# FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CONECTORES INTERFRÁSTICOS: NOVAS PERSPECTIVAS

Ana Cláudia Pereira de Almeida – UCPel

É o docente quem deve saber Lingüística e Gramática para bem ensinar esse manejo, e não forçosamente o discípulo, muito menos a criança. (MOUNIN, p. 127)

A sintaxe é uma questão de uso, não de princípios. [...] A Gramática precisa apanhar todos os dias pra saber quem é que manda. (VERISSIMO, p.77-78)

Palavras-chave: funcionalismo, exercícios, formação de professores

Na busca por iniciativas que tanto possam agregar profissionais com *backgrounds* distintos quanto lhes proporcionar instrumentalização para que tornem sua *práxis* mais efetiva, no sentido de promotora de resultados – alunos habilitados a comunicarem suas idéias através da habilidade escrita – este trabalho propõe exercícios de construção de orações complexas a partir do uso, isto é, de práticas textuais. Pretende, com isso, criar uma opção de perspectiva para quem ensina e desconhece formas diferentes das tradicionais para fazê-lo – e, conseqüentemente, para quem deseja utilizar o código escrito da Língua com a certeza de que suas idéias foram efetiva e assertivamente comunicadas.

O público-alvo são os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, com foco na conexão que precisa haver entre os conteúdos por eles trabalhados e os que as universidades consideram elementares para que os alunos nela ingressem. Isso se torna necessário porque costuma ser no momento dos concursos vestibulares que fica ressaltado o abismo que hoje existe entre *a*) os conteúdos e a forma como são trabalhados na escola e *b*) as provas de Língua Portuguesa dos processos seletivos – tanto na escritura de uma redação quanto na resolução de questões.

Desse modo, o que de inovador propõe o trabalho é o convite à reflexão e à instrumentalização dos estudantes não só para o manejo da Língua, mas também – e principalmente – para a necessidade de conhecer e avaliar diferentes abordagens para, assim, contar com a perspectiva funcionalista, que considera a língua da prática, do uso e da interação. Ainda, já que se tem a pretensão de despertar à análise e ao pensamento crítico, outro resultado esperado é que os estudantes "desmistifiquem" a atividade de produção textual e passem a perceber a lógica que precisa haver para que as idéias sejam encadeadas, pois só assim o texto progride e a argumentação se sustenta.

A prática de sala de aula tem nos mostrado a dificuldade de abstração que os estudantes apresentam quando solicitados a identificar as relações semânticas possíveis de ser construídas entre as orações, na escritura de um texto. Mais que isso, tal deficiência faz com que redijam de modo impreciso, sem que consigam se expressar tão proficientemente quanto gostariam/necessitam, fato que além de afastá-los das atividades de produção textual faz com que nutram sentimentos de incompetência e ojeriza em relação às tarefas de escrita. Mais curiosa é a constatação de que apesar de os estudantes conhecerem e listarem com

facilidade os conectores da Língua Portuguesa – conjunções e preposições – ficam desorientados ao aplicá-los, fazendo-o aleatoriamente.

Desse modo, a tão discutida desconexão entre as teorias gramatiqueiras "transmitidas" aos alunos durante todo o período escolar e a execução de tarefas que requeiram a aplicação daquilo que foi exaustivamente "ensinado" é denunciada. A postura tomada diante desta questão caracteriza, então, os profissionais/pesquisadores da Língua, separando-os entre os que reproduzem a atitude atônita dos estudantes e os que buscam alternativas para – se não solucionar –, amenizar o problema. Ainda assim, efetuar tal "classificação" não é suficiente para ajudar os estudantes a desenvolverem competência para a escritura de textos, uma vez que as provas dos concursos para o Magistério Público priorizam questões quantitativas, não incluindo critérios que distingam o tipo de profissional que atuará na sala de aula.

Assim, na busca por iniciativas que tanto possam agregar profissionais com *backgrounds* distintos quanto lhes proporcionar instrumentalização para que tornem sua *práxis* mais efetiva, no sentido de promotora de resultados – ou seja, alunos habilitados a comunicarem suas idéias por meio da habilidade escrita – este artigo propõe exercícios de construção de orações complexas a partir do uso, isto é, de práticas textuais. Pretende, dessa forma, criar uma opção de perspectiva para quem ensina e desconhece formas diferentes das tradicionais para fazê-lo – e, por conseqüência, para quem deseja utilizar o código escrito da Língua Portuguesa com a certeza de que suas idéias foram efetiva e assertivamente comunicadas.

O público-alvo ao qual este projeto é dirigido são os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, com foco na conexão que precisa haver entre os conteúdos por eles trabalhados e os que as universidades consideram elementares para que os alunos nela ingressem. Isso se torna necessário porque costuma ser no momento dos concursos vestibulares que fica ressaltado o abismo que hoje existe entre *a*) os conteúdos e a forma como são trabalhados na escola e *b*) as provas de Língua Portuguesa dos processos seletivos – tanto na escritura de uma redação quanto na resolução de questões.

Ora, uma vez que se sabe que o salário de um cidadão aumenta proporcionalmente ao número de anos que este permaneceu na escola, o incentivo ao ingresso em uma universidade é compromisso dos que trabalham com Educação. Para o profissional de Língua Portuguesa, mais que isso, há o comprometimento com a tarefa intrínseca do seu ofício: a de fornecer ferramentas para que os discentes possam efetivamente concorrer em situações de busca pela

cidadania, de conseguir modificar a própria realidade por meio do Ensino Superior – este que representa, hoje, uma das poucas possibilidades de mobilidade na cristalizada pirâmide social.

Ao agir desta forma, o professor de Língua cumpre com seu compromisso essencial: o de contribuir para que as horas de trabalho sejam sinônimo de instrumentalização para que os estudantes possam melhor se posicionar não só no próprio grupo social, como também em outros, distintos dos seus. Não cabe mais ao docente a ingenuidade – ou, então, o *ignorar* não cabe mais no papel do professor. É preciso que este assuma a parcela do compromisso que lhe cabe todas as vezes que tem em mãos um texto e uma barra de giz.

## A opção pelo funcionalismo

Edgar Morin defende que "conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele [...] todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente" (2003, p. 47). Tendo como ponto de partida tal idéia, uma vez que a Lingüística é uma ciência social, cabe a ela tomar em conta essa integralidade dos sujeitos, considerando-a e contextualizando-os para que construam análises pertinentes e não fragmentadas. Por compartilhar dessa crença, atribuo grande valor às abordagens lingüísticas funcionalistas que, conforme Neves (1999), "têm tido grande incremento no Brasil, particularmente a partir dos anos 90". Tal viés teórico acredita na definição de língua como instrumento de comunicação, já que o funcionalismo enfatiza o caráter instrumental da linguagem, procurando analisar a estrutura gramatical dentro de toda uma situação comunicativa. Além disso, concebe as regras de gramática sob a ótica dos objetivos comunicativos, e não como regras rígidas de aplicação. Em outras palavras, a gramática funcional "prioriza a capacidade que os falantes têm de codificar e decodificar expressões, de usar e interpretar essas expressões de forma interacional" (NEVES, 2001, p. 15).

Também, é preciso considerar o dito por Neves (2006), que "a língua (e a gramática) não pode ser descrita como um sistema autônomo, já que a gramática não pode ser entendida sem parâmetros como cognição e comunicação, processamento mental, interação social e cultura, mudança e variação, aquisição e evolução". Ao refletir a respeito, percebe-se a ineficiência de mostrar aos alunos os conectores interfrásticos de outras formas que não sejam inseridos em um texto. Ainda assim, a escola insiste em fazê-lo de maneira desconexa, diferente do que Halliday (1976) defende em sua gramática funcional. Postula o autor que a língua é um sistema de produção de sentidos, um sistema semântico, ou seja, um sistema de opções que o falante faz, no contexto das situações de fala, para comunicar-se. Rocha será referenciado para corroborar com a construção do que se pretende, além do contraponto

trazido por Bechara e Sarmento. Na interface entre o que postula o primeiro autor e a abordagem das seguintes, pretendo despertar os professores para a reflexão sobre a necessidade de considerar um mesmo assunto por mais de um viés.

Como se vê, o que de inovador propõe este artigo é o convite à reflexão e à instrumentalização dos estudantes não só para o manejo da Língua, mas também – e principalmente – para a necessidade de conhecer e avaliar diferentes abordagens para, assim, contar com a perspectiva funcionalista, que considera a língua da prática, do uso e da interação. Ainda, já que este trabalho tem a pretensão de despertar à análise e ao pensamento crítico, também se espera como resultado que os estudantes "desmistifiquem" a atividade de produção textual e passem a perceber a lógica que precisa haver para que as idéias sejam encadeadas, pois só assim o texto progride e a argumentação se sustenta. Será manipulando as palavras, ao invés de se deixarem manipular pelo que lêem, que os sujeitos – numa paráfrase a Chico Buarque, em Roda Vida – passarão a ter voz ativa e, quiçá, a mandar nos seus destinos.

### Comparação entre exercícios tradicionais, funcionalistas e questões de vestibular

Uma vez que a presente proposta pretende mostrar aos professores que não se pode entender – e menos ainda, ensinar – a gramática sem que esteja contextualizada, serão listados abaixo exercícios retirados de gramáticas com orientações teóricas distintas. Após a exposição, as questões serão confrontadas com exercícios retirados de provas de concursos vestibulares para que se possa refletir e avaliar qual das duas perspectivas de ensino – a tradicional ou a funcional – fornece mais subsídios para que se resolvam as dos processos seletivos.

A necessidade de proceder ao confrontamento de teorias de ensino de gramática se constrói a partir da análise de 300 dissertações – tipologia textual requerida nos processos seletivos da região Sul – produzidas em junho de 2007 por 75 jovens com idades entre 18 e 25 anos, oriundos de escolas públicas e de particulares e, hoje, alunos de cursos pré-vestibulares da cidade do Rio Grande, para os quais redigir com mais consciência e asserção significa aumentar suas chances de obter melhores desempenhos. O processo de revisão/correção dos trabalhos pela pesquisadora destacou o mau uso e a falta de conectores interfrásticos, ocasionados não só pela inabilidade dos estudantes de perceberem as relações de sentido existentes em diferentes escritos, mas também pela falta de consciência do encadeamento lógico que precisa haver entre as idéias de um texto e dos danos e interferências que o mau emprego traz à construção do sentido.

Seguem, então, exercícios retirados das obras *Lições de português pela análise sintática*, de Evanildo Bechara, *Gramática em textos*, de Leila Sarmento e *Gramática: nunca mais*, de Luiz Carlos Rocha. Após a exposição, será feita sua comparação com questões extraídas de concursos vestibulares.

#### Exercícios tradicionais

#### Grupo 1

A obra da qual foram extraídos estas questões data de 2006, criadas por Bechara (p. 270, exercício XXV) para o ensino de construção de orações complexas. Note-se, em uma primeira instância, que o autor não se vale de períodos criados aleatoriamente, mas coteja orações de obras literárias. Vê-se, nesse esforço pelo uso de material "concreto", a boa intenção do autor de contextualizar, com isso, fazer-se pertinente aos estudantes. Porém, é inquestionável – e altamente significativo – o lastro temporal que há entre a escritura das obras das quais Bechara extrai seus exercícios e a data em que os publica, no sentido de os exemplos fazerem-se impertinentes para os potenciais estudantes-leitores devido ao déficit vocabular, em especial.

#### QUESTÃO - Classificar sintaticamente as orações subordinadas adverbiais dos períodos:

- 1 "Levamos ao Japão o nosso nome, para que os outros mais felizes implantassem naquela terra singular os primeiros rudimentos da civilização ocidental" (LATINO COELHO)
- 2 "Fomos os espartanos da moderna Europa, mais rudes na doutrina, menos fecundos na invenção que as demais gentes latinas ou teutônicas" (*Id.*).
- 3 "Mas tivemos, como os lacedemônios entre os gregos, o dom das heróicas temeridades" (*Id.*).
- 4 "A humanidade estanceia quieta e repousada até que principiam as ousadas navegações dos portugueses, prefácio glorioso da nova cultura americana" (*Id.*).
- 5 "Chorarão as pedras das ruas, como diz Jeremias que choraram as de Jerusalém destruída" (Pe. ANTÔNIO VIEIRA).
- 6 "De noite qualquer estrela, que vejo, é a minha, porque todas favorecem o meu estado" (RODRIGUES LOBO).
- 7 "Bastante tempo se passoi depois deste incidente, antes que de novo fosse alterada a monotonia do sossego da noite" (RAUL POMPÉIA).
- 8 "Às três da madrugada de domingo, enquanto a cidade dormia tranquilizada pela cena extraordinária, presenciada por poucos, tão grandiosa no seu sentido e tão pungente, quanto foi simples e breve" (*Id.*).
- 9 "Depois do café, Santa ergueu-se da mesa e foi pessoalmente dar as suas ordens para que nada faltasse ao taciturno hóspede" (ALUÍSIO AZEVEDO).
- 10 "Todos se tinham posto em pé quando el-rei se erguera, e esperavam ansiosos o que diria o velho" (ALEXANDRE HERCULANO).
- 11 "À proporção que passavam as horas, foi-se tornando mais rigorosa a guarda das imediações do palácio" (RAUL POMPÉIA).
- 12 "Se parece sempre igual o aspecto do caminho, em compensação mui variadas se mostram as paisagens em torno" (ALFREDO TAUNAY).
- 13 "Como sabe, tenho algumas patacas, não tanto quanto se diz" (FRANÇA JÚNIOR).

- 14 "Acabamos de chegar e, como temo que o vapor volte amanhã muito cedo, escrevo esta carta ainda de bordo" (EUCLIDES DA CUNHA)
- 15 "Apenas o tigre moribundo sentia o odor da criança, fez uma contorção violenta, e quis soltar um urro" (JOSÉ DE ALENCAR).
- 16 "A escrava tornou a pôr a mão, e de novo retirou-a com presteza tal, que bateu com os pés de Paula contra a bacia" (JOAQUIM MANUEL DE MACEDO).
- 17 "Mr. Richard, conquanto não trocasse com o filho meia dúzia de palavras, gostava porém de ver Carlos junto de si, em tão solenes momentos" (JÚLIO DINIS).
- 18 Numa destas ocasiões, Mr. Richard, como se não tivesse perdido ainda o fio da conversa anterior, disse a meia voz..." (*Id.*).
- 19 "Mas não vês que a tua morte é certa, se os inimigos percebem que me aconselhaste a resistência" (ALEXANDRE HERCULANO).
- 20 "A arte está para a psicologia como o instinto para a inteligência" (FARIAS BRITO).
- 21 "As montanhas dispõem o alto cenário, de modo que se desdobra a madrugada e a contemplação e o gozo da luz se prolonga, antes que o sol restrinja com o seu fulgor a capacidade do olhar circunfuso" (MÁRIO DE ALENCAR)
- 22 "Não há nada mais trágico do que a fatalidade inexorável deste destino, cuja rapidez ainda lhe agrava a severidade" (RUI BARBOSA).
- 23 "Há homens que são de todos os partidos, contanto que lucrem alguma coisa em cada um deles" (MARQUÊS DE MARICÁ).

Ao projetar a resolução das questões de Bechara por um aluno "real" – ao invés desse, idealizado pelo autor – considero os exercícios ineficientes porque incapazes de comunicar alguma idéia aos indivíduos com idades entre 15 e 20 anos, estudantes do Ensino Médio. Com isso, o objetivo do autor, de testar se seu aluno está apto a classificar os conectores que entremeiam orações subordinadas, não se cumpre pelo fato de o discente esbarrar num obstáculo anterior, que é o de extrair/atribuir significado àquilo que lê. Tal desconexão temporal comumente presente nas gramáticas prescritivas faz-se grande responsável pela "incapacidade" dos alunos em usar adequadamente os conectores interfrásticos nas suas produções textuais.

### Grupo 2

Ainda na classificação tradicional cabe colocar e pensar a respeito dos exercícios propostos por Sarmento. O Ministério da Educação e Cultura divulgou em seus Parâmetros Curriculares Nacionais a obrigatoriedade de todas as aulas de Língua Portuguesa contemplarem conteúdos pertinentes à leitura, interpretação e escrita. A partir disso, diversos autores de livros didáticos passaram a incluir em suas obras exercícios que contemplassem "a gramática do texto" sem, no entanto, fazê-lo de maneira consciente ou apropriada. Ou seja: vestiram o que era velho com roupa nova, numa tentativa de adaptarem-se às exigências do Ministério sem desamparar os professores que até então somente usavam uma forma

tradicional para trabalhar os conteúdos da Língua: a gramática pela gramática, pela regra de pela prescrição.

### QUESTÃO 2 – Leia o poema de Mario Quintana.

#### DOS HÓSPEDES

Esta vida é uma estranha hospedaria, De onde se parte quase sempre às tontas, Pois nunca as nossas malas estão prontas, E a nossa conta nunca está em dia... Quintana, Mario. *Poesias*. 6. ed. Porto Alegre: Globo, 1983. p. 140.

- a) Com quem o eu lírico nos compara?
- b) Interprete a linguagem figurada do texto.
- c) Releia este verso: **Pois nunca as nossas malas estão prontas**. Qual é o sentido da conjunção **pois** e como se classifica essa oração?

#### QUESTÃO 3 - Separe as orações e classifique as coordenadas sindéticas nos períodos a seguir.

- a) A sessão de cinema começa às vinte horas, portanto passarei em sua casa meia hora antes.
- b) Ora gesticulava impaciente ao telefone, ora gritava com os empregados.
- c) Nossa encomenda chegou ontem e logo conferimos todo o material.
- d) Não só viaja muito a trabalho, mas ainda procura viajar a lazer.
- e) Conversou com o gerente, mas não obteve o empréstimo desejado.

#### OUESTÃO 6 – Identifique a frase em que se classificou incorretamente a oração destacada.

- a) Tinha traços fisionômicos marcantes **tal como o pai**. (subordinada adverbial comparativa)
- b) Embora fosse competente, não tinha organização. (subordinada adverbial concessiva)
- c) O sono aumentava, à medida que as horas avançavam. (subordinada adverbial proporcional)
- d) O movimento na praça era tal que desistimos da caminhada. (subordinada adverbial conformativa)
- e) A comemoração foi adiada visto que a obra não foi concluída. (subordinada adverbial causal)

### QUESTÃO 7 - Classifique as orações subordinadas adverbiais destacadas.

- a) Ainda que fossemos amigas, não lhe poderia contar a verdade.
- b) Mal abriu a porta, sentiu um cheiro estranho.
- c) Chegamos atrasados as aeroporto porque o trânsito estava congestionado.
- d) À proporção que o avião subia, sentia um tremor nas pernas.
- e) Nossos planos não se realizaram como queríamos.
- f) Sua expectativa era tamanha que decidiu interromper a reunião.
- g) Meu carro está falhando, visto que entrou água no motor.
- h) O povo votará contanto que haja bons candidatos.

Detecta-se, na leitura do proposto por Sarmento, uma tentativa de contemplar o uso – veja-se o exercício dois, que traz o poema de Quintana e questões descritivas; no entanto, ainda entre estas, há uma que se centra na ação de classificar, o que reitera o raciocínio prescritivo em detrimento à lógica. O esforço da autora em romper com o tradicional não se sustenta – o que pode ser visto nas questões seguintes, que acabam compondo o parâmetro da maior parte das questões presentes na obra: exercícios que privilegiam a classificação e reforçam a "cultura do erro de português". Com isso vê-se, também, que nem sempre em uma obra atual estão presentes orientações teóricas atualizadas, que visem ao discente contemporâneo.

#### **Exercícios funcionais**

A obra de Rocha traz (p. 211, exercícios 1, 2 e 3) exemplos de exercícios funcionais concernentes a vários tópicos da gramática – provavelmente por isso o número seja escasso em relação a cada conteúdo. Ainda que poucos, é possível perceber como se constrói a proposta funcionalista, que deixa de lado nomenclaturas e classificações, e prioriza a aplicação e o raciocínio. Ao sugerir a modificação do conector interfrástico em uma mesma construção, percebe-se que outros conhecimentos também são requeridos, como o reconhecimento do sujeito e a conjugação verbal, por exemplo.

QUESTÃO 1 — Substitua as seqüências sublinhadas por outras de igual sentido, de acordo com o modelo (fazendo as modificações necessárias):
1 — <u>Como estivesse de luto</u>, não nos recebeu.

porquanto: Não nos recebeu, porquanto estivesse de luto
uma vez que:
pois:
2 – Célia vestia-se bem, <u>embora fosse pobre.</u>
ainda que:
conquanto:
mesmo que:
posto que:
se bem que:
em que (pese):
3 – Ficaremos sentidos, <u>a menos que você venha.</u>
se:
salvo se:
contanto que:
caso:
desde que:
a não ser que:

Mais ampla que a anterior, esta proposta mostra-se como a que mais bem instrumentaliza os estudantes a resolverem as questões da forma como são abordadas nos processos seletivos, como será possível verificar no próximo item, que contém exemplos de testes de provas de vestibulares. Além disso, é menos castradora do que a proposta anterior, restrita a classificações e a "decorebas" – atividades monótonas para os jovens. Também é possível perceber que este grupo não setoriza o ensino de gramática pois, ao modificar um termo da oração, inevitavelmente o escritor precisará proceder a outras adequações no período – o que "obriga" o aluno a aplicar conhecimentos de concordância e de pontuação, por exemplo, enquanto resolve questões que têm como foco os conectores.

### Questões de vestibulares

Já que, conforme sugere este artigo, a finalidade do ensino de gramática deve ser preparar os estudantes para que consigam bem desempenhar-se em processos seletivos, a lista de questões que segue tem o objetivo – enquanto parâmetros práticos de comparação – de mostrar o quão parciais e ineficientes fazem-se os exercícios das gramáticas tradicionais. Estes, ao ocuparem-se com classificações e descrições, contemplam estritamente a memória ao invés de a cognição, o raciocínio lógico e as relações semânticas – habilidades requeridas no momento da resolução de provas bem elaboradas. Assim, é através da comparação que se pretende que os professores – público-alvo deste trabalho – percebam a necessidade de adotar práticas que contemplem os vários aspectos envolvidos na aprendizagem, já citados neste tópico. Cabe ainda destacar que estas questões foram publicadas por Sarmento (p. 391-94).

QUESTÃO 1 – (UFF-RJ) A pontuação pode ser substituída, muitas vezes, por conectivos, para estabelecer variados tipos de relacões sintático-semânticas. Na frase extraída do Capítulo 1 de Esaú e Jacó: A noite é clara e quente; podia ser escura e fria, e o efeito seria o mesmo.

O conectivo que pode ser usado em substituição ao ponto-e-vírgula tem valor:

a) explicativo

b) conclusivo

c) proporcional

d) final

e) adversativo

### QUESTÃO 3 - (UFF-RJ) Assinale a única alternativa em que ocorre oposição entre as idéias estabelecidas nos períodos.

- a) Os contratos não vêm mais com a chancela do Estado, mas com carimbos de advogados...
- b) A mistura é irreversível. É uma exigência do mundo.
- c) Eu, um italiano, não torci pela Itália nesta Copa, virei um seguidor apaixonado do Senegal.
- d) ...essa lógica não diz respeito só a equipes de futebol. Ela serve como condição para nossa experiência...

### QUESTÃO 4 - (UFUb-MG) Em: Agora não se vira mais cidadão do mundo: você já nasce sendo um, a relação entre as orações pode ser estabelecida por meio de:

a) logo

b) mas

c) desde que

d) pois

### QUESTÃO 5 - (Unimep-SP) Mauro não estudou nada e foi aprovado. Apesar do e, normalmente aditivo, a oração destacada é:

a) adversativa

b) conclusiva

c) explicativa

d) alternativa

e) causal

#### **QUESTÃO 6** – (Unimep-SP)

I. Fui às Olimpíadas, mas perdi o ano na escola.

II. Perdeu o emprego, mas passou três meses na Europa.

III. Todos ficaram apreensivos, mas a responsabilidade era grande.

A conjunção mas introduz orações coordenadas adversativas que podem apresentar, no entanto, idéias ou valores diferentes. Em I, II e III há, respectivamente, idéia ou valor de:

a) compensação, justificativa, contraste

d) não-compensação, compensação, justificativa

b) compensação, compensação, justificativa

e) comparação, objeção, compensação

c) não-compensação, não-compensação, objeção

#### QUESTÃO 7 – (F. C. Chagas-BA) – Não chegue tarde, pois muita gente virá procurá-lo. Comece com: Muita gente virá...

a) porquanto

b) entretanto

c) por conseguinte d)dado que

e) visto como

QUESTÃO 9 - (FCMSCSP) Seja racional, pois aqui não cabem critérios subjetivos. Comece com: Aqui não cabem...

b) visto que d) posto que a) portanto c) para isso e) não obstante

QUESTÃO 10 - (UFSM) Assinale a seqüência de conjunções que estabelecem, entre as orações de cada item, uma correta relação de sentido.

- 1. Correu demais, \* caiu.
- 2. Dormiu mal, \* os sonhos não o deixaram em paz.
- 3. A matéria perece, \* a alma é imortal.
- 4. Leu o livro, \* é capaz de descrever as personagens com detalhes.
- 5. Guarde seus pertences, \* podem servir mais tarde.
  - a) porque, todavia, portanto, logo, entretanto
- d) porém, pois, logo, todavia, porque
- b) por isso, porque, mas, portanto, que
- e) entretanto, que, porque, pois, portanto c) logo, porém, pois, porque, mas

QUESTÃO 13 - (PUC-MG) Reúna os dois fatos citados no período, estabelecendo entre eles a relação que se acha expressa entra, parênteses: Os homens queimam a vegetação perigosamente. O desequilíbrio ecológico instala-se. (relação de conclusão)

QUESTÃO 14 - (Cesgranrio) Na frase: Avançamos muito na tecnologia, mas a perplexidade fundamental é a mesma, o termo destacado pode ser substituído, sem alteração de sentido, por: a) por conseguinte b) ainda assim c) portanto d) logo e) pois

Após a análise dos exercícios de vestibulares e a iminente comparação com os listados como "Grupo 1", é possível imaginar as consequências que a desconexão entre o que é mostrado aos alunos na escola e o que é cobrado para o ingresso na Universidade. Nessa hipotética situação de discentes que durante o curso do Ensino Médio tenham sido orientados, nas aulas de Língua Portuguesa, pelas teorias de Bechara e Sarmento – quer seja como livros didáticos ou como referência dos professores no preparo das aulas – prestarem vestibular em uma das Universidades cujos exercícios estão apresentados neste artigo, pressupõe-se o quão distantes estão as duas realidades. Também, que o trabalho desenvolvido nos três anos foi incapaz de preparar os alunos para a tentativa de ingressar em um grau superior, forçando os que têm oportunidade a buscar "reaprender" (ou a efetivamente fazê-lo) em outros lugares que não a escola.

### Considerações finais

A partir da pressuposição feita no final do item anterior, emergem várias questões que valem não só a reflexão, mas também a discussão no contexto escolar, como: qual é a responsabilidade do docente ao planejar o trabalho da sala de aula e para quais objetivos precisa apontar? Por que não pode ser a escola o lugar em que o discente pratica atividades que lhe trará resultados efetivos?

Um ponto de partida para tais indagações é trazido por Rocha que, no prólogo da obra "Gramática nunca mais", traz a voz de Keynes para dizer que "difícil não é arranjar idéias novas, mas fugir das antigas". Isso se aplica aos professores, aos quais está sendo sugerida a aplicação de uma nova proposta, possivelmente distinta daquela com que já trabalham há alguns (ou muitos) anos, e por meio da qual provavelmente ensinaram gerações de alunos. A questão que se impõe é a da necessidade da mudança, uma vez que um método também eficaz já é usado.

A esses mesmos professores a quem essa proposta se dirige são lançados desafios diariamente. Certamente em suas salas de aula os conteúdos de Língua Portuguesa disputam a atenção dos estudantes de forma díspar com internet, preguiça, cansaço e falta de motivação, por exemplo. Então, se os desafios são diferentes de os de outros tempos, a maneira de encará-los também precisa ser. Ou seja, novas abordagens, novas motivações, novas maneiras de agir para atingir a alunos que já não são os mesmos de outros tempos – e se aprendizagem é via de mão dupla, não há alternativa ao professor senão a de se adaptar.

Nesse contexto, é preciso considerar o fato de que o destino de boa parte dos que concluem o Ensino Médio será tentar ingressar na Universidade e que os que não obtêm êxito na primeira vez possivelmente desistam ou não tenham oportunidade para repetir a tentativa no ano seguinte. Ora, uma vez que é sabido, visível e público (veja-se o fato de que a maioria das Universidades públicas dispõem as provas dos seus processos seletivos na internet) que hoje – felizmente – os concursos vestibulares têm trazido questões que privilegiam o uso da Língua, não há justificativa para que nas salas de aula do Ensino Médio a gramática ainda seja trabalhada de forma prescritiva. Exceto se o compromisso do professor tenha se perdido ao longo dos anos de desserviço escolar.

Então, ao reformular a hipótese criada após a apresentação das questões de vestibulares, neste trabalho, passa-se a ter uma boa motivação para adotar uma nova perspectiva de ensino, a funcionalista. O redesenho sugere a seguinte conjectura: que resultados se obtêm quando estudantes do Ensino Médio – orientados com questões como as trazidas por Rocha – se deparam com a redação e as questões objetivas das provas de Língua Portuguesa dos vestibulares (ao invés de pelas obras de Bechara e Sarmento)? Mesmo a resposta mais cética é capaz de pressupor produções textuais mais conscientes, sentimento de potência dos candidatos diante das provas e satisfação do professor em perceber-se útil e participante ativo do processo não só de ensino, mas de construção de cidadania.

#### Referências:

BECHARA, Evanildo. Lições de português pela análise sintática. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : introdução aos parâmetros curriculares nacionais. — Brasília : MEC/SEF, 1997.

HALLIDAY, Michael. Estrutura e função da linguagem. In: LYONS, John (org.). **Novos horizontes em lingüística.** São Paulo: Cultrix / EDUSP, 1976.

KOCH, Ingedore Villaça; SILVA, Maria Cecília P. de Souza. **Lingüística aplicada ao português:** sintaxe. São Paulo: Cortez, 1983.

NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática de Usos do Português. In: MODESTO, Artarxerxes Tiago Tácito. Abordagens funcionalistas. **Revista Letra Magna** Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Lingüística e Literatura, [S.l.], n. 04, Ano 03, 1º Semestre de 2006. Disponível em: <a href="http://www.letramagna.com/Abordagens.pdf">http://www.letramagna.com/Abordagens.pdf</a>> Acesso em: 22 mai 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOUNIN, Georges. Linguística e Filosofia. Madrid: Gredos, 1979.

NEVES, Maria Helena de Moura. Estudos Funcionalistas no Brasil. **Revista Delta**, São Paulo, v. 15, 1999. Disponível em:

<www.scielo.br/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0102-44501999000300004> Acesso em: 22 mai. 2007.

. <b>Gramática.</b> História, teoria e análise, ensino. São Paulo: Ed	Editora UNESI	<b>′.</b> ZUUT.
---	---------------	-----------------

PERINI, Mário. **Princípios de lingüística descritiva**: introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROCHA, Luiz Carlos de Assis. **Gramática nunca mais.** O ensino da Língua Padrão sem o estudo da gramática. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

SARMENTO, Leila Lauar. **Gramática em textos**. São Paulo: Moderna, 2005.

VERISSIMO, Luis Fernando. O gigolô das palavras. In: **O nariz & outras crônicas**. São Paulo: Ática, 2002.