



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA,
PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS - LIP**

Arion de Souza Cruz

**COMPLEMENTO NOMINAL VS. ADJUNTO ADNOMINAL:
uma revisão do ensino de gramática sob enfoque gerativista**

Brasília

2013

Arion de Souza Cruz

**COMPLEMENTO NOMINAL VS. ADJUNTO ADNOMINAL:
uma revisão do ensino de gramática sob enfoque gerativista**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina Seminário de Português como requisito para a obtenção dos títulos de Bacharel e Licenciado em Letras - Português pela Universidade de Brasília - UnB.

Orientadora: Profa. Dra. Helena da Silva Guerra Vicente

Brasília

2013

Arion de Souza Cruz

**COMPLEMENTO NOMINAL VS. ADJUNTO ADNOMINAL:
uma revisão do ensino de gramática sob enfoque gerativista**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina Seminário de Português como requisito para a obtenção dos títulos de Bacharel e Licenciado em Letras - Português pela Universidade de Brasília - UnB.

Orientadora: Profa. Dra. Helena da Silva Guerra Vicente

Data da aprovação:

Profa. Dra. Helena da Silva Guerra Vicente

Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por fazerem o melhor de si para proverem a mim as melhores condições e recursos possíveis para que eu pudesse chegar até aqui; por me darem todo o incentivo necessário durante todos os anos de minha vida, por fazerem de mim o que sou hoje: fruto e continuação de seu legado.

À minha paciente e dedicada orientadora, professora Doutora Helena da Silva Guerra Vicente, por sempre cobrar o empenho e dedicação necessários à vida acadêmica e pelas palavras encorajadoras quando o desânimo parecia me vencer, não só durante a realização deste trabalho, mas durante todo o período em que fui monitor de sua disciplina.

À Elizabete Barros, “Betinha”, minha diletíssima e fidedigna amiga, que durante todo o percurso de nossa graduação, lembrava-me de todas as responsabilidades cotidianas que minha memória não conseguia armazenar; obrigado por me ajudar em todas as dificuldades durante todos os dias desses últimos quatro anos em que nos conhecemos.

Ao meu irmão, que é um exemplo, um modelo de trajetória de vida a ser seguido. Sim, Alain, eu sou seu fã! A toda minha querida família.

Aos demais amigos, amigas e colegas, que sempre me dão forças nos meus projetos e acreditam no meu potencial, aos quais fico devendo pelo meu sumiço nesses últimos meses (ou anos?).

Obrigado a todos!

E deixe os Portugais morrerem à míngua
Minha pátria é minha língua
[...]
Vamos atentar para a sintaxe dos paulistas
E o falso inglês relax dos surfistas.

Caetano Veloso

RESUMO

Neste trabalho pretendemos distinguir as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal dentro dos módulos da gramática gerativa por meio das noções de complementação e adjunção, verificar como essas funções vem sendo tratadas de forma controversa pela tradição gramatical quando em uma dada configuração sintática, em que se apresentam estruturalmente idênticas, e como elas estão sendo trabalhadas no ensino, tomando como referência alguns livros didáticos aprovados pelo *Programa Nacional do Livro Didático* – PNLD.

Palavras-chave: Complemento Nominal. Adjunto Adnominal. Teoria Gerativa. Sintaxe. Livro didático. PNLD. PCN.

ABSTRACT

In this work we intend to distinguish the syntactic functions nominal complement and adjunct within modules of generative grammar through the notions of complementary and adjunct, to check how those functions are being handled by the grammatical tradition when in a given syntactic configuration in which have identical structures, and how they are being worked in teaching, with reference to some textbooks approved by the *Brazilian National Textbook Program - PNLD*.

Keywords: Nominal complement. Adjunct. Generative Theory. Syntax. Textbook. PNLD. PCN.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 TEORIA GERATIVA E ENSINO	9
1.1 Sobre o “ensino” de gramática: uma revisão dos PCNs.....	9
1.2 Teoria Gerativa: pressupostos básicos.....	12
2 COMPLEMENTO NOMINAL VS. ADJUNTO ADNOMINAL.....	15
2.1 Nas gramáticas tradicionais (GTs)	15
2.2 Nas gramáticas descritivas.....	17
2.3 Problematizando os critérios encontrados	19
2.4 Complementos e adjuntos na Teoria Gerativa.....	22
2.5 Uma abordagem para o ensino	30
3 O TRATAMENTO DAS FUNÇÕES SINTÁTICAS EM LIVROS DIDÁTICOS	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

INTRODUÇÃO

A partir da constatação de que, em certas construções, as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal nem sempre são fáceis de serem distinguidas na análise sintática tradicional de períodos do português, e que a tradição gramatical, embora reconheça essa dificuldade, expõe critérios divergentes para fazer a distinção dessas funções, fez-se escopo de nosso trabalho compreender e distinguir essas funções através de módulos da gramática gerativa, e analisar como essas questões são tratadas no ensino por meio de alguns livros didáticos.

Tendo em vista que a seara de estudos formalistas voltados às questões de ensino tem se mostrado útil a estas, enfatizamos que este estudo pretende seguir nessa mesma linha. Destarte, tornou-se imprescindível fazer uma revisão dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (doravante, PCNs), permeando-os com pressupostos básicos da Teoria Gerativa onde lhe couberem, visando a uma nova perspectiva de ensino diferente do paradigma de ensino meramente classificatório.

Este artigo estrutura-se da seguinte forma: no primeiro capítulo, buscamos fundamentar por meio dos PCNs a relevância do “ensino” gramatical na escola sob abordagem epistemológica coerente, incluindo nesses documentos pressupostos da Teoria Gerativa e explicitando em que consistem e em que se embasam esses pressupostos; no segundo capítulo, levantamos, comparamos e analisamos critérios e definições da tradição gramatical sobre as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal quando estas se encontram em configuração estrutural idêntica e procuramos, a seguir, dentro da gramática gerativa, compreender e distinguir as duas funções por meio de critérios sintáticos, sugerindo uma abordagem didática no tratamento dessas funções em sala de aula; no terceiro capítulo, tendo como referência de ensino os livros didáticos aprovados pelo *Programa Nacional do Livro Didático*, buscamos analisar alguns desses livros didáticos para ver como é feito o tratamento do tema na escola, quais critérios são elencados pelos autores.

1 TEORIA GERATIVA E ENSINO

1.1 Sobre o “ensino” de gramática: uma revisão dos PCNs.

Segundo Pilati *et al.* (2011) e Vicente & Pilati (2012), a partir da década de 1960, a institucionalização da Linguística como disciplina científica e campo do conhecimento se instaura no Brasil – decorrente da grande aceitação e impacto do Estruturalismo. No âmbito acadêmico, começa a ser inserida progressivamente nos currículos de estudantes de Letras. “A busca de autonomia da disciplina Linguística [...] pode ser interpretada não apenas como uma ruptura institucional, mas também como uma ruptura intelectual [...] a toda tradição filológica que a antecedeu” (ALTMAN, 2004, p. 162). Ainda de acordo com Altman (2004), muda-se a própria concepção de língua e o objeto de estudo do linguista difere do objeto de estudo do filólogo – principalmente pela primazia por estudos sincrônicos e descritivos em detrimento dos estudos diacrônicos, históricos.

O impacto dos estudos linguísticos começa a transparecer objetivamente no final desse decênio no cenário escolar relacionado ao ensino de Língua Portuguesa. Segundo os PCNs (1998), uma primeira crítica ao ensino de Língua Portuguesa se deu no modo como se ensinar a língua. A concepção de língua, nesse momento, já não é meramente entendida como “sistema” ou “expressão estética”, mas, sim, como “comunicação” (SOARES *apud* PILATI *et al.*, 2011). Porém, o ensino tradicional pautado em meras atividades metalinguísticas sobre terminologias da gramática ainda não é devidamente questionado, segundo Travaglia (2004).

Num segundo momento, em meados da década de 1980, segundo os PCNs (1998), uma crítica mais consistente e melhor elaborada proveniente dos avanços nos estudos linguísticos e pedagógicos no âmbito acadêmico, que refletem na formação dos profissionais da educação, “deslocava a ênfase [...] posta em ‘como se ensina’ e buscava descrever ‘como se aprende’” e “o que se aprende”. (RIBEIRO, 2007, p. 8). Destarte, iniciou-se um processo de revisão das práticas tradicionais e currículos do ensino de língua materna na escola, tendo como primeiro resultado o esforço das “secretarias de educação estaduais e municipais no estabelecimento de novos currículos e na promoção de cursos de formação e aperfeiçoamento de professores.” (BRASIL, 1998, p. 18). Os próprios PCNs – escritos em 1997 por pesquisadores de várias universidades do país junto ao Ministério da Educação – são síntese do esforço de nortear o currículo da Educação Básica; e no que compete ao ensino de Língua Portuguesa, nortear e fundamentar as habilidades e competências a serem desenvolvidas ao longo de todo o período escolar.

Várias são as competências e habilidades que devem orientar o ensino de Língua Portuguesa, tendo como eixo central e ponto de partida texto e contexto (inseridos dentro de um gênero), segundo os PCNs; porém, nesse documento, não são muito claros quais tipos de abordagens e metodologias devem ser utilizados para que se alcancem tais objetivos. Segundo Pilati *et al.* (2011), esse deve ser um tópico de constante análise e discussão por parte de todos os envolvidos na educação, desde comunidade a órgãos reguladores.

Outro ponto importante, escopo de nosso trabalho, que tem sido muito discutido desde a implantação dos PCNs e dos avanços em Linguística, é o da relevância do “ensino” gramatical na escola. Segundo Pilati *et al.* (2011, p. 399),

contrariamente àqueles [...] que desejam banir o ensino da gramática, sob a alegação de que as bases em que se constituiu estão em desacordo com as demandas atuais da sociedade e com os desenvolvimentos da Linguística, propõe-se, na presente discussão, promover o estudo gramatical em uma perspectiva científica, tendo em vista a existência de aparato(s) teórico(s) adequado(s) à caracterização das variedades linguísticas e de fenômenos gramaticais ligados às práticas discursivas.

Defendemos a adoção do ensino epistemológico e reflexivo de gramática – ou “educação linguística” (cf. LOBATO, 2003; PILATI *et al.*, 2011; VICENTE & PILATI, 2012) – na Educação Básica como ferramenta ampliadora e instrumentalizante da competência linguística dos educandos por dois motivos: (i) pelo fato de os PCNs (1998; 2000; 2002) defenderem a importância da prática de “análise linguística” com um tratamento didático diferenciado do tradicional ensino de terminologias gramaticais, e (ii) pelo fato de se pressupor que o aluno traz consigo um conhecimento sobre a gramática da sua língua que está internalizado e precisa ser trazido à sua consciência, através da reflexão sobre a estrutura interna da língua, para que seja ampliada sua competência nas práticas de linguagem requeridas pela vivência no mundo atual.

O trabalho didático de análise linguística, segundo recomendam os PCNs (1998) – ou ensino reflexivo da Língua Portuguesa, como propõe Ribeiro (2007) –, deve-se pautar por atividades epilinguísticas e metalinguísticas:

[nas atividades epilinguísticas,] a reflexão está voltada para o *uso* no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. [...] Já as atividades metalinguísticas estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a *descrição*, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos. (RIBEIRO, 2007, p. 10, grifos nossos).

Ainda de acordo com os PCNs (1998, p. 65), o eixo “USO → REFLEXÃO → USO” deve organizar os conteúdos em Língua Portuguesa, gerando “um movimento metodológico de AÇÃO → REFLEXÃO → AÇÃO que incorpora a reflexão às atividades linguísticas do aluno”. O que se entende com isso é que o procedimento epilinguístico trata de uma reflexão posterior sobre um uso (texto) já realizado de determinado aspecto/conteúdo que se pretende trabalhar em sala de aula. Assim, para Geraldi (2002, p. 73), “as situações didáticas devem [...] centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação [...]. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística.” Essa reflexão está fundamentada em um “conhecimento prévio” do aluno, podendo-se inferir da leitura do documento que se trata de um arcabouço de conteúdos ensinados em anos anteriores na escola, que o aluno vai revisando e aprofundando (cf. VICENTE & PILATI, 2012). Adotamos, neste trabalho, uma abordagem um pouco diferente, de acordo com a proposta de Vicente & Pilati (2012). Acreditamos que esse “conhecimento prévio” – que será devidamente abordado na próxima seção – é algo anterior ao processo de ensino formal (como dissemos acima, é um conhecimento internalizado da gramática da língua pelo falante que o permite utilizar criativamente a língua). Portanto,

concordamos que o “ensino” da língua deve ter como finalidade a produção e a compreensão de textos, porém, entendemos que o seu ponto de partida deve ser a reflexão sobre aquilo que o aluno já sabe sobre a sua língua. Desse modo, sugerimos que a organização dos conteúdos de Língua Portuguesa seja feita em função de um modelo em que reflexão anteceda ao uso: REFLEXÃO → USO → REFLEXÃO → USO... (VICENTE & PILATI, 2012, p. 10).

Partindo desses pressupostos, ao professor caberão as tarefas de (i) trazer à consciência do aluno o conhecimento gramatical que esse aluno já possui e domina de forma intuitiva, e (ii) ensinar os aspectos gramaticais que ainda não fazem parte de seu repertório linguístico, exigidos pelo uso da norma padrão da língua portuguesa, bem como aspectos discursivos e pragmáticos relacionados às formas e escolhas linguísticas. Nesse processo de extrair o conhecimento do aluno, o professor deve conduzi-lo a tirar conclusões sobre o conhecimento que possui da língua através da “eliciação”, que é “uma técnica de ensino que corresponde ao ato de extrair dos alunos informação previamente conhecida, antes que a eles seja apresentado conteúdo novo”. (VICENTE & PILATI, 2012, p. 11). Essa técnica permitirá que o aluno seja sujeito ativo no seu processo de aprendizagem, como orientam os PCNs; além disso, desconstruirá, no processo de ensino-aprendizagem, a falsa ideia de que o aluno é mero aprendiz de língua portuguesa (e não seu usuário), considerando e valorizando o que ele sabe, aumentando

seu interesse pelo desenvolvimento de suas habilidades linguísticas. Para que essa abordagem dê certo, é necessário muito planejamento por parte do professor, com estratégias criativas na organização dos conteúdos.

1.2 Teoria Gerativa: pressupostos básicos

Ao longo dos PCNs, segundo Vicente & Pilati (2012) e Mendes & Vicente (2013), há espaços favoráveis à inserção de pressupostos gerativistas no ensino de língua materna. Vimos argumentando que o aluno chega à escola com uma gramática internalizada e que o ensino deve valorizar e tornar explícito esse conhecimento gramatical. Para que se torne claro o que dizemos, faz-se necessária a explicitação do que estamos considerando como gramática, em que se embasa nossa suposição de que o aluno já possui uma gramática interna que o torna capaz de operar criativamente a língua.

Sabendo-se que o ser humano tem como característica exclusiva, que o distingue dos demais animais, as línguas naturais e que qualquer ser humano – que não tenha nenhuma grave patologia – será capaz de dominar uma língua, desde que exposto aos dados de fala da língua, acredita-se que o ser humano possui em seu aparato biológico, genético, uma *faculdade de linguagem*, que serve como um dispositivo mental exclusivo para a linguagem. “É em virtude [...] dessa *faculdade de linguagem* [...] que todo membro da espécie humana é capaz de adquirir uma língua, sem qualquer ensino, bastando para tanto a experiência do contato com a língua nos primeiros anos de vida” (LOBATO, 2003, p. 3, grifo nosso).

A faculdade da linguagem é geneticamente “codificada” com *princípios*, isto é, leis universais a todas as línguas naturais, e com *parâmetros*, que, por sua vez, são propriedades que uma língua pode ou não exibir, sendo distintivos de cada língua, não só em nível lexical, mas também em nível estrutural. O estágio inicial da faculdade de linguagem, onde todos os *princípios* estão fixados, denomina-se *Gramática Universal* (GU). A adoção do modelo da GU, na Teoria Gerativa, tenta explicar satisfatoriamente a aquisição da linguagem a partir de *input* restrito, isto é, tenta explicar como a criança, apenas exposta a dados linguísticos fragmentários e aleatórios – isto é, estímulos “pobres”, no sentido chomskyano –, consegue adquirir a língua tão rapidamente.

A aquisição da linguagem se dá com “a ‘formatação’ da Faculdade da Linguagem através da fixação dos valores dos parâmetros previstos na UG¹” (MIOTO *et al.*, 2007, p.33). A seguir, em (1), vemos que o processamento dos dados do *input* pela GU determina o valor

¹ Do inglês, *Universal Grammar* (“Gramática Universal”, ou GU).

de seus parâmetros. Assim, como consequência da marcação dos valores paramétricos até que se chegue a um estágio estável, adquire-se a gramática de uma língua. Segundo Lobato (2003, p. 3), “uma dada língua, qualquer que seja ela, é uma manifestação da gramática universal, da faculdade de linguagem”:

$$\begin{array}{ccc}
 1) & Input \rightarrow GU \rightarrow \text{uma língua}^2 & \\
 & \downarrow & \downarrow \\
 & S_0 & S_S
 \end{array}$$

Os valores atribuídos aos parâmetros quando da sua marcação na faculdade da linguagem são binários: positivo ou negativo. A criança atribui a cada parâmetro seu respectivo valor, através dos dados linguísticos que obtém. A respeito da marcação paramétrica, segundo Rodrigues & Augusto (2009, p. 136),

na visão minimalista [– versão mais recente do gerativismo chomskyano –], não há regras específicas a serem adquiridas. O léxico comporta toda a informação paramétrica peculiar a uma dada língua e o sistema computacional é sensível a esse tipo de informação. Essa codificação paramétrica é possibilitada pela concepção de que os itens lexicais constituem conjuntos de traços que retratam tanto propriedades fonéticas e semânticas, como também propriedades gramaticais, representadas por traços formais.

Temos, como resultado do esquema em (1), após a fixação dos parâmetros pela GU, um construto mental, individual, a que chamamos Língua-I (Língua-Interna) (cf. PILATI *et al.*, 2011). A Língua-I corresponde à gramática internalizada que permite ao falante, sem qualquer instrução de ensino formal, sempre produzir sentenças *boas* (isto é, gramaticais) em sua língua e reconhecer sentenças que não são boas (isto é, agramaticais), que estão em desacordo com a gramática da língua. A esse conhecimento inconsciente da gramática da língua pelo falante damos o nome técnico de *competência*. Aliada à competência temos a *criatividade* ou *aspecto criativo da linguagem*, que é uma propriedade que permite ao falante criar sentenças de número infinito, as quais ele nunca ouviu, com um repertório finito de estruturas linguísticas, e conseguir compreender sentenças que ele nunca tinha ouvido antes. De acordo com Kennedy (2008, p. 128), “Chomsky chegou a afirmar, inclusive, que a *criatividade* é o principal aspecto caracterizador do comportamento linguístico humano,

² Esquema ilustrativo e simplificado do processo de aquisição de uma língua natural retirado de MIOTO *et al.* (2007), em que S_0 significa “estágio inicial” (do inglês *initial stage*) e S_S significa “estágio estável” (do inglês *stable stage*). Adaptando esse esquema, poderíamos considerar “uma língua” como Língua-I, que nos remete ao conceito de *competência*.

aquilo que mais fundamentalmente distingue a linguagem humana dos sistemas de comunicação animal” (grifo do autor). Ao ato de produzir as sentenças através do uso da competência, “chamamos tecnicamente de *performance* (ou *desempenho*)” (MIOTO *et al.*, 2007, p. 21, grifos dos autores). Ao gerativista interessa estudar a *competência* e seus mecanismos gramaticais, por esta corresponder a todo o repertório linguístico possível numa determinada língua.

A partir do explicitado até aqui, podemos, agora, distinguir o que chamamos de “gramática”. Segundo Lobato (2003, p. 3), há pelo menos duas concepções de gramática: uma que corresponde a um “compêndio com descrições de uma língua” – seja uma gramática com viés prescritivo ou mesmo uma gramática meramente descritiva (isto é, sem juízos de valor). Nesta primeira acepção, ilustrativamente, “o termo *gramática* nos leva a pensar em um livro grosso [...] cheio de regras” (MIOTO *et al.*, 2007, p. 16, grifo dos autores) – e outra, mais dinâmica, que, segundo Vicente & Pilati (2012), corresponde ao “conhecimento prévio”³ que o aluno traz como bagagem linguística antes de chegar à escola – gramática internalizada, Língua-I, competência linguística. Assim, reforçamos – o que foi dito na primeira seção deste trabalho – que o ensino da metalinguagem gramatical tem sua importância, desde que ensinada levando em consideração todo o conhecimento prévio – no sentido gerativista – que o aluno carrega consigo, ou seja, tomando como ponto de partida a reflexão do aluno sobre o próprio conhecimento gramatical que ele já detém intuitivamente, antes que a ele sejam ensinadas quaisquer terminologias.

Assim, com os espaços nos PCNs para a aplicação de pressupostos gerativistas no ensino, onde lhe couberem, o professor assumirá a gramática como uma “entidade biológica” (LOBATO, 2003), o que lhe possibilitará ter uma prática pedagógica totalmente diferenciada do panorama tradicional questionado pelos PCNs.

³ Conforme dito anteriormente, o termo “conhecimento prévio” não deve ser confundido com o termo “conhecimento prévio” empregado nos PCNs. O que os difere essencialmente é que “conhecimento prévio” a que se referem os PCNs corresponde a uma bagagem de conteúdos formalmente ensinados em séries ou momentos anteriores que são trazidos à memória do aluno e aprofundados com conteúdos novos; já “conhecimento prévio” segundo enfoque gerativista corresponde à bagagem de conhecimento internalizado da gramática da língua que o falante traz consigo, que é anterior a qualquer instrução formal ou explícita.

2 COMPLEMENTO NOMINAL VS. ADJUNTO ADNOMINAL

Após a publicação da Portaria nº 36 de 28 de janeiro de 1959 – Nomenclatura Gramatical Brasileira, NGB –, passou a vigorar a distinção entre as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal. Percebendo que nem sempre essas funções são facilmente distinguíveis, quando em uma dada configuração sintática, por se apresentarem estruturalmente idênticas, interessou-nos verificar seu tratamento em gramáticas tradicionais e em gramáticas descritivas, buscando entender e comparar os critérios elencados pelos gramáticos para distinguir as funções dessas estruturas.

As estruturas em que geralmente se confundem complemento nominal e adjunto adnominal são do tipo “substantivo + preposição (de) + substantivo”⁴, como se vê em (2):

- (2) a) a leitura *do livro* – complemento nominal
 b) a mesa *de pedra* – adjunto adnominal.

Ao longo deste capítulo procuraremos (i) levantar, comparar e analisar os critérios da tradição gramatical, demonstrando os problemas decorrentes desses critérios, (ii) analisar as noções de complementação e adjunção dentro da gramática gerativa e (iii) fornecer critérios e uma abordagem didática para distinguir as funções sintáticas de estruturas como (2).

2.1 Nas gramáticas tradicionais (GTs)

Selecionamos duas gramáticas tradicionais: *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, de Rocha Lima; *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Celso Cunha e Lindley Cintra.

Segundo Cunha & Cintra (2001), o complemento nominal é o termo que se liga por preposição ao substantivo, ao adjetivo ou ao advérbio, integrando ou limitando seu sentido. Na hierarquia das funções sintáticas, o complemento nominal é descrito como termo integrante, enquanto o adjunto adnominal é termo acessório. Os autores não chegam a comentar a coincidência estrutural entre o complemento nominal e o adjunto adnominal, como em (2). A única observação feita é que o nome que exige complemento nominal geralmente corresponde a um verbo transitivo de radical semelhante. Para Rocha Lima (2011, p. 296), “complemento nominal é o termo que integra a significação transitiva do núcleo

⁴ SN + SP + SN.

substantivo (e, às vezes, do adjetivo e do advérbio [...]).” E o adjunto adnominal é um termo de “valor adjetivo”, que acrescenta um dado novo à significação do núcleo substantivo.

Dessas gramáticas, a única que aborda criteriosamente a coincidência estrutural entre complemento nominal e adjunto adnominal é a de Rocha Lima. O próprio autor reconhece a dificuldade do assunto, dizendo que a distinção entre as funções se mostra um tanto perturbadora no ensino e tem raízes em conceitos e problemas gramaticais complexos (LIMA, 2011). A diferenciação das funções, segundo os critérios do autor, será feita levando-se em conta a transitividade dos nomes e seu emprego abstrato ou concreto.

Para Rocha Lima (2011), só podem ser transitivos os substantivos abstratos derivados de verbo de ação ou de adjetivos transitivos. Tomemos (3) como ilustração:

- (3) a) copo *de vinho* – adjunto adnominal;
 b) inversão *da ordem* – complemento nominal;
 c) certeza *da vitória* – complemento nominal.

Em (3a), o substantivo “copo” é intransitivo, pois, além de ser um substantivo concreto, não é derivado de um verbo de ação. Portanto, sua significação é completa, dispensando a obrigatoriedade do termo a ele adjungido. Já em (3b-c), “inversão”, derivado do verbo “inverter”, e “certeza”, derivado do adjetivo “certo”, são substantivos abstratos transitivos, cuja significação se completa com o termo preposicionado, que, nesse caso, é indispensável. Outro aspecto importante, segundo esse critério do autor, diz respeito à correspondência do termo preposicionado a agente (sujeito) ou paciente (objeto) do substantivo abstrato derivado de verbo de ação, se transformado em estrutura verbal. Tomemos (4) como exemplo, transformando as estruturas em orações de voz ativa:

- (4) a) a invenção *de palavras*; – complemento nominal
 a’) O homem *inventou as palavras*.
 b) a invenção *de Santos Dumont*; – adjunto adnominal
 b’) *Santos Dumont inventou o avião*.

Segundo Rocha Lima (2011, p. 298), “‘Santos Dumont’ não é objeto da ação, o paciente, a coisa inventada; e sim o seu agente. A ação expressa pelo substantivo [invenção] não vai além dele – o que lhe dá o caráter de palavra intransitiva”. Já “palavras” é objeto, paciente, que completa a significação da nominalização.

Quanto ao critério do uso concreto ou abstrato do substantivo, o autor diz que, mesmo que o substantivo seja deverbal, se for utilizado como substantivo concreto, dispensa complemento. O autor dá como exemplo os períodos em (5):

- (5) a) A plantação *de cana* enriqueceu, outrora, a economia do país. – complemento nominal
- b) Em poucas horas, o fogo destruiu toda a plantação *de cana*. – adjunto adnominal

De acordo com tal critério, o termo preposicionado destacado em (5a) é complemento nominal do substantivo de ação *plantação* utilizado com sentido abstrato; já em (5b) é adjunto adnominal do mesmo substantivo, utilizado com sentido concreto, pois, segundo o autor, o substantivo concreto sempre será intransitivo.

2.2 Nas gramáticas descritivas

Tendo em conta o trabalho criterioso de distinção das funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal, selecionamos duas gramáticas descritivas: *Moderna Gramática Brasileira*, de Celso Pedro Luft, e *Estrutura Morfo-sintática do Português*, de José Rebouças Macambira.

Quanto à definição, Macambira (1990, p. 260) diz que “o complemento nominal não se distingue dos outros termos integrantes, pois completa necessariamente a significação de outro termo, da mesma forma que o objeto direto, o objeto indireto e o agente da passiva.” Luft (1996, p. 38) apresenta o complemento nominal como o “termo [integrante] que, regido de preposição, ‘completa’ a significação transitiva de um *nome*” (grifo do autor); e o adjunto adnominal como um termo acessório que se refere a um nome, com as funções de “determinar, qualificar, explicar” (LUFT, 1996, p. 42). Macambira não dá uma definição precisa da função adjunto adnominal, dizendo ser impossível fazê-lo. Apenas diz que “o adjunto adnominal está para o substantivo como o adjunto adverbial está para o verbo: nem um nem outro completam necessariamente, mas ambos expandem o núcleo [...] correspondente, e ambos podem ser omitidos sem mutilar a ideia” (MACAMBIRA, 1990, p. 289). Diz, ainda, ser uma definição “proveitosa” a de que adjunto adnominal é o termo acessório que modifica o nome, embora não forneça explicações sobre o que estaria considerando como “proveitoso”.

Macambira apresenta testes sintáticos para “provar” a existência do complemento nominal e a existência do adjunto adnominal⁵. Para ele, o complemento nominal pode corresponder, na transformação da nominalização a verbo, a qualquer argumento do verbo, inclusive ao sujeito (ou agente). Isso é defendido por ele, por exemplo, num teste sintático denominado *prova da subjetivação*, que consiste em verbalizar o substantivo núcleo e transformar o termo preposicionado em sujeito da oração:

- (6) a) A morte *do poeta* – complemento nominal
 a’) *O poeta* morreu – sujeito
- b) O nascimento *de Cristo* – complemento nominal
 b’) *Cristo* nasceu – sujeito

Já para Luft esse critério é inaceitável, uma vez que o complemento nominal só poderia corresponder, numa estrutura verbal, aos complementos internos do verbo. É o que o autor mostra esquematicamente em (7), dizendo que o complemento nominal está para o nome assim como o complemento verbal está para o verbo, numa razão matemática:

$$\begin{array}{ccccccc}
 (7) & V_{tr} & \longleftarrow & CV_1 & \text{---} & (CV_2) & \text{---} & (CV_3) \\
 & \downarrow & & \downarrow & & \downarrow & & \downarrow \\
 & N_{tr} & \longleftarrow & CN_1 & \text{---} & (CN_2) & \text{---} & (CN_3)
 \end{array}$$

Resultante da nominalização de verbos, Luft e Macambira concordam que os adjuntos adverbiais⁶ corresponderão a adjuntos adnominais. Macambira expõe esse critério num teste sintático dentre as provas dos adjuntos adnominais, chamado *prova da adverbialização*, que consiste em transformar o substantivo núcleo em verbo e o termo preposicionado em adjunto adverbial:

- (8) a) A volta *à casa paterna* – adjunto adnominal
 a’) *Voltou à casa paterna* – adjunto adverbial

⁵ São oito testes sintáticos (que se desdobram em doze) para o complemento nominal, que consistem, basicamente, na transformação de adjetivos transitivos em substantivos abstratos ou em verbos transitivos cognatos; na transformação de nominalizações em estruturas verbais, em que os complementos nominais irão coincidir com os argumentos (interno e externo) do verbo; na mostra de que para haver complemento nominal é imprescindível haver preposição, sendo, essas preposições, as mesmas que podem figurar no objeto indireto de um verbo. Para o adjunto adnominal são seis testes diversos, mas quase todos apresentam exceções que levam a conclusões indesejadas.

⁶ Embora Luft diga que complementos circunstanciais são adjuntos adverbiais, em seus exemplos aparecem os verbos “ir”, “viajar”, “entrar” como transitivos indiretos e suas respectivas nominalizações como passíveis de complementação nominal.

b) A nossa demora *em Fortaleza* – adjunto adnominal

b’) Demoramos *em Fortaleza* – adjunto adverbial

Os autores não tratam do emprego de nomes concretos. Vimos que os critérios levantados pelos dois autores são divergentes, substancialmente, na distinção das funções.

2.3 Problematizando os critérios encontrados

Entre os critérios e definições levantados pelos gramáticos, podemos perceber que é consensual a hierarquia dessas funções – conforme a NGB. O complemento nominal é termo integrante da oração, enquanto o adjunto adnominal é termo acessório.

Como termo integrante, é consensual, também, a definição de complemento nominal como termo que completa a significação transitiva de nomes – substantivos, adjetivos e advérbios –, enquanto o adjunto adnominal é termo acessório que modifica, qualifica, restringe a significação dos substantivos.

Outro consenso diz respeito à identificação do complemento nominal com os objetos de um verbo correspondente à sua nominalização. Por exemplo, em (9):

(9) a) Fizeram a doação *de canetas aos alunos*. – complementos nominais.

a’) Doaram *canetas aos alunos*. – objetos direto e indireto.

O mesmo não se pode dizer se o termo preposicionado corresponder ao agente (sujeito) da estrutura verbal correspondente, como em (10):

(10) a) a doação de canetas aos alunos *pelo governo*

a’) *O governo* doou canetas aos alunos.

De acordo com a maioria dos gramáticos pesquisados, em (10a) o termo preposicionado deveria ser considerado adjunto adnominal pelo fato de “*pelo governo*” ser o agente da ação expressa pelo substantivo. Porém, Macambira destoaria dessa análise, considerando o termo como complemento nominal (conforme vimos na “prova da subjetivação”).

Jorge (1986) aponta o dissídio dos gramáticos ao distinguirem as duas funções nos exemplos em (11):

(11) a) ida *a Roma*

b) volta *à casa* paterna

c) a derrota de Napoleão *em Waterloo*

Feita a correspondência dos exemplos em (11) com estruturas verbais, os termos preposicionados equivaleriam a complementos circunstanciais – ou adjuntos adverbiais, segundo alguns gramáticos –, conforme (11’):

- (11’) a) Vou *a Roma*
 b) Voltei *à casa paterna*
 c) Napoleão foi derrotado *em Waterloo*

Segundo as explicações e critérios de Rocha Lima, os substantivos destacados em (11a-c) poderiam ser considerados complementos nominais. Já pelas explicações e critérios de Luft, somente em (11a-b) poderiam ser considerados complementos nominais, sendo adjunto adnominal “*em Waterloo*” em (11c), pelo fato de corresponder a adjunto adverbial em (11’c). Para Macambira, nenhum dos substantivos destacados em (11) poderia ser considerado complemento nominal, visto que correspondem a adjuntos adverbiais em (11’). A explicação do autor repousa na isonomia hierárquico-funcional do adjunto adnominal, termo acessório, ao adjunto adverbial, também acessório. “Não se deve esquecer jamais a seguinte proporção: o adjunto adnominal está para o adjunto adverbial da mesma forma que o complemento nominal está para o objeto indireto” (MACAMBIRA, 1987, p. 300).

Além de os gramáticos adotarem critérios divergentes, “[alguns] critérios utilizados [...] levam a resultados indesejáveis para a própria doutrina gramatical” (JORGE, 1986, p. 66). Analisemos (12):

(12) a invasão da Terra *pelos extraterrestres*

Segundo os gramáticos pesquisados, à exceção de Macambira, em estruturas como em (12), o termo preposicionado destacado seria considerado adjunto adnominal, uma vez que equivaleria ao agente (sujeito) da estrutura verbal correspondente:

(12’) *Os extraterrestres* invadiram a Terra.

Poderíamos, também, fazer a correspondência de (12) com a estrutura verbal em voz passiva:

(12’’) A Terra foi invadida *pelos extraterrestres*.

Sujeito	Agente da passiva
[Meta]	[Agente]

Em (12’), “pelos extraterrestres” continua sendo o agente da ação – agente da passiva – expressa pelo verbo e, portanto, corresponde ao adjunto adnominal na estrutura nominal em (12), enquanto “a Terra” exerce o papel formal de sujeito, sendo meta da ação. Essa análise acarreta um problema aos critérios dos próprios gramáticos. Segundo a NGB, de acordo com a hierarquia funcional, o agente da passiva e o complemento nominal são termos integrantes da oração, sendo o adjunto adnominal um termo acessório. Como poderíamos analisar “pelos extraterrestres” na estrutura nominal em (12) como adjunto adnominal, se numa estrutura verbal ele corresponde a um termo integrante, “necessário” – segundo a NGB – à oração? Se o considerássemos complemento nominal, estaríamos indo contra os próprios critérios dos autores. Segundo Jorge (1986, p. 94-95),

esse impasse está ligado não à utilização do critério em si mas a uma classificação não-satisfatória dos termos oracionais. Assim, é possível que o *agente da passiva* não passe de um *termo acessório* da oração, e a análise do sintagma preposicionado [...] como adjunto adnominal seria procedente, portanto (grifos da autora).

Luft também comenta a hierarquia funcional do agente da passiva, classificando-o como adjunto adverbial. O autor diz que “a NGB inclui o *agente da passiva* entre os termos integrantes. Injustificadamente: o agente da passiva é tão desnecessário, i. é, tão ‘adjunto’ [...], que em muitos casos nem aparece” (LUFT, 1996, p. 38, grifos do autor). Da mesma forma, segundo a explicação de Luft, o *sujeito* e os *adjuntos adverbiais* devem ser considerados adjuntos adnominais em estrutura nominal correspondente. Portanto, fica a pergunta: o termo preposicionado “*da Terra*”, em (12), também deveria ser considerado adjunto adnominal por corresponder ao sujeito da oração na voz passiva, “a Terra”, em (12’)?

Henriques (2010) traz um exemplo curioso para a distinção das duas funções (embora não forneça explicações):

(13) Em 1958, não gostei da convocação de Zagalo, mas em 1998 gostei da convocação de Zagalo.

Para distinguir as funções exercidas pelos termos preposicionados destacados, segundo os critérios agente (sujeito) e paciente (objeto), deveríamos recorrer a informações extralinguísticas: em 1958, Zagalo era jogador de futebol (portanto, só pode ter sido convocado); já em 1998, Zagalo era técnico de time de futebol (portanto, tinha poder de convocar jogadores). Fazendo a correspondência com estruturas verbais, teríamos:

- (13') a) Convocaram *Zagalo*.
 b) *Zagalo* convocou...

Portanto, o primeiro termo preposicionado destacado seria complemento nominal, e o segundo seria adjunto adnominal. Segundo Macambira, a omissão de um adjunto não “mutila” a ideia principal do período. Fazamos o teste de omitir o adjunto em (13):

- (13'') *Em 1958, não gostei da convocação de *Zagalo*, mas em 1998 gostei da convocação.

Claramente, o período acima soa estranho a um falante de português. A palavra “convocação” parece requerer alguma informação que lhe dê completude, o que nos leva a questionar se o adjunto é realmente *desnecessário* à significação do período ou se o termo suprimido é argumento do nome, e não adjunto.

A partir de todas essas constatações, pensando nas implicações para o ensino, como chegar a uma conclusão para se caracterizar e distinguir as duas funções se os critérios são controversos? “Sabemos que é tarefa do professor consultar várias gramáticas para o preparo de aulas e exercícios. Terá ele, no entanto, tempo para sistematizar posicionamentos? Mesmo que o tenha, como decidir sobre o que vai aproveitar de um ou de outro gramático?” (JORGE, 1986, p. 70). Assim, recorreremos à Teoria Gerativa para tentar solucionar esse impasse, buscando um critério que descreva coerentemente cada uma das duas funções nas estruturas coincidentes.

2.4 Complementos e adjuntos na Teoria Gerativa

No âmbito da Teoria Gerativa, procuraremos distinguir a noção de complementação da noção de adjunção, descrevendo qual a natureza da relação sintática estabelecida entre uma nominalização e o termo preposicionado ligado a ela, e, a partir daí, propor a revisão dos critérios da análise tradicional na distinção das funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal em estruturas do tipo SN (nominalização) + SP + SN.

A sintaxe opera não só no nível da sentença, mas também dentro dos constituintes sintáticos. As unidades sintáticas mínimas são denominadas sintagmas, sendo constituídas de um núcleo somado a um conjunto de itens que cumprem funções determinadas pelo próprio núcleo. “A Teoria X-barras é o módulo da gramática [gerativa] que permite representar um constituinte” (MIOTO *et al.*, 2007, p. 46). Assim, a Teoria X-barras procura retratar a natureza

dos constituintes, as relações sintáticas estabelecidas dentro dos constituintes a partir de seus núcleos, e a organização dos constituintes para formar uma sentença.

Os núcleos podem ser lexicais ou funcionais. Os núcleos lexicais são definidos pelos traços sintáticos [\pm nominal] e [\pm verbal], ilustrados em (14):

(14)

Núcleos lexicais	[+N]	[-N]
[+V]	Adjetivo	Verbo
[-V]	Nome	Preposição

Segundo Miotto *et al.* (2007), a exceção da preposição, que constitui uma classe fechada resistente à criação de novos itens pelos falantes da língua, os outros núcleos lexicais⁷ são classes abertas, isto é, podem ser criados deliberadamente pelos falantes da língua ou derivados de outras categorias (como por exemplo as nominalizações, que são derivações de verbos).

Além de *c-selecionar*, isto é, selecionar a categoria gramatical, a propriedade que define os núcleos lexicais é a capacidade de *s-selecionar* seus argumentos, isto é, fazer a seleção das propriedades semânticas de seus argumentos – como veremos adiante mais detalhadamente. Já os núcleos funcionais (modo-tempo, número-pessoa, complementizadores, determinantes etc...) têm apenas a propriedade de *c-selecionar* seus complementos. Segundo Miotto *et al.* (2007, p. 57) “os núcleos funcionais têm função eminentemente gramatical”.

Aos núcleos lexicais, que selecionam argumentos, denominamos *predicados*⁸. Segundo Kato & Miotto (2009), os predicados são classificados de acordo o número de “lugares” – isto é, de argumentos – que exigem para formar uma proposição. Predicados não se limitam a verbos, mas contemplam também as outras categorias lexicais, embora o verbo seja o predador mais importante em uma sentença. Assim, o predicado, de sentido incompleto – “insaturado”, na terminologia empregada por Cançado (2009) – busca completar seu sentido – saturá-lo – exigindo um determinado número de argumentos. Em outras palavras, “os predicados têm estrutura argumental, isto é, [...] possuem lacunas a serem preenchidas pelos argumentos que selecionam” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 121). Entretanto, o predicado não só define o número de argumentos que requer para ser completado

⁷ Os advérbios também podem ser classificados como núcleos lexicais, embora sejam considerados por alguns linguistas como pertencentes à classe dos adjetivos. Funcionam, assim como as preposições, ora como núcleos lexicais, ora como núcleos funcionais. Mas não iremos adentrar nesse assunto neste trabalho.

⁸ É importante ressaltar que o termo predicado, na Teoria Gerativa, é totalmente diferente da acepção da GT, onde o predicado é aquilo que se declara sobre o sujeito.

semanticamente, mas também, através da seleção (categorial e semântica), define os tipos de argumentos que poderão saturar-lhe o sentido. Para ilustrar as exigências de um predicador, tomemos (15) como exemplo:

(15) ⁹	chutar:	categoria	[-N, +V]
		nº de argumentos	[—, —]
		c-seleção	[DP, DP]
		s-seleção	[Agente, Tema/Paciente]

Vemos que, para satisfazer as exigências argumentais do verbo “chutar”, que é um predicado de dois lugares, são requisitados dois sintagmas determinantes (Determinante + SN) que correspondam àquele que realiza a ação expressa pelo verbo, isto é, um “chutador” (agente), e algo/alguém que receba (paciente) ou seja a entidade deslocada pela ação desse verbo (tema), respectivamente. Assim, na grade argumental desse predicado, cada argumento recebe um papel semântico (ou papel temático) selecionado por ele. Ao conjunto de papéis atribuídos pelo predicado a seus argumentos denominamos *grade temática*. “O item lexical *chutar* traz do léxico as informações relevantes quanto à sua grade temática tanto em termos categoriais como semânticos, e a sintaxe se encarrega de preencher os argumentos selecionados pelo predicado” (MIOTO *et al.*, 2007, p. 126, grifo dos autores). O módulo da gramática gerativa chamado Teoria θ (ou Teoria dos Papéis Temáticos) é responsável pelo estudo das relações sintáticas envolvidas na atribuição¹⁰ de *papéis temáticos* (ou, *papéis θ*) pelos itens lexicais.

A atribuição dos papéis temáticos se dá de forma direta, quando o núcleo lexical atribui papel temático a seu *argumento interno* – isto é, aquele que ocupa a posição de complemento do núcleo na representação em X-barra –, ou indireta, quando a categoria intermediária X' – isto é, núcleo X + Complemento – atribui papel temático a seu *argumento externo* – que ocupa a posição de especificador¹¹ na representação em X-barra. Em se tratando de verbos, segundo Cyrino *et al.* (2009, p. 53), – embora possamos aplicar a proposição com

⁹ Exemplo retirado de Mioto *et al.* (2007). Este símbolo [—] representa um “lugar” ou argumento. DP, do inglês *Determiner Phrase* (“Sintagma Determinante”, ou SD).

¹⁰ A atribuição de papéis temáticos é feita de acordo com um princípio chamado *critério θ* , que pode ser descrito, de acordo com MIOTO *et al.* (2007), da seguinte forma:

- (i) Cada argumento tem que receber um e um só papel temático;
- (ii) Cada papel temático tem que ser atribuído a um e um só argumento.

¹¹ Essa posição também pode ser ocupada pelo argumento interno de um predicado, como, por exemplo, no caso de alguns verbos psicológicos. Mas não abordaremos essa questão nesse trabalho.

as devidas retificações aos demais predicados – “argumentos internos estabelecem uma relação sintática direta com o verbo no interior de V’, enquanto argumentos externos são os elementos que estão imediatamente dominados por SV e estabelecem conexão sintática com V’.” Assim se distinguem as relações sintáticas estabelecidas entre argumentos internos e argumentos externos com seu núcleo.

Em se tratando de nominalizações, de acordo com Mioto *et al.* (2007), Jorge (1986) e Castilho (2010), elas carregam a mesma estrutura argumental do verbo do qual derivam, outrossim, uma mesma grade temática. Portanto, não diferem substancialmente do verbo no que diz respeito à seleção de seus argumentos, podendo ser, segundo Castilho (2010), monoargumentais, biargumentais e/ou triargumentais:

- (16) a) monoargumental: *aparecimento* de Fulano
 b) biargumental: *diminuição* das taxas pela prefeitura
 c) triargumental: *entrega* de certificados aos concludentes pelo professor

Segundo Jorge (1986, p. 111),

uma vez que nominalizações são *verbos* funcionando como *nomes* [...], não estão sujeitas às flexões verbais [...]; como *nomes*, por outro lado, assinalam-se morfologicamente pela indicação de gênero e de número plural. Ainda, como *verbos*, possuem a propriedade de se construírem com argumentos; como *nomes*, perdem a capacidade de propiciar a relação sintática sujeito/predicado, mas passam, elas próprias, a funcionar como *sujeito*, *objeto*, entre outras funções sintáticas (grifos da autora).

Pode-se compreender que a noção de *complementação* do nome que adotamos neste trabalho diz respeito aos argumentos que o nominal deverbal seleciona e a eles atribui seus respectivos papéis temáticos. Mesmo no caso de um argumento do nome receber papel temático agente – correspondendo ao sujeito sintático de uma estrutura verbal em voz ativa – estamos considerando-o complemento, conforme aponta Jorge (1986, p. 117) ao estudar a realização sintática dos complementos dos nomes em português, concluindo que “[todos] os argumentos dos nominais derivados realizam-se sintaticamente como complementos de N.”

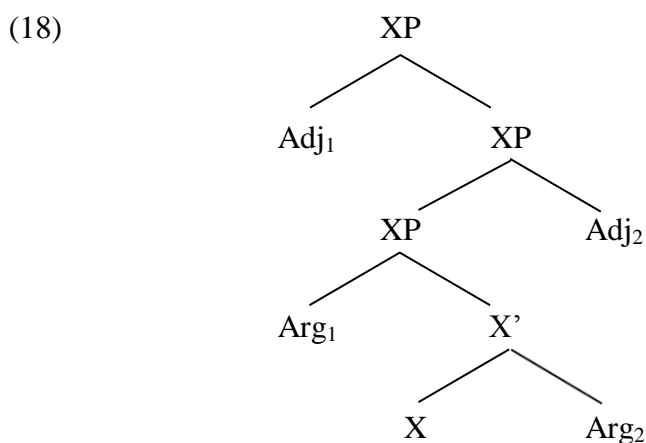
Já a noção de *adjunção* do nome diz respeito à capacidade de um constituinte se adjungir, isto é, se “juntar”, ao sintagma nominal sem por ele ser selecionado, acrescentando-lhe “uma função semântica, qualificando-o ou restringindo-o de alguma forma. Os adjuntos têm, portanto, um domínio semântico de atuação” (ROCHA & LOPES, 2009, p. 212). Sintaticamente, a adjunção é um processo que consiste em agregar um elemento não

argumental na projeção máxima de um constituinte, expandindo-o em mais uma camada de mesma natureza categorial (isto é, a projeção máxima do constituinte não muda quando um elemento é adjungido a ela).

Dentro da Teoria X-barra podemos distinguir objetivamente as noções de complementação e adjunção por meio da noção de *inclusão* e *continência*. Segundo Cançado (2009, p. 37), “um *argumento* é um constituinte incluído na projeção máxima do núcleo com o qual está relacionado; um *adjunto* é um constituinte que está apenas contido na projeção máxima de um núcleo, uma vez que não é dominado por todos os segmentos da projeção máxima” (grifos nossos). *Inclusão* e *continência* podem ser definidas nos termos de MIOTO *et al.* (2007) em (17), onde α , β , e γ representam quaisquer nós na representação arbórea em X-barra.

- (17) Inclusão: α inclui β se e somente se todos os segmentos de α dominam¹² β ;
 Continência: α contém β se nem todos os segmentos de α dominam β .

Assim, em (18), onde XP representa um constituinte sintático qualquer, podemos verificar o lugar que argumentos e adjuntos ocupam na árvore e as relações sintáticas estabelecidas:



“Quando combinamos Arg₂ com o núcleo X, [...] [temos] a projeção intermediária X’ de X; quando combinamos X’ com Arg₁, [...] [temos] a projeção máxima XP de X. Entretanto, quando inserimos na árvore o adjunto, a projeção XP não muda” (KATO & MIOTO, 2009, p. 37).

¹² Dominância: α domina β se e somente se existe uma sequência conexa de um ou mais galhos entre α e β e o percurso de α até β através dos galhos é unicamente descendente. Em outras palavras, α domina β se estiver mais alto que este último na árvore, podendo-se traçar um percurso que descende de α até β . (cf. MIOTO *et al.*, 2007).

Definidas as noções de complementação e adjunção, temos que esclarecer mais um ponto. Vejamos os exemplos a seguir:

- (19) a) O homem destruiu a natureza.
 b) *A destruição a natureza o homem.

Dissemos outrora que as nominalizações não se diferem substancialmente dos verbos dos quais se derivam quanto à seleção argumental; porém, vemos que, utilizando os mesmos argumentos do verbo em (19a), (19b) tornou-se uma sentença agramatical, ininteligível. Os argumentos recebem papel temático de seu predicador, conforme havíamos dito; mas, para que eles possam receber papéis θ , é necessário que os SDs (ou DPs) estejam marcados por *caso*. Assim, “o caso deixa os SNs visíveis para a interpretação do papel temático; se um SN não receber uma marca de caso, não poderemos saber qual é a sua função semântica, ou seja, o seu papel temático na sentença.” (Cançado, 2009, p. 47). Segundo Miotto *et al.* (2007), esse princípio se aplica a todas as línguas, mesmo àquelas que não dispõem de morfologia de caso, como o português¹³. Em português, V atribui caso *acusativo*, P atribui caso *oblíquo*, e núcleo flexional¹⁴ atribui caso *nominativo*. Em (19a), o SD “o homem” recebe caso nominativo pelo verbo flexionado para que possa receber o papel temático de agente, enquanto o SD “a natureza” recebe do verbo caso acusativo para que possa receber papel temático de paciente. Em (19b), como o núcleo nominal não pode atribuir caso aos seus argumentos, a sentença com argumentos sem atribuição de caso e papel temático se torna agramatical. Para sanar essa agramaticalidade, a gramática da língua faz a operação de inserção de uma preposição funcional que atribui caso oblíquo aos argumentos desse nome, possibilitando que o núcleo nominal possa atribuir papéis temáticos a eles. Essa operação, se realizada em (19b), resultaria em (19b’):

- (19) b’) A destruição *da* natureza *pelo* homem.

Segundo MIOTTO *et al.* (2007, p. 182),

isso explica porque todos os sintagmas nominais formados por nominalizações de itens deverbais [...] necessariamente incluem uma preposição acompanhando o DP complemento, mesmo que o correlato

¹³ Ainda há resquícios da morfologia de casos do latim no português, por exemplo, em pronomes.

¹⁴ Categoria funcional que atribui ao verbo as noções de tempo-modo e número-pessoa, através das desinências modo-temporal e número-pessoal, denominada “Sintagma Flexional” ou SF (do inglês *Inflectional Phrase*, ou IP).

verbal tome um DP como argumento, não um PP¹⁵: nomes e adjetivos não podem atribuir Caso e os seus eventuais argumentos devem então ser licenciados pelo Caso *oblíquo*, atribuído por uma preposição funcional, que é inserida ali especialmente para este fim (grifo dos autores).

Ainda em (19b') é importante observar que não é qualquer preposição que pode figurar como atribuidora de caso ao argumento do nominal deverbal. Essas preposições têm de ser semanticamente compatíveis com os papéis que serão atribuídos pelo núcleo a cada argumento. Assim, a preposição “*per*” atribui caso ao SD “o homem”, sendo semanticamente compatível com a atribuição de papel θ agente pelo núcleo nominal, o mesmo acontece com SD “a natureza”, que recebe a preposição “*de*”, compatível semanticamente com a atribuição de papel θ paciente. Isso explica porque, segundo Macambira (1987), as preposições que figuram nos complementos nominais são as mesmas que figuram nos complementos verbais, e também prova que o conteúdo da preposição funcional não é esvaziado de sentido, como vemos frequentemente na literatura sobre o assunto. Por isso, concordamos com Cançado (2009, p. 49), ao dizer que “existe uma diferença entre ter sentido e ser um predicador.”

Agora, observemos (20):

- (20) a) João beijou Maria.
a') Maria beijou João.

Dissemos que a marcação dos casos nominativo e acusativo é feita a partir do verbo. Porém, se trocássemos a posição dos argumentos em (20a), eles, além de trocarem seus casos, também trocariam seus papéis temáticos entre si, como demonstrado em (20a'). Isso porque os dois argumentos concordam em número-pessoa com a flexão verbal; dessa forma, a ordem dos SDs na sentença também determina seu caso. Como no português a ordem preferida é SVO, o constituinte à esquerda da sentença exerce a posição de especificador de V, isto é, de sujeito sintático, ao passo que o outro constituinte exerce a posição de complemento. Segundo MIOTO *et al.* (2007, p. 179), “o Caso *nominativo* é atribuído à esquerda, ao contrário do *oblíquo* e do *acusativo* que são atribuídos à direita” (grifos dos autores).

Assim, no português, como língua de *caso abstrato*, a marcação de caso é feita por meio de recursos gramaticais – como a inserção de SPs funcionais, a concordância com a flexão verbal – e sintáticos – como a ordem dos SDs em relação ao núcleo.

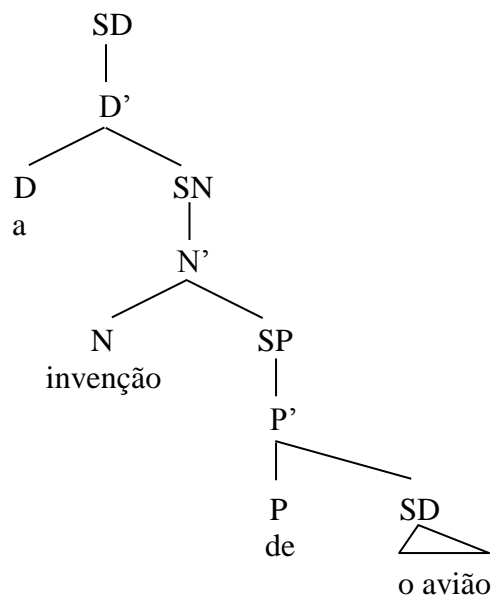
No caso de adjunção adnominal, o SN preposicionado é selecionado não pelo núcleo nominal, mas pela preposição. Assim, segundo MIOTO *et al.* (2007, p. 97), “se [...] o

¹⁵ Do inglês *Prepositional Phrase* (“Sintagma Preposicional” ou SP).

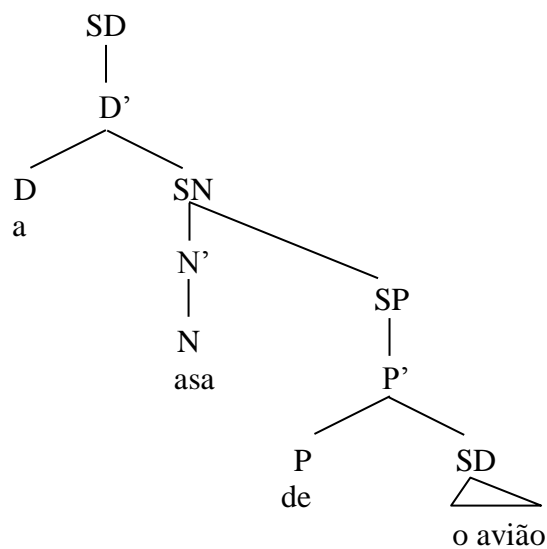
constituente tem a forma de PP e função de adjunto, a preposição que o encabeça vai ser do tipo lexical: o papel semântico do seu complemento é fixado por ela.” Também o caso desse complemento será marcado por essa preposição lexical.

A seguir, na representação arbórea em (21), distinguimos nomes preposicionados com funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal.

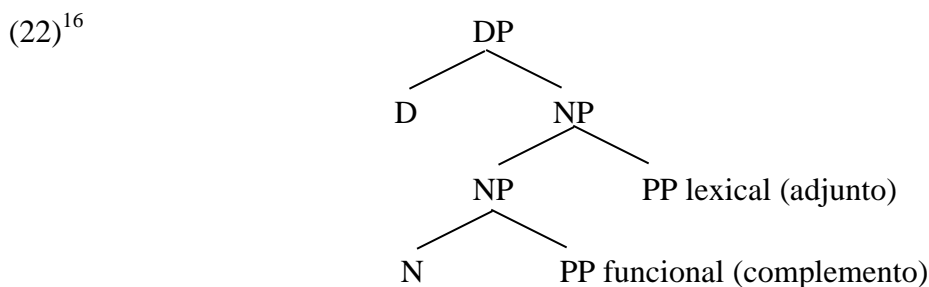
(21) a) a invenção *do avião* – complemento nominal



b) a asa *do avião* – adjunto adnominal



As árvores em (21) representam as relações sintáticas estabelecidas entre os núcleos nominais e seus respectivos complementos ou adjuntos. Destarte, adotamos o seguinte modelo arbóreo para diferenciar as noções de complementação e adjunção do nome:



A partir dos módulos da gramática gerativa, argumentamos que o termo preposicionado ligado ao núcleo nominal deverbal será complemento nominal quando: (i) SD for argumento de N, com papel temático atribuído por N; (ii) requerer P funcional para lhe marcar caso; e (iii) for correspondente a um argumento de V caso o núcleo nominal seja transformado em estrutura verbal (independente da voz do discurso). Por outro lado, o termo preposicionado ligado ao núcleo nominal será adjunto adnominal quando: (i) SN não for selecionado por N para lhe saturar o sentido; (ii) SN for complemento de um núcleo P lexical, com papel temático e caso atribuídos por P; e (iii) tomar o nome por escopo, *modificando-lhe* o sentido.

Nossos critérios vão de encontro à proposta de Jorge (1986), visando ser uma contribuição para o ensino e, também, à descrição coerente das funções complemento nominal e adjunto adnominal nas estruturas em que essas funções coincidem. Para isso, “fundamentamo-nos na noção de complemento e na noção de [...] [adjunto] depreendidas das diferentes subteorias e dos princípios da gramática gerativa” (JORGE, 1986, p. 130).

2.5 Uma abordagem para o ensino

Na seção anterior, em âmbito estritamente teórico, estabelecemos critérios sintáticos para distinguir coerentemente as funções complemento nominal e adjunto adnominal. Porém, nosso compromisso com o ensino requer, ainda, que procuremos, de acordo a proposta de ensino reflexivo de língua que adotamos (cf. VICENTE & PILATI, 2012), fornecer alguma

¹⁶ Esse modelo é uma adaptação do modelo proposto por Silva (*apud* GUIMARÃES, 2011). Embora os critérios da autora diverjam substancialmente do que defendemos neste trabalho, esse modelo contempla as distinções que vimos fazendo.

breve orientação didática que envolva a “eliciação” no tratamento dessas funções sintáticas, dada a complexidade do tema.

Como se sabe, substantivos, advérbios e adjetivos são passíveis de complementação nominal. No caso de adjetivos e advérbios não há grande dificuldade em reconhecer que os termos preposicionados ligados a eles são complementos nominais (cf. Rocha Lima, 2011). A dificuldade está em reconhecer o termo preposicionado ligado ao substantivo, que pode ser complemento nominal ou adjunto adnominal. Propomos o seguinte raciocínio: a maioria dos substantivos que exigem complementos nominais é deverbal, alguns são derivados de adjetivos que geralmente têm um verbo cognato, sendo todos normalmente abstratos. Partindo desse raciocínio, antes de introduzir o tema aos alunos, o professor pode eliciar o conhecimento da turma sobre os verbos e os argumentos necessários para formar uma sentença gramatical, e, também, sobre a elisão de argumentos, pois, como afirma Castilho (2010, p. 460), “tanto os verbos como os substantivos deverbais gostam de *esconder* seus argumentos [...] com ênfase maior entre os triargumentais. Ou seja, quanto maior a estrutura argumental, tanto mais tesoura nela” (grifo nosso). Portanto, a eliciação de estruturas verbais é uma ótima ferramenta didática para introduzir o tema; e ainda ajudará no reconhecimento de complementos nominais quando o conceito for abordado. Vemos que as gramáticas – assim como os livros didáticos, como veremos no próximo capítulo – geralmente dão o tratamento comparativo entre estruturas verbais e nominais na explicitação do tema, mas misturando noções semânticas.

A partir daqui, o professor pode expor a propriedade de seleção de argumentos pelos outros núcleos lexicais, explicitando o conceito de complemento nominal. Ao explicitar a seleção argumental de nominais deverbais, o professor fará com que o aluno entenda que eles não têm a capacidade de formar orações como os verbos dos quais derivam, por isso, formarão apenas um sintagma de valor substantivo junto aos seus complementos e terão uma função sintática dentro do período (cf. Jorge, 1986).

Para tratar do adjunto adnominal preposicionado, um caminho didático pode ser a introdução de noções semânticas pelo professor: assim, ele voltará às estruturas verbais, mostrando as noções semânticas que os verbos atribuem a seus argumentos (semelhante ao exemplo do verbo “chutar”, em (15)). A partir daí, o professor poderá fazer os alunos acrescentarem vários adjuntos adverbiais ao período, mostrando que o verbo não os exige, mas eles podem figurar na sentença, *modificando* a *significação* desse verbo. Assim, o mesmo pode ocorrer com os substantivos, por meio dos adjuntos adnominais. Aqui, ainda é necessário mostrar que outros nomes, que não exigem complementos, podem ser *modificados*

por adjuntos, como substantivos concretos. Recomendamos, ainda, que o adjunto adnominal não seja apresentado como termo *desnecessário*, uma vez que “termos reconhecidos como adjuntos não podem, em muitos casos, ser retirados das sentenças, como em ‘*Li o livro de Pedro mas não li o livro de João*’ ([*]Li o livro, mas não li o livro)” (VIANNA *apud* GUIMARÃES, 2011, p. 37, grifos do autor).

Quanto ao fato de que um substantivo deverbal normalmente abstrato pode ser utilizado como substantivo concreto, como em (5), é necessário mostrar que, mesmo nessa situação, o termo preposicionado foi selecionado como argumento do núcleo nominal, sendo, portanto, complemento nominal, e não adjunto. Nesses casos, segundo Jorge (1986, p.131), “o traço *ação* permanece em latência [...] ainda que o nominal derivado esteja em referência a uma entidade concreta” (grifo da autora).

Demonstramos um dos vários caminhos possíveis para uma primeira abordagem do tema no ensino. Embora só tenhamos tratado da maneira como eliciar esses conhecimentos gramaticais e introduzir seu uso em atividades metalinguísticas, não estamos descartando a necessidade de maior contextualização e reflexão sobre o tema em sala de aula, nem invalidando outras formas de abordagem.

3 O TRATAMENTO DAS FUNÇÕES SINTÁTICAS EM LIVROS DIDÁTICOS

Selecionamos as seções que tratam do complemento nominal em dois livros didáticos (LDs) que abordam, mesmo que brevemente, a coincidência entre complemento nominal e adjunto adnominal em estruturas sintáticas semelhantes para averiguarmos como essas funções sintáticas vêm sendo tratadas em contexto escolar, como são distinguidas essas funções, quais critérios utilizados. Os LDs escolhidos foram: (i) *Português: linguagens, 7ª série*, de William Roberto Cereja & Thereza Cochar Magalhães, aprovado no PNLD 2008, com vigor até 2010; (ii) *Viva português, 8º ano*, de Elizabeth Campos, Paula Marques Cardoso & Silvia Letícia de Andrade, aprovado no PNLD 2011, com vigor até 2013.

Em *Português: linguagens* o complemento nominal é tratado nas seções “a língua em foco” – subdivida em “construindo o conceito” e “conceituando” – e “o complemento nominal na construção do texto”. Em “construindo o conceito”, busca-se trabalhar a noção de termos que *completam* o sentido do nome e termos que *especificam*. Chamamos a atenção para os exemplos utilizados, que revelam dois dos critérios dos autores: um mesmo nominal deverbal é utilizado em duas sentenças; em uma, o termo preposicionado equivale ao sujeito sintático (agente), na outra, ao objeto indireto (alvo) de uma estrutura verbal correspondente. Então, questiona-se em qual das sentenças “o termo destacado completa o sentido do termo *luta*, representando seu alvo” (CEREJA & MAGALHÃES, 2006, p. 141, grifo dos autores), e em qual das sentenças “o termo destacado especifica o termo *luta*, representando seu agente” (*Idem*). Vimos que os autores utilizam um critério semelhante ao de Rocha Lima (2011) para distinguir as duas funções: o termo que corresponde ao agente não completa a significação de nomes transitivos, portanto, é mero adjunto. O outro critério define que o termo que completa a significação de um nome tem papel semântico *alvo*.

Na subseção “conceituando”, o interesse recai sobre o complemento nominal e o termo considerado adjunto não é tratado. Conceitua-se o complemento nominal como “o termo sintático que complementa nomes, isto é, substantivos, adjetivos e advérbios” (*Ibidem*, p. 142), e características morfosintáticas do complemento nominal são brevemente apresentadas. Os exercícios dessa subseção requerem, basicamente, a transformação de estruturas verbais em estruturas nominais e vice-versa, e a identificação do complemento nominal em pequenos textos.

Na seção “o complemento nominal na construção do texto”, a função sintática é trabalhada em contexto, remetida a questões discursivas e de interpretação textual. Apenas no final da seção, um dos exercícios, que envolve a identificação de complementos nominais e

adjuntos adnominais, tem a mesma estrutura dos exemplos empregados na subseção “construindo o conceito”: são apresentados nominais deverbais com termos preposicionados correspondendo ao sujeito sintático (considerado, nesse LD, sempre agente) e aos objetos de verbos (considerados sempre paciente e/ou alvo); uma explicação antecede o exercício, podendo ser sintetizada no trecho: “*Adjunto adnominal*: atribui características aos seres e às coisas que nos rodeiam e indica o possuidor, o agente. *Complemento nominal*: representa o alvo a que tende um movimento, um sentimento ou uma disposição” (CEREJA & MAGALHÃES, 2006, p. 146, grifos dos autores).

Em *Viva português*, o complemento nominal é apresentado em uma única seção denominada “conhecimentos linguísticos”. O conteúdo é apresentado da seguinte forma: estruturas verbais são apresentadas e depois comparadas a alguns nomes deverbais com questionamentos para que o aluno chegue à conclusão que substantivos, adjetivos e advérbios necessitam de termos que completem seus sentidos assim como os verbos. Intuímos, a partir das comparações feitas, um dos critérios dos autores: ao dizer que verbos intransitivos dispensam complementos, o termo preposicionado que equivaler numa estrutura nominal ao sujeito sintático de estrutura verbal correspondente não será considerado complemento nominal – o mesmo critério adotado no livro de Cereja & Magalhães (2006). O livro expõe explicitamente esse critério na parte em que distingue as duas funções sintáticas, porém, tem *todos* os exercícios elaborados para que figurem neles apenas termos preposicionados correspondentes aos objetos de verbos.

Ademais, o LD trata da coincidência estrutural entre o complemento nominal e o adjunto adnominal, fornecendo critérios para distingui-los quando em configuração semelhante:

do ponto de vista da forma, o complemento nominal liga-se ao nome sempre por meio de uma preposição e, do ponto de vista do valor, indica sempre o alvo ou ponto sobre o qual recai a ação expressa pelo nome.

Além disso, em geral os nomes que precisam de complemento nominal são derivados de verbo. [...]

Já o *adjunto adnominal* nunca é o alvo de uma declaração: ele indica uma parte que pertence a um todo, que é o agente da ação ou a origem dela (CAMPOS *et al.*, 2009, p. 83-84, grifos das autoras).

Após alguns exercícios de fácil distinção entre complementos e adjuntos adnominais (pois, como dissemos, não há termo preposicionado que corresponda a sujeito sintático), o LD traz textos para que o aluno selecione e distinga complementos nominais, adjuntos adnominais e objetos indiretos.

Podemos perceber que os LDs seguem, em geral, critérios das gramáticas normativas, que são frágeis para distinguir as funções sintáticas averiguadas – como explicitamos no segundo capítulo deste trabalho. Ao fazer a correspondência do agente como adjunto adnominal e do paciente ou alvo como complemento nominal, os LDs, assim como a tradição gramatical, têm sido obtusos em relação à real relação sintática e semântica estabelecida entre os termos preposicionados e os nomes a que se ligam. Por outro lado, esses LDs também merecem créditos por abordarem o assunto de forma didática e criteriosa – mesmo que esses critérios sejam, de certa forma, falhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, procuramos, dentro dos módulos da gramática gerativa, por meio das noções de complementação e adjunção, distinguir as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal. Verificamos, também, como essas funções, que têm sido tratadas de forma controversa pela tradição gramatical quando se encontram em configuração estrutural idêntica, estão sendo trabalhadas no ensino, tomando como referência alguns livros didáticos aprovados pelo *Programa Nacional do Livro Didático* – PNLD.

Procuramos respaldo para o tratamento de questões gramaticais no ensino de língua materna por meio dos PCNs. Também por meio dos PCNs procuramos licenciar a utilização de pressupostos básicos da Teoria Gerativa no ensino. Assumindo a gramática como atributo biológico do ser humano, vimos que valorização do “conhecimento prévio” associado à “competência” do educando pode contribuir para uma forma reflexiva de ensino que, através da “eliciação”, busca trazer à consciência do aluno seu conhecimento internalizado sobre a gramática da língua.

Como este trabalho visa ser uma contribuição para o ensino, sugerimos, também, uma primeira abordagem sobre a distinção das duas funções sintáticas em sala de aula, que corresponde a apenas uma das várias abordagens possíveis dentro de nosso enfoque científico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMAN, Cristina. Filologia e linguística: outra vez. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 6, p. 161-198, 2004. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dlc/lport/flp/images/arquivos/FLP6/Altman2004.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2013.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio - linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **PCN+: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

CAMPOS, E. M.; CARDOSO, P. M.; ANDRADE, S. L.; **Viva português: língua portuguesa**, 8º ano. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.

CANÇADO, M. Argumentos: complementos e adjuntos. **Alfa**, São Paulo, v. 53, n. 1, p. 35-59, 2009. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1676>>. Acesso em: 16 jul. 2013.

CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C.; **Português: linguagens**, 7ª série. 4. ed. São Paulo: Atual, 2006.

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

CYRINO, S.; NUNES, J.; PAGOTTO, E. Complementação. In: CASTILHO, A. T. (Coord.); KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. v. 3. São Paulo: Ed. Unicamp, 2009. p. 47-96.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 2002.

GUIMARÃES, I. C. T. **A formação nominal em português: um estudo sintático-semântico de bases enunciativas**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

HENRIQUES, Claudio C. Complemento nominal e adjunto adnominal. In: _____. **Sintaxe: estudos descritivos da frase para o texto**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 73-76.

JORGE, Lurdes T. L. **Complementação do nome: relações semânticas e estruturas sintáticas: uma proposta de revisão da análise tradicional**. 1986. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1986.

KATO, M. A.; MIOTO, C. A arquitetura da gramática. In: CASTILHO, A. T. (Coord.); KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. v. 3. São Paulo: Ed. Unicamp, 2009. p. 23-41

KENNEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E. T. (Org.). **Manual de linguística**. v. 1. São Paulo: Contexto, 2008, p. 127-140. Disponível em: <http://www.professores.uff.br/eduardo/artigos_arquivos/manualdelinguistica_2008.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2013.

LIMA, R. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

LOBATO, L. O que o professor de ensino básico deve saber sobre gramática? Trabalho apresentado na 55ª Reunião Anual da SBPC, Fortaleza, 2003.

LOPES, R. E. V. **Uma proposta minimalista para o processo de aquisição da linguagem: relações locais**. 1999. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

LUFT, Celso P. **Moderna gramática brasileira**. 13. ed. São Paulo: Globo, 1996.

MACAMBIRA, J. R. **A estrutura morfo-sintática do português: aplicação do estruturalismo linguístico**. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

MENDES, C. C. R.; VICENTE, H. S. G. O tratamento do substantivo e do adjetivo em livros didáticos: uma abordagem gerativa. **Universitas Humanas**, no prelo, 2013.

MIOTO, C.; SILVA, M. C. F.; LOPES, R. E. V. **Novo manual de sintaxe**. 3. ed. Florianópolis: Insular, 2007.

PILATI, E.; NAVES, R. R.; VICENTE, H. S. G.; SALLES, H. Educação linguística e ensino de gramática na educação básica. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 395-425, jul.-dez. 2011. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/33>>. Acesso em: 16 jul. 2013.

RIBEIRO, A. S. **As dificuldades e as resoluções no ensino de Língua Portuguesa por meio dos PCNs**. 2007. Monografia (Pós-graduação *lato sensu*) – Faculdades Integradas de Jacarepaguá, Linhares, 2007.

ROCHA, M. A. F.; LOPES, R. E. V. Adjunção. In: CASTILHO, A. T. (Coord.); KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. v. 3. São Paulo: Ed. Unicamp, 2009. p. 193-236.

RODRIGUES, E. S.; AUGUSTO, M. R. A. Modelos formais de gramática: o programa minimalista vs. gramáticas baseadas em restrições: HPSG e LFG. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 133-149, jan.-jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga24/arqs/matraga24a06.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2013.

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, C. C. & SIMÕES, D. (Orgs.). **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Europa, 2004. p. 114-138. Disponível em: <http://www.mel.ileel.ufu.br/homepages/travaglia/artigos/artigo_tipologia_textual_ensino_de_gramatica.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2013.

VICENTE, H. S. G.; PILATI, E. Teoria Gerativa e “ensino” de gramática: uma releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Verbum – Cadernos de Pós-Graduação**, n. 2, p. 4-14, 2012. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/12793/9279>>. Acesso em: 16 jul. 2013.