade de uma abordagem de ensino da língua pelo viés enunciativo, tendo em vista que a enunciação linguística está intrinsecamente ligada aos estudos sintáticos e impactam diretamente na compreensão das mensagens que os falantes emitem a todo momento. Assim, com base nos dados colhidos, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica direcionada a todos os docentes do Ensino Fundamental interessados pelo presente tema.

Palavras-chave: Enunciação. Ensino. Enunciador *verso* Sujeitos Gramaticais.

ABSTRACT

The present study shows an analysis about the teaching of syntax in the perspective of enunciation, comparing the focus between two theories: the Enunciative and the Grammatical. From this, we will report to the bodies raised as to the teaching of the syntax of phrase and sentences. That one, to the theoretical assumptions that govern the teaching of the Portuguese language in enunciation and the variables that differentiate grammatical subject from enunciator and that materialize the senses and mean of the sentences. The choice for the present theme finds base about the syntax approach that works the teaching of phrases only from its grammatical structure, leaving aside its teaching as a communication unit in which users build senses and meanings through the linguistic interactions that they are able to convey. Given that, “the man constitutes subject in language and through language” (BENVENISTE, 2005, PGL I, p.286). Thus, this study is based on authors such as Saussure (1995), Benveniste (2005) and (2006), Flores (2007) and (2017), Bakhtin (1929), Fiorin (2017), Souza Silva; Koch (1998) among many others. This form, the main hypothesis was that the teaching of syntax should start from the enunciated language, which is capable of differentiating grammatical people from people of speech. Other hypothesis was that the textbooks may not handle to emphasize the teaching of phrases as a unit of communication and one last hypothesis was that some students do not learn the syntax of phrases and sentences because they do not relate the language taught at school to the one they use all the time. In this sense, the main objective of the present study was to stand out the contributions of teaching syntax from the perspective of the Theory of Enunciation. Other was to show data on what students understand about the speaker, grammatical subject, phrases, types and subtypes. Still, to investigate how these contents are addressed in traditional textbooks and grammars as well as the contributions of these approaches to student learning. Its relevance consists in emphasizing the need for an approach to language teaching through an enunciative bias, considering that linguistic enunciation is intrinsically linked to syntactic studies and directly impacts the understanding of the messages that speakers send at all times. Thus, based on the data collected, we prepared a proposal for pedagogical intervention aimed at all elementary school teachers interested in this theme.

Keywords: Enunciation. Teaching. Enunciator verse. Grammatical subjects.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD	Atividade Diagnóstica
AP	Aluno Participante
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
GT	Gramáticas Tradicionais
LD	Livro Didático
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Arbóreo frasal do tipo interrogativo, Souza e Silva & Koch (1998)	45
QUADRO 02: Arbóreo frasal interrogativo transformado, Souza e Silva & Koch (1998) .	46
QUADRO 03: Arbóreo frasal profundo do tipo declarativo, Souza e Silva & Koch (1998).	52
QUADRO 04: Arbóreo frasal transformado do tipo declarativo, Silva e Koch (1998)	53
QUADRO 05: Questões diagnósticas sobre morfossintática.....	98
QUADRO 06: Identificando sujeito gramatical e enunciador.....	102
QUADRO 07: Conhecendo conceitos sobre sujeito gramatical	103
QUADRO 08: Questões sobre a construção de conceitos de frase e oração	106
QUADRO 09: Aplicando conceito sobre frase e oração	109
QUADRO 10: Questões sobre enunciação e sintaxe de frases e orações	111
QUADRO 11: Orientações metodológicas 1.....	125
QUADRO 12: Orientações metodológicas 2.....	136
QUADRO 13: Orientações metodológicas 3	147
QUADRO 14: Orientações metodológicas 4	161

LISTA DE TABELAS

TABELA 01- Resultados da 1ª e 2ª questão diagnóstica sobre morfossintaxe	98
TABELA 02- Resultados da 3ª e 4ª questão da atividade diagnóstica.....	101
TABELA 03- Resultados da questão 1 e 2 quadro 6: identificando sujeito e enunciador ...	104
TABELA 04- Resultado sobre a construção de conceito de frase e oração	106
TABELA 05- Resultados das questões: aplicando conceito sobre frase e oração.....	109
TABELA 06- Resultados da questão 5: identificando os tipos de frases.....	115
TABELA 07- Resultados da questão 8: conceituando enunciador e sujeito gramatical	116
TABELA 08- Resultados da questão 9: conceituando frase e seus subtipos	116
TABELA 09- Resultados da questão 10: construção de conceito sobre vocativo	117
TABELA 10- Resultados da questão 11: reconhecendo estrutura de frases com vocativo..	118

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E O ENSINO DE SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	16
2.1 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DAS FRASES	21
2.2 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E SUAS COMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DAS FRASES	25
2.3 INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E SUJEITOS GRAMATICAIIS	27
2.4 O QUE DIZ A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E A GRAMÁTICA TRADICIONAL SOBRE O ENSINO DAS FRASES	32
2.4.1 A Teoria da Enunciação, uma Aliada Necessária ao Ensino das Frases	36
2.4.2 A Frase e seus Tipos Obrigatórios	39
2.4.2.1 <i>Os Tipos e Subtipos Afirmativos</i>	44
2.4.2.2 <i>Os Tipos e Subtipos Negativos.....</i>	52
2.4.3 Índícios de Pessoas nas Frases.....	55
2.5 A IMPORTÂNCIA DE ÉMILE BENVENISTE PARA A TEORIA DA ENUNCIÇÃO	57
2.6 POR UMA COMPREENSÃO SOBRE LÍNGUA E LINGUAGEM.	60
3 O ENSINO DE SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA	63
3.1 OS DEFASIOS NO ENSINO DE SINTAXE	65
3.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NOS CONTEXTOS ATUAIS	68
3.2.1 Concepções de Gramática	70
3.2.2 Objetivos para o Ensino de Gramática.....	73
3.3 CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, LINGUAGEM E ENSINO	78
4 CONTEXTUALIZANDO A METODOLOGIA	82
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	82
4.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA	83
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	85
4.3.1 Livro Didático.....	85
4.3.2 Atividade Diagnóstica	87
4.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	88
4.4.1 Categorias de Análise Investigadas na GT, no LD e na Atividade Diagnóstica ..	88

4.4.1.1 Categoria 1: Conceitos, Classes e Funções	89
4.4.1.2 Categoria 2: Aplicando Conceito sobre Enunciador, Sujeito Gramatical e seus Tipos	90
4.4.1.3 Categoria 3: Conceituando Frase, Tipos, Subtipos e Frases com Vocativos	91
4.4.1.4 Categoria 4: O Ensino de Sintaxe na Perspectiva da Enunciação.....	92
4.5 ANÁLISES DE DADOS.....	94
4.5.1 Livro Didático e a Gramática Tradicional	95
4.5.2 Atividade Diagnóstica	96
4.5.2.1 Categoria 1: Conceitos, Classes e Funções	97
4.5.2.2 Categoria 2: Aplicando Conceito sobre Enunciador, Sujeito Gramatical e seus Tipos	102
4.5.2.3 Categoria 3: Conceituando Frase, Tipos, Subtipos e Frases com Vocativos	106
4.5.2.4 Categoria 4: O Ensino de Sintaxe na Perspectiva da Enunciação.....	111
5 PROPOSTA DE ENSINO	119
5.1 OBJETIVOS DA PROPOSTA DE ENSINO.....	121
5.2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PROPOSTA DE ENSINO	122
5.3 ESTRUTURA DA PROPOSTA DE ENSINO.....	124
5.3.1 Atividades Referentes à Categoria 1.....	125
5.3.2 Atividades Referentes à Categoria 2.....	136
5.3.3 Atividades Referentes à Categoria 3.....	147
5.3.4 Atividades Referentes à Categoria 4.....	161
6 CONCLUSÃO.....	172
REFERÊNCIAS.....	175
ANEXOS.....	179
APÊNDICE.....	189

1 INTRODUÇÃO

Em meio às interações linguísticas entre falantes, situamo-nos frente às diferentes motivações que nos fazem enunciar seja pela fala, seja pela escrita. Quando falamos evidenciamos muito do nosso modo de ser em relação aos marcos de significação, construídos em sociedade, em determinadas condições sociais e históricas. Nesse sentido, propomos uma abordagem de ensino de Sintaxe da Língua Portuguesa, com fulcros na Teoria da Enunciação, tendo em vista que essa teoria possibilita trabalhar as estruturas gramaticais a partir da língua viva, em uso.

No íterim dessa visão, filiamos este trabalho: Interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais: implicações e complicações para o ensino das frases em Língua Portuguesa, a essas visões de ensino da língua. Assim, buscamos apoio teórico também em estudos como os de Authier-Revuz (1982), Dicot (1987), BNCC (BRASIL, 2017), PCN (BRASIL, 1998), Cunha (2001), Travaglia (2001, 2003), Cereja; Magalhães (1999, 2005, 2015), Garcia (2006), Franchi (2006), Neves (2002, 2007), Antunes (2003, 2007), Gomes (2009), Bechara (2011), Campos (2014), Kleiman (2014), Borgatto (2015), entre outros que possibilitaram pesquisar e compreender melhor o presente tema.

Nessa perspectiva, a abordagem de ensino de sintaxe pelo viés enunciativo se apresenta como necessária, uma vez que a todo instante os falantes estabelecem relações entre si, sobretudo, via frases constituindo-as em unidade. A partir desse enfoque, muitas são as inquietações e, ensinar tornou-se um desafio até mesmo para os estudiosos nativos da LP e, talvez, isso explique a necessidade de mais e mais trabalhos que explicitem com clareza exacerbada os alcances de um ensino de sintaxe com foco nas enunciações da língua.

Das inquietações sobre o ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação urge o desejo de entender a linguagem, que simplistamente explica-se aqui como - a língua em uso, sabendo de antemão que significa muito mais que isso. Isso porque abarca uma multiplicidade de questões que, com certeza, este trabalho não conseguirá responder a todas. Por conseguinte, apresentamos um recorte dessa visão de ensino que visa ressaltar a importância do ensino das frases como unidade do discurso, com seus sentidos e significados evidenciados pelo enunciador, ao se pronunciar com base em estruturas linguísticas oracionais, as quais podem ou não conterem sujeito gramatical.

Dessa forma, creditamos a escolha deste tema a uma possível lacuna existente no ensino de sintaxe, uma vez que alguns livros didáticos-LD e gramáticas normativas-Gt não abordam tal ensino a partir das enunciações linguísticas e, quiçá, por isso não ressaltam a diferença entre

enunciador e sujeito gramatical, apresentando divergências significativas quanto ao conceito de sujeito gramatical e frase, além de destacar a classificação apenas quanto a presença ou ausência do verbo, deixando de lado a classificação das frases em enunciação; o que põe em evidência as intenções comunicativas, a pontuação, entoação, contexto comunicativo, enunciador, expressividade, entre outros componentes indispensáveis à construção dos sentidos e significados que as frases podem veicular, com base em uma única estrutura oracional ou estruturas diversas da língua.

Nesse sentido, o objetivo principal deste estudo foi pesquisar as abordagens do ensino de sintaxe, com foco nos sujeitos gramaticais e frases presentes no livro didático-LD e em gramáticas tradicionais-GT da Língua Portuguesa-LP, visando verificar se havia indício de uma abordagem de ensino pelo viés enunciativo e ainda descobrir o que os alunos já sabiam sobre esses objetos de aprendizagem. Outro objetivo foi refletir as abordagens de ensino presentes em alguns LD, sobretudo no livro adotado pela escola e seus reflexos nas práticas de ensino docente, de modo a entender suas concepções de ensino, língua e linguagem e quais suas contribuições para a aprendizagem discente.

A relevância deste estudo consiste em apresentar os dados levantados e orientações teórico-metodológicas sobre como o ensino de sintaxe das frases e orações em LP podem elevar a aprendizagem discente e ainda apresentar uma proposta de intervenção pedagógica, elaborada a partir dos dados colhidos que demonstraram carência de metodologias e atividades que contribuam para a superação das dificuldades de aprendizagem evidenciadas pelo pesquisando. Ademais, avançando nos modos de concebermos a língua, propomos uma abordagem conceitual da linguagem, tendo em vista que as três principais concepções de linguagem podem significar a língua.

Assim, visando clareza e evolução nas discussões vindouras, o presente trabalho foi dividido da seguinte forma: o capítulo 1 corresponde à presente introdução. No capítulo 2, discutiremos sobre a TE e o ensino de LP a partir de uma visão enunciativa e gramatical, destacando suas implicações e complicações para o ensino bem como as interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais, indispensáveis para a compreensão das frases, com foco na língua como meio de comunicação e expressão do pensamento em interação. No capítulo 3, apresentamos o ensino de sintaxe da LP, seus desafios nos contextos atuais e concepção da gramática, ensino, língua e linguagem e suas contribuições para a aprendizagem discente. No capítulo 4, empreendemos discussões sobre os procedimentos metodológicos empregados nas análises de corpus levantados durante a realização de uma pesquisa com alunos do 7º ano de

uma escola pública da rede municipal do estado do Piauí, que teve como objetivo aplicação de uma atividade diagnóstica que visava colher dados sobre o tema da presente dissertação.

Por último, apresentamos a conclusão, demonstrando imperiosa necessidade de um ensino de sintaxe da LP que trabalhe suas estruturas morfossintáticas pelo viés enunciativo, por entendermos que essa postura de ensino pautada nas enunciações entre enunciadores se justifica, pois, de fato faz sentido ensinar e aprender a Língua Portuguesa. Em vista disso, iniciamos o capítulo 2 com as considerações sobre a TE e o ensino de sintaxe da Língua Portuguesa.

2 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E O ENSINO DE SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA

Além da Sintaxe, embasa este estudo a Teoria da Enunciação – TE, entendida contemporaneamente como a teoria que estuda os fatos linguísticos a partir da enunciação. Tendo em vista sua grande contribuição nessa área, nos reportamos reiteradamente aos escritos de Benveniste sobre língua e linguagem presente em suas obras, Problemas de Linguística Geral I e Problemas de Linguística Geral II (PLG I e II, 2005-2006), Fiorin (2017) e Flores (2008). Destacamos que, quanto ao ensino de sintaxe encontramos no gerativismo de Souza Silva & Koch (1999), base para o estudo tipificado sobre frases, e quanto ao estudo sobre sujeito gramatical pesquisamos autores como Cunha (2001), Travaglia (2001), Bechara (2011), dentre outros, indispensáveis para o curso deste estudo, uma vez que propomos o ensino de Língua Portuguesa sob o viés gramatical e enunciativo com fulcro nos usos reais que o falante faz da língua.

Dito isto, é oportuno apresentar alguns conceitos basilares neste trabalho que versam sobre o ensino de sintaxe numa perspectiva enunciativa de ensino de língua. Isto posto, segundo Cunha; Cintra (2001, p. 2), “A distinção de língua, linguagem e discurso é indispensável do ponto de vista metodológico [...] as três denominações aplicam-se a aspectos diferentes, mas não opostos...” Conhecer a distinção entre estes termos se constitui premissa indispensável, pois a partir delas o professor define, consciente ou inconscientemente, sua abordagem de ensino da LP. Essa distinção ainda é desejada por serem vocábulos presentes em diversos cotidianos e, talvez, suas minúcias não sejam de conhecimento da maioria de seus usuários.

Entretanto, Saussure (1995, p. 16), afirma que definir linguagem incorre em uma “temível questão por envolver o som, unidade complexa acústico-vocal, forma, por sua vez, com a ideia, uma unidade complexa fisiológica e mental”. Não é uma questão simples de ser resolvida, mas é possível afirmar que “a linguagem tem um lado social sendo impossível conceber um sem o outro” (SAUSSURE, 1995, p. 16). Esse lado social é possível perceber quando alguém se enuncia e nessa enunciação há marcas de discursos alheios. Por isso, “A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado (SAUSSURE, 1995, p. 16).”

Assim, LINGUAGEM é “um conjunto complexo de processos – resultado de certa atividade psíquica profundamente determinada pela vida social – que torna possível a aquisição e o emprego concreto de uma LÍNGUA qualquer” (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 1, grifos do autor). Depreendemos que a linguagem é resultante de uma série de fatores psíquicos e outros

externos, os quais tornam possíveis a aquisição e o emprego concreto de uma língua, seria assim a vida representada na e através da linguagem. No curso das escritas deste autor, mais adiante (2001, p. 1), acrescenta que a “utilização social da faculdade da linguagem, criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário, tem de viver em perpétua evolução, paralela ao organismo social que a criou”.

Ambos os conceitos, se apoiam na afirmação de que a linguagem é uma criação da sociedade refutando o que afirma Benveniste (2005, p. 285), que “[...] A linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou”. Desse modo, o fator social contribui para seu desenvolvimento, mas não a determina, pois é uma faculdade inata ao ser humano. Quanto à língua, Saussure (1995, p. 17), afirma que “[...] não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela. [...] a língua é um todo por si e um princípio de classificação, desde que lhe demos o primeiro lugar, entre os fatos da linguagem”. Visando mais clareza ao termo língua, Bechara (2012, p. 788), postula: “[...] sistema de símbolos convencionais orais por meio dos quais os seres humanos, como membros de um grupo social, e participantes de sua cultura, comunicam-se e expressam seus pensamentos, desejos e emoções; Idioma”.

É oportuno também, visibilizar as seguintes terminologias; linguística, enunciação, enunciado, enunciador e sujeito, destacando que, por questões de adequação terminológica, preferimos empregar o termo enunciador e enunciatário ao nos referirmos às pessoas do discurso em vez de locutor e interlocutores, como propõe Benveniste. Quanto à linguística, “se ocupa do fenômeno que constitui a linguagem e, naturalmente, sem negligenciar a parte da linguagem que se transforma em escrita.” (BENVENISTE, 2006, p. 29-30). Desta visão, ao pensar em ensino, entendemos que é necessário pensar a língua em uso, tendo em vista que durante esse uso podem ser construídas hipóteses de regras ou conceitos que conseguem ser confirmadas ou não no ínterim dessas enunciações e elevar a aprendizagem das estruturas que compõem a língua. Para tanto, o professor necessita de aportes teórico-metodológicos que lancem mão do viés enunciativo e sintático de ensino para poder efetivar essa aprendizagem.

No caminho dessas abordagens, entendemos que a linguística da enunciação se preocupa com a linguagem em seus vários aspectos de realização, sobretudo com a passagem do oral para a escrita, considerando que é uma ciência diferenciada, pois não tem um *objeto* (grifo nosso) de estudo. Pelo menos não, no sentido de ser palpável. Ela, “[...] se ocupa de algo que não é objeto, não é substância, mas *que é forma*. [...] Os dados da linguagem não existem senão por suas diferenças, eles não valem senão por suas oposições.” (BENVENISTE, 2006, p.

30-31, grifos do autor). Desse modo, a forma está na essência da linguagem e isso torna seu ensino mais criterioso.

Por conseguinte, se por um lado Saussure (1995, p. 16), diz que língua é um “ato individual de vontade e inteligência. Língua e fala mantêm estreita ligação já que a língua é a condição para que a fala aconteça”. Por outro, para Cunha & Cintra, “língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos. [...] a LÍNGUA é o meio pelo qual ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age... A língua é a criação, mas também o fundamento da linguagem” (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 2).

Segundo esses mesmos autores, podemos então afirmar que, “DISCURSO é a língua no ato, na execução individual. É um dos aspectos mais importante da linguagem, define-se como o ato de utilização individual e concreto da língua no quadro do processo complexo da linguagem” (CUNHA, 2001, p. 1-2, grifo do autor). Se o que preconiza a literatura ora citada é orientar o ensino de língua, no caso, a portuguesa, uma das formas seria ter menos descompassos nas orientações teórico-conceituais, de modo a facilitar a aplicação dessas terminologias.

Quanto ao termo discurso, Benveniste em seu texto: O aparelho formal da enunciação (BENVENISTE, 2006, p. 82-89), apresenta doze vezes o termo *discurso* (grifo nosso). Em todas parece haver alguma alteração de significado. Visando fundamentar nosso tema, e por questões de espaço, reportamo-nos, apenas, às ocorrências registradas a seguir, que dizem: “A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de co referir identicamente, no consenso pragmático que faz de cada locutor um co-locutor” (BENVENISTE, 2006, p. 84).

Nesta acepção, entendemos discurso como uma instância, um estilo em que o locutor lança mão para se enunciar. Assim, diz esse autor, “A presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância de discurso constitua um centro de referência interno” (BENVENISTE, 2006, p. 84). Isto é, cada discurso tem características intrínsecas ao enunciador, às suas intenções baseadas no seu enunciatário visando interagir com ele. Neste sentido, discurso é entendido como as falas que proferimos diariamente sem nos reportarmos aos discursos ideológicos.

Continuando sobre discurso, Benveniste (2006, p. 82), postula: “O discurso, dir-se-á, que é produzido cada vez que se fala”. Nesta acepção, é possível entender que discurso equivale a enunciar e, portanto, vem ao encontro do que propomos no contínuo destas interlocuções que preconizam o ensino de língua portuguesa, baseadas nos discursos entre falantes, isto é, nas interações linguísticas, o que suscita questionamentos de como torná-las mais eficientes na

oralidade e escrita discente. Ao tratarmos da fala – enunciação – lembramos que o ensino de LP, em grande parte, só trata desta quando trabalha as variações linguísticas, o espaço ocupado pela enunciação é mínimo nas Gramáticas Tradicionais e no Livro Didático (LD), isso aponta para uma fragilidade do ensino atual.

Por último, quanto a terminologia discurso, Benveniste (2005, p. 84), afirma que, “A língua é um sistema comum a todos; o discurso é ao mesmo tempo portador de uma mensagem e instrumento de ação”. Assim, o discurso tem uma dupla abordagem que o falante precisa reconhecer para se apropriar segundo seus interesses. Assim, discurso primeiro poderia ser entendido como um ato individual que possibilita ao falante exteriorizar sua fala, e para que esta seja inteligível o falante necessita conhecer a estrutura de sua língua para adequá-la ao contexto de uso, conforme suas intenções. Segundo, poderia ser compreendido como discurso ideológico, advindo de engajamento a certo meio social o qual se filia seu pensamento. Entretanto, em ambas as possibilidades, o falante necessita de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos entre outros para ser bem-sucedido em seu discurso.

Com vistas a uma mudança de perspectiva quanto ao ensino da língua, outro conceito importante presente em Benveniste diz respeito à enunciação. Segundo ele “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização da língua (2006, p. 82)”. Ou seja, quando o enunciador se manifesta pela linguagem está produzindo enunciados que são a materialização da enunciação. Partindo deste entendimento, é possível que o ensino sobre língua materna venha sendo negligenciado pela GT e em muitos livros didáticos, mesmo aqueles que filiam suas propostas de ensino a partir das interações linguísticas. Entretanto, quanto à enunciação, Fiorin (2017, p. 970) a conceitua como, “o ato de dizer, ato individual de dizer enunciado. Enunciado é o dito”. Esse autor entende a enunciação como a exteriorização da fala e justifica que “A enunciação é a instância de mediação entre língua e fala. Instância é um conjunto de categorias que cria um domínio” (FIORIN, 2017, p. 970). Em outras palavras, reafirma o que já disse Benveniste.

Neste sentido, Benveniste (2005, p. 87), diz “o que em geral caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo”. Dessa relação surge uma questão fundante na teoria de Benveniste, a de que a enunciação necessita de um eu e um tu para se concretizar, dito de outro modo, que a implantação do enunciador e enunciatários materializando a enunciação implica no que convencionou chamar, intersubjetividade.

No caminho desse entendimento, esclarecer a terminologia enunciação é de extrema relevância, tendo em vista que muitos podem desconhecê-la. E, com base em nossas

experiências docentes, desconhecer o termo, enunciação, é apenas parte de uma realidade desfavorável ao ensino de Língua Portuguesa, pelo viés enunciativo, uma vez que muitos licenciados em LP veem a Teoria da Enunciação como uma ilustre desconhecida, pois, no âmago de muitas graduações, poucos graduados em LP têm oportunidade de conhecê-la, dado o currículo ofertado, que pouco trabalha essa teoria de ensino. A maioria sai das academias sem bases teóricas sobre a TE no tocante a reportá-la às práticas docentes de sala de aula. Por motivos diversos, esses profissionais, não têm a chance de conhecer com propriedade essa teoria, chamada atualmente de linguística da enunciação.

Isto posto e com base em análises sobre a linguística de filiação estruturalista, poderia algum desavisado entender que Benveniste (2005, 2006), simplesmente dá continuidade às notáveis teorias de Ferdinand de Saussure (1995), devido a aproximação de seus estudos sobre língua e linguagem e assim desqualificar o trabalho daquele, sem se dar oportunidade para conhecê-lo efetivamente, mas bastaria uma leitura rápida dessas obras para perceber suas profundidades díspares em analisar a língua enquanto estrutura (SAUSSURE, 1995), e enquanto enunciação (BENVENISTE, 2005-2006), com todas as suas infinitas variáveis, tornando suas abordagens sobre língua e linguagem, únicas.

Supondo a assertiva de que Benveniste apenas dá continuidade às teorias de Saussure, insta a necessidade de apontarmos algumas distâncias e alcances nos estudos de ambos, iniciando pelos princípios teórico-linguísticos presentes em Saussure (1995, p. 17). Segundo o mestre genebrino, o objeto de estudo da linguística é a língua enquanto sistema e é constituído sob dois aspectos: individual e social (p. 22). Já para Benveniste, o objeto de estudo é a língua enquanto enunciação. Embora, Saussure, em seu Curso de linguística Geral (1995, p. 26), tenha instituído uma “linguística da língua e uma linguística da fala”, esta, fora deixada de fora de seus estudos e as lacunas deixadas sobre fala permitiram a Benveniste empreender algumas de suas teorias enunciativas, dedicando um lugar ao estudo das formas na linguagem enunciativa.

Assim, “o que se entende por isso, é um conjunto de regras fixando as condições sintáticas nas quais as formas podem ou devem normalmente aparecer, uma vez que elas pertencem a um paradigma que arrola as escolhas possíveis” (BENVENISTE, 2006, p. 81). Para realizar essas escolhas o discente necessita receber educação linguística formal logo que ingressa na escola, situação que não se constata com a efetividade que deveria, pois em nossas vivências docentes é bastante comum o aluno terminar o ensino fundamental menor sem ser alfabetizado. Dessa forma, assim como a sintaxe tem suas regras que permitem determinadas construções linguísticas e outras não, ao constituir a TE, partindo dos enunciados, estes são propostos dentro de determinados usos permitidos nessa teoria. Usos esses, que nos contextos

atuais de ensino da sintaxe, necessitam de práticas adequadas que, normalmente, não estão presentes nas aulas de LP, pelo menos na realidade a qual estamos inseridos. Isso posto, o que sobra da enunciação é o enunciado, parte estrutural da língua que, apesar de compor o currículo da LP, necessita ser ensinada com mais efetividade, isto é, sob o viés da língua em franca utilização.

Com base nessa visão, através do ensino de LP, necessitamos mediar o conhecimento gramatical da língua, mas em contexto de usos, para que o discurso enquanto fala seja inteligível e estabeleça interações capazes de emergir as ideologias discursivas que põem em evidência as implicaturas do modo de mediar o saber. Talvez, por falta de elo entre o ensino da língua e seu uso, a escola atual não consiga elevar suas contribuições no desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento integral do discente contemporâneo. Logo, a Teoria da Enunciação se apresenta como aliada das teorias gramaticais, na tarefa de ensinar com foco na enunciação em contexto real de uso da Língua Portuguesa.

Por essa visão, trabalhar a sintaxe da língua portuguesa a partir de sua enunciação, se apresenta como alternativa viável com vistas a elevar a qualidade do ensino oferecido. Para tanto, insta considerar as implicações que envolvem as concepções de língua como expressão do pensamento materializado na comunicação e como forma de interação entre parceiros que empregam um mesmo código linguístico que na e pela enunciação estabelecem interações. Nesse viés de ensino, o subtítulo a seguir apresenta as implicações sobre o ensino da frase a partir de uma visão enunciativa.

2.1 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DAS FRASES

A Teoria da Enunciação – TE trouxe consigo possibilidades de explicar alguns fatos linguísticos que somente a GT não daria conta. Portanto, é possível um enfoque da linguagem sob a perspectiva do uso, considerando que os enunciadores materializam a enunciação. Isso implica em um foco de ensino da língua a partir das enunciações entre usuários que deixam registros, os enunciados. Assim, enunciação, é o próprio ato de dizer, de efetivar a linguagem - Manifestação subjetiva que envolve um contexto e instala um enunciatário diante de enunciator(es) (BENVENISTE, 2005, p. 286). Conforme bem define este autor (2005, p. 82), “Enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. Nesse sentido, Fiorin (2008, p.167), corrobora com Benveniste e acrescenta: “enunciação é o

ato de produzir enunciados, que são as realizações linguísticas concretas.” Dessa forma, da enunciação resultam enunciados, entendidos aqui como orações.

Aliar a TE ao ensino de sintaxe da frase implica na concepção de ensino voltada para a língua em enunciação. Isso requer postura teórico-didática baseada nos usos reais da língua, em contexto linguístico enunciativo que podem refletir diretamente na aprendizagem, no caso dos sujeitos enunciadores, tipos e subtipos de frases. Trabalhar nessa perspectiva implica em contribuir para elevar a aprendizagem desses conteúdos, primeiro porque é possível entender e, ou construir conceitos com base na linguagem e, segundo, porque esse viés de ensino, necessariamente, requer posturas teórico-metodológicas diferentes para gerir o ensino de LP, isso pode gerar dúvidas ao próprio docente bem como a necessidade de saná-las. A busca pelo saber, provavelmente acarretará confronto entre os conceitos de domínio do professor e os apresentados pela TE versus GT e LD. Entretanto, não há mudanças em práticas docentes ineficazes sem que o docente as realize com base na literatura e em suas vivências pedagógicas.

Terceiro, implica em entender ou ressignificar os conceitos sobre frase. Essa ação pode implicar em uma postura docente mais analista, na qual a reflexão sobre a língua acontece a partir das enunciações dos alunos. Desse modo, é possível trabalhar com mais propriedade as questões envolvendo frases, enunciador, sujeitos e oração, selecionando o que é adequado ensinar, de forma que os aprendizes possam, de fato, interagir com os sentidos e os significados das questões que permeiam os diversos contextos de aprendizagens. Quarto e último, implica na percepção docente de que grande parte dos LD não dispensa o espaço adequado ao ensino das frases, sobretudo dos subtipos e das frases com vocativo, embora esses conteúdos sejam basilares nas práticas de interações linguísticas reais, uma vez que a frase, como unidade de comunicação, ocorre a todo instante. Frente ao exposto, trabalhar o ensino de gramática pelo viés enunciativo se constitui necessidade ímpar, a qual é vista por Benveniste (2005) a partir de uma visão de linguagem, que parte de um ponto de mediação entre língua e fala. Para ele:

O discurso, dir-se-á, que é produzido cada vez que se fala, esta manifestação da enunciação, não é simplesmente a ‘fala’? [...]. A relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação. Deve-se considerá-la como o fato do locutor, que toma a língua por instrumento, e nos caracteres linguísticos que marcam esta relação (BENVENISTE 2005, p. 82).

Deste excerto entendermos que o discurso é da ordem do irrepetível, nunca proferimos um mesmo discurso duas vezes da mesma forma, pois não depende apenas da fala, mas de todo o contexto e sobremaneira das entonações de voz, expressões corporais e o estado de espírito com que se profere o enunciado. As condições ambientais e psicológicas aliadas ao tempo, não

são as mesmas quando tentamos reproduzir o que já foi dito. Entendemos também que enunciação é aquele momento em que falamos algo, o momento da fala que é diferente do enunciado que é o texto deixado pela enunciação. Esse texto, depois de dito não pode ser alterado, permanece fixo. É o que chamamos de materialidade da língua. Em síntese, o que é palpável, ou seja, fixo é o texto do enunciado. E é ele que deve ser estudado em parceria com a enunciação porque ele resultou de uma enunciação.

Ainda segundo aquele excerto, enunciação ganha duas acepções: uma que corresponde ao ato de dizer, ou seja, ato de se apropriar da língua, transformando-a em linguagem e nela e por ela estabelecemos interações linguísticas e, outra, que constitui a mensagem proferida que, ao ser dita de novo, não corresponde exatamente ao dito anteriormente. Dito aqui, entendido como mensagem já proferida, oração.

As implicações de um ensino dessa magnitude podem ser muitas, algumas dependem de conhecimento teórico sobre a TE aliada à Sintaxe além da busca rotineira de metodologias de ensino que respondam às demandas de uso da língua pelo falante e isso só, talvez não baste, porque no seio dessa proposta está uma questão crucial, ensinar morfossintaxe a partir das enunciações do aprendiz com vistas a entender as estruturas da língua, seus sentidos e significados construídos em interações pode render bons frutos. Esse foco de ensino pode implicar em grandes mudanças positivas ao aprendizado discente.

Embora nossas reflexões aqui se voltem para os enunciados e não para a enunciação, está nos interessa porque é através da enunciação que os enunciados surgem e suas condições intrínsecas e extrínsecas indispensáveis para a compreensão das estruturas sintáticas da LP. Apesar de limitar nossas análises às situações de linguagem em franca utilização transplantadas para a escrita num contínuo de frases entendidas como textos (que já é muita coisa), elas não recaíram na enunciação por ser isso impossível dada a sua característica transitória.

Isto posto, propomos o estudo das frases e orações, mas não nos referimos à acepção das frases presentes em gramáticas como: Ferreira (2011, p. 443) ou Cereja (1999, p. 211). Nada disso. Propomos o ensino da frase em enunciação, ou seja, como unidade de comunicação que após enunciada deixa um enunciado. É conveniente destacar que nessas gramáticas e em outras, o termo *enunciado* é empregado como equivalente a *sentença*, ou seja, hiperônimo de frase e oração. Uma aplicação genérica e indiscriminada que dificulta mais ainda a aprendizagem destes termos. Outros, como Flores (2008, p. 67), ratifica o pensamento de Benveniste (2006, p. 82), quando apresenta enunciado equivalente à frase. Mas se enunciado é o dito, como quer Fiorin (2017, p. 970), é justo que essa estrutura que ficou possa ser entendida

também como uma oração. Dessa forma e para evitar complicações quanto ao que seja frase e enunciado, neste trabalho entendemos esses termos segundo entende Flores (2008).

Para Benveniste, o enunciado é o objeto de sua teoria, uma estrutura que envolve, radicalmente, a análise sintática, no tocante aos sujeitos e frases. Essa estrutura pertence aos domínios da enunciação. No entanto, reportando isso ao livro didático e às gramáticas citadas ao longo deste trabalho é perceptível que as questões enunciativas, nunca mereceram se quer, uma notinha de rodapé explicando o que seriam as pessoas que de fato materializam a língua via enunciação e o quanto se fazem presente nas realizações concretas da língua.

De fato, as pessoas do discurso implicam na materialização da língua, mas não têm lugar nessas manuais. Através da linguagem a língua se faz existir. Então, os lapsos em relação ao estudo da linguagem têm contribuído bastante para a manutenção das dificuldades de aprendizagem em sintaxe da Língua Portuguesa conforme constatamos em nossas vivências de sala de aula. Esses lapsos ocorrem quando as gramáticas e livros didáticos não abordam o ensino dos tipos de sujeitos e frases a partir dos usos e ainda quando não demonstram cuidado quanto aos termos frase, enunciado e oração. Tal atitude desfavorecem o ensino desses objetos de aprendizagem implicando, às vezes, não aprendizagem destes.

A existência efêmera da enunciação, que a todo instante nasce para perecer no instante seguinte, caracteriza seu modo irrepitível de se enunciar e existir. Enunciar, então é um fato marcante pelo seu ineditismo de aparições. Na ordem do irrepitível, Bakthin (2003, p. 263), inclui tanto a enunciação quanto o enunciado. Enquanto para Benveniste, (2006, p. 85), apenas o enunciado é dessa ordem. Talvez por isso, Bakthin coloque o enunciado como unidade da comunicação.

Nesse sentido, o enunciador materializa as estruturas linguísticas com todas as suas implicações gramaticais bem como as que vão além destas fazendo com que a língua deixe o plano da forma e alcance a significação que existe, sobretudo, na língua em uso. Contudo, muitos alunos do Ensino Fundamental não têm oportunidade de estudarem a LP como unidade de comunicação, isto é, as frases estabelecendo diálogos e (res)significando as mensagens. Com isso, por vezes, muitos alunos não reconhecem microestruturas linguísticas o que implica na não aprendizagem das macroestruturas da língua tornando muitos aprendizes incapazes de interagir em contextos sociais alheios ao seu. Com relação a isso, Benveniste (2005, p. 83), propõe que “Tudo anuncia aqui o advento de uma técnica que faz da linguagem o seu campo de ação e o instrumento privilegiado da sua eficiência”. Assim o discurso é uma das conversões da língua que necessita ser ensinada com rigor. Este autor (2006, p. 83), completa que na

enunciação, devemos levar em conta, simultaneamente, o próprio ato, o contexto em que acontecem os fatores que envolvem sua realização para que seja compreendido e aprendido.

Posto isto, é possível observar que ao se referir a enunciação, dá ênfase à linguagem oral. No que concordamos plenamente, uma vez que entendemos que enunciar é o próprio ato de dizer. Ao compartimentar suas explicações, didatiza o ensino sobre a TE facilitando sua compreensão. Apesar disso, quando fala em “forma sonora” gera certas inquietações tendo em vista as implicações que remete esse termo além de retirar, um pouco de cena, a linguagem escrita do campo do ato de comunicar. Além das implicações impostas por uma visão de ensino com foco numa sintaxe da enunciação, temos as complicações que essa visão impõe. Assim, no próximo subtítulo discutimos sobre as complicações dessa visão de ensino.

2.2 A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E SUAS COMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DAS FRASES

Nas três últimas décadas cada vez mais são publicados materiais sobre o ensino da Língua e linguagem envolvendo os pressupostos sobre a Teoria da Enunciação ou Linguística da Enunciação. Tal fato, aos poucos, chega aos contextos de sala de aula apesar de ainda não ser uma realidade para a maioria devido as complicações que envolvem a compreensão dessa corrente de estudo da língua e seu acesso. Entender a TE implica em modificações nas concepções sobre língua e linguagem e também nas concepções de ensino as quais parecem convergir para os mesmos objetivos ao adotar metodologias de ensino da língua adequada ao uso já que, segundo Campos (2014, p. 26), “Tudo na língua, o sistema gramatical inclusive, participa da produção de sentido”. E, esse sentido só é plenamente percebido na linguagem.

Nessa perspectiva, fica complicado não conceber as três concepções de linguagens propostas por Travaglia (2001, p. 21-23), que ao nosso ver, poderiam ser resumidas em apenas uma, pois entendemos que, ao nos enunciarmos estamos comunicando e repassando um pensamento, ao mesmo tempo em que estabelecemos interações linguísticas. Assim, é mister conhecer o código linguístico e muito de suas variáveis porque, conforme nos diz o próprio Travaglia (2003, p. 67-68), a produção de significados está além das palavras que são ditas na interação. Talvez, o equívoco em se propor três concepções de linguagem e gramáticas tenha frutificado em abordagens teórico-metodológicas inadequadas e concepções de ao ensino da LP pautadas apenas na teórico-normativa, sem bases reais de emprego da língua. Assim, as metodologias privilegiam o ensino das regras sem se reportarem às enunciações da língua e,

por isso, seu objeto de estudo passa a ser as regras em si mesmas, tornando seu ensino e aprendizagem inócuos.

Do nosso ponto de vista, é possível conceber a linguagem com o objetivo de comunicar, expressar nosso pensamento e estabelecer interações uma vez que a TE fornece bases para isso. Assim, as três concepções de Travaglia (2001, p. 21-23), não seriam concebidas de modo excludente nas quais pra uma existir a outra precisa ser eliminada porque, como diz Saussure (1995, p. 16), “A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado.” Neste sentido, as três concepções constituem as várias faces da linguagem.

Desse modo, as complicações consistem em aliar as concepções de língua, linguagem e ensino de gramática ao ensino de LP com base em propostas metodológicas provocativas capazes de despertarem no aluno o desejo de estudar a língua que já “dominam tão bem”. Metodologias essas que ainda precisam ser sistematizadas pois devido à pouca longevidade e publicidade, a TE é carente de aplicações e ajustes, o que consiste em complicações para efetivá-las. Entretanto, é possível perceber, com relativa clareza, que urge a necessidade repensarmos certas metodologias de ensino da língua visando maximizar sua aprendizagem.

A TE, apesar de ser uma ciência que desfruta de pouco reconhecimento, seu espaço é devido nos contextos de sala de aula, tendo em vista que já construiu lastros sólidos entre as teorias sobre o ensino de língua e linguagem e isso implica em referendar a práxis de ensino da língua em franca utilização, sobretudo no ensino de sintaxe da frase e termos da oração, “a boa, é que a língua pode, e deve ser estudada, com relação ao uso que o sujeito dela faz”. (FLORES, et al., 2008, p. 10). Essa postura descomplica e impõe uma visão de ensino que toma como base a língua em enunciação, embora requeira conhecimentos teóricos consubstanciados e metodologias condizentes com essa visão, pois é durante as enunciações que surgem as incertezas, mas também são construídas explicações que podem ou não confirmar hipóteses ou refutar dúvidas. Isto é possível em uma concepção de linguagem como interação, comunicação e expressão do que pensamos o que requer práticas de estudo da língua em contexto de enunciação entre interlocutores.

Essa concepção de ensino ressalta o enunciador como materializador da língua em toda sua plenitude instaurando um eu (enunciador) dirigindo-se a um tu (enunciatário), instituindo um espaço de interlocução onde cada um no seu eu, ver no outro um tu implicando intenções, conhecimentos diversos e a polaridade eu e tu é que possibilita a produção do discurso. O “sujeito” de Benveniste (2005, p. 286) somente se constitui na relação linguística entre eu e tu, em que um não existe sem o outro e para essa constituição outros fatores contextuais e extra

contextuais são necessários. Lembrando que esse sujeito não corresponde ao sujeito gramatical, mas ao enunciador.

Com base nesses entendimentos, as concepções de linguagem necessitam abordar o ensino da sintaxe, com base nas pessoas do discurso versus sujeitos gramaticais, bem como todas as complicações que envolvem essa postura teórico-metodológica, de modo que a unidade de comunicação sejam as frases em enunciação que encontram suporte material nas orações enquanto estruturas da língua que guardam parte do significado das frases. Diante disso, entender e diferenciar frase de oração seria tão necessário quanto diferenciar pessoas gramaticais das pessoas do discurso que envolvem muitas questões, sobretudo as de ordem teórico-metodológicas e ainda as concepções de ensino conforme a teoria.

Muitas são as complicações que surgem nessa visão de ensino de língua como interação pois envolve a expressão do pensamento na comunicação com o outro que consiste em interagir com os constituintes morfossintáticos em franca atualização pelo enunciador tendo em vista que os LD e GT pouco dão suporte para essa abordagem. Em geral, seus focos se voltam para a descrição prescrição da gramática da LP e deixam implícitas as orientações de ensino na perspectiva da enunciação. Ao colocar o enunciador no centro da atividade linguística e podemos distingui-lo da instância gramatical que o produziu, Benveniste evidencia que: “o sujeito não é anterior à linguagem; só se torna sujeito na medida em que fala; em suma, não há ‘sujeitos’ [e, portanto, ‘subjetividade’] fora da linguagem (BENVENISTE, 2005, p. 286). Se o enunciador só existe quando se enuncia, e se esse entendimento corresponder aos fatos linguísticos, entendemos que o ensino da estrutura da língua necessita ser mediado, também, pelas falas dos orientandos e orientados de modo que as complicações surgidas ao longa da aprendizagem sejam aos poucos superadas.

Quaisquer que sejam as complicações, seja da ordem dos conhecimentos teóricos, seja da ordem de sua abordagem e concepções, o ensino de gramática numa visão enunciativa, precisa ser priorizado tendo em vista a elevação do ensino de Língua Portuguesa. No âmbito desse entendimento, o próximo subitem aborda as interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais, sendo que estes, costumamos dizer, são sombras que ganham vidas mediatizados pelo enunciador.

2.3 INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E SUJEITOS GRAMATICAIIS

Compreender as diferenças entre pessoas do discurso e pessoas gramaticais é condição para entender e avançarmos nos estudos sobre frase e oração, uma vez que perceber essas

diferenças constituem base à compreensão dos sentidos e significados de frases e orações bem como diferenciá-las. Nesse sentido, ao falarmos em enunciadores, reportamo-nos às pessoas do discurso, mais especificamente, às que falam e, quando falamos em pessoas gramaticais, referimo-nos aos sujeitos gramaticais. Assim, é preciso delimitar os campos de atuação de ambos embora não seja fácil pois as gramáticas tradicionais [e algumas não tão tradicionais] divergem um pouco quanto ao conceito de sujeito gramatical o que dificulta essa delimitação além de limitar o acesso a conhecimentos mais profundos sobre enunciador.

Quanto aos conceitos presentes em algumas GT, vejamos o que diz Cereja & Magalhães (2005, p. 219), “sujeito é o termo da oração que: concorda com o verbo; constitui seu assunto central; normalmente apresenta como núcleo um substantivo, um pronome ou uma palavra substantivada”. Enquanto Mazzarotto (2005, p. 304-306), afirma que “sujeito é o ser de quem se diz alguma coisa, como termo de maior hierarquia dentro da oração, jamais poderá vir regido de preposição”. Procurando um paralelo entre as muitas conceituações sobre sujeito gramatical, vejamos o que diz Ferreira (2005, p. 301-302), “sujeito é o termo da oração que concorda em número e pessoa com o verbo a que se refere.” Cunha (1989, p. 122), fala o seguinte: “Sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração”. Compreender estes conceitos sob quaisquer ângulos traz sempre alguma dificuldade para ao ensino sobre sujeito em LP, pois são muitos conceitos ímpares o que abre um leque de questionamentos quanto a algumas construções linguísticas, porque pode haver a concordância verbal entre as palavras de uma oração sem que o sujeito esteja entre elas e ainda, podem existir construções linguísticas as quais não se reportem a um termo presente no predicado além de outras questões aqui não previstas.

Ainda observando os conceitos acima, outras observações surgem: se o sujeito constitui assunto central do verbo como explicar as orações constituídas só de predicado, qual é seu assunto central? Como afirmar algo sobre o sujeito nas orações sem sujeitos? Se o sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração, como encontrar o sujeito nas frases imperativa, interrogativas ou exclamativas? Observem, que isso implica classificar as frases apenas como declarativa. Estes questionamentos somados a outros que podem surgir nos contextos de ensino poderiam ser explicados se o ensino se fundasse na linguagem em uso.

Considerando a linguagem na instância discursiva, seria possível justificar muitos desses empregos. Quanto à terminologia sujeito, encontramos na literatura várias acepções para ela, conforme o dicionário da LP de Bechara (2011, p.1208), “**Sujeito** (*su.jei.to*) adj. **1.** Que se sujeitou. [...] **5.** Qualquer pessoa; homem, indivíduo. **6.** Pej. Homem malvisto. **7.** (*gram*) Termo da oração ao qual se atribui um predicado [...]”. Analisando estas acepções, chama nossa atenção a primeira, quinta e sexta, pois remete sujeito a pessoa, enunciador. Este entendimento

é o mais citado quando perguntamos a qualquer pessoa o que é sujeito. Apenas em sete refere-se a sujeito gramatical. A multiplicidade de emprego do termo sujeito constitui barreira para sua compreensão na acepção gramatical. Embora nas três primeiras citações percebamos nuances de emprego do termo como quer Benveniste, mas para este, o sujeito está no plano formal da enunciação somente vive nas imbricações linguísticas entre eu e tu, nas quais um não existe sem o outro. Dessa forma, o sujeito só se torna sujeito na medida em que fala, neste entendimento, não existe sujeito fora da linguagem.

A linguística da enunciação de Benveniste baseia-se no postulado de que o sujeito se constitui como tal quando se apropria da língua para enunciar. Em seu texto, *O aparelho formal da enunciação - Benveniste* (PLG II, 2006, p. 82-83) apresenta três aspectos pelos quais o processo de enunciação pode ser estudado: (1) a realização vocal da língua (fonação); (2) a conversão individual da língua em discurso, isto é, a semantização da língua, que decorre da passagem do signo, nível semiótico, à palavra, nível semântico; (3) a definição da enunciação no quadro formal de sua realização. Chamam nossa atenção estes três aspectos, primeiro porque da fonação resulta a enunciação, segundo porque a conversão entre língua e fala remete a questões complexas, às quais o enunciador está no centro delas e é ele quem transforma a língua em fala se apropriando dos recursos que lhe permitem materializar a faculdade da linguagem. Terceiro e último, porque definir o que seja enunciação requer entender a língua em franca atualização. Para que esse processo se realize, um enunciador é pressuposto, seja de forma explícita ou implícita. Entretanto, fizemos um recorte, e nosso trabalho foca em opor enunciador versus sujeitos gramaticais e a construção dos sentidos e significados das frases.

Ao assumir a enunciação, o enunciador torna a língua própria ao uso. Sem deixar de atender a orientações de ordem estrutural, institui-se como tal no ato da enunciação de forma singular. A língua não fica imune a esse gesto de apropriação subjetiva. No discurso, podemos reconhecer marcas dos participantes do ato enunciativo. Sob essa ótica, os elementos linguísticos, mais do que transmitir informação, certificam a presença do homem na linguagem, pois “A relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação” (BENVENISTE, 2006, p. 82). Essa presença pode ser percebida sob dois enfoques, de um lado, seria pertencente à linguagem em ação, materializada pelo enunciador, que dá vida aos elementos linguísticos de uma língua. Do outro, seria o sujeito gramatical presente em muitas estruturas linguísticas, principalmente marcados nas formas verbais e pronomes. Ambos representam a dupla face da linguagem que mesmo interdependentes uma é necessária para que a outra exista e juntas façam a língua existir.

Neste sentido, as diferenças que separam enunciador de sujeito resvalam tanto na estrutura gramatical quanto nos constituintes co-textuais, entoacionais, contextuais, intencionais das frases, entre outros, apontando a necessidade de um ensino sintático atualizado pelo enunciador. Desse modo, além de introduzir uma visão enunciativa e sintática, estabelece uma diferença entre as condições de emprego das formas e as condições de emprego da língua. Este autor explica que o “emprego das formas [...], é um conjunto de regras fixando as condições *sintáticas* nas quais as formas podem ou devem normalmente aparecer, uma vez que elas pertencem a um paradigma que arrola as escolhas possíveis” (BENVENISTE, 2006, p. 81, grifo do autor).

Quanto a isso, Aresi (2011, p. 267), dispõe o seguinte, “não há a possibilidade de se pensar em enunciação sem se levar em conta a língua enquanto base significante”. O mesmo acontece com o emprego da língua, já que é por meio da enunciação que a língua se estabelece como sistema e é atualizada. Assim, as estruturas morfossintáticas e outros elementos devem estar bem organizados para que construam significações e empreguem as palavras de modo a construir sentido, para isso precisam estar no topo das intenções do enunciador, segundo Aresi (2011, p. 267). Desse modo, é possível compor uma resposta para entendermos o que Benveniste (2006, p. 83), chama de “semantização” da língua através do que nomeou de aparelho formal da enunciação, um mecanismo total que permite ao sujeito arranjar o sentido desejado no agenciamento das palavras, estando ele – o sujeito – ininterruptamente e necessariamente relacionado com sua fala (ARESI, 2011, p. 267). Esse agenciamento pode ser entendido, também, como as escolhas sintáticas que realizamos ao construir os textos e os significados dentro do contexto que as palavras podem adquirir.

Ressaltamos que *agenciamento* aqui, refere-se à forma particular com que o enunciador emprega uma palavra e que diretamente não tem a ver com o termo agência-instituição. Mas, indiretamente esses termos encontram uma inteseção com esta, pois segundo Bezerman (2006, p.11), “a escrita é imbuída de agência. *A escrita não existiria sem que nós, como indivíduos, não trabalhássemos nem nos arriscássemos ao fazê-la*”. É nesse elo (grifo nosso) que Benveniste emprega o termo agenciamento. Dito de outro modo, a forma particularizada com que o falante emprega uma palavra gerando significados intrínsecos às suas intenções faz com que essa palavra saia do seu contexto e sentido habituais e navegue em outros mares. Assim, “A escrita nos permite uma semiprivacidade para enfrentar nossos pensamentos, memórias, emoções, como também nossos desejos para a criação de uma presença no mundo” Charles Bezerman (2006, p. 11). Também mantém relações com os

termos agência e agenciamento, o termo *procedimento*, embora não seja recorrente no trabalho de Benveniste, parece estar mais próximo da ideia de organização, ou ainda, de ‘agenciamento’ presente em Aresi (2011, p. 271, grifo do autor). Esse autor traz a noção de “agenciamento” tal como definida no Dicionário de Linguística da Enunciação: “Processo de organização sintagmática pelo sujeito”. Corroborando com as ideias deste autor, Flores *et al.*, (2009, p. 47), acredita que a noção de procedimento está mais relacionada à noção de processo, de modo de organização das unidades, ou seja, de agenciamento.

Dessa forma, para que o enunciador se manifeste pela linguagem articulada realiza todo um processo de fonação e *subjetivação da língua*, isto é, combina palavras, expressões corporais contextos situacionais do momento da enunciação ou extemporâneo a ele, conhecimento do código linguístico e do assunto em foco, entre outros com vistas a suscitar em seus enunciatários um comportamento *responsivo* ((grifos nossos). Tudo isso envolve ações e reações psíquicas, passando pela fisiologia até as reações físicas. Poderíamos entender todo esse processo, como um aparelho formal de enunciação, já que “a relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação e que deve considerá-la como o fato do locutor, que toma a língua por instrumento, e nos caracteres linguísticos que marcam essa relação”. (BENVENISTE, 2006, p. 82).

Quem considera esses “caracteres linguísticos” como restritos às categorias de pessoa, tempo e espaço vislumbra apenas parte desse *aparelho formal da enunciação* (grifo nosso), concebe a enunciação pela metade. Assim, os caracteres que marcam a relação do sujeito com a língua são “todos os caracteres do enunciado, uma vez que todos eles fazem parte do processo de agenciamento sintagmático e cumprem uma função nessa organização, a cada vez singular” (ARESI, 2011, p. 273). Compreendemos, assim, que a própria seleção desses caracteres é uma marca de subjetividade, ou seja, enunciar é subjetivar a língua toda e traz para a realidade enunciativa a necessidade de o falante conhecer a gramática da LP em suas minúcias para se enunciar segundo o contexto social.

Dessa subjetivação surge a enunciação que, ao supor a “conversão individual da língua em discurso (BENVENISTE, 2006, p. 83)”, afeta a língua inteira, reconfigurando seu sistema a cada nova instância enunciativa. Inferimos que, por meio de mecanismos funcionais da língua e elementos formais, o enunciador constrói o sentido desejado em situações de discurso distintas. A partir dessa construção, a análise enunciativa pode ser realizada, porém nunca separada do quadro formal que caracteriza a enunciação, ou seja, “a análise deverá sempre levar em conta a referência à instância de discurso e aos instrumentos linguísticos que possibilitam que esse ato de enunciar ocorra” (ARESI, 2011, p. 274).

Isto posto, Benveniste (2005, p. 250) afirma que a subjetividade na linguagem não se restringe aos clássicos indicadores eu-tu-aqui-agora, mas inclui procedimentos que envolvem a língua toda, por isso, cremos ser lícito ressaltar que esses indicadores são atributos linguísticos indispensáveis para que a compreensão seja estabelecida pelo enunciador que lança mão das estruturas da língua que, podem estar presentes ou não, os sujeitos gramaticais. Dessa possibilidade, depreendemos que a teoria enunciativa de Émile Benveniste recorre a um enunciador que realiza o agenciamento de palavras para a expressão de uma ideia. Essa combinação se constrói na enunciação e é sempre nova, pois cada vez que o locutor se apropria da língua, promove um agenciamento único que emerge um significado único (BENVENISTE, 2006, p. 83).

Assim, nossa proposta, abordar o ensino de sintaxe evidenciando enunciador versus sujeitos gramaticais, ressaltando que a forma de dizer resulta do modo como aquele manipula as palavras em seu discurso, que é interpretado inclusive, a partir da organização sintática das frases e orações. Dessa maneira, embora não tenhamos um *certo conceito* fechado que abarque as implicaturas envolvendo os sujeitos gramaticais, nos usos é possível entendê-los com mais propriedade e assim evitar *ruídos* quanto aos sentidos e significados das frases. A abordagem enunciativa de ensino da LP parte do princípio de que, “antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade da língua” (BENVENISTE, 2005, p. 84. Grifos nossos), assim sendo, apurar as coordenadas definidoras do conceito de sujeito e frase, no âmbito desse trabalho, se faz necessário.

2.4 O QUE DIZ A TEORIA DA ENUNCIÇÃO E AS GRAMÁTICAS TRADICIONAIS SOBRE O ENSINO DAS FRASES

Partindo do pressuposto de que a frase pertence aos domínios da enunciação e as orações aos domínios da sintaxe, entendemos que essa pressuposição necessita plainar nas teorias que respaldam o ensino de Língua Portuguesa tendo em vista a frase como unidade do discurso, Benveniste (2005, p. 139). Entretanto, sua estrutura linguística compõe a gramática da língua. Desse modo, “Além das formas que comandam a enunciação, fornece as condições necessárias às grandes funções sintáticas” (BENVENISTE, 2006, p.86), pois desde o momento em que o enunciador se serve da língua para influenciar, de algum modo, o comportamento do eu alocutário, ele dispõe para este fim de um aparelho de funções.

Consoante o exposto, essas formas encontram vidas na enunciação. O enunciador, ao enunciar frases, emana um mundo que só existe no momento em que a enunciação acontece e

“o sentido da frase implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor” (BENVENISTE, 2006, p. 230), que implanta um eu, um aqui e um agora que se desfazem quando finda sua enunciação. Tudo que participa do momento enunciativo pertence à enunciação apesar de pertencerem, também à língua. A partir disso, sentimos uma forte preocupação relacionada aos procedimentos de análise linguística da frase em relação a sua forma e o sentido. Deste entendimento, acreditamos que seja importante ressaltar que, apesar da TE se interseccionar com a Semiótica e a Semântica estas, têm campos teóricos diversos. Segundo Peirce (1977, CP, 1444), “Semiótica é a ciência do signo cujo objetivo de investigação são todas as linguagens sígnicas”. Já a ordem do semântico apresenta a frase como sua expressão, a língua em emprego e ação. Desse modo, é possível vermos a língua mediando a relação entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo. Assim, o semiótico significa e o semântico comunica.

Ampliando essa discussão, reportando-nos, à natureza do signo linguístico presente em Saussure (1995, p. 83-84), que trata sobre significado e significante, este, de caráter linear, é “de natureza auditiva, desenvolve-se no tempo, unicamente, e tem características que toma do tempo [...]”. Isso seriam resquícios de instabilidade significativa quanto ao emprego dos signos linguísticos em frases tornando-as dependentes, ao extremo, do contexto e denunciando sua filiação à semântica. Depreendemos então que, “o sentido da frase é de fato a ideia que ela exprime; este sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras” (BENVENISTE, 1966/2006, p. 230), no momento enunciativo. Enquanto elementos flutuantes, as palavras são agenciadas pelo enunciador de modo singular que não mais existirão após sua emissão. Findada a enunciação, estão prontas para renascerem em outras frases. A parte que fica permanente é o que convencionamos chamar: enunciado ou oração. A estrutura da oração é uma entidade fixa e permanente. Dessa forma, é preciso então “distinguir as entidades que têm na língua seu estatuto pleno e permanente e aquelas que, emanando da enunciação, não existem senão na rede de ‘indivíduos’ que a enunciação cria e em relação ao ‘aqui-agora’ do ‘enunciador’ (BENVENISTE, 2006, p. 86. Grifos do autor).

Em sentido amplo, poderíamos apontar, como formas instáveis, os sentidos e significados que uma frase pode emitir a partir de uma única estrutura oracional que permanece fixa. Outra forma seria a instabilidade do eu enunciativo, do tu, do aqui e do agora. Não podemos precisar quem representariam esses termos dêiticos em contextos de enunciação vindoura, mas como entidades fixas, podemos atribuir-lhes classes e funções dentro de sua estrutura gramatical. Nesse sentido,

A frase realiza-se em palavras, mas as palavras não são simplesmente os seus segmentos. Uma frase constitui um todo, que não se reduz à soma de suas partes; o sentido inerente a esse todo é repartido entre o conjunto dos constituintes. A palavra é um constituinte da frase, efetua-lhe a significação; mas não aparece necessariamente na frase com o sentido que tem como unidade autônoma. A Palavra pode assim definir-se como a menor unidade significante livre susceptível de efetuar uma frase e de ser ela mesma efetuada por fonemas (BENVENISTE, 2005, p. 132).

Neste contexto, a efetivação dos sentidos e significados das frases vai além de sua organização em palavras. Às vezes, para atinar o seu significado, levamos em conta sua organização morfosintática, conhecimento do código, contexto linguístico, intenções comunicativas, entoação de voz, imagens e escrita, entre outros fatores. Outras vezes, porém, tudo isso não é suficiente para determinarmos o significado da frase, como, por exemplo, numa situação comunicativa em que o enunciador fala *sim* fazendo gesto de *não* e seu interlocutor não está vendo as expressões corporais (grifos nossos). Nesta hipótese, quem está vendo as expressões corporais entenderá a mensagem de um jeito e aquele que não está vendo, entenderá de outro modo. Entretanto, ressaltamos que existem situações linguísticas em que é preciso observar, além dos três requisitos acima, outro enunciado ou contexto pretérito ou um contexto futuro para que a frase em enunciação faça sentido aos seus enunciadorees. Um exemplo disso seria a seguinte situação: pensando convencer o aluno Y a chegar em sala no início da aula, uma professora combina com sua turma que quando ele chegar, mostrará uma placa vermelha contendo a frase A. Antes, combina com os alunos que todos devem responder que ela é verde.

(A) *Pessoal, que cor tem esta placa?*

(B) *Verde, professora.*

Mesmo organizada segundo o que prescreve a morfosintaxe da língua e seguindo outros critérios esta frase não faz sentido para ele, “porque toda frase diz algo, fala de determinado estado de coisas do mundo, mas o faz de uma certa maneira” (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 12), e, pertencendo ao campo da enunciação, as frases se constituem de elementos que têm prazo de validade. Dessa forma, a completude de seu significado está no bojo de sua materialização. E, é nela que a tipificação frasal fica mais evidente e mais fácil de ser entendida. Segundo, Souza e Silva & Koch (1998, p. 11), ao discorrerem sobre frase, afirmam que “é a expressão verbal de um pensamento, ou seja, todo enunciado suficiente por si mesmo para estabelecer comunicação.” Este conceito não é muito diferente dos conceitos apresentados pelas teorias gramaticais tradicionais. Na esteira dessas teorias, Cereja (1999, p. 211), propõe que “Frase é a unidade de texto que numa situação de comunicação é capaz de transmitir uma mensagem de sentido completo.” Ou ainda, “Frase é todo enunciado suficiente por si mesmo

para estabelecer comunicação (GARCIA, 2006, p.32).” Os três conceitos guardam traços que remetem à comunicação entre enunciadores o que garante entrelaçamentos de ideias destes

Quanto a oração, Garcia afirma que “Oração, às vezes, é sinônimo de frase, ou de período (simples) quando encerra um pensamento completo e vem seguido por ponto final, ponto-de-interrogação, de-exclamação e, em certos casos, por reticência” (2006, p. 32. Grifo do autor). Mas esse autor diz que “nem sempre a oração (diz-se também *proposição*) é frase.” Segundo ele, no texto a seguir:

(B) *Convém que te apresses.*

Existem duas orações, a primeira, *Convém*, classificada como oração principal e a segunda, *que te apresses*, como oração subordinada substantiva, consoante a GT. Entretanto, há apenas uma frase, pois somente juntas é que transmitem uma ideia completa (GARCIA, 2006, 32). Essa observação é muito pertinente para evitar conflitos de informações quanto a diferença entre ambas. Neste caso, podemos entender que para ser oração, necessariamente não precisa ter sentido completo. Já o conceito de oração presente em Cegalla (2007, p. 321), diz que “oração é a frase de estrutura sintática que apresenta, normalmente, sujeito e predicado, e, excepcionalmente, só o predicado”. Ou em Cereja (1999, p. 211), que diz que “oração é o enunciado que se organiza em torno de um verbo”. Contradizendo o que preceitua Garcia sobre oração. Para ele “oração às vezes, é sinônimo de frase ou de período” (p. 32). Da comparação, fica evidente que os dois primeiros conceitos, só atendem a uma parte do que demanda ser oração.

Nesse viés, Souza & Silva e Koch (1998, p. 12), apresentam uma proposição abaixo que atende ao que seria uma oração, segundo Cegalla (2007, p.321) e Cereja (1999, p. 211). De acordo com esses autores, apesar de preencher os critérios de organização da estrutura, letra inicial maiúscula e finalizar com pontuação adequada, a proposição (C) não pode ser classificada como frase por lhe faltar sentido completo. Também não poderia ser classificada como oração porque, segundo aqueles autores, para ser oração, também precisa ser frase, o que ela não é.

(C) *Vocês que acreditam eu não esperava jamais.*

Assim, mesmo reportando a estrutura (C) à linguagem oral, mantendo um padrão de entoação ou realizando pausas ao falar, isso não é suficiente para que essa sequência organizada seja uma frase (SOUZA E SILVA; KOCH,1998, p.12). Isso demonstra o que já afirmamos, sobre frase, “um enunciado único, não repetível, que está ligado ao locutor e ao quadro no qual é pronunciada” (BENVENISTE, 2006, p. 234). Remontando o sentido de frase, a definição feita por Flores (2011, p.52), diz que é “o sentido do conjunto do discurso”. Já em relação à forma

de uma frase, Benveniste diz que “o sentido se realiza na e por uma forma específica, aquela do sintagma” e que “a ideia só encontra forma num agenciamento sintagmático, esta é uma condição primeira, inerente à linguagem” (BENVENISTE, 2006, p.231). E quanto ao termo agenciamento, encontramos no Dicionário de Linguística da Enunciação (FLORES, V; BARBISAN, L; FINATTO, M.J.; TEIXEIRA, M., 2009), a seguinte definição: “processo de organização sintagmática pelo sujeito”. Essa noção define, portanto, o que é a forma de uma frase; esta pode ser também o próprio sintagma.

Dessa forma, o conceito de frase está ligado à noção de forma, pois a frase possui uma organização sintagmática e a noção de sentido, pois possui uma ideia, que é decorrente de sua organização sintagmática e ao domínio semântico, assim, a frase apresenta uma organização sintagmática realizada por um sujeito e, por último, à noção de referência, porque é ela que provoca o próprio surgimento da frase (BENVENISTE, 2006, p. 230-231). No entanto, o conceito sobre frase e oração segundo as teorias gramaticais ainda apontam caminhos divergentes e isso é transportado para muitos livros didáticos o que dificulta a compreensão do seria essas terminologias. Outra dificuldade é quanto ao espaço que esses manuais dedicam à frase. Limitando-se apenas, em conceituá-la em oposição à oração, sem preocupações com sua tipificação ou exemplificação, parte considerada essencial por nós, já que interagimos através das frases.

Quanto à classificação das frases em tipos, Souza e Silva & Koch (1998, p. 13, grifo das autoras), as denominam a partir de: “os modos de dizer”. E, “Aquilo sobre o que a frase fala constitui seu *conteúdo proposicional* [...], o material linguístico estruturado recebe o nome de proposição (P) ou oração (O) e pode ser veiculado pelo locutor sob o modo da asserção, da pergunta, [...]” Para maior clareza, o capítulo a seguir, versa sobre o que diz a TE em relação ao ensino das frases pelo viés da enunciação.

2.4.1 Teoria da Enunciação, uma Aliada Necessária ao Ensino das Frases

Embora seja uma terminologia de amplo uso nos ambientes de ensino sobre a Língua Portuguesa, a frase, na visão benvenistiana, não tem unicamente o sentido que é utilizado no âmbito dos estudos gramaticais embora perpassa por esses dois domínios. Assim, tomamos por base a acepção de frase como unidade da comunicação por abranger estrutura e uso da língua com vínculos na linguística enunciativa de Benveniste (PGL I, 2005, p. 137), segundo o qual, uma frase pode ser constituída por um ou vários termos, isso não influi no significado dependendo de como esses termos estejam contextualizados ou organizados entre si. Mas essas afirmações

não constituem grandes novidades para nós. O que se apresenta de novo são as afirmações quanto as enunciações linguísticas. Ao pronunciar uma frase Benveniste (2005, p. 137), diz que “As entonações em sua variedade não têm valor universal e continuam a ser de apreciação subjetiva. Só o caráter preditivo da proposição pode, assim, valer como critério.

Neste sentido, situaremos a proposição ao nível *categoremático* (BENVENISTE, 2005, p. 137-138, grifo do autor), por permitir entender que cada vez que alguém pronuncia uma frase, o faz de forma única e nela coloca toda sua carga subjetiva. Subjetividade essa que vale naquele contexto de enunciação. Mesmo assim, a oração (= enunciado) gramatical permanece com seu valor morfossintático. Seguindo o entendimento de que “A frase é uma unidade, na medida em que é um segmento de discurso” (BENVENISTE, 2005, p. 139), ela pode ser entendida como linguagem em uso, como língua em ação que ao mesmo tempo expressa e transmite o pensamento nas interações linguísticas – “A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação” (p. 139).

Seguindo um entendimento um pouco diferente, Cereja (1999, p. 210), afirma que a “frase é a unidade de texto que numa situação de comunicação é capaz de transmitir um pensamento completo.” Dessa forma, frase se encaminha mais para o que entendemos como oração. No intuito de mitigar essas incongruências indicamos seu entendimento a partir dos usos que os falantes fazem da língua, assim, ganhariam um contorno que a diferenciaria da oração. Se a frase é todo um complexo enunciativo que envolve estrutura morfossintática, enunciadores, contexto discursivo, entoação de voz, entre outros fatores, seu ensino não pode principiar de outro modo, a não desses fatores que aliados são responsáveis por transformar a frase em unidade de discurso. Deve assim, ser ensinada a partir da integração entre estrutura morfossintática e interlocuções. Ao conceituar frase, concomitante à língua em ação e ligando-a ao segmento do discurso, Benveniste impõe outra interpretação sobre frase, uma vez que nela são introduzidos o sentido e a referência. Assim:

A frase é uma unidade, na medida em que é um segmento de discurso, e não na medida em que poderia ser distintiva com relação a outras unidades do mesmo nível - o que ela não é, como vimos. É, porém, uma unidade completa, que traz ao mesmo tempo sentido e referência: sentido porque é enformada de significação, e referência porque se refere a uma determinada situação. Os que se comunicam têm justamente isto em comum uma certa referência de situação, sem a qual a comunicação como tal não se opera, sendo inteligível o sentido, mas permanecendo desconhecida a referência. (BENVENISTE, 2005, p. 139-140).

A dupla interpretação sobre frase, considera a predicação enquanto segmento do discurso no âmbito da língua em uso, permitindo assim que o referido autor ressaltasse a

existência de duas linguísticas e os termos da passagem de uma à outra, além de ressaltar sua completude ao apontar o sentido e o referente necessário à sua significação. Dessa forma, a TE se apresenta como suporte ideal para balizar os alcances da frase referendada na oração. Essa ambivalência interpretativa, no que se refere à frase como unidade *da língua*, seria o ponto que remete gramáticos como Ferreira (2007, p. 330. Grifo nosso), que afirma: “oração é a frase ou parte de frase constituída em torno de um verbo (ou locução verbal).” Esse conceito ganha destaque em seus estudos, pois as atividades que apresenta focalizam a oração enquanto estrutura gramatical apesar de apresentar o seguinte conceito para frase: “Frase é toda unidade linguística (com ou sem verbo) por meio da qual o falante transmite suas ideias” (p. 330). Apesar de remeter frase à língua enquanto unidade do discurso nas explicações e exemplificações que seguem esse conceito, mantém apego excessivo à língua enquanto estrutura gramatical (2007, p. 330-332), não tipificando a frase quanto ao sentido, intenções ou entoação de voz, que são formas de caracterizar a presença do usuário na língua. Ressaltamos então que frase e oração não podem ser entendidas como termos equivalentes, embora dividam o mesmo corpo. A frase encontra-se ao mesmo tempo, entre dois campos, um composto pelo léxico e suas relações de sentidos e o outro pela comunicação que realiza. Dessa forma:

[...] eis aí verdadeiramente dois universos diferentes, embora abarquem a mesma realidade, e possibilitem duas linguísticas diferentes, embora os seus caminhos se cruzem a todo instante. Há de um lado a língua, conjunto de signos formais, destacados pelos procedimentos rigorosos, escalonados por classes, combinados em estruturas e em sistemas; de outro, a manifestação da língua na comunicação viva. (BENVENISTE, 2005, p. 139).

Desse pressuposto, os estudos sobre linguagem devem atender a essas duas realidades linguísticas: a linguagem e seu contexto de materialização, na qual o locutor dita muitas das regras de sua realização e a realidade morfossintática e semântica indispensáveis para a compreensão da linguagem com todos os seus arcaibouços estruturais, funcionais e formais. É possível entender ainda que, dessa manifestação da língua decorre a propriedade da frase de ser, ao mesmo tempo, uma unidade do discurso com sentido e com um referente. Essas características da frase se relacionam também aos interlocutores: “É no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura. Aí começa a linguagem” (BENVENISTE, 2005, p. 140).

Deste entendimento, a frase efetivamente transforma a língua em comunicação materializada pela enunciação, reportada a um referente em certa situação de fala efetiva e sua efêmera existência. Se a frase é o nosso principal meio de interação discursiva é preciso colocá-

la em seu devido lugar que é na enunciação, pois lá repousa e transcende toda sua significação. Entretanto, para compreender as frases, é preciso compreender também seus subtipos, fato este que não está previsto em muitas GT e LD. No caso dos subtipos, alunos e professores dificilmente acessarão esses conteúdos através desses manuais, pois não constam nem no currículo da escola pesquisada. Mas os subtipos vivem na linguagem diária. E, para alargar um pouco mais essa discussão sobre frase, vejamos a seguir os tipos, considerados obrigatórios.

2.4.2 A Frase e seus Tipos Obrigatórios

Frase, termo tão comum que muitas vezes seu sentido ou significado passam despercebidos não recebendo a importância e reconhecimento que lhe é devido tendo em vista sua presença constante na vida dos falantes. No entanto, mesmo sendo presença constante nas interações linguísticas, para observá-lo com acuidade, percebemos que sua familiaridade se limita à escrita deste termo, pois se pararmos para analisá-lo muitas são as questões que trarão dificuldades para compreendê-lo. Tais dificuldades já começam com a conceituação. Assim, empreendemos uma jornada em busca de verificarmos o conceito e emprego desse termo em LD e GT visando embasar as discussões decorrentes dos usos e alcances da frase. Nesse sentido, encontramos bases teóricas na Gramática Gerativa de Souza e Silva & Koch (1998, p. 11), a qual propõe que: “Costuma-se entender por frase a expressão verbal de um pensamento, ou seja, todo enunciado suficiente por si mesmo para estabelecer comunicação”. Assim, classificam as frases em quatro tipos obrigatórios; frase declarativa, interrogativa, exclamativa e imperativa e para cada tipo obrigatório dois subtipos a saber, afirmativo e negativo, além dos tipos facultativos, passivo e enfáticos, que dependem da escolha e modo que o falante diz algo (p. 48). Ressaltamos que cada tipo reflete as intenções que o enunciador pretende estabelecer com seu(s) enunciatário(s).

Assim, quanto aos tipos de frases, é conveniente a este estudo ressaltar o conceito de frase presente em alguns autores de modo a construir bases teórico-metodológicas para uma compreensão e emprego mais efetivo desse termo. Segundo Cereja & Magalhães (1999, p. 211), “a unidade de texto que numa situação de comunicação é capaz de transmitir um pensamento completo.” E “Oração é o enunciado que se organiza em torno de um verbo”. Desse modo, apresenta uma classificação em quatro tipos:

A **interrogativa**, que usamos para fazer perguntas: Quem chegou? A **declarativa**, que usamos para dá uma resposta, uma informação ou contar alguma coisa: Choveu a noite toda. A **exclamativa**, que usamos para expressar espanto, surpresa, emoção,

admiração, alegria, etc.: Que bela canção você compôs! E a **imperativa**, que usamos para expressar uma ordem, um desejo, um pedido: Feche a janela, por favor. (CEREJA; MAGALHÃES, 1999, p. 211, grifos do autor).

Embora essa gramática apresente quatro classificações para frase, não a transporta para seu livro didático, *Português: Linguagens, 7º ano do Ensino Fundamental* (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 87-88), neste LD nem menciona estes quatro tipos de frases. Segundo seu conceito sobre frase, é possível entender que não corresponde a texto, indo de encontro ao que afirma Benveniste (2006, p. 139-140). Diante disso, além de obscurecer o que entendemos por oração, enfatizam a classificação das frases nominais apenas para ressaltar a supremacia das frases verbais, ou seja, das orações. Embora divergindo de outros conceitos, Cereja & Magalhães apresentam a mesma tipificação para frase presente em outros manuais da LP, apesar de deixar de fora os subtipos, parte essencial para a frase significar além do que apresenta em sua superfície.

Se você, leitor, considera que os questionamentos levantados acima quanto ao conceito de frase e oração são nossos maiores problemas, sentimos decepcioná-lo! Nossos grandes problemas para ensinar a sintaxe da LP estão também nas discrepâncias de muitos outros conceitos, tais como o conceito para sujeito gramatical, regras gramaticais de sua caracterização e regras enunciativas de uso da língua. Assim, avisamos que não encontramos em nenhum manual de gramática ou Livros didáticos pesquisados, uma unicidade do conceito referente a frase. À primeira vista, isso causou muita aflição, dúvidas e questionamentos, mas nos conduziu a pesquisar mais e mais, visando construir um entendimento sobre tema tão controverso e presente nos na vida dos falantes da LP. Dessa forma, conforme Ferreira (2007, p. 330), frase é toda unidade linguística (com ou sem verbo) por meio da qual o falante transmite suas ideias” e “oração é a frase ou parte da frase constituída em torno de um verbo (ou locução verbal). Nesse sentido, Cereja & Magalhães (2015, p. 87), assim como Borgatto et al., (2015, p. 199), realizam conceituações diferente para frase e oração nas quais estas terminologias desaparecem. Em seus lugares surge a terminologia *frase verbal*, que corresponde a frase que possui verbo em sua estrutura e *frase nominal*, aquela organizada sem verbo ou com verbos que não indicam ação (grifos nossos).

O livro didático de Cereja & Magalhães propõe um conceito de frase diferente daquele presente em sua Gramática Reflexiva. Texto, semântica e interação (1999, p. 211) e reeditada em (2005, p. 217). O LD, conceitua frase como “[...] um dos enunciados que compõem um texto e é delimitada por ponto, ponto de exclamação ou por ponto de interrogação” (2015, p. 87). Com este novo conceito, excluem as frases que finalizam com reticências e ainda as frases

constituídas de apenas uma palavra e, contrariam a eles mesmos, pois apresentam exemplo de frase constituída de apenas uma palavra (p. 87), além de contrariarem autores como Bechara (2011, p. 1234), o qual afirma que, a frase pode ser constituída de uma ou várias palavras assim como o texto (TRAVAGLIA, 2003, p. 44).

Entretanto, a dissonância de conceitos sobre frase é uma realidade nos manuais de ensino da LP. O mesmo é possível afirmar, quanto à classificação das frases em tipos e subtipos, sendo que estes nem são previstos nos LD analisados. Cegalla (2007, p. 320-321), é um exemplo claro disso. Ele tipifica as frases em seis, entre as quais apresenta as classificações clássicas, os quatro tipos mais comuns, a saber: declarativas, exclamativas, interrogativas e imperativas, porém acrescenta as frases optativas que exprimem um desejo e mais as imprecativas que encerram uma imprecisão. Sendo as duas últimas, no nosso modo de entender, dispensáveis porque estão contempladas dentro das imperativas.

Há diversidade significativa e princípios diversos para classificar as frases, eles vão desde a não classificação, nesse grupo podemos citar, (FERREIRA, 2007, p. 329-330), (FERREIRA, 2011), (CUNHA, 1989, p. 119-120) e ainda o livro didático – Para Viver juntos: Português, 7º ano do Ensino Fundamental (LOPRESTI et al., 2009, p. 164), passando por classificações amplas como as presentes no livro didático da LP para o 7º ano (BORGATO, 2015, p. 39), até aqueles como, Português; linguagens do 7º ano, (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 87-88), que de maneira clara, apresentam apenas o conceito sobre frase verbal e nominal. Nesse último LD restringem o assunto sobre frase informando que “frase é um dos enunciados que compõem um texto e é limitada por ponto, por ponto de exclamação e por ponto de interrogação” e que “oração é um enunciado ou parte de um enunciado que se organiza em torno de um verbo.” E, não apresenta uma classificação das frases em tipos.

Entretanto, em sua obra, Gramática Reflexiva, texto, semântica e interação (1999, p. 211), as frases são classificadas em: interrogativa, declarativa, exclamativa e imperativa e mantêm esta mesma classificação e o conceito acima sobre frase e oração em sua reedição (CEREJA; MAGALHÃES, 2005, p. 216). Dessa forma, é difícil entender porque que essa classificação das frases não consta no livro didático desses autores visto que verem a frase como unidade de comunicação. Dessas análises, foi possível constatar que nem uma dessas obras classificam as frases em tipos e subtipos às quais podem e devem ser divididas. Devido a isso, tais estudos são carentes de uma definição uma, mais próxima dos usos, visando atender às diversas demandas linguísticas do falante. Dentre os autores citados aqui, Borgato (2015, p. 39), é quem mais detalha sobre os tipos de frase e realiza uma tipificação baseada na pontuação e entoação/expressividade extensa, mas sem apresentar os subtipos de frases. Mesmo realizando

uma análise exaustiva sobre frase, Borgato (2015), propõe três diferentes conceitos para frase. Vejamos:

Frase é uma unidade da comunicação. É a expressão de uma ideia, por meio de um enunciado verbal que tenha intenção de comunicar algo, em determinada situação. Na fala, seu começo e seu fim são marcados pelo sentido, pela entoação; na escrita, pode ser marcada também pela inicial maiúscula e pela pontuação final (BORGATO et al., 2015, p. 40).

Com base nesta citação depreendemos que as autoras canalizam muitos esforços para que a frase seja entendida e reportada ao contexto de uso da língua como entendemos que deva ser o ensino da frase. O problema é que, no decorrer de suas análises apresentam novos conceitos sobre a frase que complicam a compreensão desta citação que, no nosso entender, já responde a demanda o que seria frase. Embora guardem traços comuns entre si, da forma que transcrevem esses novos conceitos apontam sentidos diversos da citação acima. Por obséquio: “frase é uma palavra ou conjunto de palavras que formam um enunciado com o objetivo de comunicar algo, produzir sentidos (p. 43),” Com conceitos diversos dentro do mesmo manual entendemos que dificultam e confundem a aprendizagem discente.

As referidas autoras finalizam suas conceituações sobre frase afirmando que “frase é a expressão de uma ideia por meio da linguagem verbal” (BORGATTO et al., 2015, p. 79). Embora esses conceitos resumidos em um só, representem o que seja frase, a didatização que essas autoras empregam dificulta bastante o ensino e sobretudo a aprendizagem sobre frase, tendo em vista que na medida em que avançam em suas explicações vão limitando a abrangência do termo frase esvaziando, assim, seu entendimento. Outro ponto controverso é quanto as terminologias empregadas. Enquanto nas análises sintáticas realizadas por gramáticos como Ferreira (2007, p. 330), Cegalla (2010) e outros, empregam os termos frase e orações, Borgatto et al., (2015, p. 43) nomeia-as como: frases verbais e frases nominais (2015, p. 43) e avança em seus estudos rumo a perspectiva de ensino de frase como unidade da comunicação, pois foca na entoação/expressividade e pontuação, além de dividir as frases em cinco tipos corroborando com Infante (2005, p. 293). Cegalla (2007, p. 320) vai além e apresenta as frases imprecativas elevando para seis tipos embora a classificação mais conhecida seja apenas quatro: Interrogativa, exclamativa, imperativa, declarativas (CEREJA; MAGALHÃES, 200, p. 216). Entretanto, das oito gramáticas pesquisadas apenas essas três gramáticas apresentam as frases em tipos as demais limitam-se a classificá-las somente em frases e orações. Porém, retomando a classificação de Borgato et al., (2015, p.43), apresentamos algumas observações: a primeira é que o critério de classificar as frases quanto a pontuação é muito necessário, uma vez que as

entendemos como unidades da comunicação e esse entendimento depende de muitos fatores, entre eles a pontuação e a entoação ou expressividade o contexto, as interações entre enunciadores, conhecimentos prévios entre outros.

A segunda observação é a de que acreditamos que as frases optativas e mais as frases imprecativas, como propõe Cegalla (2007, p. 321), já estão contempladas dentro das frases imperativas, pois quando damos uma ordem ou realizamos um pedido, há desejos expressos nessas proposições discursivas, e por isso acreditamos que esses dois tipos sejam dispensáveis. Terceira, a autora foi muito feliz ao classificar as frases em tipos, usando também o critério da pontuação e entoação/expressividade (BORGATTO et al., 2015, p. 43), o que não foi encontrado nos outros manuais pesquisados. Isso eleva a frase ao plano da enunciação mantendo como base sua estrutura morfossintática uma vez que ambos são indispensáveis para que a frase se constitua com tal. Quarta, essa posição deveria constar em todo livro didático, observando que a língua se realiza a todo instante pela frase e, por isso, seu ensino deveria ser uma prioridade. Contrariando isso, os livros didáticos adotados nos últimos dez anos, na escola pesquisada como: Para viver juntos, Português de Costa et al., (2011-2013); Português: Linguagem de Cereja; Magalhães (2015-2018) e Tecendo linguagens de Oliveira (2020-2023), nenhum deles dá destaque à frase como unidade do discurso. Assim, não trabalham com a tipificação das frases e nem as dividem em afirmativas ou negativas.

Tendo em vista que, toda frase em língua portuguesa pressupõe uma organização, um contexto, uma combinação de palavras seguindo princípios indicadores de uma estrutura, Souza e Silva & Koch (1998, p.11), propõem a divisão das frases em quatro tipos obrigatórios, que corresponde aos quatro tipos presentes na GT. No entanto, “para cada um dos tipos obrigatórios admite dois subtipos: afirmativo e negativo. Existem, pois, frases declarativas afirmativas e declarativas negativas, imperativas negativas e imperativas afirmativas e assim por diante” (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 50). Nessa perspectiva, [...] ao dizer algo, o locutor, necessariamente, acrescenta àquilo que diz indicações sobre o *modo* ou a *força* com que diz, isto é, a sua atitude proposicional. Portanto, a estrutura profunda de uma frase corresponde à oração acrescida dos principais ‘modos de dizer’ – os tipos de frases (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 13).

As autoras apresentam ainda os tipos facultativos, passivos e enfáticos que se apresentam ligados aos tipos obrigatórios que são passíveis de configurarem, na mesma frase e sua ordenação é, pois, tipo obrigatório seguido dos tipos facultativos mais a oração (p. 50-51). Ressaltamos então que, quanto aos quatro tipos obrigatórios, não observamos tantos problemas em entendê-los, quanto os verificados nos subtipos, mesmo com as dificuldades que envolvem

a conceituação sobre frase e oração e o pouco espaço que os manuais aqui citados dedicam a eles.

Neste sentido, no capítulo a seguir discorreremos um pouco sobre os tipos e subtipos afirmativas, com o objetivo de ampliar nossos horizontes, quanto aos alcances que as frases e orações estendem suas ramificações significativas.

2.4.2.1 Os Tipos e Subtipos Afirmativos

A classificação das frases em subtipo não é comum na GT. De forma geral, raro são os gramáticos que se referem a isso. Mesmo a classificação em tipo é esquecida por alguns, pois se limitam a classificar a frase baseados na presença ou ausência de verbo, assim, temos as frases e as orações (SARMENT, 2000, p. 330), ou então, frases verbais e frases nominais (CUNHA, 2001, p. 120). Essas classificações são limitadas do ponto de vista do que a frase representa para as interações linguísticas entre os usuários, no caso, os da LP, e respectivas compreensões com base em enfoques de estudos sobre elas que não destacam o fator semântico, intenções comunicativas e contextuais Benveniste (2006, p. 231), predica que “o sentido de uma frase é sua ideia, o sentido de uma palavra é seu emprego” (sempre na acepção semântica). Desse modo, para entender a frase, necessitamos entender seus constituintes gramaticais e o agenciamento das palavras em contexto caracterizando-as quanto aos subtipos.

Considerando os tipos obrigatórios que necessariamente se dividem em dois subtipos, o negativo e o afirmativo (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 52), o tipo declarativo pode aparecer em qualquer oração, para tanto necessário é acrescentar a pontuação, contexto e entoação adequados cuidando para não haver outras transformações a não ser, as obrigatórias de concordância ou da ordem do estilístico. Na perspectiva de que para cada um dos quatro tipos obrigatórios temos dois subtipos, há a possibilidade de oito tipificações que guardam traços diferenciados, às vezes escancarados, outras percebidas apenas em nuances de tons de voz, ironia, pontuação ou mediante expressões corporais ou, ainda, a transposição a um contexto extemporâneo seguindo uma ordem que é primeiro o tipo obrigatório, depois o facultativo seguido da oração. Vejamos exemplos do tipo declarativo, presente em Souza Silva & Koch (1998, p. 52):

19 (i) *[Decl. afirm.] + o ministro anunciar + as novas providências no final desta semana.*

(ii) *No final desta semana, o ministro anunciou as novas providências.*

Na estrutura 19 (i) temos o tipo obrigatório mais subtipo que corresponde a uma declaração afirmativa seguida de oração com o verbo em forma neutra, isto é, no infinitivo acrescido da indicação de tempo e concordando com o sujeito. Assim, em 19 (ii), temos a oração declarativa afirmativa da forma como é utilizada. Seguindo as indicações destas autoras, no tipo interrogativo afirmativo 20 (i) [p. 52], há chances dele se replicar em toda a oração ou se restringir a um elemento. Na hipótese primeira, apresentam a possibilidade de respostas fechadas do tipo sim e não. E as prováveis alterações serão apenas da ordem da entonação na fala e na escrita pelo acréscimo do ponto de interrogação. Na segunda hipótese, ocorrem transformações diversas dependendo do componente semântico da proposição interrogativa além de serem acrescentadas expressões interrogativas do tipo: *quem, que, onde, quando, etc.*, as quais devem ser destacadas (SOUZA SILVA; KOCH, 1998, p. 53). Simplificando, temos para a primeira hipótese o exemplo abaixo de estrutura profunda de frase interrogativa afirmativa:

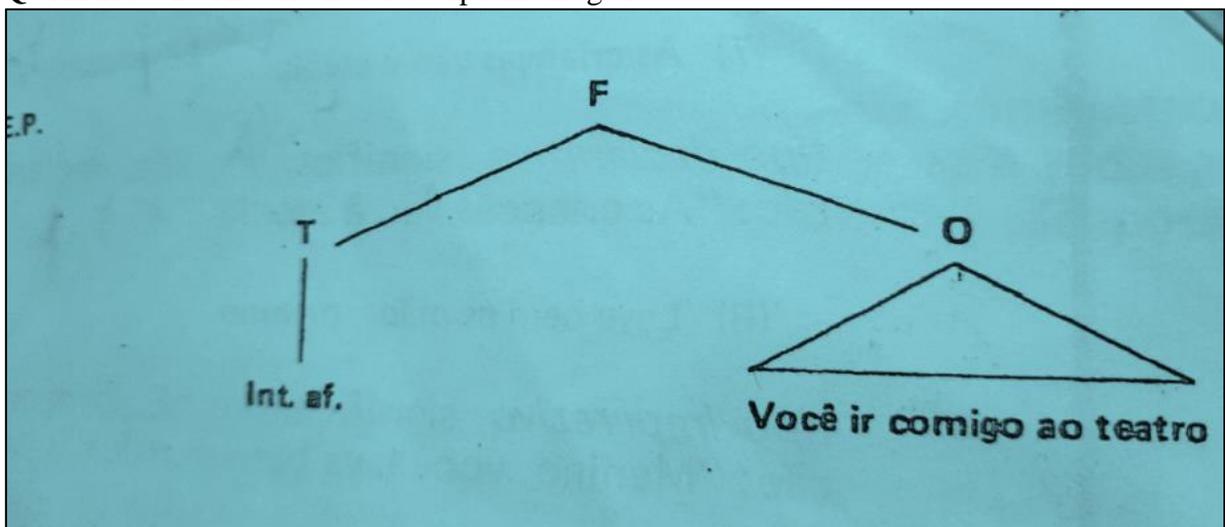
20 (i) [Int. afirm.] + *você ir comigo ao teatro*

(ii) *Você vai comigo ao teatro?*

(iii) *Sim.*

Assim, as autoras apresentam um diagrama arbóreo simplificado como exemplo de estrutura profunda para 20 (ii):

QUADRO 01 - Arbóreo frasal do tipo interrogativo



Fonte: Souza e Silva & Koch (1998, p. 54).

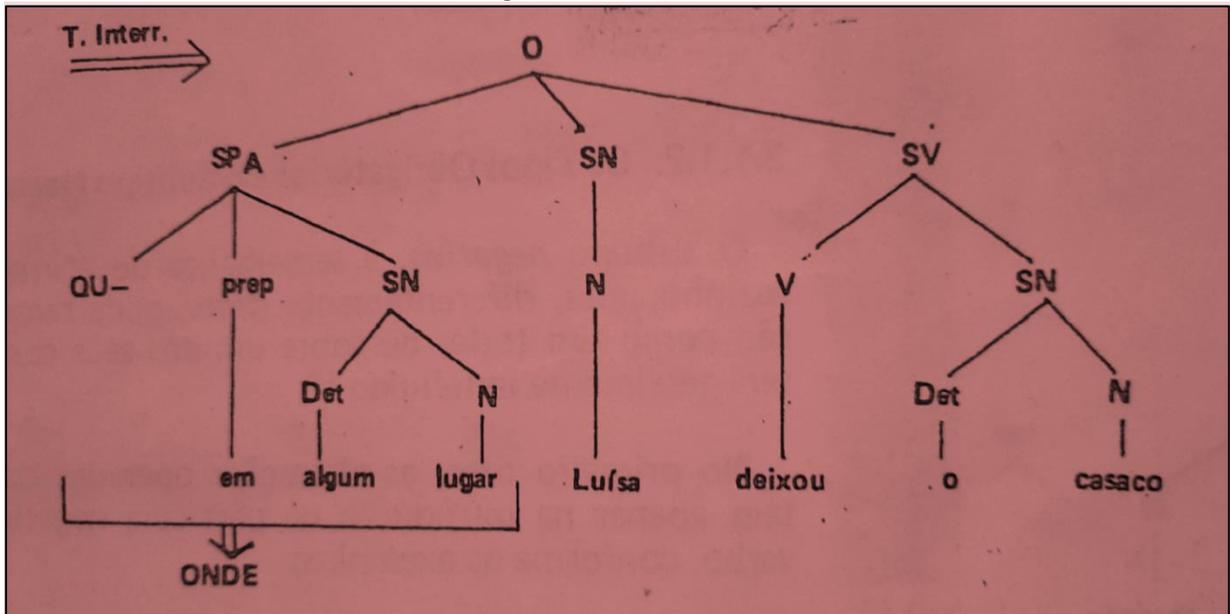
E, para a segunda hipótese, mais exemplos abaixo, alertando ainda que outras transformações ocorrerão dependendo do componente semântico da estrutura da interrogação

(SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 52). Assim, as autoras apresentam o tipo e subtipo interrogativo afirmativo conforme:

23 (i) [Int. Afirm]. + *Luísa deixar o casaco em algum lugar*

(ii) *Onde Luísa deixou o casaco?*

QUADRO 02 – Arbóreo frasal interrogativo transformado



Fonte: Souza e Silva & Koch (1998, p. 54).

Nessa transformação houve uma troca dos constituintes *em algum lugar* por *onde*. Com relação à mudança provocada pelo componente semântico, propomos o seguinte exemplo:

D (i) Maria, você está *olhando* o arroz?

(ii) *Sim*.

(iii) *E por que ele está queimando?*

Esse tipo de situação é possível de acontecer, quando o interlocutor não entende que olhar, no caso, significa cuidar. Assim, além da questão semântica que envolve o verbo olhar, as questões sintáticas enunciativas também são necessárias e definem a tipificação da frase, bem como seus subtipos. Desse modo, frases como D (ii), serão melhor entendidas dentro de um contexto enunciativo no presente, mas reportado ao passado, aliado às intenções comunicativas, conhecimentos prévios, expressões corporais entre outros são indispensáveis para entender a situação comunicativa atual. Neste sentido, o sim, presente em D (ii), pode ser entendido como não, com base em alguns dos fatores acima descritos tendo em vista que *olhar* significa *cuidar* para o enunciador. Mas do ponto de vista do interlocutor, sim, significa exatamente sim, pois entendeu que devia olhar, ação que Maria diz ter realizado. Desse modo,

as perguntas necessitam ser entendidas em suas minúcias para que a devolutiva desejada aconteça. Quanto a isso, Benveniste apresenta o seguinte:

É, em primeiro lugar, a *interrogação*, que é uma enunciação construída para suscitar uma “reposta”, por um processo linguístico que é ao mesmo tempo um processo de comportamento com dupla entrada. Todas as formas lexicais e sintáticas da interrogação, partículas, pronomes, sequência, entonação, etc., derivam deste aspecto a enunciação (BENVENISTE, 2006, p. 86).

Nesse sentido, a interrogação marca com grande força a presença do homem na linguagem, além de ressaltar seu dialogismo, reflete não só as estruturas sintáticas, vai além, abarca um conjunto organizado que envolve os aspectos sintáticos, os pragmáticos e os semióticos, os quais, segundo Benveniste (2006, p. 228-229), todos estão englobados pela semântica da enunciação, porém, esse mesmo autor, indica que a compartimentação desses campos do saber deve ser trabalhada, contudo a seu tempo e afirma que a “Frase se apresenta como um domínio novo; pode ser segmentada, mas não pode integrar outro nível. Não é uma classe de unidades distintivas. Sua propriedade fundamental é a de predicar, pois não há frase fora da predicação” (BENVENISTE, 2005, p. 138).

Assim, as frases do tipo interrogativas são as que consideramos que mais deixam expostas as relações dialógicas entre enunciador/enunciatórios instalando-os no aqui e no agora da enunciação, de tal forma que aqueles se sentem impingidos a emitir uma resposta. Essa resposta pode ser do tipo simples, com um sim/não quando sua estrutura também o for, ou complexa quando assim o for sua estrutura. Um exemplo disso:

E (i) Você vai, não vai?

(ii) Sim!

Considerando a classificação morfossintática da GT o exemplo presente em E (i), seria classificado apenas como uma frase interrogativa. No entanto, é também um subtipo afirmativo (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 52). Se por um lado o advérbio presente caracteriza uma negação pelo agenciamento dessa palavra, a frase é classificada como interrogativa afirmativa. Dentro das possibilidades de emprego de E (i), pode ser entendida ainda como um subtipo imperativo afirmativo dependendo da intenção comunicativa demonstrada pelo enunciador através da entoação da voz indicando ordem, o que só seria possível perceber no contexto de enunciação. Entendida assim, como ordem, a resposta poderia ser subordinada ao que o enunciador deseja ouvir, mesmo que não fosse a real intenção do interlocutor.

Na trilha do contexto de enunciação, existe a possibilidade de uma estrutura linguística indicar o sentido que lhe é próprio e outros que dependem de questões que vão além de sua estrutura sintática ou do contexto o que supõe a aparição de entendimentos diversos.

F (i) Você não vai, vai?

(ii) Não.

Ainda segundo a classificação gramatical F (i) seria mais uma frase interrogativa a qual poderia ser classificada como interrogativa negativa devido à presença do advérbio de negação *não*. Por falta de alargamento nos estudos gramaticais os subtipos não são vislumbrados. Porém, através do gerativismo presente em Souza e Silva & Koch, esse tipo obrigatório é classificado como interrogativo negativo (1998, p.52-53), o que corresponde à subjetivação das palavras feita pelo enunciador. Mas, assim como E (i) e F (i) pode corresponder a uma frase imperativa negativa envolvendo as mesmas questões daquela inclusive condicionando a resposta de retorno.

Outra situação, não prevista na GT, mas existente e explicada segundo a semântica da enunciação, seria a seguinte:

G (i) Mãe, posso comer doce?

(ii) Não.

(iii) Eu vou comer!

(iv) Pois coma!

A classificação das frases em tipos, presentes em G, a princípio, não traz grande complicação para o usuário da LP do ponto de vista da sintaxe e semântica, mas do ponto de vista da enunciação, o significado de G (ii), (iii) e (iv) pode ser complicado se não houver o contexto enunciativo. Através dele e das interações linguísticas, G (ii) seria o tipo declarativo e um subtipo afirmativo se considerarmos uma expressão fácil que corresponda a um *sim* e, em sentido contrário, (iv) seria o tipo imperativo e o subtipo negativo, se percebêssemos uma expressão corporal que indicasse a um *não*. Estes entendimentos são possíveis através das entonações de voz perceptíveis em contexto semântico enunciativo os quais se integram às intenções comunicativas entre outras. Assim classificadas, e sem os elementos enunciativos, os significados dessas frases gerariam um contrasenso para sua compreensão. Em tempo, ressaltamos que G (ii), (iii) e (iv) atingem o status de frases porque levamos em conta seu agenciamento contextual. Em vista disso Fiorin (2008, p. 168), categoriza que:

[...] a frase é um fato linguístico caracterizado por uma estrutura sintática e uma significação calculada com base na significação das palavras que a compõem, enquanto o enunciado é uma frase a que se acrescem as informações retiradas da

situação em que é enunciada, em que é produzida. A mesma frase pode estar vinculada a diferentes enunciados (FIORIN, 2008, p. 168).

No âmbito desse entendimento, quando a GT diz que “frase é o enunciado de sentido completo, a unidade mínima da comunicação” (CUNHA, 1989, p. 119), concordamos. O problema consiste em perceber as nuances entre enunciado e frase. Assim, frase é reportada à oração enquanto estrutura organizada para transmitir uma mensagem e enunciado, seria a frase em contexto de enunciação, dependente da semântica, da enunciação; da pragmática, sintaxe da enunciação e sintaxe gramatical, em usos reais.

Assim, o mesmo Fiorin (2017, p. 978), propõe que, “enunciado é o dito. É o resultado da enunciação”. Se enunciado é o resultado da enunciação, então é perfeitamente aceitável entender que enunciado também é uma oração, filiando-a, ao que preconiza as teorias, mas atuais desse conceito. Necessário é, ressaltar que em Fiorin (2008 e 2017), há uma claramente divergência quanto a aceção de frase e enunciado que não encontra base em Benveniste (2006, p. 82), quando diz que “É preciso ter cuidado com a condição específica da enunciação: é o ato mesmo de produzir um enunciado, e não o texto do enunciado”. Ademais, ao explicar que enunciado se refere à linguagem, Benveniste evidencia frase e enunciado como termos que se equivalem, “a frase é então, cada vez um acontecimento diferente; ela não existe se não no momento em que é proferida e se apaga neste instante; é um acontecimento que desaparece” (BENVENISTE, 2006, p. 231). Apesar deste entendimento, muitos estudiosos empregam frase e enunciado com significações distintas e exemplos assim são verificados em muitos LD e na GT. Embora as aceções sobre esses termos flutuem entre alguns autores, Flores et al., (2008, p. 67-68), corroboram com Benveniste, e tomando a frase como unidade do discurso dizem que “frase ou enunciado, então, é o dizer do sujeito [= enunciadador], ideia materializada para atribuição de referência é sempre única, porque é manifestação da atitude do sujeito e da situação comunicativa: é relativa a *eu-tu- aqui-agora*.”

Mesmo dedicando muito espaço para explicar o que seria frase, Benveniste (2005, p. 137): “Com a frase transpomos um limite, entramos num novo domínio. O que é novo aqui, em primeiro lugar, é o critério que determina esse tipo de enunciado.” Com este conceito, não deixa muito claro o que seria frase, pois afirmar que: *é o critério que determina esse tipo de enunciado*, possibilita entendermos que apesar de frase e enunciado estarem bem próximos, existe critério que os diferencia. Isso se reflete no que propõe Fiorin (2008, 2017), que deixa em aberto o conceito desses termos. Quiçá isso aconteça por filiar seus estudos a um dos “três domínios de fatos linguísticos que exigem a introdução de uma dimensão pragmática nos estudos linguísticos: os fatos de enunciação, de inferência e de instrução” (FIORIN, 2008, p.

167 apud MOESCHLER, 1994). Isso poderia explicar suas acepções em não diferenciar frase de enunciado. Embora, Flores (*et al.*, 2008, p. 68) sejam seguidores dos pensamentos benvenistianos, considera frase e enunciado como termos equivalentes: “Frase ou enunciado é sempre singular, particular, reveladora de quem a expressa e da situação que, na e pela enunciação, se constitui”. Apesar de apresentar a frase Interrogativa como mais representativa entre as demais não se aprofunda na tipificação desta.

Retomando a discussão sobre os tipos frasais, esta é dependente de estudos teóricos e mais que isso, da união desses estudos sobre o que seria frase e enunciado. Sem orientações claras fica difícil compreender esse componente curricular, elemento essencial para as interações linguísticas, porque em situações contextuais em que são proferidas entram muitas variáveis que necessitam ser claramente explicadas de modo a facilitar sua compreensão uma vez que a língua em enunciação possibilita um universo de significações materializados nas frases, tipos e subtipos em contexto de enunciação com todos elementos linguísticos e extralinguísticos.

Desse modo, em 25 (ii), temos uma frase do tipo exclamativo e subtipo afirmativo que por questões de economicidade linguísticas ou enfáticas, podemos ter situações nas quais ocorram o apagamento de constituintes nesse subtipo frasal (SOUSA E SILVA; KOCH,1998, p.56), a exemplo:

25 (i) *Excl. + você está bonita com este vestido novo*

(ii) *Você está bonita com este vestido novo!*

26 (i) *Excl. + eu levar um susto*

(ii) *Eu levei um susto!*

(iii) *Que susto!*

Em 25 (ii) e 26 (ii), poderia ocorrer o ocultamento do sujeito sem prejuízos para a compreensão da frase. Porém, novamente temos exemplos de frases as quais, dependendo dos elementos enunciativos, é possível ter mais de uma compreensão para a estrutura 25 (ii) e (iii). Nestes casos, as afirmações contidas, seriam uma ironia, isto é, pronunciamos estes enunciados realizando expressões corporais que negam as afirmações contidas neles. A inclusão desses elementos promove mudança de significado da mensagem além de mudar a tipificação dessas frases que passariam a ser frases *exclamativas negativas*. Souza e Silva & Koch (1998, p. 49), ao apresentarem esta estrutura:

“(6) *Ele é completamente louco!*”

Do tipo exclamativo, propõe que ela significa: “Eu proclamo com admiração, raiva, surpresa, repulsa, etc.”, mais a oração: “Ele é completamente louco” (SOUZA E SILVA;

KOCH, 1998, p. 49). Isto constitui explicações a mais, visando clarear o tema, pois cada um dos tipos, acentuam certa intenção comunicativa do enunciador além de negar ou afirmar, como podemos observar em situações corriqueiras de emprego da língua como o exemplo (6). Esta mesma estrutura poderia ser transformada em outros tipos frásias gerando significados diversos.

Fechando este tópico, temos o subtipo imperativo afirmativo, assim como o tipo obrigatório, “exprime ordem, pedido, súplica, conselho. Essas diversas matizes são assinalados ora por diferenças na entonação e intenções comunicativas, ora pelo acréscimo de expressões como por favor, cuidado, contexto, etc., ou ainda, pelo uso simultâneo da exclamação” (SOUZA E SILVA; KOCH, 1998, p. 55). Ao contrário das orações declarativas afirmativas que se combinam com todas as demais, para ser imperativa afirmativa ou negativa necessita preencher alguns critérios que dizem respeito a certas características do verbo, pois há aqueles que não admitem o imperativo por indicar acontecimentos independentem da vontade do ser humano ou se referir a traços do predicado que atribui qualidades inatas ao sujeito (SOUZA E SILVA; KOCH. 1998, p. 56).

Também não preenchem os critérios para ser imperativas quanto a questão do tempo verbal quando está no passado e por último, a primeira pessoa do singular não pode compor a estrutura frasal do tipo imperativo por questões óbvias pois “eu” não pode dá ordem, pedir ou suplicar para “eu” mesma. No entanto, com a primeira pessoa do plural sim, porque envolve os interlocutores. Com base em Souza e Silva & Koch (1998, p. 56), observem os exemplos propostos:

“(28) *Lembra-te de tuas promessas. (tu)*”

“(29) *Lembraí-vos de vossas promessas. (Vós)*”

“(30) *Lembre-se de suas promessas. (você)*”

“(31) *Lembrem-se de suas promessas. (vocês)*”

“(32) *Lembremo-nos de nossas promessas. (nós)*”

Em LP, a segunda pessoa do discurso, tu/vós, pode ser representada também por você/vocês, como podemos observar nestes exemplos, mas notem que a estrutura linguística para a concordância do verbo presente em (28) e (29) é diferente da estrutura de (30) e (31), embora você/vocês, sejam pronomes de segunda pessoa, são conjugados empregando verbos e pronomes de terceira pessoa. Quanto a isso, é importante não confundir pessoa do discurso e pessoa gramatical, porque nem sempre há a correspondência unívoca. Assim, a segunda pessoa verbal pode, em LP pode expressar-se através de duas pessoas gramaticais diferentes: tu - vós ou você - vocês (SOUZA E SILVA; KOCH. 1998, p. 56).

No âmbito do ensino de LP, não confundir as pessoas do discurso com as pessoas gramaticais constitui objetivo no ensino deste, tendo em vista que o falante usando frase, entendê-la com clareza então evitaria interpretações errôneas ou incompreensivas sobre certas mensagens além de alargar seu conhecimento sobre a língua possibilitando interações mais eficientes. Consideramos necessário ressaltar que o tipo obrigatório declarativo demonstra sempre caracterizar o subtipo afirmativo, tendo em vista sua natureza afirmativa, que para caracterizá-la necessariamente não precisa acrescentar um termo, pois o reverso do não é sim. Se na frase não figura um termo indicando negação, automaticamente, a frase é afirmativa. Óbvio, resguardadas as influências quanto entoação de voz, gesto corporal, ironias, ente outras questões. Vejamos agora algumas peculiaridades que envolvem os tipos e subtipos negativos.

2.4.2.2 Os Tipos e Subtipos Negativos

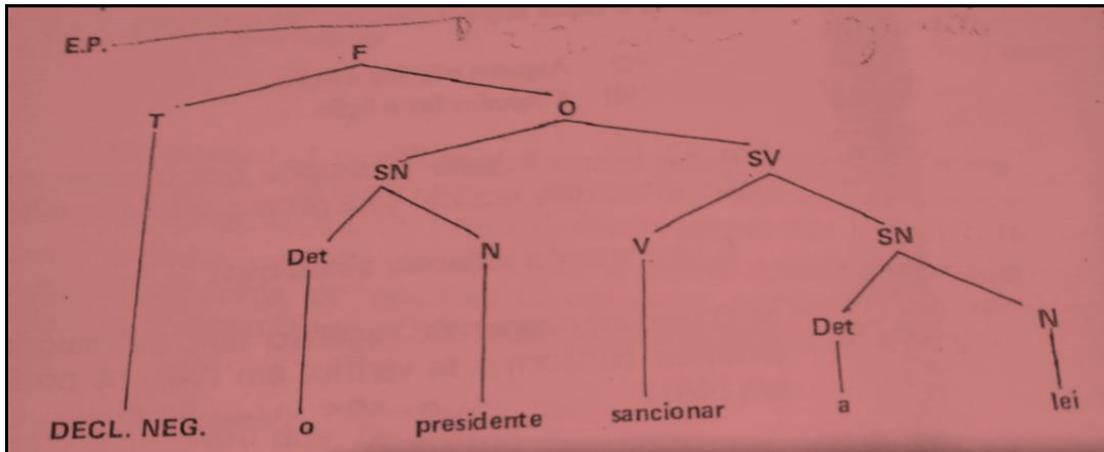
Os subtipos negativos de frases seguem uma estrutura convencional bem como os subtipos afirmativos. Assim, o subtipo declarativo negativo, tal como o afirmativo, não aparece só, porém difere deste, por recair sua negatividade em um termo ou em toda a oração de modo impreciso.

Na primeira hipótese, as mudanças nas frases podem ocorrer com a simples introdução do *não* em frente ao verbo (SOUZA E SILVA & KOCH, 1998, p. 57-58). Na segunda hipótese, as mudanças são mais profundas, pois substituem uma palavra indefinida referente ao sujeito negatивando-o de modo simples ou duplo. Nesse sentido, introduzida a partícula, *não [ou nada, alguém= ninguém]* temos presente no tipo obrigatório todos os subtipos negativos. Para uma melhor compreensão, transcrevemos um exemplo de cada tipo obrigatório em estrutura profunda e em estruturas transformadas em subtipos negativos, com o acréscimo da partícula *não*:

- “35 (i) [Dec.+ neg.] + o presidente sancionou a lei.”
- (ii) O presidente não sancionou a lei.”
- “36 (i) [Int. + neg.] + as crianças ir ao parque.”
- (ii) As crianças não foram ao parque?”
- “37 (i) [Excl.+ neg.] + o tempo está feio”
- (ii) O tempo não está feio!”
- “38 (i) [Imp.+ neg.] + você acusar os colegas”
- (ii) Não acuse os colegas” (SOUZA E SILVA & KOCH, 1998, p. 59).

Assim, essas autoras, representam em 35 (i), o tipo e subtipo frasal através de estrutura arbórea profunda que demonstra o processo de transformação da frase declarativa afirmativa em declarativa negativa:

QUADRO 03 – Arbóreo frasal profundo do tipo declarativo

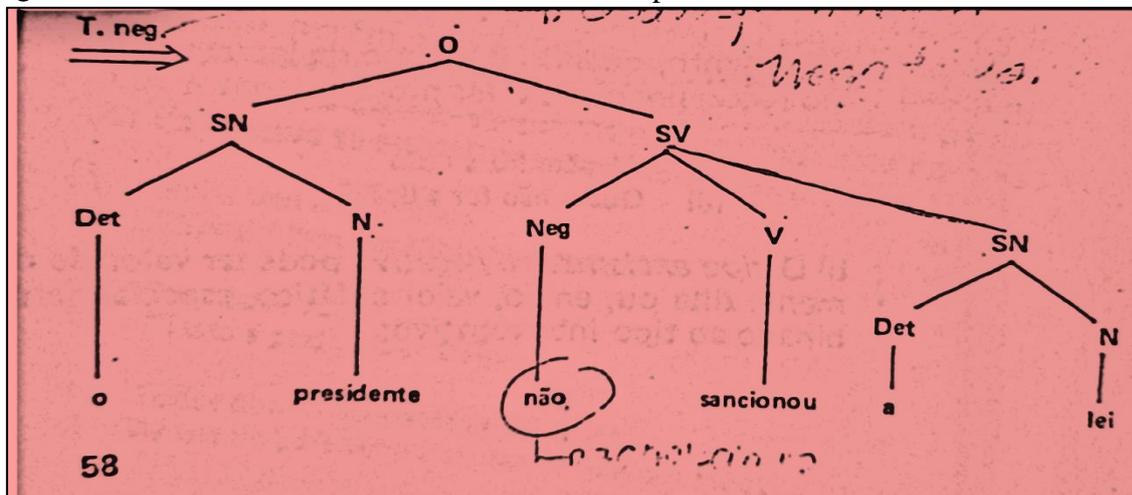


Fonte: Souza e Silva & Koch (1998, p. 58).

E em seguida representam 35 (ii) o mesmo tipo e subtipo frasal negativo, mas numa estrutura arbórea transformada pelo acréscimo do **não**: Assim, uma estrutura profunda, às vezes é transformada, pelo acréscimo de um termo que modifica toda oração ou apenas parte dela.

Segundo Souza e Silva & Koch (1998, p.48 – 49. Grifos das autoras), quatro são os tipos obrigatórios de frases: interrogativos declarativos, exclamativos e imperativos, além dos tipos facultativos que se subdividem em *passivos* e *enfáticos* que, obrigatoriamente, surgem aliados a um tipo obrigatório, entretanto seus empregos são condicionados às intenções do falante. Lembrando que os tipos representam os modos como o enunciador diz algo. Assim, uma mesma estrutura é capaz de gerar diferentes tipos de frases num misto de desdém, dúvida, incredulidade, alegria, tristeza, decepção..., o que na prática representa o falante atuando na e pela linguagem.

QUADRO 04 – Arbóreo frasal transformado do tipo declarativo



Fonte: Souza e Silva & Koch (1998, p. 54)

Já nas frases imperativas, “A transformação do tipo *imperativo* processa-se em duas etapas: a) transformações na forma do verbo relativas ao *modo imperativo* (afirmativo ou negativo); b) apagamento do SN sujeito” (SOUZA E SILVA; KOCH. 1998, p. 56-57). Observem que (a) indica mudanças relacionadas ao verbo no modo imperativo negativo. Vejamos algumas estruturas não transformada e transformada proposta por essas autoras:

- “38 (i) [*Imp. + neg.*] + *you acusar os colegas*
 (ii) *Não **acuse** os colegas.*”

É preciso destacar que, em relação ao imperativo, existem algumas formas verbais no futuro do presente e no infinitivo em LP que podem ser empregadas com valor de imperativo quando se referir a ordem, prescrições, normas, etc. Como exemplo disso temos a frase: *Proibido fumar*. Já na negação de constituintes e as mudanças nas frases são maiores, “porque a regra consiste na substituição do item lexical indefinido que a negação tem por escopo”, ou seja, a negação começa no SN e atinge a oração inteira no caso da declarativa negativa 39 (i) e (ii). Para compreender isso melhor, Souza e Silva & Koch (1998, p. 58-59), apresentam os exemplos abaixo:

- “39 (i) [*Decl. + neg.*] + **alguém** dizer a verdade”
 “(ii) **Ninguém** disse nada.”
 “40 (i) [*Excl. + neg.*] + ele dar algo ao menino”
 “(ii) Ele nada deu ao menino!”
 “(iii) Ele não deu nada ao menino!”
 “41 (i) [*Int. + neg.*] + o ministro declarar algo sobre as eleições”
 “(ii) O ministro nada declarou sobre as eleições?”
 “(iii) O ministro não declarou nada sobre as eleições?”
 “42 (i) [*Imp.+ neg.*] + *you falar algo sobre o projeto*”
 “(ii) Nada fale sobre o projeto.”
 “(iii) Não fale nada sobre o projeto.”

Porém, no caso da exclamativa negativa ‘40’ a negatividade atinge diretamente o SN e em seguida introduz uma dupla negação pelo acréscimo das partículas *não* e *nada* [= algo] respectivamente. O mesmo ocorre com as orações interrogativas negativas ‘41 (i) e (ii)’ resguardadas as peculiaridades próprias de cada tipo obrigatório. Entretanto, como o SN nas imperativas negativas está na terceira pessoa, a ordem direta dos termos opera no vazio ‘42 (ii) e (iii)’, vazio esse preenchido pelo pronome indefinido *nada* com valor negativo ou pelo adevérbio de negação *não* ou por ambos numa dupla negação (grifos nossos).

Em tempo, destacamos que as frases com prefixos gregos e latinos com valor de “não” quando presente em alguma palavra estende sua negatividade por toda a frase. Tomemos como exemplo a frase X: *Esta menina é **invencível***. Sintaticamente o que caracteriza os subtipos

frasais é a presença/ausência de morfemas indicadores de negatividade. É conveniente, evidenciar que os termos “ninguém” e “alguém” presente em ‘39 (i) e (ii)’ classificados pela GT como sujeito simples, pelas vivências de sala de aula, esses termos não são assim reconhecidos pelos alunos que os consideram como indicadores da falta de sujeito na frase ou como sujeito indeterminado, oculto ou oração sem sujeito, sendo que a incidência maior consiste em classificar as frases como orações com sujeito indeterminado, segundo dados obtidos na pesquisa que embasou este estudo.

Revisitando os estudos sobre frase, seus tipos e subtipos, fechamos este capítulo ressaltando que a frase implica mais que os constituintes linguísticos. Tanto assim que uma parte dela foge dos domínios da morfologia, da sintaxe e da semântica, podendo ser entendida em sua plenitude reportando-a ao contexto de enunciação e por vezes à pragmática. Talvez isso justifique, em parte, a pouca atenção que a GT e, conseqüentemente, os LD dedicam ao ensino das frases, sobretudo da tipificação, mesmo sendo as frases que fazem a língua significar através das pessoas do discurso. Nesse caso, é oportuno, entendermos um pouco sobre a presença dessas pessoas nas frases.

2.4.3 Os Indícios de Pessoas nas Frases

Como um dos objetivos deste estudo é diferenciar sujeitos gramaticais de enunciador e assim facilitar a compreensão dos tipos de frase e seus subtipos, é oportuno discorrer um pouco sobre as pessoas gramaticais e do discurso presentes nas frases. No entanto, o indicativo bem forte da presença de pessoas nas frases é representado pelo enunciador/enunciatório que Benveniste chama de sujeito ou pessoa do discurso. Assim, locutor para esse autor é alguém que simplesmente materializa frases. Diferente de sujeito (para nós, pessoa do discurso).

Buscando indícios da presença de pessoas na língua Benveniste (2005, p. 248) diz que “Nas línguas paleo-siberianas, [...] as formas verbais do gilyak não distinguem em geral nem pessoa nem número, [...]; mas outras línguas do mesmo grupo distinguem cerca de duas pessoas” o que difere da língua portuguesa que diferencia cerca de seis pessoas gramaticais incluindo singular e plural e ainda as três pessoas do discurso. Com base naquelas línguas primitivas e em escritos bíblicos em língua portuguesa, é possível afirmar que podemos encontrar indícios da presença de pessoa na morfologia do verbo. Assim, o texto a seguir seria um exemplo capaz de representar esse fenômeno. Nessa cruzada, leiamos o célebre versículo bíblico: “No princípio era o verbo e o verbo estava com Deus, E ‘o verbo era Deus’ [?]” (João 1:1- 4. Grifo nosso).

Inferimos que o verbo, elevado à categoria de pessoa, sugere a própria pessoa em ação, pois para haver ação é necessário um sujeito que a pratique. No caso, essa pessoa gramatical enunciativa seria Deus. Este excerto seria um indicativo que pode haver outras construções linguísticas nas quais o verbo ganharia status de pessoa. Benveniste ressalta que: as expressões de pessoas verbais são organizadas em duplas e mantêm constantes relações: “1 – Correlação de personalidade, que opõe as pessoas eu/tu à não-pessoa ele; 2 – Correlação de subjetividade, interior à precedente opondo, eu a tu” (BENVENISTE, 2005, p. 254-255).

No caminho desse entendimento, a teoria da pessoa verbal acontece a partir dos contrastes que diferem as pessoas do discurso eu e tu do mesmo modo que se alternam. Nessa alternância discursiva o *tu*, se transforma em *eu* na medida em que *eu* é transformado em *tu*. Em última análise, é possível afirmar que o eu, é por excelência, a única pessoa verbal que pode exercer função de enunciador já que o tu, para ser enunciador precisa se transformar em eu. Na perspectiva enunciativa, eu, tu e ele são pessoas gramaticais na mesma medida em que são pessoas do discurso.

Corroborando com essas ideias, é oportuno apresentarmos algumas peculiaridades do “eu” tendo em vista que pode se apresentar sob três perspectivas. O eu que enuncia, pode ser impessoal. Isso é factível de ocorrer quando, por exemplo, alguém vai passando e ler uma propaganda do tipo:

H (i) *Eu sou feliz morando no Residencial da Alegria.*

(ii) *Venha ser feliz também!*

Neste contexto, H (i) “eu” não representa a subjetividade do enunciador. Apesar disso invoca um enunciatário sem de fato ser esse seu desejo pessoal, mas mesmo assim, convoca um tu para estabelecer a enunciação. No contraditório, se o enunciador, comprou a casa no residencial e está satisfeito, se enuncia imprimindo os sentimentos contidos naquelas palavras. Neste caso, temos um eu pessoalizado. Um eu genuíno.

A partir deste entendimento corroboramos com Benveniste (2005, p. 246, grifos do autor) quando diz que “*Eu* designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre o “eu”: dizendo *eu*, ‘não posso deixar de referir a mim.’ (Grifo nosso)”. Por fim, existe o eu, que faz parte da estrutura morfossintática da oração, conotando uma pessoa gramatical, como de fato é cunhado nas gramáticas. O eu, primeira pessoa do singular que encontra seu plural no pronome reto, nós e serve para compor algumas estruturas da oração bem como o tu, 2ª pessoa do singular em oposição a vós- 2ª pessoa do plural e o ele, 3ª pessoa do singular versus eles, 3ª pessoa do plural.

A oposição entre eu e tu é condição para diferenciar os papéis temáticos das pessoas do discurso. Necessário é, ressaltar, que as pessoas gramaticais são três: Eu/nós; tu/vós, ele/eles, e se diferem das pessoas do discurso. Com relação à terceira pessoa, esta abarca uma indicação de enunciado sobre alguém ou alguma coisa, mas não se refere a uma “pessoa” específica. A “terceira pessoa” não é uma “pessoa”; é inclusive a forma verbal que tem por função exprimir a “não-pessoa”. Em síntese, “eu” e “tu” são “pessoas”; “ele” é a “não-pessoa” (BENVENISTE, 1946, p. 254, grifos do autor).

No entanto, para o ensino de sintaxe da LP, é muito importante conhecer e diferenciar os constituintes frasais e oracionais para que os sentidos e significações advindos do contexto e das intenções comunicativas sejam compreensíveis, pois frase e oração se mistura a todo instante mas guardam seus alcances. Desse modo, o capítulo a seguir ajuda a compreender a importância das teorias de Benveniste, o grande empreendedor dos estudos sobre a TE, nos moldes que entendemos hoje que são de importância ímpar para o ensino de Língua Portuguesa.

2.5 A IMPORTÂNCIA DE ÉMILE BENVENISTE PARA A TEORIA DA ENUNCIÇÃO

Émile Benveniste foi um linguista de renomada importância entre seus pares devido a relevante contribuição para a construção da Teoria da Enunciação ou Linguística da Enunciação como querem alguns estudiosos da TE nos moldes atuais, fechando algumas lacunas nos estudos sobre linguagem. Para construir seus aportes teóricos recebeu influências de estudiosos como Antoine Meillet e seu comparativismo e da linguística estruturalista de Ferdinand de Saussure entre outros. Ao citarmos a TE, Benveniste se destaca pelo seu vasto trabalho nessa área, edificado pela publicação dos dois livros, Problemas de linguística geral I e II publicados respectivamente em 1966 e 1974 no Brasil. Os alcances de Benveniste na linguística francesa não são pequenos. Por isso, muitos linguistas do porte de Oswald Ducrot, Claude Hagège, Jean-Claude Coquet recorreram a seus escritos e mais recentemente temos Valdir do Nascimento Flores como exímio estudioso e intérprete de suas obras aqui no Brasil, só para citar alguns.

A priori, destacamos que Ducrot (1988, p. 66) se afasta das ideias de Benveniste quanto ao que entende como enunciado, enunciadador, locutor e sujeito. Ele afirma que “Encontramos no enunciado várias funções diferentes: a do sujeito empírico, a do locutor e a do enunciadador. O sujeito empírico é o autor efetivo do que é produzido. [...] O enunciadador é a origem dos pontos de vista que o locutor apresenta”. Neste entendimento, enunciado seria uma entidade com existência própria e renega o fato de o sujeito se constituir na e pela linguagem como afirma

Benveniste. Continuando, lembra que “Os enunciadores não são pessoas, mas pontos de perspectivas abstratos.” (DUCROT, 1988, p. 66)

Assim, a Teoria da Argumentação de Ducrot põe em evidência também estudos sobre polifonia, estruturaram as discussões sobre frase, que mais adiante serão abordadas. Diante disso, apresentamos frases sob o enfoque enunciativo entendendo que essa estrutura se constitui objeto de nossas análises sob a ótica do irrepetível que para existir remonta a uma estrutura física, a sintática, convergindo com o que diz Benveniste (2005, p. 84), sobre frases que é algo novo, que não acontece duas vezes porque a forma de dizer é outra.

A possibilidade de abordar a subjetividade da linguagem foi o que nos levou a referendar e citar vários capítulos das Obras Problemas de Linguagem Geral I e II em nossas análises, para tentar explicar ou, pelo menos, tematizar o sobre o enunciador e sujeitos gramaticais que focam o homem na linguagem. Segundo Benveniste (2006, p. 82), “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. É o homem na linguagem. Sendo individual, e sempre único em sua fala.

Ao falar em sujeito, Benveniste (2005, p. 277-278, grifos do autor), justifica que “cada tu, tem a sua referência própria e, corresponde cada vez a um ser único, proposto como tal”, referindo-se “unicamente a uma ‘realidade do discurso’, que é uma situação muito singular. Eu, só pode definir-se em termos de ‘locução’, não em termos de objetos, como um signo nominal”. Para evidenciar melhor, Benveniste (2005, p. 279, grifos do autor), afirma que eu é o ‘indivíduo’ que enuncia e representa a instância de discurso que reasvala ‘eu’ que encontra seu reverso em tu, também como instância linguística. Desse modo, eu/tu fazem parte de uma série de ‘indicadores’, cujo traço é a referência à instância de discurso. O autor os relaciona com eu, dizendo que “aqui e agora delimitam a instância espacial e temporal co extensiva e contemporânea da presente instância de discurso que contém eu” (BENVENISTE, 2005, p. 279).

Seguindo os escritos de Benveniste (2005, p. 285), “a linguagem está na natureza do homem, que não a fabricou”. Desse modo, abordamos a linguagem como inata ao homem para entendermos a noção de subjetividade. Concordamos com essas afirmações quanto a natureza inata da linguagem humana, apesar de insistir que necessariamente, não é preciso opor homem e sua linguagem quando defendemos a concepção de linguagem como “como instrumento de comunicação”, mesmo porque instrumento seria uma expressão empregada, quiçá, por falta de outra mais adequada. Seja por qual motivo for, o fato é que defendemos a ideia de que a linguagem tem a função de comunicar assim como de expressar o pensamento ao mesmo tempo em que realiza interações mesmo que seja com nós mesmos. Não existe outra forma de o homem

se colocar como sujeito, exceto através da linguagem: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’ (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor)”. Seguindo esse pensamento, ele define a subjetividade, dizendo que “é a capacidade do locutor para propor-se como ‘sujeito’ (p. 286)”. Ressaltamos aqui, sujeito como ser é pessoa do seu discurso.

Todavia, destaca que “a consciência de si mesmo só se experimenta por contrastes (p. 286)”. Isto é, o *eu*, somente tem existência em oposição com o *tu*. Ora, se é a linguagem quem transforma, eu, em sujeito logo destacamos que o sujeito aqui, é quem se enuncia, não os sujeitos gramaticais que são apenas o espectro daquele na estrutura da língua. Sendo assim, “a linguagem só é possível porque cada eu, se apresenta como sujeito (enunciador), remetendo a ele - *ou representando-o ou outrem*- mesmo como eu no seu discurso [grifo nosso]. Por isso, é que eu pode propor outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a ‘mim’, torna-se meu eco – ao qual digo tu e que me diz tu” (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifos do autor). Como exemplo desse eco vejamos os exemplos abaixo

I (i) Eu viajarei amanhã cedinho.

(ii) Eu também.

No exemplo I (i), há um *Eu* que entendemos representar a personalidade do enunciado, não é a subjetividade de quem fala como poderia ser pensado, a priori. Assim, um enunciador qualquer se propõe como eu ao mesmo tempo em que implanta um tu diante de si, Esse tu ao se propor sujeito pela linguagem, imediatamente, assume a personalidade do pronome e passa ser Eu e o outro ao qual se refere passa a ser Tu. É o que acontece no segundo exemplo quando o enunciado é dito, são pessoas do discurso, quando estão falando, mas também é uma pessoa gramatical para a estrutura gramatical.

Assim, encontramos, então, o conceito de intersubjetividade – indispensável para entendermos o pensamento benvenistiano o qual afirma que “os pronomes pessoais são os primeiros pontos de apoio para essa revelação da subjetividade na linguagem” (BENVENISTE, 2005, p. 288). Essa subjetividade é explicitada enquanto realização individual, na enunciação que pode ser definida, em relação à língua, como um processo de apropriação em que o falante utiliza a língua e, a partir dela marca sua existência no mundo durante o estabelecimento de sua linguagem (BENVENISTE, 2005, p. 84).

Quanto às questões sobre o Eu/tu, aqui e agora, Fábio Aresi (2011, p. 272, grifos do autor), chama de índices específicos que “são as formas específicas das categorias de pessoa, tempo e espaço, reveladas na e pela enunciação, e responsáveis por assegurar a referência [...]

enquanto condição necessária da enunciação”, compreendendo que os procedimentos acessórios são processo de agenciamento das formas. Tais processos constituem parte da organização linguística de que lança mão o enunciador a fim de se colocar como sujeito, objetando que esse aparato permite a semantização da língua, ou melhor, a transformação da língua em discurso e a constituição do sentido a partir da escolha e do agenciamento das formas por um enunciador no uso efetivo da língua (ARESI, 2011, p. 273). Esse agenciamento se encontra inteiramente sujeita à enunciação.

Em vista disso, entendemos que essa condição da língua de estar, inteiramente, sujeita à enunciação, à ideia de procedimento acessório como agenciamento das formas pelo locutor para pensar sobre o enunciador, não está, de maneira alguma, fora da língua. Assim, a Teoria da Enunciação fornece bases essenciais às análises e discussões presentes ao longo desta dissertação. Nesse sentido, Benveniste construiu um legado teórico que serve como fonte de inspirações a todos que se interessam por entender a língua e a linguagem, pois é o homem na língua transformando-a em linguagem que, de fato, deve interessar ao ensino da língua, no caso, a portuguesa. Dessa forma, o subtítulo a seguir, propõe uma reflexão sobre língua e linguagem muito pertinente ao presente tema tendo em vista análises sobre a língua em uso a qual convencionamos chamar, linguagem.

2.6 POR UMA COMPREENSÃO SOBRE LÍNGUA E LINGUAGEM

Ao ser enunciada a língua se transforma em Linguagem articulada tendo o som como meio para sua materializada (SAUSSURE, 1995, p. 16). Embora saibamos que há toda uma organização psíquica, fisiológica e física para que a língua deixe de ser uma possibilidade e passe a ser uma realidade concreta (BENVENISTE, 2006, p. 83-84), efetivada através da enunciação. Saussure (1995), em seus estudos priorizou a língua em vez da linguagem, por isso que na relação de arbitrariedade entre língua e fala a língua ganhou primazia em detrimento da fala. Entretanto, isso não o impediu de traçar algumas linhas gerais sobre esta, mesmo sendo para ressaltar a importância da daquela. Ainda assim, apontou caminhos bastante frutíferos para o estudo da fala ao discorrer sobre a linguística da língua e a linguística da fala nas quais, o estudo da linguagem comporta, portanto, duas partes: uma, essencial, tem por objeto a língua, que é social em sua essência e independente do indivíduo [...] outra, secundária, tem por objeto a parte individual da linguagem, vale dizer, a fala (SAUSSURE, 1995, p. 27).

Não há dúvidas que essa compartimentação é importante e necessária dada a amplitude que os estudos sobre a linguagem envolvem. Assim, analisar para entender o que fica na

superfície, a língua enquanto código, é muito pertinente. Tendo em vista, o arcabouço que envolve separar a língua da fala em se tratando de ensinamentos linguísticos requer cuidados e bases teóricas substanciais. Ainda, sobre a compartimentação secundária, que corresponde a parte individual presente na citação acima, Saussure diz o seguinte: [...] a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça; historicamente o fato da fala vem sempre antes (SAUSSURE, 1995, p. 27). Com isso, mesmo sem se aprofundar, o mestre genebrino evidencia a importância da fala para a manutenção e compreensão da língua.

Isto posto, a língua, para Saussure (1995, p. 17), “não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela”. Desse modo, vale ressaltar a grande importância da língua na evolução do pensamento humano. Aliás, quando uma língua deixa de evoluir é um indício forte de que não há comunidade se utilizando dela, pois a língua existe na coletividade (p. 27). Cada povo, segundo sua origem, organiza sua língua com estrutura própria a qual serve aos propósitos comunicativos e interacionista de seus usuários, pois “É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotada pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (p. 17)”.

Essa convenção chamada língua sempre foi e continua exercendo fascínio em muitas pessoas. Sua importância reporta-se, à Grécia antiga, quando os pensadores se juntavam e empreitavam longas discussões sobre a relação que os nomes mantinham com os objetos que nomeavam. Isso, já era um prelúdio para as questões atuais e as futuras envolvendo língua e linguagem. Aqueles embates gregos sobre a língua e a linguagem, mais tarde se materializaram com força nos escritos de Saussure (1995, p. 81) quando apresentou suas análises sobre a arbitrariedade do signo linguístico, *langue* e *parole*. Dessas análises, surgiram estudos estruturalistas sobre a língua culminando na criação de várias teorias, dentre elas a Linguística, a ciência que estuda a linguagem.

Em seus estudos linguísticos Saussure (1995, p. 17), classificou a língua como um todo por si e um princípio de classificação, por isso deu a ela o primeiro lugar entre os fatos da linguagem. Quanto a linguagem, afirma que

Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; a cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade (SAUSSURE, 1995, p. 17).

Depreendemos que a linguagem apesar de estar intimamente ligada à língua, é apenas uma parte dela, sendo mais complexa por envolver questões imateriais imanente ao ser que não pode classificar seus constituintes por serem multiformes e imprevisíveis, pois cada ser traduz uma linguagem única, entendendo que ao exteriorizá-la cada pessoa segue sua organização mental, física e fisiológica própria. A linguagem, área não privilegiada por Saussure, é gerada a partir de duas interfaces, uma formal, constituída pelo núcleo duro da língua e uma outra por meio da qual a linguagem se relaciona com o meio pela ação dos falantes.

No caminho desse entendimento, Benveniste afirma que, “A linguagem está na natureza do homem que não a fabricou e [...] Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a (BENVENISTE, 2005, p. 284)”. Comprendemos com isso, que a linguagem é uma propriedade inata ao homem. E a linguagem para ser enunciada busca um retorno de apoio a essa enunciação. Com isso, as catego de pessoa, de tempo e de espaço vão constituir aquilo que Benveniste chamou de aparelho formal da enunciação. São essas três categorias linguísticas as responsáveis pela transformação da língua em fala (BENVENISTE, 74, p. 79-88).

De forma simplista, diremos que a língua não se transforma em fala sem um foro de mediação. Esse foro é a enunciação, que é, então, o ato de colocar em funcionamento a língua. E, dessa forma a língua é colocada em exercício pela instância de mediação entre língua e fala, que para alguns usuários, o interesse por compreendê-las não se findou com o Curso de Linguística Geral, que trata sobre bastantes temas, dentre os quais, os signos duplamente facetados pelo significado e significante. Ao contrário, o estudo sobre língua e fala continua exercendo fascínio tendo em vista que a língua é condição para que a linguagem se efetive e esta transforme uma imaterialidade em algo concreto. Porém entre a realização de uma e outra muitos fenômenos acontecem e devem ser estudados sobretudo os que se referem ao ensino de sintaxe, afinal, parte dessa concretude é ela quem materializa. Dessa forma, o capítulo a seguir aborda o ensino de sintaxe da Língua Portuguesa incluindo o viés enunciativo essencial para compreendermos língua e linguagem.

3 O ENSINO DE SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA

É consenso que se existe uma língua, nesta há uma gramática. Embora saibamos que existem vários tipos (Histórica, descritiva, universal...). Todas com seus respectivos objetivos, e partem dessa estrutura para significar. Como diz Saussure (1995, p. 156), “A gramática estuda a língua como um sistema de meio de expressão[...]”. Aqui, referimo-nos à gramática normativa, que regula a linguagem e estabelece padrões para fala e escrita que se divide em três partes interligadas: fonologia, morfologia e sintaxe (CÂMARA JR, 1997, p. 130), sendo que, nos interessamos mais pela última divisão - a Sintaxe em enunciação por seus usuários.

Este estudo evidencia alguns questionamentos sobre o ensino de sintaxe, tendo em vista seu pouco sucesso entre os discentes, isso se justifica pelo pouco espaço que a escola dedica ao ensino de Sintaxe juntamente a outros fatores que somados não têm respondido às expectativas dos usos sociais vigentes da língua padrão. Essa discussão, obviamente, está inserida em outra, de maior dimensão, que diz respeito a como trabalhar a gramática no espaço escolar. É justo afirmar que, com relação à gramática da LP, são expressivos os estudos que vêm sendo levados a efeito e que deveriam edificar posturas docentes através de práticas pedagógicas reflexivas tornando-as mais condizentes com os objetivos de aprendizagem discente do mundo contemporâneo.

Nesse âmbito, julgamos apropriado explicitar, primeiramente, que, ao nos referirmos à gramática, apoiamo-nos na concepção de gramática como o próprio sistema de regras de funcionamento da língua, contudo, apresentamos essas regras em uso, isto é, na enunciação.

Neste sentido, entedemos que as pessoas usam a língua para produzir sentidos e consequentes interações, dessa forma a sintaxe só pode ser vista sob esta mesma ótica - em uso. Assim, nosso propósito, com base nos pressupostos teóricos enunciativos, é discutirmos alguns fatos de ensino da língua, especificamente, os tipos de sujeitos e frases. Destarte, é importante ressaltar que, as considerações aqui realizadas tomaram por base não só alguns princípios teóricos já citados, como também as constatações feitas ao longo de nossa trajetória como professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Partimos do entendimento de que nossos alunos, necessitam de bases para desenvolverem suas competências linguísticas. Falar em competência comunicativa implica pôr em destaque a capacidade de produzir e compreender os enunciados – os mais diversos, nas mais diferentes situações em que são materializados. São nas enunciações, portanto, que devemos centrar o ensino da LP. Nessa perspectiva, a sintaxe não é vista só como estrutura, já que o processo de construção dos

enunciados se dá através das relações que os componentes sintáticos estabelecem com os componentes semânticos, linguísticos e discursivos dentro de um contexto de interações linguísticas.

Com efeito, ensinar a LP é antes de tudo, admitir a linguagem como interação social e perceber sua interconectividade entre os sujeitos que dela se apropriam e a utilizam. Isto reflete pressupostos de ensino que tomam a linguagem como interação, expressão do pensamento e meio de comunicação dos sujeitos envolvidos na ação de ensinar e aprender as estruturas linguísticas utilizadas nos atos de enunciação que se organizam e dão vozes aos usuários que buscam efeitos, sentidos e significados para efetivarem suas mensagens. A mistura conceitual é uma situação inata para uma linguagem plena. Nesse viés, é profícuo a concepção ampliada da linguagem como interação numa tríplice mistura, preconizadas em separado, por Travaglia (2009, p. 25), mas que, em nosso entendimento, as três concepções se resumem a apenas uma enquanto linguagem enunciativa.

Se por um lado, os estudos contemporâneos sobre linguagem priorizam a linguagem como interação, por outro, não conseguem conceber uma interação sem comunicação ou expressão do pensamento, que para tanto o usuário necessita de uma sintaxe adequada da língua para interagir com o outro através de mensagens fraseológicas. Com efeito, daremos destaque as abordagens linguísticas como processo de interação aliados à linguagem como expressão do pensamento e instrumento de comunicação que para significarem reivindicam suas bases gramaticais da língua empregada.

Isto posto, “saber gramática significa não somente conhecer as normas de bem falar e escrever, mas ainda empregá-las nas enunciações entre interlocutores. O respeito à gramática também é condição de beleza no texto” (FRANCHI, 2006, p. 16). À guisa desse entendimento, a sintaxe, como parte dessa gramática, segundo Patrocínio (2011, p. 293), responde ao “conjunto das relações de combinações (ordenação, dependência e concordância) que se estabelecem entre as palavras e entre as orações que constituem um enunciado”. Fórmula básica quando o assunto se refere ao ensino de Língua Portuguesa. Assim, discutiremos acerca desse componente curricular tão necessário nas aulas de LP, com vistas a elencar os pontos que norteiam as ocorrências dos tipos de sujeitos e frases, bem como propor algumas estratégias metodológicas no sentido de contribuir para que essas aulas se tornem mais diversificadas e proveitosas e contribuam para uma formação integral.

Dessa forma, propor estratégias interessantes para o ensino de sintaxe a educandos que mal sabem o que é um substantivo, advérbio, adjetivo, verbo, preposição, entre outras classes gramaticais. Essa tarefa constitui-se assim como meta bastante engenhosa visto que os estudos

sintáticos adquiriram fama negativa e são antipatizados por muitos estudantes, o que dificulta um ensino reflexivo do que seria a sintaxe no uso prático e da linguagem na qual o enunciador é o principal agente discussivo materializador da língua. Esse enunciador propõe a língua em toda sua plenitude estrutural/enunciativa que ensinada a partir das enunciações em tempo real poderia, aos poucos, dissipar tal antipatização. No entanto, acreditamos que isso mostre uma tripla face de um mesmo problema, formação docente carente de formações continuadas o que resulta em metodologias inadequadas ao ensino da sintaxe que se refletem em insucessos na aprendizagem discente gerando repulsa pela gramática – fato que torna as aulas de Língua Portuguesa cada vez menos interessantes e, sobretudo, menos produtivas.

Regras, nomenclaturas, entre outros aspectos, são fatos inevitáveis de ocorrer. No entanto, a partir de uma didática atrativa, que tome como base a língua em uso, todo esse quadro pode, aos poucos, ser revertido. Mesmo assim, muitos são os desafios a serem superados e, visando contribuir, o subtítulo a seguir aborda os desafios enfrentados no ensino de sintaxe da Língua Portuguesa.

3.1 OS DESAFIOS NO ENSINO DE SINTAXE

A efetivação de um ensino de sintaxe significativo constitui macro desafio constelado de outros indispensáveis às práticas docentes voltadas para o desenvolvimento das competências e habilidades que requerem os atuais contextos sociais, econômicos e culturais discentes. Aliado a este desafio estão outros como: ensino descontextualizado dos usos que o falante faz da língua; falta de sintonia entre os manuais orientadores do ensino de LP quanto a sintaxe - no que se refere ao conceito de sujeito, frase e aplicação; formação docente deficitária, metodologias voltadas para o ensino da língua em enunciação, cumprimento de um currículo organizado progressivamente segundo o desenvolvimento intelectual discente, são alguns desafios.

Neste sentido, vencermos estes desafios se faz necessário visando uma formação discente para o uso da língua em suas diversas acepções. Para tanto, uma primeira mudança seria nas concepções de ensino da LP que poderia principiar da língua em enunciação que apresenta uma gramática no âmago de sua realização. Outra mudança, seria nas concepções de linguagem, entendendo-a como expressão e comunicação em interação dos usuários. Por último, empregar metodologias adequadas ao ensino da língua em franca utilização levando em conta todas as variáveis linguísticas e extralinguísticas geradoras de sentidos e significado para a assimilação discente

Partindo do pressuposto de que o ensino proposto faz sentido aprendê-lo, o desenvolvimento das competências e habilidades discentes ganham terreno fértil para desenvolver-se pois entendemos que não basta ensinar o funcionamento sincrônico ou diacrônico das estruturas sintáticas da frase e oração, é necessário entender as mensagens que veiculam através de abordagem metodológica positiva diante dos fatos linguísticos de modo a construir elos com sua linguagem diária. Ora, se o que defendemos até aqui se ancora no pressuposto de que a língua deva ser ensinada em seu contexto de uso privilegiando uma abordagem enunciativa e funcional da sintaxe, é porque entendemos que a partir desse viés é possível potencializar momento de efetivo desenvolvimento das competências e habilidades discentes.

Assim, visando um ensino mais significativo, que faça sentido ao discente aprendê-lo, ressaltamos a abordagem de ensino de LP no bojo de sua realização, tomando por base sua gramática materializada pelas enunciações do enunciador cabendo ao professor empregar metodologias adequadas às situações reais de uso da língua proporcionando ao aluno momentos de reflexão, entendimento e apropriação de diversos mecanismos linguísticos e não linguísticos, com vistas a comparar, fazer escolhas, trabalhar modos de expressão e de organização do texto. Ensinar sintaxe, nessa perspectiva, é trabalhar com a língua em franca atualização e estruturação das entidades sintáticas das frases que, conforme Neves (2002, p. 226), “combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática”. E tudo isso pode e deveria ser integrado ao ensino da sintaxe.

Entretanto, muito disso poderá continuar apenas no plano do como deveria acontecer no ensino de sintaxe, porque sem formação continuada com focos nas mudanças de concepções de linguagem e ensino de gramática o docente pouco avançará rumo a superação dos desafios aqui apresentados. Entendemos que não há mudanças significativas sem o conhecimento teórico metodológico sobre a LP e seu ensino. Como trabalhar sintaxe sem saber o que é. Em tempo, Bechara (2011, p.1185), em seu Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras, define sintaxe como, “s.f. (gram) 1. Estudo da relação entre as palavras como parte de uma frase. 2. Conjunto de regras que determinam essas relações.” Como ciência que é, tem a função de estabelecer relações sintáticas possíveis dentro do seu repertório gramatical uma vez que organiza e aponta as relações permitidas, isto é, coerentes.

No caminho deste entendimento, surgem os desafios com relação às inconsistências teóricas terminológicas. Um teórico renomado apresenta conceito sobre determinado objeto de aprendizagem que vai de encontro ao que afirmou outro tão renomado quanto. Manuais que

apresentam determinado conteúdo tão resumido que, às vezes, passa despercebido pelo professor. Exemplo disso acontece na sintaxe das frases. O conceito sobre sujeito gramatical e frase são dispare. Se por um lado um autor apresenta conceito que não corresponde ao que outro autor apresenta, por outro, ainda o contradiz ou nega sua existência. Isso dificulta a aprendizagem desses conteúdos e mesmo que, às vezes, os conceitos se aproximem, não fazem sentido para o aprendiz devido a falta de metodologias inapropriadas. Desse modo, seria mais produtivo se os manuais de ensino da LP fossem mais dialógicos, apresentassem conceitos que se completassem e dessem sequências aos conteúdos que são requisitos para o aprendiz prosseguir nas séries/anos seguintes como é o caso das frases. Seu estudo em profundidade é indispensável para o desenvolvimento linguístico do discente.

Outro desafio está na falta de nexo entre o que o aluno estuda e os usos que faz da língua, no caso, a LP. Não cabe então, passar aos alunos apostilas prontas sobre como aprender análise sintática. Mas sim, transformar as aulas de sintaxe em espaços de reflexão, percepção e análises das peculiaridades gramaticais dessa língua. Assim, acreditamos que o professor precisa ressaltar as diversas possibilidades de emprego das palavras segundo a relação que estabelecem com foco no que deseja expressar via oral e escrita. Como bem lembra Neves (2002, p. 226), a boa constituição de um texto passa pela gramática, ou ainda, a “produção de texto e gramática não são atividades que se estranham; pelo contrário, as peças que se acomodam dentro de um texto cumprem funções” que estão na natureza da sintaxe que compõe a gramática.

Nessa perspectiva, trabalhar a sintaxe é trabalhar com a linguagem, usos e funções condizentes com o que o falante deseja dela. Para comunicar, a linguagem necessita de encaixes sintaticamente organizados. Isso impõe um entendimento de que aceitamos uma relação inata entre a linguagem, gramática e sintaxe. Desse modo, “a sintaxe é um componente da linguagem que se incorpora à própria interface texto/gramática. (NEVES, 2000, p.225)”. Dentro desse contexto Serafini (1998, p. 109), afirma que “é mais útil ao aluno a identificação de um erro específico que a crítica genérica”, logo, ao agirmos de forma contrária ao que preconiza essa autora, as atividades de escrita (e por vezes até de reescrita), tão necessárias ao aprimoramento da competência linguística do aluno, acabam recebendo menos atenção ou sendo feitas de maneira evasiva, deixando de cumprir o seu papel, que é o de colaborar com o desenvolvimento de habilidades próprias segundo nível e série/ano.

A organização curricular clara, objetiva e acessível ao docente e discente, também constitui desafio a ser alcançado. Muitas escolas não deixam claro qual currículo o professor deve seguir naquela série, ou quando deixam claro, não cobram sua efetivação com isso as

habilidades e competência de cada série ou ano, bastantes vezes caem no esquecimento. A prática docente, de forma geral, segue os conteúdos programáticos presentes nas gramáticas e no livro didático que, muitas vezes, torna o ensino ineficaz, tendo em vista que não explica de modo claro certos conceitos. Dessa forma, uma didática que se pauta exclusivamente nos exemplos propostos nesses manuais sem submetê-los aos usos reais pelo aluno tende a não atingir os objetivos de aprendizagem planejados. Diante do exposto, propomos que a escola deixe claro para o docente qual o currículo a ser executado em cada série/ano, elaborar e aplicar plano de ação capaz de propor um calendário com as datas de execução das ações que materializarão esse currículo. Ações essas capazes de contribuir para a cultura de uma práxis pedagógica voltada para uma aprendizagem para além das estruturas linguísticas.

Com a consecução desses desafios, o espaço dedicado ao ensino de sintaxe deve ser ampliado e utilizado com qualidade e efetivos momentos de ensino de suas estruturas sintáticas para que haja avanços na aprendizagem. Quanto a isso a Base Nacional Comum Curricular propõe:

A reflexão sobre as estruturas linguísticas e as regras de concordância e de regência e a apropriação de recursos semânticos, sintáticos e morfológicos são fundamentais para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos. Insere-se nesse eixo a aprendizagem das normas ortográficas e da pontuação, contextualizadas no desenvolvimento da leitura e da escrita (BNCC, 2017, p. 64-65).

Com base nesta citação, refletir sobre as estruturas da língua de modo organizado, contínuo e gradativo supõe ser uma forma de ensino que aos poucos possibilita os conhecimentos fonológicos, morfológicos e sintáticos da língua habilitando o usuário segundo a norma vigente. Assim, os manuais de referência devem ser observados, mas com criticidade para que haja reflexão entre as regras preestabelecidas e os usos.

O capítulo a seguir, traz noções pertinentes sobre o ensino de Gramática com foco nos contextos atuais e os impactos desse ensino na aprendizagem discente.

3.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NOS CONTEXTOS ATUAIS

Ao longo dos anos a Língua Portuguesa sofre profundas mudanças, sejam elas de ordem ideológicas, econômicas, políticas ou sócio-culturais regulares que independem de um ou outro falante em separados. Essas mudanças incidem em sua gramática e ora privilegiam determinados conteúdos, ora privilegiam outros uma vez que a essa língua existe mediatizada

pelo uso que seus falantes fazem garantindo sua existência ao mesmo tempo em que introuza mudanças.

Neste sentido, nos contextos atuais representados, em certa medida, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p.13), “indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências e habilidades. Por meio de indicações clara do que o aluno deve ‘aprender’”. Isso implica, entre outras questões, conhecer a estrutura da língua, materializada nas interações linguísticas e comparada com o que apresentam os copêndios gramaticais com vista a uma aprendizagem mais efetiva. Com isso, as orientações linguísticas precisam possibilitar relevantes considerações sobre o ensino da estrutura em uso da Língua Portuguesa que, conseqüentemente, envolve o ensino de sua gramática.

No entanto, ainda existem, em vários contextos de ensino escolar e nos espaços dedicados a formações continuadas de professores, consideráveis dúvidas sobre “se devemos ou não ensinar gramática” (grifo nosso). Acreditamos que esse tipo de dúvida não é mais pertinente uma vez que, se existe língua é porque existe uma gramática. A primeira não existe sem a segunda. Neste caso, a pergunta seria, como ensinar gramática de modo que faça sentido sua aprendizagem? Ou, a metodologia de ensino atingirá os objetivos de aprendizagem? Ou, estamos ensinando a gramática de modo a tornar o aluno proficiente nos diversos usos de sua língua? É óbvio que ensinar gramática sempre foi e continua sendo necessário. No entanto, é papel da escola ensinar a gramática adequada a cada nível de linguagem sem negligenciar a gramática da variante padrão da Língua Portuguesa.

Com efeito, questionar o ensino de gramática seria como questionar o ensino da LP porque ao falarmos apropriamo-nos de sua gramática. Nos tempos atuais existem outros questionamentos mais frutíferos como: *essa estratégia de ensino conseguirá efetivar os objetivos de aprendizagem pretendidos com esse conteúdo? Qual estratégia mais adequada para ensinar as relações entre os termos da frase, seus sentidos e significados? Quantos questionamentos como estes chegam aos planos de ensino sobre gramática? Se chegam, como são efetivados durante o ensino de sala de aula?*

Neste novo cenário, todas as propostas de ensino necessitam ter um motivo para serem ensinadas e as regras de instruções gramaticais devem ser inseridas no bojo de seus usos porque têm um objetivo real para serem ensinadas e devem se voltar para as adequações das diversas variantes da língua portuguesa, sobretudo, a norma padrão, uma das responsabilidades da escola. Seja qual for a variante empregada, tem uma estrutura que segue um padrão. Desse modo, segundo os PCNs (1998, p. 33):

[...] expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados é muito necessário [...].

Fato é, que não é possível uma expansão linguística eficaz sem que o usuário detenha vários tipos de conhecimentos inclusive os que envolvem o contexto linguístico. Mas é fato também que, sem o conhecimento morfossintático da língua, a escrita pode ser ineficaz tendo em vista que, parte da coerência está na estrutura organizacional do texto, outra está nos conhecimentos do interlocutor, outra no contexto entre outros fatores.

A respeito do que é devido ensinar dessa língua, e o modo como deve acontecer, encontramos bases teóricas nos PCN (1998, p. 29), quando ressaltam que os conteúdos devem ser selecionados privilegiando os aspectos tematizados a partir dos usos sociais da linguagem bem como as metodologias de ensino que devem priorizar a linguagem como interação. Considerando que o ensino de gramática perdeu muito espaço no ensino de língua em detrimento de outras competências linguísticas, necessário é, destacar que há bastante divergência na forma de conceber o ensino de gramática. Talvez, devido a isso, nos primeiros ciclos, sobretudo, há certo abandono desse ensino.

Conscientes de que o ensino das estruturas gramaticais é necessário e precisa fazer parte dos objetivos gerais para o ensino de língua portuguesa durante toda a educação básica, ratificamos que sua aprendizagem constitui premissa para o aluno avançar em seus estudos posteriores visando um desempenho linguístico condizente com os anseios sociais econômicos e culturais vigentes. Com base nessa visão, o ensino sobre gramática, poderá gerar mais sentido e, talvez, a aprendizagem discente aconteça com maior efetividade. Em vista disso, os atuais contextos de aprendizagem sobre a LP estão cada vez mais deficitário tendo em vista os resultados dos avaliadores externo como o SAEB (2019).

Nessa perspectiva apresentamos a seguir: Concepções de Gramática, por entendermos que estão intimamente imbricadas com os anseios e os contextos atuais de ensino e as propostas teórico-metodológicas presentes neste trabalho.

3.2.1 Concepções de Gramática

A depender do contexto de ensino é possível empregarmos diferentes concepções de gramática uma vez que estas guardam importantes orientações capazes de contribuir com a aprendizagem da língua, no caso, a portuguesa. Neste contexto de ensino, concepção de

gramática refere-se a forma como o professor trabalha gramática em suas aulas e isso se traduz nas concepções de ensino de língua e linguagem que o docente se utiliza. Evoluindo nesta discussão, apresentamos, então, três concepções de gramática (TRAVAGLIA, 2001, p. 21-23), às quais correspondem a três concepções de língua: gramática teórico-normativa, relacionada à concepção de linguagem como expressão do pensamento; gramática descritiva- refere-se à concepção de linguagem como meio de comunicação e a gramática internalizada corresponde à concepção de linguagem como interação.

Segundo Franchi (2006, p. 25), todo falante “possui uma gramática interna (de natureza biológica e psicológica) ou pelo menos a interioriza desde a tenra idade, a partir de suas próprias experiências linguísticas”. Neste entendimento, gramática internalizada se constitui como “o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar” (TRAVAGLIA, 2001, p. 28). Nesta concepção o usuário realiza suas experiências linguísticas e amplia seu repertório tomando como referência os conhecimentos internalizados o que permite utilizar sua língua de modo criativo e significativo.

Uma concepção de gramática adotada por muitos docentes é a descritiva. Entendemos por gramática descritiva o “sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua” (FRANCHI, 1991, p. 52-53). Essa concepção de ensino de gramática encontra base nas correntes teóricas estruturalista, gerativista ou funcionalista. Com base no ensino descritivo, é primordial analisar o funcionamento da linguagem e da língua, sem modificá-la, com o objetivo de entendê-la como fato social. Entretanto, essa concepção dever ser encarada como mais uma possibilidade de ensino pois propõe atividades linguísticas e epilinguísticas nas quais os alunos têm oportunidades de refletir sobre as funções que os constructos morfossintáticos impõem aos textos despertando os aprendizes para a compreensão das estruturas da língua visando o processo comunicativo. Aqui, não há erros, e sim inadequações.

Por último, temos a concepção de gramática teórico-normativa a qual impõe regras de como a língua deve ou não ser falada e escrita. Assim, apresenta como exemplos de registros dessa língua obras literárias historicamente consideradas cânones, e desconsidera, fatores externos à língua. Mesmo reconhecendo que há vários usos desta, privilegia um grupo seletivo das formas de falar e escrever prestigiadas pelas classes econômica e socialmente dominantes. O usuário que ao falar não segue essas regras, sua fala é tida como errada. No entanto, seu ensino é legitimado pelas contribuições que essa gramática impõe à manutenção de um padrão de língua que representa crescimento intelectual e acesso aos bens culturais e econômico. Visando uma triangulação metodológica das concepções de gramática e ensino, sugerimos que o docente se aproprie das concepções de modo a construir metodologias profícuas e capazes de

desenvolverem as habilidades de aprendizagem discente em LP exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), no que se refere aos:

[...] Conhecimentos linguísticos e gramaticais compreende, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o processo de alfabetização, e se amplia, ao longo do Ensino Fundamental, pelas práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita. (BNCC, 2017, p. 64-65).

Diante das inúmeras orientações que contemplam o currículo da disciplina de língua portuguesa é preciso repensar sobre as práticas de ensino relacionadas aos conhecimentos gramaticais e as metodologias aplicadas pois ainda é possível constatar velhas práticas de ensino, sem objetivos claros ou voltados para a aprendizagem de regras descontextualizadas que não faz sentido aprendê-las. Nessa perspectiva Travaglia (2009), afirma que:

[...] as normas do bom uso da língua são baseadas no uso consagrado pelos bons escritores e, portanto, ignoram as características próprias da língua oral. Além disso, ignorando e depreciando outras variedades da língua com base em fatores não estritamente linguísticos, cria conceito de toda espécie, por basear-se em parâmetros, muitas vezes, equivocados, tais como: o purismo e vernaculidade, classe social de prestígio (de natureza econômica, política, cultural), autoridade (gramáticos, bons escritores), lógica e histórica (tradição) (TRAVAGLIA, 2009, p. 32).

Quando a escola deixa de oportunizar a aprendizagem da gramática padrão está contribuindo para a marginalização dessas pessoas que não dominam essa gramática, contudo, vem até essa agência para ampliar seus horizontes linguísticos tendo como meio a expansão dos seus conhecimentos aplicáveis aos contextos reais de interações. É fato que as três concepções existem e dividem a maioria dos mesmos espaços. Mas é fato, também, que cada vez mais sentimos a necessidade de demarcarmos as fronteiras de domínio de cada uma e priorizar o ensino das estruturas da gramática de uso padrão tendo em vista os visíveis fracassos escolares e o não avanço na aprendizagem de muitos alunos. Se cabe a escola ensinar a língua padrão, ela precisa realizar sua obrigação uma vez que a sociedade cobra do aluno o seu domínio. Contudo, tentamos esclarecer que antes da adoção de qualquer teoria é necessário conhecer as finalidades e implicações que ela causa ao ensino e que existem diversas possibilidades para empregá-la.

No âmbito desse entendimento, o ensino de gramática, às vezes, ainda é concebido de forma inócua. A reprodução mecânicista da gramática fomenta um ensino desconexo, com repetições de conteúdos e exercícios desvinculados da vida prática dos alunos. Para Antunes (2007, p.16), é preciso “enxergar a língua com uma visão científica, livre de suposições infundadas, livre da ingenuidade dos achismos fáceis”. Isto posto, seja qual for a concepção de

gramática, todas elas se organizam e têm funcionamento que segue um padrão e isso precisa ser entendido por seus usuários. Esse entendimento, significa interação com a língua.

Quanto às concepções de gramática, Antunes (2007, p. 25), vai além e elenca cinco maneiras de conceber gramática: como “[...] conjunto das regras que definem o funcionamento de determinada língua; [...] conjunto das regras que definem o funcionamento de determinada norma; [...] uma perspectiva de estudo; [...] uma disciplina escolar; [...] e um livro.” Estas perspectivas sobre gramática abrem vários campos de estudos demonstrando a amplitude do termo. No entanto, entendemos que a concepção de gramática como interação contempla todas as concepções aqui citadas uma vez que nas interações linguísticas há regras a ser seguidas para que os elementos gramaticais representem o pensamento ou comunique estabelecendo interações com seus interlocutores. Esse modo de conceber o ensino de gramática introduz quem usa a língua em seu funcionamento na medida em que se reflete sobre este.

Neste sentido, a concepção de ensino de gramática como interação, que propomos perpassa pela concepção de gramática intenalizada, descritiva e normativa uma vez que ao interagirmos via linguagem articulada nos valem de conhecimentos intenalizados, de regras para que o que falamos ou escrevemos faça sentido balizado por metodologias capazes de levar o aluno a compreender as estruturas e os mecanismos de funcionamento dessa gramática interativa. Tal proposta se configura no emprego adequado de metodologias de ensino da língua. Seja qual for a concepção de gramática, entendemos que nenhuma é melhor ou pior. O que as fazem ineficazes são as formas de abordarem o ensino de gramática. Acreditamos que essas formas de conceber o ensino de gramática se contrapõe por força das posturas metodológicas docentes capazes, ou não, de possibilitar sucesso ao aluno em suas interações linguísticas. Assim, numa visão ampliada de língua como interação, o trio conceitual de gramática completa espaços vazios para que as interações linguísticas entre falantes aconteçam em sua plenitude. Vejamos então o que queremos com o ensino de gramática, para tanto é preciso estabelecermos objetivos.

3.2.2 Os Objetivos para o Ensino de Gramática

Um dos maiores objetivos do ensino de gramática é provar sua utilidade para os nativos da Língua Portuguesa. Usuários esses que já utilizam a LP e conseguem manter comunicação com seus pares sem problemas aparentes. Mesmo assim, às vezes, não conseguimos estabelecer metodologias de ensino eficientes e contínuas sobre os objetivos de aprendizagem dessa língua. Se assim não fosse, não teríamos, ano após ano, resultados tão inexpressivos em relação às habilidades a serem adquiridas em leitura e escrita, um dos objetivos do ensino de gramática

(SAEB, 2019).

Diante disso, é pertinente a reflexão sobre o que vem sendo ensinado e como é ensinada a gramática nas escolas. Foltran (2016), afirma que ao discutirmos o ensino de gramática, precisamos qualificar melhor essa discussão: esse ensino tem importância e metas diferentes, dependendo do nível de ensino que estamos focando. A ideia que queremos defender aqui é a de que o ensino de gramática de modo geral, ou o ensino da sintaxe mais especificamente, tem sim um papel edificante tanto na formação do aluno da Educação Básica, como na formação dos professores nos cursos de Letras (FOLTRAN, 2016, p. 159)

Dessa forma, é compulsória, a necessidade de aprendizagens teóricas e metodológicas para enfrentarmos essa realidade presente em muitos ambientes educacionais. Para contribuir com esta discussão, Campos (2014, p. 17), propõe três objetivos e orientações para o ensino de gramática. Um deles seria quanto “ao aprimoramento do aluno no uso da língua, tanto na modalidade escrita como na oral para que aconteça de forma adequada à interação entre os falantes em diversas situações de comunicação”. Com este fim, o ensino de gramática deve ser visto como um suporte auxiliar, sistematizado que visa ajudar na compreensão quanto ao funcionamento da língua.

Continuando, Campos (2014, p. 18), dispõe que “o procedimento metodológico adequado consiste em ir além da observação do uso da língua em diferentes textos para reflexão teórica”. Ou seja, o ensino deve ter como meta, teoria e prática para que os conteúdos gramaticais façam sentido para seus aprendizes. É possível ensinar a classificação dos tipos de sujeitos para definir as condições contextuais para seu emprego, compreensão dos sentidos e significados e, assim, usá-los adequadamente na sua escrita. Outro objetivo apresentado por Campos (2014, p. 18), “liga-se à necessidade de propiciar conhecimentos a respeito da língua portuguesa”. Estudando a origem, estruturação e funcionamento da língua, seria uma forma de entendê-la melhor e possivelmente seus usuários a utilizariam de forma mais adequada.

O último objetivo apresentado por Campos (2014, p. 19) “se volta para a formação das habilidades cognitivas do aluno”. No momento em que é definida uma metodologia de ensino, o professor deve ter em mente o desenvolvimento das habilidades intelectuais do aluno. Assim, a gramática pode ser um meio para se atingir este objetivo. Vygotsky compreende que “Podemos replicar que a nossa análise mostrou claramente que o estudo da gramática é de grande importância para o desenvolvimento mental da criança” (VYGOTSKY, 1989, p. 86).

A partir desse entendimento, poderíamos supor que a pedagogia a ser adotada seria aquela em que os discentes tivessem espaço para refletir sobre o que está sendo ensinado, porque e para que devem aprender e, com base nas orientações docentes, construir seus

conhecimentos. Dando suporte às novas orientações sobre o ensino da gramática, encontramos em Travaglia (2009), algumas atividades que podem fomentar essas novas posturas:

- .A gramática da língua é uma coisa só;
- II. Consequentemente cada tipo de atividade no ensino de gramática é na verdade apenas uma forma de chegar até essa gramática da língua com o aluno;
- III. Por isso mesmo, com frequência, seremos obrigados a usar simultaneamente mais de um desses tipos de trabalho com a gramática da língua;
- IV. E, finalmente, que a reflexão sobre os fatos da língua é condição básica para o domínio e uso da mesma (TRAVAGLIA, 2009, p.110).

Essas orientações servem de suporte teórico às intervenções didáticas que propõem ensinar os fatos linguísticos de modo mais pertinente. Uma abordagem metodológica que parte das interações linguísticas entre falantes que deve fazer parte da rotina de aula. É fato que a gramática padrão da LP sempre foi e continua sendo importante fonte de referência para normatizar essa língua de modo que seja inteligível e, é fato também, que conhecer essa gramática, é requisito para usá-la com eficiência.

Quanto a isso Perini (2016, p. 50-51), ressalta que é meio em vão lutar para que o ensino de gramática continue, sem antes lutar pela transformação das metodologias desse ensino, sem reflexão do fazer científico e, conseqüente inconsciência de que a cientificidade da língua somente surtirá efeitos positivos se reportá-la ao bojo de sua materialização, sem isso, pouco adiantará insistir no avanço do ensino.

A escola, ao estruturar seu currículo deve se preocupar em responder aos questionamentos que o ensino da gramática em contexto de uso suscita. Embora tome como referência as regras dos exemplos presentes nos manuais de LP, não devem se restringirem às regras estatizadas nesses manuais. Assim, é importante analisar que visão e tipo de ensino os professores de língua materna vêm realizando em suas salas de aula. Se empregam metodologias que articulam língua e uso estabelecendo reflexões e análises que canalizam para uma aprendizagem integral. Nas palavras de Perini (2016), isso acontece porque:

[...] nas aulas de gramática somos convidados a aprender, e muitas vezes decorar, resultados; não se cogita do método que se levou a obtenção desses resultados. A aula de gramática típica não se comporta perguntas embaraçosas, referentes a como e por que que não constam no livro adotado. O professor nunca precisa justificar a análise que ensina, tem apenas que reproduzi-la tal como a encontrou na bibliografia (PERINI, 2016, p. 50-51).

Com uma postura docente assim, sem espaço para questionamentos, para reflexão e levantamento de suposições sobre os proquês de uso e funções dessa gramática, a mudança continuará sendo uma utopia. Visando mudar posturas assim, Perini destaca que o trabalho com

a gramática deve acontecer como nas demais ciências e sugere adotar os seguintes objetivos:

- a) Abandonar de vez as falsas promessas, como a de que estudar gramática é o caminho para desenvolver o desempenho na língua escrita. (...)
- b) Assumir uma atitude científica frente ao fenômeno da linguagem. (...)
- c) Procurar atividades que envolvam a observação e eventual manipulação de fatos da língua, como o objetivo de construir hipótese a respeito deles. (...)
- d) Abandonar a ideia de que é possível realizar o estudo completo de uma língua, de que gramática portuguesa é um sistema plenamente conhecido, e de que sua descrição está pronta e relatada na literatura do assunto. (...)
- e) Apresentar a ideia, revolucionária para alguns, de que fazer gramática é estudar os fatos da língua, e não construir um código de proibições para dirigir o comportamento linguístico das pessoas (PERINI, 2016, p. 57, 58).

Por essas indicações de Perini, muitas são as posturas a serem abandonadas ou readequadas e ainda, muito dissenhamento e mente aberta para embarcar de modo adequado nessas demandas que apesar de não estarem presentes em bastantes cotidianos escolares, de novas só têm os anseios atuais por uma pedagogia que prepare de fato o discente a utilizar a língua e através dela seja capaz de entender e interagir em diversos contextos que somente uma linguagem aprimorada é capaz de proporcionar.

Acrescentamos a essa discussão o pensamento de Foltran (2016), sobre o ensino de gramática, segundo o qual:

[...] ao discutirmos ensino de gramática, precisamos qualificar melhor essa discussão: esse ensino tem importância e metas diferentes, dependendo do nível de ensino que estamos focando. A ideia que quero defender aqui é que o ensino de gramática de modo geral, ou o ensino da sintaxe mais especificamente, tem sim um papel tanto na formação do aluno da Educação Básica, como na formação dos professores nos cursos de Letras (FOLTRAN, 2016, p. 159).

Podemos supor que um dos objetivos para o ensino de gramática está relacionado à forma de abordagem que o professor dá aos conteúdos. Para atingir este objetivo, uma abordagem adequada é essencial para evitar o distanciamento das regras da situação de uso que o falante faz da língua. Visando ampliar esta discussão Campos (2014, p. 17), propõe três objetivos para o ensino de gramática. O primeiro objetivo corresponde “ao aprimoramento do aluno no uso da língua, tanto na modalidade escrita como na oral para que aconteça de forma adequada à interação entre os falantes em diversas situações de comunicação”.

Para esta finalidade, o ensino de gramática se apresenta como um recurso auxiliar, de maneira sistêmica para ajudar a compreensão a respeito do funcionamento da língua. Neste caso, também, segundo Campos (2014, p. 18, grifos do autor), “o procedimento metodológico adequado consiste em ir além da observação do uso da língua em diferentes textos para reflexão

teórica”. Isso quer dizer, ensinar objetivando a teoria inserida na prática. É possível ensinar, por exemplo, que é durante as interações linguísticas que o usuário entenderá se o texto escrito indica, de fato o que está escrito ou outra mensagem. Ainda explica a autora, que podemos utilizar a classificação dos tipos de sujeitos para definir as condições contextuais para seu emprego e, assim, empregá-lo adequadamente.

O segundo objetivo proposto por Campos (2014, p. 18), “liga-se à necessidade de propiciar conhecimentos a respeito da língua portuguesa”. Um estudo sobre a constituição da língua como sistema, seu modo de funcionamento, sua forma histórica e geográfica no mundo, são conteúdos que ajudam na valorização do componente cultural. Quanto a esse segundo objetivo já previsto em Xavier (1998, p. 68), é importante conhecer o componente cultural de uma língua:

[...] o conhecimento da língua que se fala talvez seja dos mais relevantes para a conscientização de alguém sobre sua identidade pessoal e cultural. Esse conhecimento inclui por certo a história dessa língua, os caminhos de sua evolução, sua estrutura, os seus aspectos morfológicos diferenciadores, os seus mecanismos de concordância e regência, as suas peculiaridades sintáticas (XAVIER, 1998, p. 68).

Ainda que eleve a importância do componente cultural, ressalta, além de outros aspectos, a sintaxe como componente necessário para conhecer a língua, bem como seu funcionamento e, acrescentamos os elementos cotextuais e contextuais que compõem a construção dos sentidos que depreendemos ao transformar a língua em linguagem. O terceiro objetivo apresentado por Campos (2014, p. 19) “se volta para *a formação das habilidades cognitivas do aluno*”. Ao definir sua postura pedagógica, o professor deseja com isso desenvolver as habilidades intelectuais do aluno. A gramática, dessa forma, pode ser um meio para o aluno / professor atingir estes objetivos.

Assim, é forte a ideia de que a escola não pode negligenciar o ensino da norma padrão da língua tendo em vista que uma de suas funções é efetivar o direito do aluno de ter acesso à variante de prestígio de sua língua mas, ao mesmo tempo, compreendendo que a escola é um espaço democrático e como tal, deve estar preparada para acolher e desenvolver as habilidades que os alunos trazem consigo. Para atingirmos tamanha demanda, as concepções de ensino docente devem convergir para esse intento, assim, apresentamos a seguir, algumas discussões sobre concepções de língua e linguagem porque acreditamos que estão diretamente ligadas ao modo de ensinar e priorizar os conteúdos sobre a língua portuguesa necessário ao desenvolvimento intelectual do discente.

3.3 CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, LINGUAGEM E ENSINO

Sobre concepções de língua e linguagem, muitas questões podem ser levantadas, porém, limitaremos-nos a algumas que envolvem o ensino da Língua Portuguesa procurando restringir ao máximo seus alcances dada a amplitude do tema. Antes de adentrá-las, acreditamos que é necessário clarear o termo concepções- apesar de desconfiarmos que talvez não alcancemos tal intento por completo. Nesse sentido, do nosso ponto de vista, seriam as crenças e posturas que implantamos nas práticas de ensino da língua e conseqüente linguagem.

Objetivando maior clareza, buscamos apoio no Dicionário de Bechara (2011, p. 334, grifos do autor), quanto ao termo, “**concepção**, s.f. **1.** Geração de um ser vivo[...]. **2.** Ato ou efeito de conceber e planejar”. É provável que os tentáculos etimológicos deste substantivo se relacionem com o verbo conceber que, segundo aquele mesmo dicionário (p. 334), é um verbo que significa: “**v.** **1.** Gerar. **2.** Formar ou representar no espírito. **3.** Criar, inventar, imaginar”. Os entendimentos nos itens e três são passíveis de acontecerem no processo de concepção do ensino sobretudo quando se referem a metodologias.

Evoluindo neste tema, Travaglia (2001), apresenta três concepções de língua e linguagem: como expressão do pensamento, como meio de comunicação e como interação. Visando maior entendimento, Antunes (2007), afirma que a língua:

É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma a nossa declaração: Eu sou daqui. Falar, escutar, ler, escrever reafirma, cada vez nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço. Além disso, a língua mexe com valores. Mobiliza crenças. Institui e reforça poderes (ANTUNES, 2007, p. 22).

Este entendimento precisa ser o entendimento docente pois, aproxima o trabalho pedagógico diário dos anseios discentes. Com esta definição fica claro a presença de pelo menos quatro tipos de abordagem de ensino de gramática, internalizada, normativa, descritiva e interativa demonstrando a língua em múltiplas acepções, exigindo do professor um cuidado com as metodologias de ensino para que estas não destruam os potenciais de ensinamento presentes em cada uma.

Assim, quando falamos em ensino de língua portuguesa, necessariamente, falamos em linguagem. Quanto a isto, Segundo Saussure (1995, p. 27), o estudo da linguagem comporta, portanto, duas partes: uma essencial, tem por objeto a língua, que é social, em sua essência e independente do indivíduo; [...] outra, secundária, tem por objeto a parte individual da

linguagem, vale dizer, a fala (SAUSSURE, 1995, p. 27). Para que a língua aconteça ela necessita da fala. Dessa forma, ao tratar do ensino de língua, o docente, necessariamente, reportar-se à fala, pois ainda segundo Saussure (1995), “... a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça (p.27).” Grosso modo, a fala materializa a língua via linguagem. Ainda sobre linguagem, Antunes (2014), a compreende como uma atividade interativa quando expressa que:

[...] se a linguagem, por natureza é interativa, qualquer língua, também, se constitui, essencialmente, como atividade de interação, em que duas ou mais pessoas, reciprocamente, se empenham para cumprir algum propósito comunicativo numa dada situação social (ANTUNES,2014, p. 23).

Entendida assim, linguagem significa agentes envolvidos na ação de falar e as variáveis que envolvem essa ação em uma troca recíproca de interações que permite os ajustes e adequações necessárias na situação comunicativa para que a compreensão aconteça. Do mesmo modo que a concepção de gramática conduz o professor em seu fazer pedagógico, no ensino da linguagem não é diferente; o docente segue a concepção que lhe subjaz e imprime em sua prática pedagógica. Travaglia (2001, p. 21) ressalta que “(...) o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino.” Ou seja, o professor impõe, em seus ensinamentos, um modo e o que acredita ser fundamental para a aprendizagem discente, por isso mesmo, necessitar está sempre aberto ao novo de forma a captar conhecimentos que poderão contribuir e evoluí-lo em seu fazer pedagógico.

Partindo desse princípio, é importante ao docente conhecer as principais concepções que fundamentam língua e linguagem, de modo a direcionar sua práxi para um ensino de qualidade na medida em que consigamos efetivar concepções metodologias pautadas nos usos sociais da língua estruturando seu próprio fazer pedagógico.

Reportando-nos às concepções, vejamos a primeira: *linguagem como expressão do pensamento*. Em linhas gerais, segundo Travaglia (2002, p. 21), nessa concepção o falante deve falar da mesma forma que, representa as regras de bem falar e escrever do falante e baseia o ensino da língua a partir de textos considerados cânones focando nas estruturas metalinguísticas. Nessa concepção, o professor é visto como o detendor do conhecimento e o aluno um ser que recebe passivamente a transmissão desse conhecimento. Apesar de muitos considerarem essa concepção nefasta ao ensino, entendemos que nefasta é apenas a forma de concebê-la, pois a linguagem, de fato, serve para expressão do pensamento. O que deve ser

revisto, urgentemente, são as formas dessa concepção que baseada em clichês invalida sua importante função de expressar o que pensamos.

Na segunda concepção, *linguagem como instrumento de comunicação*, a língua "é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor" (TRAVAGLIA, 2001, p.22). Concordamos que a linguagem além de expressar nosso pensamento, também serve para comunicar e nessas serventias possibilita as interações. Contudo, no nosso entendimento dessa concepção, é considerada por muitos como ineficaz para a aprendizagem discente porque as metodologias implicadas, muitas vezes, postulam um ensino desvinculado dos usos reais da língua.

Concordamos que a língua é organizada em torno de regras e que estas necessitam ser ensinadas, porém não pode prescindir apenas dos exemplos escritos há décadas ou séculos porque a língua sofre interferência de seus falantes, como tal, incorpora essas interferências. O ensino que toma por base apenas os exemplos presentes nesse código sem acrescentar exemplos da língua em contextos reais de uso, impõe ao aprendiz uma língua que só existe nos manuais. Travaglia (2001, p. 22), conclui que "essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista- que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua –e que a separa do funcionamento externo, isto é, os contextos sociais".

Esse autor apresenta uma terceira e última concepção de linguagem que consiste na *linguagem como forma ou processo de interação*, no uso efetivo em que os falantes mantêm uma relação mútua com o ouvinte/leitor. Nessa concepção, Travaglia (2001, p. 23) define a linguagem como "um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma certa situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico".

Convém destacar que, embora saibamos que a concepção de linguagem como interação é a privilegiada na Teoria da Enunciação, em nosso entendimento as três concepções de linguagens se completam e se imbricam nos processos de uso reais da linguagem e, praticar um ensino no qual privilegie esse trio conceptual serial o ideal numa perspectiva de linguagem interativa contextualizada, com sujeitos, ações e interesses mútuos.

Nessa visão, entendemos que o iminente fracasso imposto às duas primeiras concepções de linguagem e conseqüente de ensino, foram as posturas metodológicas que se baseavam unicamente no ensino de regras estáticas cristalizadas nos manuais tradicionais de ensino da LP sem espaço para pensar essas concepções aliadas ao uso e mediadas por metodologias adequadas. Embora saibamos que é um dever ensinar o código linguístico, é imperioso que esse

ensino aconteça em franca utilização dessa língua. Fechamos nosso entendimento quanto às três concepções de linguagem propostas por Travaglia (2001), afirmando que são complementares pois, ao mesmo tempo em que comunicamos, expressamos nosso pensamento e uma consequente interação realizamos, mesmo que seja com nós mesmos. Reforçando essa ideia Câmara (1986, p.31) diz que, “(...) a arte normativa tem de partir, em cada um de nós, da compreensão do que é a linguagem e da do funcionamento espontâneo da língua a cujo bom emprego se pretende chegar”.

Nesse sentido, o que era um trio, passa a ser uma concepção una, tendo em vista que a própria natureza do termo comunicação requer expressar o pensamento e consequente interação. Corroborando com esse pensamento, segundo o dicionário da LP de Bechara (2011, p.333, grifo do autor), “**Comunicação**, s.f. 1. Ato ou efeito de comunicar, de transmitir e receber mensagens. 2. Mensagem transmitida.3. Capacidade de dialogar, de entendimento recíproco [...]” Dessa forma, no nosso entendimento, o que torna úteis ou inúteis as concepções de língua, linguagem e consequente ensino são as abordagens metodológicas implantadas por cada docente.

Mas é justo destacar que a manutenção dessas posturas docentes encontram repaldos em muitos manuais didáticos que, apesar dos avanços quanto às teorias sobre o ensino e novas metodologias, ainda reproduzem velhas orientações metodológicas de ensino. Segundo, Câmara (1986, p. 31), “é por não atentar nesta verdade que a nossa gramática escolar, mesmo depois de adereçar-se com o eruditismo da filologia, patina em regras estéreis, falazes e contraditórias, e perturba, muito mais do que rege, o uso eficiente da língua falada e escrita”. Com efeito, é possível o ensino de língua materna, sob a égida dessas três concepções.

Essa possibilidade de aplicação foi prevista desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.17), que propõe que a linguagem verbal possibilite ao homem representar a realidade física e social e, desde o momento em que é aprendida, conserva um vínculo muito estreito com o pensamento. Possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e da ação, próprios e alheios, mas, também, comunicar idéias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Com o pensamento de que as três concepções de língua e linguagem, cada uma em seu turno, podem contribuir com o desenvolvimento das competências e habilidades do usuário de LP, concluímos que para tanto, um longo caminho ainda necessita ser percorrido, entretanto, aplicar posturas e metodologias adequadas que favoreçam a linguagem como interação já seria um grande avanço rumo a uma formação mais condizentes com os contextos atuais de uso da língua. O próximo capítulo apresenta uma contextualização do presente estudo.

4 CONTEXTUALIZANDO A METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico adotado na pesquisa referente que embasou esta dissertação cujo tema: Interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais: implicações e complicações para o ensino dos tipos de sujeitos e frases em Língua portuguesa no 7º ano do Ensino fundamental de uma escola pública municipal de ensino. Dessa forma, para atingir os objetivos traçados na pesquisa, utilizamos como instrumento de coleta de dados além das observações sistêmicas, aplicamos uma atividade diagnóstica que em parte estava relacionada às atividades do livro didático e da gramática e a outra relacionada situações ligadas Teoria da Enunciação. A atividade continha questões que envolvem tanto o que prescrevem esses documentos quanto questões baseadas nas falas dos discentes em contextos enunciativos de modo que possibilitassem perceber certos conhecimentos, dificuldades, interesses e compreensão sobre as pessoas gramaticais e as pessoas do discurso bem com suas percepções sobre frases numa perspectiva sintática e enunciativa de linguagem.

De posse das análises, no final deste estudo, apresentamos uma proposta de ensino, como resultado de questionamentos encontrados na pesquisa realizada sobre o presente tema, assim, o subtítulo a seguir caracteriza os processos empregados na referida pesquisa.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Contextualizado no bojo de um Mestrado Profissional, este estudo objetiva oportunizar uma reflexão e, quiçá, mudança de postura no que tange as práticas docentes de sala de aula com relação ao ensino das estruturas gramaticais da língua tendo em vista o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas do falante.

Assim, investir em propostas metodológicas de ensino mais adequadas e compatíveis com os anseios dos discentes e contextos sociais, econômicos e culturais seria uma possibilidade de tornar o ensino mais efetivo. Neste sentido, o conhecimento de novos conceitos e conseqüente implantação de metodologias adequada aos objetivos de aprendizagem seriam uma forma de tentar minimizar parte das dificuldades que permeiam muitos contextos de sala de aula.

Em vista disso, uma pesquisa científica, sobretudo nas áreas de ciências humanas, denota a aplicação de métodos mistos de modo a ampliar seus alcances e obter as informações necessárias a embasar as análises e reflexões a respeito do que foi observado e coletado. Assim, neste trabalho, privilegiamos métodos que permitiram à pesquisadora classificar as amostras

sob três aspectos: 1) quanto à forma de análise dos dados; 2) quanto aos objetivos e 3) quanto aos procedimentos. Com relação, à forma de análise dos dados, predomina a análise qualitativa, porque busca interpretar os dados colhidos no que se refere ao ensino sobre sujeitos gramaticais e seus vínculos com o enunciador na construção do conhecimento sobre frases, tipos e subtipos, tendo como espaço, a sala de aula. Quanto a essa análise qualitativa Gil (2002, p. 133), afirma que:

[...] depende de muitos fatores tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.

Nesse sentido, responde a questionamentos pessoais e se traduz na obtenção de respostas através da aplicação de uma atividade diagnóstica aplicada em contato direto com os pesquisando a qual priorizou as interações sociais no processo de realização da pesquisa. A opção pela análise de dados através da formulação de categorias de análise justifica-se pela necessidade de a pesquisadora segmentar um caminho metodológico de análise do corpus levantados de forma sistemática visando apontar os dados, através de análises das respostas vias “erros”, “acertos” ou questões sem respostas.

Além disso, a pesquisa caracteriza-se como descritiva, uma vez que objetiva descrever a compreensão das observações feitas com alunos do 7º ano a cerca de seu conhecimento sobre enunciador verso sujeitos gramaticais e suas relações de sentidos e significados com as frases em contexto de uso pelos falantes. Em relação aos objetivos traçados, a pesquisa busca responder questões voltadas para o tema da pesquisa. Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário diagnóstico elaborado pela pesquisadora, seguido de registros e análises dos dados buscando confirmar ou refutar hipóteses suscitadas. Dessa forma, o subtítulo a seguir apresenta o campo e sujeito da pesquisa.

4.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi aplicada em uma instituição escolar da rede pública municipal de Lagoa Alegre-Piauí. Trata-se de uma instituição de ensino que oferta turmas da educação infantil ao ensino fundamental. A escola foi fundada em 20 de abril de 1985 com apenas 02 salas de aula. Atualmente conta com 05 salas de aula. Essas salas apesar de serem forradas não são climatizadas e quando chega o B-R-O-BRÓ piauiense o clima, às vezes, fica insuportável e os

alunos são liberados mais cedo. Conta com uma estrutura básica com cantina, banheiros, uma diretoria, sala dos professores, depósitos e um pequeno pátio. Com relação ao quadro de funcionário todos os auxiliares de serviços gerais são do quadro efetivos e os 9 professores que atuam na escola possuem formação superior com especialização. Dos 7 professores substitutos, 4 não possuem formação superior e atuam no Programa mais educação. A equipe gestora conta com 01 diretor do quadro efetivo com formação superior, um coordenador pedagógico com formação superior e uma secretária com formação básica ambos do quadro temporário.

No ano de 2019, a escola contou com uma clientela de 169 alunos matriculados, organizados em 10 turmas, funcionando nos turnos manhã, com 88 alunos e tarde com 81 alunos, assim distribuídos: 02 salas de Educação Infantil com 39 alunos, uma turma de 1º ano com 13 alunos, outra turma de 2º ano com 13 alunos, uma turma de 3º ano com 24, uma turma de 4º ano com 16 alunos, outra de 5º ano com 16 alunos, uma turma de 6º ano com 20 alunos, uma turma de 7º ano com 10 alunos e uma de 8º ano com 18 alunos. O critério de escolha dessa escola deve-se ao fato de que a pesquisadora desenvolve suas atividades pedagógicas nela.

A escolha do diretor é feita pela Secretaria Municipal de Educação. O Diretor conta com um coordenador pedagógico e uma secretária para desempenharem as atividades tanto administrativas quanto pedagógicas visando atender sua clientela. Situada em uma comunidade pobre, a escola atende cerca de 19 comunidades vizinhas. Nos planos elaborados pela secretaria municipal de educação, prever que a escola em apreço seja um centro de educação integral com o objetivo de atender todas os alunos da educação básica da região. A clientela atendida é vulnerável socioeconômicamente e vive em condições muito difícil pois a base de seus sustentos vem das roças sazonais ou dos programas sociais do Governo Federal. Apresenta baixo rendimento escolar e uma aprendizagem insatisfatória de acordo com as avaliações internas e externas aplicadas pela escola e pelos avaliadores externos como Secretaria Municipal de Educação e SAEB de 2017.

Mesmo com baixo desempenho escolar dos alunos não há políticas claramente implantadas que visam minimizar os problemas ligados à baixa aprendizagem discente sobretudo quanto aos componentes curriculares de língua portuguesa e matemática. Os escassos projetos realizados na escola se voltam, basicamente, para atividades comemorativas de datas como a páscoa, dia das mães, festa juninas e dia das crianças com o objetivo focados apenas no lúdico. Muitos pais só vêm a escola para tratar de expedição de documentos ou quando são convocados.

Pedagogicamente a escola é muito carente de ações que atinjam os problemas de aprendizagem. Assim, os participantes da pesquisa foram 10 alunos com faixa etária entre 13 e

21 anos, estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, turno da manhã, de ambos os sexos e alguns em distorção idade/série, provenientes de 05 comunidades rurais circunvizinhas à escola pesquisada. Vejamos agora os instrumentos empregados.

4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Após autorização, por escrito, dos alunos e responsáveis e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido realizamos a coleta de dados. Como instrumento de coleta de dados, empregamos questionários com questões retiradas do livro didático em uso, *Português Linguagens de Cereja*; Magalhães (2015) e (2005), Infante (2007), e outras elaboradas pela pesquisadora, cujo objetivo foi investigar os conhecimentos dos pesquisandos sobre o presente tema e comparar como esses manuais que abordam o ensino de sintaxe das frases visando perceber qual a compreensão que os alunos tinham acerca desses conteúdos. Outro instrumento utilizado foi a observação sistematizada que através de anotações registrava as percepções que a pesquisadora captava dos alunos a respeito do demonstravam entender sobre as questões propostas pela pesquisadora.

A partir da análise dos dados desencadeamos uma série de questionamentos, leituras, análises e reflexões sobre o ensino/aprendizagem que nos possibilitou uma reconstrução dos conhecimentos linguísticos de ambas as abordagens de ensino de sintaxe da frase em Língua Portuguesa. Assim, ao analisar os dados qualitativamente sentimos a necessidade de uma organização das informações coletadas em diversas fontes, observação do contexto escolar no qual os participantes estavam inseridos além de observarmos as metodologias empregadas no ensino de língua materna.

Procedemos a realização das análises da seguinte forma: apresentação do conteúdo e das atividades no horário normal de aulas da escola. Em seguida, fomos pontuando e identificando as ocorrências e delimitando-as. Isso possibilitou a definição das categorias de análises que resultou, então, no norteamento da análise e o aprofundamento da categoria investigada. Com vistas a descrever, mais detalhadamente, cada instrumento utilizado, especificamos um a um a seguir. Iniciamos com o Livro Didático por ser, na maioria das vezes, o único recurso que alunos e professores disponibilizam para realizarem suas pesquisas. Vejamos o LD.

3.1 Livro Didático

O Livro Didático-LD adotado na escola pesquisada faz parte da coleção, *Português linguagens 7º ano* de William Roberto Cereja & Thereza Cochar Magalhães (2015). Apresenta uma proposta sobre o ensino de LP a partir das teorias de estudo dos gêneros textuais. Está estruturada em quatro unidades cada uma introduzida por gêneros textuais diferentes e apresenta várias seções que enfoca a língua sob diferentes prismas. Interessa ao nosso estudo, a seção: *A língua em foco, de Olho na escrita e Passando a limpo* trabalha um pouco as estruturas da língua com foco na leitura, compreensão e interpretação do gênero em estudo. Desse modo, observamos uma articulação entre os eixos de análise das estruturas gramaticais com leitura e produção textual.

Cereja & Magalhães (2015), procuram referendar suas propostas de ensino em autores como Bakhtin, Franchi, Perini, Ilari, Neves e outros como forma de reconhecer suas contribuições no enfoque de abordagem da língua como interação proposta nesse manual didático embora isso não fique muito evidente nas atividades apresentada. Logo, o ensino de gramática fica mais aos cuidados do professor. No entanto, o foco em leituras de variados gêneros e consequente entendimento segue orientações preconizadas nos Parâmetros PCN (BRASIL, 1998) e na BNCC (BRASIL, 2017), com uma visão de ensino da língua como interação que aponta a frase como sinônimo de texto mesmo não desenvolvendo essa temática (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p.88).

Esses autores apresentam as orientações didáticas para o professor no final desse, intitulado *Manual do Professor*. Esse encarte obedece à seguinte organização: *Sumário, Introdução, Pressupostos teóricos e metodológicos, Avaliação, Estrutura e metodologia da obra, Cronograma, Plano de curso de cada unidade*.

Mesmo não efetivando com precisão o ensino com foco nas interações, os autores demonstram através de explicações ser esses seus objetivos quando propõem o estudo do *Sujeito e predicado na Construção do texto*, observando sua função semântica e estilística. E por último, a subseção *Semântica e discurso* que objetiva ampliar mais ainda a abordagem do conteúdo gramatical, explorando-o pela perspectiva da semântica ou da análise do discurso. Desse modo as três seções citadas serviram como orientações teóricas para a elaboração e aplicação da AD além de outras presentes em outros LD, GT e elaboradas pela pesquisadora.

Como resultado da aplicação desse questionário, nosso estudo apresenta análise dos corpus levados que versavam sobre elementos do discurso, morfologia e sintaxe a partir de frases e orações na perspectiva das interações entre falantes da LP, deste pressuposto foi possível apontamos alguns problemas quanto a fragmentação desse ensino no que tange ao estudo das estruturas gramatical em contexto de produção textual. Continuando nosso estudo,

vejamos agora a AD a qual foi dividida em questões que a partir dos conteúdos abordados foram aplicadas com os pesquisandos.

4.3.2 Atividade Diagnóstica

A coleta dos dados aconteceu através de uma atividade diagnóstica. Após essa etapa, realizamos uma reunião com os alunos para explicar detalhadamente como seria a realização da atividade diagnóstica bem como a metodologia da pesquisa, por meio da leitura do Termo de Assentimento, que foi assinado por todos os alunos que preencheram os critérios para participarem da pesquisa. Somente a partir da assinatura desses termos, aplicamos a atividade diagnóstica.

Essa atividade objetivava analisar apenas algumas questões trabalhadas em cada categoria de análise visando avaliar a compreensão dos pesquisandos no que se refere a percepção sobre enunciador e aos conhecimentos linguísticos sobre sujeito gramatical, frases, seus tipos e subtipos e ainda frases com vocativos. A AD foi aplicada sem problemas quanto ao tempo porque esses conteúdos estavam previstos no currículo da disciplina de LP. Assim, o tempo foi suficiente e possibilitou maior critério na análise das categorias estudadas de forma que os alunos não precisaram sair de sua rotina de atividades e os resultados das análises serviram de fundamentação para elaboração da Proposta de Ensino sobre sujeitos gramaticais, frase e seus tipos e subtipos que acompanha esta dissertação.

A Atividade Diagnóstica foi constituída de 29 questões subdivididas em 04 eixos propostos pelo LD e pela pesquisadora. O primeiro eixo, *Conceitos, classes e funções* foi composto por 04 questões baseadas nos conceitos que o aluno construiu sobre morfologia e sintaxe e teve por objetivo conhecer e registrar esses conhecimentos e, a posteriori ampliá-los ou adequá-los. O segundo eixo, *Aplicando conceitos sobre enunciador e sujeito gramatical* foi estruturado em 10 questões que tinham como objetivo observar se os alunos conseguiam aplicar esses conceitos de modo a reconhecer o enunciador, o sujeito gramatical e quais estratégias empregava para reconhecê-los e se o aluno percebia o enunciador como materializador da língua construindo sentidos e significados, O terceiro eixo, *Conceituando frase, tipos, subtipos e frases com vocativo*, continha 06 questões que teve como objetivo conhecer o que os alunos entendia sobre frase, oração e tipificação das frases além de captar seus conhecimentos sobre Por último, o quarto eixo, *O ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação* com 09 questões, explora os elementos gramaticais e contextuais necessários à compreensão das frases em contextos de enunciação sob a ótica dos enunciadores que materializam as estruturas

gramaticais da língua. As atividades referentes a cada eixo respeitaram a sequência acima apresentada.

Após as orientações relativas a aplicação dos questionários, os alunos tinham um tempo para responder e devolver as atividades que aconteceram durante o primeiro semestre de 2019. Os conteúdos abordados foram divididos em categorias de análises que apresentamos agora.

4.4 CATEGORIA DE ANÁLISE

A investigação de fenômenos ligados à realidade devemos primar pelo rigor técnico científico e tentar ao máximo desligarmo-nos de conceitos previamente estabelecidos que possam encaminhar a análise indevidas. E se a pesquisa acontece no ambiente escolar, faz-se mais necessário um processo reflexivo que relacione práticas sociais e concepções de ensino. Tendo em vista as abordagens utilizadas no LD e na atividade diagnóstica aplicada aos alunos, procuramos criar categorias de análises para investigar a compreensão dos alunos acerca da relação entre enunciador e sujeito gramatical na construção dos sentidos e significados das frases, seus tipos e subtipos, por meio de conceitos e exemplos presentes na atividade diagnóstica e no LD que lançam mão de teorias de ensino da língua, como a TE e as Teorias gramaticais para fundamentar a elaboração desses materiais, tão caro ao desenvolvimento mais efetivo do educando.

Baseamos nossa investigação em quatro categorias de análises:

Categoria 1: Conceitos, classes e funções;

Categoria 2: Aplicando conceitos sobre enunciador, sujeito gramatical e seus tipos;

Categoria 3: Conceituando frases, tipos, subtipos e frases com vocativo;

Categoria 4: O ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação.

4.4.1 Categorias de Análise Investigadas no LD, na GT e na Atividade Diagnóstica

Em ambos os manuais de ensino da LP foram investigados as quatro categorias de análise já explicitadas pois entendemos que era necessário investigá-las nesses dois suportes visando embasamento teórico-metodológico que favorecesse as investigações sobre o tema pesquisado

Neste sentido, houve uma pressúpua importância em investigar o livro didático comparando-o com outros e com a GT visando maior compreensão sobre classes morfológica,

sintaxe no que se refere ao conceito de sujeito gramatical, de frases, tipos, subtipos e frases com vocativo além do estudo da sintaxe na perspectiva da enunciação. As dificuldades emanaram então, quando no contexto investigativo surgiu a necessidade de conceituar, tipificar, identificar, e compreender os sentidos ou significados desses termos. Dessa forma, na análise sintática foi inevitável a abordagem de regras referentes a conteúdos indispensáveis para a construção/aplicação de conceitos.

Importância essa, devido seu papel essencial como base teórica na qual o professor e aluno se reportam para colher informações e assim constroem aprendizagens. Logo, investigar o LD e a GT ao aplicar a atividade diagnóstica consistiu em colher dados, confrontar e refletir de modo a contribuir para a aprendizagem sobre enunciador, sujeito gramatical e frase. Dito isto, entendemos que esses manuais precisam responder aos anseios de aprendizagem da língua com mais estabilidade nas informações prestadas incluindo exemplos da língua em enunciação e conceitos sobre sujeito e frases menos conflitantes. Assim, para realizar as análises adotamos as seguintes categorias:

4.4.1.1 Categoria 1: Conceitos, Classes e Funções

Nessa categoria, postamo-nos frente a diversos fatos que norteiam a compreensão da *análise morfológica e sintática* da língua. No LD em apreço, esta categoria pode ser encontrada na seção *A língua em foco* que visa uma abordagem simples da questão, mas necessária já que o conhecimento de conceitos sobre enunciador e sujeito gramatical são necessários aos alunos do 7º ano, considerando que *classe* diz respeito à análise morfológica e *função*, à análise sintática. Aquela se refere a classificação das palavras ressignificadas através das relações que mantêm entre si estabelecendo uma dependência contextual para significar, ou seja, um nome, na análise morfológica, funciona como classe, enquanto que na sintaxe pode exercer a função de um sujeito, de predicativo do sujeito ou do objeto. Ao estudar as classes e funções, Perini (2008), diz o seguinte:

[...] a descrição gramatical faz uso crucial da referência a classe. Assim, não dizemos que as palavras pedras, casa, quadro, forte, hepático, ele (e mais outras dezenas de milhares) fazem o plural acrescentando um -s, mas que *os nomes* fazem o plural dessa maneira. E não dizemos que as sequências Vilma, a Vilma, minha amiga Vilma, a Vilma do terceiro andar, podem ser sujeito de uma oração, mas que *os SNs* podem ter essa função (PERINI, 2008, p. 91).

Com base neste entendimento, conhecer a classe e a função das palavras são requisitos (mas não os únicos) para a elaboração de frases que exerçam a função de comunicar, pois ambas

as noções imputam base para entender a construção das significações das mensagens elaboradas. Embora saibamos que apenas isso não é suficiente para garantir as interações via linguagem articulada, porém sem o conhecimento morfossintático torna-se difícil entender a língua e seu funcionamento.

Refletir sobre a língua em uso ajuda a construir hipóteses conceituais e, confrontar o emprego dela a partir do que apresentam os manuais de ensino da LP objetivando a construção dos sentidos e posterior significado das palavras soltas ou em contextos de enunciação. Logo, conhecer as classes serve de base para analisar as diversas funções de uma palavras em estruturas linguísticas diversas. Esse conhecimento é preciso independente da concepção de ensino de gramática, tradicional ou não, uma vez que toda língua só existe porque está sedimentada em uma estrutura gramatical.

Deste entendimento, concluímos que os manuais de ensino da LP pesquisados necessitam abordar o ensino de sintaxe de modo mais homogêneo já que é base para compreender funcionamento e consequentes usos da língua. Desse entendimento, apresentamos questões aos alunos pesquisados relacionadas às classes morfológicas e sintaxe das frases e orações além de outras que buscavam perceber qual conceitos pesquisados internalizaram sobre enunciador e sujeito gramatical tendo em vista que são pouco evidenciados (é o caso do termo enunciador), ou pouco esclarecido tendo em vista a falta de consenso quanto ao conceito de sujeito gramatical e frase entre os manuais pesquisados. Seguindo com as categorias de análises, apresentamos a segunda que diz respeito a aplicação de conceito sobre enunciador e sujeitos gramatical.

4.4.1.2 Categoria 2: Aplicando Conceitos Sobre Enunciador, Sujeito Gramatical e Seus Tipos

Essa categoria constitui ponto relevante que norteia a compreensão e aplicação de conceitos sobre análise morfológica e análise sintática através da aplicação de questões que versavam sobre a presença ou não desses constituintes nas frases e orações. Embora figurem nos manuais de LP pesquisados, estes não ressaltam sua presença e nem sua importância para a aprendizagem da língua como um todo, apesar das teorias Vygotskianas (1989, p. 86), mostrarem que “o estudo da gramática é de grande importância para o desenvolvimento mental da criança” limitam-se a apresentarem conceito e exemplos que pouco esclarecem o que é sujeito além de não evidenciarem as pessoas do discurso, parte essencial no ensino da língua. Contrariando essas posturas Vygotsky (1989, p.87), diz que “A gramática e a escrita ajudam a criança a passar para um nível elevado do desenvolvimento da fala” (p. 87). Corroborando com

esse pensamento, Antunes afirma que,

[...] a questão maior não é *ensinar ou não ensinar gramática*. Por sinal, essa nem é uma questão, uma vez que não se pode falar nem escrever sem gramática. A questão maior é discernir sobre *o objeto do ensino*: as regras (mais precisamente: *as regularidades*) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos. (ANTUNES, 2003, p. 88).

Diante do exposto, o que consideramos mais urgente é aplicar teorias e metodologias que respondam com adequação as demandas da língua em interação uma vez que acreditamos que essa concepção de ensino se traduz em ganhos reais de aprendizagem de modo a efetivar o ensino de gramática já que concordamos que ela é inata à língua e que, portanto, necessita ser compreendida.

Desse modo, aplicamos atividades de análise gramatical sobre o que vem a caracterizar o sujeito gramatical e enunciador com o objetivo de compreender se os alunos aplicam algum conceito relacionados a eles e ainda se identificam o sujeito e seus tipos. Vale pontuarmos que pelas dificuldades demonstradas é necessário um conceito comum sobre sujeito nos LD e GT de modo que sirva de referência na compreensão e emprego dessa terminologia entendendo que esses manuais são fontes de estudo para professores e aprendizes. Como, talvez isso não seja possível, as abordagens de ensino poderiam, pelo menos, empregar estratégias com vista a minimizar as instabilidades terminológicas do termo sujeito gramatical.

Ressaltamos que as questões propostas visavam oportunizar ao aluno conhecer o que outros LD afirmavam sobre os conteúdos em estudo e presentes no LD em uso, foi uma forma possibilitar o desenvolvimento de pensamentos mais críticos sobre tais conteúdos de forma a levar o aluno a construir e reconstruir aprendizagens mais condizentes com suas necessidades de usos da língua. Assim, apresentando orientações consistentes sobre conceito de enunciador, sujeito gramatical e frase bem como sua importância à aprendizagem do pesquisando com foco nos anseios de língua em interação através de questões que privilegiavam os diversos contextos sociais de aplicação, construção e reconstrução desses conceitos. Visando progressã nestas discussões, apresentamos a terceira categoria de análise.

4.4.1.3 Categoria 3: *Conceituando Frase, Tipos, Subtipos e Frases com Vocativos*

Acerca dessa categoria investigamos a compreensão que os alunos tinham sobre o que significa o conceito de frase, tipos e subtipos além de suas compreensões sobre as estruturas de frases com vocativos objetivando compreender como os alunos percebem a pontuação e

entonações de voz na construção dos sentidos e significados das frases a partir da aplicação de questões que versavam sobre essas terminologias ressaltando que não há um consenso conceitual sobre elas. Segundo Campos (2014), o ensino da sintaxe intenciona levar os alunos, entre outras situações, a:

[...] compreender que, para haver frase (ou texto), é necessário que as palavras se liguem umas às outras, estabelecendo relações de sentido. Começar a perceber como ocorre essas relações, mesmo em frase de estruturação muito simples, é um ótimo exercício de reflexão que, sem dúvida, é indispensável também para o desenvolvimento da leitura e da escrita (CAMPOS, 2014, p.109).

Dessa premissa, podemos supor que o que caracteriza a frase é sua capacidade de gerar sentido em contexto de enunciação a partir de uma estrutura oracional da língua. Assim, para haver sentido as palavras devem ser escolhidas e organizadas conforme a mensagem que o enunciador deseja transmitir além de levar em conta a entonação de voz, intenções entre outros fatores. A partir dessas escolhas estabelecem relações entre si que são responsáveis pela construção de parte dos sentidos e significados as frases já que a outra parte do sentido está nos conhecimentos do interlocutor, nos modos de dizer as frases, no contexto de interlocuções e outros.

Quanto às terminologias frase e orações, após os alunos responderem as questões com foco na diferenciação de ambos os termos, tiveram oportunidade de analisar o que diz seu LD, Português: linguagens de Cereja & Cochar (2015, p. 87), sobre frase. Segundo esse manual “Frase é um dos enunciados que compõem um texto e é delimitada por ponto, ponto de exclamação ou por ponto de interrogação.” E a “Oração é um enunciado ou parte do enunciado que se organiza em torno de verbo.”

Além de não explicar o que é um enunciado deixa muitas lacunas quando apresenta frase dependente de outra frase para constituir-se em mensagem de sentido completo. Por meio da aplicação dessas questões foi possível perceber a compreensão dos alunos quanto ao que entendem sobre as frases como unidade linguística e da comunicação. Assim, foi possível elaborar atividades com foco nas lacunas verificadas tendo em vista as teorias gramáticas tradicionais aliadas a linguística da enunciação como sugestão que visava minimizar as dificuldades apresentadas. Prosseguindo, apresentamos a quarta e última categoria de análise.

4.4.1.4 Categoria 4: O Ensino de Sintaxe na Perspectiva da Enunciação

Nessa categoria investigamos os conhecimentos que alunos detêm sobre as frases em contexto de enunciação com base em seus referentes linguísticos introduzidos

pelo viés enunciativo e sintático de ensino abordados no LD (seção: *Leitura expressiva do texto*), através de questões elaboradas para este fim e questões presentes em algumas gramáticas pesquisadas, uma vez que esses manuais abordam muito superficialmente essa temática. Como o manual didático não apresenta atividades, elaboramos questões com o objetivo de perceber qual a importância do ato de enunciar para os alunos e seu nível de consciência sobre a enunciação.

Assim, tomando a frase como unidade do discurso e que este é materializado por um enunciador que imprime marcas nas estruturas gramaticais, ganham os holofotes o ensino da língua com foco nas enunciações tendo em vista que uma mesma frase pode gerar diferentes significados dependendo do modo como é proferida. Outro ponto ressaltado foi quanto ao conhecimento dos alunos sobre as frases com vocativos observadas a partir dos critérios de enunciação que levam em conta os contextos, os interlocutores, suas intenções comunicativas, conhecimento sobre o assunto e entonações de vozes materializadas em estruturas sintáticas que destacam a pontuação como elemento necessário à significação das frases.

Nessa categoria foi possível observar se os aprendizes percebiam os indícios enunciativos presentes nas estruturas gramaticais. Desse modo, após a devolução do questionário os alunos tiveram oportunidade de pesquisarem em seu LD e em outros manuais sobre o conteúdo investigado visando sanar dúvidas suscitadas. Constatamos que cada manual pesquisado aborda os conceitos pesquisados de forma diferente e que o LD não apresenta uma seção estritamente definida como enunciação e sintaxe, mas na seção *Leitura expressiva do texto* podemos perceber uma referência a isso.

No entanto, analisar os aspectos enunciativos e sintáticos sobre sujeito e frase significa incluir o viés enunciativo. Uma demonstração desse viés se apresenta também no que se refere aos gêneros textual tira e anúncio, os quais têm um apego muito mais incisivo com a língua em enunciação, porém não são explorados pelo viés enunciativo. Nesse sentido, construir enunciações para estabelecer interações linguísticas é o modo mais real de materializar a língua e como bem define Guimarães (2018):

[...] a enunciação é um acontecimento que produz sentido. Ou seja, o sentido se produz pela enunciação, pelo acontecimento de funcionamento da língua. E este acontecimento se apresenta como se dando pela existência de uma língua, por que há falantes que são tomados enquanto falantes pela relação com tal língua. (GUIMARÃES, 2018, p. 22).

Desse modo, reconhecemos que o componente sintático, semântico e enunciativo são importantes para a compreensão do significado de sujeitos, enunciador, frase e oração. Entendemos isso

com uma tentativa de articulação dos aspectos gramaticais com as propriedades sintáticas, semânticas e discursivas manifestadas em formas estruturais como o vocativo e os modos de dizer algo. Uma vez apresentadas as categorias de análises, avancemos para as análises dos dados coletados na pesquisa.

4.5 ANÁLISE DE DADOS

Esta seção traz os resultados das análises dos materiais coletados e confrontados segundo preceitos teóricos e metodológicos presentes em manuais de ensino da Língua Portuguesa como o livro didático, *Português Linguagens do 7º ano*, de Cereja & Magalhães (2015)); e em gramáticas como a de Infante (2005) entre outras devidamente referendadas. Os resultados presentes na atividade diagnóstica versavam sobre enunciação, enunciadores, sujeito gramatical, frases, orações e apresentam um quadro com os resultados referentes aos conhecimentos demonstrados pelos pesquisandos além de reflexões e sugestões sobre os objetos de aprendizagem pesquisados.

Além de apresentar análise do corpus investigado, destacamos o espaço que alguns manuais de ensino da LP dedicam ao seu ensino das frases, sobre enunciação, enunciador e sujeitos gramaticais bem como a falta de clareza ou conceitos inconstantes apresentados e os impactos dessas inconstâncias terminológicas na aprendizagem discente. Em última análise, buscamos um viés entre enunciação e ensino das frases numa dupla abordagem com fulcrus numa aprendizagem mais efetiva. Desse modo, expomos as análises tendo por base as respostas dos pesquisandos reportando-as às bases teóricas e metodológicas que deram sustentação à referida pesquisa cuja a participação foi de 10, dos 33 alunos matriculados e frequentando o 7º ano, o que representa um total aproximado de 33,33% da turma. Tendo em vista facilitar o trabalho de análise, dividimos os resultados consoantes as quatro categorias de análises, a saber:

Categoria 1: Conceitos, classes e funções;

Categoria 2: Aplicando conceitos sobre enunciador, sujeito gramatical e seus tipos;

Categoria 3: Conceituando frase, tipos, subtipos e frases com vocativo;

Categoria 4: O ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação.

A fim de investigarmos os manuais de ensino sobre a LP, quanto aos conceitos e formas de abordagens sobre enunciador, sujeitos gramaticais e frases e assim interpretar os dados levantados, foi aplicada uma sequência de 60 aulas durante quatro meses com alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental. A partir das atividades aplicadas foi possível coletar dados sobre a compreensão que os alunos tinham quanto aos conteúdos abordados e possíveis

problemas relacionados aos seus desempenhos linguísticos. Assim, através da codificação por abreviações do tipo: Ap1, Ap2, Ap3, Ap4, Ap5, Ap6, Ap7, Ap8, Ap9 e Ap10 (assim, *Ap* significa *Aluno Pesquisado* e os numerais se referem a quantidade e a identificação dos alunos pesquisados – **Ap1...**, etc), os alunos foram codificados para preservar seus anonimatos. A seguir, apresentamos análise sobre o LD em uso.

4.5.1 Livro Didático e a Gramática Tradicional

Com o objetivo de conhecer e investigar como alguns livros didáticos abordam o ensino sobre sujeito e frases assim como sua classificação em tipos e subtipos, recorreremos ao livro didático, -LD Português: linguagens *Linguagens* do 7º ano, de Cereja & Magalhães (2015), dando voz também a outros manuais a fim de conhecer como abordam e a profundidade com que trabalham esses conteúdos de modo a confrontar com nossas hipóteses dentre quais uma supõe que: a baixa aprendizagem discentes em relação a sintaxe das orações se deve a divergências conceituais entre alguns livros didáticos e gramáticas tradicionais tornando pouco eficientes as práticas de ensino sobre esses conteúdos.

A análise desse manual tem como referência os pressupostos teóricos e metodológicos assumidos pelos autores nas orientações elaboradas para os docentes com relação ao ensino de Língua Portuguesa observando se há um viés enuciativo, no qual o enuciador dá vida e significado ao sujeito e as frases verificando a abordagem destes no campo da sintaxe. É conveniente destacar, que os conteúdos em análise, sujeitos e frases, às vezes, são abordados logo no 6º e revisados no 7º ano, como é o caso de LD como os de Oliveira et al (2018), Costa et al (2009), Oliveira e Araújo (2018), e Borgatto et al., (2015). Entretanto, outros como Cereja & Magalhães (2015) abordam precariamente, apenas no 7º ano.

Assim, apresentam uma amostra de como esses temas são trabalhados nos últimos anos tendo em vista outros manuais citados que põem em relevo conceitos e abordagens diferentes sobre o tema deste estudo, mas de já, alertamos que há necessidade de clareza e ampla exposição do referido tema, uma vez que os conhecimentos sobre esses conteúdos precisam dá suporte para que o professor tenha base consubstancial para fundamentar suas orientações aos alunos, de modo que, ao estudarem por esses importantes recursos didáticos, sejam capazes de estabelecerem algum sentido entre os conceitos aprendidos em um LD e outro de modo a balizarem sua aprendizagem da língua em uso.

Dito de outro modo, se o aluno inicia o 6º ano estudando uma coleção de LD e no 7º ano passe a estudar outra, os conceitos aprendidos até então necessitam fazer sentido e estarem

em conexão com os conceitos vindouros. Dessa forma, se o aprendiz internalizou que sujeito “é o ser sobre o qual se faz uma declaração” e que “frase é um enunciado com sentido completo”, estes conhecimentos embasarão suas aprendizagens futuras no que refere a esses conteúdos. Logo, os manuais didáticos devem manter conexões com conceitos para encontrarem um ponto de interseção que faça sentido para todos sobre o que ensinam.

No caminho desse entendimento, Cereja e Magalhães buscam referendar suas propostas de estudo da língua em autores como Ilari (1992), Perini, Travagli, Neves, Dolz, Bakthin, Franchi, além de se reportarem a documentos orientadores do ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (1998) e a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2017), embora esse intento nem sempre seja atingido. chama a atenção para possíveis dificuldades docentes em trabalhar o ensino na perspectiva da interação sem fazer mudanças significativas nas metodologias que apresenta. Porém, quanto ao ensino de gramática esses autores afirmam o seguinte:

Não precisamos, logo de início, abandonar tudo que aprendemos a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada “gramática tradicional” alguns dados parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outros terão de ser corrigidos, estendidos ou melhor delimitados (CEREJA; MAGALHÃES, 7º ano, 2015, p. 274).

Observamos que foram assumidas duas concepções de gramática — descritiva e normativa. No que concerne às atividades de análise linguística enfatizam atividades metalinguísticas, mas de modo geral, o que sobressai nesse manual são atividades de leituras, releituras, compreensão e interpretações de textos com forte apego às interpretações com fins em si mesmas e às normas desconectadas dos usos da língua fugindo dos pressupostos teórico-metodológicos que prescrevem nesse manual. Entretanto, no que se refere às práticas de análise linguística, precebemos um trabalho que busca refletir a gramática da língua, tomando como referência o eixo de estudo da língua. As situações didáticas apresentadas focam questões de ensino consideradas da tradição gramatical o que concordamos que deva acontecer, embora o enfoque seja na língua em usos visando sua compreensão e interação. Dessa maneira, aprofundamos este tema a partir das questões presentes na atividade diagnóstica.

4.5.2 Atividade Diagnóstica

Por meio da atividade diagnóstica pudemos apresentar as informações colhidas a respeito da compreensão e conhecimento que os alunos pesquisados têm sobre enunciação,

sujeito gramatical, frases, tipos e subtipos e ainda perceber as divergências entre LD e GT pesquisados no que diz respeito a conceituação sobre sujeito, frase e oração ao comparar as respostas dadas pelos alunos com o que dizem esses manuais.

A atividade diagnóstica-AD contemplou questões presentes no LD em uso na turma pesquisada e ainda contemplou questões presentes em outros livros didáticos, em gramáticas normativas além das elaboradas pela pesquisadora com o objetivo de conhecer o que os pesquisados já sabem sobre os conteúdos investigados confrontando suas respostas com o que dizem os manuais de forma a encontrar interseções ou oposições quanto a conceituação e assim construir ou reconstruir abordagens e conceitos que contribuam para a efetivação da aprendizagem discente. Assim, iniciaremos nossas análises pela primeira categoria de análise da atividade diagnóstica.

4.5.2.1 Categoria 1: Conceitos, Classes e Funções

A inclusão dessa categoria visa colher informações sobre o conhecimento dos alunos quanto a morfossintaxe das frases, orações e noções sobre enunciação e enunciadores. A observação dessa categoria de análise foi desenvolvida logo na primeira aula. Segundo o LD adotado na escola “sujeito é o termo da oração que informa de quem ou de que se fala; com o qual o verbo concorda”, “Frase, é um dos enunciados que compõe um texto e é delimitada por ponto, ponto de exclamação ou por ponto de interrogação” e “Oração é um enunciado ou parte de um enunciado que se organiza em torno de um verbo” (CEREJA; MAGALHÃES, 7º ANO, 2015, p. 87-89) e segundo a TE, *enunciador é a pessoa que materializa a língua oral ou escrita tendo em vista um enunciatário que é aquele para quem se fala ou escreve*. Essa abordagem sobre conceituação visa conhecer o que os alunos já entendem sobre esses conceitos uma vez que não há consenso entre os LD e GT quanto a estes e ver como essa dicotomia atingiu suas aprendizagens. Na seção A “língua em foco” e “Conceituando”, do referido LD, encontramos a conceituação sobre frase, oração, sujeito e predicado. Quanto as pessoas do discurso, enunciador e enunciatários não há indicação de abordagem.

O LD introduz o estudo sobre morfossintaxe através de um texto no qual traça um quadro comparativo de uso da língua com um jogo de futebol. Na realização da análise morfossintática o LD e a GT apresentam critérios semelhantes na seleção e combinação dos termos podendo um termo ora exercer a função de sujeito, de objeto ou outras. Dessa maneira, a partir das questões aplicadas sobre morfossintaxe, os alunos demonstraram pouco conhecimento sobre a classe que cada palavra pertencia e quanto a seleção e combinação das palavras na

construção de textos seus conhecimentos eram ínfimos indicando que necessitam urgentemente de intervenções pedagógicas voltadas para esses objetos de aprendizagens. Assim, apresentamos o quadro abaixo sobre análise morfossintática, o único encontrado dentre as gramáticas e os LD aqui pesquisados, Cereja & Magalhães (2005) e (2015), materializam a seleção e combinação das palavras de modo similar norteando aos que buscam entender esse conteúdo.

QUADRO 05 - Questões diagnósticas sobre morfossintaxe

	O	Carlinhos	me	deu	um	chute.
seleção	artigo	substantivo	pronome	verbo	artigo	substantivo
combinação	adj. adn.	núcleo		verbo transitivo	adj. adn.	núcleo
			objeto indireto		objeto direto	
	sujeito			predicado		

FONTE: GRAMÁTICA REFLEXIVA: TEXTO, SEMÂNTICA E INTERAÇÃO-2. ED. –SP: ATUAL, 2, P. 2015.2005.

1. Leia a frase: *O Carlinhos me deu um chute*. Em seguida escreva o nome da classe gramatical que cada palavra pertence.
2. Agora selecione e organize as palavras a seguir de modo a formarem uma frase:
a) *for Se a Antônio irei cedo também. Hoje seu Teresina*
3. Na frase da 1ª questão temos sujeito e predicado. Explique o que você entende por sujeito gramatical.
4. Quando você ler a frase da 1ª questão, você é o enunciador. Explique o que você entende pelo termo enunciador.

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

Ao analisar as questões sobre morfossintaxe respondidas pelos alunos, notamos que até o momento, reconhecem apenas algumas classes morfológicas e quanto aos conhecimentos sobre seleção e combinação foram bem abaixo do esperado, tendo em vista o número de acertos nas questões 01 e 02 que versavam sobre morfossintaxe.

Apesar de o LD apresentar um quadro similar a este e apregoar que é necessário internalizar esses conceitos para a aquisição de outros saberes, as questões propostas se resumem aos exemplos apresentados no referido quadro deixando a cargo do professor criar estratégias de ensino que oportunizem seu aprendizado, embora sejam conteúdos não abordados em anos ou séries anteriores.

Desse modo, vejamos os resultados na tabela 01.

TABELA 01 - Resultado da 1ª e 2ª questão diagnóstica sobre morfossintaxe

Números de Questões 4	Conteúdo Seleção e combinação	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco

1^a	Classificação morfológica	10%	60%	30 %
2^a	Formação de frases	40%	40%	20 %
Total		25%	50%	25%

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

O resultado das primeiras questões relacionadas às classes morfológicas, apontou para a necessidade de intervenções pedagógicas com foco no desenvolvimento das habilidades de reconhecimento e compreensão sobre as classes morfológicas tendo em vista que apenas 10%, isto é, um aluno, dos dez pesquisandos, conseguiu identificar a classe morfológica correta de todas as palavras da frase. As classes que os alunos demonstraram conhecer mais foi a dos substantivos e verbos. Quanto a seleção e combinação, 40%, dos alunos conseguiram selecionar e combinar as palavras de modo a construírem frases com certa coerência embora apenas dois, alunos iniciaram as frases com letra maiúscula, escreveram as palavras de modo correto e empregaram a pontuação adequada. Para obtermos esse resultado, os alunos classificaram morfológicamente a frase presente no quadro 05, questões 1 e 2.

Segundo o inventário da LP um dos critérios para a produção de frases seria a escolha e combinação das palavras o que não significa que só isso seja o suficiente para que façam sentido, porém um dos critérios seria esse. Para ratificar o que falamos, vejam a sequência de palavras presentes na oração 2 que foi apresentada aos alunos para que selecionassem e combinassem suas palavras de modo a formarem uma frase:

[2] *for Se a Antônio irei cedo também hoje seu Teresina.*

Se o aluno dispor de, pelo menos uma noção de coerência verá que a sequência não constitui uma frase porque não faz sentido. A dificuldade então, se materializou quando foram orientados a organizar as palavras de modo a formarem uma frase num processo conhecido como seleção e combinação das palavras. Uma prática muito necessária para a construção dos saberes linguísticos e gramaticais da gramática da LP. Com base na seleção e na combinação obtivemos o resultado presente na tabela 01. Outra situação de ensino sobre as estruturas da LP, que é necessário ressaltar, nas práticas pedagógicas, que, às vezes, não basta apenas organizar as palavras segundo o inventário da língua, exemplo disso:

[3] *Talvez aquilo aconteça dependendo do que combinamos.*

Se alguém ler a sequência [3] sem que tenham tido informações pretéritas, mesmo estando as palavras selecionadas e combinadas de modo “adequado”, não fará o menor sentido

para a pessoa que ouvi-la, pois falta-lhe o conhecimento prévio ou o contexto em que foi produzida para que se transforme em frase. Contudo, do ponto de vista morfossintático não tem problema. Com base no LD em análise, o critério adotado para abordar esse tema é carente de exemplos com foco na língua em interação uma vez que sua proposta de ensino tem como pressupostos teóricos a língua como interação. Como no LD do 6º ano, da mesma coleção, não aborda de modo explícito a morfossintaxe da frase e oração, entendemos que no LD do 7º ano seria muito oportuno abordá-lo largamente tendo em vista as necessidades de aprendizagem discentes.

É oportuno destacar que os alunos receberam e responderam as questões sem explicações prévias quanto aos conteúdos abordados. Suas respostas foram baseadas em conhecimento armazenados ao longo de suas vidas acadêmicas. Como não houve orientações prévias sobre o conteúdo que analisaram e responderam, o grau de envolvimento e concentração foi grande tendo em vista que colocariam seu nome, comprometendo-se com as respostas ali prestadas. Acreditamos que a falta de explicações introdutórias sobre os conteúdos pesquisados, por um lado, ajudou a descobrir o que, de fato, sabem sobre morfossintaxe e isso se refletiu em suas respostas, por outro, destacou a necessidade de questionarmos sobre o conteúdo antes de adentrarmos ao seu ensino.

Pelos resultados, acreditamos que a abordagem sobre seleção e combinação das palavras na construção de frases e orações presentes no LD de Cereja & Magalhaes (2015, p. 86), impossibilita uma aprendizagem mais profícua devida a limitação de exemplos deixando a cargo do professor a ampliação da abordagem com foco nas interações linguísticas o que nem sempre, talvez, seja possível tendo em vista a falta de suporte teórico-metodológico que impossibilita uma práxis mais adequada, pois pesquisando LD de outras coleções do 7º ano como as de Costa et al (2009, p. 163-164), de Oliveira & Araújo (2018, p. 47-48), Borgatto (2015, p. 198-19-200) e ainda em gramáticas como a de Bechara (2014, p. 21-22), Cegalla (2007, p. 319-323), Ferreira (2007, p. 228-231) e Infante (2005, p. 293), constatamos que não apresentam intersecções claras sobre seleção e combinação das palavras com destaque na elaboração e análise das frases. Estes manuais não ressaltam de modo adequado esses assuntos.

Todos eles abordam a análise morfossintática em separado. Apresentam exemplos de análise morfológica e depois exemplos de análise sintática apesar de empregarem as classes de palavras para construir e analisar a sintaxe das frases. Mesmo assim, não tratam da seleção e combinação como propõe o termo *morfossintaxe- junto* (grifo nosso). Dessa forma, dos manuais pesquisados, o LD em análise e a Gramática reflexiva: texto, semântica e interação, ambos de Cereja & Magalhães (2005, p. 215 e [2015, p.215].), se apresentam, a princípio, como únicos

manuais pesquisados que propõem um quadro modelo de atividade para análise morfosintática em Língua Portuguesa, embora presente as limitações já explicitadas.

Em vista disso, elaboramos duas questões envolvendo a conceituação sobre sujeito gramatical e enunciador a partir da frase presente na atividade diagnóstica que foram aplicadas com os alunos pesquisados visando conhecer o que sabem sobre enunciador e sujeito gramatical. Vejamos o resultado das questões 3 e 4 do quadro 5:

TABELA 02- Resultado da 3ª e 4ª questão diagnóstica: indentificando sujeitos e enunciador.

Números de Questões 2	Conteúdo Conceito sobre:	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
3	Sujeito	10 %	90 %	0 %
4	Enunciador	0 %	40 %	60 %
Total		5 %	65 %	30 %

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

Quanto a questão: *O que você entende por sujeito gramatical?* 90% dos alunos participantes erraram. Ou seja, sete, dos dez alunos. Observando suas respostas, foi possível constatar que identificam o sujeito gramatical como uma pessoa estranha ou má. O que não estão, de todo, errados, pois o dicionário da LP de Cunha (2011), prever esse conceito. Entretanto, não se aplica ao que propomos aqui. Com isso, apenas um pesquisando demonstrou conhecimentos sistematizados sobre esse conceito.

Acreditamos que essas respostas partiram de conhecimentos advindos das relações sociais que vivenciam pois é comum nesta região chamarem as pessoas desconhecidas ou com uma aparência “estranha” de sujeito. Quanto a questão: *Explique o que você entende pelo termo enunciador.* Obtivemos zero por cento de acerto, talvez pelos mesmos motivos dos resultados da questão anterior, ou seja, falta de conhecimento sistematizados sobre o termo. Essa questão foi aplicada com os alunos sem nenhuma explicação prévia pois o objetivo era descobrir o que já sabiam.

Seguindo com os objetivos de aplicação da pesquisa propomos aos alunos que lessem o Texto de Roseane Murray, Noite de São João, presente no LD deles (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 90) e respondessem a primeira questão que consistia em identificar o sujeito presente nas cinco frases e a questão 02 (que elaboramos), pedia que lessem as mesmas frases da questão 01 e escrevessem o nome do enunciador dessas frases.

4.5.2.2 Categoria 2: Aplicando Conceito sobre Enunciador, Sujeito Gramatical e seus Tipos

Neste tópico as questões apresentadas aos alunos versavam sobre a aplicação de conceito de enunciador e sujeito gramatical embora tenha haja várias questões envolvendo a conceituação de ambos e ainda sobre os tipos de sujeito e suas aparições, foram aplicadas apenas algumas, as outras foram trabalhadas com os alunos seguindo o fluxo do conteúdo da disciplina. Como as questões envolvendo o enunciador não são abordadas nesses manuais foi necessário a elaboração de atividades baseadas na TE e nos usos que o falante faz da língua. Segundo os objetivo da pesquisa, a aplicação dessas questões visava constatar o emprego dessa categoria e observar sua função sintática-semântica-enunciativa e ainda perceber no aluno sua capacidade de percepção quando às pessoas do discurso que ao materializar as pessoas gramaticais significam a linguagem ou a ressignificam-na criando novos sentidos.

Com as questões deste tópico buscávamos perceber se os alunos conheciam o conceito desses termos e se diferenciavam enunciador de sujeito gramatical e seus tipos. Após os alunos reponderem as essas questões que serviriam de dados a serem analisados, dávamos continuidade às aulas aplicando as outras questões que buscavam fazer com que compreendessem as relações entre enunciador e sujeito gramatical tendo em vista que o conceito sobre enunciador não compõe o vocabulário cotidiano do aluno e ainda a instabilidade conceitual sobre sujeito presente no manuais pesquisados pareciam dificultar sua aprendizagem. Desse modo, para verificar os conhecimentos dos alunos relacionados a categoria 2, aplicamos uma atividade do LD Português: linguagens (p. 90), com questões voltadas para a identificação do sujeito e o enunciador. Embora o LD não aborde claramente as questões enunciativas, na seção *Leitura expressiva* (2015, p. 78), coloca o enunciador em evidência mesmo sem nomeá-lo, porém a atividade apresenta questões de modo a favorecer a construção de entendimentos sobre a presença do enunciador na materialização da língua.

QUADRO 06- Identificando sujeito gramatical e enunciador

Questões pesquisadas I

Leia o Poema de Roseane Murray na página 90 e responda a questão 5 (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 90).

1. Identifique o sujeito e o predicado nas seguintes orações do poema abaixo.

- a) 'e a lua em chamas se derrama na fogueira'.
- b) 'Uma a uma, as bandeirinhas vão fugindo do quadro do Volpi.'
- c) 'Na noite de São João ninguém fica triste.'

d) ‘O sol volta do Japão.’

e) ‘as bandeirinhas vão enfeitando a cidade de todas as cores e assombros.’

2. Faça leitura dessas mesmas frases da questão 5 acima e escreva o nome do enunciador delas.

a) ‘e a lua em chamas se derrama na fogueira’.

b) ‘Uma a uma, as bandeirinhas vão fugindo do quadro do Volpi.’

c) ‘Na noite de São João ninguém fica triste.’

d) ‘O sol volta do Japão.’

e) ‘as bandeirinhas vão enfeitando a cidade de todas as cores e assombros.’

3. Leitura expressiva do texto. Junte-se com seu colega e leiam de forma expressiva o trecho que começa em ‘fomos para a escola naquele dia’(3º parágrafo) até - *Não pode ser! – repetia incrédulo, irritado. - Eu vi o avião cair!* [final do 7º parágrafo] (CEREJA & MAGALHÃES, 2015, p.74,78). Um faz o papel do narrador, e o outro, o do menino mentiroso. Depois troquem de papéis. Procurem ler o trecho de forma enfática, destacando as emoções do mentiroso e dando um tom reflexivo aos pensamentos do narrador. Quando a leitura estiver boa, apresentem-na à classe.

4. Quando você leu a frase destacada acima quem era o enunciador? **Eu**. Justifique. **Porque era eu quem falava.**

5. Quem é o sujeito gramatical na última frase? **S. Simples menino mentiroso.** 4. Por quê? **Ele está textualmente explícito.** Professor: Sugerimos que peça algumas duplas para apresentar a leitura expressiva e que destaque os pontos positivos e negativos da leitura, que essa expressividade faz com que o aluno entenda melhor o que ler, que a estrutura oracional pode ganhar um sentido diferente do que era “normal”, que pode fazer o aluno perceber a presença do enunciador diferenciando-o do sujeito gramatical e que a expressividade é indicada pela entoação de voz conforme o significado que o aluno quer ressaltar na estrutura oracional chamar atenção que na escrita a entoação é indicada pela pontuação mas que na oralidade é possível dizer mais do que na escrita, pois aquela conta com vários outros fatores (contexto, referências, gestos..., que a escrita pode não conseguir representar.

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

Para levantar corpus sobre o conceito de enunciador e sujeito gramatical, aplicamos apenas as questões 1 e 2. Após os alunos responderem essas questões, foram orientados a pesquisarem esses conceitos em quatro LD e GT.

De posse dos resultados foi realizada uma discussão visando entender a diversidade conceitual como forma de aquisição de novos saberes e continuando o ensino deste tema foi aplicado as demais questões.

Com base na diversidade conceitual encontrada, vejamos o resultado desse levantamento na tabela 3, página 104. Antes vejamos o que dizem algumas gramáticas:

QUADRO 07- Conhecendo conceitos sobre sujeito gramatical

Sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração (CUNHA, 2011, p. 122).

Sujeito é o termo (palavra ou conjunto de palavras) da oração que designa o ser sobre o qual se declara

alguma coisa; é também o elemento com o qual o verbo estabelece concordância (FERREIRA, 2005, p. 301-302).

Sujeito é alguém ou algo a quem o predicado se refere (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p.48).

Segundo o Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras:

“**sujeito**[...] *adj.* 1. Que se sujeitou. 2. Que foi subjulgado [...]. 3. Que está destinado [...] 4. Que é suscetível [...]. 5. Qualquer pessoa, homem, indivíduo. 6. Homem mal visto. 7. (*gram.*) Termo da oração ao qual se atribui um predicado. 8. (*jur.*) Titular de um direito. (BECHARA, 2001, p. 1208).

Sujeito é o termo da oração sobre o qual se dá uma informação e também a que o verbo se refere (BORGATTO et al, 2015, p. 200).

Fonte: Cereja; Magalhães, 7º Ano, 2015, p. 90.

Quanto ao conceito de enunciador, segundo Fiorin (2017), *é aquele que fala, que enuncia a língua* (grifo nosso), não o encontramos nos manuais didáticos pesquisados. Entretanto, segundo o quadro 07, as dificuldades para encontrar um conceito que abarque tudo que o sujeito gramatical representa, já se iniciam no próprio termo *sujeito* pois recebe várias acepções como podemos verificar uma delas em Bechara (2014, p. 21). Essa instabilidade conceitual atinge com força as práticas de ensino sobre os termos da oração e sua aprendizagem. Como resultado, temos, no mínimo, um ensino obscuro sobre sujeito gramatical tendo em vista que a incompreensão deste pode impedir sua aprendizagem e ainda dificultar o conhecimento das pessoas do discurso que, o enunciador dá vida, e barrar o desenvolvimento das habilidades linguísticas relacionado às práticas discussivas.

Seguindo com os objetivos de aplicação da pesquisa, propuzemos aos alunos que lessem o Texto de Roseane Murray, Noite de São João presente no LD deles (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 90) e respondessem a primeira questão que consistia em identificar o sujeito presente nas cinco frases e a questão 02 (que elaboramos), pedia que lessem as mesmas frases da questão 01 e escrevessem o nome do enunciador dessas frases.

TABELA 03- Resultado das questões 1 e 2, quadro 06: identificando sujeitos e enunciador

Números de questão 2	Conteúdo	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
1	Identifique o sujeito nas orações abaixo.			
1-a	‘e a lua em chamas se derrama na fogueira’.	30%	70%	0 %
1-b	‘Uma a uma, as bandeirinhas vão fugindo dos quadros do Volpi’.	10%	90%	0 %
1-c	‘Na noite de São João ninguém fica triste’.	0%	100%	%
1-d	‘o sol volta do Japão’.	40%	60%	%

1-e	‘as bandeirinhas vão enfeitando a cidade de todas as cores e assombros’.	40%	60%	0%
Total		24%	76%	0%
2	No momento em que você ler as frases abaixo quem é o enunciador delas?			
2-a	‘e a lua em chaas se derrama na fogueira’.	10%	50%	40%
2-b	‘Uma a uma, as bandeirinhas vão fugindo dos quadros do Volpi’.	10%	30%	60%
2-c	‘Na noite de São João ninguém fica triste’.	0%	50%	50%
2-d	‘o sol volta do Japão’.	0%	40%	60%
2-e	‘as bandeirinhas vão enfeitando a cidade de todas as cores e assombros’.	0%	40%	60%
Total		4%	42%	54%

Fonte: Cereja & Magalhães, 7º ano, 2015, p. 90 e Banco de dados da pesquisadora 2020.

Para computação dos dados desta tabela 03, consideramos apenas as questões 1 e 2 presentes no quadro 6. Os dados revelaram que em relação a construção de conceito para sujeitos gramaticais os alunos têm muita dificuldade pois o nível de acerto geral na questão 1 foi de apenas 24%. Na questão 1-a o nível de acerto foi de 30% e 70% de erros. Muitos alunos demonstraram grau elevado de dificuldades em separar o sujeito do predicado, pois misturam o sujeito com o predicado principalmente se este vier na ordem indireta ou intercalada como podem aparecer na oração. Essa confusão se repetiu com força em 1-b, com um percentual de apenas 10% de acertos tendo em vista que o sujeito veio intercalado. Em 1-c, o índice de acerto foi 0%. Nesta questão, 100% dos Alunos participantes-Ap, não reconheceram o termo ninguém como sendo o sujeito. Relacionamos esse percentual à falta de abordagem no LD sobre sujeito representado por pronomes indefinido. No entanto, em 1-d e 1-e as dificuldades diminuiram, pois o nível de acerto foi de 40%, bem maior, em relação às outras questões, mas ainda foi um nível abaixo do esperado para alunos de 7º ano uma vez que a aparição dos sujeitos em ordem direta facilita sua identificação porque alguns dos alunos que acertaram essas duas alternativas, Ap 2 e Ap 4 erram a questão 1-b identificando como sujeito *Uma a uma*, deixando transparecer que o sujeito, necessariamente, vem no início da frase. Em 5-d, quatro alunos participantes-AP, Ap1, Ap2, Ap3 e Ap5 acertaram essa questão. Um percentual de apenas 40%.

Dentre os 6 Ap que erraram a alternativa 1-c, identificaram como sujeito o termo “ Na noite de São João” ou “São João” e justificaram que escolheram essas partes da frase porque veio primeiro ou porque *era uma pessoa* (grifo nosso). Por último, em 5-e, quatro AP acertaram e 6 erraram. Esse nível de erro se caracterizou na mistura do sujeito com o predicado e, como

nas questões anteriores, demonstra que a ordem indireta dos termos precisa ser melhor trabalhada para que consigam identificar melhor os sujeitos gramaticais. Na questão 6, o nível de acerto foi zero. Como os alunos não conheciam o termo *enunciador*, procuraram na estrutura oracional e marcaram alguma parte como sendo o enunciador. Assim, obtivemos 0% de acerto e 100% de erros, mais uma vez esse índice ressalta a necessidade de trabalharmos esses conteúdos pelo viés enunciativo pois acreditamos que faz mais sentido para o aprendiz.

Diante desses dados, observamos que a grande maioria dos alunos possuem grau elevado de dificuldades para identificarem o sujeito gramatical e quanto ao enunciador, desconhecem esse termo. Pelas respostas, observamos também que apenas três alunos conseguem ter uma noção elementar do que seja sujeito.

Observamos ainda, que para os alunos conseguirem responder essas questões necessitam de um mínimo de conhecimento conceitual e classificatório dos fatos gramaticais e enunciativos da LP. Neste sentido, ressaltamos que há pouco elo entre as concepções de língua como interação proposta pelo LD adotado na escola e as atividades que apresenta. Assim, acreditamos que o fraco desempenho dos alunos esteja ligado, entre outros aspectos, a uma abordagem inadequada desses conteúdos nos LD e GT já referido neste trabalho.

Estes resultados, podem ser indícios de que os manuais referenciais de ensino de LP devem manter um diálogo mais próximo em suas orientações quanto aos conhecimentos gramaticais, incluindo, de fato, e não apenas se referindo às novas tendências teórico-metodológicas quanto ao ensino de língua como forma de interações uma vez que apresentam muitas orientações previstas nos PCN (1998) e BNCC (2017), que deveriam se materializar em forma de atividades que possam embasar as práticas docentes sobre estes conteúdos, pois o LD em questão trabalha análise morfológica e sintática a partir de uma visão de ensino de frase apenas como estrutura gramatical faltando-lhe o viés comunicativo. Dessa forma, aponta para uma fragmentação no ensino de leitura e interpretação de um lado e o estudo de gramática do outro.

4.5.2.3 Categoria 3: Conceituando Frase, Tipos, Subtipos e Frases com Vocativos

Neste tópico, as questões consistiam em conceituar frase e oração tendo em vista as intuições em obter informações sobre os conhecimentos dos alunos relacionados a essa categoria de análise. Após coletar as respostas dos alunos referente às questões do quadro 08, estes foram orientados a realizarem um levantamento bibliográfico que visava comparar suas respostas com o que constava nos manuais de LP pesquisados.

QUADRO 08 - Questões sobre a construção de conceito de frase e oração

1. Explique o que você entende por frase. *É uma mensagem de sentido completo que pode ou não conter verbo.*
2. Explique o que você entende por oração. *É um enunciado ou parte de um enunciado que se organiza em torno de verbo.*

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

Dessa forma, a tabela a seguir apresenta a tabulação dos resultados das duas questões presentes no quadro 08.

TABELA 4 - Resultado sobre a construção de conceito de frase e oração

Números de Questões 2	Conteúdo Frase e oração	Resultados		
		Acertos	Erros	Brancos
1 ^a	Explique o que você entende por frase.	10 %	20 %	70 %
2 ^a	Explique o que você entende por oração.	10 %	30 %	60 %
Total		10%	25 %	65 %

Fonte: Banco de questões da autora, 2019.

Com percentuais tão baixos de acertos, 10% em cada questão, podemos entendê-los como indícios do nível de desconhecimento dos pesquisando em relação ao que entendem por frase e oração. Na primeira e segunda questão, apenas um aluno acertou, dois e três alunos erram e sete, ou seja 70% não responderam dentre os dez alunos participantes da pesquisa. Na segunda questão, um aluno acertou, três erraram e seis, isto é, 60% não responderam. Quando juntamos as respostas erradas com as respostas em branco (acreditamos também que, as respostas em branco é um reflexo do desconhecimento sobre esses termos), atingimos um percentual de 90% de “desconhecimento sobre o conteúdo pesquisado. Os percentuais de erros, acertos e respostas em branco entre frase e oração foram idênticos, mas nos chamou a atenção as respostas incorretas sobre oração. Dos dois alunos que erraram, um, Ap6, justificou que frase era um verso que se dizia e o outro, Ap9, escreveu de modo ilegível. Dos três alunos que erraram, Ap4, Ap5 e Ap6, três apresentaram conceitos semelhantes para oração, explicando, entre outras palavras, que *oração* era *o mesmo que reza*. Essas respostas, talvez, se devam ao fato de todos participarem ativamente das rezas na capela local. Assim, as respostas não estariam relacionadas à aprendizagem sistematizada pela escola. Entretanto, demonstram que se a escola trabalhou esses conteúdos, não foi suficiente para se transformarem em aprendizagem.

Após os alunos responderem às duas questões acima, orientamos a pesquisarem o que seria

frase e oração no seu livro didático Português Linguagens de Cereja & Magalhães (2015). Esses autores abordam os conteúdos sobre sujeito e frase, objeto de nossas análises, no entanto, parece que os alunos não estão compreendendo as orientações recebidas. O esse manual principia a análise morfossintática a partir da leitura de um texto segundo o qual faz analogias e comparações quanto a construção de conceitos sobre morfossintaxe. A análise sobre frase e oração é introduzida por meio de um texto do gênero *tira*. Transcrevemos a seguir os exemplos apresentados por Cereja & Magalhães (2015, p. 86):

a) *Vou ficar ali!*

b) *Um raio não cai duas vezes no mesmo lugar!*

Segundo os autores, (a) e (b) são exemplos de frases que também são orações. Na primeira há um verbo e na segunda uma locução verbal. Pelas explicações, é possível entendemos que qualquer verbo, de ação ou não pode construir uma oração, pois generalizam o emprego deste. Assim, os verbos de ligações, por exemplo, poderiam construir frases oracionais independente de como estão aplicados na sentença, contrariando regras da GT. Continuando, observamos o outro exemplo (p, 87):

a) *Acho que o raio não vai com a sua cara!*

Aqui os autores explicam que existem duas orações; a primeira seria, *Acho* e a segunda; *que o raio não vai com sua cara!* E acrescentam que existem frases compostas por uma oração e outras por duas ou mais. Finalizam informando que as frases que não têm verbos são chamadas de frases nominais e propõem como exemplos:

A) *Olá, pessoal!*

B) *Que chato!*

C) *Socorro!*

Por estes exemplos, e seguindo a lógica apresentada no início da seção em análise: *construindo conceitos*, é possível inferir *erroneamente* a seguinte regra sobre as frases nominais: que elas não podem conter verbos de espécie alguma. Pelo espaço dedicado ao ensino das frases nominais, é possível inferir também que não têm grande importância dentro do ensino sobre LP, pois limitam-se a citá-las para ressaltar as características das frases verbais, isto é, das orações. Em tempo, destacamos que mesmo os autores apresentando conceito para frase e oração, classificam a frase em verbal e nominal seguindo uma orientação voltada para a língua enquanto estrutura e não enquando unidade de comunicação já que nem se referem a sua tipificação.

Assim, Cereja & Magalhães (2015, p. 87) conceituam frase *verbal* (grifo nosso) afirmando que “é um enunciado que compõe um texto e é delimitada por ponto, por ponto de

exclamação ou por ponto de interrogação”. Se reportam à terminologia *frase nominal* apenas com o objetivo de explicar como as orações (frases verbais) se caracterizam. E, conceituam oração da seguinte forma, “é um enunciado ou parte de um enunciado que se organiza em torno de um verbo” (p. 87). Com este conceito vislumbramos uma possível contradição, pois anteriormente afirmaram que a oração pode ser organizada em torno de uma locução verbal. Como não especificam os verbos (de ação, de ligação ou auxiliares), poderíamos entender que na frase com locução verbal pode haver duas orações o que seria um entendimento indesejado.

Com base no que é apresentado sobre frase e oração, concluímos que apresentam informações pouco claras quanto aos conceitos de ambas. Se referem à pontuação apenas para destacar o final da sentença, não discutindo a frase visando seu sentido ou significado, mas com foco em sua estrutura morfossintática como meio e fim nela mesma, sem vínculos com as enunciações.

Desse modo, apresentamos mais duas questões aos alunos, às quais uma foi retirada do LD Português Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 87-88), e a outra elaborada pela pesquisadora que tiveram as respostas das alternativas a e b, da 1ª e 2ª questões, tabuladas na tabela 05.

QUADRO 09- Aplicando conceito sobre frase e oração

Considere o texto 1 e responda as questões de 1 e 2.

1.Considere o texto verbal do anúncio:

“Um cachorro faz sua vida mais feliz. Adote.”

a) Quantas frases há neste texto verbal? **Duas.**

b) E quantas orações? **Duas.**

2.Leia agora este anúncio:

“Um cachorro faz sua vida mais feliz, por isso adote”.

a) Quantas frases há no anúncio? **Uma.**

b) Quantas frases há no enunciado? **Uma.**

c) E quantas orações? **Duas.**

Fonte: Cereja & Magalhães, 7º Ano, 2015, P. 89.

Vejam a tabulação das respostas do quadro -09:

TABELA 05 - Resultado das questões: aplicando conceito sobre frase e oração

Números de Questões	Conteúdo Frase e oração	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
1ª	“Um cachorro faz sua vida mais			

	feliz. Adote.”			
1-a	Quantas frases há na 1ª sentença?	10%	90 %	0 %
1-b	E quantas orações?	30%	70%	0%
Total		20%	80%	0%
2ª	“Um cachorro faz sua vida mais feliz, por isso adote”.			
2-a	Quantas frases há no enunciado?	10 %	90%	0%
2-b	E quantas orações?	20%	80%	0%
Total		15 %	85 %	0 %

Fonte: Cereja; Magalhães, 7º Ano, 2015, p. 89.

Observando as respostas dos AP da pesquisa, na questão 1-a, apenas 10% dos pesquisandos acertaram contra 90% de erros, mas em 1-b, obtivemos um percentual um pouco maior de acerto, 30%, contra 70% de erro o que equivale dizer que sete, dos dez alunos pesquisados não conseguiram responder corretamente à questão. Na questão 2-a e 2-b, os resultados foram semelhantes, 10% e 20% de acertos mais 90% e 80% de erros respectivamente.

Analisando essas respostas, foi possível inferir algumas conclusões: a primeira, que apenas o Ap1 consegue identificar uma frase e oração. Segunda, que Ap2 e AP4 só conseguem identificar oração e terceiro, que os demais não têm noção sobre o que correspondem a estes termos pois os acertos partiram dos mesmos pesquisandos acima citados. A maioria absoluta demonstrou desconhecimento total, pois identificaram, três, quatro, cinco e até oito frases ou orações numa mesma sentença. Eles consideraram o número de palavras presente nas sentenças como sendo frase ou oração. Essa situação se repete na segunda questão, os alunos contam as frases ou orações de forma aleatória, não demonstrando critério sintático do que seja esses termos. Isso é compreensivo, uma vez que o LD em análise não apresenta conceito para frase e oração de modo claro, já que os exemplo expostos são frágeis de compreensão.

Conforme o conceito apresentado pelo LD, um dos critérios para ser frase é pertencer a um texto; outro é finalizar por ponto, ponto de exclamação ou interrogação. Neste sentido, em (1-a) é presumível que possa haver apenas uma frase pois a primeira parte do texto não pertence a outro texto. Segundo, pelo conceito apresentado no LD,, apenas a última parte do texto representa uma frase. A partir desse entendimento, em (1-b) temos duas orações porque temos dois enunciados organizados em torno de dois verbos. Entretanto, é possível supor que em (1-b) temos apenas uma frase, levando em conta o conceito ora discutido, tendo em vista que a

primeira sequência de palavras não pertence a outro texto e nem termina pela pontuação indicada. A frase seria o que vem após a vírgula [*por isso adote.*], porque pertence ao texto anterior e termina com ponto final. Esse entendimento foge ao padrão do que seria frase tendo em vista seu sentido incompleto se a tomarmos de modo isolado. Mas em (2-b) temos duas orações consoante o que indicam os autores. Dessa forma, as intervenções pedagógicas devem ser mais efetivas considerando as inconsistências presentes no LD que podem tornar o ensino sobre frase e oração bem confusos, sem refletir, de fato, o que seriam ambos os termos.

4.5.2.4 Categoria 4: O Ensino de Sintaxe na Perspectiva da Enunciação.

Nesta categoria, apresentamos algumas questões enunciativas e sintáticas da língua baseadas em determinadas situações comunicativas que pressupõem conhecimentos gramaticais sobre a LP a partir de sua enunciação. Assim, nesta categoria de análise, as questões versavam sobre enunciador versus sujeito gramatical presente em frases, suas subtipificações e frase com vocativos. Embora os LD e algumas GT se preocupem em tipificarem apenas os sujeitos em detrimento da tipificação frasal, as práticas de interações linguísticas entre enunciadores apontam para uma necessidade extrema de conhecer como a linguagem oral e escrita conseguem atingir cada vez mais o outro (ou a si mesmo) e transmitirem o que vai no íntimo de seus usuários, mesmo sabendo que há situações indizíveis através da linguagem articulada, mas mesmo com essa limitação o que a linguagem é capaz de transmitir é imensurável por isso necessita de estudo sistematizado, rotineiro e persistente para que seja capaz de cada vez mais significar. Nesse sentido, vejamos as questões estudadas no quadro 10.

QUADRO 10 - Questões sobre enunciação e sintaxe de frases e orações.

Em sala de aula

- Bom dia, pessoa!?
- Bom dia, professora!!
- O que fizeram durante o fim de semana?
- Responderam minha atividade?
- Ficamos só preguiçando - falaram alguns alunos.
- Não acredito!?!?
- Fiz todas as minhas tarefas - informou uma aluna.
- Não fiz nada! – Falou outra aluna.
- Nada!?!?
- Pois deveria! - Insistiu a professora.
- Eu e Raquel respondemos suas tarefas e depois ficamos assistindo TV- Completou Lia.

- Professora, disseram que não havia nenhuma atividade sua para ser feita – explicou Beto.

A professora então ouviu baixinho:

- Muitos conseguiram responder uma parte- Explicou Cláudios.

- Ninguém conseguiu responder tudo! – Completou alguém.

Diante disso a professora procedeu às correções e explicações necessárias para que todos pudessem sanar suas dúvidas com relação à atividade de casa.

1. Leia as frases abaixo e escreva o nome do enunciador.

a) “-Bom dia, pessoal!?” O enunciador é quem fala. Eu falo a frase, logo, sou o enunciador.

b) “-Não fiz nada!” O enunciador é quem fala. Eu falo a frase, logo sou o enunciador.

2. Leia os enunciados, escreva sim se houver sujeito e explique o tipo, mas escreva não quando não houver sujeito.

a) “-Responderam minha atividade?” Sim, pelo critério sintático o sujeito da estrutura verbal é **alguns alunos**.

b) “-Ficamos só preguiçando”. Sim, pelo critério sintático temos sujeito oculto, **nós**, caracterizado pela desinência final do verbo.

c) - Ninguém conseguiu responder tudo!” Sim, pelo critério sintático temos sujeito simples, **ninguém**.

d) - Professora, disseram que não havia nenhuma atividade sua para ser feita. pelo critério sintático temos **sujeito indeterminado** pois não podemos identificar o sujeito que realizou a ação de dizer.

3. leia os enunciados abaixo e as identifique como: frases, orações ou frases e orações ao mesmo tempo.

c) “-Bom dia, pessoal!?” É uma frase.

d) “-Não fiz nada!” É uma frase e oração.

4. Explique o que você entende por:

a) Frase **estrutura linguística que em contexto de uso transmite mensagem segundo as intenções do falante com foco em seu referente**.

b) Oração **estrutura gramatical que a partir dela o enunciador faz a língua significar**.

c) Sujeito **é algo ou alguém que é agente, paciente ou agente e paciente preso a estrutura oracional da língua**.

d) Enunciador **é o ser que se enuncia, que materializa a língua em fala**.

È importante que nessa questão o professor chame a atenção do aluno para que ele tente entender o emprego desses termos em contexto de comunicação pois aí reside a significância de cada um

5. As frases são classificadas em tipos como: declarativas, interrogativas, exclamativas e imperativas (CEREJA, 2005, p. 216). Escreva o tipo presente em cada frase abaixo e justifique sua classificação. Chamar a atenção dos alunos para o fato de que essas frases em contexto de uso podem adquirir um novo sentido ou significado. Assim, imagine o seguinte: Uma aluna diz a frase 4-(a), primeiro balançando a cabeça indicando o contrário. Nesse caso, a estrutura permanece, mas o gesto faz a frase significar o contrário. Assim, o significado poderá mudar sempre que mudar a entoação da voz ou expressão corporal. Uma estrutura que seria uma frase exclamativa afirmativa passa a significar segundo as intenções do enunciador. Isso caracteriza a presença das pessoas agindo na e pela linguagem, isto é, do enunciador.

- a) “- O que fizeram durante o fim de semana?” **Interrogativa.**
- b) “-Fiz todas as minhas tarefas!” **Exclamativa.**
- c) “- Muitos conseguiram responder uma parte.” **Declarativa.**
- d) “- Pois deveria!” **Imperativa.**

levando em conta apenas o critério sintático, esta seria a classificação dos exemplos a, b, c e d mas sem tipificar essas frases e sem incluir o contexto, as intenções comunicativas ou entoação de voz e expressões corporais.

6. Analise as frases abaixo e escreva qual é o tipo ou subtipo que cada uma pode ser classificada (frase declarativas afirmativa, declarativa negativa; interrogativa negativa, interrogativa negativa; exclamativa negativa, exclamativa afirmativa e imperativa negativa ou frase imperativa afirmativa [SOUSA SILVA & KOCH, 1998, p. 50]).

- a) “-Responderam minha atividade?” **Interrogativa afirmativa.**
- b) “-Nada!?” **Interrogativa negativa que pode indicar incredulidade, admiração, raiva...**
- c) “- Ninguém conseguiu responder tudo!” **Exclamativa negativa.**
- d) “- A Professora então ouviu baixinho: “**Declarativa afirmativa.** Entendendo as frases como unidades da comunicação sua tipificação somente será exata observando sua materialização que significa envolvimento dos fatores sintáticos, semânticos, contextuais enunciativos entre outros.

7. Leia as palavras presentes em cada alternativas:

- a) Bom dia
- b) Bom dia
- c) Bom dia
- d) Bom dia
- e) Bom dia.

I- Você consegue entender uma mensagem diferente em cada alternativa? **Não.** Por quê? **Porque sem a pontuação a oração escrita é a mesma. Mas se dermos a entoação de voz diferente essas orações passam a transmitir mensagens diferentes.**

II- Agora coloque a seguinte pontuação (!? /./ !/ ?/ !/...) em cada alternativa sem repetí-la. Depois escreva o tipo, o subtipo e os possíveis sentidos presentes:

- a) Bom dia!/? **Interrogativa afirmativa que pode indicar alegria, dependendo do contexto pode indicar chateação por ninguém está prestando atenção ou por não gostar do que ver.**
- b) Bom dia. **Declarativa negativa que dependendo da entoação de voz ou da intenção pode significar indiferença, raiva, chateação, ...**
- c) Bom dia! **Exclamativa afirmativa que dependendo do tom de voz pode indicar raiva, alegria surpresa.**
- d) Bom dia!!**Exclamativa afirmativa que pode indicar muita alegria, muita irritação, pode ressaltar que a pessoa está chegando atrasada, pode indicar um pedido intenso, ...**
- e) Bom Dia... **Declarativa afirmativa que pode indicar dúvida quanto ao cumprimento, ou pode indicar ironia. Professor, chame a atenção dos alunos para o contexto de enunciação e intenções comunicativas pois isso constrói o real significado das estruturas linguísticas.**

8. Leia as frases da questão 8.7. Agora responda ao que pedimos.

8.1 Como a forma de dizer em cada frase é sempre outra, há alteração de sentido e significado? **Sim**. 8.2 Por quê? **Porque a ênfase é no termo em destaque introduzindo um significado novo**. 8.3- Quem é o responsável por isso, enunciador ou sujeito gramatical? **O Enunciador**. 8.4. Leia a frase b. Quem é o enunciador? **Quem ler**. 8.5-Quem é o sujeito gramatical na frase A abaixo? **Ela**. 8.6. Quais os sujeitos das frases **b** a **d** abaixo?

8.7 Leia as frases abaixo dando ênfase ao termo destacado.

- a) **Ela** é a mulher moderna.
- b) Ela é **a** mulher moderna.
- c) Ela é a **mulher** moderna.
- d) Ela é a mulher **moderna**.

OBS: A mudança na entonação de voz dando ênfase ao termo, significa mudança no significado das frases mesmo sem mudar sua estrutura sintática.

9. Observe as perguntas abaixo e explique, o subtipo presente em cada frase.

A) **Ela** é a mulher moderna? **Interrogativa afirmativa**. Ideia de pergunta afirmativa.

R. **Ela** é a mulher moderna. **Declarativa afirmativa**. Ideia de declaração afirmativa.

B) **Ela** é a mulher moderna!**Exclamativa interrogativa afirmativa**. Ideia de admiração...

R. **Ela** é a mulher moderna!! **Exclamativa afirmativa enfática**. enfatiza com convicção o que exclama.

OBS: A mudança na pontuação significa mudança na estrutura sintática, semântica e enunciativa bem como nas intenções comunicativa do enunciador.

10. Explique o que você entende por vocativo. É o termo da oração por meio do qual chamamos ou interpelamos nosso locutor, real ou imaginário, pode vir no início, no meio ou no final da oração como termo ligado ao nome é sempre separado deste normalmente por vírgula [ponto de interrogação, exclamação] e pode ser antecedido por interjeição (CEREJA & MAGALHÃES, 2005, p. 269). Uma expressão de chamamento que entendemos representar bastante a presença do enunciador na estrutura da língua.

11. Destaque nas frases abaixo a parte que corresponde ao vocativo.

- a) **Mulher**, vens aqui!
- b) **Ei**, preste atenção!
- c) **Mãe**, a senhora não entendes o que estou falando!!
- d) Chegamos, **alunos**!

12. Sublinhe na oração 11-a o termo que marca a presença do enunciador. Mulher, vens aqui!

13. Tem sujeito gramatical na oração 11-a? **Sim, mas implícito**. Quem é? **Tu, sujeito oculto tendo em vista a desinêcia do verbo vir**. **OBS: Para diferenciar o sujeito do vocativo é necessário analisar a função sintática, a pontuação, o sentido, a presença ou ausência da vírgula e o efeito de sentido estabelecido.**

14. Quem são os sujeitos gramaticais presentes em 11-b (**sujeito oculto tu**), 11-c (**na primeira frase temos, a senhora, sujeito simples e na segunda frase, oculto, eu**) e 11-d (**sujeito oculto nós**)?

FONTE: BANCO DE DADOS DA AUTORA

Leia esta tira:



Fonte: Cereja & Magalhães. Gramática Reflexiva, Texto, Semântica e Interação, 2005, p. 268-269.

Para fins de análises e tabulação dos dados, apresentamos os resultados referentes apenas às questões nº 5, 8, 9, 10 e 11 do quadro 10.

TABELA 6- Resultado da questão 5: indentificando os tipos de frases

Número de questões	Conteúdo Identificação dos tipos de frases	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
5-a	“- O que fizeram durante o fim de semana?”	40%	60%	0%
5-b	“-Fiz todas as minhas tarefas!”	40%	60%	0%
5-c	“- Muitos conseguiram responder uma parte.”	20 %	80 %	0 %
5-d	”- Pois deveria!”	10 %	90%	0 %
Total		20%	80%	0 %

FONTE: BANCO DE DADOS DA PESQUISADORA

Pedimos aos alunos para identificarem os tipos de frases presentes nessa questão. Assim, em 5-a 40% dos alunos responderam corretamente e justificaram que a frase era interrogativa porque tinha o ponto de exclamação. Em 5-b, o percentual de acerto foi de apenas 20% e justificaram que a frase era exclamativa porque tinha ponto de exclamação. Dentre 60% dos alunos que erraram 5-b, uma, Ap-2 justificou que a frase era declarativa porque dizia que a

aluna fez as tarefas. Já Ap-1, explicou que a frase era declarativa porque estava dizendo que a aluna fez alguma coisa e Ap-6 classificou a frase como imperativa porque estava falando que fez as tarefas. Com relação à questão 5-c e 5-d, obtivemos 20% de acerto contra 80% de erro e 10% de acerto contra 90% de erros respectivamente demonstrando que há um longo caminho a ser percorrido pois muitos estão alheios a esse assunto que nem conseguiram explicar algo. Embora, uma pequena parcela tenha demonstra certo conhecimento sobre tipos de frases, é possível inferir que esse conteúdo necessita ser trabalhado com foco na pontuação e entoação de voz e expressividade, pois isso ajudaria a compreender e tipificar melhor as frases. Os percentuais de erros são compreensíveis pois muitas abordagens de ensino se volta para a estrutura em detrimento do sentido e significado em enunciação. Veja o resultado da tabela 07.

TABELA 07- Resultado da questão 8, conceituando enunciador e sujeito gramatical

Números de Questões 2	Conteúdo Enunciador e sujeito gramatical	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
8.4	Ela é a mulher moderna	10 %	50 %	40 %
8.5	Ela é a mulher moderna.	30 %	70%	0 %
Total		20%	80%	0 %

Fonte: Banco de dados da pesquisadora.

Apesar do percentual de reconhecimento do sujeito gramatical, 30%, ter sido maior do que o do enunciador, 10%, ainda é muito pouco tendo em vista que esse conteúdo constitui base das séries iniciais do ensino fundamental.

Nas respostas erradas verificamos a presença dos termos *mulher*, *moderna* e *mulher moderna* como sendo o sujeito gramatical. Desse modo, 70% dos alunos não souberam identificá-lo indicando grau elevado de desconhecimento relacionado aplicação de conceitos para a identificação do sujeito gramatical ressaltando que, se não compreende o termo não conseguirá identificá-lo.

Das dez respostas relacionadas ao reconhecimento do termo enunciador, 50% erraram, isso parece se conectar com o desconhecimento sobre seu conceito, por isso os pesquisandos procuravam o enunciador nas estruturas gramaticais das frases. Apenas um aluno, Ap 1, demonstrou entender o conceito de enunciador e 04 deixaram em branco. Este resultado se justifica porque o termo enunciador não faz parte do contexto de ensino assim como a abordagem sobre sujeito gramatical é muito raras.

TABELA 08 - Resultado da questão 9: conceituando frase e seus subtipos.

Números de Questões 2	Conteúdo Frase	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
9-a	Ela é a mulher moderna?	10%	20 %	70 %
9-b	Ela é a mulher moderna!	10%	20%	70 %
Total		10%	20%	70 %

Fonte: Banco de dados da pesquisadora.

Nesse item observamos um percentual de acerto de apenas 10%, em cada questão um índice já esperado tendo em vista que o LD não aborda essa temática, dessa forma, muitos docentes também não rabalha. Pelos dados colhidos os alunos demonstraram desconhecerem a classificação da frase em tipos e menos ainda em subtipos. Isso talvez tenha relação com a falta desses conteúdos na maioria dos LD e GT pesquisados. Quando abordam o ensino sobre frase classificam-na quanto a presença ou não do verbo, frase nominal e verbal, uma concepção ligada apenas a estrutura morfossintática excetuando o sentido e significado da frase enquanto recurso da comunicação que encontra sua significação na estrutura, na pontuação, na entonação de voz, contexto e conhecimentos sobre o assunto. Dessa forma, somos levados a crer que esses conteúdos não estão tendo a atenção que precisam tendo em vista o ensino como interação. A classificação em subtipo foi encontrada em apenas um LD e se referindo apenas ao tipo declarativo com os subtipos: afirmativo e negativo, enquanto que na língua corrente, os quatro tipos recebem dois correspondentes subtipos.

TABELA 09 - Resultado da questão 10: construção de conceito sobre vocativo

Números de Questões 2	Conteúdo Vocativo	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
10	Explique o que entende por vocativo	0%	0%	100%
Total		0%	0%	100 %

Fonte: Banco de dados da pesquisadora.

Nessa questão, nenhum aluno conseguiu identificar o vocativo. Assim, 100%, deixaram a questão em branco. No entanto, durante a aplicação do questionário, enunciaram algumas frases com vocativos. Mesmo não demonstrando consciência das estruturas dessas frases, as

oralizam de forma brilhante. Os dados coletados demonstram uma necessidade ímpar de uma metodologia de ensino da língua que desperte os usuários para os componentes morfossintáticos enunciativos tendo em vista que as enunciações realizadas a todo instante resvalam dos componentes que o usuário precisam ter consciência de suas existências e da carga significativa que o agenciamento das palavras pode gerar vocativos que, dependendo da entoação de voz, pontuação, expressividade e intenções comunicativas, podem introduzir novos significados.

TABELA 10 - Resultado da questão 11: reconhecendo a estrutura de frases com vocativo

Números de Questões 2	Conteúdo Frases com vocativo	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
11-a	<i>Mulher, vens aqui!</i>	0 %	40 %	60 %
11-d	<i>Chegamos, alunos!</i>	0 %	100%	0 %
Total		0%	100%	0 %

Fonte: Banco de dados da pesquisadora.

É comum ouvirmos frases como em 11-a e 11b, mas transpô-las para a escrita entendendo sua estrutura constitui um trabalho bem mais complexo tendo em vista o resultado dos dados apresentados na tabela 9. Ao propor que os alunos identificassem os vocativos das frases, objetivávamos conhecer o que sabiam sobre esse conteúdo. Os percentuais de acertos, 0%, reforçam a necessidade de um ensino mais efetivo e a uma literatura mais robusta sobre vocativo de modo a coloca-lo sobre os holofotes, deixando de ocupar um cantinho de uma página dos LD. Assim, entender as estruturas linguísticas às quais os vocativos estão presentes e entender sua importância na comunicação e transmissão de mensagens, se apresenta como requisito de primeira necessidade já que a todo instante empregamos esse objeto do conhecimento.

Concluimos então, que os alunos pesquisados necessitam de conhecimentos mais sólidos relacionados ao tema da presente dissertação e, é imprescindível, que os manuais de ensino da LP abordem este tema de modo mais contundente e mais uno de forma a minimizar conflitos relacionados a alguns conceitos com o objetivo de elevar o ensino e aprendizagem de língua materna. Visando contribuir com o ensino do presente tema, a seguir apresentamos nossa Proposta de Ensino, introduzida por uma fundamentação teórica, seguida de uma capa e sumário contendo as minúcias deste trabalho. Após a referida proposta, apresentamos nossas conclusões sobre os estudos realizados a respeito do presente tema desta dissertação

5 PROPOSTA DE ENSINO

Neste capítulo apresentamos uma Proposta de Intervenção Pedagógica sobre o ensino de Sintaxe na perspectiva da Teoria da Enunciação. Essa proposta foi elaborada com base nos resultados de uma pesquisa aplicada com alunos do 7º ano de uma escola Pública Municipal do Estado do Piauí. A pesquisa apontou algumas dificuldades quanto a aprendizagem dos componentes curriculares, sujeito e frases. Neste sentido, a partir das dificuldades demonstradas em ensinar e aprender esses objetos de aprendizagem presentes em LD e GT, indicamos a aborgem de ensino a partir das enunciações linguísticas com propostas de atividades que convergem para essa uma maximização do ensino e aprendizagem da LP uma vez que entendemos as frases como unidade da comunicação empregada em diversos contextos sociais. Assim, a presente proposta contempla as quatro categorias de análises apresentadas na dissertação que compõe este trabalho.

5.1 OBJETIVOS DA PROPOSTA DE ENSINO

Esta proposta encontra bases teóricas nas práticas de análise e reflexão sobre o ensino da língua em uso, situada nas relações sociais cotidianas de interação social. Dessa forma, referendamos nossas análises a partir dos diálogos enunciados em sala de aula e em textos de whatsApp e outros gêneros de circulação diária e de uso corriqueiro para refletir sobre os fatos linguísticos e o funcionamento da língua em seus aspectos mais formais que materializam os sentidos e significados das mensagens que os falantes da LP veiculam a todo instante. Assim, apresentamos quatro blocos de atividades que contemplam conceitos e aplicação destes e atividade de constituição e reconhecimento dos sujeitos gramaticais, enunciador, frases e seus tipos e orações

Neste sentido, o objetivo principal é diferenciar Enunciador de Sujeito gramatical destacando que as diferenças entre ambos, constitui pré-requisito para que o falante/ouvinte perceba os sentidos e significados das frases em contextos de enunciação adequando-as às suas diversas modalidade de usos, sobretudo, a norma padrão. Nesse sentido, as atividades metalinguísticas são tão requeridas quanto às de compreensão e interpretação do texto além das atividades epilinguísticas, de modo a instrumentalizar o aluno para a observação das estruturas, regras e funcionamento da língua de forma variada que contemplem o desenvolvimento das diversas competências e habilidades do falante.

Outro objetivo dessa proposta é apresentar sugestões de atividades que visam implementar o ensino sobre sujeitos gramaticais calizando o enunciador e suas implicações e complicações para o ensino das frases a partir de uma visão enunciativa de uso da língua. Assim, apresenta atividades destinadas a alunos do 6º ou 7º ano cuja metodologia de ensino se voltará para a língua em enunciação e suas estruturas em uso possibilitando a elaboração de conceitos e verificação de regras essenciais para a construção de um ensino mais consistente e condizentes com as práticas de uso social da Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, o ensino de gramática apresenta um conjunto de princípios que toma por base a compreensão funcional e discursiva da língua o que pode facilitar sua aprendizagem.

Por último, mas não menos importante, outro objetivo é colocar em destaque o ensino de sintaxe atravessado por questões enunciativas. Para tanto, é necessário conhecer a estrutura composicional das frases e sujeitos em uso para que os aprendizes produzam construções frasais possíveis dentro da língua reconhecendo os critérios semânticos enunciativos e sintáticos que sustentam parte das significações das mensagens que a gramática de uma língua é responsável. Nessa concepção dinâmica de língua/linguagem e ensino, a presente proposta encaminha o ensino das estruturas morfossintáticas sobre sujeitos e frases para os usos e compreensão da língua oral e escrita

Desse modo, a presente proposta tem o desafio de propor atividades sobre o ensino de Sintaxe da LP na perspectiva da enunciação e pretende que essas atividades possibilitem ao aluno uma postura dialógica de aprendizagem, estudando as estruturas gramaticais ao mesmo tempo em que são enunciadas constituindo a língua e a linguagem. Dentro desse contexto, aliámos o ensino da TE ao ensino de gramática pois consideramos que essa junção é indispensável para ampliar a compreensão e conseqüente aprendizagem dos alunos quanto as relações estabelecidas entre enunciador e sujeito gramatical e a produção dos sentidos e significados de frases, tipos e subtipos tendo em vista que a enunciação não existe sem as marcas gramaticais, contextuais, intencionais, entoacionais entre outras e que necessitam ser ensinadas em cadeia. Por estes e outros motivos, propomos atividades que servem de complemento ao material analisados nas GT e nos LD.

5.2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PROPOSTA DE ENSINO

Nesta seção, partimos da premissa de que é necessário dá luz à linguística da enunciação aliada ao ensino morfossintático da LP, tendo o enunciador como materializador da língua e conseqüentes estruturas linguísticas com e sem sujeitos gramaticais construindo sentidos e

significados. Assim, ratificamos questões teóricas que já foram apresentadas no corpo da dissertação, mas que servem para análises e reflexões sobre o ensino das frases e sujeitos gramaticais.

Neste sentido, como normalmente o LD principia o ensino de gramática pelas classes morfológicas seguida do ensino de sintaxe. Aqui, também seguiremos esse ritual. É oportuno ressaltar que, o que diferenciará esta proposta de tantas outras, será a forma de abordagem de cada professor. Dito de outro modo, se você, amigo(a) professor(a), empregar as concepções de língua, linguagem e ensino para, de fato, pensar a língua em franca utilização, verificando os sentidos e significados que adquirem nos usos, as regras que se mantêm ou suas exceções, entre outros fatores, estará dando um novo enfoque ao ensino, que é o que desejamos.

Desse modo, a partir da literatura pesquisada propomos metodologias de ensino com foco na linguagem uma vez que aqueles manuais de ensino da LP não constituem bases suficientes para conhecermos e entendermos os sujeitos, as frases, seus tipos e subtipos além das frases com vocativos uma vez que observamos que a estrutura morfossintática de uma frase guarda em si uma gramaticalidade permitida pela língua, porém, esta não é suficiente para garantir que sua mensagem seja compreendida pelos enunciadores da mesma forma que idealizou seu criador assim como não é garantido que todos usuários a interpretarão da mesma forma já que, além de uma gramaticalidade permitida pela língua, entram outros fatores fundamentais para uma estrutura gramatical frasal gerar sentidos. Assim, o enunciador precisa sair das sombras uma vez que é ele quem dá vida aos sujeitos gramaticais e ajuda a definir as amplitudes significativas das frases.

Nessa perspectiva, defendemos um ensino de gramática a partir da enunciação, pois põem em evidência a necessidade de os alunos estudarem uma Língua que já utilizam. Diante disso, Antunes (2003), apresenta um conjunto de princípios que toma por base a compreensão funcional e discursiva da gramática, princípios esses que incorrem em implicações pedagógicas quanto a postura de ensino já que para a autora não há dúvidas de que ensinar gramática é essencial e afirma ainda que o professor deve levar para a sala de aula:

Uma Gramática que seja relevante - Para isso, deve selecionar noções e regras gramaticais que sejam, na verdade, relevantes, úteis e aplicáveis à compreensão e aos usos sociais da língua. Noções e regras que possam, sem dúvida, ampliar a competência comunicativa dos alunos para o exercício fluente e relevante da fala e da escrita (ANTUNES, 2003, p. 96).

Compreende que, nada é mais relevante no ensino de gramática da língua portuguesa do que ensiná-la em enunciação uma vez que as comunicações através de frases se constituem em

importantes unidades de comunicação entre os interlocutores. E acrescenta que, uma gramática contextualizada deve observar as regras de uso da língua nos contextos de enunciação e as variáveis que definem sua mensagem. Nesse sentido, a autora foca na enunciação, como forma de desenvolvimento da fluência comunicativa, dando voz e vez à compreensão das expressões linguísticas. (ANTUNES, 2003, p. 96-99).

Destarte, para Bakhtin (2003, p. 270), “A língua é deduzida da necessidade do homem de auto expressar-se, de objetivar-se.” E, enquanto língua, efetiva-se na e pela enunciação que envolve enunciadores emotivos e sensíveis aos intempérios das relações interpessoais enunciativas capaz de afetar suas habilidades socioemocionais. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a qual o ensino de Língua Portuguesa assume uma “ perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos como os Parâmetro Curriculares Nacionais” (BRASIL, 2019, p.67), o que embasa esta postura de ensino.

Logo, não há práticas de linguagem articulada sem enunciador. Desse entendimento, ao abordar o ensino sobre morfossintaxe na perspectiva da língua em uso, necessitamos destacar o enunciador/enunciatário, as frases e os termos da oração. Assim, damos aqueles o estatuto de efetivador das mensagens e a estes, os mantenedores da língua efetivando o homem e sua linguagem.

5.3 ESTRUTURA DA PROPOSTA DE ENSINO

Nossa proposta de trabalho está estruturada em quatro categorias de ensino que tematizam a língua em seus aspectos enunciativos e morfossintáticos a saber,

Categoria 1: Conceitos, classes e funções;

Categoria 2: Aplicando conceitos sobre enunciador, sujeitos gramaticais e seus tipos;

Categoria 3: Conceituando frase, tipos, subtipos e frases com vocativos;

Categoria 4: O ensino de sintaxe na perspectiva da enunciação.

Cada categoria contempla os seguintes aspectos: *I - Duração prevista, II – Objetivos, III – Conteúdos, IV - Orientação didática V- Recursos, VI- Avaliação*

Por tudo isso, pretendemos que esta Proposta de Ensino sirva como complemento ao ensino morfossintático sobre frases e os termos da oração numa perspectiva de ensino de língua como expressão do pensamento para comunicação e interação que põe em relevo o enunciador em contexto de enunciações linguísticas que visam a compreensão das mensagens, podendo ser trabalhada com alunos do Ensino Fundamental.

LÍNGUA PORTUGUESA

**INTERFACES ENTRE ENUNCIADOR E
SUJEITOS GRAMATICAIS: IMPLICAÇÕES E
COMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DAS
FRASES EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**PROPOSTA DE ENSINO
APRENDENDO DE UM NOVO ÂNGULO**

EULENICE MINEIRO SILVA

**1ª edição
Lagoa alegre, 2020**

SUMÁRIO

CATEGORIA 1: ATIVIDADES VOLTADAS PARA CONCEITOS, CLASSES E FUNÇÕES	125
.....	125
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS 1.....	125
LÍNGUA, LINHAGEM E INTERAÇÃO.....	126
LEITURA EXPRESSIVA	127
INTERAGINDO COM O TEXTO.....	128
A LINGUAGEM DO TEXTO.....	129
CONVERSA ENTRE TEXTOS	130
REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA: MORFOLOGIA E SINTAXE	131
INDO ALÉM.....	133
ENUNCIÇÃO TEXTUAL.....	134
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS 1.....	135
VERIFICAÇÃO DE SABERES	135
CATEGORIA 2: APLICANDO CONCEITOS SOBRE ENUNCIADOR, SUJEITO	136
GRAMATICAL E SEUS TIPOS.....	136
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS 2.....	136
LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO.....	137
LEITURA EXPRESSIVA	137
INTERAGINDO COM O TEXTO.....	140
A LINGUAGEM DO TEXTO.....	140
CONVERSA ENTRE TEXTOS	141
REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA: ENUNCIÇÃO, ENUNCIADOR, SUJEITOS GRAMATICAIS E SEUS	
TIPOS.....	142
ENUNCIÇÃO TEXTUAL.....	145
INDO ALÉM.....	145
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS 2 E 3.....	146
VERIFICAÇÃO DE SABERES	146
CATEGORIA 3: CONCEITUANDO ORAÇÕES, FRASES, TIPOS, SUBTIPOS E FRASES	147
COM VOCATIVOS.....	147
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS 3.....	147
LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO.....	148
LEITURA EXPRESSIVA	148
INTERAGINDO COM O TEXTO.....	151
A LINGUAGEM DO TEXTO.....	152
CONVERSA ENTRE TEXTOS	154
REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA: ORAÇÕES, FRASES, TIPOS, SUBTIPOS E VOCATIVOS	154
ENUNCIÇÃO TEXTUAL.....	158
INDO ALÉM.....	159
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS 4.....	160
VERIFICAÇÃO DE SABERES	160
CATEGORIA 4: O ENSINO DE SINTAXE NA PERSPECTIVA DA ENUNCIÇÃO	161
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS 4.....	161
LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO.....	162
LEITURA EXPRESSIVA	162
INTERAGINDO COM O TEXTO.....	164
A LINGUAGEM DO TEXTO.....	164
CONVERSA ENTRE TEXTOS	165
REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA: ENUNCIADOR, ENUNCIÇÃO, SUJEITOS GRAMATICAIS,	
FRASES SINAIS DE PONTUAÇÃO E VOCATIVOS	165
ENUNCIÇÃO TEXTUAL.....	170
INDO ALÉM.....	170
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS 5.....	171
VERIFICAÇÃO DE SABERES.....	171
CONCLUSÃO.....	172
REFERÊNCIAS.....	175

5.3.1 Categoria 1: Atividades voltadas para conceitos, classes e funções

QUADRO 11- Orientações Metodológicas 1.

I-Duração prevista

25 aulas

II- Objetivos

- Levar o aluno a construir suporte teórico-metodológico de modo a operar com a língua através da apropriação de recursos linguísticos capazes de elevar sua expressão oral e escrita;
- Desenvolver as habilidades de construção e aplicação de conceitos sobre sujeito gramatical e a partir disso, reconhecer os sujeitos em suas diversas aparições;
- Cultivar atitudes de respeito, solidariedade e apreço aos valores sociais, pilares de uma sociedade justa e igualitária;
- Construir conceitos sobre enunciador e sujeito gramatical através do quarteto enunciação-reflexão-regras-aplicações de modo a elevar a compreensão dos alunos quanto aos sentidos e significados das mensagens que produzem e/ou ouvem;
- Compreender a morfologia e sintaxe da Língua Portuguesa;
- Perceber que a sintaxe agencia as palavras de modo a exercerem diversas funções, bem como sentido e significados novos.
- Conhecer as classes morfológicas e entender o que é análise morfológica, sintática e morfossintaxe em Língua Portuguesa.

III - Conteúdos

Classes morfológicas e estruturas sintáticas em enunciação:

- Conceito sobre enunciador, enunciatários e sujeitos gramaticais;
- Gênero textual: Discurso direto;
- Valores Sociais e Tipos de Valores.

IV - Orientação didática

No intuito de atingir os objetivos nesta seção, apresentamos atividades têm como objetivo desenvolver as habilidades de percepção sobre conceitos, segundo as competências e habilidades de análises linguísticas sobre morfologia e sintaxe presente nos documentos oficiais orientadores do ensino da LP, como LG, Gramáticas e BNCC (BRASIL,2017), tendo em vista que são conteúdos chaves para compreensão da língua em seus diversos contextos decorrentes do emprego dos recursos expressivos e exploração de recursos morfossintáticos e enunciativos necessários às realizações concretas dessa língua. Nesse sentido, o professor aplicará atividades observando também habilidades socioemocionais relacionadas à capacidade individual e coletiva necessárias a manutenção da saúde mental visando à compreensão de conceitos, classes e funções através da elaboração de frases e análise de suas palavras de modo morfossintático. Assim, conhecer as classes morfológicas e a sintaxe enunciativa, significa entender seus conceitos, usos e aplicações. Dessa forma, conhecer os sujeitos gramaticais, frases e oração serão tarefas mais fáceis bem como entender o enunciador/enunciatários como pessoas do discurso. Portanto, as atividades a seguir versarão sobre os conceitos, classes e funções e as interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais e suas implicações e complicações para a aprendizagem das frases em Língua Portuguesa. Neste sentido, durante as enunciações linguísticas é importante ressaltar o cultivo de valores sociais como sabedoria e bondade entre os alunos de modo que entendam e respeitem os limites de cada um além de conhecer os diversos tipos de valores.

V -Recursos

- Atividades e textos digitados (Banco de dados da pesquisadora)
- Atividades no quadro de acrílico
- Pincel
- Caneta
- Apagador

VI- Avaliação

Para avaliar a obtenção dos objetivos propostos na 1ª atividade, será desenvolvida as atividades complementares extra sala, observando a compreensão que os alunos construíram sobre o conteúdo estudado. Nesta atividade, o professor levará em conta, além do desempenho linguístico do aluno, a sua capacidade de interpretação e reflexão sobre o que leu, ouviu e escreveu. Será observada as atitudes e habilidades de autonomia na resolução das atividades, a interação e participação proativa nas respostas e correções das atividades. Para isso, o professor avaliará o conhecimento dos alunos observando os seguintes aspectos:

- Compreensão sobre o enunciador dando vida às construções linguísticas;
- Conhecimento sobre pessoas do discurso e sujeitos gramaticais;
- Entendimento sobre morfologia e sintaxe;
- Aplicação de conceitos sobre morfologia e sintaxe em enunciação mediados por enunciador e enunciatários;
- Conhecimento de conceito sobre enunciação, enunciado, enunciador e enunciatário;
- Gestos de respeito e cultivo aos diversos tipos de valores que regem uma sociedade justa, humanitária, fraterna e igualitária;
- A compreensão dos conceitos sobre sujeito gramatical adaptando o conceito que melhor representa a língua em enunciação;
- A utilização adequada dos recursos linguísticos no momento da produção de perguntas e respostas orais e escritas;
- A produção e revisão das próprias produções;
- A importância do enunciador nas realizações linguísticas;
- Ensino com foco nas competências socioemocionais.

Neste sentido, a avaliação servirá de instrumento para verificação da aprendizagem, planejar e realizar as correções de rotas nas atividades que foram e serão propostas e de meio para detectar as dificuldades encontradas pelos alunos quanto aos conhecimentos sobre morfossintáticos enunciativos tendo em vista o desenvolvimento de suas habilidades de interpretação e conhecimento da língua em enunciação, bem como detectar os entraves que impedem o avanço na aprendizagem desses componentes curriculares e assim, planejar com foco na superação destes.

LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO

TEXTO 01. Interações linguísticas

A professora adentra a sala de modo eufórico e diz:

- Bom dia!! Queridos alunos!?
- Professora!?! -Bom dia! -Responderam alguns alunos.
- O que a senhora viu, fessorinha, que está tão alegre hoje? Perguntou Géssica.
- É que fico bastante feliz quando todos os meus alunos estão presentes, pois gosto de realizar meu trabalho com todos!



- Alunos! Prestem atenção! -Exclamou a professora para chamar a atenção de alguns que estavam conversando.



- A senhora gosta mesmo de ser professora!?
- Porque minha mãe falou que é ruim ser professora, disse Bia.

- Mas, por que será que ela disse isso? -A professora perguntou pensativa.

- Não sei, mas disse e fiquei com dó da senhora! -Completo a aluna.

- Eu sei! - falou Carlos. - É porque nós damos muito trabalho aos professores.

- Falaram que não é isso não, Carlos!



- É porque a gente não faz o que a professora manda, justificou Augustinho.

- Nossa mãe disse que é porque professor não ganha muito dinheiro, falaram ao mesmo tempo, Rui e Carlos.

- Não é isso não!! - Gritou Meirinha.

- É porque, para ser professora, tem que estudar muuuuito!

- Por isso, eu num quero não ser professor viu, Fessora! - Completou Marquinho.

- Nem eu! -Exclamou metade da turma, em coro!

- Mas, pessoal, toda profissão tem suas facilidades e dificuldades!

A professora aproveitou o momento para explicar que toda profissão tem suas facilidades e desafios. Apresentou como exemplo a profissão de cozinheira que para fazer coisas gostosas levanta muuuuito cedo, escolhe e comprar os ingredientes. Depois limpa, corta, tempera e os põe para cozinhar. Disse que a cozinheira permanece cuidando, colocando o que faltar para a comida ficar gostosa. Falou que, às vezes, uma cozinheira passa a manhã inteira até chegar a hora de servir a comida que fez. Ela explicou que não deve ser fácil fazer comidas gostosas. Mas, objetou que mesmo com os desafios, tem o lado bom que deve ser servir coisas gostosas, às quais dão prazer para quem serve e para quem come, além de receber salários para isso. Salientou que a gastronomia, assim como outras profissões, deve ser apaixonante, pois alimenta o corpo para a escola alimentar o intelecto.

- Então, alunos! Vocês precisam entender que, qualquer trabalho que forem realizar, necessitam se prepararem, estudando e trabalhando duro, porque toda profissão apresenta dois lados! Cabe a cada um de nós cultivarmos o melhor. Entretanto, aconselho-os a escolher a profissão que melhor se identificarem.

- Assim, meus queridos, terão mais chances de conseguirem uma profissão que deixe vocês satisfeitos. (Texto produzido para fins didáticos).



LEITURA EXPRESSIVA

1. Junte-se com alguns colegas e façam a leitura do diálogo *Interações linguísticas*, dando as entonações na voz e expressões corporais necessárias de modo a recriar a situação comunicativa presente neste texto. Ao se enunciar, você estará demonstrando algumas habilidades e competências leitoras que já adquiriu, dessa forma, quando for o enunciador, peça ao seu

enunciatório para anotar e depois vocês observarão quais são os pontos a serem revistos e melhorados na leitura oral de vocês. Depois de realizarem a leitura do texto 01, leiam o texto De olho na Língua 1 que esclarece alguns temas presentes nestas atividades.



De olho na Língua 1. Enunciação, refere-se à atividade social e interacional através da qual a língua é colocada em funcionamento por um enunciador (aquele que fala ou escreve), tendo em vista um enunciatório (aquele para quem se fala ou escreve). Enunciatórios referem-se aos participantes da interação linguística oral ou escrita. O produto da enunciação é o enunciado.

2. Após enunciar o texto 01 e De olho na linguagem, explique o que entendeu sobre eles de forma oral.
3. Ler diariamente ajuda a entender melhor o mundo e a construir hábitos de leitura?
4. Como você se sente quando precisa ler em público? Explique.
5. Você acha importante praticar a leitura em voz alta diariamente? Por quê?
6. Como as pessoas costumam reagir quando alguém encontra dificuldade em se comunicar oralmente?
7. Após a leitura do texto 01, discuta com seus colegas sobre as dificuldades e facilidades de lê-lo. Em seguida exponha para turma as conclusões que chegaram.



INTERAGINDO COM O TEXTO

1. Foi fácil ler e compreender oralmente o texto 01? Justifique sua resposta.
2. O diálogo apresenta situações de comunicação de sala de aula envolvendo a professora e seus alunos. Caracterize a professora e os alunos por suas ações discursivas.
3. Descreva com palavras a forma como a professora chega na sala e como os alunos a recebem.
4. Quais questionamentos foram levantados pelos alunos e o que desencadeou tais questionamentos.
5. Liste de um lado o nome dos alunos que manifestaram opiniões favoráveis a respeito da profissão docente e do outro os que manifestaram opiniões desfavoráveis. Justifique as opiniões de cada aluno com base em informações contidas no texto.
6. Analise o texto Interações linguísticas e responda as questões de a a c.
 - a) O texto narra uma situação do cotidiano escolar? Explique.
 - b) O texto objetiva repassar um ensinamento ou apenas distrair os alunos? Explique.
 - c) O texto busca fazer o leitor refletir sobre profissão? Justifique.
7. No texto temos os termos *docente* e *gastronomia* pesquise em um dicionário seu significado.
8. O *De olho na Língua 1* lhe ajudou de alguma forma a responder algumas questões sobre o texto 01? Justifique.
9. Qual poderia ser a intenção comunicativa de quem colocou o texto *De olho na Língua 1*?
10. Qual a principal função do texto 01?

A) Convencer. B) Criticar. C) Narrar. D) Descrever.

11. Qual a principal função do texto *De olho na Língua I*?

A) Informar. B) Criticar. C) Narrar. D) Descrever.



A LINGUAGEM DO TEXTO

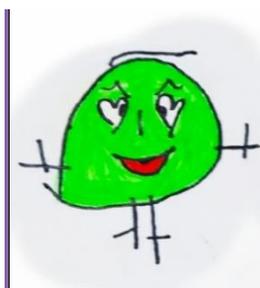
1. Releia os trechos a seguir

A

- O que a senhora **viu**, *fessorinha*, que está tão alegre hoje? Perguntou Géssica.

B

- É que fico bastante feliz quando todos os meus alunos estão presentes, pois gosto de realizar meu trabalho com todos!



a) O verbo em negrito no balão A poderia ser substituído por qual outro verbo sem alterar o significado da frase? Reescreva o trecho do balão A com esse outro verbo.

b) O verbo viu veio do verbo **ver**. A qual pessoa gramatical este verbo se refere?

I- Eu II- Tu III- Nós. IV- Ele.

c) O verbo viu veio do verbo **ver** e está conjugado no pretérito perfeito do modo indicativo. Pesquise e conjugue esse tempo verbal em seu caderno destacando a forma como o verbo se apresenta em cada pessoal gramatical.

d) A expressão *fessorinha* empregada por Géssica visa chamar a atenção da pessoa com quem ela fala. Sintaticamente como é chamado este termo? Essa expressão é característica de qual nível de linguagem?

e) A expressão *fessorinha* é uma redução do substantivo professorinha. O emprego do sufixo *inha* poderia apontar

I. Carinho. II. tamanho. III. altura. IV. desprezo.

f) As expressões: *cum* e *num* presentes no texto 1 revelam um falante que faz uso de linguagem

I) formal. II) coloquial. III) técnica. IV) arcaica.

g) As expressões: *cum* e *num* estão adequadas no contexto em que foram empregadas? Por quê? Reescreva essas palavras segundo a norma padrão da língua.

2. Marque com um X o trecho do texto que representa uma opinião.

- a) “... - Alunos! Prestem atenção. – Exclamou a professora chamando a atenção da turma.”
 b) “- A senhora gosta mesmo de ser professora!?”
 c) “- Porque minha mãe falou que é ruim ser professora, disse Bia.”
 d) “- Mas, por que será que ela disse isso? A professora perguntor pensativa. ...”

3. No trecho, “... -Não é isso não!! -Gritou *Meirinha...*” a palavra empregada no diminutivo sugere

- A) afetividade. B) infantilidade. C) criatividade. D) maldade.

4. A função dos textos *Orientações metodológicas* é?

- A) Repassar um relato. B) Transmitir críticas. C) Repassar instruções.

5. Escreva abaixo exemplos de textos que têm a mesma função dos textos *Orientações metodológicas*.



CONVERSA ENTRE TEXTOS



De olho na Língua 1. Em linguística, **morfologia** é o estudo da estrutura, da formação e classificação das palavras que estão agrupadas em dez classes denominadas **classes de palavras**. São elas: substantivo, adjetivo, verbo, advérbio, pronome, numeral, artigo, preposição, conjunção e interjeição. **Análise morfológica ou mórfica** é o ato de estudar cada uma das diversas palavras em uma frase de modo independente visando conhecer sua classe gramatical.



De olho na Língua 2. **Sintaxe**, parte da gramática que estuda as palavras enquanto elementos de uma frase, suas relações de concordância, de subordinação, de coordenação e de ordem. **Análise sintática**, estuda a função que diferentes classes gramaticais exercem quando dispostas dentro de uma frase ou oração. Trata das funções sintáticas que as palavras exercem dentro das frases como as de sujeitos e predicados.



De olho na Língua 3. **Sujeito gramatical** é uma função sintática que indica a pessoa ou objeto sobre quem se fala algo. São **4 tipos de sujeitos; simples, composto, oculto e indeterminado**. São classificados como **sujeitos determinados, o sujeito simples**, aquele formado por um só núcleo e **o composto** que é aquele formado por dois ou mais núcleos. **Núcleo do sujeito** é a parte que têm maior significado. São classificados como sujeitos indeterminados, o sujeito oculto e sujeito indeterminado. Temos ainda a **oração sem sujeito** que é aquela que contém verbos impessoais: haver com sentido de existir e tempo decorrido, fazer indicando tempo passado, ser indicativo de hora, entre outros.



De olho na língua 04. Predicado é tudo aquilo que informa algo que está ou não relacionado ao sujeito. Se divide em três tipos; **Predicado nominal**, é aquele que tem verbo de ligação, ocorre predicativo e tem como núcleo um nome (substantivo, adjetivo) **Predicado Verbal**, é aquele que tem como núcleo verbo de ação (transitivo ou intransitivos). **Predicado Verbo-Nominal** é aquele que apresenta dois núcleos um representado por verbo de ação e o outro por um nome que indica

qualidade.

1. Leia os textos 01, 02, 03 e 04 com bastante atenção e explique com suas palavras:
 - I. morfologia.
 - II. análise morfológica.
 - III. sintaxe.
 - IV. análise sintática.
2. Os textos 01 e 02 abordam o mesmo assunto? Justifique.
3. Os textos 02 e 03 abordam o mesmo assunto? Justifique.
4. Qual o objeto de aprendizagem abordado no texto 03?
5. Quais os objetos de aprendizagem abordados no texto 04? Justifique.
6. Qual o principal objetivo destes gêneros textuais?
 - a) Repassar explicações sobre a língua portuguesa.
 - b) Explicar como as pessoas devem pesquisar sobre a língua portuguesa.
 - c) Narrar explicações sobre a língua para que o falante saiba emprega-la em todas as situações.
7. Podemos afirmar que os textos, De olho na língua 1, 2, 3 e 4 abordam o ensino sobre gramática da Língua Portuguesa? Justifique.

REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA: MORFOLOGIA E SINTAXE



De olho na Língua 5. Artigos: o, os, a. **II. Substantivos:** alunos, dia, senhora, fessora, trabalho, presentes, atenção, Géssica. **III. Adjetivos:** bom, queridos, alegre, mesmo, feliz. **IV. Verbos:** Responderam, viu, perguntou, está, ser, fico, estão, gosto, gosta, realizar, exclamou, chamando, prestem, É. **V. Pronomes:** alguns, nossa, senhora, meus, meu, todos. **VI. Advérbios:** num=não, tão, hoje, bastante, quando. **VII. Interjeição:**--. **VIII. preposições:** de, da, cum=com. **IX.**

Conjunções: que, pois. **X. Numerais:**0

1. Todas as palavras morfológicamente classificadas neste retângulo acima foram retiradas do texto *Interações linguísticas*.
 - A) Retire do retângulo palavras de classes gramaticais diferentes e reconstrua 4 frases presentes no referido texto.
 - B) Agora use sua imaginação e crie duas novas frases empregando as mesmas palavras que você usou na letra "A".
 - I- O que você fez para criar novas frases usando as mesmas palavras?
 - II- Escolher as palavras é necessário para dizer o que você deseja? Por quê?
2. Faça a classificação morfológica das palavras nas frases abaixo.

- A) “- É porque, para ser professora, tem que estudar muuuuito!”
 B) “- Por isso, eu num quero não ser professor viu, Fessora! Completou Marquinho.”

3. Identifique e sublinhe apenas as orações presente nas frases abaixo.

A)” - O que a senhora viu, fessorinha, que está tão alegre hoje? Perguntou Géssica.”

B) “- Nossa mãe disse que é porque professor não ganha muito dinheiro, falaram ao mesmo tempo, Rui e Calos.”

4. Releia as frases da questão 3 e explique quantas frases estão presentes na letra A e quantas estão presentes na letra B.

5. Escreva a sigla negritada que representa o nome da classe que cada trio de palavra pertence.

I. Substantivo*. Uma, os, uns (). VI. Preposição*. Chato, impuro, amargo ().

II. Adjetivo*. Para, com até (). VII. Artigo. Atenção. classe, frase ().

III. Advébio*. Meu, eu, seus (). VIII. Pronome*. Muito, cedo, quando ().

IV. Conjunção*. Primeiro, dois, terço (). IX. Numeral*. Mas, por isso, que ().

V. Interjeição*. Andou, correr, perdeu (). X. Verbo*. Uau! Hum! Nossa! ().

6. Releia as frases da questão 2 em voz alta. Agora responda as letras a e b.

A) Quem é o enunciador da frase a no momento em que você está lendo? Justifique. E qual tipo de sujeito gramatical existe nessa frase?

B) Agora peça a um colega para ler a frase b. No momento em que seu colega ler a frase quem é o enunciador? Por quê? Quem é o sujeito dessa frase?

7. Observe as frases da questão 8 e reescreva a parte que corresponde ao vocativo.

8. Analise sintaticamente e reescreva a parte que corresponde ao sujeito e circule seu núcleo.

I. “- Professora!/? -Bom dia! Responderam/ alguns alunos.”

II. “- A senhora/ gosta mesmo de ser professora!/?

9. Analise sintática e reescreva a parte que corresponde ao predicado e circule seu núcleo.

I. “- Professora!/? -Bom dia! Responderam/ alguns alunos.”

II. “- A senhora/ gosta mesmo de ser professora!/?

10. Circule no fragmento abaixo as expressões que correspondem ao vocativo.

I. “- *Bom dia!! Queridos alunos!/?*

- *Professora!/? -Bom dia! Responderam alguns alunos.*

- *O que a senhora viu, fessorinha, que está tão alegre hoje? -Perguntou Géssica.*

- *É que fico bastante feliz quando todos os meus alunos estão presentes, pois gosto de realizar meu trabalho com todos!*

- *Alunos! Prestem atenção. – Exclamou a professora para chamar a atenções de alguns.*”

11. Classifique os tipos de sujeitos gramaticais presentes em cada frase.

I. “- A senhora gosta mesmo de ser professora!/?”

II. “- Falaram que num é isso não, Carlos!”

III “... falaram ao mesmo tempo, Rui e Calos.”

IV “... - Exclamou metade da turma, em coro!”

12. Transcreva apenas a parte que corresponde ao predicado das orações.

II. “- ... minha mãe falou que é ruim ser professora...”

IV. “- É porque a gente não faz o que a professora manda...”

13. A expressão *Professora!*? Neste contexto, recebe qual classificação morfológica? Explique.

14. Leia os textos, De olho na língua 2, 3 e 4 e explique com suas palavras o que entendeu sobre:

- I. classes morfológicas
- II. análise morfológica.
- III. enunciador.
- IV. vocativo.

15. Releia o texto *De Olho na Língua 2* que trata das classes morfológicas. Escreva em seu caderno o conceito de cada uma das dez classes com respectivos exemplos.

16. Releia os textos, *De olho na escrita 3 e 4*, sobre sintaxe e escreva com suas palavras o que entendeu sobre:

- a) sujeito gramatical e seu núcleo.
- b) tipos de sujeitos.
- c) predicados e seu núcleo.
- d) tipos de predicados.
- e) análise sintática.

17. Professor, organize os alunos em duplas e combine um momento para apresentarem o que entenderam sobre morfologia e sintaxe.



INDO ALÉM

1. Considerando os valores sociais como a base de todos os valores éticos e morais, já que constituem valores intrínsecos à essência humana, leia com atenção o texto 02 e com a ajuda do professor realize as questões abaixo.

TEXTO 02.

Valores Sociais

Sabedoria. Pureza.

Bondade. Paz.

Ancor. Misericórdia

Beleza. Harmonia.

TEXTO 03.



TEXTO 04.



2. Professor, discuta com os alunos sobre o que são valores sociais e porque necessitamos cultivá-los. Em seguida, realize a seguinte dinâmica: *escreva os substantivos em pedaços de papéis. Peça aos alunos para entregá-los, conforme o valor que o aluno demonstra cultivar. Se necessário, repita os substantivos e conduza uma discussão sobre Valores Sociais.*
3. Quais dos valores sociais você tenta cultivar e quais valores sua família cultiva? Por quê?
6. Pesquise e escreva as características de uma pessoa que demonstra: sabedoria, bondade, amor, beleza, pureza, paz, misericórdia e harmonia.
7. Discuta o texto, 15 Tipos de Valores com os alunos. Depois peça que façam 5 cartazes contendo três tipos de cada valor e oriente-os a apresentá-los no pátio da escola.



ENUNCIÇÃO TEXTUAL

1. **Produção de cartazes com os Valores Sociais.** Professor, oriente os alunos a produzirem cartazes com os valores estudados nesta seção, mas peça para procurar outros desenhos para representá-los.
2. Leia com atenção estas explicações. O texto 01, *Interações linguísticas*, apresenta sequência de **discurso direto**: - *Bom dia!! Queridos alunos!?* E sequências de **discurso indireto**: “*A professora aproveitou o momento para explicar que toda profissão tem suas facilidades e desafios.*” Apesar de apresentar sequências dos dois tipos de discursos, no texto 1, predomina o discurso direto. No discurso direto, o narrador emprega verbos **dicendi** para introduzir explicações sobre as falas dos personagens. Produza um discurso direto. Observe os exemplos.
4. **Exemplo de discurso direto.**



Então o Céu disse:

- Hoje vamos jogar com os garotos da escola vizinha! Certo, amigos?

5. Exemplo de discurso indireto.

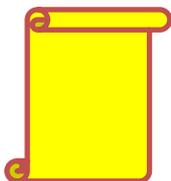


O céu perguntou aos seus amigos se hoje iriam jogar com os garotos da escola vizinha.

6. Exemplo de discurso indireto livre.



Então o Cielo perguntou aos amigos se hoje eles iriam jogar com os garotos da escola vizinha. Hoje nós iremos ganhar deles, completou Cielo.



Competências socioemocionais 1. são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportarmos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social.

1. Neste sentido, entendemos que trabalhar essas questões é indispensáveis para a aprendizagem cognitiva, por isso, antes de refletirmos sobre a **competência de autogestão** nos seus estudos, peça que leia sobre isso nos anexos deste material.
2. Agora responda: o que são competências socioemocionais?
3. Quais são as 5 macrocompetências? Você teve autogestão em seus estudos? Justifique. Foi determinado? Organizado? Teve foco? Persistência? E responsabilidade em seus estudos?
4. **O que significa autogestão?**
5. Reflita sobre estes cinco subtópicos sobre autogestão e explique se são ou não necessários para a sua aprendizagem.



VERIFICAÇÃO DE SABERES

1. Caro aluno, antes de passarmos adiante, precisamos que reflita sobre o que estudou até aqui, isto é, que avalie sua aprendizagem com relação aos itens de I a VI. Desse modo, responda-os, sem pesquisá-los praticando os valores humanos de confiança e honestidade.

- I. valores sociais e tipos de valores.
- II. leitura expressiva.
- III. conceito sobre enunciador.
- IV. conceito sobre sujeitos gramaticais.
- V. morfologia.
- VI. Sintaxe.

2. **Analise seu percentual de acerto nas alternativas de I a VI e registre em seu caderno para comparar com sua próxima autoavaliação.**

BONS ESTUDOS!!

5.3.2 CATEGORIA 2: Aplicando conceitos sobre enunciador e sujeitos gramaticais

QUADRO 12 -Orientações Metodológicas 2.

I- Duração prevista

15 aulas

II-Objetivos

Reconhecer os sujeitos gramaticais em suas diversas aparições frasais mediadas pelo enunciador com suas variáveis na construção do(s) sentido(s) decorrente(s) da exploração de recursos morfossintáticos;

- Diferenciar enunciador de sujeito gramatical;
- Conhecer algumas estruturas gramaticais referentes aos tipos de sujeito;
- Compreender o conceito sobre enunciação, enunciado, enunciador e enunciatário;
- Incentivar as enunciações orais e escritas produzidas pelos alunos através de elogios e divulgação desses trabalhos.
- Perceber que durante as enunciações das frases novos sentidos ou significados podem surgir;
- Levar o aluno a perceber a importância da função comunicativa que desempenha o enunciador ao concretizar a língua através de frases;
- Incentivar atitudes de respeito às regras e aos valores humanos como justiça, bondade, respeito, solidariedade, responsabilidade, honestidade, fraternidade, tolerância entre outros necessários a uma formação integral;
- Construir conceito sobre sujeito gramatical a partir dos pontos de intersecções presentes no LD, na GT e TE;
- Ressaltar a importância do diálogo entre as GT e LD no que tange aos conceitos e regras sobre sujeito gramatical em LP.

III-Conteúdos

- Enunciador verso sujeito gramatical;
- Tipificações e materialização dos sujeitos gramaticais;
- Valores humanos.

IV- Orientação didática

No intuito de alcançar os objetivos de estudo desta categoria 2, propomos questões envolvendo o enunciador, os sujeitos gramaticais numa perspectiva enunciativa morfossintática de ensino. Para a realização destas atividades o professor fará a entrega do material, previamente organizado. Após a entrega, orienta os alunos a realizarem uma leitura sobre os conteúdos abordados e em seguida inicia o processo de discussão e análise sobre os objetos de aprendizagem presentes na atividade. Nas aulas seguintes, o professor procede à correção na qual os alunos são levados a enunciarem suas respostas explicando-as. Nessa discussão, o professor procura envolver todos pontuando as questões mais relevantes sobre o conteúdo visando atingir seus objetivos de aprendizagem. É importante que o professor levante discussões quanto a existência do sujeito gramatical enquanto parte da estrutura da língua; chame a atenção dos alunos para as regras de constituição dos sujeitos gramaticais; ressalte que o enunciador é quem materializa a língua os seus sentidos e significados; segundo a GT, existem quatro tipos de sujeitos além das orações sem sujeitos e que os sujeitos podem vir explícitos ou implícitos dependendo de sua organização na frase; destacar que a língua oferece diversas possibilidades de construções linguísticas; Ressaltar que os conhecimentos linguísticos, os referentes contextuais, a entoação de voz entre outros fatores são indispensáveis para a compreensão da linguagem; orientar os alunos, de modo adequado, para que entendam as diversas possibilidades de interações linguística. Evidenciar que a diferença entre sujeito gramatical e enunciador sugere também, uma abordagem de ensino da língua com foco na enunciação e isso pode significar um maior interesse em estudar a LP o que significaria elevar a capacidade do aluno de compreender o funcionamento das regras de sintaxe da oração o que pode se refletir em elevação de sua aprendizagem.

V-Recursos

- Atividade digitada (LD “Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa”; “Projeto Télairs: Português” e atividade elaborada pela pesquisadora)
- Quadro de acrílico
- Pincel
- Caneta
- Apagador

VI-Avaliação

Com objetivo de avaliar o alcance dos objetivos que propusemos para essa segunda atividade, os alunos desenvolverão questões relacionadas aos diversos empregos da língua tomando as frases e orações como referenciais de uso da língua relacionados ao conteúdo em estudo. Com efeito, observaremos o desenvolvimento da compreensão e atitudes dos alunos nos seguintes aspectos:

- Reconhecimento das características que diferenciam enunciador de sujeito gramatical
- Observação da construção de sentido nas relações entre enunciador e sujeitos gramaticais;
- Conhecimento das estruturas oracionais em que os sujeitos se organizam;
- Valorização de atitudes que demonstrem respeito às regras e aos valores humanos como justiça, solidariedade, amizade honestidade, fraternidade, confiança, liberdade, bondade, amor, tolerância, responsabilidade entre outros;
- Perceção de que os contextos de enunciação são os responsáveis pela materialização da língua via enunciador;
- Reconhecimento dos limites de atuação entre enunciador e sujeitos gramaticais.
- Levar os alunos a operar com a língua, apropriar-se de recursos com a finalidade de melhorar sua expressão oral e escrita;
- Reconhecer as diversas estrutura que os sujeitos podem ou não figurar;
- Identificar das posições em que os sujeitos podem ocupar dentro das frases e orações;
- E, por fim, produzir e revisar as próprias mensagens e as de outrem.
- No caminho desse entendimento, a avaliação vem a ser um instrumento que possibilita ao aluno tomar conhecimento de suas dificuldades e ao professor um instrumento de reavaliação e auto afirmação de estratégias viáveis ao ensino da língua. Desse modo, a avaliação servirá como instrumento para (re)planejar as atividades propostas em outros momentos e como referencial para detectar as dificuldades e os pontos nos quais os alunos já avançaram para que as próximas intervenções pedagógicas refletem as reais necessidades de aprendizagens discentes sendo capazes de elevarem suas habilidades de emprego da Língua Portuguesa.

LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO



LEITURA EXPRESSIVA

TEXTO 05. Bilhete

Mãezinha,

Tive que ir na casa do Juquinha responder às tarefas de matemática porque o professor disse que só recebe se tiver todinha respondida. Por isso, hoje e nem durante esta semana vou poder fazer minhas tarefas de casa. Ah! Acho que nas próximas semanas também não vou poder fazer porque tenho que responder as de português, depois as de história, em seguida as de geografia... A senhora não vai querer que eu fique reprovado, vai?

Bjs. Carlinhos



Curiosidades da Língua Portuguesa.

Geralmente o sufixo inho(s) , inha(s) é empregado para indicar a flexão de grau diminutivo de pessoas ou coisas. Mas no texto acima, os sufixos dos substantivos próprios, Juquinha e Carlinhos, não significam pessoas pequenas e sim, uma forma carinhosa de tratá-las. Entretanto, nesse mesmo texto temos a palavra todinha. Neste caso, o sufixo significa responder a atividade por completo. Contudo, vejamos palavras em que o inha(o) significa objeto/coisa pequena. EX: casinha, tarefinha, semaninha e historinha.
<https://www.infopedia.pt>dicionários> em 06/06/2020.



Curiosidades da Língua Portuguesa.

Verbos dicendi ou “de dizer, de enunciar” são aqueles verbos empregados nos discursos diretos para indicar a fala dos interlocutores. Ex: perguntou, disse, justificou, explicou,... **Verbos sentiendi** têm a mesma função dos verbos dicendi mas, além de indicar a fala dos interlocutores, exprimem emoções. Ex: garguejar, gemer, lamentar tremer,...
<https://bibliomund.com>blog> escrevendodialogos em 22/07/2020.

TEXTO 06. Carta Pessoal

Santa Luzia do Norte, 22 de janeiro de 1996.

Querida filha,

como está se saindo em sua nova vida? Aqui estamos todos muito bem. Apenas a Margarida resolveu sumir com seus cinco patinhos. Acho que ela fora levar seus filhotes para ensinar a nadar na lagoa e o jacaré que mora lá, talvez os comera. Uma pena, se isso tiver acontecido...

Seu pai? Ah! Vive para trabalhar. Não mudou um tantinho sequer! Mas, de uns dias para cá tenho notado ele jururu, pelos cantos. Acho que é preocupação com você - sozinha nesse mundo de meu Deus. Filha, tenha cuidado! Não vá ficar zanzando por aí sozinha. Olhe, tem muita maldade nesse mundão. Nem todo mundo tem o coração bom quanto a gente daqui. Sei que você é cuidadosa, mas não custa nada pedir que tome cuidado. E Chico? Este, depois que você partiu ficara mudo, parece um sabiá que perdera o canto, só fala o necessário e vive tristonho pelos cantos da casa. Outro dia o ouvi falar com seus botões que nós não devíamos ter deixado você ir morar na cidade grande sozinha. Juçinha? Vive passando em frente nossa casa, tão tristonho! Tadinho. Parece não acreditar que você fora morar em outro lugar.

Nossaa, filha! Como você faz falta... Sim! Como está em seu novo emprego? Seu curso já começou? Já fizera novas amizades? E sua casa, como é? Santo Deus, filha! São tantas perguntas... Mande notícias logo porque quero saber tudinho da sua nova vida em Maravilha do Sul.

Beijos e um abraço, bem forte, de sua querida mãe!

1. Faça de conta que você é a filha que recebeu esta carta. Leia-a fazendo as entonações na voz para indicar os sentimentos presentes na carta e assim realizar também a pontuação de modo a recriar uma situação comunicativa entre filha e mãe.
2. Faça de conta que você é a mãe que recebeu o bilhete. Leia-o dando a entonação de voz de modo a demonstrar os sentimentos do autor do bilhete e a reação da mãe ao lê-lo.
3. Foi fácil realizar as leituras conforme as orientações? Explique oralmente.
4. Você se emocionou ao ler a carta recriando situações vividas pelas personagens? Justifique oralmente.
5. Ao ler o bilhete foi possível associar a situação enunciativa com algo que você já fez? Justifique oralmente.



INTERAGINDO COM O TEXTO

1. A carta e o bilhete retratam interações pessoais. Esses tipos de textos ainda são empregados? Em quais situações.
3. Empregue alguns adjetivos para descrever o estado emocional da mãe na carta.
4. Imagine e descreva o estado emocional da filha após ler a carta.
5. Na carta há elementos linguísticos que descrevem fisicamente os personagens? Justifique.
6. Há elementos linguísticos, como adjetivos que descrevem psicologicamente os personagens? Retire fragmentos que demonstram essa descrição.
7. A carta e o bilhete narram situações do cotidiano? Explique.
8. Quais as duas principais intenções comunicativas presentes na carta?
I) Criticar e narrar. II) Informar e aconselhar. III) Narrar e descrever. IV) Informar e criticar.
9. Pesquise os tipos de cartas que existem e explique para que servem.
10. Imagine uma situação na qual você precise escrever um bilhete. Agora escreva um bilhete.



A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Leia a frase: “Não mudou um tantinho sequer!” Qual outra expressão que poderia ser substituir esta frase sem modificar seu sentido da frase? Escreva-o.
2. Qual o significado da expressão em negrito: “Não vá ficar **zanzando** por aí sozinha!” Esta expressão é característica de qual nível de linguagem?
I) formal. II) informal. III) técnica. IV) padrão.
3. Na expressão *mundão* o sufixo **ão** dá ideia de
I. carinho. II. tamanho. III. diminutivo. IV. Aumentativo.
4. A expressão: “Não mudou um tantinho sequer! revelam um falante que faz uso de linguagem
I) formal. II) coloquial. III) técnica. IV) arcaica.
5. A expressão: “Não vá ficar zanzando por aí sozinha!” está adequada ao contexto que fora empregada? Por quê?
6. Marque com um X o trecho do texto que representa uma opinião.
I. “...tive que ir na casa do Juquinha responder as tarefas de matemática...”
II. “Ah! Acho que nas próximas semanas também não vou poder fazer...”
III. “A senhora não vai querer que eu fique reprovado, vai?”

7. No trecho “...tenho notado ele jururu...”, a palavra empregada no diminutivo sugere
 A) incapaz. B) infeliz. C) decepcionado. D) enraivado.

8. Marque a opção que contém uma comparação.

- A) “E Chico? Este, depois que você partiu ficou mudo, parece um sabiá que perdera o canto,”
 B) “Outro dia o ouvi falar com seus botões que nós não devíamos ter deixado você ir morar na cidade grande...”
 C) “Juçinha? Vive passando em frente nossa casa, tão tristonho!”
 D) “Tadinho, parece não acreditar que você fora morar em outro lugar.”

9. A carta traz evidências de que

- A) era uma família desunida e por isso a filha foi morar bem distante.
 B) a filha foi embora porque seu irmão brigava muito com ela.
 C) a filha foi embora para estudar e trabalhar porque o pai não permitia.
 D) era uma família bem unida, porém a jovem não tinha oportunidade de continuar seus estudos.

10. A principal finalidade da carta é

- A) relatar. B) criticar. C) informar D) convencer.

9. Coloque V para verdadeiras as afirmações que trazem evidências sobre a personagem mãe.

- A) Está sofrendo pela ausência da filha mas entende os motivos dela ter ido morar longe.
 B) Escreve para contar como todos estão e quer saber como a filha está.
 C) Escreve para contar como todos estão inclusive a patinha margarida.
 D) Escreve para contar as novidades de sua cidade e quer saber das novidades da cidade que a filha está.



CONVERSA ENTRE TEXTOS

1. Qual o assunto principal do bilhete e da carta?
2. Quando devemos utilizar a carta e quando devemos utilizar o bilhete?
3. Pesquise os tipos de carta, elabore um modelo para cada uma e apresente à turma.
4. Quais os elementos estruturais comuns entre a Carta Pessoal e o Bilhete?
5. Quais elementos não podem faltar numa carta?
6. O que diferencia a carta do bilhete?
7. Além da carta pessoal, existem as cartas comerciais e as cartas de apresentação. Pesquise e escreva em seu caderno as características de cada uma.
8. Os textos 07 e 08 em linhas gerais, abordam a mesma temática?

TEXTO 07.



TEXTO 08.



9. Ambos os textos visam

- interferir no comportamento humano modelando-o segundo preceitos preestabelecido.
- interferir no comportamento humano para que a escola cumpra seu papel.
- interferir no comportamento visando ajudá-los a conviver na escola fraternamente.

10. Qual a intenção comunicativa do professor que cola um cartaz na sala contendo regras da sala de aula?

11. É necessário que as pessoas obedeçam a regras? Por quê?

12. Precisamos cultivar valores por quê?

13. Professor, divida os alunos em duplas e oriente-os a pesquisar o significado de cada valor humano contido no texto 08.

REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA: enunciadores, sujeitos gramaticais e seus tipos

1. De acordo com algumas gramáticas tradicionais, os termos da oração são divididos em três: termos essenciais, integrantes e acessórios. Estudaremos aqui os ditos, **termos essenciais** que se dividem em dois: **sujeito e predicado**, embora saibamos que existem frases formadas apenas de predicado.

A) “Querida filha,”

Este é o vocativo, expressão de chamento que não pertence nem ao sujeito, nem ao predicado

B) “(...) Aqui estamos todos muito bem. (...)”

Termo da oração: **predicado nominal**. Núc do predicado: **muito bem**. Sujeito oculto: (nós).

C) “(...) Apenas a Margarida resolveu sumir com seus cinco patinhos. (...)”

Predicado / Suj.Simp. Núc Margarida./ Preicado verbal. Núc. pred. Resolveu sumir

2. Circule nas orações a parte que corresponde ao sujeito e sublinhe o predicado.

- A) Nenhuma pessoa deveria passar fome neste país.
- B) Os programas sociais são essenciais para evitar que muitas pessoas passem fome.
- C) As crianças barulhentas já chegaram do passeio.
- D) Gosto de ouvir música clássicas.
- E) Falaram que haveria greve geral a partir de hoje.
- F) É notório o fato.
- G) Depois do jantar, minha família e os vizinhos se juntam para contarem histórias legais.



De olho na língua 6. Palavras e expressões que podem exercer a função de sujeito. São elas: substantivos; pronomes pessoais; pronomes demonstrativos; pronomes relativos; pronomes interrogativos; pronomes indefinidos; numerais; expressões substantivadas e orações subordinadas substantivas subjetivas. Obs: o sujeito muitas vezes vem acompanhado de determinantes ou de adjuntos adnominais. **Núcleo do sujeito** é a palavra mais significativa que compõe o sujeito. Os meninos de azul pularam o muro. → Sujeito simples

Adj.Adn./Núc.s.siples/Ad. Adnominal.

3. Seja o enunciador das frases abaixo e leia-as. Em seguida sublinhe o sujeito e circule seu núcleo.

- A) Alguém limpou a sujeira das crianças.
- B) Eu e meus amigos faremos um passeio de navio.
- C) Falaram sobre Maria durante a reunião.
- D) Sei que muitos erram, mas poucos pagam por isso.

4. Enquanto você lia estas frases, quem era o enunciador? Quem era o enunciatário?

5. Quais são os tipos de sujeitos presentes em cada frase? Escreva-os.



De olho na língua 7. Existe em Língua Portuguesa, **quatro tipos de sujeitos**. São eles: sujeito, simples quando apresenta apenas um núcleo relacionado com o verbo. Ex. José chegou. O sujeito composto, quando apresenta dois ou mais núcleos relacionados com o verbo. Ex. José e Carlos chegaram. O sujeito implícito, quando pode ser facilmente identificado através da desinência verbal ou por referência em outra oração, mesmo não aparecendo na oração de forma explícita.

Ex. Comprei uns doces. Chegamos (sujeito implícito, Eu e Nós). O sujeito é indeterminado quando não se consegue identificá-lo. Normalmente ocorre com: verbos na **3.ª pessoa do plural**, sem qualquer referência anterior. Ex. Querem que eu estude muito. Verbos na 3.ª pessoa do singular, com a **partícula se**, indeterminadora do sujeito. Os verbos intransitivos, transitivos indiretos e de ligação costumam caracterizar o sujeito indeterminado. Ex. Gasta-se muito dinheiro à toa.

4. Enquanto você lia o a frase presente no texto *De olho na Língua 06*, quem era o enunciador? Qual é o tipo de sujeito gramatical?

5. Produza uma oração para cada tipo de sujeito.

6. Enquanto você produz as orações quem é o enunciador? Quem é o enunciatário?

7. Leia com bastante atenção as explicações contidas no texto.



De olho na língua 8. Em Língua portuguesa existe ainda **as orações sem sujeito** que são formadas com verbos no infinitivo, verbos impessoais sempre conjugados na 3.ª pessoa do singular. Ex. É insuportável estar na sua presença. Verbos que indicam **fenômenos atmosférico e da natureza**, como os verbos chover, nevar, ventar, anoitecer, escurecer. **Verbo fazer** indicando tempo decorrido. Ex. Faz duas horas que estou esperando você! O **verbo haver** com sentido de existir ou indicando tempo decorrido. Ex. Há pastéis de carne e de queijo.

6. Após a leitura sobre orações sem sujeito, analise as frases abaixo e marque as que representam orações sem sujeito.

- A) Que clima horrível!
- B) Que horas são?
- C) Há anos não vejo Bia.
- D) Faz dias que a aula terminou.

7. Pesquise outros exemplos de orações sem sujeito e escreva em seu caderno.

8. Analise as orações e escreva a expressão, **Tem Sujeito** ou **Oração sem sujeito**.

I. Havia muitas pessoas na rua durante a tempestade.

II. Faz dias que não o vejo.

III. Trovejou e relampejou durante a madrugada.



De olho na língua 9. Ao longo da existência humana em sociedade, esta sentiu a necessidade de cultivar certos sentimentos capazes de conduzir suas ações e facilitar sua convivência em sociedade. Talvez, esse pensamento fizera com que fossem criados os Valores Humanos. Isto posto, volte aos textos sobre valores humanos e Regras da Sala de aula para responder algumas questões abaixo.

9. Retome o texto 08, *Valores Humanos* e responda as questões A e B.

- A) A que classe gramatical pertence a maioria das palavras contidas nesse texto? Explique?
- B) Reescreva o único artigo e adjetivo presentes no texto 08.

10. Morfologicamente nomeei cada um dos seus termos.

- a) Prestar atenção.
- b) Não fazer barulho.
- c) Ser educada.
- d) Pedir por favor

11. Observe que as regras do texto 7 foram transformadas em frases imperativas negativas. Agora transforme-as em frases imperativas afirmativas.

- a) Não preste atenção.
- b) Não faça barulho.
- c) Seja educada.
- d) Peça por favor.

12. Agora observe na 1ª coluna outras regras presentes no texto 7. Transforme-as em frases declarativas afirmativas.

1ª V. **Não machucar o colega.**

VI. Compartilhar saberes.

VII. Jogar lixo na lixeira.

IX. Não gritar.

Ex: V. *Machuquei o colega.*

VI. _____

VII. _____

IX. _____

13. Conjugue os verbos estudar, comer e pedir nos três modos: indicativo, subjuntivo e imperativo.

14. Pesquise a forma de construção do modo imperativo como forma de entender a escrita das frases imperativas.

11. Faça análise sintática das frases abaixo primeiramente identificando o sujeito, o tipo e seu núcleo e depois identifique o predicado, o tipo e seu núcleo: Ex.

A) **Eu** machuquei a colega.

Suj.Simp. núc. do sujeito. Pred. verbal. Núc do predicado verbal.

B) Levando todo dia às 7 horas da manhã.

Sujeito oculto eu. Pred. verbal. Núc do predicado verbal.

12. Agora identifique o sujeito, o tipo e seu núcleo nas frases abaixo.

- Compartilhamos saberes.
- Jogo lixo na lixeira.
- Levanto a mão e pergunto.
- Não Grito.

13. Agora identifique o predicado, o tipo e seu núcleo nas frases abaixo.

- Compartilhamos saberes.
- Jogo lixo na lixeira.
- Levanto a mão e pergunto.
- Não Grito.

14. Com base no texto 08, produza 4 frases empregando termos que representam os valores que você acha que são mais necessários serem cultivados diariamente. Depois, leia-os em voz alta para a turma.

15. Leia a frase: *O respeito e o amor geram sentimentos de fraternidade e tolerâncias ao diferente.* Com base nos textos que falam sobre valores explique o que entendeu sobre esta frase.



ENUNCIÇÃO TEXTUAL

1. Pesquise cartas comerciais e copie em seu caderno. Depois combine com seu professor(a) um momento para apresentá-las.

2. Imagine que você quer ir jogar bola na próxima semana. Envie um bilhete para os colegas convidando-os para o jogo. Não esqueça de colocar todas as informações necessárias para que saibam o dia, local e horário.

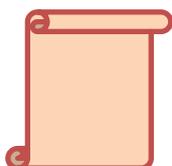
3. Produza cartazes contendo os valores humanos e combine uma data com a professora para apresentá-los no pátio da escola. Antes chame seus colegas de sala para irem convidar todos os alunos para assistirem essa apresentação.



INDO ALÉM

TEXTO 01.**TEXO 02.**

- I. Qual valor está presente no texto 01?
- II. Qual valor humano está presente no texto 02?
- III. Você acha correto esses tipos de atitudes? Justifique oralmente.
- IV. No cotidiano quais atitudes são mais praticadas? As positivas ou negativas?
- IV. Qual a última vez que você demonstrou amor a sua mãe, irmão ou amigo?
- V. Qual a última vez que você os criticou?



Competência socioemocional 2. *Engajamento com os outros* diz respeito à motivação e à abertura para interações e ao direcionamento de interesse e energia ao mundo externo e **3, Amabilidade** quando uma pessoa é capaz de agir baseada em princípios e sentimentos de compaixão, justiça, acolhimento: o quanto consegue conectar-se com os sentimentos das pessoas e colocar-se no lugar do outro.

1. Pesquise e explique quais competências estão relacionadas à macrocompetência *engajamento com os outros* e à macrocompetências de *amabilidade*.
2. Em seu dia a dia você procura cultivar as competências de empatia, respeito e confiança? De que forma? O cultivo dessas competências são necessárias ao seu desenvolvimento intelectual? Justifique.
3. Explique o que você entendeu sobre empatia.

**VERIFICAÇÃO DE SABERES**

1. Caro aluno, antes de passarmos adiante, precisamos que reflita sobre o que estudou até aqui, isto é, que avalie sua aprendizagem com relação:

A). *Ao que aprendeu sobre: 1, discurso indireto; 2, valores humanos; 3, sinais de pontuação; 4, leitura expressiva; 5, enunciador; 6, classes morfológicas e análise sintática; 8, sujeito e 9, predicado. Responda a estas 9 questões. Depois, faça a correção anotando se acertou tudo, se acertou a metade, acertou mais da metade ou menos da metade de cada questão.*

2. Agora anote seu percentual de Aprendizagem.

BONS ESTUDOS!!

5.3.3 CATEGORIA 3: Conceituando oração, frases, tipos, subtipos e frases com vocativos

Quadro 13- Orientações Metodológicas 3.

I-Duração prevista

25 aulas

II-Objetivos

- Estudar os conceitos sobre frase refletindo sobre sua função como elemento da comunicação que encontra base nas estruturas oracionais;
- Conseguir que os alunos construam seus conceitos sobre frases e orações a partir da língua em enunciação e do que orientam os manuais de ensino da língua, no caso, a portuguesa;
- 5Despertar atitudes fraternas que conduzam o discente a valorizar os iguais e os diferentes como parte real de toda sociedade;
- Estudar a estrutura das frases com vocativos de modo a evidenciar seus elementos enunciativos como enunciadores, entonações de voz, elementos contextuais e cocontextuais bem como seus elinguísticos como termos da oração, frsases, tipos, subipos e vocativos;
- Analisar e entender a construção de sentido das frases a partir do contexto, das intenções comunicativas, do conhecimento sobre o assunto, da entoação de voz e pontuação;
- Conhecer as estruturas que tipificam as frases em contexto de enunciação ressaltando a importância da pontuação na construção dos sentidos e significados das frases;
- Empregar os sinais de pontuação nas frases segundo a ideia que deseja transmitir;
- Reconhecer a pontuação textual como definidora dos significados das frases;

III – Conteúdos

- Conceito de frase, tipos, subtipos e frases com vocativos;
- Frases verbais e frases nominais;
- Valores éticos;
- Pontuação, recursos expressivos, contexto,

IV - Orientação didática

As atividades desta categoria 3, consistirão em estudos de análises sintáticas enunciativas voltadas para a compreensão da língua em enunciação bem como de sua estrutura gramatical. Assim, esta categoria está organizada em 5 seções: Leituras expressivas, interagindo com o texto, A linguagem do texto, Conversa entre textos, Reflexões sobre a língua Indo, Indo além, Enunciação textual além dos boxes, De olho ná Língua. Todas estas seções abordam questões que envolvem o desenvolvimento da compreensão sobre conceito e emprego de frases, sua classificação em tipos e subtipos bem como as frases com vocativos, predicados verbais e nominais, sinais de pontuação e recursos expressivos me contextos de enunciação com o objetivo de ensino voltado para a aprendizagem da língua em enunciação. Por isso, orientamos que o ensino desses conteúdos principie sempre com a enunciação de frases prouzidas pelos alunos cotejando o ensino metalinguístico, análise linguística e epilinguística com vistas a construção de conhecimento desses objetos de aprendizagem que serão analisadas pelo professor juntamente com os alunos. Nesse processo de análise, deve conter espaço para diecussão e práticas de análise da língua em enunciação visando compreendê-la e empregá-la nas diversas situações de uso da Língua. O desenvolvimento da oralidade deve ser trabalhado sempre. Durante as correções destas atividades, é necessário, que o professor(a) ouça primeiro as respostas dos alunos e suas reflexões sejam estimuladas confrontando com o que foi estudado. Sugerimos que o professor trabalhe o ensino sobre os termos da oração iniciando pelas conversas em sala de aula, a questão da produção deverá ser individual e coletiva. Todo o ensino aqui proposto foi pautado nas competências específicas e habilidades de ensino da LP além das competências socioemocionais que contemplam os valores sociais, sobretudo os valores morais essenciais para a formação moral do discente.

V - Recursos

- Atividade digitada e elaborada pelo(a) docente com foco nos objetos de aprendizagem aqui proposos
- Quadro de acrílic
- Pincel
- Caneta
- Apagador

VI-Avaliação

Com vista a atingir os objetivos destas aulas, o professor deve observar o desenvolvimento das competências e habilidades discentes nos seguintes aspectos:

- Percepção quanto ao enunciador como materializador dos sentidos e significados da língua bem como a percepção do sujeito gramatical materializado em certas estruturas oracionais;
- Reconhecimento do gênero textual em análise e sua relação com os conhecimentos sobre a gramática da língua em uso;
- Desenvolvimento das habilidades de emprego dos sinais de pontuação como meio de transmissão dos sentidos e significados das frases e orações.
- Compreensão e cultivo dos valores éticos como forma de desenvolvimento de sentimento de empatia, curiosidade, compromisso, disciplina, humildades, superação entre outros necessários a uma formação integral;
- Conhecimento das estruturas sintáticas das frases;
- Reconhecimento de frase verbais e nominais;
- Utilização de recursos linguísticos e expressivos no momento da produção oral e escrita dos tipos e subtipos de frases;
- Percepção das implicações que envolvem enunciador e sujeitos gramaticais na utilização da língua;
- Reconhecimento do vocativo como enunciação linguística que não faz parte das estruturas frasais;
- Reconhecimento dos fatores linguísticos e extralinguísticos que envolvem a materialização das frases gerando seus tipos e subtipos;
- Compreensão dos diversos sentidos e significados que uma estrutura oracional é capaz de transmitir em contexto de enunciação;
- Dessa forma, a avaliação constituirá instrumento capaz de informar quais conteúdos e metodologias construíram aprendizagem ou não e ainda apontar caminhos para correção das rotas adotadas como meio de construir ou reconstruir novas metodologias para o ensino desses conteúdos.

LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO



LEITURA EXPRESSIVA

TEXTO 09. Em sala de aula

Durante a aula um colega pergunta ao outro:

- Pedro, conseguiu responder a atividade de matemática? – Zeca **interpelou** aflito.
- Sim. -Por quê?
- Porque Eu e Beto não conseguimos! – E tentamos! Completou Zeca.
- **Não conseguiram!?** – Exclamou Pedro.
- Vocês tentaram mesmo, Zeca? – Insistiu Pedro.
- Algum de vocês realmente pediu ajuda!?
- **Hum..., mais ou menos...**
- Mais ou menos, é sim? - Ou é não?
- **É um talvez...**, gaguejou, **Pedro**.



- Pare de enrolar, amigo!!
- **Ham??**
- Você está muito nervoso, Pedro!!
- Então pelo amor de Deus, Zeca! - Diz logo!!
- Ninguém demonstrou interesse em me ajudar...
- Tentei pedir ajuda, mas fiquei com vergonha...

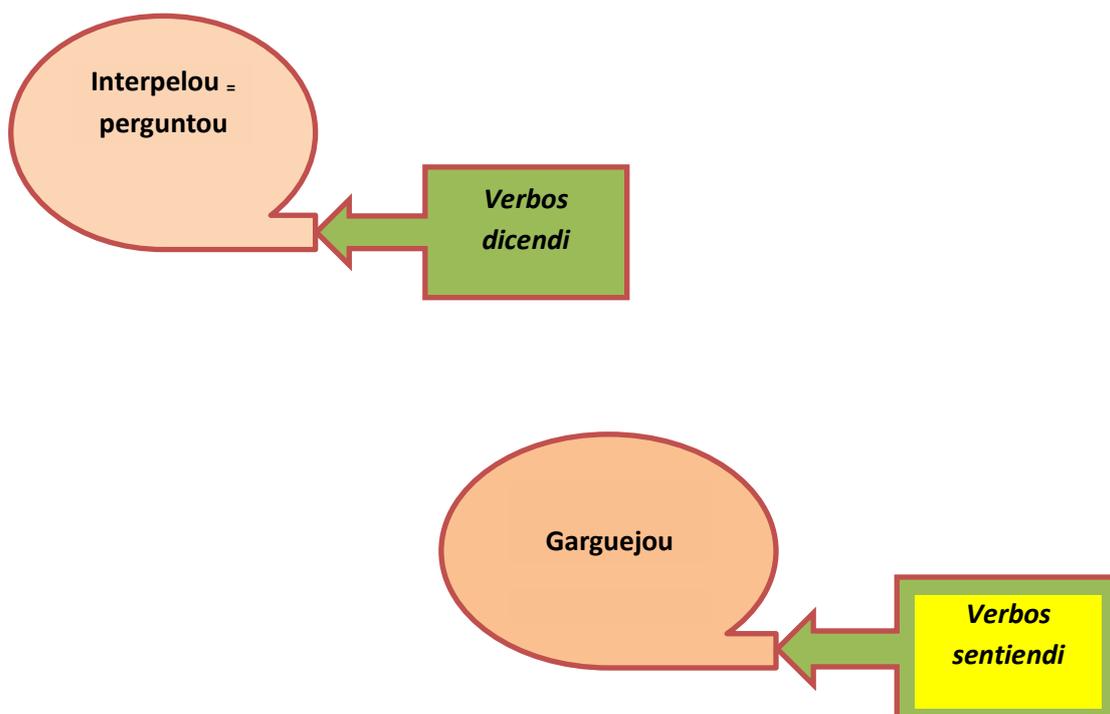
Todos da sala ficaram olhando Zeca explicar o inexplicável.



(Texto produzido para fins didático)



Curiosidades da Língua Portuguesa



TEXTO 10.



TEXTO 11.



1. Leia sozinho os textos 9, 10 e 11. Depois junte-se com um colega e leiam os textos 9 e 10 e recriem as ações presentes nesses textos entoando a voz de acordo com a situação comunicativa criada pelos diálogos entre os personagens observando a pontuação. Pense sobre a leitura realizada e responda as questões de I a VI.

I- Fez uma leitura expressiva do texto, isto é, deu vida ao texto através da entonação de voz e expressões corporais segundo a situação apresentada nos textos?

II- Você procurou ler realizando a entonação de voz conforme a pontuação?

III- A entonação de voz é importante para compreensão das frases e dos textos? Por quê?

IV- A pontuação ajuda a entender o significado das mensagens das frases? Justifique.

V- Agora fale, apenas as frases sublinhadas no texto 9, para alguém que não leu o texto. A pessoa entendeu essas frases? Justifique.

VI- Nos textos de WhatsApp, às vezes, usamos emojis, outras vezes usamos emoticons. Pesquise exemplos dos dois.

Emoticon é um pictograma criado através dos sinais de pontuação, números e caracteres especiais. www.diferença.com>emoticon...11/12/19.

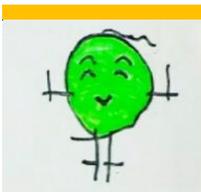
Emoji é um ícone ilustrado, geralmente embutido nos teclados dos smartphones atuais. www.diferença.com>emoticon...11/12/19.

2. Professor(a), peça aos alunos para lerem o texto *Valores éticos* e precipie uma discussão com eles sobre esses valores. Incentive-os a exporem suas opiniões e suas práticas desses valores.

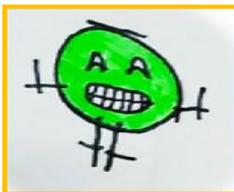
- A) Explique o sentido ao empregar as mãozinhas. Têm o mesmo significado?
 B) A mãozinha e as carinhas com três corações na coluna da esquerda visavam o quê?
 C) Cite pelo menos quatro valores éticos que não estão sendo respeitados neste texto 10.

11. Analise as expressões faciais da família Cielo e explique qual sentimento apontam: carinho, alegria, seriedade, medo, raiva,

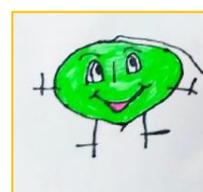
A



B



C



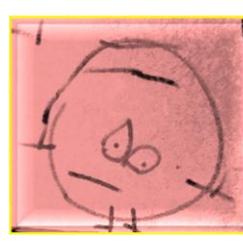
C



D



E



12. Os textos 9 e 10 estão organizados em quantos parágrafos cada um?
 13. A amiga coagiu a outra pela violência ou através de carinho? A atitude foi correta?
 14. Você já conhecia o texto 11? Qual a importância dos valores éticos para nossa vida?
 15. Quais valores estão presentes nos textos 9 e 10? Justifique.
 16. Quais valores você tenta cultivar diariamente? De que forma faz isso?
 17. Você já praticou as atitudes de não fazer a atividade escolar e tentar enganar ou já colocou o nome numa atividade sem tê-la feito? Quais as consequências dessa atitude? Quem está errado nessas ações? Que não faz e põe o nome? Quem deixa pôr o nome? Ou ambos?



A LINGUAGEM DO TEXTO

1. A expressão “- **Hum...**” demonstra que o personagem Zeca
- Tenta ganhar tempo enquanto arruma uma desculpa para não ter feito a atividade.
 - Explica que pediu ajuda mas ninguém o ajudou.
 - Não entendeu a pergunta do amigo.
2. A expressão *Hum* dentro do texto significa
- Está bem.
 - Não sei.
 - Mais ou menos.
 - Ganho de tempo.

3. Encontre no texto e transcreva abaixo outra expressão cuja a intenção comunicativa seja equivalente a “**Hum**”.

4. As frases “...**mais ou menos**...” e “- **É um talvez**...” significam mesmo o quê?

- Que Zeca tentou arrumar alguém para ajudar a ele e o a amigo, mas conseguiu.
- Que Zeca e o amigo não pediram ajuda a outras pessoas para responderem a atividade.
- Que os dois amigos não sabem dizer se pediram ajuda a outras pessoas para responderem a atividade.

5. Encontre uma passagem no texto que demonstra que Zeca não pediu ajuda porque não quis.

6. No diálogo, *Em sala de aula* predomina que tipo de discurso? Marque-o.

- I. Discurso direto. II. Discurso indireto. III. Discurso indireto livre.

7. Os trechos sublinhados no texto podem ser considerados frases? Justifique.

8. Os trechos em negritos dentro do texto podem ser considerados frases e oração? Esses mesmos trechos fora de contexto podem ser considerados frases?

9. Circule nas frases abaixo o vocativo.

I. “- **Pedro**, conseguiu responder a atividade de matemática?”

II. “- É um talvez..., **Pedro**.”

III. “- Então pelo amor de Deus, **Zeca!** - Diz logo!!”

10. Pelos fragmentos presentes na questão 9, é possível realizar quais inferências em relação ao vocativo? Marque a opção adequada.

- Que o vocativo pode ser qualquer palavra da frase.
- Que o vocativo pode vir no início, no meio e no final da frase.
- Que o vocativo pode expressar uma pergunta.

11. O substantivo Pedro e Zeca aparecem no texto ora como vocativos, isto é, um chamamento, ora como termo explicativo, ou seja, aposto. Circule os substantivos Pedro e Zeca e escreva a função sintática que desempenham: vocativo ou aposto.

I. “- **Pedro**, conseguiu responder a atividade de matemática?”

II. “- **Vocês** tentaram mesmo, **Zeca?** – Insistiu **Pedro**.”

III. “- **E** tentamos! **Completo**u **Zeca**.”

12. Leia o fragmento abaixo. Note que o termo Pedro foi antecedido pelo verbo exclamou. Este tipo de verbo é chamado, verbo de elocução ou dicendi. Procure no texto outros exemplos de verbos dicendi.

- I. “...- Não conseguiram!?! – Exclamou **Pedro**...”



De olho na Língua 10. A expressão *dicendi* vem do latim e significa dizer. Os verbos *dicendi* ou de elocução são empregados nos textos com discurso direto para o narrador introduzir explicação sobre as personagens. Ex: dizer, explicar, responder, retrucar, exclamar, etc.



De olho na Linguagem 2. Com base na literatura pesquisada, além dos conhecimentos morfosintáticos, os enunciativos que são as entonações de vozes, isto é, os modos de dizer com foco nas intenções comunicativas do enunciador, as expressões corporais, o referente em contexto de enunciação, ajudam a construir o sentido e significado das frases e diferenciam-nas das orações.



CONVERSA ENTRE TEXTOS

1. Qual a principal função dos textos *Valores Éticos* e *De olho na Língua 10*?
2. O que os textos: *Em sala de aula*, *Valores éticos* e o texto de whatsapp têm em comum?
3. Escreva E quando as características forem do texto, *Em sala de aula* W quando as características se referirem ao texto de WhatsApp e EW quando as características forem de ambos os textos.
 - a) Representam conversas do cotidiano.
 - b) Empregam linguagem informal.
 - c) A pontuação é essencial para transmitir o significado das frases ou ir transmitir além do que está escrito.
 - d) Possuem mais recursos expressivos e imagéticos por isso transmite mais significados.
 - e) Emprega emojis substituindo a linguagem escrita.
 - f) Tem sujeitos gramaticais.
 - g) Possuem enunciadores.
 - h) Suporte principal é as mídias virtuais.
 - i) Suporte em que aparece: cadernos, grudados em geladeiras, livros...
4. O texto *Em sala de aula* representa um **discurso direto** o qual o narrador deixa as personagens dialogarem livremente:

“- Pedro, conseguiu responder a atividade de matemática? – Zeca interpelou aflito.
- Sim. Por quê?”

I. Agora observe este discurso direto transformado em discurso indireto: *Zeca interpelou aflito o amigo Pedro querendo saber se ele havia conseguido responder a atividade de matemática. Pedro respondera que sim.* Neste tipo de discurso, o narrador fala pelas personagens por isso os pronomes e verbos aparecem em 3ª pessoa.

5. Existem três tipos de discurso, discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre. Pesquise e construa um quadro com as características de cada um e apresente oralmente para a turma.
6. O texto de WhatsApp pode ser considerado um discurso direto? Justifique.

REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA: sintaxe da oração, frases, tipos, subtipos e vocativos.



De olha na Linguagem 3. Frase é um enunciado falado ou escrito que apresenta um sentido completo, com ou sem verbo e sua estrutura pode ser formada por uma ou várias palavras, mas somente durante a enunciação será definido seu real significado. Já a **oração** é um enunciado que, necessariamente, apresenta um verbo ou uma locução verbal e pode ou não ter sentido. Quando a oração tem sentido completo pode ser considerada uma frase. **Uma frase** poder conter duas ou mais orações. Nesse caso, tem-se a formação do **período**, que pode ser **simples** - formado por uma oração e **composto** - formado por duas ou mais orações.

1. Retire do *Em sala de aula* trechos que correspondam a frases. Justifique porque considera frase cada trecho retirado.
2. Retire trechos que correspondam a orações. Justifique porque considera oração cada trecho retirado.
3. Para entender a diferença entre **frase e oração**, preste atenção no texto seguir!

Texto 12.

- **Oi, Ju!?** ↪ *É frase, mas não é oração porque não tem verbo.*
- **Oi, Liz!!** ↪ *É frase, mas não é oração porque não tem verbo.*
- **Tens um minutinho para conversarmos, Liz?** ↪ *É uma frase e uma oração.*
- **Tenho.** ↪ *É frase e também é oração, pois tem sentido completo e verbo.*

4. Agora imagine estas frases fora do contexto deste texto. Elas seriam frases? Justifique.

5. Analise os períodos abaixo e escreva se são simples ou compostos.

Papai chegou, tomou banho, almoçou e foi dormir.

Nas noites de inverno sempre é bom tomar um café quente.

Sempre fomos grandes amigas leais, verdadeiras e inseparáveis.

O estranho chegou, observou tudo com muita atenção, não disse nada e saiu.

6. Na letra A da quinta questão

I. temos quantas frases? Por quê?

II. temos quantas orações? Por quê?

7. Analise a afirmação: “Sempre fomos grandes companheira leais, verdadeiras e inseparáveis.”

I. Temos quantas orações? Justifique.

II. Temos quantas frases? Justifique.

8. Analise os termos a seguir e escreva se representam frase, oração ou, frase e oração.

a) Sabia que seria com você hoje.

b) Vamos festejar nossa vitória?

c) Vocês gritaram que possível cheguem.

d) Saímos cedo para trabalhar, mas já voltamos.

9. Analise os trechos de texto abaixo e sublinhe apenas o vocativo.

I. - *Oi, Ju!?*

- *Oi, Liz!!*

- *Tens um minutinho para conversarmos, Liz?*

- a) Temos sujeitos gramaticais explícitos nestes fragmentos de texto? Justifique como o sujeito gramatical pode ocorrer em frases com vocativos.

b) Temos enunciadores quando alguém ler estas frases. Quem é o enunciador quando você ler? E quem é o enunciatário?



De olha na Linguagem 4. Consideramos que existem quatro **tipos de frases** em LP são elas: **frases exclamativas, declarativas, imperativas, interrogativas**. A intencionalidade do discurso é manifestada através dos diferentes **tipos de frases**. Para tanto, os sinais de pontuação que as acompanham, as intenções comunicativas, a entoação de voz, os conhecimentos sobre o assunto, o contexto entre outros auxiliam os enunciadores a expressar o sentido e o significado das frases. Observe que, para cada tipo há dois **subtipos**: afirmativo e negativo. **Vocativo é uma expressão de chamamento**. O vocativo não faz parte dos termos da oração e vem separado por alguma pontuação, geralmente, a vírgula. Pode aparecer no início, no meio ou no final da frase. Às vezes está explícito na frase e outras vezes está oculto. Ex: **Você** ^{sujeito} viu, **professora** ^{vocativo}, que carlinhos gritou? Ex: Ei ^{vocativo (você sujeito oculto)}!

10. Para muitas pessoas é difícil diferenciar o aposto do sujeito gramatical, porque na maioria das frases com vocativo o sujeito vem oculto e, talvez, por isso seja confundido com o vocativo. Vejamos as frases abaixo.

I. Ei! Pare. Ora. fra. Imp. Afir. indica ordem.

Ei, ^{voc. (você! Suj.)} Pare. Ora.

II. Mãe, cheguei. Ora. fra. dec. afir.

Mãe, ^{voc. (eu suj. simp)} cheguei. ora.

IV. Pessoal, vamos embora? Ora. fra. int. afir.

Pessoal, ^{voc. (nós suj. ocul.)} vamos embora. Ora.

11. Coloque a vírgula ou o ponto de exclamação para separar o vocativo do restante da oração e depois sublinhe a parte que corresponda ao vocativo.

A) - *É covide-19!*

B) *Mãe cheguei.*

- *Eu vou morrer doutor!?*

C) *Eu estou falando com vocês alunos!*

- *Claro que não amigo.*

D) *Não estou bem mamãe a senhora ouviu?*

12. As frases abaixo ou são frases imperativas, declarativas, exclamativas ou interrogativas. Identifique cada uma escrevendo o tipo frasal.

A) Os textos foram devolvidos aos alunos.

B) Alguém sabe dizer quando José chegará?

C) Por favor, não esqueça de fazer suas tarefas de casa.

D) Faça nosso jantar de hoje.

E) Que linda cena!



De olha na Linguagem 5. A **intencionalidade discursiva** é manifesta através dos diferentes tipos e subtipos de frases. Muitos classificam as frases em quatro tipos e dois subtipos, um afirmativo e um negativo. **Frase declarativa** apresenta a constatação de um fato pelo enunciador e recebe ponto final. Ex. Sou feliz. Não sou feliz. **Frase imperativa** é enunciada para emissão de ordem, pedido ou conselho e recebe ponto final. Ex. Saia agora. Não saia agora. **Frase interrogativa** é aquela que indica uma interrogação direta ou indireta e recebe ponto de interrogação ou ponto final. EX. Eu vou? Eu não vou? **Frase exclamativa** é enunciada para demonstrar emoções e recebe ponto de exclamação. Ex. Nossa! Como estias linda! Nossa! Não estais linda! O emprego de pontuação dobrada ou misturada pode modificar o significado da frase. Ex. Você!! Aqui, a emoção é mais intensa. Você não vai!?! Aqui além de perguntar pode indicar incredulidade... Os sinais de pontuação ajudam a construir outros significados para uma frase.

13. Desse modo, analisem as frases a seguir e escreva o nome do tipo e seu subtipo.

- a) Não abras a porta.
- b) Sou feliz vivendo aqui!
- c) Você chegou?
- d) Não irei ao passeio no zoológico.

14. Analise as frases:

I. Maria?

II. Maria.

III. Maria!

IV. Maria!?

V. Maria!!

A) Dentre as frases II, III, e IV quais opções poderiam responder à pergunta da frase “I”?

B) Dentre as frases I, II e III quais opções poderiam responder à pergunta da frase “IV”?

15. Construa um exemplo de cada tipo de frases e seus respectivos subtipos.

- A) Uma frase interrogativa afirmativa e outra interrogativa negativa.
- II) Uma frase declarativa afirmativa e outra declarativa negativa.
- III) Uma frase exclamativa afirmativa e outra exclamativa negativa.
- IV) Uma frase imperativa afirmativa e outra imperativa negativa.



De olho na Linguagem 6. Com base na literatura pesquisada, além dos conhecimentos morfosintáticos, os enunciativos que são as entonações de vozes, isto é, os modos de dizer com foco nas intenções comunicativas do enunciador, as expressões corporais, o referente em contexto de enunciação, ajudam a construir o sentido e significado das frases e diferenciam-nas das orações.

16. Transforme as frases abaixo no subtipo afirmativo. Lembrando que dependendo da entonação de voz a frase pode ter outro significado sem mudar nada em sua estrutura gramatical.

- a) Ele não vai viajar?
- b) Ele não vai viajar.
- c) Ele não vai viajar!?
- d) Ele não vai viajar!
- e) Ele não vai viajar!!
- f) Ele não vai viajar.



De olho na Língua 11. Na escrita, contamos com os sinais de pontuação para nos ajudar a transmitir melhor nossos sentimentos. ! ? . , !? ; !! : “” – () ... Porém, às vezes, mesmo com os sinais de pontuação, o tipo e subtipo que tinham um significado, pode ser modificado dependendo da entoação de voz e da expressividade com que é enunciado. Ex: *Você não vai viajar agora.* É uma frase declarativa negativa, mas pelo modo de dizer o interlocutor pode entendê-la como uma frase imperativa negativa ou outro tipo, vai depender dos modos de dizê-la.

TEXTO 13.

Maria saiu do quarto toda arrumada.

- Está linda! - exclamou Juca.

17. Analise a fala de Juca à sua expressão. Que mensagem você entendeu.

18. Analise cada frase do texto e circule o vocativo quando houver.

TEXTO 14.

12. Analise as frases contextualizadas com os desenhos e escreva o tipo e subtipo de cada uma.

13. No texto 12 os enunciados são considerados frases porque têm sentidos completos. Estas frases podem também, ser consideradas orações? Justifique.

14. Em cada balão tem quantas frases e quantas orações? Justifique.



ENUNCIÇÃO TEXTUAL

Produção 1. Pesquise sobre Valores éticos e escreva um texto explicando o que são valores éticos e porque é necessário que todas as pessoas os cultivem.

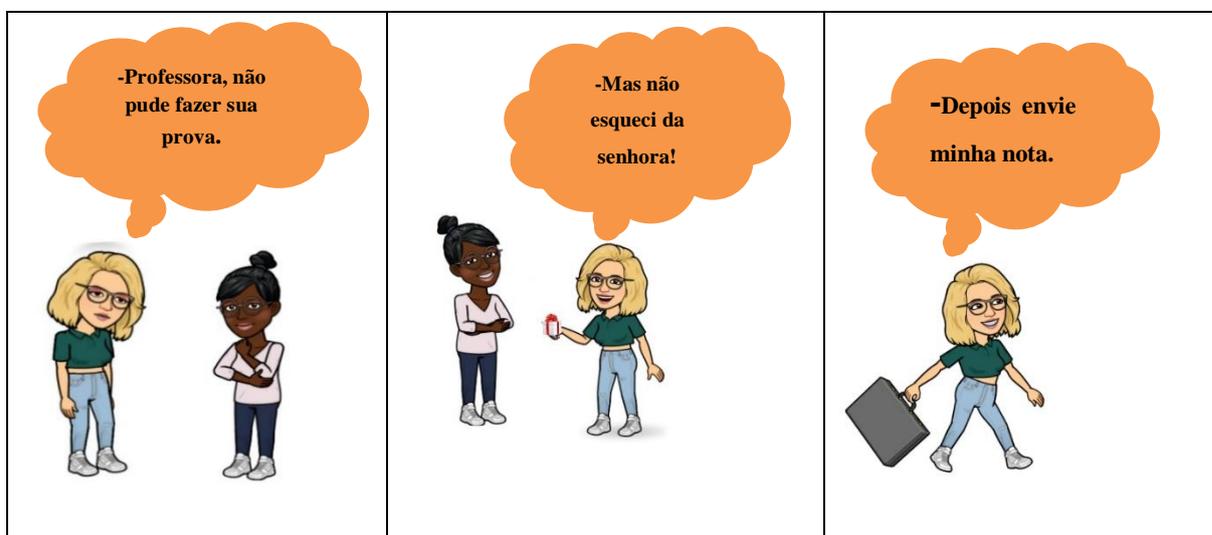
Produção 2. Imagine uma situação de interação com outras pessoas e escreva um diálogo que seja discurso indireto. Observe sua estrutura (parágrafos, pontuação, escrita, margens, assunto, personagens, tempo, espaço...) e leve em conta suas intenções comunicativas para escrever esse texto.



INDO ALÉM

1. Professor, organize uma roda de discussão sobre os valores éticos. Elabore questões sobre este tema e sorteie entre os alunos. Peça para um aluno enunciar a pergunta e escolher um enunciário para responder.
2. Agora, professor, divida os alunos em grupo e peça para cada grupo pesquisar charges que abordam os valores éticos. Depois cada grupo apresenta a charge usando um projetor para que todos acompanhem as explicações.

Texto 15. Trollagem



1. Analise as imagens e em seguida responda às questões de I a IV.

I. Qual a intenção comunicativa da aluna ao dá o presente à professora? Que você acha dessa atitude?

II. Você já deixou de fazer alguma atividade e teve a atitude dessa aluna? Explique oralmente.

III. Você acha correto este tipo de atitude? Justifique oralmente. IV. Quais valores morais demonstra a atitude de ambas? Explique oralmente



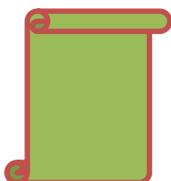
De olho na **língua** e ...



de olho na **linguagem**.

Trollagem, *verb. trans. direto* [Gíria]

Zoar, irritar, chatear. Zoação intensa que busca perturbar ou enfurecer uma pessoa. [www.dicio.com.br>trollar](http://www.dicio.com.br/trollar).01/01/19.



Competência socioemocional 4. Resiliência emocional está relacionada à capacidade da pessoa de lidar com as próprias emoções, demonstrando equilíbrio e controle sobre suas reações emocionais, como por exemplo, raiva, insegurança e ansiedade, sem apresentar mudanças bruscas

1. Leia mais sobre essa macrocompetência *resiliência emocional* e responda: como está sua competência relacionada à *tolerância ao stress*? À *frustrações*? E como está sua *autoconfiança* diante deste cenário de distanciamento social e estudo remoto ou a distância?
2. Explique como se sente em relação a sua *Resiliência emocional*?



VERIFICAÇÃO DE SABERES

1. Caro aluno, antes de passarmos adiante, precisamos que reflita sobre o que estudou até aqui, isto é, que avalie sua aprendizagem com relação:
 - I. valores humanos.
 - II. leitura expressiva: procure um texto e leia entoado a pontuação de modo adequado.
 - III. produza uma frase e a leia. Quem é o enunciador dela?
 - IV. produza frases com os quatro tipos de sujeitos.
 - V. faça análise morfológica da frase: *Duas lindas flores do jardim morreram.*
 - VI. faça análise sintática da frase: *Duas lindas flores do jardim morreram.* Circule o sujeito e sublinhe o predicado. Explique o tipo de sujeito e predicado.
2. Agora produza um texto discurso indireto sobre o que conseguiu aprender sobre os conteúdos estudados. Depois analise as respostas dadas à questão 1 e registre seu percentual de acerto.

BONS ESTUDOS!

5.3.4 CATEGORIA 4: O Ensino de Sintaxe na Perspectiva da Enunciação

QUADRO 14- Orientações Metodológicas 4.

I. Duração prevista

20 aulas

II. Objetivos

- Reconhecer os tipos de sujeitos em suas diversas aparições oracionais mediados pelo enunciador e seus efeitos na construção do(s) sentido(s) decorrente(s) da exploração de recursos morfossintáticos;
- Diferenciar enunciador de sujeitos gramaticais;
- A construção de sentido nas relações entre enunciador e sujeitos gramaticais;
- Conhecer as estruturas oracionais em que os sujeitos se organizam;
- Propiciar momentos de demonstração de respeito, generosidade, sinceridade, autocontrole, liberdade, perdão, amor e honestidade como forma de apreço a estes valores;
- Perceber que os contextos de enunciação são os responsáveis pela materialização da língua;
- Reconhecer os limites de atuação entre enunciador e sujeitos gramaticais.
- Levar os alunos a operar com a língua, apropriar-se de recursos com a finalidade de melhorar sua expressão oral e escrita;
- Orientar os alunos, através da tríade uso-reflexão-uso, à construção de conceitos;
- Identificar as posições que cada tipo de sujeito pode ocupar dentro das frases e orações;
- Operar com o reconhecimento de que o sujeito pode figurar em diversas posições dentro do enunciado.

III. Conteúdos

- Reconhecendo frases, tipos e subtipos:
- Frases com vocativos;
- A enunciação na construção dos sentidos e significados das frases;
- Valores Morais

Orientação didática

As atividades desta categoria 4, focarão as análises sintáticas das frases em contexto de enunciação voltadas para a compreensão dos seus sentidos e significados em enunciação bem como a compreensão da estrutura gramatical. Assim, esta categoria está organizada em 5 seções: Leituras expressivas, interagindo com o texto, A linguagem do texto, Conversa entre textos, Reflexões sobre a língua. Indo além, Enunciação textual além dos boxes, De olho na Língua. Todas as seções abordam questões que envolvem o desenvolvimento da compreensão sobre conceito e emprego de frases, sua classificação em tipos e subtipos bem como as frases com vocativos, predicados verbais e nominais, sinais de pontuação e recursos expressivos e contextos de enunciação com o objetivo de ensino voltado para a aprendizagem da língua em enunciação. Por isso, orientamos que o ensino desses conteúdos comece sempre com a enunciação de frases produzidas pelos alunos numa abordagem enunciativa cotejando o ensino metalinguístico, análise linguística e epilinguística com vistas a construção de conhecimento desses objetos de aprendizagem que serão analisadas pelo professor com a participação dos alunos. Desse modo, nesse processo de análise, deve ter espaço para discussão, compreensão e práticas de análise da língua em enunciação visando compreendê-la e empregá-la em suas diversas situações de uso. Durante as correções destas atividades. É necessário, que o professor(a) ouça primeiro as respostas dos alunos e suas reflexões sejam estimuladas confrontando com o que foi estudado. Sugerimos que o professor trabalhe o ensino sobre as frases a partir das conversas em sala de aula, a questão da produção deverá ser proposta de modo individual e coletiva. Todo o ensino aqui proposto deve ser pautada nas competências específicas e habilidades da LP além das competências socio emocionais que entram os valores sociais, sobretudo os valores morais essenciais para a formação intragrual do discente.

V - Recursos

- Atividades elaboradas pela docente com foco nos objetos de aprendizagem
- Quadro de acrílico
- Pincel
- Caneta
- Caderno
- Apagador

VI - Avaliação

Para avaliar o alcance dos objetivos propostos nesta categoria, os alunos desenvolverão questões que surgem de diversos contextos de uso real da língua e das propostas de ensino presente nestes manuais e em outros que estejam relacionados aos objetos de estudos aqui propostos. Dessa forma, será observado o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos nos seguintes aspectos:

- Reconhecimento das ideias principais presentes nos gêneros textuais;
- Apropriação da língua escrita de modo a utilizá-lo conforme suas intenções comunicativas;
- Conhecimento do gênero e sua relação com os elementos linguísticos;
- Compreensão da importância de todos cultivarem os valores morais normais como forma de apreço à convivência harmônica e fraterna em sociedade; Habilidades em desenvolver atividades observando os critérios morfosintáticos de escrita expressividade linguísticas;
- Habilidades em utilizar os recursos linguísticos na produção de respostas escritas e orais, individuais e em equipe;
- Habilidades de revisar e reescrever seus próprios textos de modo claro e coerente.

Assim, a avaliação passará a ser um instrumento que possibilitará ao aluno tomar consciência dos avanços e desafios para elevar sua aprendizagem e, ao professor um elemento de reavaliação de suas estratégias em sala de aula com o objetivo de construir novas práticas teórico-metodológicas mais eficientes e consistentes com os usos que fazemos da língua.

LÍNGUA, LINGUAGEM E INTERAÇÃO



LEITURA EXPRESSIVA

TEXTO 16.

VALORES MORAIS	
Normal	Anormal
Perdoar	Vingar
Honestidade	Desonestidade
Verdade	Mentira
Amor	Ódio
Liberdade	Prisão
Generosidade	Ruindade
Respeito	Desrespeito
Autocontrole	Descontrole

TEXTO 17.

Valores morais são juízos construídos socialmente, fundamentados na ideia do bem, do que é certo ou errado. O conjunto desses juízos é chamado de moral- conhecimento comum aos indivíduos de um determinado grupo, orienta seus sentimentos e ações.

TEXTO 18.

Valores, substantivo masculino plural. Reunião das normas, preceitos morais e/ou regras sociais, que são repassadas de uma pessoa, sociedade, grupo ou cultura para outra(s).

TEXTO 19.**O QUE É MORAL?**

Código de conduta;

Maneiras de agir;

Costumes;

Certo e errado;

Criação social;

Varia de acordo com a sociedade e com o tempo;

Objeto de estudo da ética.

1. Junte-se com um colega e faça uma leitura em forma de jogral do texto 16 e declame os textos 17, 18 e 19. Pesquise as técnicas de declamações e treine bastante antes de apresentar em sala.
 2. Leia os textos 14 e 15 com bastante atenção, entoando suas palavras segundo a pontuação. Converse com os alunos sobre o que entendeu destes textos.
 3. Agora releia o texto 14 procurando qual o sujeito gramatical demonstra cultivar um ou mais valores morais normais. Justifique sua resposta com trechos do texto.
 4. Agora leia com bastante atenção os textos 16, 17, 18 e 19.
- I. Por que será que as cores vermelha, verde, azul e amarelas foram usadas nestes textos? Pesquise sobre o significado das cores e tente relacioná-las com as mensagens dos textos.
5. Pesquise o significado das cores presentes nestes textos.



De olho na língua 12. frase é uma unidade de comunicação que pode ser representada por uma ou mais palavras cujo objetivo é construir sentidos e significados através das interações linguísticas entre falantes, observando suas intenções comunicativas, entonação de voz, pontuação, expressividade, contextos comunicativos entre outros que definem o entendimento de suas falas



INTERAGINDO COM O TEXTO

1. Entre os textos 16, 17, 18 e 19 qual apresenta um conceitual literal para valores morais?
2. Observe a distribuição das cores no texto 16. Elas contribuem para a compreensão do texto valores morais? Justifique.
3. Tente inferir o sentido para os valores normais estarem escritos em amarelo.
4. Levante hipóteses a respeito dos valores anormais terem sido representados pelas cores pretas e vermelhas.
5. Por que será que as cores preta, vermelha, verde, azul e amarelas foram usadas nestes textos?
7. Normalmente estes tipos de texto interessam a quem?
8. Enuncie as frases abaixo com atenção e responda as letras a, b e c.
 - I. *A vingança é um prato que se come frio e pelas beiradas.*
 - II. *Amor, com amor, se paga.*
 - III. *A mentira tem pernas curtas*
 - a) Na frase I temos indícios de cultivo de qual valor?
 - b) Na frase II temos indícios de cultivo de qual valor?
 - c) Na frase III temos indícios de cultivo de qual valor?



A LINGUAGEM DO TEXTO

1. O texto 16 apresenta palavras que representam os valores morais. Os termos *honestidade* e

desonestidade são palavras sinônimas ou antônimas? O que significam?

2. Por que o texto apresenta como valores morais *normais*, palavras como *respeito e liberdade*?

E, como valores morais *anormais* termos como: vingança, desonestidade?

4. As palavras *normal* e *anormal* são sinônimas ou antônimas? Por quê?

5. Na palavra **anormal** temos um prefixo em negrito que significa *não*. Pesquise palavras com prefixos gregos e latinos que significam **não** e **re** significando **de novo** escreva em seu caderno.

6. O texto 16 tem como objetivo principal

- interferir no comportamento humano.
- narrar informações sobre valores.
- apresentar uma explicação.

7. Explique o seria:

- um código de conduta.
- ética.
- autocontrole.
- generosidade.



CONVERSA ENTRE TEXTOS

1. Qual texto apresenta exemplos de valores humanos?

2. Qual dos textos apresenta um conceito literal sobre valores humanos?

3. Os textos 16, 17, 18 e 19 nos ajudam a entender melhor os textos 14 e 15? Justifique.

4. Em linhas gerais os textos 16, 17, 18 e 19 abordam, de algum modo, a mesma temática?

Justifique.

5. O que os textos 14 e 15 têm em comum?

6. Coloque V, para verdadeira e F para falsa as afirmações sobre os textos 17, 18 e 19.

- Estes textos corroboram e ampliam o sentido do texto valores morais.
- Abordam temas diferentes mas necessários à compreensão do texto valores morais.
- Abordam temas diferentes e por isso dificultam a compreensão sobre o texto valores morais.

REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA: enunciador, enunciação, sinais de pontuação: sujeitos gramaticais, frases e vocativo.

1. Combine com um colega situações de interações linguísticas para enunciar as frases abaixo. Peça para esse colega ser o enunciador da frase I e você o enunciatário. Depois invertam os papéis para enunciar a frase II e III.

I. *A vingança é um prato que se come frio e pelas beiradas.*

II. *Amor, com amor, se paga.*

III. *A mentira tem pernas curtas.*

2. Enquanto o colega falava quem era o enunciatário? Quem era o enunciador?

3. Enquanto você enunciava a frase II quem era o enunciatário? Quem era o enunciador?

4. Reescreva abaixo os sujeitos presentes nas frases I, II e III da questão 1 e circule seu núcleo.

5. Qual o tipo de sujeito gramatical das frases I, II e III? Marque a opção adequada.

a) Nas três frases o sujeito é simples.

b) Nas três frases o sujeito é oculto.

c) Nas três frases o sujeito é indeterminado.

6. Nas frases abaixo temos sujeitos simples, composto, oculto e indeterminado. Sublinhe cada um, escreva o tipo e depois circule apenas o núcleo.

a) Alguém pegou meu lápis.

b) Os defeitos e as virtudes são características humanas.

c) Viajamos à noite.

d) Publicaram que o governo prorrogará os incentivos fiscais para pequenas empresas.

7. Os substantivos *vingança* e *amor* representam valores morais. Que tipo de substantivos eles são?

a) Substantivos próprios. b) Substantivos concretos. c) Substantivos abstratos.

8. Faça análise sintática destas frases: *A vingança é um prato que se come frio e pelas beiradas.* *A mentira tem pernas curtas* escrevendo os nomes conforme ex: *Amor, com amor, se paga.*

I. Amor, sujeito simples e núcleo do sujeito.

com amor, se paga. Predicado verbal. Núcleo do predicado verbal.

II. *A vingança*

é um prato que se come frio e pelas beiradas.

III. *A mentira*

tem pernas curtas.

9. Leia o texto 16 e em seguida reescreva em seu caderno todas as palavras contidas nele. Explique a que classe pertencem e seu tipo.

10. Leia com bastante atenção o texto 20. Imagine uma situação de uso da língua em que você possa empregar cada um destes sinais de pontuação produzindo frases (textos).

TEXTO 20.

SINAIS DE PONTUAÇÃO

 PONTO	→	POSSUI VÁRIAS FUNÇÕES. MARCA PAUSAS NO ENUNCIADO, APESAR DE ESTAREM NA MESMA ORAÇÃO.	 PARÊNTESES	→	INDICAR O FINAL DE UMA FRASE DECLARATIVA.
 PONTO DE EXCLAMAÇÃO	→	USADO QUANDO ESTÁ SE ESCRIVENDO UMA PERGUNTA.	 RETICÊNCIAS	→	USADO QUANDO SE MOSTRA SENTIMENTO DE SUSTO, ALEGRIA, GRITO E ESPANTO
 ASPAS	→	INDICA O INÍCIO DA FALA DE UM PERSONAGEM	 PONTO E VÍRGULA	→	INDICA DÚVIDAS OU HESITAÇÃO.
 PONTO DE INTERROGAÇÃO	→	ISOLAR PALAVRAS OU EXPRESSÕES E INDICAR UMA CITAÇÃO DIRETA.	 TRAVESSÃO	→	ISOLAR PALAVRAS, FRASES INTERCALADAS DE CARÁTER EXPLICATIVO, E DATAS.
 VÍRGULA	→	INDICA FALA DE PERSONAGENS E ANTECEDE UMA LISTAGEM.	 DOIS PONTOS	→	UTILIZA-SE PARA SEPARAR OS ITENS DE UMA SEQUÊNCIA DE OUTROS ITENS

11. Enuncie as frases abaixo e de acordo com a sua intenção comunicativa e coloque o sinal de pontuação adequado de modo a transmitir o que deseja. Empregue estes: . / ? / ! / !? / !! / ... / , ?/.

- a) Beto foi embora
- b) Beto foi embora
- c) Beto foi embora
- d) Beto foi embora
- e) Beto foi embora
- f) Beto foi embora

g) Beto foi embora

12. Leia as frases abaixo entoando-as de modos diferentes de forma que as frases possam indicar uma pergunta, uma admiração, muita admiração, uma pergunta e incredulidade, uma declaração e uma indecisão. Para tanto, empregue um sinal de pontuação destes: ./ ?/ !/ !?/ !!/ .../

- a) É você
- b) É você
- c) É você
- d) É você
- e) É você
- f) É você
- f) É você

13. Com base na enunciação das frases da questão 12, responda as questões de I a III.

I. Os modos de dizer podem mudar o significado das frases? Justifique.

II. Observe que a estrutura gramatical das frases é a mesma. O que poderá torná-las diferentes ao ser enunciadas? E na escrita?

III. O que, na escrita, caracteriza os modos de enunciar cada frase?



De olho na Língua 13. Partimos do entendimento de que existem quatro tipos de frases em Língua Portuguesa e dois subtipos para cada tipo. São eles: tipo imperativo e subtipo afirmativo e negativo; tipo interrogativo e seu subtipo afirmativo e negativo; tipo declarativo e seu subtipo afirmativo e negativo e o tipo interrogativo e seu subtipo afirmativo e negativo.

14. Leia as frases abaixo e classifique-as quanto ao tipo e subtipos.

- a) Maria, não fale agora.
- b) Estamos aqui, pessoal!
- c) O que é isso crianças?
- d) Que coisa fofa!
- e) Desista!
- f) Não acredito!
- g) Meire não chegou.
- h) Não sabe o que houve?

15. Analise as frases: *Maria, não fale agora. Estamos aqui, pessoal!* E circule os vocativos presentes e explique o que eles indicam.

16. Produza três frases, uma com vocativo no início, outra com vocativo no meio e outra com vocativo no final da frase.

17. Elabore frases e empregue esta pontuação [. !/?/ !?/ !!/ ...] Em seguida explique o significado apontado por cada frase elaborada.

18. Observe as expressões faciais/corporais do garoto juntamente com as frases abaixo. Em seguida coloque a pontuação [. !/?/ !?/ !!/ ...] que melhor representar: uma frase interrogativa, uma frase exclamativa indicando alegria, uma frase declarativa indicando normalidade, uma frase interrogativa exclamativa indicando incredulidade, uma frase declarativa indicando dúvida e uma frase exclamativa indicando muita alegria.



A) Marcelo já chegou



B) Marcelo já chegou



C) Marcelo já chegou



D) Marcelo já chegou



E) Marcelo já chegou

19. Para compreender melhor, leia as frases abaixo com atenção e explique o sentido que cada uma aponta.

Meu amigo viajou?

Meu amigo viajou.

Meu amigo viajou!?

Meu amigo viajou!!

Meu amigo viajou?

Meu amigo viajou...

Meu amigo, viajou?

20. Observe as frases novamente. Imagine-as sem a pontuação. Elas indicariam as mesmas ideias? Por quê?

21. Enquanto você ler a frase: *Meu amigo viajou*, quem é o enunciador? Quem é o enunciatário? Quem é o sujeito? Cite alguns critérios que o ajudaram a definir o significado presente em cada frase da questão 18.



De olho na linguagem 7. Enunciação é o ato de falar, ato pessoal, oral ou escrito, de uso da língua pelo falante, isto é, expressão ou manifestação via linguagem. Enunciado é o dito, ou seja, o que ficou da enunciação.



ENUNCIÇÃO TEXTUAL

Produção 1. Pesquisar sobre valores morais e produzir um quadro com os desenhos características de cada um desses valores. Depois pesquise sobre valores éticos e explique que significa ser ético.

Produção 2. Escreva um texto discurso direto falando sobre os valores morais. Tente empregar o máximo dos sinais de pontuação visando transmitir seu pensamento com maior clareza.



INDO ALÉM

TEXTO 21.



1. Analise as imagens do texto 21 e responda as questões abaixo.

I. O engajamento em lutas como esta demonstra cultivo de quais valores morais? Justifique oralmente.

II. Você concorda com a luta pela liberdade de expressão? Por que será que é engajada nessa luta?

III. O gesto dos jovens apoiadores demonstra cultivo, principalmente, a qual valor moral?

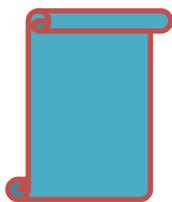
IV. Na imagem os colegas aplaudem a jovem em destaque. Você já elogiou alguém em público? Você já foi elogiado publicamente? Explique.

V. As pessoas cultivam muito o hábito de elogiar outras pessoas? Justifique oralmente.

VI. Imagine uma situação na qual você é elogiado e aplaudido em público. Como se sentiria?

VII. Agora imagine uma situação na qual você é ridicularizado em público. Como se sentiria?

VIII. O ato de praticar bullying demonstra o cultivo, principalmente, de quais valores morais?



Competência socioemocional 5. *Abertura ao novo* é a tendência de ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais. O indivíduo aberto ao novo tem atitude investigativa, é curioso sobre o mundo, flexível e receptivo a novas ideias. Aprecia manifestações artísticas e estéticas diversas, busca entender o funcionamento das coisas em profundidade, pensa de forma diferentes e desenvolve ideias criativas não convencionais.

1. Reflita sobre a macrocompetência, ***abertura ao novo*** lembrando como você se comporta diante de situações ou coisas novas. Assim, poderá perceber se já a cultiva. Se não, pense se vale a pena cultivá-la e explique de que forma poderia aplicá-la.
2. Caro professor, esta visão de ensino que envolveu as competências socioemocionais e valores busca – entre outros intentos- nos manter focados no que há de mais valioso na essência humana. Neste sentido, acreditamos que todos os valores e competências necessitam fazer parte dos nossos ambientes pessoais e sociais para um equilíbrio moral e intelectual adequados a uma convivência fraterna propícia ao desenvolvimento do intelecto. Neste sentido, reflita com os alunos sobre a importância da manutenção dos valores e competências. Peça que, após essa discussão oral, produza um discurso indireto explicando sua opinião. Depois apresentem à turma.



A EFETIVAÇÃO DE SABERES

1. Caro aluno(a), para concluirmos, precisamos que lembre o que estudamos até aqui, isto é, o que você aprendeu nesta categoria 3, com relação:

- I. valores morais.
- II. leitura expressiva.
- III. sinais de pontuação.
- IV. frases e seus sentidos e significados.
- V. enunciador e enunciação.
- VI. sujeitos e seus tipos.
- VII. discurso direto e indireto.
- VIII. o que é vocativo?

2. Após refletir sobre o que aprendeu, dê uma nota de 1 a 10 a cada item de I a VII.

3. Reflita sobre tudo que estudou até aqui e avalie o desenvolvimento de suas habilidades dando-se uma nota.

UM ABRAÇO!!

6 CONCLUSÃO

Considerando que os objetivos deste trabalho foram investigar a compreensão dos educandos do 7º ano de uma escola pública municipal do Estado do Piauí em relação aos fenômenos que envolvem as interfaces entre enunciador e sujeito gramaticais.

Considerando também as análises sobre as abordagens de ensino morfossintático presentes no LD adotado na escola mais as abordagens presentes em algumas GTs, bem como seus reflexos no ensino e aprendizagem, apresentamos as conclusões sobre os corpus levantados e a partir deles, elaboramos a proposta de ensino que acompanha a presente dissertação.

Nesse sentido, visando contribuir com o ensino e aprendizagem da LP e concebendo esse ensino a partir das enunciações linguísticas, ressaltamos que a partir das três concepções de linguagem: como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como interação, associamos a estas determinadas concepções de ensino de gramática; como normas e regras, como descrição da língua e como gramática internalizada respectivamente. Entretanto, entendemos que a aplicação de uma, necessariamente, não exclui as outras, se entendermos que a linguagem representa tudo isso e muito mais. Desse modo, propomos a justaposição da tríade conceitual, isto é, ensinar a LP numa tríade conceitual tornando-as uma.

Entendemos que o ponto crucial desta proposição conceitual única, assim como das três concepções apresentadas em separado, está nas posturas teórico-metodológicas de abordagem do ensino da língua uma vez que todas são necessárias ao desenvolvimento das competências e habilidades do falante. Porém, acreditamos que o que torna as duas primeiras concepções acima, ineficientes são as concepções de ensino de gramática voltadas apenas para a expressão do pensamento ou como instrumento de comunicação aliadas a metodologias inadequadas.

Avançando em nossas conclusões, em relação às análises sobre o LD e GT no que se refere ao ensino de sintaxe das frases e termos das orações, percebemos algumas dificuldades. A primeira, se refere à instabilidade conceitual sobre os sujeitos gramaticais e as frases presentes nesses manuais, e a segunda à ausência de estudos sobre as frases em tipos, subtipos e frases com vocativos, pois o LD não aborda esses conteúdos na perspectiva da interação em quanto as GT pesquisadas abordam a partir das estruturas gramaticais e com tipificações díspares.

Assim, ao investigarmos algumas questões sobre sintaxe propostas no LD e compará-las com suas concepções de ensino como interação, notamos certo descompasso. Suas atividades contemplam essa concepção de modo bastante precário. Apesar desse manual introduzir o ensino da língua sempre a partir de um gênero textual, dedica espaço limitado, além

de resumir o estudo das frases à presença ou ausência de verbo ou ressaltar os exemplos clássicos de sujeito apenas em ordem direta e, compararmos a abordagem de ensino do LD com a abordagem presente em algumas GT pouco diferem sobretudo no que tange ao ensino dos sujeitos gramaticais. Dessa forma, muitas lacunas deixadas pela GT, são constatadas também no LD atual.

Neste sentido, concluímos que o LD analisado é carente de abordagens de ensino da LP condizentes com as concepções teóricas por ele prescritas. Concluímos também, que esses manuais, como fontes bases de ensino, precisam guardar intersecções com os pressupostos teóricos que se vinculam. Concluímos ainda, que esse manual necessita priorizar o ensino dos conteúdos pesquisados e que o professor precisa se postar frente ao LD, como um pesquisador crítico visando obter suas contribuições para práxi pedagógica diária e redirecionar o que não estiver adequado aos seus objetivos de ensino.

Por último, concluímos que para elevarmos o desenvolvimento das competências e habilidades discentes quanto aos objetos de ensino pesquisados, as propostas de ensino de LP precisam aliar o viés enunciativo ao ensino morfossintático, pois entendemos que ensinar a língua em enunciação seria mais significativo ao aprendiz compreender as estruturas gramaticais dessa língua, observando que nos usos é possível perceber regularidades ou irregularidades de certas regras além de maximizar sua compreensão.

Já com relação ao desempenho discente no que tange a atividade diagnóstica, observamos que vivenciam um ensino de LP baseado nas atividades presentes no livro didático que, parece não tê-los conduzidos à aprendizagens necessárias à progressão em seus estudos, pois se assim não fosse, estariam em um nível de desenvolvimento linguístico mais adequado, com relação aos conteúdos pesquisados uma vez que a média de acertos nas questões propostas girou em torno de 10% a 20%, um percentual ínfimo. Muito inferior ao indicado para alunos de 7º ano.

Observamos também que essas evidências revelam que o conhecimento morfossintático demonstrado pelos alunos é insuficiente para a compreensão das interfaces que envolvem enunciador e sujeitos gramaticais na construção dos sentidos e significados das frases bem como de suas estruturas gramaticais.

Observamos ainda que os alunos parecem não ter tido contato significativo com os objetos de estudo constantes na atividade diagnóstica ou se tiveram talvez as abordagens metodológicas não tenham sido adequadas, pois muitos demonstraram total desconhecimento. Em última análise, observamos que, talvez a ausência desses conteúdos no livro didático faça

com eles tenha sido deixado de lado pelos docentes e isso justificaria o baixo nível de aprendizagem sobre eles.

Dessa forma, apresentamos uma proposta de ensino estruturada em 4 categorias de atividades complementares subdivididas em seções que visam desenvolver o tema desta dissertação em seus variados aspectos com foco na aprendizagem da LP. São atividades de apoio ao ensino sobre sujeito, enunciador e frases com foco nas concepções de ensino de língua, linguagem e gramática na perspectiva das enunciações do enunciador que se utiliza da língua lançando mão de regras ou de sua descrição refletindo sobre estas para construir significados favoráveis à aprendizagem em contexto de enunciação as quais elevam o desenvolvimento do senso crítico para a compreensão da língua em suas diversas aplicações além de trabalharmos questões sobre valores e competências tão caras à formação humana.

No âmbito da concepção de linguagem una, a proposta orienta um ensino de gramática com foco na expressão do pensamento via comunicação nas interações linguísticas que requerem conhecimentos sistematizados sobre conceitos, classificação e estrutura argumental da frase. Assim, contempla orientações sobre as habilidades exigidas nos contextos de usos formais e informais da língua favorecendo a percepção quanto a regularidade ou irregularidades de regras presentes na língua e essenciais para a compreensão das trocas de mensagens.

Resta-nos admitir que para estudar as teorias enunciativas-gramaticais visando compreender a forma como os termos se relacionam dentro de uma sentença em nível de ensino fundamental é algo desafiador, considerando a amplitude das relações existentes entre estrutura gramatical, estrutura enunciativa, semântica e, muitas vezes, pragmáticas objetando que encontramos poucas bases teóricas metodologias que balizasse a referida proposta de ensino. Contudo, é algo possível, se consideramos o docente como mediador entre o que os manuais apresentam e o que a enunciação informa. Portanto, aliar as teorias enunciativa à teoria de ensino de gramática com fulcros no ensino de sintaxe seria um grande passo rumo a elevação das aprendizagens discente.

Por fim, consideramos que essa pesquisa não esgota as possibilidades de abordagem dessa temática, visto que, tivemos como foco as dificuldades apresentadas por apenas um grupo de alunos do 7º ano. O primeiro passo foi dado, que se ploriferem reflexões e ações pontuais capazes de gerar frutos que venham a elevar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada**: limpando o ‘pó das ideias simples’. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, I. **Muito Além da Gramática**: por um ensino de língua portuguesa sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação universal**. Tradução de Maria Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fonte, 1997.
- BECHARA, E. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- BENVENIETE, É. **Problemas de Linguística Geral II**; tradução Eduardo Guimarães... [et al.], 2. ed. Campinas-SP: Pontes Editores, 2006.
- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**: tradução de Maria da Gloria Novak e Maria Luisa Neri. 5. ed. Campinas, SP. Pontes Editores, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em 23\03\2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau. Brasília: MEC/SEE, 1998. 139 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Cadernos do IL**, Porto Alegre, n.º 36, junho de 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil>. Acesso em 23\03\2021.
- CÂMARA, Jr. J. M. **Dicionário de lingüística e gramática referente à Língua Portuguesa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.
- CÂMARA, Jr. J. M. **Princípios de Linguística Geral**: como introdução aos estudos superiores da Língua Portuguesa. 4.ed. Rio de Janeiro. Livraria Acadêmica, 1973.
- CAMPOS, E. P. de. **Por um Ensino de gramática**: orientações didáticas e sugestões de atividades. Goiânia: Cãnone editorial, 2014.
- CASTILHO, A. T. de. **A língua falada no ensino de português**. 7. ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2009.
- CASTILHO, A. T. de. **Nova Gramática do Português brasileiro**. 1. ed. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

CEGALLA, D. P. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. 46. Ed. Companhia Editora Nacional, 2010.

CEREJA, W. R. MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens**, 7- 9.ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Gramática: texto, reflexão e uso**. 4.Ed. São Paulo: Atual, 2012.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 7. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do Português Contemporâneo**. 3. ed. Lisboa: João Sá da Costa, 1986.

DUARTE, P. M. T. & LIMA, M. C.(colab.) **Classes e categorias em português**. Fortaleza: UFC, 2000.

DUCROT, O. Enunciação. In: **Enciclopédia Einaudi**, Linguagem-Enunciação. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984. Vol. 2, p. 368-393.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1987.

FERREIRA, M. **Aprender e praticar gramática**. ed. renovada. São Paulo: FTD, 2007.

FIORIN, J. L. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: àtica, 1996.

FIORIN, J. L. **Benveniste e Greimas**. São Paulo: USP. Disponível em<<http://dx.doi.org/1022409/gragoata,2017n44a983>>. Acesso em 23\03\2021.

FIORIN, J. L. **Introdução à linguística**.5. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

FLORES, V. do N. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

FLORES, V. do N. Para um estudo enunciativo da categoria do aspecto nos verbos do português do brasil. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 34, nº 2, p. 91-126, jun. 1999.

FLORES, V. do N. [et al.]. **Enunciação e gramática**. São Paulo: Contexto, 2008.

FLORES, V. do N. **Saussure e Benveniste no Brasil**: quatro aulas na École Normale Supérieure. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FLORES, V. do N. Sujeito da enunciação e/ou sujeito do enunciado? Exterioridade e interioridade teórica no campo da linguística da enunciação. **Conferência 7º CELSUL**. Pelotas: UCPEL, 2006^a (no prelo).

FLORES, V. M; KUHN, T. Z. Sobre a forma e o sentido na linguagem: enunciação e aspectos metodológicos de estudo da fala sintomática. **7º Encontro Nacional de Aquisição de Linguagem- ENAL**. Porto Alegre, 2006.

FLORES, V.; SILVA, S. Aspecto Verbal: uma perspectiva enunciativa do uso da categoria no português do Brasil. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, set. 2000, p. 35-67.

FLORES, V.; SILVA, S. Aspecto discursivo: um estudo da sua realização nos tempos pretéritos e futuro no português falado. **Uniletras**. Ponta Grossa, n.24, dez.2002, p. 107-20.

FLORES, V., TEIXEIRA, M. **Introdução à linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.

FLORES, V. S.; SILVA, S.; LICHTENBERG, S.; WEIGERT, T. **Enunciação e Gramática**: São Paulo: Editora Contexto, 2008.

FONSECA, J. O lugar da Pragmática na teoria e na análise linguísticas. **Máthesis**, n. 3, p. 35-42, 1994.

FUCHS, C. As problemáticas enunciativas: esboço de uma apresentação histórica e crítica. **Alfa**. São Paulo, 1985, p. 111-29.

FUCHS, C. **O sujeito na teoria enunciativa de A. Culioli**: algumas referências. Cadernos de estudos linguísticos, 7, 1984, p. 77-85.

GRICE, H.-P. Querer dizer. In: LIMA, J. P. (Org.). Linguagem e ação – da filosofia analítica à linguística pragmática. **Lisboa**: p. 1983. p. 87-105.

INFANTE, U. **Curso de Gramática Aplicada aos Textos**. São Paulo: Scipione, 2005.

JAKOBSON, R. Linguística e poética. In: Linguística e comunicação. São Paulo: Cutrix, 1974.

KLEIMAN, A. B. SEPULVEDA, C. **Oficina de Gramática – metalinguagem para principiantes**. São Paulo: Pontes Editora.

LEVINSON, S. C. **Pragmatics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LICHTENBERG, S. **Sintaxe da enunciação**: noção mediadora para reconhecimento de uma linguística da enunciação. Porto Alegre, 2006. Tese (Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso) - Instituto das Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MACAMBIRA, J.R. **A estrutura morfo-sintática do português**: aplicação do estruturalismo linguístico. São Paulo: Pioneira, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala par a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, E. **Enunciação e diálogo**. Campinas: Unicamp, 1990.

MAZZAROTTO, L. F. **Manual de Gramática**: guia prático da língua portuguesa, - São Paulo: DCL, 2005.

MINAYO, M. C. S.; (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NEVES, M. H. de M. **A gramática: história, teoria e análises, ensino**. São Paulo: editora UNESP, 2002.

NEVES, M. H. de M. **Gramática na Escola**. Repensando a Língua Portuguesa: renovação do Ensino da Gramática, formalismo x funcionalismo e análise da gramática escolar. 8. ed. 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2007.

ORLANDI, E. P. **O que é Linguística**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PASQUALE, C. N. e INFANTE, U. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipicione, 2008.

PERINI, M. **Gramática Descritiva do Português Brasileiro**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

POSSENTI, S. O que significa “o sentido depende da enunciação”. In: BRAIT, B. (org.) **Estudos enunciativos no Brasil: Histórias e perspectivas**. Campinas: Pontes; São Paulo: Fapesp, 2001.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Bally e Sechehaye (org.). Cultrix, 1995.

SILVA, S. **Enunciação e sintaxe: uma abordagem das preposições do português**. Porto Alegre, 2005. Dissertação (Mestrado Teorias do Texto e do Discurso) Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do ul.

SOUZA E SILVA, M. C. P. de., e KOCH, I. G. V. **Linguística Aplicada ao Português: sintaxe**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VILELA, M.; KOCH, I. V. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedina, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Disponível: www.periódicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/download/2576/2528>. Acesso em 23/03/2021.

WEIGERT, T. **O lugar epistemológico da não-pessoa no quadro teórico da enunciação**. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 39, n. 4, dez. 2004, p. 197-207.

ANEXOS

ANEXO 1: PARECER DO PROJETO APROVADO PELO COMITER DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP NA PLATAFORMA

Cadastros Sua sessão expira em: 39min 24

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA 

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Interfaces entre enunciador e sujeitos gramaticais: implicações e complicações para o ensino de língua portuguesa.
Pesquisador Responsável: EULENICE MINEIRO SILVA
Área Temática: Genética Humana:
 (Trata-se de pesquisa na qual esteja prevista a dissociação irreversível dos dados dos participantes da pesquisa.)

Versão: 2
CAAE: 27227419.2.0000.5209
Submetido em: 08/04/2020
Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Universidade Estadual do Piauí - UESPI



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1309068

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2
 - Pendência de Parecer (PO) - Versão 2
 - Documentos do Projeto
 - Comprovante de Recepção - Submissão 4
 - Cronograma - Submissão 4
 - Declaração de Instituição e Infraestrutura
 - Declaração de Pesquisadores - Submissão 4
 - Folha de Rosto - Submissão 4
 - Informações Básicas do Projeto - Submissão 4
 - Orçamento - Submissão 4
 - Outros - Submissão 4

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações



<https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf> 1/3

24/03/2021

Plataforma Brasil

- Projeto Detalhado / Brochura Investigaç
- TCLE / Termos de Assentimento / Justif
- Apreciação 4 - CONEP - Versão 2
- Apreciação 4 - Universidade Estadual do P
- Projeto Completo

LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	EULENICE MINEIRO SILVA	2	08/04/2020	15/10/2020	Aprovado	Não	   

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	15/10/2020 15:34:50	Protocolo Devolvido pela CONEP	2	Assessor	CONEP	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Prezado(a) pesquisador(a) e prezado(a) coordenador(a) Ver mais >>
PO	01/10/2020 07:25:53	Submetido para avaliação do CEP	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	CONEP	
PO	01/10/2020 07:25:52	Parecer liberado	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	CONEP	
PO	01/10/2020 07:25:33	Parecer do Colegiado Editado	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	
PO	01/10/2020 07:24:56	Parecer do colegiado emitido	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	
PO	01/10/2020 07:24:30	Parecer do relator emitido	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	
PO	01/10/2020 07:15:48	Aceitação de Elaboração de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	
PO	01/10/2020 07:14:53	Confirmação de Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	
PO	25/09/2020 10:41:39	Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	

 Chat

 Ocorrência 1 a 10 de 24 registro(s)

<https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>

2/3

24/03/2021 Plataforma Brasil

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	13/04/2020 15:25:04	Aceitação do PP	2	Secretária	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	

«« « » »» Ocorrência 1 a 10 de 24 registro(s)

LEGENDA:

(*) Apreciação

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	Nc = Notificação de Centro Coparticipante

(*) Formação do CAAE

Ano de submissão do Projeto						Tipo do centro			Código do Comitê que está analisando o projeto										
n	n	n	n	n	n	a	a	.	dv	.	t	x	x	x	.	l	l	l	l
Sequencial para todos os Projetos submetidos para apreciação						Digito verificador			Sequencial, quando estudo possui Centro(s) Participante(s) e/ou Coparticipante(s)										

Suporte a sistemas: 136 - opção 8 e opção 3, solicitar ao atendente suporte Plataforma Brasil.
Fale conosco: Clique para enviar mensagem para a Plataforma Brasil



<https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf> 3/3

ANEXO 2- ATIVIDADES DIAGNÓSTICA



Leia esta tira:

FONTE: CEREJA & MAGLHÃES. GRAMÁTICA REFLEXIVA, TEXTO, SEMÂNTICA E INTERAÇÃO, 2005, p. 268-269

	O	Carlinhos	me	deu	um	chute.
seleção	artigo	substantivo	pronome	verbo	artigo	substantivo
combinação	adj. adn.	núcleo		verbo transitivo	adj. adn.	núcleo
			objeto indireto		objeto direto	
	sujeito			predicado		

FONTE: GRAMÁTICA REFLEXIVA: TEXTO, SEMÂNTICA E INTERAÇÃO-2. ED. –SP: ATUAL.2, P

QUADRO 07- Conceitos sobre sujeito gramatical

Sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração (CUNHA, 2011, p. 122).

Sujeito é o termo (palavra ou conjunto de palavras) da oração que designa o ser sobre o qual se declara alguma coisa; é também o elemento com o qual o verbo estabelece concordância (FERREIRA, 2005, p. 301-302).

Sujeito é alguém ou algo a quem o predicado se refere. (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p.48).

Segundo o Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras:

“**sujeito**[...] *adj.* 1. Que se sujeitou. 2. Que foi subjulgado [...]. 3. Que está destinado [...] 4. Que é suscetível [...]. 5. Qualquer pessoa, homem, indivíduo. 6. Homem mal visto. 7. (*gram.*) Termo da oração ao qual se atribui um predicado. 8. (*jur.*) Titular de um direito. (BECHARA, 2001, p. 1208).

Sujeito é o termo da oração sobre o qual se dá uma informação e também a que o verbo se refere (BORGATTO et al, 2015, p. 200).

QUADRO 09- Aplicando conceito sobre frase e oração

Considere o texto 1 e responda as questões de 1 e 2.

1.Considere o texto verbal do anúncio:

“Um cachorro faz sua vida mais feliz. Adote.”

- Quantas frases há neste texto verbal? **Duas.**
- E quantas orações? **Duas.**

2.Leia agora este anúncio:

“Um cachorro faz sua vida mais feliz, por isso adote”.

- Quantas frases há no anúncio? **Uma.**
- Quantas frases há no enunciado? **Uma.**

c) E quantas orações? **Duas.**

FONTE: CEREJA; MAGALHÃES, 7º ANO, 2015, p. 89.

TABELA 3- Resultado questão 5: construindo conceito de enunciador e sujeito gramatical

Números de questão	Conteúdo	Resultados		
		Acertos	Erros	Branco
2	Enunciador e sujeitos gramaticais			
5	Identifique o sujeito nas orações abaixo.			
5-a	‘e a lua em chamas se derrama na fogueira’.	30%	70%	0 %
5-b	‘Uma a uma, as bandeirinhas vão fugindo dos quadros do Volpi’.	10%	90%	0 %
5-c	‘Na noite de São João ninguém fica triste’.	0%	100%	%
5-d	‘o sol volta do Japão’.	40%	60%	%
5-e	‘as bandeirinhas vão enfeitando a cidade de todas as cores e assombros’.	40%	60%	0%
Total		24%	76%	0%

FONTE: CEREJA; MAGALHÃES, 7º ANO, 2015, p. 90.

ANEXO 3- COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

O QUE SÃO COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?

São capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas.



AUTOGESTÃO, QUE MACROCOMPETÊNCIA É ESSA?

Autogestão indica a capacidade de ser organizado, esforçado, ter objetivos claros e saber como alcançá-los de maneira ética. Relaciona-se à habilidade de fazer escolhas na vida profissional, pessoal ou social, estimulando a liberdade e a autonomia. Quem é capaz de exercer mais a autogestão apresenta-se como alguém mais disciplinado, perseverante, eficiente e orientado para suas metas. Professores com autogestão bem desenvolvida têm mais facilidade em estruturar e gerenciar o processo de ensino e de aprendizagem, planejam com cuidado e antecedência suas aulas e atividades e monitoram o tempo, o que faz com que tenham mais sucesso na mediação dos conteúdos junto aos estudantes. São pontuais, organizados e lidam bem com a elaboração e o monitoramento de combinados que beneficiem o aprendizado, deixando claro aos estudantes o que se espera deles, realizam sínteses ao fim da aula e revisam o conteúdo antes de momentos avaliativos.

Foco	Responsabilidade	Organização	Determinação	Persistência
Capacidade de se concentrar na atividade que se deseja realizar e evitar distrações, mesmo em	Envolve tomar para si um combinado, assumindo os compromissos de realizar as tarefas planejadas, mesmo diante de dificuldades. Significa prever as consequências de nossos atos em	Está relacionada a organizar o tempo e as atividades, bem como planejar etapas necessárias para se atingir uma	Define-se pelo quanto nos esforçamos para conseguir aquilo que queremos. Pressupõe dar o melhor de si e desafiar-se para atingir um objetivo.	Capacidade de superar obstáculos para completar tarefas e concluir combinados, ao invés de procrastinar ou desistir quando as situações ficam

tarefas repetitivas.	função do bem-estar coletivo	meta e gerenciar compromissos futuros.		difíceis ou desconfortáveis.
----------------------	------------------------------	--	--	------------------------------

AMABILIDADE: QUE MACROCOMPETÊNCIA É ESSA?

Amabilidade é uma macrocompetência que indica o grau com que uma pessoa é capaz de agir baseada em princípios e sentimentos de compaixão, justiça, acolhimento; o quanto consegue conectar-se com os sentimentos das pessoas e se colocar no lugar do outro. Refere-se à tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta, preocupando-se em ajudar os demais e ser solidário. O indivíduo amável apresenta preocupação com a harmonia social e valoriza a boa relação com os outros. É geralmente respeitoso, amigável, generoso, prestativo e disposto a confiar nas pessoas.

A macrocompetência amabilidade é composta pelas competências **empatia, respeito e confiança**.

EMPATIA	RESPEITO	CONFIANÇA
Significa colocar-se no lugar do outro, de forma a compreendê-lo e preocupar-se com suas necessidades e sentimentos, oferecendo-lhe apoio	Consiste em tratar as pessoas com bondade, consideração, lealdade, tolerância e justiça, da mesma forma como gostaríamos de ser tratados.	Consiste em ter expectativas positivas sobre as pessoas e acreditar que elas têm boas intenções em suas ações, assumindo o melhor sobre elas.

RESILIÊNCIA EMOCIONAL: QUE COMPETÊNCIA É ESSA?

Resiliência emocional está relacionada à capacidade de alguém lidar com as próprias emoções, demonstrando equilíbrio e controle sobre suas reações emocionais, como por exemplo raiva, insegurança e ansiedade, sem apresentar mudanças bruscas. Pessoas com maior nível dessa competência confiam mais em suas capacidades para desenvolver tarefas e regular suas emoções. Já aquelas com níveis mais baixos tendem a ser emocionalmente mais instáveis, afetando-se facilmente pelas situações cotidianas. Pode ser difícil para elas voltarem a um estado emocional de tranquilidade uma vez que tendem a ser mais irritadiças, ansiosas e impulsivas. Podem apresentar também dificuldade em confiar em si mesmas e em seu potencial, preocupando-se em não alcançar as expectativas. Indivíduos que desenvolvem resiliência emocional conseguem lidar com situações adversas com tranquilidade e positividade. Quando confiam em si mesmos e são capazes de gerenciar suas emoções, são menos propensos a se desestabilizarem frente a opinião dos outros, críticas, situações desafiadoras ou aquelas que não estão sob seu controle. No fazer docente, essa macrocompetência pode se expressar principalmente na capacidade do professor em regular as próprias emoções diante das demandas profissionais e de interação com os estudantes e comunidade escolar como um todo, de modo a não gerar desgastes desnecessários a si mesmo e aos outros.

A macrocompetência resiliência emocional é composta por três competências socioemocionais: **tolerância ao estresse, tolerância à frustração e autoconfiança**, ligadas a comportamentos que podem favorecer melhor adaptação ao ambiente.

Tolerância ao estresse	Tolerância à frustração	Autoconfiança
Diz respeito a administrar sentimentos desagradáveis e encontrar formas de lidar com eles de maneira construtiva. Estresse e ansiedade, por exemplo, fazem parte da vida e, muitas vezes, não podemos evitá-los. O que podemos fazer é aprender meios mais saudáveis de enfrentar adversidades. Ao agir dessa forma, diminuimos a preocupação excessiva e nos tornamos mais capazes de resolver nossos problemas.	Está ligada à capacidade de desenvolver estratégias eficazes para regular a raiva ou a irritação e manter a tranquilidade, o equilíbrio e a serenidade diante das situações que podem trazer frustrações. Ao dar as devidas proporções emocionais às dificuldades a nossa frente, somos capazes de usar essas emoções de maneira a potencializar a descoberta de soluções mais eficazes ao que nos traz frustração.	Refere-se a acreditar em si mesmo e seguir adiante, mesmo quando as coisas parecem difíceis ou não indo tão bem. Quando nos valorizamos e nos sentimos realizados, somos capazes de pensar de forma mais realista frente aos nossos desafios. Assim, acabamos por ajudar a fazer as coisas acontecerem.

ABERTURA AO NOVO: QUE MACROCOMPETÊNCIA É ESSA?

Abertura ao novo é a tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais. O indivíduo aberto ao novo tem atitude investigativa, é curioso sobre o mundo, flexível e receptivo a novas ideias. Aprecia manifestações artísticas e estéticas diversas, busca entender o funcionamento das coisas em profundidade, pensa de formas diferentes e desenvolve ideias criativas e não convencionais. Pessoas com alta abertura ao novo são mais hábeis em inovar e ter novas percepções sobre o mundo, aprender com erros e mostrar empolgação em criar. Professores mais abertos ao novo têm paixão por aprender, entender e explorar novas ideias. Interessam-se por perguntas e experiências dos estudantes, se empolgam em compartilhar novos conhecimentos e inovam suas práticas de ensino. Utilizam múltiplas estratégias para explicar o conteúdo e criar diferentes exemplos de modo a contemplar a diversidade de estudantes em suas muitas dimensões.

A macrocompetência abertura ao novo é composta por três competências socioemocionais: **curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico.**

Curiosidade para aprender	Imaginação criativa	Interesse artístico
É a paixão pela aprendizagem e exploração intelectual, relacionada também à investigação, à pesquisa, ao pensamento crítico e à resolução de problemas.	É o “pensar fora da caixa”, gerar ideias novas e interessantes, criando formas de fazer e pensar sobre as coisas por meio da tentativa e erro, fazendo ajustes quando necessário, aprendendo com as falhas, combinando conhecimentos e ideias.	Diz sobre valorizar e apreciar manifestações artísticas e desenvolver sensibilidade para ver beleza em suas diversas formas e linguagens. Favorece o desenvolvimento de formas de expressar ideias, pensamentos e emoções.

ENGAJAMENTO COM OS OUTROS: QUE COMPETÊNCIA É ESSA?

Engajamento com os outros diz respeito à motivação e à abertura para interações sociais e ao direcionamento de interesse e energia ao mundo externo, pessoas e coisas. Essa macrocompetência ajuda a nos mantermos abertos e estimulados para conhecer e dialogar com as pessoas, a nos manifestarmos de maneira afirmativa e assumirmos a liderança quando necessário. A pessoa que apresenta essa macrocompetência bem desenvolvida busca ativamente o contato social, é amigável, segura, energética e entusiasmada.

Fazem parte do engajamento com os outros as competências **iniciativa social, assertividade e entusiasmo**.

Iniciativa social	Assertividade	Entusiasmo
Capacidade de se relacionar, apreciar e se sentir confortável com o contato social, seja com pessoas que vemos pela primeira vez ou já conhecidas, em pequenos ou grandes grupos.	Diz respeito a expressar e a defender as próprias ideias, opiniões, necessidades e sentimentos, sendo capaz de se comunicar de modo claro e eficiente, além de exercer liderança e mobilizar pessoas quando necessário.	Significa envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas de uma forma positiva, alegre e afirmativa, isto é, ter empolgação e paixão pelas atividades diárias e empregar energia para executá-las.

Fonte: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/BNCC/desenvolvimento.html>

APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

ESTADO DO PIAUÍ
 PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA ALEGRE
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-SEMED
 Praça Raul da Silva Costa, nº 81, Centro
 Lagoa Alegre – Piauí –CNPJ nº 41.522.327/0001-00
 Email: pmla2017@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O menor, _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) a participar como voluntário de um estudo, denominado Interfaces entre Enunciador e Sujeitos Gramaticais: implicações e complicações para o ensino dos tipos de frases em Língua Portuguesa. Este estudo tem como tema o ensino de sintaxe dos sujeitos e das frases. Visando maior clareza, **os alunos participarão da pesquisa**, como enunciadores da língua portuguesa em interações com seus pares e a partir de suas enunciações a pesquisadora realizará registros, aplicará um questionário para posterior análises e conclusões, cujo objetivo é investigar o que os participantes já sabem sobre este tema e como se dá o ensino desses componentes curriculares no Ensino Fundamental.

O motivo que nos levou a estudar o presente tema surgiu da constatação dos baixos desempenhos demonstrado pelos alunos através das avaliações internas e também da constatação que muitas gramáticas abordam o tema com espaços e divergentes conceituações o que nos levou a questionar se esses descompassos não estariam interferindo no ensino e aprendizagem discente. Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a compreensão dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental acerca das relações de predicação e investigar as abordagens deste tema em LD e GT a fim de elaborar uma proposta de intervenção que contribua para que o aprendiz se aproprie das estruturas morfossintáticas possibilitando aos sujeitos se enunciarem e imprimam sentidos e significados essas enunciações, bem como adquirir discursiva elaborada, planejada e sistemática, agregando conhecimento semântico, morfossintático e enunciativo que envolve toda a situação enunciativa indispensável à construção dos conhecimentos almejando visão crítica e consciente da sociedade à qual pertence.

Para a realização desta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica e de campo de cunho qualitativa a ser realizada em uma escola da rede pública municipal de Lagoa Alegre-Piauí, no decorrer do ano de 2019. A pesquisa contará com uma amostra de 10 alunos, com faixa etária entre 12 e 21 anos, de ambos os gêneros. O instrumento de coleta de dados será uma atividade diagnóstica composta de múltiplas questões que serão aplicadas ao longo de um semestre com os 10 alunos do 7º ano do turno tarde que manifestaram interesse expresso e autorização para participarem. Serão incluídos na pesquisa os participantes que responderem às questões presentes na atividade diagnóstica e excluídos os que responderem de modo ilegível. A abordagem dos participantes, será, primeiramente, por meio de apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação das questões diagnósticas voltadas para morfossintaxe, aplicações de conceitos em práticas discursivas.

Uma investigação, seja ela qual for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação, a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento ao participante. Visando evitar esse possível risco, será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com o nome real. Apenas, através de código; b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em risco em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora da escola e do horário escolar. Objetivando evitar riscos, a coleta de dados será executada na escola e dentro dos horários normais de aulas respeitando o calendário letivos. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor; c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evita-los, asseguramos o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento e abordagem do tema orientando a todos a respeitarem as manifestações discursivas de todos, bem como seus ritmos de participação e aprendizagens. O instrumento de coleta dos dados será o questionário elaborados com questões presentes no LD adotado pela escola, em gramáticas e questões elaboradas pela pesquisadora.

A relevância em submetermos os alunos participantes desta pesquisa a tais riscos se justificam pelos possíveis benefícios advindos da revelação sobre quais conhecimentos já adquiriram e como os manuais de ensino da língua portuguesa contribuem para que o ensino e aprendizagem deste tema o que nos oferecerá oportunidade para traçarmos estratégias de ensino que poderão contribuir para elevar a aprendizagem em língua materna através da elaboração de uma proposta de ensino ao final das análises dos dados colhidos. Analisando binômio risco benefício, percebemos, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a edição de saberes e que os riscos existentes estarão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá assistência por danos, se vier a ocorrer, de forma gratuita, assim como receber indenização, se este decorrer da pesquisa. Se, por ventura, gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele (a) a qualquer momento. A participação dele (a) é voluntária e a recusa em não participar não acarretará nenhuma penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O (a) menor não será identificado(a) em nenhuma publicação. Desse modo, você tem o tempo necessário para decidir se autoriza a participação do(a) menor na pesquisa em andamento.

Os resultados desta pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou os materiais que indiquem a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável, por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias devendo ser assinado ao término e rubricado em todas as páginas, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, declaro que concordo que, o menor sob
minha _____ responsabilidade, _____
_____ participe do estudo.

Lagoa Alegre, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura da professora/pesquisadora responsável

Em caso de dúvida com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa- UESPI- “**O Comitê de Ética em Pesquisa- CEP** - é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”

Rua Olavo Bilac, 2335, Teresina – Piauí.

CEP: 64001-280/ FONE: (86) 3221-4749

EMAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com relação aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: EULENICE MINEIRO SILVA

ENDEREÇO: LOC. POÇO DOS GASPAR- ZONA RURAL

CIDADE DE LAGOA ALEGRE-PI.

FONE (86) 9- 99560 8746/ EMAIL: eulenicemineiro@gmail.com

APÊNDICE B- TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR

ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE LAGOA ALEGRE
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-SEMED
Praça Raul da Silva Costa, nº 81, Centro
Lagoa Alegre – Piauí – CNPJ nº 41.522.327/0001-00
Email; pmla2017@hotmail.com

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) _____ da pesquisa **Interfaces entre Enunciador e Sujeitos Gramaticais: implicações e complicações para o ensino das frases língua portuguesa** voltada para alunos do 7º ano do ensino fundamental. Este estudo tem como tema o ensino de sintaxe, mais especificamente, dos sujeitos e das frases. Dito de outro modo, ensino sobre sujeitos gramaticais e frases, na perspectiva da enunciação. Visando maior clareza, **você participará da pesquisa**, como enunciador da língua portuguesa em interações com seus pares.

O motivo que nos levou a estudar o presente tema surgiu da constatação dos baixos índices de desempenhos referente a este, demonstrado pelos alunos através das avaliações internas da escola pesquisada e também através da constatação de que o LD e muitas gramáticas abordam o tema com espaços e divergentes conceituações o que nos levou a questionar se esses descompassos não estariam interferindo em seu ensino e aprendizagem.

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a compreensão dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental acerca das interfaces que envolvem enunciador e sujeitos gramaticais em suas relações discursivas tendo as frases como unidade comunicativa e investigar as abordagens deste tema em LD e GT a fim de elaborar uma proposta de ensino que contribua para que o aprendiz se aproprie das estruturas morfossintáticas possibilitando aos sujeitos se enunciarem e imprimirem sentidos e significados ao que falam e ouvem elevando suas habilidades discursivas e conhecimentos semânticos, morfossintáticos e enunciativo numa visão crítica e consciente da sociedade à qual pertence.

Para a realização desta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica e de campo de cunho qualitativa a ser realizada em uma escola da rede pública municipal de Lagoa Alegre-Piauí, no decorrer do ano de 2019. A pesquisa contará com uma amostra de 10 alunos, com faixa etária entre 12 e 21 anos, de ambos os gêneros. O instrumento de coleta de dados será uma atividade diagnóstica composta de múltiplas questões que serão aplicadas ao longo de um semestre com os 10 alunos do 7º ano do turno tarde que manifestaram interesse expresso e autorização para participarem. Serão incluídos na pesquisa os participantes que responderem

às questões presentes na atividade diagnóstica e excluídos os que responderem de modo ilegível. A abordagem dos participantes, será, primeiramente, por meio de apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação de questões diagnósticas voltadas para morfossintaxe, conceitos, aplicações de conceitos em práticas discursivas.

Uma investigação, seja ela qual for, uma vez envolvendo seres humanos, os participantes poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três tipos de riscos: a) Violação, a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento ao participante. Visando evitar esse possível risco, será garantido o anonimato dos envolvidos. Na atividade de coleta de dados nos comprometemos em não identificar o aluno com o nome real. Apenas, através de código; b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o participante em risco em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora da escola e do horário escolar. Objetivando evitar riscos, a coleta de dados será executada na escola e dentro dos horários normais de aulas respeitando o calendário letivos. A coleta de dados será inserida dentro do planejamento de aula do professor; c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evita-los, asseguramos o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento e abordagem do tema orientando a todos a respeitarem as manifestações discursivas de todos, bem como seus ritmos de participação e aprendizagens. O instrumento de coleta dos dados será o questionário elaborados com questões presentes no LD adotado pela escola, em gramáticas e questões elaboradas pela pesquisadora.

A relevância em submetermos os alunos participantes desta pesquisa a tais riscos se justificam pelos possíveis benefícios advindos da revelação sobre quais conhecimentos já adquiriram e como os manuais de ensino da língua portuguesa contribuem para que o ensino e aprendizagem deste tema o que nos oferecerá oportunidade para traçarmos estratégias de ensino que poderão contribuir para elevar a aprendizagem em língua materna através da elaboração de uma proposta de ensino ao final das análises dos dados colhidos. Analisando binômio risco benefício, percebemos, percebemos que a realização da pesquisa é relevante, já que proporciona a edição de saberes e que os riscos existentes estarão sob assistência de medidas de proteção aplicáveis no decorrer do processo. O menor terá assistência por danos, se vier a ocorrer, de forma gratuita, assim como receber indenização, se este decorrer da pesquisa. Se, por ventura, gerar alguma despesa ao participante, terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que vai tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Os riscos são os mínimos possíveis, mas, mesmo em decorrência da exposição dos resultados, você nem sua escola serão identificados.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na

pesquisa ficarão arquivados com o professor/pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, uma cópia será arquivada pela professora/pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu _____, declaro que concordo em participar do estudo.

Lagoa Alegre, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura da professora/pesquisadora responsável

Em caso de dúvida com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa- UESPI- **“O Comitê de Ética em Pesquisa- CEP - é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).”**

Rua Olavo Bilac, 2335, Teresina – Piauí.

CEP: 64001-280/ FONE: (86) 3221-4749

EMAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com relação aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

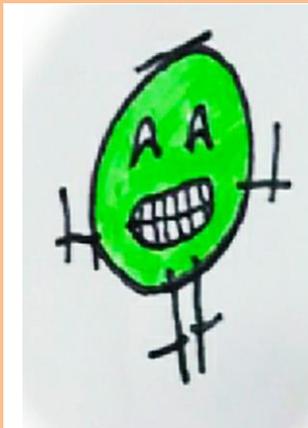
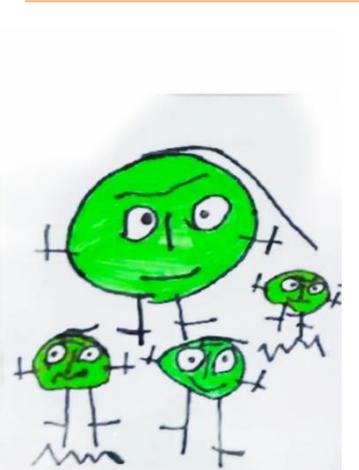
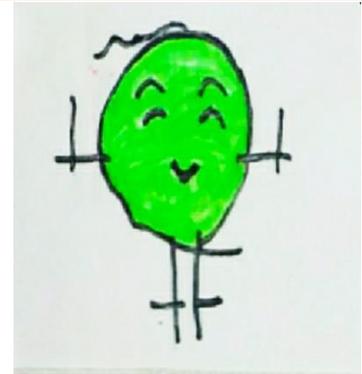
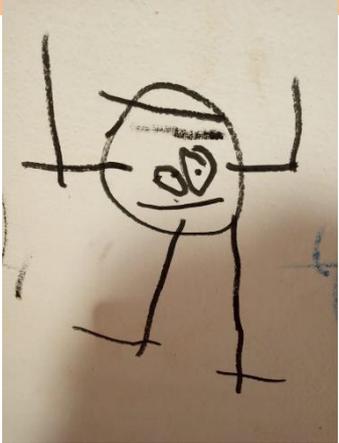
PESQUISADORA RESPONSÁVEL: EULENICE MINEIRO SILVA

ENDEREÇO: LOC. POÇO DOS GASPAR- ZONA RURAL

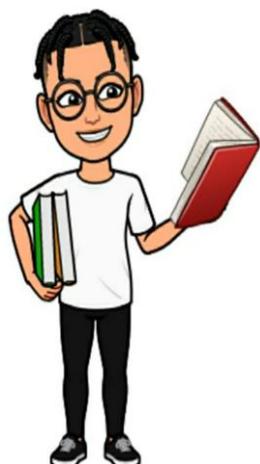
CIDADE DE LAGOA ALEGRE-PI.

FONE (86) 9- 99560 8746/ EMAIL: eulenicemineiro@gmail.com

APÊNDICE C- DESENHOS FEITOS POR UMA CRIANÇA AUTISTA DE 4 ANOS (M.P.S) E MODIFICADOS PARA FINS DIDÁTICOS

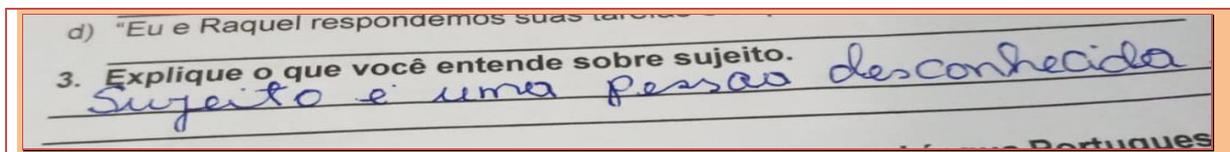


APÊNDICE D- IMAGENS CRIADAS PELO APLICATIVO BITMOJI PARA FINS EDUCATIVOS.

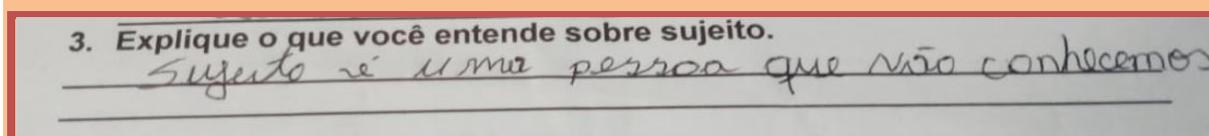


APÊNDICE E- FRAGMENTOS DE QUESTÕES APLICADAS COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

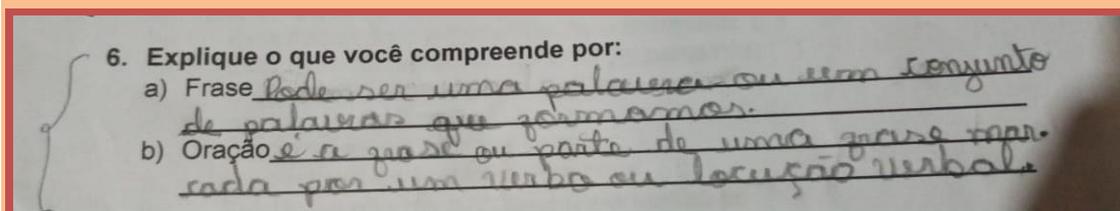
ALUNO PARTICIPANTE- AP.1- CONCEITO SOBRE SUJEITO GRAMATICAL



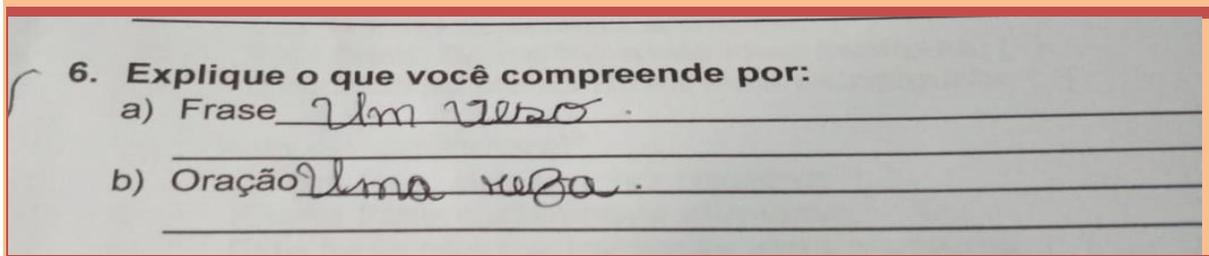
AP.2-



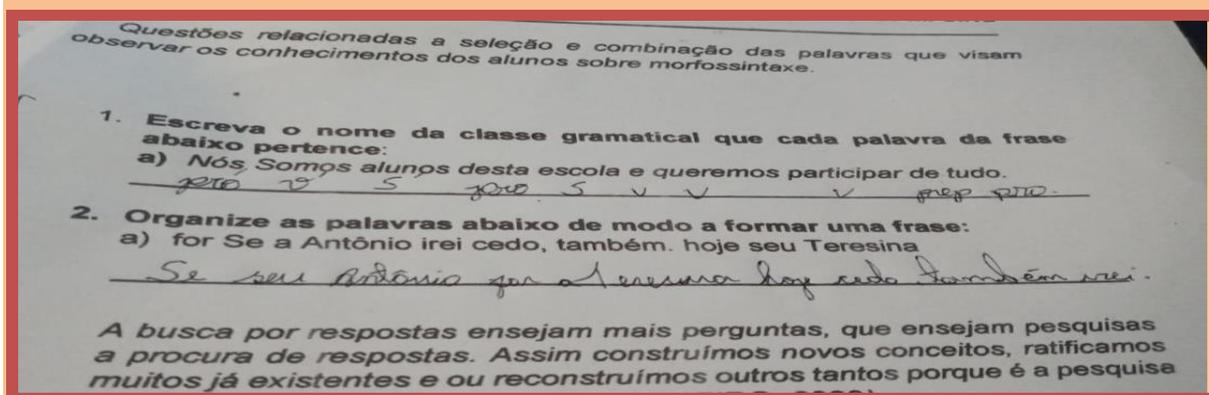
AP.3- CONCEITO SOBRE FRASE E ORAÇÃO



AP.4-



AP.5- ANÁLISE MORFOSSINTÁTICA



AP.6-

1. Escreva o nome da classe gramatical que cada palavra da frase abaixo pertence:

a) Nós Somos alunos desta escola e queremos participar de tudo.
 A.V. A.D. A.V. A.D. A.J. A.D. A.V. A.V. D. A. A.D.

2. Organize as palavras abaixo de modo a formar uma frase:

a) for Se a Antônio irei cedo, também. hoje seu Teresina
Seu Antônio for hoje cedo a Teresina
viu também

A busca por respostas ensejam mais perguntas, que ensejam pesquisas a procura de respostas. Assim construímos novos conceitos, ratificamos muitos já existentes e ou reconstruímos outros tantos porque é a pesquisa que transforma e efetiva o saber (MINEIRO, 2020).

AP.7- CONCEITO SOBRE ENUNCIADOR

que todos pudessem sanar suas dúvidas com relação à atividade de casa.

1. Escreva sobre o que você entende por enunciador.
Adjetivo e substantivo

AP.8

que todos pudessem sanar suas dúvidas com relação à atividade de casa.

1. Escreva sobre o que você entende por enunciador.
Adjetivo

AP.9- CLASSIFICAÇÃO SOBRE OS TIPOS DE SUJEITOS GRAMATICAIS

c) "- Professora, disseram que não havia nenhuma atividade sua para ser feita."
sujeito indeterminado.

d) "A professora então ouviu baixinho:"

e) "-Ninguém conseguiu responder tudo! "
sujeito oculto.

c) "- Professora, disseram que não havia nenhuma atividade sua para ser feita."
Sem sujeito porque não há núcleo

d) "A professora então ouviu baixinho:"
G- professora, sujeito indeterminado simples com um núcleo

e) "-Ninguém conseguiu responder tudo! "
oculto sem sujeito porque não determina o núcleo