

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS

Camila Ciarlini Goulart dos Santos

As conjunções em livros didáticos.

BRASÍLIA, 2014

Camila Ciarlini Goulart dos Santos

As conjunções em livros didáticos.

Trabalho de Conclusão de Curso de Letras
para obtenção do título de Licenciatura em
Letras e respectiva Literatura da
Universidade de Brasília.

ORIENTADORA: Professora: Dra. Eloísa
Silva Pilati.

BRASÍLIA, 2014

DEDICATÓRIA

À minha família,
pelo apoio e crença na minha conquista e decisão.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus pela vida;

Agradeço aos familiares por estarem sempre presentes;

Agradeço à minha Orientadora por não desistir de mim.

EPÍGRAFE

O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria, se aprende é com a vida e com os humildes.

(Cora Coralina)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a maneira como são apresentados os conceitos sobre conjunções em dois materiais didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio *Português: contexto, interlocução e sentido* (2010) e *Novas Palavras* (2012) e nas Gramáticas de Maria Helena Mateus *et al* (2003), Celso Cunha e Lindley Cintra (2008) Evanildo Bechara (2009), e Ataliba Castilho (2012). Por ser um recurso coesivo que depende das relações significativas estabelecidas entre orações, entre períodos ou entre parágrafos, pretendo, com esse trabalho, mostrar como as conjunções são apresentadas nesses materiais e como auxiliam e interferem na percepção do texto, por parte do aluno.

Palavras-chave: livro didático, interpretação, percepção, conjunção.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
Capítulo 1 Como as pessoas aprendem e a importância das conjunções no texto	9
1.1 Como as pessoas aprendem	9
1.2 A importância das conjunções no texto	14
Capítulo 2 As conjunções em Gramáticas.....	17
2.1 Maria Helena Mateus <i>et al</i> (2003)	17
2.2 Celso Cunha e Lindley Cintra (2008)	21
2.3 Evanildo Bechara (2009).....	22
2.4 Ataliba Castilho (2012)	26
Capítulo 3 Conjunções em materiais didáticos.....	29
3.1 <i>Português: contexto, interlocução e sentido</i> (2010)	29
3.2 <i>Novas Palavras</i> (2012).....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS.....	45

INTRODUÇÃO

A linguagem encontra-se em toda parte, seja nos pensamentos, seja nas relações com os outros e por meio dela é possível identificar a idade, o sexo, a origem geográfica, o nível socioeconômico e a escolaridade do falante. Do ponto de vista histórico da linguagem, a preocupação com o domínio verbal nasceu entre os gregos através da democracia. Esta constituiu o primeiro momento em que, nas escolas, se criaram disciplinas voltadas para o desenvolvimento das artes de domínio da palavra.

Os sofistas criaram disciplinas, como a retórica: argumentação contínua; a oratória: proferimento de um discurso de modo eficiente; e a dialética: argumentação dialogando, por meio de perguntas e respostas que confrontem opiniões. A linguagem passa a ser estudada como discurso e instrumento através do qual tem se como objetivo convencer acerca de determinada verdade. (Sandro Pereira da Silva, 2004)

Conhecimentos que fazemos da língua materna nos propiciam o conscientizar de que ela mesma, por meio dos pressupostos preconizados pela gramática, disponibiliza distintos recursos para formularmos nosso pensamento e assim proferirmos nossos discursos cotidianos, seja por meio da oralidade, seja por meio da escrita. Entre tais recursos emergem as chamadas classes gramaticais, que por sua vez abrangem todas aquelas dez de que já se tem conhecimento – entre elas, as conjunções. Assim, ao estudarmos algumas dessas classes ficamos sabendo, entre outros pormenores, que desempenham papel fundamental em se tratando de um dado contexto oracional. No caso das conjunções, somos cientes de que tal atribuição está condicionada ao fato de conectar, ligar termos inerentes em uma ou outra oração.

Segundo Elisa Guimarães (1999), o correto emprego dos elementos constitutivos influencia na significação e coesão do texto, suas relações lógicas e de redundâncias, sendo esses elementos utilizados para a captação do sentido do texto, têm como resultantes o encadeamento e a concatenação – objetos relacionados à coerência e as relações sistemáticas e complexas na articulação de um texto.

As variações da estrutura temática de acordo com as práticas intratextuais e as operações metalinguísticas, consideradas pela autora bases para a coesão e coerência textual também podem ser relacionadas com a semântica contextual.

Segundo a autora, o uso adequado dos conectivos está diretamente ligado à percepção da relação que se estabelece entre as palavras e as orações. Uma passagem como “Embora tenha se esforçado, conseguiu o que queria”, por exemplo, carece de nexos, já que nela o conectivo “embora” une ideias que não são contraditórias. Normalmente, emprega-se “embora” para estabelecer nexos de contradição, concessão etc.: “Embora estivesse com fome, não comi”. Exemplos assim, também serão destacados ao longo do trabalho.

Considerando a importância da conjunção, a presente pesquisa tem o objetivo de verificar como as conjunções são abordadas nos materiais didáticos. Assim, o trabalho foi dividido em três capítulos, no primeiro serão explorados temas da obra *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola* (2007) e em seguida a conjunção será apresentada sob a perspectiva da obra *Comunicação em prosa moderna* do autor Othon Moacyr Garcia (2004). No segundo será mostrado como a conjunção vem sendo tratada em gramáticas. Para tanto, serão analisadas as obras de Mateus *et al* (2003), Celso Cunha e Lindley Cintra (2008), Evanildo Bechara (2009) e Ataliba Castilho (2012). O terceiro capítulo apresenta a presença das conjunções nos materiais didáticos de ensino médio. Serão analisadas as seguintes obras *Português: contexto, interlocução e sentido* (2010) e *Novas Palavras* (2012). Por fim, as considerações finais sobre a pesquisa serão apresentadas.

Capítulo 1 - Como as pessoas aprendem e a importância das conjunções no texto

Nesse capítulo, será abordado o tema baseado no livro *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*, que é um estudo organizado pelo Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos em 2007, sob uma perspectiva cognitiva, que pretendeu ampliar as descobertas acerca do processo de aprendizagem, e assim ajudar professores e escolas a criarem uma ponte entre o entendimento do processo de aprendizagem e as atividades reais de uma sala de aula. E para a importância das conjunções no texto será mencionado a obra *Comunicação em prosa moderna* do autor Othon Moacyr Garcia (2004) que é referência para os estudos de produção textual.

1.1 Como as pessoas aprendem

O estudo expõe como a revolução no estudo da mente ocorrida nas últimas décadas tem consequências importantes para a educação, e como antes os educadores prestavam pouca atenção ao trabalho dos cientistas cognitivos e atualmente estão sendo dedicados mais tempo por parte dos pesquisadores cognitivos, ao trabalho com professores, testando e refinando suas teorias em salas de aulas reais, o qual podem ver como os diversos ambientes e as interações nas salas de aula influenciam as aplicações das suas teorias. (Como as pessoas aprendem 2007:19)

No início do século XX, as habilidades de letramento como leitura, escrita e cálculos básicos eram o foco da educação, e os sistemas educacionais não tinham como prioridade estimular o pensamento crítico para que as pessoas se manifestassem de forma clara e convincente que gerassem a solução de problemas complexos.

Em 1996, o prêmio Nobel Herbert Simon mudou o significado de “saber”, o que antes era exigido da pessoa somente lembrar e repetir informações agora era ser capaz de encontrar e usar a informação. Essa nova concepção ajudou a melhorar os objetivos da educação e incentivou o desenvolvimento de

ferramentas intelectuais e estratégias de aprendizagem necessárias para a aquisição de conhecimento que permite que os estudantes pensem produtivamente sobre a história, a ciência e a tecnologia, os fenômenos sociais, a matemática e a arte.

Com o intuito de estudar o desenvolvimento da ciência da aprendizagem, no século XIX, tentativas sistemáticas de estudo da mente humana foram feitas por meio de métodos científicos e, anos mais tarde, surgiu uma nova escola behaviorista que passou a conceituar a aprendizagem como o processo de estabelecer conexões entre os estímulos e as reações. Tal escola considerava que a motivação para aprender dependia de algum impulso ou pela presença de certas forças externas, como recompensas e castigos. Contudo, a escola limitava o estudo às condições de estímulos observáveis o que dificultava o estudo de outros fenômenos vitais para a educação, como a compreensão, o raciocínio e o pensamento.

Um novo campo da ciência, a ciência cognitiva, emergiu, ao final da década de 1950, e abordou a aprendizagem sob uma perspectiva multidisciplinar, e a complexidade de compreender os seres humanos e seus ambientes ficou cada vez mais evidente, pois passaram a testar suas teorias do pensamento e do aprendizado.

E a ênfase dessa ciência é a aprendizagem com entendimento, o que segundo o estudo não faz parte dos testes presentes nos livros didáticos que apenas avaliam a capacidade de recordar os fatos e a memorização dos estudantes.

Esta ênfase leva ao foco nos processos de conhecimento. Os professores precisam prestar atenção aos entendimentos incompletos, às crenças falsas e às interpretações ingênuas dos conceitos que os aprendizes trazem consigo sobre determinado assunto para que o novo conhecimento seja elaborado a partir do conhecimento existente.

O livro traz que a aprendizagem melhora quando os professores dão atenção ao conhecimento e as crenças trazidas pelos alunos para a sala de aula, quando utilizam esse conhecimento como ponto de partida para a nova

instrução e quando monitoram as mudanças de concepção dos alunos a medida que a instrução evolui.

A pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos a respeito da aprendizagem diz que as pessoas elaboram o novo conhecimento e o entendimento com base no que já sabem. Então, a partir do conhecimento preexistente, os professores têm a função de ajudar seus alunos a alcançarem um entendimento mais maduro, considerando seu alicerce gramatical inato, pois, se as ideias e as crenças intuitivas sobre Língua Portuguesa dos alunos são ignoradas, a compreensão que eles desenvolvem pode ser muito diferente da que era pretendida pelo professor.

Para o conhecimento em Língua Portuguesa, acredita-se que o falante possui sua própria gramática internalizada, sem ao menos ter sido exposto ao ambiente escolar e a todas as regras gramaticais de português, assim, esse conhecimento preexistente corresponde ao conjunto de conhecimentos inatos aos seres humanos.

O estudo traz um exemplo importante para os aprendizes de todas as idades, conta a história de um peixe que passa a conhecer o mundo associando o que ele já conhecia.

Peixe é peixe

*Peixe é peixe*¹⁸ descreve um peixe muito interessado em aprender o que acontece na terra. No entanto, não pode explorar a terra, pois só consegue respirar na água. Ele faz amizade com um girino, que se torna uma rã e, no fim, sai da água para visitar a terra. Algumas semanas depois, a rã volta para a lagoa e relata o que viu. Descreve todos os tipos de coisas, como pássaros, vacas e pessoas. O livro mostra os desenhos das representações do peixe para cada uma dessas descrições: cada representação é uma forma semelhante ao peixe, ligeiramente adaptada para se ajustar às descrições da rã: as pessoas são imaginadas como peixes que andam sobre as caudas, os pássaros são peixes com asas, as vacas são peixes com úberes. Essa história ilustra tanto as oportunidades criativas como os riscos inerentes ao fato de que as pessoas constroem o novo conhecimento com base no seu conhecimento presente.

Para assumir o controle de sua própria aprendizagem, as pessoas têm que compreender quando ainda requerem mais informações, e a metacognição

refere-se à capacidade que as pessoas têm de prever o próprio desempenho em diversas tarefas e de monitorar seus níveis atuais do domínio e compreensão. As práticas que têm o foco na criação de sentido, na auto avaliação, e na reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado aumentam o grau em que os alunos transferem sua aprendizagem para novos cenários, e tais práticas de ensino fazem parte das abordagens metacognitivas.

O capítulo apresenta três descobertas que são importantes implicações à forma de ensinar, são elas:

(1) Os alunos chegam à sala de aula ideias preconcebidas sobre como o mundo funciona. Se o seu entendimento inicial não for considerado, é possível que não consigam compreender os novos conceitos e informações ensinados, ou que os aprendam com o objetivo de fazer uma prova, mas recaindo depois em suas ideias preconcebidas fora da sala de aula.

(2) Para o desenvolvimento da competência numa área de investigação, os estudantes devem: (a) Possuir uma base sólida de conhecimento factual, (b) entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual, e (c) organizar o conhecimento afim de facilitar a recuperação e a aplicação.

(3) Uma abordagem "metacognitiva" da instrução pode ajudar os estudantes a aprender a assumir o controle da sua própria aprendizagem por meio da definição dos objetivos da aprendizagem e do monitoramento do seu progresso em alcança-los.

O conhecimento factual está entrelaçado a capacidade de planejar a tarefa, de perceber padrões, de gerar argumentos e explicações razoáveis, de fazer analogias com outros problemas, e a compreensão profunda do assunto transforma a informação factual em conhecimento utilizável.

Contudo, para a Língua Portuguesa, tem-se a convicção que os alunos não sabem nada sobre a própria língua. Para o ensino, os livros didáticos e as gramáticas acabam sendo responsáveis por isso, ao delimitar e definir algumas regras do que é certo e o que é errado na língua.

A metacognição revela aumentar o grau em que os alunos transferem sua aprendizagem para novos cenários e eventos. Para isso, especialistas em

Língua Portuguesa devem despertar a consciência de seu aluno para a metacognição, mostrando a ele o conhecimento que tem de sua própria língua, fazendo-o se auto-avaliar a partir desses conhecimentos.

Como consequência para a educação, a pesquisa aponta que os alunos seriam capazes de produzir conhecimentos para melhorar significativamente suas capacidades de se tornarem aprendizes ativos, empenhados em entender assuntos complexos e mais bem preparados para transferir o que aprenderam a novos problemas e cenários.

O processo de aprendizagem sofre consequências profundas para tarefa do ensino e preparação do professor. O texto destaca três:

- (1) Os professores devem extrair a compreensão preexistente trazida pelos alunos e trabalhar com ela.
- (2) Os professores devem ensinar algum assunto em profundidade, fornecendo muitos exemplos em que o mesmo conceito está em ação e proporcionando uma base sólida de conhecimento factual.
- (3) O ensino de habilidades metacognitivas deve ser integrado no currículo de diversas áreas temáticas.

A pesquisa *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola* preocupou-se bastante em analisar salas de aulas reais para que fosse constatado o que realmente dá certo para os alunos no processo de aprendizagem. Segundo a pesquisa, na prática, verificou-se que as teorias dos estudantes acerca do que é ser inteligente pode afetar seu desempenho porque os estudantes querem parecer bons em vez de se arriscarem a cometer erros enquanto aprendem, então é muito provável que eles desistam quando as tarefas se tornam difíceis.

Mostra-se, também, que o desempenho do aprendiz será afetado caso ele não se sinta capaz de progredir em seus estudos. Nas aulas de português, a auto estima do aluno é seriamente abalada a cada fenômeno linguístico que extrapola o que os estudos tradicionais prescrevem. Então, o professor deve reaver a melhor forma para que os alunos consigam aperfeiçoar seu aprendizado atentando-se aos objetivos específicos a serem alcançados, como pode ser observado com quadro a seguir.



Figura 1 – Sabendo como se aprende, os professores podem escolher com mais critério entre as técnicas adequadas para a realização de objetivos específicos.

1.2 A importância das conjunções no texto

Nessa seção será apresentado as conjunções no processo sintático de acordo com Othon Moacyr Garcia, no livro *Comunicação: em prosa moderna*(2004).

De acordo com o autor, os defeitos mais comuns observados pelas redações de estudantes resultam, de certa forma, de uma estruturação inadequada da frase por incapacidade de estabelecerem as legítimas relações entre as ideias.

Garcia (2004) aborda que as falhas são menos graves quando se trata de períodos coordenados, contudo, mesmo em situações mais simples recorre-se ao processo da subordinação. E então, pode-se perceber que os principiantes atropelam as palavras e desfiguram as mútuas relações que elas entre si devem manter.

Apresenta a doutrina tradicional e ortodoxa para lembrar como as conjunções são conhecidas, as coordenadas são independentes e as subordinadas são dependentes, contudo, defende que a dependência

semântica é observada também nas orações que contêm as conjunções *e*, *ou* e *nem*, ditas coordenadas. Garcia (2004), questiona a respeito da classificação da oração coordenada, pois muitas vezes são ditas “límitrofes da subordinação”, ou seja, coordenação gramatical mas subordinação psicológica.

Assim, o autor defende que a análise sintática, trabalhada como um meio e não como um fim, ajuda o estudante a melhorar sensivelmente a organização da sua frase. E com as conjunções, os alunos conseguem obter relações comunicativas adequadas entre as frases. Apresenta exercícios que segue uma ideia inversa, ou seja, partindo-se da ideia de que expressar para a forma que se procura, isto é, da noção ou impressão para a expressão, e não o que é o caminho percorrido pela análise sintática segundo o método costumeiro.

Então, ao final do livro, referente ao capítulo de transição e coerência, frases como A, B, C e D (*Comunicação: em prosa moderna* 2004:485) devem ser analisadas e verificados quanto a posição e escolha dos conectivos.

- A. Levantei-me às 6 horas, pois me tinha deitado às 3:30; dormi aliás, pouco mais de três horas.
- B. Não nos entendíamos, embora falássemos línguas diferentes.
- C. Posso esperá-lo sem preocupação, conquanto não tenha nenhum compromisso hoje.
- D. O cão ladra e não morde.

O livro também aborda exercícios que apresentam frases que são incoerentes, ou porque os conectivos de transição (conjunções, locuções adverbiais ou prepositivas) são inadequados às relações que se pretendia estabelecer, ou porque o que se diz no desenvolvimento não se concilia com o que está expresso no tópico frasal e pede para que se assinale a causa da incoerência e procure reestruturar os parágrafos de maneira mais satisfatória (*Comunicação: em prosa moderna* 2004:436). Com isso, os exercícios exigem a capacidade de interpretação das pessoas, objetivando que haja a reformulação e que a ideia pretendida na frase fique coerente, como os seguintes exemplos:

- I. O problema do desajustamento conjugal é um dos mais graves que a sociedade vem enfrentando no século atual. O homem tem-

se mostrado capaz de, pela ciência e pela técnica, domar a natureza e aproveitá-la em benefício próprio. Entretanto, não conseguiu ainda resolver os inúmeros problemas de ordem moral que o vêm afligindo.

- II. A iniciativa privada é uma das principais características dos países democráticos. Dela depende mesmo a preservação da democracia. Nos países comunistas não existe liberdade de expressão nem mesmo de crença.
- III. Desde os mais remotos tempos, o homem se sente fascinado pelo mar. Na antiguidade, muito povos singraram o mediterrâneo em expedições, para a época, muito arrojadas. Foram eles os primeiros que se serviram das vias marítimas para trocas comerciais ou incursões de conquistas.

Capítulo 2 - As conjunções em Gramáticas

Nesse capítulo, serão apresentadas como as conjunções são tratadas em 4 gramáticas; Ataliba Castilho (2012), Evanildo Bechara (2009), Celso Cunha e Lindley Cintra (2008) e Maria Helena Mateus *et al*(2003).

2.1 Maria Helena Mateus *et al* (2003)

A *Gramática da Língua Portuguesa* tem a cobertura linguística e o aprofundamento das análises propostas para muitos fenômenos e é consideravelmente a mais extensa e indubitavelmente enriquecida. A autora, Maria Helena Mira Mateus, apresenta uma variedade da língua contemplada e esta obra é a norma-padrão do português europeu, embora em muitas circunstâncias se indiquem características de outras variedades nacionais, geográficas e/ou sociais. Tem por objetivo apresentar descrições e análises de um largo conjunto de aspectos da língua portuguesa.

A *Gramática da Língua Portuguesa*, Mateus M.H.M., apresenta o assunto sob um viés diferente. Há uma abordagem sobre a coesão textual, a qual a autora define como os processos de sequencialização que asseguram uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual. Assim, os mecanismos de coesão textual dividem em coesão gramatical e coesão lexical, a primeira se subdivide em coesão frásica, coesão interfrásica, coesão temporal e paralelismo estrutural.

Mateus (2003) apresenta as conjunções como elementos linguísticos que operam na articulação das frases. E são esses elementos, juntamente com expressões adverbiais e preposicionais que os acompanham, explicitando um determinado valor conectivo que assinalam e exprimem a coesão interfrásica.

Quadro 1.

(16) Tipos e valores da conexão e conectores mais frequentes

Conexão	Conjunção	Conectores adverbiais e preposicionais
Listagem enumerativa	<i>e</i>	finalmente; por fim
Listagem aditiva	<i>e</i>	adicionalmente; ainda; além disso; igualmente; também; de novo; do mesmo modo; pela mesma razão
Confirmação	<i>e</i>	efectivamente; com efeito; de facto
Sequência temporal	<i>e</i>	antes; durante, então; entretanto; depois; em seguida
Contraste concessivo	<i>mas</i>	ainda assim; mesmo assim; contudo; no entanto

Conexão	Conjunção	Conectores adverbiais e preposicionais
Contraste antitético	<i>mas</i>	contrariamente; pelo contrário; por oposição
Disjunção	<i>ou</i>	alternativamente; em alternativa
Inferência	<i>e</i> (inferencial)	assim; conseqüentemente; pois; deste modo, em consequência; portanto; por conseguinte; por esta razão; por isso

Quadro 2.

(30) Conectores adverbiais e preposicionais e respectivos valores

Tipo de conexão		Conectores adverbiais e preposicionais
Listagem	Enumerativa	depois; finalmente; seguidamente; em primeiro lugar, em segundo lugar, ...; em seguida; por um lado, ..., por outro lado; por fim
	Aditiva	adicionalmente; ainda; além disso; igualmente; também; de novo; do mesmo modo; pela mesma razão
Síntese		assim; em conclusão; em resumo; em síntese; em suma

Tipo de conexão		Conectores adverbiais e preposicionais
Explicitação-particularização		especificamente; nomeadamente; isto é; ou seja; quer dizer; por exemplo; em particular
Sequência temporal		antes; durante, então; entretanto; depois; em seguida
Inferência		assim; conseqüentemente; daí; então; logo; pois; deste modo; em consequência; portanto; por conseguinte; por esta razão; por isso
Contraste	Substitutivo	mais correctamente; mais precisamente; ou melhor; por outras palavras
	Antitético	contrariamente; já; ora; agora; em vez de; pelo contrário; por oposição
	Concessivo	ainda assim; mesmo assim; apesar de; contudo; no entanto

Com os Quadros 1 e 2, percebe-se que Mateus (2003) apresenta alguns exemplos de conectivos com seus valores, com um caráter diferente de como as Gramáticas Tradicionais tratam o assunto, a autora destaca ainda exemplos que geram dificuldades.

A autora apresenta a definição de coordenação e subordinação e expõe a mobilidade dos constituintes como uma propriedade que permite distingui-los, acredita que os termos coordenados têm pouca mobilidade na frase. Exemplifica com quatro frases.

- (1) A. Ele só confessou que detestava cozinhar à Maria
B. Que detestava cozinhar, ele só confessou à Maria.
- (2) A. Ele vai ao restaurante quando não quer fazer o jantar.
B. Quando não quer fazer o jantar, ele vai ao restaurante.
- (3) A. Eles partiram para o Algarve mas não foram de férias.
B. *Mas não foram de férias, eles partiram para o Algarve.
- (4) A. Não só o desastre foi aparatoso, como não houve sobreviventes.

B.*Como não houve sobreviventes, não só o desastre foi aparatoso.

Apresenta ainda termos coordenados que não são semanticamente simétricos e nem formalmente independentes um do outro.

(5) A. Senti uma vertigem e desmaiei

B. *Desmaiei e senti uma vertigem.

(6) A. O João vai ao cinema mas Maria não

B. *Mas Maria não, o João vai ao cinema.

(7) A. Ana e o Pedro foram para o Algarve, mas eles não foram de férias.

B. *Eles não foram de férias mas (a Ana e o Pedro) foram para o Algarve.

Construções como a (6) o membro coordenante tem de estar em uma posição que lhe permita fixar o conteúdo do constituinte que é omitido (elíptico), assim, tem de o preceder. Já a construção (7 B.) a impossibilidade de o pronome sujeito no primeiro membro coordenado ser interpretado como co-referente do sujeito coordenado da frase coordenante pode ser explicada como uma infracção a um dos princípios gerais que guiam o estabelecimento da referência e co-referência das expressões nominais.

Com essas abordagens, a autora sinaliza o quanto nem sempre é fácil estabelecer a distinção entre os termos subordinados e coordenados. A gramática do Mateus (2003) apresenta questões mais práticas de construções sintáticas que muitas vezes geram dúvidas nas construções por apresentarem casos que denomina como casos-fronteira das conjunções.

Já a gramática da Mateus (2003) é apresentada de forma diferente e põe em análise o verdadeiro uso que se pode encontrar das conjunções. Como ao se referir às frases condicionais diz depender da verdade da situação expressa pela subordinante (8), ou podem ser usadas retoricamente (9).

(8) A. Se ele telefonar, diz-lhe que nos encontramos às cinco no CCB.

B. Se a Maria fosse simpática, não tinha insultado os teus amigos.

(9) A. Se essa hipótese está correta, eu sou a rainha de Inglaterra.

B. Eu seja ceguinha se este artigo não é um plágio!

Para essas frases, Mateus (2003) diz que em (8A) a oração é deixada em aberto e o valor de verdade da proposição também, já em (8B) não se verifica condição descrita pela oração, sendo falsa a proposição expressa pela subordinante. Em (9A), há a asserção de que: *tenho a certeza absoluta de que essa hipótese não está correta*, já em (9B), a afirmação emitida é: *este artigo é indubitavelmente um plágio*. Assim, a *Gramática da Língua Portuguesa* (2003) exprime exemplos que os alunos poderão encontrar na construção de orações compostas.

2.3 Celso Cunha e Lindley Cintra (2008)

Celso Cunha, brasileiro, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e Luís Filipe Cintra, português, da Universidade de Lisboa, elaboraram uma obra fundamental no quadro dos instrumentos linguísticos do português, por sua proposta inovadora e ousada. A *Nova Gramática do português contemporâneo* é ousada porque é uma gramática tradicional que se adapta no âmbito da linguística contrastiva, ou que pelo menos busca encontrar um código contrastivo da lusofonia e é inovadora porque confronta as normas brasileira, portuguesa e africana do idioma.

Na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Cintra e Cunha definem as conjunções como vocábulos gramaticais que servem para relacionar tanto orações quanto termos semelhantes dentro de uma mesma oração (2008, p. 593).

Ponto convergente entre alguns autores tradicionais é a classificação das conjunções em coordenativas e subordinativas. Entretanto, estes autores não se utilizam dos termos cunhados por Bechara (conectores e

transpositores), chamando-as simplesmente de conjunções, acrescida de: coordenativas ou subordinativas.

Cintra e Cunha (2008, p. 591) definem as conjunções coordenativas como aquelas que relacionam termos ou orações de idêntica função gramatical na mesma oração.

Diferentemente de Bechara, eles classificam as conjunções coordenativas em cinco tipos: aditivas (e, nem); adversativas (mas, porém, todavia, contudo, no entanto, entretanto); alternativas (ou, repetida ou não; ora, quer, seja, nem, quando repetidas); conclusivas (logo, pois, portanto, por conseguinte, por isso, assim).

Em relação a Bechara e Cunha e Cintra, essas gramáticas fazem parte das gramáticas normativas e estabelecem uma padronização conceitual no tratamento dos conteúdos pertinentes ao estudo da língua portuguesa, inclusive quanto ao tema em questão das conjunções. Contudo, Bechara apresenta também uma outra denominação para tais termos coordenados e subordinados.

A primeira questão que pode ser destacada então é que, aparentemente, nas Gramáticas Tradicional, as conjunções têm um significado independente do contexto em que são utilizadas.

2.2 Evanildo Bechara (2009)

Já a obra do professor Evanildo Bechara está na sua 37ª edição, e estudiosos e pesquisadores do nosso idioma acreditam ser a mais completa soma de fatos e soluções de dúvidas em língua portuguesa, e é a mais indicada para estudantes do ensino médio, concurseiros e professores que precisam de uma boa gramática atualizada. A *Moderna Gramática Portuguesa* não rompe de vez com uma tradição secular, então, tal gramática traz uma disposição da matéria mais ou menos conforme o modelo clássico.

No início da Gramática descritiva e normativa de Bechara há uma apresentação sobre a propriedade dos estratos de estruturação gramatical, a qual são quatro: a superordenação (ou hipertaxe), a subordinação (ou hipotaxe), a coordenação (ou parataxe) e a substituição (ou antitaxe).

Com relação as conjunções, diz que se encontram na divisão morfológica da palavra junto com o artigo e a preposição. Bechara (2009, p. 319), assim, acredita que essa função é desempenhada de duas formas: a primeira, por meio dos chamados conectores, que são unidades de ligação, de conexão, entre orações pertencentes ao mesmo nível sintático, independentes umas das outras, podendo aparecer isoladamente no enunciado sem prejuízo de compreensão; e a segunda, através dos transpositores, que são unidades indicativas de que uma oração completa seu sentido, está inserida num enunciado complexo em que ela passa a assumir a função gramatical de uma palavra, em relação à outra oração, a qual está subordinada, isto é, a conjunção subordinativa transpõe uma oração à função de palavra.

Especificamente sobre as conjunções coordenativas, pode-se dizer que estas são aquelas que exercem a função de ligação entre duas orações independentes entre si, as quais sozinhas já possuem significado suficiente. Nas palavras de Bechara (2009, p. 319):

As conjunções coordenadas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras e, por isso mesmo podem aparecer em enunciados separados.

Bechara classifica ainda, diferentemente da ampla maioria dos doutrinadores, cuja classificação é mais numerosa, as conjunções coordenativas em três tipos, conforme o significado com que envolvem as unidades das orações que encadeiam: aditivas, alternativas e adversativas (2009, p. 320). A primeira, marca a relação de adição entre as unidades e têm-se dois conectores para expressar tal adição: e para as unidades afirmativas e *nem* para as unidades negativas. A segunda, exprime um valor alternativo entre as unidades coordenadas, seja para expressar incompatibilidade, seja para expressar equivalência dos conceitos envolvidos e tem a conjunção *ou* que é usada sozinha ou duplicada junto a cada unidade. Já a última, enlaça

duas unidades apontando uma oposição entre elas, *mas* e *porém* acentuam a oposição e *senão* marca a incompatibilidade.

Destaque-se aqui que somente Bechara (2009, p. 322) se pronuncia a respeito da inclusão – feita pela tradição gramatical – de alguns advérbios entre as conjunções coordenativas por razões de proximidade e equivalência semântica.

Assim, advérbios como “pois, logo, portanto, entretanto, contudo, todavia, não obstante, porquanto, então, assim, por conseguinte”, marcariam relações textuais e não o papel de conector entre as orações de um período composto.

O autor explica tal afirmação por meio de alguns exemplos, como o da seguinte frase, onde o advérbio se compatibiliza com a conjunção. Não foram ao mesmo cinema e, portanto, não se poderiam encontrar. (BECHARA, 2009, p. 322)

Pelo exemplo, evidencia-se que não é próprio do advérbio exercer o papel de conector, mas sim marcar uma relação semântica com o que já foi dito anteriormente.

Bechara (2009, p. 323) reforça a ideia da impropriedade de se incluir entre as conjunções coordenativas os advérbios, destacando que estes guardam uma relação mais tênue com o núcleo verbal, podendo aparecer em qualquer posição nas orações em que se inserem, a exemplo das que seguem:

- (1) a. Eles não chegaram nem todavia deram certeza da presença.
- b. Eles não chegaram nem deram, todavia, certeza da presença.
- c. Eles não chegaram nem deram certeza da presença, todavia.

Apresenta uma lista das principais conjunções e locuções conjuntivas sob um viés semântico. São elas:

- Causais: quando iniciam a oração que exprime causa, motivo, razão do pensamento da oração principal (visto que, visto como, já que, uma vez que entre outras);

- Comparativas: quando iniciam oração que exprime o outro termo da comparação (como, qual, assim, tal, tanto, tão, “maior”/”menor” do que);
- Concessivas: quando iniciam a oração que exprime que um obstáculo não impedirá ou modificará a declaração da oração principal (ainda que, embora, posto que, se bem que, apesar de que);
- Condicionais: quando iniciam oração que em geral exprime seja uma condição necessária para que se realize ou se deixe de realizar o que se declara na oração principal, seja um fato em contradição com o que se exprime na principal (se, caso, sem que, dado que, contanto que);
- Conformativas: quando iniciam a oração que exprime um fato em conformidade com outro expresso na oração principal (como, conforme, segundo, consoante);
- Consecutiva: quando iniciam a oração que exprime o efeito ou consequência do fato expresso na oração principal (tanto...que, tão...que, tal...que);
- Finais: quando iniciam a oração que exprime a intenção, o objetivo, a finalidade da declaração expressa na oração principal (para que, a fim de que);
- Modais: quando iniciam oração que exprime o modo pelo qual se executou o fato expresso na oração principal (sem que);
- Proporcionais: quando iniciam a oração que exprime um fato que ocorre e aumenta ou diminui na mesma proporção daquilo que se declara na oração principal (à medida que, à proporção que, ao passo que);
- Temporais: quando iniciam a oração que exprime o tempo da realização do fato expresso na oração principal (antes que, primeiro que, depois que, quando, logo que).

2.1 Ataliba Castilho (2012)

A *Nova gramática do português brasileiro* (2012) em vez de ser uma gramática da língua portuguesa, assume ser a gramática do português falado por quase 200 milhões de indivíduos no Brasil, é ainda a obra da vida de um dos mais importantes linguistas que o país já produziu, Ataliba Castilho, da USP, Unicamp, pesquisador do CNPq, consultor do Museu da Língua Portuguesa, líder de importantes equipes que vêm mapeando a fala brasileira. O livro é fruto de cinquenta anos de pesquisas desenvolvidas nas três universidades oficiais paulistas e em várias universidades do exterior.

Castilho (2012), em sua gramática traz a ideia marcador discursivo como expressão da língua falada para organizar o texto, dirigir-se ao interlocutor ou mesmo para garantir a posse da palavra num momento de hesitação e aborda que alguns desses marcadores desempenham o papel de conjunções textuais. Já sobre a conjunção, explora ser a classe de palavra que une: palavras (como em *cães e gatos*); sintagmas (como em *livro caro e muito chato*); sentenças coordenadas (como em *entrou por uma porta e saiu por outra*); sentenças subordinadas (como em *disse que ia voltar*); e sentenças correlatas (como em *falou tanto que ficou rouco*).

Ao longo da gramática, o autor afirma que há uma reflexão gramatical. Cita Apolônio Díscolo que tratava a concordância como um epifenômeno que abrigava tanto a concordância nominal e verbal quanto as relações entre sentenças, que podiam concordar (coordenadas) ou não (subordinadas). Apresenta exemplos ligados a construção de sentenças coordenadas e sentenças subordinadas esclarecendo com testes como distingui-las. Para os elementos coordenados apresenta que são simétricos, pois não se modificam e podem mudar de lugar no enunciado sem alterar sua interpretação semântica. Já os elementos subordinados liberam outros significados quando intercambiados. Como em: (1) *Buzina quando chega. Disse que vinha. Comeu porque estava com fome.* (1a) *Chega quando buzina. Que vinha, disse. Estava com fome porque comeu.* (Castilho 2012, p.347)

Com essa abordagem, pode-se fazer um aparato do porquê os alunos não conseguem utilizar as conjunções corretamente em seus textos. Usam achando que a construção independente da ordem não vai ocasionar nenhuma mudança, mas, muitas vezes, a produção se torna uma confusão de ideias porque ao serem passadas para o papel não levam em consideração a ordem das sentenças e pecam na interpretação. Confundem o que está sendo passado no texto, e acabam utilizando de uma forma pensando ser outra. Esse é um dos principais problemas interpretativos que os alunos desenvolvem, pois quando aprendem as conjunções, apenas aprendem de uma forma estruturalista, mas esquecem que sua função pode depender do contexto.

Em seu prefácio, expõe não ser uma gramática-lista, cheia de classificações, que começam como as gramáticas que os alunos estão acostumados a consultar. Nessas gramáticas tradicionais, não se vê uma língua, vê-se uma gramática. Na introdução da *A Nova gramática do português brasileiro* traz a abordagem de como o autor trata o que se esconde por trás das classificações e se afastou desse tom monológico, porque os escritores não trabalham para nos abastecer de regras gramaticais, e sim procuram ao máximo as potencialidades da língua, segundo um projeto estético próprio, optando, assim, por um diálogo em que se sucedem dois textos articulados, um expositivo, e outro indagativo. Na exposição, fala o autor, interpretando os achados da ciência atual. Nas indagações, falam os leitores, por meio das perguntas que se imagina que eles formulariam.

Quando falamos ou quando escrevemos, uma intensa atividade é desencadeada em nossas mentes e aciona quatro sistemas linguísticos ao mesmo tempo: o léxico, a semântica, o discurso e a gramática. Esses sistemas são articulados pelos princípios sociocognitivos que regem a conversação, a mais básica das atividades linguísticas. Essa gramática foi escrita nos moldes da teoria multissistêmica, de cunho funcionalista-cognitivista, desenvolvida por seu autor.

Com isso, a gramática de uma certa forma não apresenta o modelo tradicional de pesquisa assim, é julgada por alguns como uma gramática difícil, mas já em seu índice é apresentado o seu público alvo como sendo os professores do ensino médio, alunos do curso superior, os professores

universitários e as pessoas que se sintam atraídas pelo mistério das línguas naturais. Sua reflexão a respeito das conjunções coloca em prática conceitos até então apenas vistos em outras gramáticas.

Capítulo 3 - Conjunções em materiais didáticos

Nesse capítulo, serão apresentadas como as conjunções são tratadas em dois materiais didáticos; *Português: contexto, interlocução e sentido* (2010) e *Novas Palavras*(2012).

3.1 *Português: contexto, interlocução e sentido*(2010)

O livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido* das autoras Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara é trabalhado no segundo ano do ensino médio e apresenta três volumes: para primeiro, segundo e terceiro ano. E apresenta-se o conteúdo de conjunção em um capítulo junto com as preposições.

Os objetivos a respeito das conjunções que o aluno deverá saber ao final do estudo vêm destacado no início do capítulo, são eles: estabelecer relações entre sintagmas e orações; as relações de sentido estabelecidas pelas conjunções; a participação no estabelecimento da coesão sequencial por parte das conjunções e locuções conjuntivas.

Sobre o conceito de conjunção, define ser “palavras invariáveis que conectam orações, estabelecendo entre elas uma relação de subordinação (dependência) ou de simples coordenação”.

O conteúdo é apresentado por tiras de quadrinhos, primeiramente, Luís Fernando Veríssimo (1997) com o personagem Queromeu e em seguida aborda três questões para a leitura do quadrinho e, depois Bob Thaves. Mostra sintagmas que são vinculados pela conjunção.



A partir dos quadrinhos explica que existem termos, chamados de conjunção, na língua cuja função é criar vínculos entre orações diferentes estabelecendo assim, relações de sentido específicas.

Explicita que as conjunções são classificadas como coordenativas e subordinativas e diz ser mais importante a identificação das relações semânticas (ou de sentido) e sintáticas (independência ou dependência) entre as orações.

Para as coordenativas, há a relação de independência sintática entre as orações e podem ser:

- Aditivas: e, nem, não só... mas também. Exemplo: O menino pulava e gritava.
- Adversativas: mas, porém, todavia, contudo, no entanto, não obstante. Exemplo: Adoro quibe cru, *mas* sei que me faz mal.

- Alternativas: ora, quer, seja, nem. Exemplo: O bebê *ora* está chorando, *ora* está dormindo.
- Conclusivas: logo, pois (posposto ao verbo), portanto, por conseguinte, por isso, assim. Exemplo: O candidato fez uma bela campanha, *portanto* deverá se eleger.
- Explicativas: pois (anteposto ao verbo), que, porque, porquanto. Exemplo: Os convidados deverão ter paciência, *pois* o jantar só será servido depois das nove horas.

Para as subordinativas, há a relação de dependência sintática entre as orações, sendo que uma das orações determina ou completa o sentido da outra, e podem ser:

- Causais: porque, pois, porquanto, como (=porque), pois que, visto que, visto como, por isso que, já que, uma vez que, que. Exemplo: *Como* Mônica não sabia que discos escolher para a festa, trouxe vários de estilos diferentes.
- Concessivas: embora, conquanto, ainda que, se bem que, mesmo que, posto que, bem que, por mais que, por menos que, apesar de, apesar de que, nem que. Exemplo: *Mesmo que* isso a faça atrasar-se um pouco, Janete passará pela casa de sua mãe.
- Condicionais: se, caso, contanto que, salvo se, sem que (=senão), desde que, a menos que, a não ser que. Exemplo: *A não ser que* falemos com ele agora, Paulo irá para o encontro antes da hora marcada.
- Conformativas: conforme, consoante, segundo, como. Exemplo: João passou a se exercitar mais, *conforme* havia prometido.
- Comparativas: que, mais/menos/maior/menor/melhor/pior... do que, tal... qual, tanto...quanto, como, assim como, bem como, como se, que nem. Exemplo: Carlos sempre agiu *como se* não tivesse a menor intenção de mudar seus péssimos hábitos alimentares.
- Consecutivas: tal/tanto/tão/tamanho... que, de forma que, de maneira eu, de modo que, de sorte que. Exemplo: A chuva foi *tanta, que* os jogadores adiaram a partida.

- Finais: para que, a fim de que, porque (=para que). Exemplo: Os atletas treinam pela manhã *para que* possam reproduzir as condições da competição.
- Proporcionais: à medida que, à proporção que, ao passo que, quanto mais... mais/menos, quanto menos... mais/menos. Exemplo: *Quanto menos* tempo tinha para atender o telefone, *mais* ligações recebia.
- Temporais: quando, antes que, depois que, até que, logo que, sempre que, assim que, desde que, todas as vezes que, cada vez que, apenas, mal, que (=desde que). Exemplo: *Mal* colocou a chave na fechadura, o telefone tocou.
- Integrantes: que, se. Exemplo: Cláudia pediu *que* trouxéssemos bebidas para a festa em sua casa.

Para a abordagem das locuções conjuntivas apresenta uma propaganda da *Revista Pasta* de São Paulo, a qual divulga o texto de um guia imobiliário que possui no enunciado duas orações articuladas por meio da expressão *já que*. Assim, a expressão é formada por duas palavras que possuem o valor de uma só conjunção e por isso é denominada locução conjuntiva.

Ao final do capítulo, há uma parte em que as autoras propõem aos estudantes a prática. Mostram um texto *Sacrifícios pessoais* de Nina Lemos ao qual extraem as conjunções e explicitam a relação de sentido que as conjunções estabelecem.

Sacrifícios pessoais - LEMOS, Nina. Folha de S. Paulo, 13/10/2003.

Quais foram os últimos sacrifícios que você fez só para tentar ficar amigo de alguém? Provavelmente, você mentiu um pouquinho sobre o seu gosto musical. Se todo mundo gosta daquela banda, quem sou eu para não gostar? Também deve ter mudado algumas vezes o seu jeito de se vestir. Porque, se você não acompanhar a moda, vai ser chamada de cafona. Existe acusação mais grave? Não se assuste. Todo mundo, alguns pouco, outros mais, faz esse tipo de coisa. Mas, às vezes, o buraco é mais embaixo. E nós acabamos fazendo coisas que realmente nos machucam só para “pegar bem” com a galera. Não, não tem nada a ver com aquele papo de mãe sobre o problema de andar com más companhias. Segundo os psicanalistas, nós fazemos isso para sermos aceitos. E, mais do que isso, para ter uma imagem

boa diante dos outros. Isso porque a gente costuma usar os outros como espelho e, vez ou outra, cai no pensamento: “Se eles me acham legal, então eu sou legal”, “se eles me acham péssima, eu sou péssima”. Deu para entender?

Destaca as conjunções *se*, *porque*, *mas*, *e*, destaca também *para*, *então*. Classifica que a conjunção *se*, em sua primeira aparição, estabelece relação entre uma condição e um “questionamento pessoal diante da constatação hipotética de todas as pessoas gostarem de uma mesma banda”, que é a consequência. Para a palavra *para* diz ser uma preposição que desempenha função de conjunção, pois introduz orações reduzidas que expressam a finalidade do comportamento anteriormente identificado, equivalendo assim ao *para que*. E o *então* é um advérbio que estabelece vínculo conclusivo e reforça a ideia de consequência presente na frase. A análise desse texto, representa ao material didático uma abordagem do conhecimento factual dos estudantes porque retrata um texto que apresenta um tema de conhecimento deles e analisa de acordo com o que se pretende no capítulo, o ensino das conjunções.

Em seguida ao texto, as autoras apresentam o fragmento de um texto Tijolos do corpo, de Ivonete Lucírio e Flávio Dieguez. Esse é o único texto dos exercícios em que o estudante tem que ter maior atenção e mesmo assim, não é um texto completo, apenas seu fragmento.

Muitos textos lúdicos são apresentados nesse capítulo, contudo, a forma que a conjunção é exposta não se atenta para um conhecimento factual por parte do aluno, pois o conteúdo do capítulo é passado por tirinhas e não ligado ao contexto mais real do estudante, o que influencia o aprendizado por esses materiais didáticos.

3.2 Novas Palavras (2012)

O livro didático *Novas Palavras* dos autores Emília Amaral, Mauro Ferreira, Severino Antônio, Ricardo Leite e é trabalhado no segundo ano do ensino médio e apresenta três volumes: para primeiro, segundo e terceiro ano. E apresenta-se as conjunções no capítulo que contém palavras invariáveis.

Logo no início do capítulo, apresenta um texto adaptado da Revista Superinteressante, *Por que somos loucos por novelas?*, e destaca algumas frases para exemplificar as conjunções/ locuções conjuntivas.

Classifica as conjunções levando em consideração dois processos básicos de construção de frases: a coordenação e a subordinação. Definindo a primeira como “tipo de construção em que os termos ou as orações se ordenam numa sequência (co+ordenação) em que cada termo ou oração é autônomo, isto é, não depende sintaticamente do outro”, e a segunda como “tipo de construção em que as orações não apenas estão em sequência, mas são dependentes sintaticamente: uma oração determina ou completa o sentido da outra”.

As conjunções coordenativas são subdivididas em aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas.

- Aditivas

Conjunções: e (oração afirmativa), nem (oração negativa).Exemplos:

(1) a. O mundo adora as novelas feitas no Brasil e os brasileiros também.

b. Os europeus não gostam das novelas mexicanas nem os americanos.

Locução conjuntiva: (não só)... mas também.

(2) a. Os objetivos da educação básica devem envolver não só os conhecimentos práticos mas também os mais amplos e abstratos.

- Adversativas

Conjunções: mas, porém, todavia, contudo, entretanto, senão, etc.Exemplo:

(1) a. Muita gente critica as novelas, mas assiste sempre que possível.

Locução conjuntiva: no entanto.Exemplo:

(2) a. Ninguém gosta de ver um documentário sobre leucemia, no entanto esse assunto é atraente em novelas.

- Alternativas

Conjunções: ou (repetida ou não), ora... ora, quer... quer, seja... seja, já... já, etc.Exemplos:

(1) a. Há um rádio com defeito que, ora vai no lombo da jumenta, ora vai na mão de Zenaide. (Veja)

b. Preencha este cupom ou ligue para 0800 150505.

- Conclusivas

Conjunções: logo, portanto, pois (posposto ao verbo), assim, etc.Exemplos:

(1) a. As novelas devem agradar a todos, portanto não devem ferir a moral e os bons costumes.

b. As novelas devem agradar a todos, logo não devem ferir a moral e os bons costumes.

c. As novelas devem agradar a todos; não devem, pois, ferir a moral e os bons costumes.

Locuções conjuntivas: por isso, por conseguinte.Exemplo:

(1) a. As novelas devem agradar a todos, por isso não devem ferir a moral e os bons costumes.

- Explicativas

Conjunções: porque, que (=porque), pois (anteposto ao verbo), porquanto, etc.Exemplos:

(1) a. Fique quieto, pois quero ver minha novela.

b. Fique quieto, porque quero ver minha novela.

c. Fique quieto, que quero ver minha novela.

Conclui essa etapa das conjunções coordenativas com uma observação a respeito das conjunções e, destacando que a mesma também pode estabelecer outras relações, como:

- Ele ia marcar o gol, e o juiz encerrou a partida.
- Não estudaram bastante e foram reprovados
- Iam parar a guerra e ver televisão.

Tais exemplos indicam valores adversativo, conclusivo e final respectivamente. Em seguida traz exercícios que exigem do aluno (1) apenas a identificação e classificação das conjunções nas frases, (2) reescrita do período utilizando conjunções explicativas e (3) identificação dos valores da conjunção e nas orações.

Já as conjunções subordinativas são subdivididas em: causais, comparativas, condicionais, conformativas, consecutivas, concessivas, finais, proporcionais, temporais e integrantes

- Causais

Conjunções: porque, pois, como (=porque), que (=porque), porquanto.
Exemplo:

(1) a. Em Marte, o céu é cor-de-rosa porque há excessivas partículas de poeira em sua atmosfera.

Locução conjuntiva: já que, uma vez que, visto que, etc. Exemplo:

(2) a. Os animais estão sempre alterando padrões de reprodução e migração, uma vez que a humanidade está causando mudanças nem sempre lentas na natureza.

- Comparativas

Conjunções: como, qual, que, do que (depois de mais, menos, maior, menor, melhor e pior). Exemplo:

(1) a. A vida vem em ondas como o mar. (Lulu Santos)

Locuções conjuntivas: bem como, assim como, que nem ¹.

- Condicionais

Conjunções: se, caso, etc. Exemplo:

(1) a. Se você nunca sentiu a sensação de acelerar com o vento batendo em seu rosto, compre correndo Quadro Rodas.

Locuções conjuntivas: contanto que, desde que, salvo se, a menos que, dado que, a não ser que, sem que, etc. Exemplo:

(2) a. Sairei com você desde que não chova.

- Conformativas

Conjunções: conforme, como (=conforme), segundo, consoante, etc. Exemplos:

(1) a. Digite o código do anúncio correspondente conforme indica o manual.

b. Digite o código do anúncio correspondente como indica o manual.

- Consecutivas

Conjunções: que (precedido de tal, tanto, tão ou tamanho). Exemplo:

(1) a. A TV-realidade ganhou tanto peso nos últimos cinco anos que hoje o gênero possui sua categoria própria.

Locuções conjuntivas: de modo que, de forma que, de sorte que ².

- Concessivas

Conjunções: embora, conquanto. Exemplo:

(1) a. Nossa amizade, embora fosse profundo, não resistiu àquela mentira.

Locuções conjuntivas: ainda que, mesmo que, posto que, se bem que, por mais que, apesar de que, etc. Exemplo:

(2) a. Por mais que tentasse, não conseguia convence-lo

- Finais

Conjunções: que (=para que), porque (=para que). Exemplo:

- (1) a. Dei-lhe sinal que chegasse mais perto.
b. Dei-lhe sinal porque chegasse mais perto. (forma em desuso)

Locuções conjuntivas: para que, a fim de que. Exemplo:

- (2) a. Dei-lhe sinal para que chegasse mais perto.

- Proporcionais

Locuções conjuntivas: à medida que, à proporção que, ao passo que, quanto mais... mais, quanto mais... menos, etc. Exemplo:

- (1) a. Quanto mais gente nasce no mundo, menor ele fica.

- Temporais

Conjunções: quando, mal, apenas, etc. Exemplo:

(1) a. Desde 1963, quando estreou 2-5499 Ocupado, a primeira novela diária na TV, já foram produzidas mais de 400 tramas no país.

Locuções conjuntivas: logo que, assim que, antes que, depois que, até que, desde que, cada vez que, sempre que, etc. Exemplo:

(2) a. Logo que chega a noite, o pessoal se reúne em frente da TV para ver a história do garoto que ama a bela garota.

- Integrantes

Conjunções: que (no caso de certeza), se (quando há incerteza, dúvida). Exemplo:

(1) a. É mito afirmar que não existem personagens complexos em novelas de televisão.

b. Gostaria de saber se você poderá ir à festa.

Apesar das classificações e pontuações a respeito das conjunções, os exercícios apresentados não depreendem do aluno maiores análises, apenas ficam retidos em obter a identificação das conjunções e a sua classificação. Por meio de quadrinhos, os autores apresentam o conteúdo das orações

coordenadas e os exercícios referente às conjunções, de identificação de conjunções e classificação.



A presença desse conteúdo quando o relacionamos ao texto ainda encontra-se muito escasso devido os exercícios apenas apresentarem forma de identificação e/ou complete a lacuna. Sendo que, depende do sentido a ser pretendido, pois as conjunções exercem funções diferentes dependendo do lugar em que se apresentam. Os autores apresentam exercício interpretativo

de acordo com tirinha, e pedem que seja identificado o valor semântico da conjunção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem do estudo das conjunções nas escolas por meio de livros didáticos insere-se na lógica geral pretendida neste trabalho, que leva em consideração a crítica que há algum tempo vem sendo feita em relação à gramática tradicional que às vezes torna-se repetitiva, com um viés purista excludente das novas exigências comunicacionais do mundo contemporâneo. Sobre essa crítica vale destacar as palavras de Perini (1991, p. 06), para quem:

As falhas da Gramática Tradicional são, em geral, resumidas em três grandes pontos: sua inconsistência teórica e falta de coerência interna; seu caráter predominantemente normativo; e o enfoque centrado em uma variedade da língua, o dialeto padrão (escrito), com exclusão de todas as outras variedades.

São, portanto, dois aspectos a serem observados: por um lado, grande parte das gramáticas normativas estabelece uma padronização conceitual no tratamento dos conteúdos pertinentes ao estudo da língua portuguesa, inclusive quanto à adoção de textos clássicos e linguagem formal; por outro, são raros os livros didáticos que vão além dessa abordagem, reproduzindo na prática, o que se faz na teoria.

A primeira questão que chama a atenção então é que, aparentemente, na GT, as conjunções têm um significado independente do contexto em que são utilizadas. Isto não acontece só com as conjunções, mas também, conforme PERINI (1989 p. 43) este é “um dos problemas que se coloca para qualquer estudo que leve em conta o significado das formas linguísticas”, ou seja, ignora-se a semântica.

A apresentação das conjunções na gramática tradicional de Bechara (2009) se assemelha à encontrada nos materiais didáticos analisados, porque apresentam as subdivisões e classificações das conjunções detalhando os tipos de conjunções a serem encontradas em cada definição, devido a isso, deixam de lado a abordagem dando ênfase no conhecimento factual do estudante.

De acordo com o que foi analisado, verificaram-se poucos problemas em relação à exposição da conceituação de conjunções nos materiais didáticos selecionados para análise. A questão problema está nos exercícios apresentados e nos tipos de texto utilizado para a abordagem do conteúdo e exercício das conjunções. Pois os alunos acabam sendo cobrados de uma maneira mecânica, que não propõe reflexão, apenas trabalha com a memorização.

Para a análise da questão das conjunções nos livros didáticos, os índices dos livros apresentam que a parte gramatical é exposta e estudada a partir de textos verbais e não verbais o que classificam ser favorável a interpretação de bons textos e a compreensão dos conteúdos gramaticais e ainda traz que as atividades práticas apresentam formas variadas que permitem a fixação dos conteúdos e a sua forma adequada de aplicação. Porém ao observar os dois livros em questão não é bem isso que se encontra no que diz respeito às conjunções. Considerações bastante sucintas, apresentando apenas o conceito de forma semântica, algumas vezes em forma de quadro outra apenas mencionando e enumerando os tipos que existem.

No livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido* percebe-se o comprometimento no processo de aprendizagem do aluno quando se trata das conjunções. Os alunos já conhecem a respeito dos conectivos, mas o assunto é apresentado por meio de quadrinhos, o que não exige do estudante uma compreensão profunda e não trabalha ao longo do capítulo com o conhecimento factual do mesmo já que supõe explicações razoáveis ao apresentar os quadrinhos como texto base à abordagem do assunto

Porémna maioria das vezes, o aluno não observa padrões e, não consegue fazer analogias com outros problemas, devido a forma delimitada que as conjunções são trabalhadas nos livros didáticos. São apresentadas suas classificações e subdivisões com exemplos de frases soltas sem um texto base argumentativo para que depreenda uma interpretação de texto envolvida com esse assunto. Contudo, para a prática do aluno, ao final do capítulo, as autoras mostram fragmento de um texto e explicitam a relação de sentido que as conjunções estabelecem dentro dele e pede que o aluno também faça, esse é o único texto que o estudante tem que ter maior atenção e mesmo assim, não é

um texto completo, apenas seu fragmento. Porém, a partir dessa análise de texto, o aluno consegue aplicar o seu conhecimento preexistente e o factual por ser um texto de uma temática conhecida e que eles precisarão interpretá-lo por meio das conjunções, não sendo algo só ilustrativo e sim que trabalha com a realidade do estudante. Assim, a presença dessa análise ao final do capítulo exige do aluno a metacognição e o faz refletir a respeito do que ele já sabe.

O livro didático *Novas Palavras* apresenta apenas um único texto adaptado da Revista Superinteressante para explicar as conjunções, e ao longo do capítulo expõe os exemplos mantendo o assunto do texto da revista para cada classificação e subdivisão das conjunções. Contudo, há subdivisão que o livro não apresenta exemplo.

Para a realidade do aluno de ensino médio, textos motivadores ao estudo e que falasse do contexto mais real do estudante fariam com que a aprendizagem fosse melhor concretizada, pois trabalharia melhor com o conhecimento factual instigando de forma positiva o seu aprendizado ativo, o qual o aluno saberia fazer analogias com o que está aprendendo dentro e fora da sala de aula. Porém, não é assim que é trabalhado nesses dois livros didáticos analisados. Cabe ao professor levar materiais além dos livros didáticos anuais que a escola trabalha que incentive e motive pelo conhecimento preexistente do aluno sua aprendizagem ativa.

Alguns teóricos revelaram que o texto é antes de tudo argumentação e discurso, e a coesão por conjunção é um operador entre os enunciados de geração de sentido. Não serve apenas para referir e nem é apenas um articulador sintático, é antes de tudo, um procedimento de formação discursiva e argumentativa. Marcuschi (2008, p.121) explica que a coerência argumentativa de um texto depende do modo como intencionalmente organizamos os elementos coesivos.

E o ensino dos elementos coesivos por conjunção no texto contribui para que o aluno aprenda a pensar e não a identificar elementos gramaticais isolados. Eles são um operador de geração de sentido e são estudados na base do texto. Assim, eles não são unidades da gramática, são unidades do texto.

Acredita-se que a melhor maneira de se trabalhar a conjunção em sala de aula seja no nível do texto, conforme Neves (1991, p. 50) o texto tem de ser visto como organização da informação, da interação e da semântica. O trabalho com o texto é importante no que tange à coesão textual, já que as conjunções constituem elementos que contribuem para as relações coesivas. Neste sentido, Koch (2004, p.68) afirma que as conjunções bem como advérbios sentencias e outras palavras de ligação são sinais de articulação, conectores interfrásticos, “que estabelecem, entre orações, enunciados ou partes do texto, diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas”.

Portanto, essas relações que as conjunções ajudam a estabelecer dentro do texto juntamente com outras classes de palavras, como as preposições e os pronomes, ajudam os alunos a depreenderem os sentidos e intenções que permeiam o texto, colaboram ainda, para que os alunos entendam melhor o funcionamento interno do texto, o que proporciona uma escrita melhor. As conjunções trabalhadas dentro do texto ajudam os alunos a classificarem-nas sem precisar recorrer sempre aos manuais, pois é mais fácil depreender o sentido do todo, e não isolado em orações.

Referências Bibliográficas

ABAURRE, Maria Bernadete M.; ABAURRE, Maria Luiza M., PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. Vol 2 São Paulo: Moderna, 2010.

AMARAL, Emília; ANTONIO, Severino; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo. **Novas Palavras – Língua Portuguesa – Ensino Médio – Vol 2 – 2º Ano**, Ed. FTD, 2010.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2ª ed. São Paulo : Publifolha, 2008.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. rev. ampl. e atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

CINTRA, Luís F. Lindley; CUNHA, Celso. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008

CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA DOS ESTADOS UNIDOS. **Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola**. São Paulo: Editora Senac, 2007

GARCIA, Othon M. **Comunicação Em Prosa Moderna**, FGV Editora, 2004

GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do texto**. 6ª ed., São Paulo: Ática, 87p., 1999.

KLEIMAN, Angela. **A interface de estratégias e habilidades**. *In* Oficina de Leitura – Teoria e Prática.

MATEUS, M.H.M et al. **Gramática da Língua Portuguesa**. Caminho Lisboa, 2003

PERINI, Mário. **Por uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1991.