



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

JOÃO BATISTA MÁXIMO DA CONCEIÇÃO

**O PORTUGUÊS EM USO PELOS ALUNOS DE VILA DO CARMO E REGIÕES  
CIRCUNVIZINHAS: UMA ANÁLISE À LUZ DA GRAMÁTICA FUNCIONAL**

MARABÁ  
2020

JOÃO BATISTA MÁXIMO DA CONCEIÇÃO

**O PORTUGUÊS EM USO PELOS ALUNOS DE VILA DO CARMO E REGIÕES  
CIRCUNVIZINHAS: UMA ANÁLISE À LUZ DA GRAMÁTICA FUNCIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação do Campo da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Educação do Campo – Letras e Linguagem.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Tereza Maracaipe Barbosa.

MARABÁ  
2020

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa**

---

Conceição, João Batista Máximo da

O português em uso pelos alunos de Vila do Carmo e regiões circunvizinhas: uma análise à luz da gramática funcional / João Batista Máximo da Conceição ; orientadora, Tereza Maracaipe Barboza. — Marabá : [s. n.], 2020.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Educação do Campo, Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, Marabá, 2020.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino - São João do Araguaia (PA). 2. Língua portuguesa - Aspectos sociais. 3. Língua portuguesa - Gramática. 4. Língua portuguesa - Orações. 5. Língua portuguesa – Regionalismos. 6. Educação rural. I. Barboza, Tereza Maracaipe, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

---

Elaborado por Alessandra Helena da Mata Nunes - CRB2/586

JOÃO BATISTA MÁXIMO DA CONCEIÇÃO

**O PORTUGUÊS EM USO PELOS ALUNOS DE VILA DO CARMO E REGIÕES  
CIRCUNVIZINHAS: UMA ANÁLISE À LUZ DA GRAMÁTICA FUNCIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo com habilitação em Letras e Linguagem Pela Faculdade de Educação do Campo na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará..

MARABÁ, 13 de OUTUBRO de 2020.

BANCA EXAMINADORA



---

Prof. Ma. Tereza Maracaipe Barboza  
(Orientadora - Fecampo/Unifesspa)



---

Prof. Ma. Maria Célia Vieira da Silva  
(Avaliadora - Fecampo/Unifesspa)



---

Prof. Dr. Lucivaldo Silva da Costa  
(Avaliador - Fecampo/Unifesspa)

Dedico este trabalho ao meu Deus, a minha família, em especial, minha sobrinha Ana Cláudia e seu esposo que foram grandes colaboradores nesse trajeto e me deram todo suporte.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus por ter me concedido o privilégio de alcançar mais uma conquista, um verdadeiro sonho realizado.

À minha família, meus pais por me darem a vida, a minha sobrinha Ana Cláudia e seu esposo José Cláudio, por me incentivar e ajudar ao longo dessa caminhada.

À minha orientadora, professora Tereza Maracaipe Barboza, que incansavelmente esteve ao meu lado, me apoiando, dando força e incentivo durante a confecção desse trabalho.

À Secretária Municipal de Saúde do meu município (São João do Araguaia), pela licença a mim concedida, pois me ajudou muito na conclusão deste trabalho.

Aos demais professores do curso, por terem sido à base dos meus estudos e participarem ativamente da minha formação acadêmica.

E a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Obrigado!

*A língua é como um rio que se renova, enquanto a gramática normativa é como a água do igapó que envelhece, não gera vida nova a não ser que venham as inundações.*

**Marcos Bagno**

## RESUMO

Este trabalho consiste no estudo e análise do português em uso pelos alunos do campo numa perspectiva funcionalista, cujo objeto de estudo são as orações coordenadas e as subordinadas adverbiais. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira, a qual está localizada na comunidade Vila do Carmo, no município de São João do Araguaia-PA. A coleta de dados foi realizada por meio de produções textuais produzidas por estudantes do 8º e do 9º ano, em sala de aula, e, finalizada a coleta, realizamos uma primeira análise para verificar os tipos de orações mais recorrentes nas produções textuais dos alunos. As mais recorrentes foram as orações coordenadas e subordinadas adverbiais. Em seguida, foi feita a análise dessas orações numa perspectiva funcionalista. Nosso objetivo é analisar o português em uso pelos alunos de Vila do Carmo e regiões circunvizinhas, especificamente, os alunos do 8º e do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira, à luz da gramática funcionalista, fazendo um contraponto com as prescrições das gramáticas tradicionais para ver como está sendo o uso do português por esses estudantes por meio da escrita, e se o ensino de língua ministrado para eles em sala de aula condiz com a realidade linguística desses estudantes. Essa pesquisa está fundamentada teoricamente nos autores Maria Helena de Moura Neves (1997), Marcos Bagno (2012) e Ataliba T. de Castilho (2019) seguidores da corrente funcionalista. Os resultados dessa pesquisa poderão contribuir para uma descrição mais abrangente do português brasileiro, mais especificamente, do português em uso pelos alunos do campo, o que constitui um elemento de suma importância tanto para a escola, quanto para o professor do ensino de língua portuguesa do campo, especialmente para este. Podem, também, abrir um “leque” de possibilidades para a implantação ou ampliação do ensino da língua materna nas escolas, algo imprescindível, mas que ainda está um pouco distante da nossa realidade, do uso real da língua, fazendo, assim, com que os estudantes tenham uma nova visão e um novo conhecimento sobre a língua, especificamente do seu uso real, e não apenas a reprodução rotineira do ensino que é realizado nas escolas estabelecido pelas normas das gramáticas tradicionais.

**Palavras-chave:** Gramática. Funcionalismo. Orações Coordenadas. Orações Subordinadas Adverbiais.

## ABSTRACT

This work consists of studying and analyzing Portuguese in use by students from the field from a functional perspective, whose object of study is as coordinated clauses and as subordinate adverbials. A research was carried out at the Maria Dias Ferreira Municipal Elementary School, located in the Vila do Carmo community, in the municipality of São João do Araguaia-PA. Data collection was carried out using textual productions produced by students of the 8th and 9th grade, in the classroom, and, after the collection was completed, carrying out the first analysis to verify the types of prayers most recurrent in the students' textual productions. The most recurrent were adverbial coordinated and subordinate clauses. Then, an analysis of these prayers was made from a functional perspective. Our goal is to analyze the Portuguese in use by students from Carmo village and surrounding regions, specifically students in the 8th and 9th grade of the Municipal Elementary School Maria Dias Ferreira, in the light of the functionalist grammar, making a counterpoint with the instructions of the traditional grammars for the school how Portuguese is being used by these students through writing, and the teaching of the language taught to them in the classroom consistent with the linguistic reality of these students. This research is theoretically based on the authors Maria Helena de Moura Neves (1997), Marcos Bagno (2012), and Ataliba T. de Castilho (2019) followers of the functionalist current. The results of this research can contribute to a more comprehensive description of Brazilian Portuguese, more specifically, of Portuguese in use by students in the field, or what is an element of paramount importance both for the school and for the English teacher in Portuguese. field, especially for this one. They can also open up a "range" of possibilities for implanting or expanding the teaching of the mother tongue in schools, something that is essential, but which is still a little distant from our reality, using the real language, thus making students have a new vision and new knowledge about the language, specifically about the real use, and not just the rotating reproduction of teaching that is carried out in schools established by traditional grammatical norms.

**Key-words:** Grammar. Functionalism. Coordinated prayers. Adverb subordinate prayers.

## **LISTA DE SIGLAS**

|          |                                        |
|----------|----------------------------------------|
| E.M.E.F. | Escola Municipal de Ensino Fundamental |
| GT       | Gramática Tradicional                  |
| PA       | Projeto de Assentamento                |
| PCN's    | Parâmetros Curriculares Nacionais      |
| DE       | Dissertativo Escrito                   |
| NE       | Narrativo Escrito                      |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                    |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                             | <b>13</b> |
| OBJETIVOS.....                                                                                                                     | 14        |
| PROCEDIMENTO DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO.....                                                                                       | 14        |
| ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS.....                                                                                                     | 17        |
| <b>CAPÍTULO 1 HISTÓRICO DA FUNDAÇÃO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO E DA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL NESSA COMUNIDADE .....</b> | <b>18</b> |
| 1.1.BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO.....                                                                        | 18        |
| 1.2.ESCOLA NO CONTEXTO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO.....                                                                            | 20        |
| 1.3.PERFIL DAS TURMAS NAS QUAIS FOI APLICADA A PESQUISA.....                                                                       | 22        |
| <b>CAPÍTULO 2 TEORIA FUNCIONALISTA.....</b>                                                                                        | <b>24</b> |
| 2.1A ABORDAGEM FUNCIONALISTA DA LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....                                                        | 24        |
| 2.2.GRAMÁTICA FUNCIONAL.....                                                                                                       | 32        |
| 2.3.ORAÇÕES COORDENADAS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA TRADICIONAL.....                                                               | 37        |
| 2.4.ORAÇÕES COORDENADAS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA FUNCIONAL.....                                                                 | 38        |
| 2.5. ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA TRADICIONAL.....                                                  | 39        |
| 2.6.ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA FUNCIONAL.....                                                     | 39        |
| 2.7.JUSTAPOSIÇÃO: UM TIPO (DISTINTO) DE COORDENAÇÃO E/OU SUBORDINAÇÃO?.....                                                        | 40        |
| <b>CAPÍTULO 3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS.....</b>                                                                              | <b>43</b> |
| 3.1ANÁLISE DO PORTUGUÊS EM USO PELOS ALUNOS DA COMUNIDADE VILA DO CARMO E REGIÕES CIRCUNVIZINHAS.....                              | 43        |
| 3.2.CONSTRUÇÕES COORDENADAS COM CONECTIVO EXPLÍCITO CODIFICANDO DIFERENTES TIPOS DE ORAÇÕES.....                                   | 44        |
| 3.3.COORDENADAS COM CONECTIVO EXPLÍCITO.....                                                                                       | 45        |
| 3.4.CONSTRUÇÕES SEM CONECTIVO EXPLÍCITO CODIFICANDO ORAÇÕES COORDENADAS E ADVERBIAIS.....                                          | 47        |

|                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.5.CONSTRUÇÕES HIPOTÁTICAS ADVERBIAIS.....                                       | 51        |
| 3.6.CONSTRUÇÕES COM “ENTÃO” NÃO INDICANDO TEMPO.....                              | 54        |
| <b>4.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                | <b>58</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                           | <b>60</b> |
| <b>ANEXO A – PRODUÇÃO TEXTUAL NARRATIVA REALIZADA POR ALUNO DO 8º ANO.....</b>    | <b>62</b> |
| <b>ANEXO B – PRODUÇÃO TEXTUAL DISSERTATIVA REALIZADA POR ALUNO DO 8º ANO.....</b> | <b>63</b> |
| <b>ANEXO C – PRODUÇÃO TEXTUAL NARRATIVA REALIZADA POR ALUNO DO 9º ANO.....</b>    | <b>65</b> |
| <b>ANEXO D – PRODUÇÃO TEXTUAL DISSERTATIVA REALIZADA POR ALUNO DO 9º ANO.....</b> | <b>68</b> |

## INTRODUÇÃO

A Língua Portuguesa é considerada a língua oficial do Brasil, e seu uso é obrigatório nos livros, dicionários, gêneros acadêmicos, dentre outros. A língua portuguesa é falada por mais de duzentos milhões de indivíduos, sendo a oitava língua mais falada no mundo. (Cf. CASTILHO, 2014). Além da Língua Portuguesa, há também, no Brasil, uma diversidade de línguas como, por exemplo, as línguas indígenas que somam um número considerável, bem como as dos imigrantes (italianos, espanhóis, dentre outras, principalmente no sul do país). Muitos alunos de Vila do Carmo fazem uso de alguns vocábulos e construções que, às vezes, são originados de processo de gramaticalização, o que é notório na escrita de muitos deles. Isso ocorre também, em decorrência de condições geográficas e sócio-econômicas. Exemplos desses tipos de vocábulos podem ser constatados em algumas das produções textuais produzidas por duas classes (8º e 9º ano) da Escola Maria Dias Ferreira, na Comunidade Vila do Carmo, município de São João do Araguaia – Pará, que veremos mais adiante.

A comunidade de Vila do Carmo, na qual a pesquisa foi desenvolvida, está localizada no município de São João do Araguaia, estado do Pará. A maioria dos seus habitantes são agricultores, trabalhadores rurais, com exceção de alguns funcionários públicos e idosos aposentados.

O estudo dessa pesquisa foi feito sobre o português em uso pelos alunos da comunidade Vila do Carmo e regiões circunvizinhas com base em modelos funcionalistas da linguagem. Os autores que nortearam esse estudo, ou seja, as teorias nas quais ele está fundamentado são as teorias de Maria Helena de Moura Neves (1997), Marcos Bagno (2012) e Ataliba T.de Castilho (2019), os quais defendem a corrente funcionalista, e apresentam pontos convergentes em suas vertentes tanto por refletirem o funcionalismo moderado e também, por conceberem a língua como um instrumento de comunicação com vistas a garantir a interação social entre seus usuários.

As principais obras utilizadas para a construção deste trabalho foram: a Gramática Funcional, de Maria Helena de Moura Neves (1997), Gramática Pedagógica do Português Brasileiro, de Marcos Bagno (2012), Gramática de usos do portu-

guês, de Maria Helena de Moura Neves (2011), Nova Gramática do Português Brasileiro, de Ataliba Teixeira de Castilho (2014), História do Português Brasileiro, de Ataliba Teixeira de Castilho (2019), Funcionalismo e Ensino de Gramática, de Maria Ângela Furtado da Cunha e Maria Alice Tavares (2016), as quais fazem um contraponto com os postulados das seguintes gramáticas tradicionais que, também, foram usadas para a construção deste trabalho: Gramática Normativa da Língua Portuguesa, de Rocha Lima (2019), Moderna Gramática Portuguesa, de Evanildo Bechara (2019) e Nova Gramática do Português Contemporâneo, de Cunha e Cintra (2001).

## **OBJETIVOS**

Este trabalho tem como objetivo analisar o português em uso pelos alunos da comunidade Vila do Carmo e região, especificamente, os alunos do 8º ano e do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira, à luz da gramática funcionalista, para ver como está sendo o português em uso por esses estudantes, por meio da escrita, e se o ensino de língua ministrado para eles condiz com a sua realidade linguística. A importância do desenvolvimento desse estudo nessa comunidade e nessa escola consiste no fato de eu já residir na comunidade há alguns anos, ter uma boa relação com a mesma e conhecer de perto sua realidade e a dos alunos, o que me possibilita conhecer também a necessidade, tanto por parte da comunidade quanto da escola, de ter acesso à inovação no ensino de língua, pois acredito e espero que essa pesquisa possa trazer como retorno à comunidade e à escola um avanço, bem como uma grande contribuição no melhoramento da qualidade desse ensino, principalmente no ensino da língua materna.

## **PROCEDIMENTO DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO**

A construção deste trabalho tem se dado de forma gradativa, passo a passo, na qual têm sido utilizadas informações e dados coletados desde o início da graduação, como por exemplo, trechos de entrevistas realizadas nas pesquisas do primeiro e segundo tempo comunidade, referentes à origem da comunidade, número de habitantes, perfil dos mesmos, etc., bem como nos estágios, por exemplo, dados referentes à fundação, estrutura e infraestrutura da instituição escolar, corpo docente, perfil desses profissionais, dos alunos, dentre outros.

Além da releitura das pesquisas do tempo comunidade I e II, foi necessário, também, uma preparação teórica, baseada em leituras de gramáticas tradicionais e

gramáticas funcionalistas, as quais já foram mencionadas acima (no tópico introdução). É importante mencionar aqui o conceito de Gramática Tradicional e de Gramática Funcionalista. Cunha e Tavares (2016), trazem o seguinte conceito de gramática tradicional:

Por gramática tradicional nos referimos ao conjunto de conceitos e categorias derivados dos estudos gramaticais de tradição greco-latina que, há muitos séculos, geração após geração, vêm sendo transmitidos nas escolas de modo degenerado, fragmentário, dogmático, prescritivo e irrefletido". (CUNHA; TAVARES, 2016, pp.13 e 14).

Halliday, em sua obra *An Introduction to functional Grammar*, faz a seguinte abordagem sobre o conceito de Gramática Funcionalista:

Uma gramática funcional é essencialmente uma gramática 'natural', no sentido de que tudo nela pode ser explicado, em última instância, em referência à maneira como a língua é usada. Seus objetivos são, realmente, os usos da língua, já que são estes que, através das gerações, têm dado forma ao sistema (HALLIDAY, 1985, pp. xiii-xxxv apud NEVES, 1997, p.62).

Vale ressaltar que esse trabalho (tempo comunidade) se dar no âmbito de formação de professores do campo, intitulado curso de Licenciatura em Educação do Campo, o qual é organizado de modo a estimular a permanência dos sujeitos em seus territórios, por isso organiza as atividades curriculares obrigatórias em tempos espaços formativos na universidade e em tempos espaços formativos na comunidade que é a localidade de moradia dos estudantes.

As leituras realizadas nas gramáticas tradicionais já mencionadas foram comparadas aos postulados das gramáticas funcionalistas, para vermos como as gramáticas tradicionais classificam e analisam os mesmos tipos de construções (coordenadas e subordinadas) encontradas nas produções textuais dos alunos que estamos investigando.

Dentre as categorias e/ou conceitos sobre os quais será tratado neste trabalho, gostaria de destacar a "gramaticalização", por constituir um fenômeno de suma importância para se compreender os novos usos de conectivos encontrados nas construções (produções dos alunos); a "justaposição", dentro de uma visão diferente da Gramática Tradicional, bem como o fenômeno da hipotaxe adverbial, que define uma nova categoria para as orações subordinadas adverbiais, tirando-as do campo da subordinação e dando-lhes uma nova nomenclatura.

A coleta de dados foi realizada por meio de uma pesquisa aplicada aos alunos do 8º e do 9º ano, na faixa etária entre 13 a 17 anos (8º ano) e 14 a 19 anos (9º ano), da escola já mencionada acima, onde foram solicitadas, desses estudantes, produções textuais nas tipologias dissertativo e narrativo, nos gêneros redação e biografia, respectivamente.

Essas produções foram feitas em sala de aula, umas na minha presença, outras, só com as professoras, pois não tive tempo disponível para acompanhá-los em sala de aula em todas as produções. É importante destacar que, para a realização dessa coleta de dados foi feito todo um planejamento. Inicialmente, fui à escola falar com as professoras responsáveis pelas classes com as quais a pesquisa foi desenvolvida sobre no que consistia essa pesquisa e como seria desenvolvida. O segundo passo foi apresentar a proposta aos alunos e fazer algumas aulas com eles referentes às tipologias e os gêneros textuais que seriam trabalhados durante a pesquisa, o terceiro passo foi a realização das produções textuais.

Esse processo durou aproximadamente um mês, pois nossos encontros só aconteciam nas aulas de português, que eram ministradas três vezes por semana, e por algumas vezes a professora do 9º ano teve que faltar às aulas por problemas de saúde. Coletadas as produções textuais, o processo seguinte foi destacar e classificar os tipos de orações mais recorrentes nessas produções. Foram recorrentes, em sua maioria, as orações coordenadas e as subordinadas adverbiais. Concluída essa etapa, o próximo passo foi enviá-las à professora, orientadora do meu TCC, para ela fazer as correções da classificação dessas orações. Essa classificação foi feita com base em critérios estabelecidos pela teoria do funcionalismo, que estabelece diferentes critérios, às vezes, fazendo um contraponto aos critérios de análise estabelecidos pelas gramáticas tradicionais, como por exemplo, o critério de inferência, o de articulação das orações, e os níveis da linguagem (especificamente, os níveis semântico, discursivo e pragmático) que se estendem para além do nível sintático.

## **ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS**

Este trabalho é composto por quatro capítulos, e estão organizados da seguinte maneira: capítulo 1 (histórico da fundação de Vila do Carmo e construção da

primeira instituição escolar nessa comunidade); capítulo 2 (capítulo teórico); capítulo 3 (capítulo de análise); capítulo 4 (considerações finais); e também, por uma introdução com objetivo e metodologia aplicada para desenvolvimento da pesquisa.

O capítulo 1 retrata a história da comunidade, número de habitantes e perfil destes, e da construção do processo educacional na comunidade Vila do Carmo, o qual foi construído a partir de dados coletados tanto nas pesquisas realizadas nos tempos comunidade como na última pesquisa realizada para a construção deste trabalho.

O capítulo 2 trata da Teoria do Funcionalismo, e tem como referencial teórico a Gramática Funcionalista de Maria Helena de Moura Neves (1997). O capítulo 3 trata da análise das orações coordenadas e das subordinadas adverbiais encontradas no corpus (produções textuais dos alunos) em análise, a qual tem como embasamento teórico os autores seguidores da corrente funcionalistas já mencionados no tópico “introdução”. Nesse capítulo, também, são usadas as gramáticas tradicionais, já mencionadas no referido tópico, para fazermos um contraponto dos postulados dessas gramáticas com os postulados das gramáticas funcionalistas. As considerações finais relatam, de forma breve, como a pesquisa foi realizada, bem como os procedimentos e critérios utilizados na sua aplicação. Para finalizar este trabalho, apresentamos as considerações finais, que trazem algumas reflexões sobre a pesquisa.

## **CAPÍTULO 1- HISTÓRICO DA FUNDAÇÃO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO E DA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL NESSA COMUNIDADE**

### **1.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO**

Este capítulo está organizado em três subtópicos:

- 1.1) contextualização da comunidade Vila do Carmo, que trata do processo histórico de sua fundação;
- 1.2) a escola no contexto dessa comunidade;
- 1.3) perfil das turmas nas quais foi aplicada a pesquisa.

A comunidade Vila do Carmo está localizada na Vicinal Fortaleza, PA Moreschi, no município de São João do Araguaia – Pará. Sua fundação se deu no ano de 1992, por trabalhadores rurais que vieram de diferentes regiões, principalmente do estado do Tocantins. Para que se desse a fundação e construção dessa comunidade foi necessário, primeiramente, a conquista do território (PA – Moreschi) que ocorreu através de um processo de luta muito forte realizado pelas famílias que aqui chegaram em busca de um pedaço de terra para trabalhar, para garantir o sustento de suas famílias. Vale ressaltar que, essa conquista é fruto não apenas dos esforços das famílias mencionadas acima, mas deve-se também, e muito, ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais e aos Movimentos Sociais que muito contribuíram em prol desse objetivo.

A princípio, eles se reuniram e ocuparam a área a ser desapropriada, porém houve resistência por parte do suposto proprietário, o Sr. Percílio. Então, eles convocaram uma reunião com todos os ocupantes do território, com o suposto proprietário e com a atual prefeita do Município de São João do Araguaia, a Sr.<sup>a</sup> Niusa Ferreira, a qual estabeleceu um acordo com todos os ocupantes da propriedade da seguinte maneira: ela negociaria a desapropriação da terra com o sr. Percílio e eles, os ocupantes, fariam uma aliança com ela, transferindo todos os títulos eleitorais para o município de São João do Araguaia, e assim se fez. E ela os prometeu que, a partir daquele dia, eles poderiam ficar sossegados que ninguém mexeria com eles.

Fechado o acordo, ela voltou a São João e eles tomaram conta da terra e foram trabalhar, ficando a resolução do problema sob a responsabilidade da prefeita.

Eles enfrentaram grandes dificuldades na realização dessa conquista, mesmo depois de concretizado o acordo, não dificuldades relacionadas à pressão, mas relacionadas a outros aspectos, como difícil acesso por falta de estrada para se deslocarem até a cidade mais próxima em busca de mantimentos, dentre outros. Vejamos, a seguir, relatos de três moradores (pioneiros) sobre as dificuldades por eles enfrentadas quando aqui chegaram.

1º – relato, do Sr. Raimundo Pereira Chavier:

“[...] Quando aqui cheguei, vim de canoa atravessando o Rio Araguaia até chegar à boca Igarapé Carmo, só comia farinha com pimenta pisada no pano e bebia água de cabaça. Nós era uns vinte companheiros e comprava nossos bagulhos lá em Esperantina, a compra era pra passar a semana, o resto das misturas nós arrumava na mata com tatu, peba, cutia e veado. Foi assim que começamos ocupar o terreno”.

2º – relato, do Sr. Adeir Joaquim de Siqueira (popular Bajara):

“[...] Quando nós chegamos aqui, sofremos demais porque não existia estrada, só andávamos mais era por água, e comprava em Brejo Grande e Esperantina e Araguatins. Íamos de barco, e pra chegar levávamos cerca de três dias, era muito longe o local de compra”.

3º – relato, da Sr.<sup>a</sup> dona Raimunda Pereira:

“[...] Foi uma luta muito grande quando nós chegamos aqui, só via quebra-deira nessa mata, eu e meus filhos passava a noite toda com fogo aceso no meio da casa, com medo daquele movimento todo, nós imaginava que a qualquer momento a onça ia tá entrando em casa para nos pegar”.

Os relatos dos moradores mencionados acima comprovam como se deu o processo para a aquisição e posse desse território bem como para a construção da comunidade Vila do Carmo e a origem da construção do processo educacional nessa comunidade – Escola Maria Dias Ferreira – e seus anexos (pois ela possui dois anexos: A Escola Municipal de Ensino Fundamental Aprender para Crescer, localizada no São Bento II, dentro do mesmo PA (Projeto de Assentamento), que fora construída anos depois da fundação da escola Maria Dias Ferreira, e a Escola Muni-

cipal de Ensino Fundamental Raimundo Mendes da Silva, localizada na Vila Prainha, fora do PA, porém no mesmo município).

A comunidade Vila do Carmo está situada a aproximadamente 70 km da sede do município. Possui um número de habitantes calculado em aproximadamente 350 habitantes, sendo muitos destes migrantes que vieram, uns em busca de terra para trabalhar e melhores qualidades de vida, outros, em busca apenas de moradia, e outros, tempos depois, influenciados pelos concursos públicos municipais (por terem sido aprovados, vieram exercer o cargo, principalmente na área da Educação).

Grande parte desses moradores são funcionários da prefeitura, que vivem dessa renda mensal – uns com um salário, outros com mais de um. Outros, a maioria, são trabalhadores rurais, agricultores que vivem do trabalho da agricultura, estes últimos trabalham para os supostos proprietários de terras, fazendeiros que residem (alguns deles) dentro do PA, e fora deste.

## **1.2 ESCOLA NO CONTEXTO DA COMUNIDADE VILA DO CARMO**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira, na qual foi realizada a pesquisa para coleta de dados para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), está localizada na Vila do Carmo, Vicinal Fortaleza, Município de São João do Araguaia – PA. Foi fundada no ano de 1997, no governo do prefeito Mário César Sobral. Inicialmente, foi construída com apenas uma sala de aula, uma secretaria e uma cantina. 14 anos depois (ano de 2011), no governo da prefeita Marlene Correia, foi ampliada, recebendo mais três salas de aula e quatro banheiros, possuindo atualmente quatro salas de aula, uma secretaria, uma cantina e quatro banheiros. Trabalha com os níveis Fundamental I e II. Quanto à infraestrutura, necessita de uma reforma, pois a pintura já está bastante danificada e parte da calçada, quebrada, e de equipamentos novos, como carteiras, mesas, bebedouros e computadores em quantidade suficiente para atender às necessidades dos professores e dos alunos.

Vale ressaltar que, apesar de o primeiro prédio escolar ter sido construído na data acima mencionada, o processo de construção educacional na comunidade Vila do Carmo se deu muito antes, teve seus primeiros passos no ano de 1992, no governo da prefeita Niusa Ferreira. Esse processo foi realizado por iniciativas e reivindicações da comunidade, tanto dos moradores da vila como das regiões circunvizinhas, destacando-se o Sr. Vicente Pinto da Silva, o qual pode-se dizer, foi o principal defensor da Educação nessa comunidade. Este, depois de ter conseguido da prefeita Niusa Ferreira autorização para a construção da primeira instituição escolar na comunidade Vila do Carmo, bem como um professor para ministrar as aulas, se reuniu com moradores da comunidade e improvisaram um barracão, assentos de madeira para os alunos sentarem. Ali foram iniciadas as primeiras aulas, e funcionou como sala de aula até o ano de 1998, quando passou a funcionar o prédio escolar acima mencionado. Vejamos a seguir um relato feito pelo Sr. Vicente sobre como se deu esse processo:

“[...] A escola daqui foi trazida por mim. Eu conversei com a atual prefeita, aí ela me autorizou arrumar um professor que ela pagava. Quando cheguei em casa, eu fui no mato, terei palmeiras com motosserra, fiz cepinho pequeno e outro maior, e aí botei a tábua em cima, aí todo mundo sentava no cepo e ia escrever. Então, o primeiro professor daqui foi trazido por mim, o finado Maurício, aí eu já conhecia ele, sabia que ele era um bom professor e estava desempregado”

O relato acima, feito pelo Sr. Vicente Pinto da Silva, vem ratificar, com mais ênfase, como se deu a construção do processo educacional na comunidade Vila do Carmo, o qual, como já foi frisado acima, é resultado de reivindicações, esforço, luta de uma comunidade, um povo que sonhava com um futuro promissor para seus filhos e as gerações futuras.

A escola Maria Dias Ferreira conta com um quadro de funcionários formado por onze professores, sendo sete do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Destes, sete são efetivos e quatro contratados, cinco serventes, três concursadas e duas contratadas, duas auxiliares de secretaria ambas contratadas e dois vigias, concursados. A maioria desses funcionários reside na própria comunidade e regiões vizinhas, dentro do próprio município, sendo que apenas quatro residem fora da co-

munidade, mas também no mesmo município, com exceção de uma professora que reside em outro município; todos estes são concursados. Quanto à formação de cada um, dez são graduados e apenas uma está no último período de graduação. Quanto à área de formação de cada um, são cinco formados em Pedagogia, um em Matemática, um em Geografia, dois em História, um em Ciências Sociais e um em Ciências Agrárias (formando).

A escola Maria Dias Ferreira tem uma boa relação afetiva com a comunidade, tanto no âmbito escolar quanto fora dele. Porém, no que diz respeito à participação da comunidade na elaboração e construção do planejamento escolar e de outras atividades desenvolvidas na escola, a comunidade não goza desse privilégio, ficando isso restrito a critério da escola. Quanto à contribuição da escola no que diz respeito a práticas socioculturais na comunidade, essa contribuição, posso afirmar, tem sido quase inexistente, com exceção das noites culturais que têm acontecido, não com muita frequência.

### **1.3 PERFIL DAS TURMAS NAS QUAIS FOI APLICADA A PESQUISA**

A pesquisa foi desenvolvida em duas turmas, uma do 8º ano, composta por 15 alunos, sendo 8 do sexo masculino e 7 do sexo feminino, na faixa etária de 13 a 17 anos, porém, destes apenas 3, do sexo feminino, participaram da pesquisa; e uma do 9º ano, composta por 11 alunos, sendo 7 do sexo masculino e 4 do sexo feminino, na faixa etária de 14 a 19 anos. O critério de escolha desses estudantes para a aplicação da pesquisa consiste no fato de alguns deles residirem na mesma comunidade que eu e, também, por já termos uma afinidade desde as pesquisas Tempo Comunidade, da FECAMPO, realizadas com uma boa parte deles, em sala de aula, e pude perceber que são alunos esforçados, comprometidos com os estudos, e, principalmente, por serem alunos do campo (foco principal da pesquisa, tendo em vista que o objeto de estudo deste trabalho é o português em uso por esses estudantes), o que tornaria mais fácil alcançar os objetivos propostos e esperados.

As professoras (duas professoras) das turmas com as quais a pesquisa foi realizada são formadas em Pedagogia, a do 9º ano reside na comunidade e a do 8º ano, a dois quilômetros de distância. Quanto aos alunos, a maioria deles reside fora

da comunidade, porém na mesma região. Não são migrantes, todos nascidos e criados na região. São de famílias humildes, filhos de trabalhadores rurais, que enfrentam uma luta árdua com os pais para garantir sua existência. No período da manhã, estão no labor com os pais, para ajudar na produção do sustento da família, e no período da tarde, vão à escola. Isso às vezes dificulta o rendimento escolar de muitos deles, pois não dispõem de muito tempo (talvez nem o suficiente) para dedicação aos estudos. Esses estudantes e a comunidade fazem uso de uma prática de linguagem oral e escrita, principalmente da linguagem oral.

A dimensão dessa pesquisa vai desde uma análise feita com base nas gramáticas tradicionais e nas gramáticas funcionalistas, e como resultado pretendemos alcançar os seguintes objetivos: 1) analisar práticas de ensino oferecidas ou realizadas na escola onde a pesquisa foi aplicada; 2) analisar as práticas de linguagem dos alunos na comunidade; 3) analisar o perfil linguístico dos alunos por meio da escrita, a um diagnóstico de como se dão essas práticas de linguagem, como as práticas de ensino estão sendo realizadas, se estão contribuindo de alguma maneira no ensino-aprendizagem desses estudantes, e se a escola respeita e leva em consideração esse perfil linguístico para o ensino de língua por ela aplicado.

Esse diagnóstico objetiva contribuir com as práticas de ensino de língua, principalmente na valorização e aplicação do ensino de língua materna nas escolas, o que constitui um elemento de suma importância tanto para as práticas de ensino de Língua Portuguesa pelo professor de língua do campo, quanto para o ensino aprendizagem dos estudantes.

Diante do exposto, fazendo-se uma reflexão sobre a realidade local e socioeconômica desses estudantes e do perfil linguístico deles, percebe-se que o mesmo tem sido influenciado, em grande parte, pela realidade local e sócio-econômica de cada um, pois a maioria deles foi nascido e criado aqui na região (alunos do campo) e, como já foi frisado, são filhos de agricultores; estes possuem baixo nível de escolaridade e condições sócio-econômicas precarizadas, o que pode refletir, influenciar e contribuir muito nesse perfil linguístico e nas práticas de linguagem desses alunos.

## **CAPÍTULO 2 -TEORIA FUNCIONALISTA**

### **2.1A ABORDAGEM FUNCIONALISTA DA LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

Este capítulo está dividido em sete subtópicos organizados da seguinte forma:

- 2.1) abordagem funcionalista;
- 2.2) gramática funcional;
- 2.3) classificação das orações coordenadas na gramática tradicional;
- 2.4) classificação das orações coordenadas na gramática funcional;
- 2.5) classificação das orações subordinadas adverbiais na gramática tradicional;
- 2.6) classificação das orações subordinadas adverbiais na gramática funcional;
- 2.7) justaposição.

O funcionalismo linguístico é uma corrente teórica que considera a língua como uma entidade não autônoma, como um instrumento de interação social entre os seres humanos, cujo objetivo principal é estabelecer a comunicação de forma eficiente entre seus usuários. Essa corrente teve sua origem na Escola Linguística de Praga<sup>1</sup>. NEVES (1997) destaca que Mackenzie aponta o ano de 1929 como o período de nascimento da Linguística Funcional, que é marcado com o aparecimento das “Teses” da Escola de Praga e, especialmente, com várias publicações de Villem Mathesius.

O funcionalismo estuda a língua centrada no uso, levando em consideração a integração de todos os seus componentes: sintaxe, semântica, discurso e pragmática, os quais atuam no funcionamento da língua em uso, isto é, na interação social; mostrando que a língua não é autônoma, muito menos, um componente único, como

---

<sup>1</sup> “É a designação dada a um grupo de estudiosos que vem atuando desde antes da década de 1930, para os quais a linguagem, acima de tudo, permite ao homem referência e reação à realidade extralinguística. As frases são vistas como unidades comunicativas que veiculam informações, ao tempo que estabelecem ligação com a situação de fala e com o próprio texto linguístico”. (NEVES, 2011, p.33)

postula o gerativismo (CHOMSKY, 1955, 1957, 1965 apud DECAT, 2001), ao afirmar que a sintaxe é um componente autônomo da linguagem. O funcionalismo defende que o ato comunicativo aciona vários componentes, além da experiência do falante, seu ambiente, o contexto de comunicação, etc. Só a partir da conjugação desses aspectos, o modo como as construções linguísticas são estruturadas pelos falantes podem ser analisadas e explicadas.

O nascimento do funcionalismo vem da necessidade de se ter uma visão mais aprofundada, ampla e diferenciada do conhecimento, estudo, valorização e ensino da língua, do reconhecimento e respeito aos seus elementos estruturais e funcionais, levando em consideração todos os elementos que compõem sua estrutura e formação, bem como suas diferentes funções e particularidades, vendo-a não apenas como um elemento estático, mas, como um elemento dinâmico, sujeito a sofrer mudanças em sua estrutura ao longo do tempo. Esse fenômeno tem causado divergência e confronto entre a corrente formalista e a funcionalista.

O formalismo<sup>2</sup> é uma corrente teórica que examina a língua como um objeto autônomo, e que investiga sua estrutura sem levar em consideração o seu uso pelos falantes, suas diversas e diferentes funções e particularidades. O formalismo é representado pelos teóricos Bloomfield, Trager, Bloch, Harris, Fries e Chomsky (NEVES, 1997).

Dentre os teóricos que defendem a teoria funcionalista, podemos citar Halliday (1973 apud NEVES, 1997), Martinet (1978; 1994 apud NEVES, 1997), Givón (1995 apud NEVES, 1997), Gebruers (1987 apud NEVES, 1997), Nichols (1984 apud NEVES, 1997), Dik (1978; 1989a apud NEVES, 1997), Mackenzie (1992 apud NEVES, 1997), dentre outros.

Esses teóricos, embora respeitando a corrente formalista, não concordam plenamente com as normas e regras por ela estabelecidas, discordando, assim, em vários aspectos.

---

<sup>2</sup> “É uma das correntes formalistas do estudo da linguagem, que ganhou força na década de 1950 graças aos estudos desenvolvidos pelo linguista Noam Chomsky, considerado o “pai” do gerativismo, e que concebe a língua como um conjunto limitado de códigos, considerando, sobretudo, aspectos internos ao sistema linguístico nos estudos da linguagem”. (PENN, ARTHUR, 1962, pp.73-74).

É importante destacar que dentro da corrente funcionalista da linguagem há um campo de estudo amplo que abriga diferentes visões e modelos, o que faz alguns autores seguirem vertentes que vão da conservadora, radical (ou extremada), à moderada. O funcionalismo conservador se detém a criticar a inadequação da corrente formalista, que se baseia só no estruturalismo e gerativismo. No entanto, não propõe uma análise alternativa. Ao contrário do funcionalismo moderado, que mesmo tecendo uma crítica à corrente formalista, apresenta uma análise da estrutura linguística mais adequada, baseada nas funções linguísticas.

Numa visão mais extremada, a vertente radical rejeita a língua enquanto estrutura, se contrapondo, portanto, à visão saussuriana que concebe a língua como sistema de signos. Para esse modelo radical, as regras não estão postas na estrutura, mas sim no discurso. Nos parágrafos seguintes, sintetizamos, brevemente, essas vertentes dentro dos modelos seguidos pelos pesquisadores mais expoentes da corrente funcionalista.

No modelo de Halliday (1973 apud NEVES, 1997) e Dik (1989 apud NEVES, 1997), se reflete o funcionalismo moderado. O modelo de Halliday (1973 apud NEVES, 1997), o qual vem sendo elaborado há mais de três décadas, descreve a organização da teoria linguística de duas maneiras, que ele as denomina de “cadeia” ou “sintagma” e “escolha” ou “paradigma”. Dentro dessa visão ou concepção, Halliday se refere à gramática como um mecanismo linguístico cuja função é agrupar ou ligar as várias funções linguísticas, unificando-as de forma estruturada. Halliday leva em consideração não apenas o significado das palavras, mas a língua como um todo, como um sistema estruturado. Ou seja, Halliday leva em conta todos os elementos estruturais e funcionais da língua, que a tornam um sistema estruturado, completo.

Merece destaque, ainda no modelo funcionalista de Halliday (1964 apud NEVES, 1997), a relação sistemática que ele estabelece entre uma análise linguística e um contexto no qual ocorrem os enunciados comunicativos, de modo a apresentar variáveis e situações, as quais ele associa a três componentes metafuncionais do sistema linguístico, que ele os denomina de “campo” do discurso, “teor” do discurso e “modo” do discurso, e que ele os liga ao componente textual. Segundo ele, o campo do discurso ou atividade social aplicada, está ligado aos componentes da experiência; o teor do discurso ou distância social entre os participantes está ligado a um

componente que ele o denomina de interpessoal; e o modo do discurso ou “elo” entre os participantes, que está ligado ao componente textual. Percebe-se, pela abordagem de Halliday, que a experiência do falante, suas relações interpessoais e o texto devem estar interligados e são de suma importância ou mesmo imprescindíveis para o entendimento funcional e organizacional do sistema linguístico, o que, mais uma vez, demonstra que a língua, como sistema estruturado, é formada por vários e diferentes elementos.

O modelo de Simon Dik (1978 apud NEVES, 1997), que apresenta uma visão funcionalista da linguagem baseada na maneira ou forma de comunicação estabelecida entre os falantes, ou seja, como os usuários de uma determinada língua se comunicam de uma maneira eficiente. O que torna claro a importância do reconhecimento e valorização da língua materna, sem a qual essa “comunicação eficiente” não seria possível. Vale ressaltar também, a seguinte abordagem funcionalista feita por Dik (1998 apud NEVES, 2011), sobre o ato comunicativo entre os usuários da língua.

A princípio, ele faz um breve questionamento sobre a possibilidade de entendimento pelos usuários, por meio da língua, e como eles se fazem entender e ter influência e reserva de informações, inclusive conhecimento, crenças, preconceitos, sentimentos e comportamento prático em relação ao outro. Na sequência, Simon Dik (1989 apud MODESTO, 2006, p. 4) complementa com uma resposta à sua própria questão, afirmando: “O que ocorre é que esse ‘usuário’ é muito mais do que um ‘animal linguístico’, estando envolvidas no uso comunicativo da língua muitas funções humanas ‘mais elevadas’ do que as simples funções linguísticas”.

Ainda na visão de Dik, merece destaque sua abordagem em referência à língua também como um elemento constituinte de atividade cooperativa e estruturada. Segundo ele, ela é estruturada porque é regida por regras, normas e convenções. E é cooperativa porque não interage sozinha, ou seja, é necessário que haja mais de um usuário ou participante da língua para que ela possa alcançar seus objetivos, dentre eles e primariamente, o ato comunicativo. Dik (1978, p.1 apud NEVES, 1997, p.19) reforça ou dá ênfase à sua afirmação de que um dos objetivos principais da língua é o “ato comunicativo”, quando diz: “Num paradigma funcional, a língua é concebida, em primeiro lugar, como um instrumento de interação social entre seres

humanos, com o objetivo principal de estabelecer relações comunicativas entre os usuários”.

O modelo funcionalista de Sandra Thompson (1987 apud NEVES, 1997), considerado por Van Valin (1990 apud NEVES, 1997), como “extremo” (radical), define o funcionalismo como uma teoria que nega a concepção da linguagem defendida por Saussure de que a língua é um sistema estrutural e que a gramática pode se reduzir ao discurso.

O funcionalismo “conservador” de Van Valin (1990 apud NEVES, 1997), no qual ele faz referência a Susumu Kuno (1987 apud NEVES, 1997), nesse modelo funcionalista, a sintaxe funcional é vista apenas como um componente adicional, que deve ser acrescentado às teorias já existentes, o que não é verdade, pois, como a sintaxe formal, a sintaxe funcional também possui suas propriedades estruturais e funcionais, e suas particularidades, que precisam e devem ser respeitadas.

O modelo funcionalista de Garcia (1979 apud NEVES, 1997), que se coloca entre os funcionalistas extremados, e faz a seguinte abordagem, contrapondo a gramática funcional à gramática gerativa:

Ao contrário do que a gramática gerativa supõe, ‘certas características de uma sentença podem simplesmente ser consequência do discurso maior de que ela é parte’ (op. cit., p.24). E, se um aspecto de uma sentença é a consequência de alguma coisa a partir da qual a sentença pode ser compreendida, não se pode estabelecer esse aspecto como um fenômeno sintático autônomo. (GARCIA, 1979 apud NEVES, 1997, p.57).

Diante do exposto acima, percebe-se que Garcia reforça e reafirma a não autonomia da língua, e mais uma vez, confronta uma análise linguística baseada apenas no componente sintático. Alguns teóricos colocam em destaque a língua como um elemento de comunicação, Martinet, por exemplo, afirma:

O que deve constantemente guiar o linguista é a competência comunicativa, já que toda língua se impõe (...), tanto em seu funcionamento como em sua evolução, como um instrumento de comunicação da experiência (MARTINET, 1994, p.14 apud NEVES, 1997, p.2).

Partindo dessa visão de Martinet, é possível a percepção de que na estrutura linguística estão presentes diversos elementos, como as condições geográficas, sócio-econômicas e culturais, a própria experiência, dentre outros, o que deixa claro que a presença desses elementos na estrutura ou formação da língua só reafirma a

“tese” da teoria funcionalista. Pois a junção desses elementos diversos enriquece a estrutura e a funcionalidade da língua, tornando mais acessível e eficiente a comunicação entre falantes e ouvintes.

Merece destaque também, a abordagem feita por Neves sobre a linguística funcional, na qual ela faz a seguinte afirmação:

Qualquer abordagem funcionalista de uma língua natural, na verdade, tem como questão básica de interesse a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente. Em princípio se poderia dizer, pois, que o que o tratamento funcionalista de uma língua natural põe sob exame é a competência comunicativa (NEVES, 1997, p.2).

Diante dessa abordagem feita por Neves, deduz-se que essa competência comunicativa, na verdade, é a capacidade que os indivíduos têm de se comunicar com eficiência na sua própria língua, independentemente de considerar ou não as imposições da teoria formalista, cujo ato comunicativo aciona diversos e diferentes elementos indispensáveis na comunicação, sem os quais ela seria impossível.

No modelo funcionalista, as funções da língua tendem a desempenhar um papel predominante, papel esse que deveria ser considerado de suma importância (considerado como primário), e não apenas de interesses secundários, como o faz o formalismo. Pois considerar a língua de acordo com o papel que ela desempenha nas diferentes sociedades ou nos diferentes meios sociais é considerá-la respeitando suas diferentes funções, suas particularidades.

Diante das abordagens acima, feitas por alguns teóricos que defendem a corrente funcionalista, é possível se perceber, com clareza, que apesar dos diferentes modelos funcionalistas apresentados por alguns desses teóricos (pois alguns deles apresentam pontos convergentes e pontos divergentes em suas vertentes), o elemento predominante o qual eles colocam sob exame é a visão da língua como um instrumento de comunicação e interação social, considerando-se suas diversas e diferentes funções.

Partindo da análise sobre as visões dos autores acima mencionados, escolhi seguir os modelos funcionalistas de Halliday e Dik como referencial teórico para a construção do meu trabalho (TCC), especificamente nas análises das construções dos alunos que serão feitas no capítulo de análise, porque pude perceber, em suas diversas abordagens, que ambos apresentam pontos convergentes em suas vertentes.

tes, e que estas apresentam um forte alinhamento com o meu objeto de pesquisa, que é analisar as orações coordenadas e as subordinadas adverbiais, retiradas das produções textuais dos alunos, na perspectiva da gramática funcional, cujo objetivo é fazer um contraponto com os postulados da gramática tradicional, a partir de um estudo minucioso dessas orações feito em seis gramáticas – três tradicionais e três funcionais. Fazendo, assim, uma comparação entre elas e um confronto entre o que postula as gramáticas tradicionais cujos autores são Bechara (2009), Cunha e Tavares (2016), e Lima (2019), e os postulados das gramáticas funcionais cujos autores são Neves (1997), Castilho (2014) e Bagno (2012).

Quando falo que os autores Halliday e Dik apresentam pontos convergentes em suas vertentes, refiro-me ao fato desses autores refletirem o funcionalismo moderado e, também, de apresentarem uma mesma concepção de língua – como um instrumento de interação social entre os seres humanos e cujo objetivo principal é estabelecer relações comunicativas entre seus usuários. Além disso, considero a concepção de língua desses autores de fundamental importância para o ensino de língua portuguesa nas escolas, principalmente para os sujeitos do Campo envolvidos na presente pesquisa, pois apresentam particularidades ligadas, em sua maioria, à tradição oral e em constante contato com aspectos socioculturais próprios da realidade local, os quais precisam ser levados em conta no ensino de língua.

Trazendo as abordagens funcionalista e formalista aplicadas ao ensino de língua, podemos verificar como a concepção de língua ligada a cada uma dessas correntes pode influenciar as bases para o ensino e análise linguística, assentadas ou não em aspectos que vão para além da estrutura linguística, da língua enquanto sistema.

A corrente funcionalista considera, para o ensino de língua, uma visão da língua como atividade social cujas raízes estão no ato comunicativo ou na comunicação cotidiana dos falantes, determinando, assim, a língua, pelas situações comunicativas e interações reais entre eles. O que nos leva a perceber e entender que a língua está sempre entrelaçada ou ligada às atividades interacionais em que as pessoas estão envolvidas. Já a corrente formalista ou estruturalista leva em consideração, para o ensino de língua, uma visão da língua centrada nos padrões estabelecidos e impostos pela língua enquanto sistema fechado, elegendo a sintaxe como

componente autônomo da linguagem. Sem levar em conta a língua em seu uso real, ou seja, como interação social entre os falantes, e muito menos seus componentes estruturais e funcionais. Esses padrões são formados e regidos por regras e normas que veem e descrevem a língua como um elemento estático, autônomo, invariável e imutável. Essas regras, segundo os teóricos que defendem essa corrente, não podem e nem devem ser quebradas ou descumpridas. Elas precisam e devem ser respeitadas.

A corrente formalista contraposta à funcionalista tem contribuído negativamente no processo de formação educacional dos sujeitos, pois essa negação ou invisibilidade da funcionalidade da língua, principalmente na desvalorização do ensino da língua materna, adotada pelo formalismo, tem afetado o ensino de Língua Portuguesa. Pois a falta de implantação do ensino de língua materna nas escolas, baseada nos usos reais pelos falantes, principalmente no ensino fundamental e no ensino médio, tem tirado dos estudantes dessas séries a oportunidade de conhecer as diversas e diferentes funções desempenhadas pela língua bem como muitos de seus componentes estruturais funcionais. Pois o ensino de Língua Portuguesa nas escolas tem invisibilizado esses componentes ao reproduzir, de forma rotineira, o que postula e ensina a gramática tradicional.

Cunha e Tavares (2016) fazem a seguinte abordagem sobre a língua, considerando-a como sistema aberto:

De inspiração em Givón, Hopper, Thompson, Chafe, dentre outros, a abordagem funcionalista norte-americana defende uma linguística baseada no uso, baseando a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extralinguística (CUNHA; TAVARES, 2016, p.18).

Cunha e Tavares (2016) postulam ainda, na sua obra já citada, sobre a abordagem funcionalista:

A abordagem funcionalista argumenta a favor de uma linguística baseada no uso, considerando a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extralinguística. Acolhe a hipótese de que a linguagem se adapta às necessidades de comunicação dos usuários e as gramáticas refletem essas adaptações. Nesse sentido, a forma da língua deve refletir a função que exerce ou ser restringida por ela. (CUNHA; TAVARES, 2016, p.37).

Aqui nessa abordagem feita por Cunha e Tavares (2016), percebe-se que elas defendem uma visão da língua como um sistema aberto, bem como a implantação de uma nova gramática, baseada nesse sistema linguístico. É preciso que haja mudança ou reformulação nas metodologias do ensino de língua portuguesa adotadas pelos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), e pela gramática normativa, levando em consideração a funcionalidade da língua em todos os seus aspectos, e não apenas partes deles; tendo em vista que a língua constitui um sistema “completo”, e assim sendo, é imprescindível o reconhecimento e o respeito a ela em todos os seus aspectos, principalmente sua estrutura e funcionalidade.

## 2.2 GRAMÁTICA FUNCIONAL

A gramática funcional é uma gramática centrada no funcionamento da língua na interação social. Ela não separa o que é interno à língua (sistema, estrutura), de seu uso (o externo da língua), ou seja, a gramática funcional leva em conta a língua em uso real para explicar o funcionamento do sistema linguístico do (s) falante (s), as regularidades dentro da estrutura linguística, mesmo que o funcionamento da língua em uso fuja da norma padrão imposta aos usuários da língua.

Halliday, em sua obra *An Introduction to functional Grammar*, faz a seguinte afirmação:

Uma gramática funcional é essencialmente uma gramática 'natural', no sentido de que tudo nela pode ser explicado, em última instância, em referência a como a língua é usada. Seus objetivos são, realmente, os usos da língua, já que são estes que, através das gerações, têm dado forma ao sistema (HALLIDAY, 1985, pp. xiii-xxxv apud NEVES, 1997, p.62).

Partindo dessa afirmação de Halliday, é possível perceber que uma gramática funcional precisa dar conta de explicar, com clareza, o funcionamento da língua, levando em consideração seu uso pelos falantes e todos os componentes que formam sua estrutura, ou seja, seus componentes estruturais e funcionais, bem como outros elementos que Halliday considera de fundamental importância na estrutura da língua e que ele os denomina de significados principais, o “ideacional”, ou reflexivo, e o “interpessoal”, ou ativo, em torno dos quais, segundo ele, todas as línguas são organizadas.

O componente ideacional é, segundo Halliday, uma “metafunção”, na qual entende-se a oração como uma representação e se dá por meio da expressão do

falante sobre sua (s) experiência (s), seja ela referente ao mundo real (exterior), a qual é representada por eventos, ações, e é realizada por determinados sujeitos (autores); ou referente a seu próprio mundo (interior). Neste segundo caso, as experiências interiores são formadas por lembranças, sentimentos, pensamentos e reações que se manifestam por meio da consciência.

O componente interpessoal também é, conforme afirma Halliday, uma metafunção, e refere-se ao aspecto de organização da mensagem como evento de interação. Interação essa que acontece através da relação entre quem fala ou escreve (locutor) e quem lê ou ouve (interlocutor). Ou seja, essa interação se dar por meio da relação de “troca” de orações (falas ou discursos). É essa metafunção que permite ao (s) sujeito (s) (falantes) participar (em) do evento de fala e estabelecer relações sociais.

Ford; Fox e Thompson (2003 apud NEVES, 2011), descrevem a gramática funcional como um sistema aberto, o qual é fortemente suscetível a mudança e intensamente afetado pelo uso que lhe é dado no dia-a-dia, e como um conjunto de formas, padrões e práticas que surgem para servir às funções que os falantes necessitam desempenhar com mais frequência.

A gramática funcional precisa ainda criar, estabelecer e desenvolver metodologias inovadoras para o ensino de língua, levando em conta o ensino da língua materna, e respeitando os diferentes contextos apresentados pelos diferentes sujeitos e pelas diferentes sociedades, o que não o faz o ensino de Língua Portuguesa que vem sendo transmitido com base na gramática normativa ao longo dos anos e de gerações a gerações.

A gramática funcional apresenta muitos pontos de divergência com a gramática normativa. Enquanto a gramática normativa tem seu funcionamento centrado no funcionamento da língua como um elemento autônomo, estático, independente, a gramática funcional, como o próprio nome o diz, leva em conta, para o funcionamento da língua, todos os seus componentes funcionais e estruturais, inclusive seu uso real, o que demonstra, claramente, que a língua não é autônoma e muito menos estática, confrontando, de forma clara e objetiva, o que postula a gramática tradicional.

Halliday faz a seguinte abordagem sobre a divergência entre as gramáticas formais e as funcionais:

As gramáticas formais se opõem às funcionais porque, assentadas na lógica e na filosofia, têm uma orientação primariamente sintagmática. As funcionais, por seu lado, assentadas na retórica e na etnografia, são primariamente paradigmática (HALLIDAY, 1985, pp. xxviii-xxxix apud NEVES, 1997, p.47).

Diante do exposto acima, fica claro que os aspectos semânticos, discursivos e formais de uma língua não podem funcionar isoladamente; mesmo sendo independentes, eles precisam e devem ser articulados. Podem ser reconhecidos, separadamente ou isoladamente, por meio da articulação entre eles. Essa articulação nos permite também reconhecer a importância da ordenação dos elementos linguísticos na formação do discurso, bem como das diversas funções desempenhadas pela língua.

Em se tratando de articulação, percebe-se, com clareza, a falta desta, de certa forma, nas metodologias do ensino de Língua Portuguesa estipulado pelos PCN's e pela gramática normativa, utilizados nas escolas, nos dias atuais, que o fazem separando a língua de alguns dos seus elementos importantes, inclusive e, principalmente, do seu uso real. Cunha e Tavares (2016), fazem aqui um breve relato sobre o ensino de língua portuguesa transmitido nas escolas estabelecido pela gramática tradicional:

Por gramática tradicional nos referimos ao conjunto de conceitos e categorias derivados dos estudos gramaticais de tradição greco-latina que, há muitos séculos, geração após geração, vêm sendo transmitidos nas escolas de modo degenerado, fragmentário, dogmático, prescritivo e irrefletido". (CUNHA; TAVARES, 2016, pp.13 e 14).

Na sequência, apresentam uma proposta de contribuição para a melhora da qualidade desse ensino, pautada na visão da gramática funcionalista:

A insatisfação generalizada com a qualidade do ensino de língua portuguesa fundamentado nesse tipo de ensino é o motivo primeiro a justificar a existência de pesquisas linguísticas que visem contribuir para um ensino-aprendizagem que tenha por propósito ampliar as competências comunicativas dos alunos ao privilegiar conteúdos que não estejam distantes da língua que falamos, ouvimos, escrevemos e lemos diariamente no Brasil, em diferentes contextos de interação (CUNHA; TAVARES, 2016, p.14).

Esse é um assunto muito importante e que necessita de atenção e providência emergentes por parte dos PCN's, que deveriam fazer uma reformulação no ensino de língua portuguesa, fazendo uma articulação entre o que postula a gramática normativa e o que postula a gramática funcional; assim, inovando e ampliando o ensino de língua. Essa, dentre outras razões, têm levado à pesquisa por parte de muitos pesquisadores, de novos conhecimentos e novas metodologias, para ampliação e inovação do ensino de língua. Isso pode ser constatado no trabalho de Costa, descrito abaixo:

Sua análise leva em conta não apenas fatores sintáticos, mas também fatores discursivo-pragmáticos, salientando a necessidade de articulação entre o nível morfossintático, representado pela concordância que se dá entre sujeito e verbo, o nível semântico, que expressa a tendência de o sujeito oracional desempenhar também o papel de agente da ação verbal, e o nível pragmático, já que o sujeito tende a exercer a função discursiva de tópico. (COSTA, 1995, apud NEVES, 2006).

Vale ressaltar também, a abordagem feita por Du Bois (1985 apud NEVES, 1997), sobre gramáticas, onde ele propõe que as gramáticas sejam tratadas como sistemas adaptáveis, ou seja, como sistemas parcialmente autônomos (por isso, ele os chama de sistemas) e parcialmente sensíveis a pressões externas (o que os tornam adaptáveis). Ele relata ainda, que, enquanto a estrutura conceptual do estruturalismo considera as forças internas como as únicas forças que organizam a língua, a estrutura conceptual ligada a um funcionalismo que ele denomina transparente ou sincrônico, presume que todos os fatos sintáticos que se aparentam autônomos são, de fato, resultados transparentes dos propósitos funcionais, e que, na verdade, existe uma interação entre as forças internas e as externas. Diante da abordagem de Du Bois (1985 apud NEVES, 1997), fica claro que a língua é um sistema estruturado, e cuja estrutura é composta por diversos e diferentes componentes ou elementos, sem os quais ela seria incompleta. A abordagem de Du Bois vem ratificar as abordagens feitas pelos teóricos Halliday, Givón, Thompson, Dik, Garcia, Mackenzie, dentre outros, sobre a língua, os quais a descrevem e a consideram como um elemento não autônomo, dependente e dinâmico.

Merece destaque também, a abordagem feita por Cunha e Tavares (2016), em sua obra "Funcionalismo e ensino de gramática", na qual elas dizem:

O surgimento de novas estruturas gramaticais é motivado quer por necessidades comunicativas não preenchidas, quer pela presença de conteúdos

cognitivos para os quais não existem designações linguísticas adequadas, quer pela própria dinâmica das tendências em curso. Assim, a gramaticalização passa a ser entendida como um processo diacrônico e um continuum sincrônico que atingem tanto as formas que vão do léxico para a gramática como as formas que mudam no interior da gramática (CUNHA; TAVARES, 2016, p.27).

Cunha e Tavares (2016) fazem um breve relato sobre o uso da gramática que é apresentada aos estudantes em sala de aula, especialmente no ensino fundamental e no ensino médio. Segundo elas, essa gramática não passa de propriedades gramaticais, ou seja, termos integrantes oracionais (verbos, nomes, pronomes, conjunções, orações coordenadas e orações subordinadas), relacionados com sujeito, predicado, adjunto, etc., mas que raramente levam em consideração o discurso e a interação entre os seres humanos.

Deve-se levar em conta, para a construção de uma gramática, as várias e diferentes construções de discursos feitas pelos falantes, o que Cunha e Tavares (2016) os denominam de “gramáticas individuais”, que a cada troca comunicativa entre esses falantes estão sujeitas a sofrer modificações ou alterações, à medida que eles vão incluindo novos vocábulos e novas formas de organização no seu discurso. Essa experiência adquirida pelo usuário com a língua é que determina o surgimento dos padrões gramaticais existentes.

Mackenzie (1992 apud NEVES, 1997), seguidor da linha funcionalista de Dik (1980 apud NEVES, 1997), faz a seguinte abordagem sobre a gramática funcional:

A gramática funcional visa explicar regularidades dentro das línguas e através delas, em termos de aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam a língua. A gramática funcional ocupa, assim, uma posição intermediária em relação às abordagens que dão conta apenas da sistematicidade da estrutura da língua ou apenas da instrumentalidade do uso da língua (MACKENZIE, 1992 apud NEVES, 1997 p.28).

Essa posição intermediária que ocupa a gramática funcional, em relação à abordagem da língua, conforme explica Mackenzie no tópico supracitado, desempenha um papel de suma importância no uso da língua e suas funções, papel esse que a gramática normativa, o estruturalismo e os PCN's se negam reconhecê-lo e a aceitá-lo. Não se dão conta (ou simplesmente se omitem) de que a gramática normativa é incapaz, de sozinha, dar conta de explicar o papel que a língua desempenha, em

todos os seus níveis, levando em consideração todos os seus elementos funcionais, bem como suas peculiaridades e particularidades.

Esse dentre outros motivos, têm levado muitos pesquisadores que se ligam à corrente funcionalista a baterem fortemente nessa tecla, com o propósito de reverter esse quadro, implantando, assim, um novo modelo de ensino de língua, centrado numa gramática e em metodologias que levem em consideração o reconhecimento e a prática do uso real da língua, respeitando todas as suas funções e, especialmente, o ensino e a valorização da língua materna, o que só será possível através da articulação entre a gramática normativa e a gramática funcional.

Nas subseções a seguir, é feita uma síntese da classificação das orações que são objeto de estudo deste trabalho: orações coordenadas e orações subordinadas, dentro da visão da gramática tradicional e da gramática funcional, para percebermos os diferentes critérios estabelecidos por cada uma para classificar e analisar essas orações.

### **2.3 ORAÇÕES COORDENADAS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA TRADICIONAL**

A Gramática Tradicional classifica as orações coordenadas como sindéticas e assindéticas. As assindéticas são justapostas e as sindéticas se ligam por meio do síndeto, ou seja, por meio de uma conjunção. Para essa classificação, a Gramática Tradicional utiliza as conjunções ou conectivos (que ela os denomina de critérios de classificação) para as orações coordenadas sindéticas, e a ausência destes para as assindéticas. A Gramática Tradicional faz uso, ainda, para analisar e classificar as orações coordenadas, o texto escrito, mais especificamente, frases isoladas, que são consideradas como objeto de análise neste trabalho.

Além das ferramentas ou mecanismos supracitados, a Gramática Tradicional leva em conta, também, na análise sintática, na classificação das orações, apenas um dos níveis da língua – o nível sintático –, o qual classifica as orações coordenadas como independentes e as subordinadas como dependentes, sem levar em conta os níveis discursivo, semântico e pragmático da língua. No nível semântico, leva-se em conta o sentido e o significado das palavras e das frases dentro do texto. No nível pragmático, é dada atenção à relação existente entre os interlocutores (falante e ouvinte) e o contexto comunicativo. O falante estrutura seus enunciados antecipando

a interpretação que o seu interlocutor, possivelmente, deseja. O nível discursivo está intimamente ligado ao pragmático, pois também ocorre sempre em um contexto que pode ser cognitivo, cultural ou social, pois o discurso, elemento fundamental do nível discursivo, está presente em todos os níveis da linguagem. Isto pode ser constatado no postulado de Schriffrin (1987), que faz a seguinte abordagem sobre o *discurso*:

Fica assentado que a língua é usada (e, portanto, organiza estruturas) a serviço das metas e interações (que são tomadas e realizadas em relação aos ouvintes), e é da organização dessas metas que emerge a ação (ou a realização de ações) discursiva (SCHRIFFRIN, 1987 apud NEVES, 2006, p.25).

## **2.4 ORAÇÕES COORDENADAS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA FUNCIONAL**

A Gramática Funcional considera, para a classificação das orações coordenadas, não somente os critérios já conhecidos da gramática tradicional: usos de conjunções coordenativas e falta de hierarquização (dependência) entre as sentenças. Ela postula que se deve, sobretudo, considerar o nível semântico das construções, pois nem sempre as conjunções que introduzem as orações detêm todo o significado das relações entre as sentenças. Outro critério é que o objeto de análise para analisar e classificar esse tipo de orações é o texto oral e/ou o texto escrito, tomando um conjunto articulado de orações para analisar a forma e o sentido. Na análise sintática, para a classificação das orações coordenadas, a Gramática Funcional considera quatro níveis da linguagem, que são os níveis sintático, semântico, discursivo e pragmático, já descritos acima.

## **2.5 ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA TRADICIONAL**

Rocha Lima (2019), utiliza como critérios de classificação para as orações subordinadas, a função que elas desempenham na oração principal, e a forma e o modo como se articulam com a oração principal. A Gramática Tradicional classifica como orações subordinadas adverbiais as seguintes orações: as causais, as concessivas (consideradas também como de oposição); as condicionais (chamadas também de hipotéticas); as conformativas, as comparativas, as consecutivas, as finais, as modais, as proporcionais, e as temporais.

Na classificação da Gramática Tradicional, as orações subordinadas adverbiais distinguem-se das coordenadas no sentido de que estas são consideradas independentes, ou seja, não necessitam de complemento, enquanto que as orações subordinadas são dependentes, funcionando como complemento da oração principal ou matriz. Quanto à classificação das orações subordinadas, esta, se dá por meio das conjunções subordinativas adverbiais. A Gramática Tradicional, em termos gerais, utiliza apenas o texto escrito como objeto de análise na classificação das orações subordinadas adverbiais. Quanto aos níveis da língua, utiliza apenas o nível sintático na análise sintática para a classificação das orações.

## 2.6 ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: CLASSIFICAÇÃO NA GRAMÁTICA FUNCIONAL

Diferentemente da Gramática Tradicional, a Gramática Funcional utiliza, na classificação das orações, os níveis sintático, semântico, discursivo e pragmático. As Gramáticas Tradicionais, como se sabe, estudam as orações e as classificam em duas categorias – as coordenadas e as subordinadas. Durante muito tempo predominou (e ainda predomina, não como antes) esse postulado, mas, a partir de estudos e pesquisas realizados por pesquisadores sobre o estudo da Linguística Funcional, em especial o estudo das orações, criou-se uma nova categoria para as orações subordinadas adverbiais – a hipotaxe adverbial. Essa nova categoria foi criada por teóricos ligados à corrente funcionalista. Para a construção desse processo, esses teóricos utilizaram critérios de análise para a classificação das orações subordinadas adverbiais, conforme explica Marcos Bagno, na citação abaixo:

Um bom critério para analisar as subordinadas adverbiais é o que considera, por um lado, o grau de interdependência com a oração nuclear a que se vinculam e, por outro, o tipo de relação lógico-semântica<sup>3</sup> que expressam, constituindo um tipo distinto tanto das subordinadas propriamente ditas (as tradicionalmente chamadas *completivas* e *adjetivas restritivas*), que se caracterizam pelos traços [+encaixamento] e [+dependência], quanto das coordenadas, que são caracterizadas pelos traços [- encaixamento] e [-dependência]. Elas

<sup>3</sup> “A Relação Lógico-Semântica é uma relação que é estabelecida de ordem semântica, a partir de base lógica, segundo aponta Prestes (2003 apud SAMPAIO, 2018), estabelecendo entre as orações um entrelaçamento de significações, apresentando, de acordo com Halliday (1994 apud NEVES, 1997), uma esfera funcional de uma frase complexa ou um complexo oracional”.

se identificam pelos traços [-encaixamento] e [+dependência] e serão rotuladas de *hipotáticas* neste capítulo (BAGNO, 2012, p.855).

O critério do grau de interdependência analisado por esses estudiosos refere-se ao fato dos adjuntos adverbiais serem termos não argumentais, isto é, não são exigidos pela regência do verbo da oração núcleo, eles ajudam a compor a cena discursiva posta nessa oração, acrescentando traços circunstanciais relativos a tempo, causa, concessão, condição, etc., por isso são dependentes da oração nuclear. Diferente das orações encaixadas, as subordinadas propriamente ditas (substantivas e adjetivas restritivas), que funcionam como constituinte de outra oração, pois o verbo exige argumento, ou seja, há um encaixamento da oração subordinada em um constituinte da oração núcleo.

## **2.7 JUSTAPOSIÇÃO: UM TIPO (DISTINTO) DE COORDENAÇÃO E/OU SUBORDINAÇÃO?**

Entende-se por justaposição o processo de colocação das orações na frase lado a lado, sem a presença de conectivos. Bechara (1992 apud CASTILHO, 2014), Cunha e Cintra (2001), Kury (2002 apud RODRIGUES 2010), Luft (1985 apud BAGNO, 2012) e Lima (2019) afirmam que a justaposição é associada à coordenação, mais especificamente às coordenadas assindéticas, e que se aplica também aos casos de algumas orações substantivas que não são introduzidas por conjunções integrantes como prescreve a tradição gramatical, e ainda, para codificar os casos de orações que não estão nem na forma desenvolvida nem na reduzida.

Partindo do ponto de vista desses gramáticos, e analisando, separadamente, o que cada um descreve sobre a justaposição, percebe-se que há divergência (não muita) entre eles. Isto pode ser constatado nos enunciados a seguir. Cunha e Cintra afirmam que as orações coordenadas podem estar simplesmente justapostas, ou seja, colocadas uma ao lado da outra, sem qualquer conectivo que as enlace. (CUNHA; CINTRA, 2001). Bechara considera as orações coordenadas como conectivas ou sindéticas e justapostas ou assindéticas. As conectivas estão ligadas à oração anterior por palavras especiais – os conectivos. Enquanto as justapostas não se ligam à anterior por palavras especiais de conexão. (BECHARA, 1992 apud CASTILHO, 2014). Kury, por sua vez, afirma que a coordenação se estabelece pela justa-

posição, colocando-se as orações lado a lado, sem conectivos, separando-as por pausa, que se indica na escrita, por vírgula, ponto e vírgula ou dois pontos – as assindéticas. (KURY, 2002 apud RODRIGUES, 2010)

É importante observar, que na perspectiva funcionalista, que entre muitas construções que aparecem formalmente como justapostas ou coordenadas assindéticas (separadas por vírgula) podem emergir também um tipo de subordinação, como por exemplo, nas construções abaixo:

01) Não fui à aula, estava doente.

02) Casa de ferreiro, espeto de pau.

No exemplo (01), embora estejam justapostas as duas orações, emerge daí uma relação de causa. Poderíamos parafrasear a construção acima inserindo, por exemplo, a conjunção “**pois**”, “**porque**”, entre as orações, realçando, portanto, uma relação adverbial. Conforme se vê abaixo:

“Não fui à aula [porque] estava doente”.

O mesmo ocorre no exemplo (02). A estrutura linguística dele traz duas frases lado a lado, separadas por vírgula, mas podemos acionar o aspecto pragmático da linguagem: o nosso conhecimento de mundo sociocultural por meio do conhecido ditado popular e analisarmos que daí emerge uma relação de oposição ou concessão, conforme paráfrase abaixo:

Casa de ferreiro, [mas] o espeto de pau.

[Embora] a casa seja de ferreiro, o espeto é de pau.

Isso mostra que a Justaposição pode servir a relações tanto do domínio da parataxe (coordenação), quanto da hipotaxe (subordinação). Mas, na perspectiva da gramática tradicional, essas construções seriam classificadas como justapostas ou coordenadas assindéticas, por estarem colocadas lado a lado sem conectivo interligando-as. O que reafirma o critério apenas sintático e estrutural das sentenças.

As abordagens feitas neste capítulo servirão de base para as nossas reflexões no capítulo seguinte, onde faremos a classificação e análise das construções retiradas do corpus (produções textuais dos alunos do 8º e 9º ano) em análise, numa

perspectiva funcionalista, ao mesmo tempo em que faremos um contraponto com a classificação na gramática tradicional normativa.

### **3. CAPÍTULO**

#### **ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS**

##### **3.1 ANÁLISE DO PORTUGUÊS EM USO PELOS ALUNOS DE VILA DO CARMO E REGIÕES CIRCUNVIZINHAS**

Neste capítulo, vamos apresentar a análise do corpus (produções textuais) produzido pelos alunos do 8º ano e do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira, localizada na Vicinal Fortaleza, Vila do Carmo, Município de São João do Araguaia – PA, no período de agosto a outubro de 2019. As

construções a serem analisadas neste capítulo foram retiradas de duas tipologias textuais (dissertativo escrito e narrativo escrito) cujos gêneros textuais aplicados foram redação e biografia, respectivamente. A metodologia utilizada para a coleta desses dados foram aulas dialogadas, roda de leituras e debates em sala de aula.

Este capítulo está organizado em cinco subtópicos, da seguinte forma:

- 3.1) apresentação da análise do corpus;
- 3.2) construções coordenadas com conectivo explícito codificando diferentes tipos de orações;
- 3.3) construções coordenadas com conectivo explícito;
- 3.4) construções sem conectivo explícito codificando orações coordenadas e adverbiais;
- 3.5) construções hipotáticas adverbiais;
- 3.6) construções com “então” não indicando tempo.

Essa análise será feita numa perspectiva teórica do Funcionalismo Linguístico, com inspiração nos autores Halliday (1973 apud NEVES, 1997) e Dik (1978, apud NEVES, 1997), cujas teorias dialogam com meu objeto de pesquisa. O critério utilizado para analisar as construções supracitadas será o texto dentro de um conjunto articulado de orações, levando-se em consideração os níveis semântico e pragmático, para além do nível sintático, e não apenas frases isoladas dentro somente do nível sintático, como faz a gramática tradicional.

### **3.2 CONSTRUÇÕES COORDENADAS COM CONECTIVO EXPLÍCITO CODIFICANDO DIFERENTES TIPOS DE ORAÇÕES.**

Segundo a Gramática Tradicional, conforme vimos em alguns dos tópicos anteriores, as orações coordenadas podem estar simplesmente justapostas, ou seja, colocadas uma ao lado da outra, sem qualquer conectivo que as enlace, e, também ligadas por uma conjunção coordenativa – as sindéticas. (BECHARA, 1992 apud CASTILHO, 2014). Porém, há autores que afirmam que as orações coordenadas podem estar simplesmente justapostas, e, também, autores que afirmam que a ordenação se estabelece por justaposição, o que parece que esses autores conside-

ram como coordenadas apenas as orações coordenadas assindéticas (CUNHA, CINTRA, 2001; e KURY, 2002 apud RODRIGUES, 2010), conforme os exemplos abaixo:

3) O velho teme o futuro e se abriga no passado. (BECHARA, 2009, p.320).

4) Não o vejo / há duas semanas. (LIMA, 2019, p.284).

As orações coordenadas sindéticas classificam-se como aditiva, adversativa, alternativa, conclusiva e explicativa. As construções são identificadas e classificadas de acordo com as conjunções que as introduz. Exemplos: as aditivas são introduzidas pela conjunção aditiva “e” e “nem”, dentre outras; as adversativas, pelas conjunções adversativas “mas”, “porém” e “senão”; as alternativas, pela conjunção alternativa “ou”, dentre outras; as conclusivas, pelas conjunções conclusivas “logo”, “pois”, “portanto”, dentre outras; e as explicativas, pelas conjunções explicativas “que” e “pois”, dentre outras. Vejamos alguns exemplos com o uso dessas conjunções, de acordo com o postulado da gramática tradicional:

5) Mário lê muitos livros / e [= **por isso**] aumenta sua cultura. (2ª oração: sindética aditiva com valor de adverbial causal)

6) Mário lê muitos livros / e [= **mas**] aprende pouco. (2ª oração: sindética aditiva com valor de adversativa)

7) Pedro não estuda / **nem** Maria trabalha.

8) João veio visitar o primo, / **mas** não o encontrou.

9) Não saía, *senão* com os primos.

10) Estudas **ou** brincas.

(BECHARA, 2009, p. 476-478)

Nas construções de números 5 e 6, a 2ª oração de cada uma delas está classificada, pela gramática tradicional, como coordenada sindética aditiva, pois é introduzida pela conjunção aditiva “e”. Porém, analisando-as de acordo com o que postula NEVES (2011, p.739-740) sobre as funções do “e”, essas orações podem receber um outro tipo de classificação: a 2ª oração da construção 5 pode ser classificada como subordinada adverbial causal, e a 2ª oração da construção 6 pode ser

classificada como coordenada sindética adversativa, pois a conjunção **e**, no primeiro caso, apresenta uma relação de **causa-consequência**, e no segundo, uma relação de **contraste**. Mas percebe-se também, que pode emergir daí (na 2ª oração da construção de número 5) uma relação de explicação estabelecida pela conjunção **“por isso”** que exerce também essa função, podendo ser classificada como uma coordenada explicativa.

Diante do exposto acima, percebe-se que cada grupo oracional é representado por um tipo de conjunção, a qual determina e classifica as orações coordenadas sindéticas. Mostraremos, primeiramente, como essas construções seriam classificadas na gramática tradicional, em seguida, faremos a classificação e análise na perspectiva funcionalista.

### 3.3 CONSTRUÇÕES COORDENADAS COM CONECTIVO EXPLÍCITO

As construções coordenadas com conectivo explícito são classificadas pela gramática tradicional como coordenadas sindéticas, as quais se ligam pelo conectivo propriamente dito.

11) “Somos um só povo” **e** “merecemos respeito”. (DE)

12) “A intervenção do homem sobre o meio ambiente traz desequilíbrio” **e** “contribui para a morte de muitos animais”. (DE)

13) “[...] Fui falar para minha mãe” **e** “ela não falou nada” / “ficou foi do lado dele”. (NE).

14) “O dinheiro era pouco” **e** “gastava muito com cachaça e fumo” / “faltava muitas coisas”. (NE).

Na construção de nº 11, a 2ª oração, apresenta-se como coordenada sindética aditiva, pois é introduzida pela conjunção coordenativa aditiva **“e”** conforme a classificação da gramática tradicional. Porém, considerando-se o nível semântico e o contexto no qual essa construção está inserida, percebe-se que pode emergir daí uma relação de conclusão, o que justifica o ‘merecimento’ do respeito: “o fato de ser um só povo”. O que, na perspectiva funcionalista, tornaria a 2ª oração um outro tipo de coordenada, a conclusiva. “Somos um só povo” **e** “[= **portanto**] merecemos respeito” (2ª oração: coordenada conclusiva— segundo a gramática funcional).

Na construção de nº 12, a 2ª oração também está classificada como coordenada sindética aditiva, pois é introduzida pela conjunção coordenativa aditiva “e”, mas à luz da gramática funcional, que leva em conta não apenas o nível sintático, mas também o nível semântico e o contexto, parece emergir daí uma relação de causa/consequência: a **causa** da morte de muitos animais se justifica pela intervenção do homem na natureza, realçando, assim, a 2ª oração uma subordinada adverbial causal.

Pela ótica da gramática tradicional, para ser classificada como uma adverbial causal a segunda oração teria que ser introduzida por uma das seguintes conjunções: porque, que, porquanto, visto que, uma vez que, já que, pois que, por isso que, como, como que, visto como, etc. No entanto, o exemplo 12 traz a conjunção “e” classificada como conjunção coordenada aditiva, na GT (gramática tradicional), introduzindo a 2ª oração. Mas levando em conta o nível semântico, inferimos que daí emerge uma relação para além de adição, o que mostra que os critérios postos na GT são vagos, ao classificar tais orações levando em conta somente a conjunção que introduz a oração seguinte.

Na construção de nº 13, a 2ª oração também se classifica como coordenada sindética aditiva, pois está encabeçada pela conjunção coordenativa “e”. Mas, analisando-a com base no que postula Neves (2011) sobre relação de contraste, é possível perceber que há aí uma relação de contraste e que pode emergir daí um outro tipo de oração, que pode ser facilmente entendida pela resposta da mãe (o silêncio) ao questionamento da filha. Realçando a 2ª oração uma coordenada sindética adversativa: “[...] Fui falar para minha mãe” / “e [= **mas**] ela não falou nada”. (2ª oração: coordenada sindética adversativa).

Na 14ª construção, a 2ª oração classifica-se como coordenada sindética aditiva, pois, como as anteriores, também está introduzida pela conjunção aditiva “e”. Porém, analisando-a com base no postulado de Neves (2011), citado anteriormente, percebe-se que, considerando-se o contexto no qual essa construção está inserida e o nível semântico, parece emergir daí uma relação de causa/consequência: o fato de gastar muito com cachaça e fumo parece ser a causa de faltar muitas coisas [em casa]. Assim, a 2ª oração pode ser classificada como uma subordinada adverbial

causal (de acordo com a gramática funcionalista) e não apenas como coordenada sindética aditiva, tal como classificaria a gramática tradicional.

### 3.4 CONSTRUÇÕES SEM CONECTIVO EXPLÍCITO CODIFICANDO ORAÇÕES COORDENADAS E ADVERBIAIS

Nesta sessão discutimos as construções sem conectivos explícitos e que codificam orações coordenadas e adverbiais, que encontramos em nosso corpus. Exemplos 15 a 19:

15) “A maioria não compreende o funcionamento de cada método”, / “utilizando-o de maneira errônea”. (DE)

16) “Meu pai abandonou nós”, / “ele era muito violento”, / “batia muito na minha mãe”. (NE)

17) “Logo descobrimos que minha mãe estava com cirrose”, / “não aguentou trabalhar mais”, / “começamos a vender verduras na rua” / “para ajudar sustentar a casa”. (NE)

18) “Fui mordida de cobra no caminho da escola”, / “fui pro hospital de Brejo Grande”. (NE)

19) “Nós continuamos a viagem para Araguatins”, / “chegando lá”, / “meu pai foi comprar minhas coisas”. (NE)

As construções descritas acima são classificadas pela gramática tradicional como coordenadas assindéticas ou justapostas por não apresentarem nenhum conectivo interligando-as. Passamos, agora, a analisá-las à luz da gramática funcional.

Na construção de nº 15, as orações estão classificadas como coordenadas assindéticas ou justapostas, pois não apresentam nenhum conectivo conjuntivo que as interligue. Mas, olhando pela ótica da gramática funcionalista, é possível perceber que emerge daí, por inferência, uma relação de causa ou explicação. Vejamos:

15.a) “A maioria [das mulheres] utiliza os métodos anticoncepcionais de maneira errônea” [porque] “não compreende o funcionamento de cada um deles”.

15.b) “A maioria [das mulheres] não compreende o funcionamento de cada método”, [por isso] “o utiliza de maneira errônea”. Temos aqui duas novas construções: uma subordinada adverbial causal e uma coordenada sindética explicativa. (Gramática Funcional)

Na construção de nº 16, as orações também aparecem justapostas ou coordenadas entre si, pois não estão interligadas por nenhum elemento de conexão. Porém, levando-se em consideração os níveis semântico e pragmático e, também o contexto no qual essa construção está inserida, pode-se deduzir que daí emerge uma proposição de explicação (**pois**) antes da última oração, tornando, assim, a 3ª oração uma coordenada sindética explicativa. Vejamos: “Meu pai abandonou nós”, / “Ele era muito violento”, / “[**pois**] batia muito na minha mãe”. (3ª oração: coordenada sindética explicativa – Gramática Funcionalista).

Na construção de nº 17, as orações, assim como nas construções anteriores, estão classificadas como coordenadas assindéticas ou justapostas. Mas, analisando-as levando em consideração o contexto e o nível semântico, percebe-se que pode emergir daí uma relação de finalidade (3ª oração). Conferimos: A 1ª oração, introduzida pela conjunção conclusiva “**logo**”, parece denotar, de acordo com o contexto e o nível semântico, um advérbio de tempo, pois parece explicar algo que não demorou acontecer: “**Logo** [= **de repente, cedo**] descobrimos que minha mãe estava com cirrose”., o que se pode perceber, olhando por essa lógica, que a 1ª oração parece funcionar como uma subordinada adverbial temporal. Já entre a penúltima e a última oração, parece emergir uma relação de finalidade, realçando a última oração uma adverbial final. Vejamos: “Começamos a vender verdura na rua” / “**para** ajudar sustentar a casa”. (Última oração: subordinada adverbial final – Gramática Funcionalista).

Analisando-se a construção de nº 18 segundo critérios da Gramática Funcionalista, que leva em consideração os níveis semântico, discursivo e pragmático para além do nível sintático que leva em conta apenas o uso das conjunções, a 2ª oração pode receber também uma outra classificação. Vejamos: “Fui mordida de cobra no caminho da escola” / “fui pro hospital de Brejo Grande”.

Há, aqui, uma relação de causa ou motivo, pelo qual essa pessoa foi para o hospital: **porque** foi mordida de cobra no caminho da escola. Partindo dessa análise, podemos reconstruir essa construção das seguintes maneiras:

18.a) “Fui pro hospital de Brejo Grande” / **porque** “fui mordida de cobra no caminho da escola”.

18.b) “Fui mordida de cobra no caminho da escola” / **por isso** “fui pro hospital de Brejo Grande”.

No exemplo (18.a), a 2ª oração funciona como subordinada adverbial causal. Já no exemplo (18.b), a 2ª oração funciona como coordenada sindética explicativa. (Gramática Funcionalista)

Na construção de número 19, a 2ª oração, reduzida de gerúndio (**chegando**), realça uma ideia de temporalidade, pela forma do verbo “gerúndio”, ligada entre as duas orações, codificando, assim, uma subordinada adverbial temporal. Podemos conferir isto fazendo a seguinte análise:

19.a) “**Chegando** lá [em Araguatins]”, / “meu pai foi comprar minhas coisas”. (1ª oração: reduzida de gerúndio).

19.b) “Chegando [= **quando** chegamos] lá”, / “meu pai foi comprar minhas coisas”. (1ª oração: reduzida de gerúndio com função de subordinada adverbial temporal).

O próximo grupo de construções a serem analisadas também seguirão o mesmo critério de análise aplicado nas anteriores, ou seja, a aplicação dos níveis semânticos, discursivo e pragmático para além do nível sintático, e também do contexto. Analisemos, agora, as construções de número 20 a 23:

20) “Quero terminar meus estudos”, / “fazer faculdade de Direito”, / “construir uma família”. (NE)

21) “Na escola que eu estudo só tinha o 5º ano”, / “foi preciso [ir] para outra escola na Vila do Carmo”. (NE)

22) “Hoje, vou pra escola de carro”, / “às vezes vou de moto, com minha amiga Lorrane”. (NE)

23) “Às vezes sinto vontade de largar ele”, [daí] “fico com muita dó”. (NE)

Na construção de número 20, o grupo oracional que a compõe apresenta as orações justapostas, porém, levando-se em conta o nível semântico, é possível perceber que pode emergir, por inferência da conjunção aditiva “e”, uma relação de **adição** entre a 2ª e a 3ª orações, realçando a 3ª oração uma coordenada sindética aditiva. Vejamos: “Quero terminar meus estudos”, / “fazer faculdade de Direito”, / [e] “construir uma família”.

Pode-se inferir, também, uma relação de temporalidade, pressuposta pela sequência das metas do aluno, que se comprovam pela sequência da estruturação das orações, ou seja, só dá para “fazer faculdade de Direito”, após terminar os estudos (ensino básico que está sendo cursado atualmente pelo aluno). E, após conclusão dos estudos (superior), “construir uma família”. Essa sequência de metas, dentro dessa temporalidade, reflete muito as projeções de vida da maioria das pessoas na fase em que se encontram esses estudantes (adolescência). Levar isso em conta, para fazer a análise sintática de suas construções, é levar em conta o contexto de cada um para além do aspecto sintático.

Analisando-se a construção de número 21, ver-se que pode emergir entre a 1ª e a 2ª orações, pela articulação de orações, uma proposição ou relação de **causal/motivo**, que pode ser facilmente identificada. Vejamos: “O aluno foi para outra escola [porque] na escola em que ele estuda não oferece todos os níveis”. O que torna a 2ª oração uma subordinada adverbial causal, e não mais uma coordenada assindética.

Aplicando-se os mesmos critérios de análise utilizados na análise da construção anterior para analisar a presente construção (22ª), percebe-se que parece emergir entre a 1ª e a 2ª orações uma relação de adversidade, por inferência da conjunção coordenativa adversativa (**mas**), tornando a 2ª oração uma coordenada sindética adversativa, e não mais uma coordenada assindética. Conferimos: “Hoje, vou pra escola de carro”, [mas] “às vezes vou de moto, com minha amiga Lorrane”. (2ª oração: coordenada sindética adversativa – pela Gramática Funcionalista).

Na construção de nº 23 as orações não aparecem exatamente justapostas, pois a 2ª oração vem precedida da expressão “daí”, que não é uma conjunção. Se-

gundo o “*Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*” essa expressão é uma contração da preposição “de” + o advérbio “aí”, e é usado para indicar uma **consequência** ou uma **conclusão** decorrente do que foi dito anteriormente. Este é muito recorrente, principalmente, no discurso oral. Vejamos um exemplo encontrado no referido dicionário ilustrando o emprego dessa expressão: (a) “*o médico determinou o internamento hospitalar imediato, daí o suspeito está confiado aos serviços hospitalares locais*”.

Fazendo-se uma análise dessa construção à luz do referido dicionário, pode-se deduzir que a oração em análise pode ser classificada como uma *coordenada conclusiva*.

Analizando a construção (23) à luz dos postulados funcionalistas já citados anteriormente (consideração dos níveis discursivo, semântico e pragmático para além do nível sintático), percebe-se que pode emergir daí, por inferência da conjunção adversativa (mas), uma relação de adversidade, pois essa expressão parece equivaler à conjunção adversativa (**mas**). O que tornaria, de acordo com essa análise, a 2ª oração uma coordenada sindética adversativa. Vejamos: “Às vezes, sinto vontade de largar ele”, **daí** [= **mas**] “eu fico com muita dó”. (2ª oração: coordenada sindética adversativa – Gramática Funcionalista).

### 3.5 CONSTRUÇÕES HIPOTÁTICAS ADVERBIAIS

Com base no postulado de Bagno (2012) sobre a hipotaxe adverbial, mencionado na página 38 do capítulo teórico, passemos à análise das construções seguintes retiradas do corpus em análise, construções de números 24 a 27:

24) **Mesmo quando** a violência doméstica não é dirigida diretamente à criança, / esta pode ficar com traumas psicológicos. (DE)

25) O desenvolvimento de uma família feliz é um dos maiores desafios da vida, / **mesmo quando** as pessoas se dedicam a construir um relacionamento familiar saudável, / essa meta continua sendo desafiadora. (DE)

26) Os adolescentes dos dias atuais possuem, sim, conhecimento sobre a existência de métodos contraceptivos, / **uma vez que** informações são fornecidas nas escolas, televisão e até mesmo pela internet. (DE)

27) **Apesar de** vermos as consequências desastrosas das queimadas, / as pessoas continuam sem conscientização. (DE).

Na construção de nº 24, a 1ª oração, introduzida pela expressão “**mesmo quando**”, parece equivaler à conjunção concessiva “**embora**”, o que poderia estar realçando esta oração como uma oração adverbial concessiva. Vejamos: “**Mesmo quando** [= **embora** a violência doméstica não seja] não é dirigida diretamente à criança”, / “esta pode ficar com traumas psicológicos”.

O que se pode deduzir que ela é uma nova estrutura criada e inserida por esses estudantes no português falado e escrito por eles, e que pode ser resultado de um processo de “gramaticalização” do adjetivo “**mesmo** mais o advérbio de tempo “**quando**” (= **mesmo + quando**), que aqui tem o mesmo funcionamento de uma locução conjuntiva.

Na 25ª construção, a expressão “**mesmo quando**”, que introduz a 2ª oração, pode ser analisada seguindo o mesmo critério utilizado na análise da construção anterior.

Na construção de nº 26, a locução conjuntiva “**uma vez que**”, que introduz 2ª oração, equivale a uma subordinativa causal (Cf. NEVES, 2011, p. 802), o que determina, com clareza, a classificação dessa oração como uma subordinada adverbial causal. Conferimos: “Os adolescentes dos dias atuais possuem, sim, conhecimento sobre a existência de métodos contraceptivos”, / **uma vez que** (= **porque/pois**) “informações são fornecidas nas escolas, televisão e até mesmo pela internet”. (2ª oração: subordinada adverbial causal).

Na construção de nº 27, a 1ª oração, introduzida pela conjunção concessiva “**apesar de**” (NEVES, 2011), classifica-se como subordinada adverbial concessiva. Vejamos: “**Apesar de** vermos as consequências desastrosas das queimadas”, / “as pessoas continuam sem conscientização”. (1ª oração: subordinada adverbial concessiva).

Vejamos, agora, mais 6 exemplos desse tipo de construções, também retirados do corpus (produções textuais produzidas pelos mesmos estudantes mencionados nos exemplos anteriores) em análise, exemplos do 28 ao 33:

28) A intervenção do homem sobre o meio ambiente traz desequilíbrio, / **contribuindo** para a morte de muitos animais. (DE)

29) Eu chorava todos os dias e noite / **por estar** longe dos meus irmãos. (NE)

30) Hoje eu ainda sinto muita falta dos meus irmãos / **por eles está** longe de mim. (NE)

31) Hoje ainda sinto muita falta dos meus irmãos, / **porque** eles estão longe de mim. (NE)

32) Ele comprou essa moto para eu ir na vila / **quando** fosse preciso. (NE)

33) Aos [= quando eu tinha] 13 anos, / fui morar com meu pai. (NE)

Na 28ª construção, as orações aparecem como coordenadas assindéticas ou justapostas, porém, levando-se em conta o postulado de Neves (2006), parece emergir entre as orações uma ideia de consequência ou causa.

Na construção de nº 29, a 2ª oração, introduzida pela expressão “**por estar**”, pode, pelo processo de gramaticalização (NEVES, 2006), ser classificada como subordinada adverbial causal. Vamos conferir: “Eu chorava todos os dias e noites” / “**por estar** [= **porque estava**] longe dos meus irmãos”. (2ª oração: subordinada adverbial causal, pela gramaticalização da preposição “**por**” + o verbo “**estar**” = **porque estava** – com função de locução conjuntiva – pela Gramática Funcionalista).

Na 30ª construção, a 2ª oração, introduzida pela expressão “**por eles está**” pode ser classificada pelo mesmo critério utilizado na construção anterior. O que a torna uma subordinada adverbial causal pelo processo de gramaticalização de preposição + pronome + verbo. (= **por** + **eles** + **está**). Vejamos: “Hoje ainda sinto muita falta dos meus irmãos” / “**por eles está** [= **porque eles estão**] longe de mim”. (2ª oração: subordinada adverbial causal – Gramática Funcionalista).

Na construção de nº 31, a 2ª oração, introduzida pela conjunção causal “**porque**”, classifica-se como subordinada adverbial causal, pois a distância (longe) era a causa ou motivo dessa pessoa sentir muita falta de seus irmãos. Vejamos o exemplo: “Hoje, ainda sinto muita falta dos meus irmãos”, / “**porque** eles estão longe de mim”. (2ª oração: subordinada adverbial causal).

Na 32ª construção, a 2ª oração, introduzida pela conjunção temporal “**quando**”, pode ser classificada como adverbial temporal conforme a conjunção que a introduz. Mas, analisando-a pela ótica da gramática funcionalista que leva em conta, para esse tipo de análise, os níveis semântico, discursivo e pragmático para além do nível sintático, parece emergir entre a 1ª e a 2ª orações, por inferência, uma relação também de condição, o que aparenta a 2ª oração apresentar dupla função: subordinada adverbial temporal com valor de condicional. Vejamos: “Ele comprou essa moto para eu ir na vila” / “**quando** [ou **se**] fosse preciso”. (2ª oração: subordinada adverbial temporal também com função condicional – Gramática Funcionalista).

Na 33ª construção, a 1ª oração, mesmo não apresentado a conjunção temporal “**quando**” explícita na sua introdução, fica subentendido a presença da mesma, classificando-se como subordinada adverbial temporal. Conferimos: “**Aos** [= **quando** eu tinha] 13 anos”, / “fui morar com meu pai”. (1ª oração: subordinada adverbial temporal – preposição com função de advérbio de tempo – Gramática Funcionalista).

### 3.6 CONSTRUÇÕES COM “**ENTÃO**” NÃO INDICANDO TEMPO

Este tópico trata das construções que são introduzidas pelo advérbio (conjunção) “**então**” não indicando tempo, as quais também foram retiradas do nosso corpus (produções textuais produzidas por estudantes do 8º e do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Dias Ferreira) em análise. Pela ótica da gramática tradicional essas construções seriam classificadas como subordinadas adverbiais, pois são introduzidas por um conectivo conjuntivo (advérbio), mas, na verdade, nem todas as conjunções que introduzem essas orações estão relacionando, de fato, o tipo de oração adverbial de acordo com a conjunção que a introduz. Há casos em que a conjunção temporal “**então**” codifica outros tipos de orações. Vejamos os exemplos a seguir:

34) A minha infância foi mais legal do que ruim, / brincava com as colegas de pega-pega, esconde-esconde, / não tinha energia elétrica, / **então** [= por isso] tínhamos muito tempo para brincar. (NE)

35) Eu já tava com 10 anos, ele me ensinou a pilotar voadeira e rabeta, / **então**, tinha vez que eu vinha de avoadeira mais os meus irmãos para a escola pilotando. (NE)

36) [...] conheci a Laiz, / ela se tornou também minha amiga, / a gente passou muitas coisas juntas, / **então** em 2018 ela foi embora, / fiquei muito triste. (NE)

Segundo Bagno (2012, cf. capítulo teórico), nem sempre a classificação das orações se restringe à classificação estabelecida pelas gramáticas tradicionais, pois dependendo do contexto, de uma mesma conjunção pode emergir outros tipos de orações. Passemos à análise das construções de números 34 a 36.

Na construção de nº 34 “**então**” não parece codificar uma oração adverbial temporal, mas uma coordenada explicativa. A aluna relata que na sua infância brincava muito com as colegas e que onde ela morava não tinha energia elétrica, “**então**” tinham muito tempo para brincar, o que se pode deduzir que, o fato de não ter energia elétrica, justificava mais tempo livre para brincar. Considerando-se o contexto no qual essa construção está inserida e o nível semântico, percebe-se que, mais uma vez a conjunção temporal “então” codifica um outro tipo de oração, deixando de ser uma subordinada adverbial temporal para ser uma coordenada explicativa.

Na construção de nº 35, “**então**” não exerce a função de uma conjunção temporal, mas parece emergir daí uma relação de explicação por inferência da conjunção explicativa “**por isso**”, codificando a última oração como uma coordenada explicativa. Conferimos:

“Eu já tava com 10 anos,” / “ele me ensinou a pilotar voadeira e rabeta,” / “**então**, [= **por isso**] tinha vez que eu vinha de voadeira mais os meus irmãos pilotando”. (3ª oração: coordenada sindética explicativa).

Na construção de nº 36, a conjunção adverbial temporal “**então**” não está codificando uma oração adverbial temporal, como deveria estar, conforme estabelece a gramática tradicional. Mas, uma coordenada adversativa, por inferência da conjunção adversativa (**mas**), pelos critérios de análise da gramática funcionalista que leva em conta, para essa classificação, os níveis semântico, discursivo e pragmático para além do nível sintático. Codificando a penúltima oração [em 2018 ela foi embora] como coordenada sindética adversativa. Vejamos: “[...] eu conheci a Laiz,” / “ela se tornou também minha amiga,” / “a gente passou muitas coisas juntas”, / “**então** [= **mas**] em 2018 ela foi embora”, / “fiquei muito triste”.

Para chegarmos a essa análise, precisamos, primeiramente, considerar não somente a oração na qual se encontra a conjunção “então”, mas sim analisar todo o conjunto articulado de orações, a progressão de ideias e os sentidos interligados entre elas. Fora desse critério, continuaríamos a reproduzir a classificação das orações acima como adverbial de tempo, conforme faz a gramática tradicional. As ocorrências com “então” nas produções dos alunos refletem muito os usos entre os demais falantes do português brasileiro, onde se nota, além das proposições codificadas para “então” (explicação, conclusão, adversidade) na escrita dos alunos que ele também aparece, às vezes, funcionando como:

37) Marcador discursivo (muito semelhante ao uso de “ai”), tanto na fala quanto na escrita, estabelecendo uma progressão textual.

Ex.:

37.a) Falante 1: Fui informado que haverá festa hoje à noite.

37.b) Falante 2: Então, a gente vai lá, né?!

38) Interjeição, indicando surpresa (ou espanto)

Ex.:

38.a) Falante 1: Fiquei sabendo que o João morreu.

38.b) Falante 2: Então, é sério?!

39) Iniciador de conversa, geralmente em resposta a alguma solicitação não atendida.

Ex.:

39.a) Professor: Você fez o trabalho que te pedi?

39.b) Aluno: Então, professor é que eu tive um problema no meu computador, perdi o arquivo.

Esses diferentes usos de “então” citados acima (37-38-39) já viraram uma característica muito comum no discurso, principalmente, oral (diálogo, por exemplo), dos falantes em diferentes contextos. Essas ocorrências não mostram a proposição

de “então” dentro da classe gramatical de conjunções, mas sim, como classe lexical. Esse dado, nos permite observar que na mesma linha do processo de gramaticalização de classes lexicais se gramaticalizarem, ou seja, passarem a funcionar na língua como classes funcionais (gramaticais), aqui, vemos “então” que pertence a categoria gramatical de conjunções (classes funcionais), sofrendo um processo inverso nos contextos exemplificados. Ocorrendo, portanto, o que podemos chamar de processo de desgramaticalização, onde uma categoria gramatical passa a ser usada na língua como uma categoria lexical.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados dessa pesquisa foram brilhantes, essenciais, pois pude perceber uma grande diferença entre o uso de algumas conjunções e locuções conjuntivas utilizadas pelos alunos nas produções textuais por eles produzidas, e o uso das conjunções impostas pelas gramáticas tradicionais. Pois estes fizeram alguns usos de diferentes conjunções e locuções conjuntivas originadas de um processo de gramaticalização. Esse tipo de construção (conjunções e locuções conjuntivas) foram muito recorrentes nas produções textuais desses estudantes. Fazendo-se uma com-

paração entre a maneira como elas foram construídas e a forma de construção estabelecida pelas normas das gramáticas tradicionais, percebe-se que há uma diferença entre elas, pois observa-se que esses estudantes usaram muito uma linguagem que faz parte de seu cotidiano, seu meio e experiência, ou seja, levaram muito em consideração o “uso real” da língua, fugindo, algumas vezes, das regras estabelecidas pelas gramáticas tradicionais.

No tocante ao número e tipo de construções ocorridas em cada tipologia textual, o número maior de ocorrências foi das subordinadas adverbiais. Percebe-se também que há diferença em relação às construções da tipologia dissertativo para a tipologia narrativo. No dissertativo, as construções estão bem próximas das prescrições gramaticais, por não apresentarem muitos vocábulos da língua coloquial nem também grande ocorrência de construções gramaticalizadas, enquanto que no narrativo estas se apresentam um pouco mais distantes, pelo fato de apresentarem muitos vocábulos usados no cotidiano, bem como a ocorrência de muitas palavras gramaticalizadas, as quais não são encontradas com muita frequência nas gramáticas tradicionais, principalmente palavras gramaticalizadas.

A partir da pesquisa realizada com esses estudantes em sala de aula sobre o português em uso pelos alunos da Comunidade Vila do Carmo e regiões circunvizinhas, conforme está intitulado este trabalho, e das produções textuais por eles produzidas, pude observar, na escrita de muitos deles, a presença do uso real da língua e que a classificação e análise de construções, requer como critérios primordiais, o sentido que esses alunos imprimem em sua linguagem, ou seja, o critério semântico e pragmático, precisam ser levados em conta, para compreensão da linguagem, das formas de comunicação desses sujeitos. Diferente dos critérios somente estruturais impostos pela gramática tradicional.

Os resultados dessa pesquisa poderão contribuir para uma descrição mais abrangente do português brasileiro, mais especificamente, do português em uso pelos alunos do Campo. Isso constitui um elemento de suma importância, tanto para a escola quanto para o professor do ensino de Língua Portuguesa do Campo, especialmente para este, pois isso abre um “leque” de possibilidades para a implantação ou ampliação do ensino da língua materna nas escolas (que é algo imprescindível, mas que ainda está um pouco distante da nossa realidade) do uso real da língua,

fazendo, assim, com que os estudantes tenham uma nova visão e um novo conhecimento sobre a língua que realmente falam, e não apenas a reprodução rotineira do ensino que é feito nas escolas, estabelecido pelas normas das gramáticas tradicionais. Pois a língua do dia a dia usada pelos alunos parece não ter nada a ver com a língua que está nos manuais de ensino (gramáticas, livros didáticos) que são ensinados na escola.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTILHO, A. T. **História do português brasileiro – Mudança sintática das construções: perspectiva funcionalista**. São Paulo: Contexto, 2019.

CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CUNHA, C. F.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CUNHA, M. A. F.; TAVARES, M. A. **Funcionalismo e ensino de gramática**. 1. ed. Natal: EDUFRN, 2016.

RODRIGUES, V. V. **Articulação de orações: pesquisa e ensino**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

DECAT, M. B. N. et al. **Aspectos da gramática do português: uma abordagem funcionalista**. São Paulo: Mercado das Letras, 2001.

LIMA, R. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 55ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2019.

MODESTO, A. T. T. Abordagens funcionalistas. **Revista Letra Magna**. v.3, n.4, 2006.

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos de português**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

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

NEVES, M. H. M. **Texto e Gramática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

O MILAGRE de Anne Sullivan. Produção de Arthur Penn. Rio de Janeiro: A Playfilms Production, 1962. 1 DVD.

PROJETO NURC DIGITAL. **Periódicos UFMG**, [s.d]. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/eventos/ixlablitaandivleel/Miguel\\_Oliveira\\_Jr\\_Remildo\\_Silva.PDF](http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/ixlablitaandivleel/Miguel_Oliveira_Jr_Remildo_Silva.PDF). Acesso em: 12 mar. 2020.

RIBEIRO, Paulo Roberto. O uso da palavra mesmo. Portal Universidade Federal de Lavras, 2008. Disponível em: <http://www.ufla.br/dcom/2008/10/08/o-uso-da-palavra-mesmo/>. Acesso em: 07 maio 2020.

SAMPAIO, S. M. **As relações lógico-semânticas de projeção em textos acadêmicos**. 2018. 102 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2018.

ANEXO A – PRODUÇÃO TEXTUAL NARRATIVA REALIZADA POR ALUNO DO  
8º ANO

## Português

### Minha Vida

Meu nome é Lohanne Ribeiro Chales,  
 tenho 16 anos, moro na bico Rio, minha  
 Mãe se chama Heloisa Ribeiro da Cruz, nome  
 do meu pai é Miguel Chales; tenho 4 irmãs,  
 Mas tenho um irmão que Deus levou.  
 Minha Mãe se separou do meu pai quando  
 eu tinha 5 anos de idade, mas agora eu  
 tenho 16 anos. Eu achava muito ruim  
 ficar longe das meu irmãs, que eu amo  
 muito, eu chorava todos os dias e muito, por  
 esta ~~longe~~ longe das meus irmãs, mais  
 minha Mãe não sabia que eu estava chorando  
 na por causa das meu irmão, ele tinha um  
 preguiçoso, porque eu estava chorando, eu  
 falava que eu estava com dor de cabeça mas  
 estava na com muitas saudades das  
 meu irmãs, mais eu não queria falar  
 para ela.  
 Hoje eu ainda sinto muito falta das meus  
 irmão, por des esta longe de mim, como eu  
 não posso fazer nada, só ficar com as  
 saudades deles. Minha Mãe e o meu pai  
 agora eu estou com meu pai e minha  
 Mãe está casada com outro homem.  
 Vamos



Tive uma infância difícil, ia para a escola de  
 Pe. Aí não tinha vizinhos para brincar.  
 Aos 13 anos fui morar com meu pai para  
 Cuida d'ela.

mais quando meu pai briga comigo de fala  
 para eu ir embora, mais eu não vou porque  
 não tenho coragem de largar de vizinho  
 as vezes de muita vontade de largar de  
 do eu fico com muita dó de largar de  
 e fico aguentando.

Eu Cuida da casa, antes de vir para escola  
 minha de amigos; Quando o amigos quebra  
 vinha de mata com minha amiga Brilem.

Quero estudar a ensino médio em Brejo  
 Grande, Cidade vizinha ~~meu~~ e não su  
 com a que vai a estudar na futura não.  
 Espere, eu mais feliz.

Escola m. e. Fund. m. das ferreira

## Gravidez na adolescência.

A gravidez na adolescência ocorre com maior frequência em pessoas com baixa escolaridade e está relacionada, muitas vez, com o mau uso dos métodos contraceptivos.

A adolescência, idade compreendida, segundo a Organização Mundial da Saúde, entre 10 e 19 anos, é uma época de várias descobertas. O pico nos níveis hormonais, por exemplo, pode levar ao início da vida sexual, que pode acontecer de forma desprotegida.

É grande a parcela da população jovem que ignora a existência de métodos contraceptivos ou, simplesmente, conhecê-los, mas não os adota. Com isso, observa-se o aumento de doenças sexualmente transmissíveis, além da gravidez indesejada nessa faixa etária. Dados de 2011 mostram que o país teve 2.913.160 nascimentos, sendo 533.103 nascidos de meninas com idade entre 15 e 19 anos e 27.785 nascidos de meninas de 10 e 14 anos. Não sabemos ainda que cerca de 30% das meninas que engravidam na adolescência acabam tendo outro filho no primeiro ano pós-parto.

A gravidez na adolescência pode ter diversas causas. Algumas meninas relatam, inclusive, que a gravidez foi desejada. Entretanto, independentemente das causas e desejos de cada adolescente, fato é que a gravidez precoce é um problema de saúde pública, uma vez que causa riscos à

saúde da mãe do bebê e tem impacto socioeconômico, pois muitos das grávidas abandonam os estudos e apresentam maior dificuldade para conseguir emprego.

A falta de informação está relacionada com o aumento das gravidezes na adolescência? Apesar de que muitos pensam, os adolescentes dos dias atuais possuem, sim, conhecimento sobre a existência de métodos contraceptivos, uma vez que informações são fornecidas nas escolas, televisão e até mesmo pela internet. Entretanto, a maioria não sabe prevenir-se de forma adequada, não compreendendo o funcionamento de cada método, utilizando-se de maneira errônea, ou, simplesmente, abandonando seu uso por questões pessoais.

Muitas mulheres afirmam não utilizar o camisinha por objeção do parceiro, ou, ainda, por terem um relacionamento estável com um único homem e, por isso não ver a necessidade de uso métodos anticoncepcionais. Além disso, entre os adolescentes, é comum o pensamento de que uma gestação nunca acontecerá com eles. Esse pensamento imaturo também contribui para a não adesão de métodos contraceptivos.

É importante destacar que, apesar de ocorrer em diferentes grupos, a gravidez na adolescência está associada diretamente com baixo renda, baixa escolaridade e pouca perspectiva de futuro. Diversos estudos comprovam essa relação, inclusive dados governamentais.

Quais problemas a gravidez na adolescência pode acarretar à mulher?



✱ 04.30.2018

Escala: Mario Dias Ferreira

Aluno:

Prof: Edinaldo

Idade: 98 anos

Eu nasci, em casa, cinco horas da manhã em nossa terra, que fica a uns 9km da vila mais próxima, município de São João do Iraquara - PI.

A minha infância foi mais legal do que ruins, brincar com as minhas colegas de povo - povo escando, escando, não tinha energia elétrica, então tinhamos muito tempo para brincar. Com quatro anos comecei estudar e as vezes ia de pé, fico ~~de~~ distante 2km da minha casa.

Era muito bom ir pra escola q meu professor se chamava Graciano, ele era muito paciente e o tempo foi passando as coisas foram ficando mais difícil pra mim, fui mordido de cobra no caminho da escola, fui pro Hospital de Buge Grande fui curado de fumaça, quando eu fui mordido de cobra passou três anos minha mãe atou a dor, fui muito triste minha mãe sofreu muito e eu também eu cuidei dele até hoje.

Eu sinto muita saudade de meu tio, ele se foi, fui muito triste minha mãe também com a morte do meu

## Meu histórico

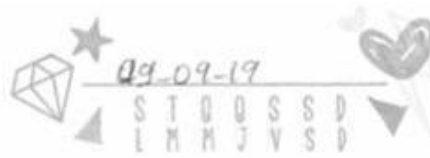
Eu nasci em São Geraldo do Araguaio no dia 7 de agosto de 2002 quando era pequeno perdi minha Avó que eu gostava muito, eu morava com meu pai, por que minha mãe não ficava em casa, saia pra trabalhar quando ela não estava bêbada, ela viciada em beber e fumar.

O dinheiro era pouco e gostava muito com cachaca e fumo, faltava muitas coisas. Nós não tínhamos dinheiro para comprar brinquedos. Os brinquedos era meu irmão que fazia. Eu quando chegava a natal era como nós ganhava do papai Noel. Era muito difícil por que nós não tínhamos dinheiro pra comprar muito coisas. Nós éramos 10 irmãos, 4 casados 6 de menor de idade. Minha mãe deu um irmão pro meu irmão mais velho, e logo perdi meu Avô que eu gostava muito dele. Ele que criou nós. O mais triste foi eu ver ele morrer, faz muito tempo, mais eu lembro eu três anos.

Meu pai abandonou nós, ele era muito violento, batia muito na minha mãe, via de bater, aquele acasava amigo. Ele ficou só por um tempo depois ele arrumou outro menino do mesmo jeito, ele tentou matar minha mãe mais eles estavam bêbados, outro amigo não deu, ele acabou cortando a mão dele. Quando eu tinha quatro anos, todas as tardinha nós e os vizinhos jogávamos, pro nós brincar de bola e Surando e outros outros brincadeiras era muito longe até que um dia minha mãe amanchou tudo empalado achou que era uma alívio antes ele se agitou com a mesma brancura que tentou matar ele. Mais eu nunca gostei dele. Logo descobrimos que minha mãe com sucesso não aguentou trabalhar mais começamos vender suco no rio pro ajudar sustentar a casa e outras coisas.

Também ajudaram, quando <sup>completar</sup> ~~completar~~ 5 anos dele io pondo  
 figuras de tudo pro ele passar de bñia escada, não  
 não demora muito lo fai pro se consultar quando lo fai lo  
 levou meu irmão que ero de maior e o marido dele também  
 fai, no outro dia fiquei sabendo que lo tinha morrido. fai  
 trinta dias suprimos fomos morar com uma irmã logo fui  
 batizado fui morar com meu pai e mãe, só depois  
 que minha mãe morreu meu pai apareceu e eu não fui com  
 ele, foram dois irmãos, um com ele e ficou um com a mãe.  
 Uma vez hoje tenho raiva do meu pai, se eu ele de  
 vez, diante de mim, não sou todo o mundo, não  
 meu pai, um filho de e família, os coisas que preciso  
 e eu sou muito grato por isso depois, mas mudou  
 para o município de São João de Aragão pro lado  
 do Corumbá, não posso fazer amigos, fui estudado  
 no Maria D'Almeida com professores locais.  
 Quando não sei onde vou estudar e ensino, não  
 porque aqui não tem.

# ANEXO D – PRODUÇÃO TEXTUAL DISSERTATIVA REALIZADA POR ALUNO DO 9º ANO



09-09-19

|   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|
| S | T | Q | Q | S | S | D |
| L | M | M | J | V | S | D |

Escola: M. E. F. Maria Dias Ferreira

Nome: \_\_\_\_\_

Disciplina: Português 9º ano

Queimadas

Atualmente, o que vemos na mídia, são reportagens sobre as queimadas, e suas consequências para o ser humano. Mesmo que as queimadas sejam acidentais, os danos são <sup>de subord. ambiental</sup> irreversíveis.

São várias as consequências e impactos gerados pelo desmatamento e queimadas, a intervenção do homem sobre o meio ambiente traz desequilíbrio, como: destruição das florestas, o habitat natural de muitas espécies, e torna muitas vezes inexistentes contribuindo para a morte de muitos animais, e até mesmo a extinção dos solos, sem árvores, o solo fica desprotegido; extinção de rios etc.

Apesar de vermos as consequências devastadoras das queimadas, as <sup>de subord. ambiental</sup> pessoas continuam sem conscientização. Precisamos nos conscientizar sobre os impactos ambientais e como as queimadas afetam os de perto e os de muito longe. Não só a fumaça que gera problemas de saúde, mas, tantas outras consequências para todos os seres vivos.

