

# QUESTÕES DE ESTILÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA: CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO NO LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO

Symone Nayara Calixto Bezerra (PROLING-UFPB)

symonebezerra@gmail.com

Manassés Morais Xavier (PROLING-UFPB/UFCG)

manassesmxavier@yahoo.com.br

## Introdução

A preocupação com o ensino de gramática é antiga. Diversos estudos são realizados com o objetivo de fazer com que a aprendizagem da língua seja mais funcional. Recentemente, a Editora 34 lançou o livro “Questões de estilística no ensino de língua”, do teórico russo Mikhail M. Bakhtin. Essa obra aponta questões relevantes sobre o ensino de língua, especificamente, do ensino da gramática nas escolas de ensino médio. Isso ocorre a partir da experiência e das práticas pedagógicas de Bakhtin, enquanto professor de escolas secundárias na Rússia. Apesar de essas discussões terem sido engendradas há décadas, podemos afirmar que elas são bastante contemporâneas, pois nos fazem (re)pensar o ensino tradicional da língua materna tão discutido atualmente.

Considerando que o grande aliado do professor é o livro didático, precisamos verificar se, nesse suporte, o ensino da gramática está sendo realizado estabelecendo-se uma relação entre o procedimento metodológico e a perspectiva dialógica da linguagem ou se o material isola os aspectos semânticos e estilísticos da língua, fazendo com que a gramática se degenera em escolástico<sup>1</sup>.

Para evitar esse escolasticismo, Bakhtin afirma que não se deve estudar a gramática sem levar em consideração a estilística<sup>2</sup> que trata-se do modo de seleção, apropriação e uso das formas sociais da linguagem. Ele afirma também que muitos professores de sua época não conseguiam fazer um diálogo entre a estilística e o conteúdo gramatical abordado. Como os materiais didáticos pouco ajudavam esses profissionais no processo metodológico e não conseguiam mostrar, aos aprendizes, objetivo de se aprender tal conteúdo e suas implicações na materialidade linguística, Bakhtin criou um projeto metodológico, por meio de uma questão específica: o período composto por subordinação sem conjunção e obteve sucesso.

Sendo assim, mesmo sabendo que a missão de introduzir o aluno na língua viva e criativa exige formas e métodos de trabalhos variados, acreditamos também que um material didático adequado pode, sim, ajudar nesse ofício. Dessa forma, levantamos a seguinte questão-problema: o trabalho com os livros didáticos pode contribuir para um ensino de língua interligando gramática, leitura, escrita, produção de sentido e autoria? Uma vez que muitas décadas se passaram e muitos elaboradores de material didático dizem trabalhar na perspectiva dialógica do discurso, nosso objetivo geral nesse trabalho é verificar se o livro

---

<sup>1</sup>Derivado da Escolástica, o adjetivo refere-se ao método dominante de ensino das universidades medievais, em que dialogava o pensamento racional com a fé cristã (tendo como destaque a dialética). Para aprofundamento do tema, sugere-se a leitura de: JOSEPH, I. M. O trivium: as artes liberais da lógica, gramática e retórica. São Paulo: É Realizações Editora, 2008.

<sup>2</sup> Para aprofundamento do tema, recomendamos a consulta de: ARÁN, P. O. Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006. Para aprofundar conhecimento sobre o termo *Estilo* ler: BRAIT, B. Estilo. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 79 -102.

didático, em questão, possui uma proposta didática tendo como referência as contribuições teóricas advindas da Análise Dialógica do Discurso (Bakhtin e o Círculo).

Acreditamos que um material didático satisfatório, associado a uma orientação flexível e cuidadosa ajuda no processo de nascimento da individualidade linguística do aluno e, certamente, fará com que esse indivíduo interligue saberes e atue de maneira mais eficiente na sociedade.

## **1- A Teoria Dialógica e a Estilística no Ensino de Língua**

É possível, sim, pensar o ensino da língua por uma perspectiva bakhtiniana. Afinal, em sala de aula, o professor, ao buscar a aprendizagem do seu aluno promove uma interação que viabiliza uma troca:

Quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – cabeça, o rosto, a sua expressão -, o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. (BAKHTIN,2003, p.21)

A dialogia é uma relação de forças, no entanto nessa relação não há ganhador ou perdedor. Nessa relação dialógica as forças convivem e interagem de forma tensa e muitas vezes contraditória a partir de uma luta ideológica em que as duas forças se transformam de alguma maneira. E Bakhtin acredita que isso deve ocorrer na sala de aula. Não precisamos ditar os temas, as ideologias, os gêneros, as éticas e estéticas; precisamos estimular nossos alunos a pensar e interagir.

Esse momento de aprendizagem ocorre em contato com o outro. Entender que existe um outro para interagir é o que vai direcionar nossas ações. Bakhtin afirmava que qualquer conversa é repleta de transmissões e interpretações das palavras dos outros, ou seja, novas consciências que participam da comunicação e interagem. Sendo assim, “comunicar-se com as consciências só é possível dialogicamente. Pensar nelas<sup>3</sup> implica em conversar com elas, pois do contrário elas voltariam imediatamente para nós o seu aspecto objetivado: elas calam, fecham-se imobilizam-se nas imagens objetificadas acabadas”. (BAKHTIN,1997, p.68). A perspectiva dialógica de Bakhtin se opõe à ideia de a linguagem ser vista como automática, mecânica, autoritária, monológica e de um sentido só.

Ela é uma relação de sentido que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal. Essas relações pertencem ao campo do discurso e não ao campo puramente linguístico, pois o discurso não pode existir fora do enunciado de um indivíduo-sujeito, pois nele há outro indivíduo-sujeito, que se serve do discurso e fala em forma concreta a partir dos enunciados. Devemos lembrar que as relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações completas, mas também entre qualquer parte significativa do enunciado, inclusive uma palavra isolada, se nela ouvirmos a voz do outro. Também é possível estabelecer relações dialógicas entre estilos de linguagens, dialetos sociais, as várias vozes que se materializam os estilos sociais desde que estes sejam entendidos como determinadas posições semânticas.

---

<sup>3</sup>Problemas da poética de Dostoiévski

Corroborando com essa ideia podemos trazer um trecho de capítulo V de Problemas da Poética de Dostoiévski, em que Bakhtin lembra que as relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciados integrais<sup>4</sup>:

Relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciados completos (relativamente completos); uma abordagem dialética é possível em relação a qualquer parte significativa de um enunciado, mesmo em relação a uma só palavra, caso aquela palavra seja percebida não como uma palavra impessoal da língua, mas como um signo da posição semântica de um outro alguém, como um representante de um outro alguém, como o representante do enunciado de outra pessoa; isto é se ouvirmos nela a voz de outro alguém. Assim, relações dialógicas podem permear o interior do enunciado, mesmo o interior de uma só palavra, desde que nela duas vozes colidam dialogicamente. Por outro lado, relações dialógicas são também possíveis entre estilos de língua, dialetos sociais, e assim por diante, desde que eles sejam percebidos como posições semânticas, como cosmovisões de linguagem de um certo tipo, isto é, como algo não mais estritamente posto no interior da investigação linguística. (p. 184)

Em Estética da Criação Verbal (2003), Bakhtin deixa claro que as relações dialógicas são de índole específica: não podem ser reduzidas a relações lógicas (ainda que dialéticas) nem meramente linguísticas (sintático-composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso. As relações dialógicas só existem onde há palavra/linguagem.

Apesar de, como já foi dito anteriormente, a teoria dialógica ser amplamente difundida e aparentemente aceita, muitos materiais didáticos e professores esquecem de que não há relação dialógica quando esta relação é meramente sintática. Quando isso ocorre, a aula de português deixa de estudar a língua viva/funcional. Para Bakhtin, entender e “adotar” a Estilística em suas aulas pode mudar esse quadro, pois leva o estudante a refletir sobre os efeitos estilísticos dos recursos sintáticos ao utilizar a língua.

A Estilística foi objeto de estudo não apenas de Bakhtin, mas também de Voloshinov e Medviédev, entre os quais podemos citar *Marxismo e filosofia da linguagem* (1999), *Os gêneros discursivos* (2003), *O discurso no romance* (2010) e *O método formal nos estudos literários* (2012). Entretanto, antes de entrarmos na estilística difundida por Bakhtin, faz-se necessário conhecer um pouco da gênese dos estudos estilísticos russos. Primeiramente, vamos ver o que diz o dicionário de termos linguísticos<sup>5</sup>, p. 454:

Estilística. Parte da linguística, cujas tarefas são: a) estudo dos diferentes estilos, incluindo os estilos individuais e de gêneros; b) estudos dos meios de avaliação expressivo-emocionais dos diferentes recursos linguísticos tanto no eixo paradigmático (isto é, no sistema de dada língua”), quanto no eixo sintagmático, isto é, do ponto de vista de seu emprego em diferentes esferas das relações discursivas (“estilística da fala”) [...].

---

<sup>4</sup>Voloshinov faz uma análise semelhante na Parte III do livro *Marxismo e filosofia da linguagem*.

<sup>5</sup> Estilo. Um dos diferentes modos de diferenciação da língua; subsistema da linguístico com seu léxico peculiar, bem como com composições, usos e construções fraseológicas, distinguindo-se de outros modos por meio dos recursos expressivos avaliativos de composição de seus elementos e normalmente ligado a determinadas esferas de uso do discurso[...]

De acordo com o que pudemos perceber, a estilística Russa não contempla apenas as correntes literárias. Áreas que pertencem à análise do discurso contemporânea e à sociolinguística também são estudadas por esta ciência. Os primeiros estudos da estilística datam no século XVIII, com os estudos de Mikhail Lomonósov (1711-1765) com o livro “Retórica”. Foi ele o criador da teoria dos três estilos e da primeira “Gramática da língua russa”. O grande destaque de Lomonósov é a concepção de que o estilo de uma obra literária estava estreitamente ligado ao seu gênero.

No final do século XIX, quando a estilística começou a se formar enquanto ciência independente, dois estudiosos tiveram destaque: Aleksandr Potebniá e Aleksandr Vesslóvski. O primeiro estudou a correlação entre o pensamento e a linguagem e os significados da palavra; já o segundo se destacou ao analisar o desenvolvimento histórico dos gêneros literários, a correlação entre as literaturas de vários países e o fenômeno de empréstimos próprio desse processo.

“Correção pureza da língua russa: estudo experimental de uma gramática estilística russa” foi a obra de Vassíli Tchernichiov, no começo do século XX. Nessa obra, o autor abordava o problema da variação das normas estilísticas e da própria língua russa, utilizando grandes escritores como Ivan Turguêniev e Lev Tolstói. Nos anos seguintes, com a Revolução de 1917 e a campanha pela “pureza da língua” as questões linguísticas receberam mais atenção e conseqüentemente a estilística também. De certo, o que podemos concluir é que Bakhtin é influenciado pelo contexto acadêmico da formação da estilística na Rússia e, depois, na União Soviética produzindo fortes formulações a partir da análise da produção literária de Vinográdov. A obra deste autor compreende domínios que incluem teoria literária, gramática da língua russa, linguística e estilística.

Bakhtin não desconsidera o método de Vinográdov. Ele reconhece com muita clareza as diferenças e as define, observa, também que a estilística linguística de Vinográdov “não pode enfocar a função propriamente artística do estilo. Nenhuma definição linguístico-formal do discurso pode cobrir-lhe as funções artísticas na obra. Os autênticos fatores formadores do estilo<sup>6</sup> ficam fora do campo de visão da estilística linguística.” (p.102). Já a estilística metalinguística de Bakhtin, propõe que as vozes sociais, relações dialógicas, a fusão das réplicas do diálogo em uma só voz a antecipação do discurso do outro, na obra de Dostoiévski, por exemplo, são essenciais. Vinográdov separava a estilística da poética e definia suas subáreas: a) estilística da língua b) estilística do discurso e c) estilística da literatura. No entanto, apesar de todo esse percurso histórico e de toda importância que a estilística tem para o ensino de língua, o próprio Mikhail afirma em *Questões de Estilística no Ensino da Língua* que “em lugar algum ele encontrará uma abordagem sistemática para as questões estilísticas da gramática” (p.24)

Nesse texto, o referido estudioso chama a atenção para o fato de as aulas de gramática estarem distantes do dialogismo. Segundo ele, articulando gramática e estilística é possível, por exemplo, perceber em períodos compostos por subordinação sem/com conjunção, os diferentes efeitos de sentido que uma frase pode gerar no discurso. Para ele, a aula tradicional estava muito longe do caráter dialógico e pouco tinha a ensinar. Havia urgência em rever a posição do ensino de gramática da escola para que não houvesse mais ruptura entre gramática, leitura literária e regras do bem falar. E o que propõe a Estilística afinal? “Ajudar os alunos a entender o que muda quando escolho esta ou aquela palavra, esta construção sintática em lugar de outra” (p.14). E neste sentido, procurando ajudar no árduo trabalho do professor que esse artigo foi produzido. Fomos perceber de que forma o material didático que esse profissional tem em mãos pode ajudar na formação dialógica de seu aluno.

---

<sup>6</sup> Saber mais sobre a relação da obra de Bakhtin e Vinográdovler o capítulo 5 de “Mikhail Bakhtin: Questões de estilística no ensino de língua”

## 2- A escolha do livro didático

Como sabemos, o mercado editorial atual nos oferece muitas coleções destinadas ao ensino de língua. Portanto, tivemos que estabelecer alguns critérios para escolher a coleção com a qual iríamos trabalhar. Como estamos em processo de coleta de dados de nossa tese e estamos em constante contato com professores de escolas públicas e privadas, resolvemos perguntar, aos referidos professores, quais livros eles utilizavam para realizar pesquisas e elaborar atividades. Dessa forma, chegamos ao livro “Português Linguagens” de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

Essa coleção foi bastante apontada por professores dos dois seguimentos (público e privado) e segundo esses profissionais essa coleção é adotada em algumas escolas privadas de referência no estado da Paraíba.

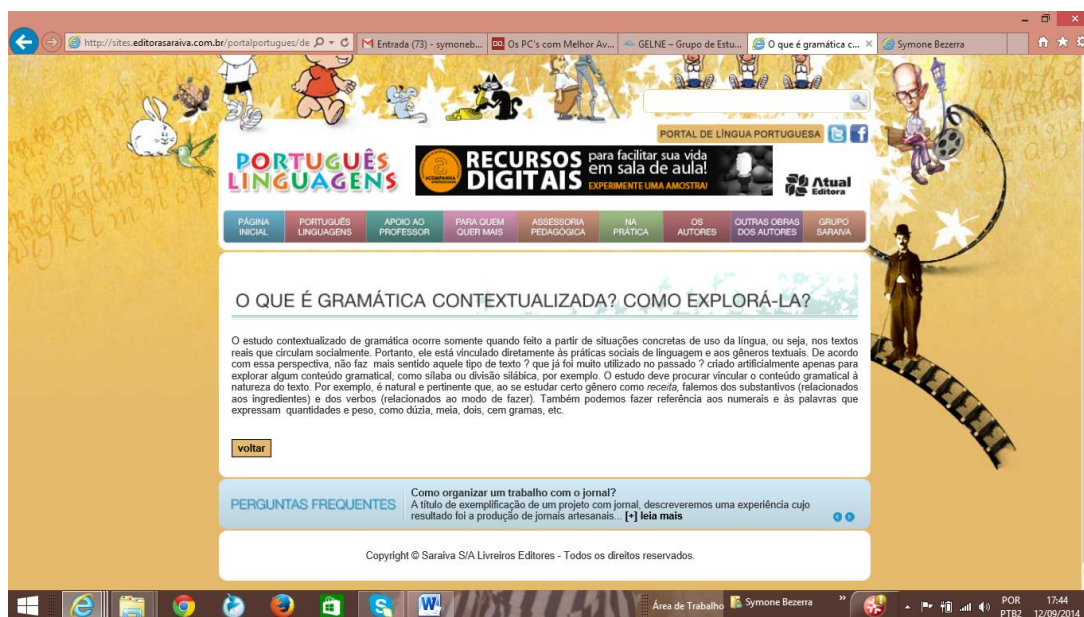
No intuito de iniciarmos nossa análise, buscamos fazer um reconhecimento do material. A coleção em questão possui um site na internet <http://sites.editorasaraiva.com.br/portugalportugues/default.aspx?c=330&mn=41>, no qual podemos encontrar informações diversas sobre o material e sobre o aporte teórico que subsidia a produção dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. A página na internet é um recurso interessante tanto do ponto de vista da venda do produto como de auxílio ao professor. Nesse siber espaço, é possível ver a coleção, ter acesso aos livros virtuais, sugestões de atividades, entender a metodologia utilizada na obra, entre outros.

No entanto, o que nos chamou atenção foi a apresentação do material na página inicial, na qual é destacada algumas sessões, vejamos:

Verticalidade da obra	Interpretação de textos
<p>O desenvolvimento de capacidades cognitivas, linguísticas e discursivas é indispensável para que qualquer indivíduo possa ter, em diferentes instâncias, uma plena <u>participação social como cidadão</u>. No Ensino Fundamental, o ensino de Língua Portuguesa assume, no ciclo inicial, um papel decisivo, especialmente porque é nesse momento que a maioria das crianças inicia seu processo de apropriação da língua escrita...(leia mais)</p>	<p>O que são Gêneros?</p> <p><b>Vigotsky:</b> a aprendizagem se faz por meio de interações sociais e de modo espiral. <b>Bakhtin:</b> concepção de linguagem como discurso e como meio de interação social. A palavra gêneros sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária, com um sentido especificamente literário, para identificar os gêneros clássicos — o lírico, o épico, o dramático — e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc. (leia mais)</p>

Os autores citam Bakhtin em diversos momentos e as palavras destacadas(grifo nosso) nos fizeram criar uma expectativa positiva em relação à abordagem do discurso dialógico. No site, há também, no canto inferior da tela, um espaço para questões mais recorrentes feitas pelo professor que trabalham com a coleção, como a feita acima “o que são

gêneros?”. Veja o que é dito quando é perguntado “O que é gramática contextualizada? Como explorá-la?”.



A obra em questão possui três volumes, cada um destinado à uma série do ensino médio e apresenta conteúdos de literatura brasileira, literatura portuguesa, gramática e produção de textos, com capítulos independentes para cada frente. Para este trabalho, analisamos o volume 3, destinado ao 3º ano do ensino médio. Nosso foco foram as unidades 1 e 2, onde são abordados os períodos compostos por subordinação, especificamente, as subordinadas substantivas, adjetivas e adverbiais (desenvolvidas e reduzidas).

### 3- O livro didático faz uma abordagem estilística no processo de ensino de língua?

Não é nosso objetivo aqui fechar um diagnóstico geral dos livros didáticos direcionados ao ensino de língua no ensino médio. No entanto, acreditamos que ao observar a abordagem feita sobre um determinado conteúdo gramatical, por um livro bem conceituado, entre os profissionais da educação, podemos tecer uma avaliação geral acerca deste recurso. Sabemos também, como foi dito anteriormente, que o processo de aprendizagem vai depender, e muito, da metodologia utilizada pelo professor e dos objetivos traçados por este para o conteúdo escolhido.

Partimos da ideia de que as coleções prometem cada vez mais ensinar aos alunos a mobilizarem a língua fazendo com que eles acompanhem o movimento de transformação do ser humano, suas formas e organização social fazendo com que esses aprendizes se sintam aptos a expressar toda forma de informação, opinião e /ou ideologia nas mais diversas esferas de comunicação. A coleção “Português: Linguagens” não é diferente. Logo na apresentação, os autores, ao estabelecerem um diálogo com o estudante, afirmam:

Esta obra pretende ajudá-lo na desafiante tarefa de resgatar a cultura em língua portuguesa, nos seus aspectos artísticos, históricos e sociais, e, ao mesmo tempo, cruzá-la com outras culturas e artes. Assim, coloca-se o desafio de estabelecer relações e contrastes com o mundo contemporâneo, por meio das diferentes linguagens em circulação[...] além disso, tem em



vista ajuda-lo a compreender o funcionamento e a fazer o melhor uso possível da língua portuguesa, em suas múltiplas variedades, regionais e sociais, e nas diferentes situações sociais de interação verbal. (CEREJA E MAGALHÃES, 2003)


Tendo em vista o posicionamento dos autores e a importância dos fundamentos do círculo para o ensino, partimos para observação. Os períodos compostos por subordinação estão presentes nas unidades 1 e 2. As orações substantivas e adjetivas estão na unidade 1 nos capítulos 5 e 7, respectivamente. As orações subordinadas adverbiais são abordadas na unidade 2, especificamente no capítulo 3. O capítulo destinado ao estudo da gramática chama-se “Língua: uso e reflexão” e no caso das orações subordinadas, os três possuem a mesma estrutura e são divididos em quatro etapas: a) Construindo o conceito b) Conceituando c) As orações subordinadas na construção do texto e d) Semântica e discurso. Vale salientar que em todas as partes há atividades e que as orações reduzidas são abordadas na etapa “b” conceituando.

Ao observar os três capítulos, podemos encontrar pontos comuns de avaliação no que tange o ensino de língua, portanto não iremos escolher um capítulo específico para analisar, iremos escolher algumas atividades para observar se a estilística é contemplada em alguma atividade. Começamos com uma atividade da página 57, da etapa conceituando. Nessa atividade, o aluno deverá estudar a oração subordinada substantiva. Vejamos:

**Eu sei que vou te amar**

Eu sei que vou te amar  
 Por toda a minha vida eu vou te amar  
 Em cada despedida eu vou te amar  
 Desesperadamente, eu sei que vou te amar  
 E cada verso meu será  
 Pra te dizer que eu sei que vou te amar  
 Por toda a minha vida

Eu sei que vou chorar  
 A cada ausência tua eu vou chorar  
 Mas cada volta tua há de apagar  
 O que esta ausência tua me causou



Eu sei que vou sofrer  
 A eterna desventura de viver  
 À espera de viver ao lado teu  
 Por toda a minha vida

(Fermata do Brasil/Editora Musical Arapuã Ltda.)

**3.** Observe o primeiro verso de cada uma das estrofes:

Eu sei que vou te amar  
 Eu sei que vou chorar  
 Eu sei que vou sofrer

Cada um desses versos é formado por duas orações, ligadas pela conjunção *que*. Esses períodos são compostos por coordenação ou por subordinação? São compostos por subordinação.

**4.** O verbo *saber* é transitivo direto e, portanto, exige complemento.

a) Qual é o objeto direto desse verbo em cada um desses períodos? que vou te amar, que vou chorar, que vou sofrer, respectivamente.

b) O que a repetição dessa estrutura sintática sugere quanto aos sentimentos do eu lírico? Sugere que ele está certo dos seus sentimentos em relação à pessoa amada.

**5.** O eu lírico dessa canção é correspondido no amor? Justifique a sua resposta com versos do poema. Não, conforme demonstram os versos "Eu sei que vou sofrer / A eterna desventura de viver / À espera de viver ao lado teu / Por toda a minha vida".

**6.** Explique o valor semântico das expressões adverbiais *por toda a minha vida* e *desesperadamente*, considerando o sentimento amoroso do eu lírico. As duas expressões acentuam o caráter dramático dos sentimentos do eu lírico.

Observem que as questões possuem caráter meramente classificatório. Apenas as questões 5 e 6 tentam fazer uma abordagem diferente da que nós chamamos aqui de escolástica, pois a 5 exige uma interpretação mais atenta do leitor e a sexta questão explora o

valor semântico das expressões adverbiais “por toda a minha vida” e “desesperadamente”. A atividade chama a atenção para o fato de essas expressões, no contexto em que elas estão inseridas, acentuarem o caráter dramático doeu lírico. No entanto, tendo em vista o gênero textual abordado, essa seria uma ótima oportunidade de se trabalhar a diferença estilística entre as orações subordinadas com e sem conjunção para que o aluno percebesse o efeito de sentido, ao escolher a desenvolvida para essa música de Tom Jobim e Vinícius de Moraes.

Na sequência da atividade, especificamente, nas páginas 60 e 61, os autores utilizam outra canção de Tom Jobim “Wave” para estudar as orações substantivas reduzidas.

## ORAÇÕES SUBSTANTIVAS REDUZIDAS

Leia, a seguir, a letra de uma canção de Tom Jobim. Se possível, ouça a canção.

### Wave

Vou te contar  
Os olhos já não podem ver  
Coisas que só o coração pode entender  
Fundamental é mesmo o amor  
É impossível ser feliz sozinho  
O resto é mar  
É tudo que não sei contar  
São coisas lindas  
Que eu tenho pra te dar

Vem de mansinho a brisa e me diz  
É impossível ser feliz sozinho  
Da primeira vez era a cidade  
Da segunda o cais e a eternidade  
Agora eu já sei  
Da onda que se ergueu no mar  
E das estrelas que esquecemos de contar  
O amor se deixa surpreender  
Enquanto a noite vem nos envolver

(Disponível em: [www2.uol.com.br/tomjobim/ml\\_wave.htm](http://www2.uol.com.br/tomjobim/ml_wave.htm).  
Acesso em: 7/6/2012.)

Observe o último verso das duas primeiras estrofes: É impossível ser feliz sozinho,  
or. subord. substantiva subjetiva

Outra redação possível para o verso seria: É impossível que eu seja feliz sozinho,  
or. subord. substantiva subjetiva

Nos dois períodos apresentados, as orações destacadas são substantivas subjetivas e ambas expressam a mesma ideia.

A oração subordinada substantiva *que eu seja feliz sozinho* apresenta o verbo no modo subjuntivo e é introduzida por uma conjunção. Por isso, é uma **oração desenvolvida**.

**Oração desenvolvida** é aquela que apresenta o verbo no modo indicativo, subjuntivo ou imperativo e é introduzida por um conectivo (palavra de ligação).

O texto é apresentado apenas como pretexto para apresentar a oração reduzida. Inclusive, ao tratar da diferença entre as orações reduzidas e desenvolvidas, os autores utilizam a seguinte expressão “outra **redação** possível para o verso seria” e destaca as diferenças enfatizando apenas a ausência da conjunção na reduzida e o verbo em uma das formas nominais. Eles afirmam, ainda, que ambas expressam a mesma ideia. Dando continuidade à explicação, as orações reduzidas são conceituadas da seguinte forma:



A oração subordinada substantiva *ser feliz sozinho* apresenta verbo no infinitivo e dispensa a conjunção. É, portanto, uma **oração reduzida**.

**Oração reduzida** é aquela que apresenta o verbo numa das formas nominais (infinitivo, gerúndio e particípio) e não precisa de conectivo.

Na língua portuguesa, há três tipos de orações subordinadas reduzidas: **de infinitivo, de gerúndio e de particípio**.

As orações subordinadas substantivas geralmente são reduzidas de infinitivo.

Esses conceitos de gramática tradicional estão presentes em todo o capítulo e as atividades que sucedem a conceitualização da oração subordinada substantiva reduzida são de mera decodificação, cuja principal atividade é transformar as orações desenvolvidas em reduzidas, classificar as subordinadas e/ou expressar a ideia de escolha do uso da conjunção “que” ou “se” na construção do texto. O gênero que é utilizado para subsidiar a questão pouco é explorado do ponto de vista da abordagem dialógica/ social, pois o aluno não é estimulado a refletir sobre o uso do gênero em questão, nem sobre a construção linguística deste. Ainda na etapa C, “As orações substantivas na construção do texto”, uma questão, na página 63, nos chamou atenção.

Indique o item que completa corretamente a seguinte afirmação:

O fato de o sujeito se ligar à oração principal sempre por relações de subordinação, portanto nunca diretamente, acentua ainda mais:

- A possibilidade real de o eu lírico transformar a realidade.
- O distanciamento entre o desejo do eu lírico e sua realização afetiva.
- A ideia de que o mundo não existe fora do desejo do eu lírico.

(CEREJA e MAGALHÃES, 2013)

Essa questão é interessante do ponto de vista estilístico. Conscientizar o aluno de sua escolha na construção do texto é uma maneira eficaz de ensinar língua portuguesa, mas apenas essa questão, da forma que está sendo expressa, não é suficiente. Esse é um excelente exemplo para mostrar que a formação e sensibilidade do professor são essenciais no processo de ensino aprendizagem. Vale salientar que no manual do professor não há nenhuma orientação para que o professor explore a questão semântica e estilística na questão. Lembremos que em alguns manuais, ao dar a resposta correta, os autores conduzem uma discussão acerca do conteúdo que geralmente serve de reflexão e aprofundamento sobre ele. Nesse caso, isso não ocorre.

As atividades relativas à etapa D “Semântica e Discurso” estão relacionadas à função sintática do pronome oblíquo e a utilização deste na norma-padrão. Nesse sentido, várias atividades para transformar frases que estão na construção informal para norma-padrão são sugeridas. Exercício que envolve sentido fica mais uma vez por conta do emprego da conjunção “se” que imprime à oração o valor semântico de incerteza e o emprego do “que”, o sentido de certeza.

Os capítulos que abordam as orações adjetivas e as adverbiais possuem as mesmas características. As atividades, de modo geral, apesar de estarem pautadas em uma grande

diversidade de gêneros, são tradicionais e se restringem a realizar classificações e a transformar orações desenvolvidas em reduzidas, como podemos comprovar com os exemplos abaixo, extraídos do capítulo 3, referentes ao estudo das orações subordinadas adverbiais:

## EXERCÍCIOS

1. Leia o seguinte texto de campanha:

1a. Se você agir e Se você tiver febre alta... e nas juntas / Ambas são orações subordinadas adverbiais condicionais.

Observe estes enunciados do texto:

- “Se você agir, podemos evitar.”
- “Se você tiver febre alta com dor de cabeça, dor atrás dos olhos, no corpo e nas juntas, vá imediatamente a uma unidade de saúde.”

a) Os dois enunciados constituem períodos compostos em que há uma oração subordinada

(Superinteressante, nº 289, p. 28-9.)

adverbial. Identifique e classifique essas orações subordinadas adverbiais.

- b) No primeiro período, para dar a ideia de que, para a dengue ser evitada, considerando a situação de comunicação, justifique o emprego do tipo de oração subordinada adverbial presente nos enunciados. *é necessário satisfazer a condição de que as pessoas atuem; no segundo, para orientar a população quanto às condições nas quais ela deve procurar uma unidade de saúde.*
- c) Como ficariam os enunciados caso as orações subordinadas que eles representam fossem transformadas em orações reduzidas? *Agindo / Ao agir, podemos evitar. / Tendo / Ao ter febre alta com... vá imediatamente ...*

O estudo do sentido tanto nas desenvolvidas quanto nas reduzidas é trabalhado de forma escolástica, os exercícios solicitam para que os aprendizes observem o período composto e responda que tipo de relação semântica existe entre elas e a oração principal. O que percebemos é uma preocupação exacerbada com terminologia conceitos e classificações figurando nos dois capítulos do livro em questão.

### 4- Algumas considerações

Não é nossa intenção aqui esgotar a discussão desse tema. Claro que se faz necessário outros trabalhos que possam figurar e ratificar as ideias discutidas aqui. Quando iniciamos esse trabalho tínhamos a certeza de que não encontraríamos um material didático perfeito para nossas necessidades e para nossa realidade de ensino de língua. Entretanto, diante da quantidade de estudos direcionados à área e diante das diversas promessas feitas por autores de livros didáticos e suas editoras, partimos para a pesquisa com a hipótese de que teríamos um material revestido da ideia de que:

“em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras de arte, ciências, jornalismo político, nas quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam seguem. Em cada época em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições, expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados sentenças, etc sempre existem essas ou aquelas ideias determinantes dos “senhores do pensamento” de uma época verbalmente expressas, algumas tarefas fundamentais, lemas etc. Já nem falo dos modelos de antologias escolares nos quais as crianças aprendem a língua materna e, evidentemente, são sempre expressivos” (Estética da criação verbal, p. 294)

No entanto, comprovamos que ainda há muito para ser mudado no ensino de gramática, pois o que nos é ofertado pelos manuais atuais ainda está longe da nossa língua viva. Precisamos de um processo metodológico que faça o aluno perceber os efeitos de sentido de uma construção sintática. Entretanto, o que encontramos nesses manuais é uma grande preocupação terminológica e conceitual distante da perspectiva estilística e dialógica que queremos alcançar, em que o aluno não é apenas um aprendiz em fase escolar, mas um usuário da língua intuitivo, reflexivo e autônomo e que ainda é grande a responsabilidade do professor, pois sua formação e experiência metodológica ainda são o grande diferencial no processo de gramática de gramática para fugir de uma aprendizagem escolástica.

## 5- Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. *Questões de estilística no ensino da língua*. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; apresentação de Beth Brait; organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e LiudmilaGogotichvíli. São Paulo:Editora 34, 2013. 120 p.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros discursivos. In: *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261 – 306.

BRAIT, B. Estilo. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 79 -102.

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V. N.). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 9 ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. M. O discurso no romance. In: *Questões de literatura e de estética- A teoria do romance*. 6. ed. Trad Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Editora Hucitec, 2010, p. 71 -210.

CEREJA, Willian Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português: Linguagens 3 9ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Trad. Sheila Camargo Grillo e EkaterinaVólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.