


ENSINO DE SINTAXE EM VIDEOAULAS PARA EXAMES DE LARGA ESCALA

SYNTAX TEACHING IN VIDEO LESSONS FOR LARGE-SCALE EXAMS

João Vitor Bezerra Laurentino  0000-0002-8023-1479
Universidade Federal de Campina Grande
jvblautentino@gmail.com

Williany Miranda Silva  0000-0001-6667-2385
Universidade Federal de Campina Grande
williany.miranda@gmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i2.2151>

Recebido em 29 de maio de 2021

Aceito em 07 de julho de 2021

Resumo: O presente artigo tem por objetivo refletir sobre a abordagem teórico-metodológica de conteúdos de sintaxe veiculados em videoaulas destinadas a exames de larga escala. Para tanto, considerou dois objetivos específicos: identificar os conteúdos de sintaxe presentes em videoaulas de sites para exames de larga escala e analisar o tratamento teórico-metodológico concedido a esses conteúdos na videoaula. Metodologicamente, utilizamos a netnografia e a análise documental. O corpus é constituído por videoaulas de três sites: Canal do Ensino (<https://canaldoensino.com.br>); Ensino Médio Digital (<https://ensinomediodigital.fgv.br>) e Me Salva (<https://www.mesalva.com>). Sobre os conteúdos de sintaxe, percebemos que parte das videoaulas apresentou traços mais conservadores, predominando uma abordagem centrada na gramática normativa. Outra parcela unia a perspectiva normativa à linguística moderna. As videoaulas conservadoras sinalizaram indícios do paradigma tradicional e as conciliadoras revelam oscilação paradigmática.

Palavras-chave: Videoaulas. Sintaxe. Paradigmas de ensino.

Abstract: This article aims to reflect on the theoretical-methodological approach of syntax content broadcasted in video lessons for large-scale exams. To this end, it considered two specific objectives: to identify the syntax contents present in video lessons of sites to large-scale exams and to analyze the theoretical and methodological approach given to these contents in the video lessons. Methodologically, we use netnography and document analysis. The corpus consists of video lessons from three websites: Canal do Ensino (<https://canaldoensino.com.br>); Ensino Médio Digital (<https://ensinomediodigital.fgv.br>) and Me Salva (<https://www.mesalva.com>). Regarding the syntax contents, we noticed that part of the video lessons had more conservative traits, predominating an approach centered on normative grammar. Another part combined the normative perspective with modern linguistics. The conservative video lessons showed signs of the traditional paradigm and the conciliatory video lessons reveal paradigmatic oscillation.

Keywords: Video lessons. Syntax. Teaching paradigms.

1 Introdução

No atual contexto, os recursos tecnológicos ganham função basilar para realização da prática educativa mediante o estabelecimento do regime especial remoto/híbrido de ensino, ocasionado pelo estado de pandemia da doença infecto-respiratória Covid-19, provocado pelo vírus Sars-Cov-2. Os materiais (recursos) digitais antes vistos como complementares e alternativos ao ensino presencial tornaram-se uma possibilidade para continuar o processo pedagógico, visto que escolas e afins foram fechados para evitar contaminação. Um dos recursos empregados como instrumento de viabilização do ensino corresponde à videoaula, um elemento de ação multimídia sincronizado temporal e espacialmente com mídias de áudio, texto ou imagem, unindo diferentes representações de linguagem com fins educacionais (cf. BARRÉRE, 2014).

Além do ensino remoto e/ou híbrido, a aplicação de avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio e vestibulares, também é um fator motivador para produção de videoaulas, bem como, para o acesso por parte de internautas-alunos que buscam realizar um estudo autônomo. Desse modo, a *web* disponibiliza uma gama de videoaulas, requerendo um olhar qualitativo para esses materiais por parte de pesquisas científicas. Neste artigo, investigamos videoaulas de Língua Portuguesa (doravante LP), em específico, as que abordam aspectos gramaticais da língua.

As práticas de ensino de LP, realizadas em videoaulas ou não, subjazem concepções de língua, de gramática e de ensino, uma vez que exigem a mobilização de estratégias didáticas para cumprir seus objetivos educacionais. Desse modo, seguem caminhos apontados por diretrizes teóricas, fazendo com que a atividade pedagógica desenvolvida nesses materiais digitais esteja inserida em paradigmas de ensino. Para Moraes (2012, p. 69), na contemporaneidade, urge a necessidade de adesão de um paradigma que envolva o processo de construção de conhecimento pautado na criticidade e que seja capaz de preparar o cidadão para torná-lo apto para exercer a cidadania. Quando o paradigma emergente (cf. MORAES, 2012) orienta videoaulas de gramática, o produtor e sujeito no papel de professor assumem uma postura crítica em relação à descrição gramatical normativa proveniente da tradição, compreendendo-a como insuficiente para dar conta das demandas sociais da disciplina de LP.

Contemplada em videoaulas, a sintaxe corresponde a um dos conteúdos gramaticais que integram o currículo de LP, no contexto de práticas de ensino mais conservadores e no bojo de práticas próximas do novo paradigma. Estudá-la implica em compreender o sistema de regras que determinam como as palavras se combinam para construir formações de significados maiores que elas (cf. AZEREDO, 2008). A partir do ensino desse conteúdo, o aluno desenvolve o raciocínio lógico-científico e o conhecimento sobre as normas reais que pautam contextos monitorados de uso da linguagem (cf. VIEIRA, 2019). Desse modo, torna-se consciente dos valores sociolinguísticos inerentes às opções linguísticas que executa ao falar e ao escrever.

Diante desse panorama, considerando a sintaxe da língua em videoaulas, a questão que buscamos responder em nossa pesquisa¹ foi: *qual a consistência teórica*

¹ A investigação, a que nos detemos neste artigo, vincula-se a uma pesquisa em andamento que aprofunda nossas discussões em torno do objeto videoaula de gramática, referimo-nos à pesquisa em andamento *Metapragmática do Ensino de Língua Portuguesa em contextos didático-digitais*, realizada no âmbito de mestrado acadêmico. Ambas fazem parte do projeto de pesquisa, *Configurações de ensino em práticas*

dos conteúdos de sintaxe abordados em videoaulas recomendadas para o ENEM e outros exames de larga escala? Para respondê-la, traçamos um objetivo geral: refletir sobre a abordagem teórico-metodológica de conteúdos de sintaxe veiculados em videoaulas destinadas a exames de larga escala como ENEM e afins; e dois específicos: identificar os conteúdos de sintaxe presentes em videoaulas de sites divulgados e destinados aos exames de larga escala; e analisar o tratamento teórico-metodológico concedido a esses conteúdos na videoaula.

Realizamos uma busca avançada cruzando as palavras “videoaula” e “sintaxe” no site *Portal de Periódicos da CAPES* (<https://www.periodicos.capes.gov.br>), contemplando periódicos produzidos no espaço de tempo 2011-2021. Concluímos que parece haver uma lacuna em discussões que se detêm à abordagem pedagógica do núcleo duro da linguística em videoaulas. Além disso, a sintaxe suscita aversão e insegurança por parte de alunos e também de professores (cf. SPERANÇA-CRISCUOLO, 2016), recorrendo-se mais às videoaulas desse conteúdo pelo caráter complementar adquirido por esses materiais. Consideramos, ainda, que é necessário promover reflexões qualitativas em torno da consistência desse material, em virtude do constante uso pelo aluno e pelo professor, acentuado pelo contexto pandêmico. Por isso, essa pesquisa busca fornecer contribuições para uma análise crítica de videoaulas. Assim, é fundamental que sejam bem avaliadas antes de serem empregadas para quaisquer fins, como a utilização por docente e discentes.

Metodologicamente, este artigo apresenta uma pesquisa quantiquantitativa realizada no campo da Linguística Aplicada. Nossa investigação pode ser classificada como documental, uma vez que as videoaulas são documentos, porque são instrumentos das formas de poder, registros testemunhais, são monumentos (cf. LE GOFF, 1997). De igual modo, pode ser classificada também como netnográfica, uma vez que videoaulas estão alocadas no ambiente virtual. A netnografia corresponde a uma ferramenta metodológica em que os pesquisadores acessam o ambiente tecnológico com suas caracterizações específicas da virtualidade (cf. ROCHA e MONTARDO, 2005).

Como técnica de pesquisa, determinamos a observação² na perspectiva netnográfica. Partindo de Barrére (2014, p. 77), segundo o qual a videoaula pode sincronizar imagem, áudio e/ou textos escritos, adotamos a captura de tela para flagrar cenas das videoaulas e, desse modo, reproduzir dados em imagens; no que tange aos materiais que apresentam recurso sonoro, adotamos a transcrição de áudio com base nos critérios do Projeto Norma Urbana Culta (NURC); por último, para os materiais que não utilizam o som na construção da exposição realizada, reproduzimos excertos dos textos verbais escritos empregados na didatização da videoaula.

As videoaulas de sintaxe, a que nos reportamos nesse trabalho, foram recolhidas de três sites: Canal do Ensino – site 01 (<https://canaldoensino.com.br>); Ensino Médio Digital – site 02 (<https://ensinomedioidigital.fgv.br>); e Me Salva – site 03 (<https://www.mesalva.com>). A partir desses sites, detectamos maior enfoque para a

multidisciplinares de linguagem (ns) (2018-2022, UAL/UFCG), coordenado pelos professores Dr. Edmilson Luiz Rafael e Dra. Williany Miranda da Silva, tendo autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (UFCG), Parecer 2.918.588, e apresentando Certificado de Apresentação para Apreciação Ética, 94344318.6.0000.5182.

² A observação netnográfica ocorreu entre julho de 2017 e agosto de 2018, no contexto da pesquisa de iniciação científica, desenvolvida pelos autores e intitulada *Uso de videoaulas na divulgação de conteúdos gramaticais em sites recomendados para o ENEM* (PIBIC/CNPq/UFCG).



sintaxe do período simples, o que acarretou o delineamento dos nossos eixos teóricos e a delimitação de videoaulas que tratam desse conteúdo como *corpus*.

Além desta introdução, este artigo contempla a seção “2 Gramática e ensino de sintaxe: dos estudos tradicionais à análise linguística”, na qual expomos nosso aporte teórico – o ensino de LP e a sintaxe do período simples; em “3 Conteúdos de sintaxe em videoaula”, apresentamos a quantificação das videoaulas por conteúdo; em “4 Tratamento teórico metodológico para conteúdos de sintaxe: tradição e conciliação” analisamos qualitativamente nossos dados a fim de respondermos à pergunta norteadora de nossa investigação. Por último, colocamos em relevo nossas considerações finais.

2 Gramática e ensino de sintaxe: dos estudos tradicionais à análise linguística

2.1 Concepções de gramática X ensino

Proveniente dos estudos de gramática da Antiguidade Clássica, advém uma concepção gramatical que ainda permanece latente na mente de muitos na atualidade: a gramática é um conjunto de regras que indicam como utilizar bem a língua, para quem deseja expressar-se adequadamente. Essas regras possuem caráter prescritivo e não estão suscetíveis à mudança, sendo aprendidas por meio de instrução. A esse tipo chamou-se gramática normativa, a qual se dedica, apenas, ao estudo e à descrição da variação culta da língua (cf. TRAVAGLIA, 2006). Enquanto norma, atua como uma lei capaz de regular os usos e os empregos da língua na sociedade.

Para Azeredo (2015, p. 197), essa gramática diz respeito a um conteúdo a ser aprendido na Educação Básica para o domínio das formas linguísticas concebidas como corretas. Nesse prisma, a língua é a expressão do pensamento e é, ao mesmo tempo, encarada como sinônimo de gramática. No tocante à pedagogia da gramática normativa, é importante evidenciar que: a) tem base na psicologia behaviorista; b) seus objetos de estudo são as noções de certo e errado e a metalinguagem, ambas transmitidas como verdades incontestáveis; c) o sujeito que não domina estas regras apresenta problemas cognitivos, porque não é capaz de pensar de modo adequado. No ensino, os conteúdos de gramática são expostos por meio de uma organização sistemática composta pela categorização, definição, subdivisão e exemplificação (cf. VIEIRA, 2018). Perini (2006, p. 33) alerta-nos que a gramática normativa não é um mal em si, a nocividade habita na maneira prescritivista pela qual o conteúdo é transmitido aos alunos.

Há, porém, outros tipos de gramática desenvolvidos a partir de perspectivas científicas, como a gramática descritiva. Vertentes teóricas como o Estruturalismo Saussuriano, o Círculo Linguístico de Praga e o Gerativismo norteiam estudos dessa natureza. Essa gramática é a descrição do sistema da língua; em vez de prescrever, indicar o que se deve ou não falar, objetiva retratar os fatos dessa língua. Para Câmara Jr. (1986, p. 11), a gramática descritiva realiza uma análise da estrutura, dito de outro modo, um estudo da configuração formal da língua numa perspectiva sincrônica. Ao transportá-la para o ensino, tanto a metalinguagem como as noções de regras são retomadas, mas sem caráter prescritivo. As regras são elementares à noção estrutural de língua e estão internalizadas na mente dos indivíduos porque são inatas e são elementos que garantem a funcionalidade da linguagem.

Travaglia (2006, p. 32) chama a atenção também para a gramática internalizada, a qual corresponde às regras dominadas pelo usuário e que fazem parte de seu conhecimento, necessárias para a articulação da língua. Para Possenti (2001, p. 48), é um “conjunto de regras que o falante de fato aprendeu e do qual lança mão para falar”. Nesse sentido, a gramática está ligada aos usos sociais da língua, isto é, ao emprego da

língua nos mais diferentes contextos; a norma-padrão é apenas uma das variedades que compõem a linguagem verbal. A gramática internalizada não indica erros, mas a adequação e a inadequação da variedade usada na situação comunicativa.

O ensino prescritivo de gramática normativa, muitas vezes, está ligado ao paradigma tradicional de ensino. Pedagogicamente, alicerça-se na transmissão e na reprodução da metalinguagem e das regras que indicam um padrão ideal compulsório nas situações de uso. Uma alternativa corresponde à análise linguística (doravante AL) como estratégia metodológica para a reflexão linguística. De característica reflexiva, crítica e produtiva, torna-se própria do paradigma da complexidade. O estudo gramatical baseado nos usos pode seguir por dois vieses de investigação: pelo estudo da estruturação da língua ou pela reflexão acerca dos efeitos de sentido (cf. TRAVAGLIA, 2006). A AL tem em vista, justamente, a investigação desses efeitos.

A AL corresponde a um dos eixos do ensino de Língua Portuguesa a serem contemplados no currículo e nas atividades didáticas para a Educação Básica. Ademais, é uma estratégia metodológica que pode orientar a produção de materiais pedagógicos, como livros didáticos e videoaulas. Como mostra Mendonça (2006, p. 205), tendo em vista essa aplicação pedagógica, a AL parte do princípio de construir reflexões sobre a língua, tanto numa perspectiva do sistema linguístico, quanto numa ótica funcional (ancorada nos usos), por isso, trata não somente do nível gramatical, mas também contempla níveis mais amplos, como o textual e o discursivo. É importante ressaltar que a AL não é um novo conteúdo, mas um recurso metodológico.

Bezerra e Reinaldo (2013, p. 33), ao analisarem materiais didáticos, detectaram três tendências relacionadas ao estudo da língua, são elas: 1) conservadora; 2) inovadora e 3) conciliadora. Consideramos que tais tendências, porém, podem ser associadas às questões paradigmáticas de ensino. Nesse sentido, a tendência conservadora estaria ligada apenas ao ensino tradicional, contribuindo para uma abordagem tradicional dos fatos da língua, descrevendo-a, apenas, pelo viés da gramática normativa, centrada na metalinguagem, na normatização e na prescrição. A inovadora inspira-se nas contribuições da linguística, atentando-se à dimensão textual-discursiva. A conciliadora explora temas da tradição gramatical acompanhados de tópicos de linguística, voltando-se ao texto e aos estudos de sentidos, refletindo a mescla de paradigmas.

É possível que, no processo de didatização, ocorra a união de perspectivas distintas de descrição e análise do funcionamento da língua, no ensejo de construir uma reflexão mais consistente e mais profunda acerca da gramática e da sintaxe. Desse ponto de vista, desenvolve-se um ensino de gramática unido, por exemplo, à sociolinguística, trazendo reflexões acerca da variação e da mudança linguística; unido ao discurso e à pragmática, aos atos de fala, ao gênero discursivo. Em muitas escolas, a gramática normativa é o foco da aula de português, mas nem sempre analisada criticamente. Reinaldo (2012, p. 240) ressaltava que, no ensino de língua pautado na AL, o aluno precisa ser levado “a (re)conhecer o sistema e as normas da língua, por meio de uma classificação e nomenclatura, ora a questionar essa classificação e nomenclatura, que não estejam suficientes para descrever fatos da língua”. Assim, a AL encontra no paradigma emergente um campo fértil no qual pode germinar.

2.2 Descrevendo o objeto de estudo: a sintaxe do período simples

A sintaxe contempla um amplo escopo de estudo da língua, por isso, realizamos um recorte para a descrição do período simples, mediante a saliência dos dados expressa subsequentemente em “3 Conteúdos de sintaxe em videoaulas”. Assim, agora focalizamos alguns conceitos que envolvem a descrição da gramática normativa e

do paradigma funcionalista sobre esse tipo específico de enunciado.

A gramática normativa emprega uma terminologia baseada na Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), desse modo, o sujeito e o predicado são os termos essenciais da oração. A partir disso, Cunha e Cintra (2016) e Cegalla (2008) constroem suas exposições teóricas. A nomenclatura usada pelos normativo-tradicionais é julgada como incoerente, porque “se *sujeito* e *predicado* são termos *essenciais* da oração, não pode haver oração se não houver sujeito e predicado. No entanto, as mesmas gramáticas que falam em [...] ‘orações sem sujeito’” (BAGNO, 2001, p. 21. grifos do autor).

Do ponto de vista normativo, os conceitos de sujeito e predicado estão alicerçados na tradição filosófica. Tal constatação é perceptível no excerto seguinte de uma gramática normativa: “sujeito é o ser do qual se diz alguma coisa. Predicado é aquilo que se declara do sujeito, ou melhor, é o termo que contém a declaração, referida, em geral, ao sujeito” (CEGALLA, 2008, p. 324). Observa-se, portanto, a presença da concepção semântica, o sujeito como um “ser” que está suscetível a uma “declaração”, a qual corresponde ao predicado. Para Duarte (2019, p. 186), a essa postulação mistura-se à noção de tópico e comentário, na qual o tópico coincide com o sujeito gramatical da oração, enquanto o comentário coincide com o que denominamos de predicado.

Cunha e Cintra (2016, p. 139-140) expõem que o sujeito da oração pode ser expresso através de substantivos, pronomes pessoais e demonstrativos, numerais, palavras ou expressões substantivadas ou por uma oração substantiva subjetiva. Cegalla (2008, p. 324) e Rocha Lima (1980, p. 205) complementam que ele é composto por um núcleo, em torno do qual aparecem na oração outras palavras (artigos e adjetivos, por exemplo). Quanto à classificação do sujeito das orações, Cegalla (2008, p. 323-324) defende que há diversos tipos, a saber: 1) simples, quando apresenta um núcleo; 2) composto, é formado por mais de um núcleo; 3) expresso; 4) oculto ou elíptico, quando constituído por termos implícitos; 5) agente, realiza a ação expressa pelo verbo; 6) paciente, sofre ou recebe efeitos da ação indicada pelo verbo; 7) agente e paciente, ao realizar uma ação por um verbo reflexivo, o sujeito sofre os efeitos dessa ação; 8) indeterminado, quando não se indica o agente da ação verbal.

Há, também, orações sem sujeito, as quais “constituem a enunciação pura e absoluta de um fato através do predicado; o conteúdo verbal não é atribuído a nenhum ser. São construídas com os verbos impessoais, na 3ª pessoa do singular” (CEGALLA, 2008, p. 326). Dentre as objeções à classificação de sujeitos, cabe destacar a crítica direcionada ao “sujeito indeterminado”, uma vez que esse tipo transcende uma visão sintática sobre o fenômeno: “discutir os casos de indeterminação do sujeito é entrar nos planos pragmático e discursivo da linguagem” (FLORÊNCIO, 2015, p. 40).

Por sua vez, o predicado “pode ser nominal, verbal ou verbo-nominal” (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 146). O predicado nominal sempre apresentará, como núcleo, o nome (substantivo) associado a um verbo de ligação e a um predicativo, o qual, semanticamente, corresponde a um qualificador do sujeito da sentença. Há também o predicado verbal que, para Cunha e Cintra (2016, p. 149), apresenta um verbo (que é denominado *significativo*, porque traz uma “ideia nova ao sujeito”). Predicado verbal corresponde ao que apresenta um verbo como núcleo e sem a presença de um predicativo. Por fim, há sentenças verbo-nominais, que apresentam dois núcleos, um verbo e um nome, a presença de um predicativo do sujeito ou objeto, indicando uma ação ou uma qualidade. Os verbos significativos podem apresentar transitividade ou intransitividade. Nesse sentido, Cegalla (2008, p. 335) considera que há verbos de “sentido completo”, intransitivos, porque possuem uma “predicação completa”, por outro lado, há verbos transitivos, porque possuem uma “predicação incompleta”.

Para a gramática normativa, os termos essenciais (sujeito e predicado)

adjungem-se aos termos integrantes e acessórios. Os termos integrantes objetivam acrescentar informações à oração e, para Cunha e Cintra (2016), Cegalla (2008) e Rocha Lima (1980), correspondem ao complemento nominal, aos complementos verbais e ao agente da passiva. Os termos acessórios unem-se ao nome ou ao verbo, para conceder-lhes mais precisão no significado do enunciado, mas não são indispensáveis ao entendimento dele. São eles, o adjunto adnominal, adjunto adverbial e o aposto. Para Duarte (2019, p. 185), esta terminologia é imprecisa, porque induz o aluno a compreender que um termo é mais importante que o outro, dedução que não contribui para a compreensão dos fenômenos sintáticos, das relações entre os sintagmas na oração. Os termos que situam a sentença no tempo/espço não podem ser considerados “acessórios”, porque não são dispensáveis, tendo em vista os objetivos do comunicador. Se forem utilizados, têm funcionalidade naquele contexto e não podem ser retirados.

Conforme Cunha e Cintra (2016, p. 154), dentre os termos considerados integrantes, distinguem-se o complemento nominal e o complemento verbal. O complemento nominal está ligado aos adjetivos, substantivos e advérbios, completando, integrando ou limitando seus significados na oração; ademais, estão ligados por preposição. Podem ser representados por: substantivo, pronome, numeral, oração completiva nominal e por palavra ou expressão substantivada. Os complementos verbais também estão amarrados à noção de transitividade, são eles: o objeto direto e o objeto indireto. A partir de Cegalla (2008, p. 348), pode-se constatar que o objeto direto completa a significação de verbos transitivos diretos, na maioria dos casos, sem preposição; expressa o ser para quem se dirige a ação indicada pelo verbo. Ainda para Cegalla (2008, p. 351-352), o objeto indireto é o complemento que requer o uso da preposição; diz respeito ao ser a quem se destina a ação expressa pelo verbo. Atua, portanto, integrando o sentido de verbos transitivos indiretos, diretos e indiretos.

Os termos acessórios são o adjunto adnominal, adverbial, aposto e vocativo. Os adjuntos adnominais caracterizam ou determinam os substantivos, conforme Cegalla (2008, p. 363). Assim, atuam delimitando e restringindo os sentidos dos substantivos aos quais se unem. O adjunto adverbial possui valor de advérbio. Denota ou intensifica quaisquer circunstâncias do fato expresso pelo verbo (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 165). Cegalla (2008, p. 365) expõe que o aposto expressa uma síntese, um esclarecimento sobre outro termo da oração. Já o vocativo é o termo utilizado para interpelar uma pessoa ou uma coisa personificada (CEGALLA, 2008, p. 366).

À luz funcionalista, Duarte (2019, p. 185) expõe uma alternativa à descrição da gramática normativa para a sentença simples (período simples na tradição). Essas sentenças são compostas a partir de um elemento central, o predicador (nominal e verbal), a partir do qual se projetam outros constituintes. A proposta de Duarte (2019) alcança um caráter descritivo e funcional, não misturando critérios semânticos na análise de fenômenos sintáticos. Assim, o sujeito é o argumento externo selecionado pelo predicador, representando o caso nominativo; o predicado é composto por esse predicador e por argumentos internos. Os predicadores são nominais ou verbais.

Para Duarte (2019), a função sintática dos predicadores nominais é aquela classificada como de predicativo pela gramática normativa. Portanto, a sentença é nominal porque é um nome quem projeta a estrutura, necessitando de um verbo de ligação, para atribuir caso nominativo ao sujeito. Estruturalmente, a sentença nominal se organiza como: sujeito + verbo de ligação + predicador nominal. A sentença verbal conta com a presença de um predicador verbal pleno, por meio do qual se pode projetar até três argumentos, ou até mesmo, nenhum argumento. Estruturalmente, a sentença verbal se organiza como: sujeito + predicador + complemento + complemento. Duarte (2019, p. 193) menciona também a existência de predicados complexos, os quais

equivalem aos verbonominais da gramática normativa. Assim, a oração apresenta um predador verbal e um predador nominal.

Nessa perspectiva sintática do funcionalismo, é irrelevante a distinção do sujeito, misturando critérios semânticos: simples, composto, indeterminado, oculto, etc. Duarte (2019, p. 196) descreve o argumento externo quanto à forma e à referência. O argumento externo pode ser expresso, quando está explícito na sentença, como também, pode ser não expresso, quando está omitido. Ademais, pode ser considerado de referência definida, quando se pode determinar no contexto discursivo, pode ser também de referência indefinida, quando não se pode determinar e, por último, pode ser sem referência, quando não pode ser expresso. Vejamos, na seção ulterior, a identificação dos conteúdos de sintaxe nas videoaulas.

3 Conteúdos de sintaxe em videoaulas

Este artigo parte de uma contabilização de dados que foram registrados em pesquisa anterior (cf. LAURENTINO; SILVA, 2020). Desta feita, adaptamos dessa investigação a tabela que segue:

Tabela 1 – Conteúdos da categoria gramatical sintaxe

| Total de videoaulas por site | Período Simples | Período composto | Concordância e regência | <i>Videoaulas dos sites</i> |
|------------------------------|------------------------|------------------|-------------------------|-----------------------------|
| 26 | 12 | 6 | 8 | <i>Site 01</i> |
| 12 | 3 | 3 | 6 | <i>Site 02</i> |
| 8 | 4 | 4 | 0 | <i>Site 03</i> |
| 46 | 19 | 13 | 14 | Total por conteúdo |

Fonte: adaptada de Laurentino e Silva (2020).

A sistematização dos dados reverbera na delimitação do conteúdo “período simples” como *corpus*. Conforme a Tab. 1, a organização dos dados por conteúdo gramatical demonstra uma presença significativa de “período simples”, que abriga aspectos introdutórios de sintaxe. Numericamente, há a predominância destes conteúdos: 19 videoaulas diante do total de 46. Assim, equivalem a 41,3% do total. Em todos os sites, há presença significativa dele. Tal constância não acontece, por exemplo, com “concordância e regência”, que não apresenta nenhuma videoaula no site 03. Em relação aos outros tópicos de sintaxe, a porcentagem equivalente ao período simples é maior em 01 e 03. Embora em 02 represente o segundo maior índice, ainda há recorrência da abordagem destas questões sintáticas, o que valida o recorte realizado.

Assim, outra apreciação permitiu-nos a elaboração de uma segunda tabela numérica, que aprofunda a primeira e delimita os conteúdos principais abordados nas videoaulas de sintaxe do período simples. Vejamos:

Tabela 2 – Conteúdos de sintaxe do período simples nas videoaulas

| Conteúdos de sintaxe do período simples | Videoaulas do Site 1 | Videoaulas do Site 2 | Videoaulas do Site 3 | Total |
|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|--------------|
| Conceito de sintaxe | 2 | 0 | 1 | 3 |
| Frase, oração e período | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Termos da oração | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Termos essenciais | 4 | 1 | 0 | 5 |
| Termos integrantes | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Termos acessórios | 2 | 1 | 0 | 3 |
| Sintagmas da oração | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Funções sintáticas de pronomes | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Total por conteúdo | 12 | 3 | 4 | 19 |

Fonte: Elaborada pelos autores.

A Tab. 2 apresenta 8 agrupamentos de conteúdo discriminados, na coluna à esquerda. Na construção da nomenclatura de cada agrupamento de conteúdo, optou-se pela conservação das palavras-chave utilizadas pelos sites para intitular as videoaulas. Nesse sentido, “Termos essenciais” corresponde quantitativamente ao maior índice; em segundo lugar situam-se os tópicos que apresentam os conceitos de sintaxe e o estudo dos termos acessórios. Entretanto, tais agrupamentos não correspondem a categorias estanques, isoladas entre si. Isso quer dizer que, em alguns casos, conteúdos podem ser mesclados e interligados a outros. Em algumas situações, podem representar informação complementar que não está indicada no título das videoaulas, porque não são o foco e nem integram o objetivo geral a que se propõem naquela videoaula. Por isso, delimitamos que os agrupamentos e sua nomenclatura seriam construídos a partir dos conteúdos centrais, conforme sinalizavam os próprios sites.

A Tab. 2 é significativa porque nos permite visualizar e reconhecer a quantidade de videoaulas de sintaxe do período simples. Essa observação conduz-nos ao reconhecimento de uma diversidade de conteúdos abordados, revelando interesse, por parte dos produtores, no desenvolvimento de materiais sobre sintaxe.

O conjunto de dados de nossa investigação envolveu 19 videoaulas. O Site 01 divulga 12 videoaulas, já o Site 02 disponibiliza 3, enquanto o Site 03 apresenta 4 videoaulas. O objetivo dessa organização permitiu a identificação de categorias que promovem uma resposta à questão posta na introdução. A observação do tratamento dado ao conteúdo permitiu a nomeação de duas categorias, conforme desdobramento que segue: 1) Tratamento teórico-metodológico com foco na perspectiva tradicional, que agrupa videoaulas cujas estratégias sinalizam aspectos de abordagens mais conservadoras; 2) Tratamento teórico-metodológico com foco na mescla de paradigmas.

Assim, essas categorias estão voltadas à análise dos conteúdos de sintaxe, a fim de perscrutar qual a sua consistência teórica. Com base nessas considerações, os exemplos estão sistematicamente reportados no decorrer da próxima seção, sempre num confronto entre as imagens reproduzidas e excertos referentes ao momento em que o conteúdo está sendo tratado, com as devidas fontes e localização temporal.

4 Tratamento teórico metodológico para conteúdos de sintaxe: tradição e conciliação

O ponto de partida para análise foi quantitativo com vistas à reflexão na forma de operar com os conteúdos. Para sistematizar os resultados, apresentamos, a seguir, a Tab. 3 que sintetiza os índices numéricos referentes à identificação dos paradigmas vigentes para o ensino de língua nas videoaulas.

Tabela 3 – Videoaulas de sintaxe por paradigmas de ensino

| Conteúdos de sintaxe do período simples | Perspectiva conservadora | Mescla de paradigmas | Total |
|---|--------------------------|----------------------|-----------|
| Conceito de sintaxe | 3 | 0 | 3 |
| Frase, oração e período | 2 | 0 | 2 |
| Termos da oração | 1 | 0 | 1 |
| Termos essenciais | 4 | 1 | 5 |
| Termos integrantes | 1 | 0 | 1 |
| Termos acessórios | 2 | 1 | 3 |
| Sintagmas da oração | 1 | 1 | 2 |
| Funções sintáticas de pronomes | 2 | 0 | 2 |
| Total por conteúdo | 16 | 3 | 19 |

Fonte: Elaborada pelos autores.

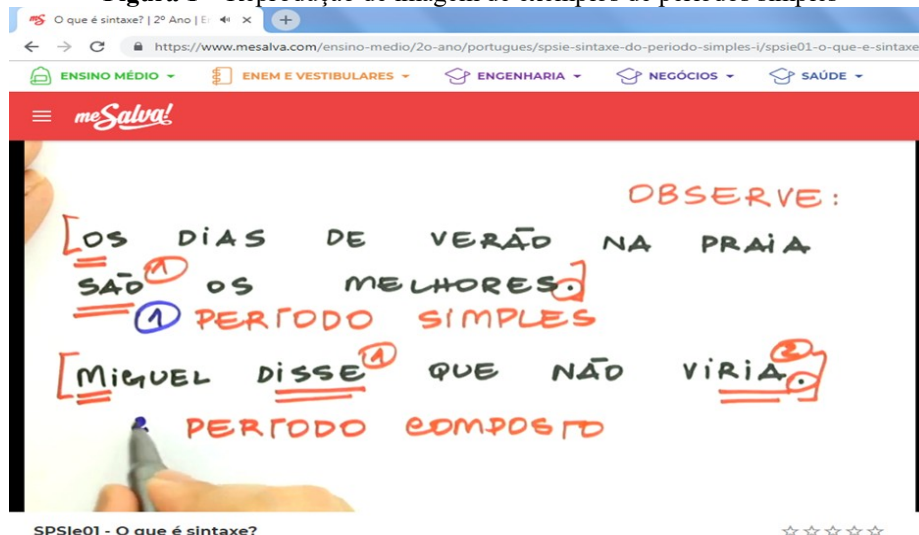
A Tab. 3 evidencia a discriminação das 19 videoaulas, a partir dos conteúdos de sintaxe do “período simples”, em função dos paradigmas. Percebemos que 16 materiais apresentam indícios de uma *abordagem conservadora*, revelando foco na perspectiva tradicional do ensino de LP. Por outro lado, 3 videoaulas demonstraram aspectos de uma *abordagem conciliadora*, uma vez que tem como foco a mescla paradigmática. Nas subseções seguintes, ocupamo-nos em tratar de forma qualitativa esses índices, explicitando a relação entre as videoaulas e os paradigmas de ensino.

4.1 Tratamento teórico-metodológico com foco na perspectiva tradicional

Selecionamos uma videoaula como amostragem das 16 que compõem esta categoria. A videoaula é intitulada “O que é sintaxe”³ e foi divulgada pelo Site 03. Quanto ao tempo de circulação do material na *web*, o site não disponibiliza tal informação para o usuário cadastrado. Nessa videoaula, ocorre a exposição usando recursos auditivos, imagéticos e textuais numa duração de 16min54s. É perceptível a presença das mãos do ator que exerce o papel de professor (doravante, sujeito-professor) ou de algum objeto por ele utilizado (como caneta), a fim de apontar e destacar informações e frases que julga como importantes. Vejamos a figura seguinte:

³ No desenvolvimento da nossa investigação, esse material estava gratuitamente disponibilizado para o internauta-aluno. Atualmente, para acessá-la, é preciso assinar os serviços ofertados pelo site.

Figura 1 – Reprodução de imagem de exemplos de períodos simples



Disponível em: <https://www.mesalva.com/ensino-medio/2o-ano/portugues/spsie-sintaxe-do-periodo-simples-i/spsie01-o-que-e-sintaxe>. Acesso em 01 mai. 2018.

Na Fig. 1, podemos apreciar o momento (16min44s) em que a videoaula se detém à tipologia do período. É perceptível a existência de um fundo branco ao centro, semelhante à lousa. Nesse espaço, são sistematizados os conteúdos, muitas vezes, apresentados em tópicos, com vistas a facilitar a leitura e, por conseguinte, a apreensão dos conceitos tratados. A partir dele, o sujeito-professor utiliza uma caneta para apontar a definição exposta, sublinha termos e escreve palavras-chave enquanto realiza sua exposição oral. Assim, é notável a influência de estratégias similares em contextos presenciais de ensino. As cores (vermelho, azul e preto), as fontes e os traços que compõem o leiaute contribuem para a organização das definições, possibilitando que o aluno visualize as informações esquematizadas pelo sujeito-professor, de modo mais atrativo. É possível perceber a existência de dois enunciados: “*Os dias de verão na praia são os melhores*” e “*Miguel disse que não viria*”. Cada enunciado está ligado a uma tipologia, a saber, “*período simples*” e “*período composto*”, respectivamente. Essa distinção ratifica a preferência pela descrição da gramática normativa.

O excerto a seguir, por sua vez, corresponde à transcrição do áudio transmitido quando se visualizou no vídeo a Fig. 1, tendo transcorridos 15min da videoaula. A transcrição retoma dados textuais presentes na imagem reproduzida. Vejamos:

Fragmento 1 – Transcrição do conceito e exemplos de período

/.../ agora vamos ver a nossa última unidade do enunciado que é o “período” nós vamos entender o período de uma maneira muito simples e eu acho a mais adequada... nós temos aqui dois enunciados estes dois enunciados são escritos estes dois enunciados têm sentido completo “os dias de verão na praia são os melhores”? sim tem sentido completo “Miguel disse que não viria”? sim tem sentido completo ou seja eles poderiam ser pensados também como frases... além disso estes enunciados possuem verbos? sim o verbo “ser” “Miguel disse que não viria” tem o verbo “dizer” o verbo “vir”... queridos estes dois enunciados também poderiam ser chamados de orações por quê? porque o que são constituídos a partir de verbos... mas o período como unidade maior é tudo aquilo que vai até o ponto final... então nós temos aqui dois enunciados que são períodos compreendidos até um ponto final de onde começa até o seu ponto final... de onde começa até o seu ponto final... esse é o período... período... e o período ele pode ter duas classificações o nome do nosso módulo é “período simples”... simples aquele que só tem um verbo “os dias de verão na praia são os melhores” temos apenas um verbo então nós vamos chamar esse período de “período simples”... “Miguel disse” verbo dizer um verbo “que não viram” o verbo “vir” dois verbos... este é o período composto... os módulos de

sintaxe serão divididos em período simples e período composto e nós começamos pelo período simples... /.../

O Fragmento 1 (correspondente a um excerto de 1min48s do áudio) demonstra referência teórica exclusiva à gramática normativa. Em “*os módulos de sintaxe serão divididos em período simples e período composto e nós começamos pelo período simples*”, observamos um alinhamento da videoaula às perspectivas de Cunha e Cintra (2016) e Cegalla (2008), autores que aderem à taxonomia da NGB. Além disso, a centralidade na descrição normativa é percebida também pela abordagem da transitividade dos verbos, estando ancorada na característica de apresentar um “*sentido completo*”. Essa menção revela uma explicação semântica para um fenômeno sintático. Por outro lado, a perspectiva de Duarte (2019), na qual o verbo (entendido como predicator) mobiliza argumentos, consegue fornecer uma explicação mais consistente para a articulação de “complementos” nas sentenças.

Os indícios conservadores são revelados pelo emprego de um método basicamente dedutivo. Vieira (2018, p. 235) ressalta que a exposição sistemática de conteúdo de gramática na ótica da Sintaxe Normativa Tradicional vale-se da categorização – o período, como em “*vamos ver a nossa última unidade do enunciado que é o ‘período’*”; da conceituação, como em “*o período como unidade maior é tudo aquilo que vai até o ponto final*”; da subdivisão, como em “*ele pode ter duas classificações o nome do nosso módulo é ‘período simples’*” e em “*este é o período composto*”; e da exemplificação, “*Miguel disse que não viria*”. De acordo com Mendonça (2006), a sequência dedutiva expositiva parte do geral ao particular, como podemos observar nesse fragmento, que se inicia com a menção às regras, “*enunciados têm sentido completo*”, com o intuito de chegar aos exemplos, “*Os dias de verão na praia são os melhores*” e “*Miguel disse que não viria*”. O emprego dessas frases também denuncia uma abordagem limitada aos enunciados, que são abordados de forma desconectada do texto, do gênero textual e, por conseguinte, do contexto de produção.

Nessa videoaula constam análises exclusivas da variedade de prestígio na modalidade escrita da língua, “*os dias de verão na praia são os melhores*” e “*Miguel disse que não viria*”, empregando, para estudo, sentenças normatizadas pelo crivo da gramática tradicional. Assim, não contempla usos que se diferiram deles, ou que deem voz a outras variedades. De acordo com Mendonça (2006), essa centralidade na norma-padrão é uma das principais características do ensino de gramática, pautado numa abordagem tradicional e conservadora. Esse posicionamento teórico revela a reprodução de uma abordagem metodológica validada como insuficiente, ou limitante, para lidar com os múltiplos usos da língua. Atuando consoante ao paradigma tradicional de ensino que zela pela reprodução e transmissão de conhecimento.

Nesse fragmento encontramos ainda: “*então nós temos aqui dois enunciados que são períodos compreendidos até um ponto final de onde começa até o seu ponto final... de onde começa até o seu ponto final...*”. A partir disso, é perceptível que a videoaula se vale de critérios e aspectos gráficos, no qual o “ponto final” é um critério de definição do período. Essa conceituação pode ser problematizada na análise de frases escritas, como: “Grande nau. Grande tormenta.” (CEGALLA, 2008, p. 319) e “Casa de ferreiro. Espeto de pau.” que, embora apresentem ponto final, não são períodos, em virtude da ausência de verbos. A conceituação de período exposta é inconsistente e refutável, além de não apresentar natureza sintática, mostra-se limitada, porque não funciona para a modalidade oral da língua.

A videoaula, ao apresentar essa conceituação de período baseado em critérios gráficos, tem em vista, justamente, a língua escrita. Nesse sentido, Vieira (2018, p. 235)

ressalta que, nessa ótica, entende-se que a concepção de língua legítima equivale à sua modalidade escrita. Vemos perdurar, portanto, uma escolha teórica que é influenciada pelo pensamento da Grécia da Antiguidade Clássica, no período em que se desenvolveram os primeiros estudos gramaticais, os quais tomam como objeto os textos literários escritos, como representativos de usos adequados da língua.

A videoaula dessa categoria faz parte do paradigma tradicional, reproduzindo as noções de sintaxe advindas das heranças greco-latinas alicerçadas na semântica, ressoando teorias de gramáticas voltadas ao grego e ao latim no estudo da Língua Portuguesa (que em muito se difere desses idiomas) na contemporaneidade. É forte a influência do paradigma conservador, reverberando o mesmo movimento de uma transposição de aulas tradicionais para *web*. Mudaram os suportes, reconfiguraram o gênero aula, mobilizaram estratégias de mídia, realizaram inovações tecnológicas, todavia, permanecem latentes os métodos e o arcabouço teórico conservadores.

Face à metodologia empregada, encarando-a numa perspectiva de contínuo, percebemos um distanciamento considerável entre a abordagem destes materiais e a prática de análise linguística, teorizada por Mendonça (2006) e Bezerra e Reinaldo (2013). Consequentemente, essas videoaulas dissemelham de materiais didáticos inseridos no paradigma da complexidade. A apreciação dos dados revelou um ensino que privilegia a sentença isolada, não considerando o texto e o gênero. O foco está na norma-padrão, nas regras e na prescrição. A videoaula não contempla especificidades do gênero, nem condições de produção, nem as escolhas linguísticas realizadas no texto e, isto posto, nem os efeitos de sentido ocasionados. Conforme Bezerra e Reinaldo (2013), a tendência conservadora permanece centrada apenas na perspectiva da gramática normativa, baseada na manutenção da metalinguagem e da normatização. Por isso, o material analisado é produto dessa tendência e, por isso, repete as mesmas incoerências que essa descrição linguística apresenta. Na subseção seguinte, apresentamos a análise de conteúdos em videoaulas que sinalizam outra perspectiva de abordagem.

4.2 Tratamento teórico-metodológico com foco na mescla de paradigmas

Dentre as 3 videoaulas que compõem esta categoria, selecionamos 1 videoaula, intitulada “Estrutura da Oração 1”⁴. O Site 2, que a divulga para o usuário na rede, não disponibiliza as informações acerca do tempo de circulação desse material na *web*. Em nossa visão, essa videoaula mescla a abordagem de conteúdos, estando entre a tradição e a inovação. À luz de Bezerra e Reinaldo (2013), entendemos que essa videoaula une a gramática normativa e a linguística, apresentando uma tendência conciliadora. Esse material, diferentemente do analisado na subseção anterior, necessita do internauta para que haja avanço na abordagem do conteúdo. Desse modo, para realização da videoaula temos uma configuração de tempo que, agora, é dependente da ação do usuário. Vejamos a figura subsequente:

⁴ Essa videoaula estava disponível na *web*, pelo menos, até dezembro de 2018; hoje, os dados coletados aos quais nos reportamos fazem parte do acervo dos pesquisadores.

Figura 2 – Reprodução de imagem do conteúdo atos de fala como introdução à sintaxe



Disponível em: <http://ensinomediadigital.fgv.br/cursos/literatura-portugues-redacao>. Acesso em 11 fev. 2018.

A Fig. 2 é fortemente marcada pela multimodalidade, constituída por duas dimensões comunicativas: o plano textual verbal e o plano imagético. Podemos visualizar cores e fontes de letras diversas, que configuram o leiaute, sob a forma de tópicos, relativos à temática a ser tratada. À direita, visualizamos a imagem que acompanha o internauta ao longo da explanação do conteúdo. Na parte inferior, encontramos ferramentas que, ao serem acionadas permitem a exibição de um roteiro, que, por sua vez, funciona como mapa de acesso para o usuário. Ainda na parte inferior, estão presentes dois triângulos equiláteros (cor vermelha) que, ao serem clicados, permitem o movimento lúdico das imagens e possibilitam a apresentação de conteúdo.

A presença da caricatura de Machado de Assis, associada aos balões de fala, alude à imagem do professor em contexto de ensino presencial. Corresponde, portanto, a voz discursiva encarregada de explicar os conteúdos de gramática. A opção por Machado de Assis se interliga à noção de que os grandes escritores de literatura eram os detentores do conhecimento sobre a língua. Tal aspecto faz-nos identificar traços conservadores, que refletem características do pensamento helênico, mas que, ainda hoje, exercem influência no ensino de língua.

Na Fig. 2, na parte superior, do canto esquerdo, consta a informação: “*Literatura, português e redação*”. O título é uma evidência de que a videoaula promove a apresentação de conteúdos, considerando para “literatura”, o eixo leitura; para “português”, o eixo gramatical e para “redação”, o eixo de produção de textos. Esta disposição revela tendências conservadoras para o tratamento dos objetos de ensino e, conforme Mendonça (2006), é próprio da abordagem tradicional fragmentar o ensino de gramática e não a relacionar aos eixos de leitura e de produção de texto.

A Fig. 2 revela a presença de conceitos da Pragmática, comprovando a tentativa de conciliação entre gramática normativa e linguística moderna, relacionando, portanto, a teoria dos Atos de Fala de John L. Austin, para explicitar o estudo da estrutura da frase. Assim, as noções de atos locucionários (locutórios), ilocucionários (ilocutórios) e perlocucionários (perlocutórios) são mobilizadas em função de exemplos de frases. Vejamos o Fragmento 2⁵, que recupera o texto verbal da Fig. 2:

⁵ O Fragmento 1 distingue-se tanto do Fragmento 2, quanto do Fragmento 3, disponível subsequentemente. O primeiro corresponde a uma transcrição de um trecho do áudio de uma videoaula com recurso sonoro, enquanto o segundo e o terceiro equivalem à reprodução de textos verbais escritos empregados, por meio de animação, em uma videoaula sem recurso de áudio.

Fragmento 2 – Reprodução do conteúdo atos de fala como introdução à Estrutura da Oração 1
 Nos atos de fala podemos três tipos de atos... locucionários; ilocucionários; perlocucionários. Vejamos cada um a seguir. (...) No ato locucionário designamos uma referência, como... *Antônia... A passagem... O trem...* A essas referências atribuímos, então, certas propriedades, características, estados ou comportamentos, em suma, predicções. *Antônia é secretária; A passagem/não foi comprada; O trem/está lotado.* Já o ato ilocucionário atribui a esses conjuntos de referência + predicção uma certa força... *de asserção; de pergunta; de exclamação.* Vejamos... *Antônia é secretária* – asserção; *A passagem não foi comprada?* – pergunta; *O trem está lotado!* – exclamação. No ato perlocucionário, exercemos, sobre o nosso interlocutor, certos efeitos, alinhados com nossas intenções comunicativas. Para expressá-las, usamos, normalmente, os verbos performativos – prometer, sugerir, acusar, jurar (...). Todo ato de fala é, ao mesmo tempo, locucionário, ilocucionário e perlocucionário.

A partir do Fragmento 2, podemos perceber que, no tocante ao âmbito pragmático, as conceituações expostas neste material estão em concordância com as apresentadas por Kerbrat-Orecchioni (2005). Para esta autora, a perspectiva dos atos de fala assegura-se no princípio de que em cada enunciado subjaz um valor de ação. Assim, dizer também é fazer. Nesse sentido ao realizar a organização sonora e sintática do enunciado ao transmiti-lo, desenvolvemos uma ação locucionária; ao ter um objetivo confesso no enunciado, desenvolvemos uma ação ilocucionária; ao efetuar uma ação pelo fato de dizer, desenvolvemos uma ação perlocucionária. Estes atos se unem ao mesmo tempo na língua em uso, acerca disto, o Fragmento 2 expõe: “*Todo ato de fala é, ao mesmo tempo, locucionário, ilocucionário e perlocucionário*”.

Vejamos o trecho em destaque: “*No ato locucionário designamos uma referência, como... Antônia... A passagem... O trem... A essas referências atribuímos, então, certas propriedades, características, estados ou comportamentos, em suma, predicções*”. Neste sentido, o ato locutório corresponde à emissão de enunciados (escritos e orais), atentando-se à combinação entre sons e palavras e à estrutura de um período simples. E é neste campo de combinações o espaço no qual os atos de fala interligam-se à sintaxe, o que podemos comprovar pela menção à predicção (aludindo ao predicado) e à referência (aludindo ao sujeito). Esta videoaula parte da teoria dos atos de fala na tentativa de explicar alguns pontos obscurecidos pela gramática normativa, principalmente no que se refere às suas questões de sujeito e predicado.

Ao construir uma abordagem ancorada na pragmática, esse material didático digital prossegue expondo que “*o ato ilocucionário atribui a esses conjuntos de referência + predicção uma certa força /.../. No ato perlocucionário, exercemos, sobre o nosso interlocutor, certos efeitos, alinhados com nossas intenções comunicativas*”. Não há nesse fragmento, como em outros destacados, uma observação sobre o problema da generalização das teorias. A esse respeito, especificamente, Kerbrat-Orecchioni (2005) aponta que um dos principais problemas da tríade austiniana é a demarcação das fronteiras entre o “ilocucionário” e o “perlocucionário”, nem sempre evidente, ou previsível, no percurso de uso da linguagem.

Apesar de avanços na forma de tratamento desse sujeito topicalizado, há a manutenção de uma exposição semelhante às videoaulas da categoria anterior. Vejamos a Figura 3:

Figura 3 – Reprodução de imagem com tópicos de sintaxe



Disponível em: <http://ensinomedioidigital.fgv.br/disciplinas/portugues/curso4/aula2/>. Acesso em 11 fev. 18.

A Figura 3 apresenta um esquema com conteúdo de sintaxe, segundo a gramática normativa, à luz também da NGB. Esse esquema é formado por caixa de textos, com os termos da oração, *sujeito*, *predicado*, *aposto* e *vocativo*. Esses termos se destacam pelo sublinhado de algumas palavras-chave na cor roxa. Um clique no termo remete a outras informações (visível na parte superior da Fig. 3, à direita), na qual são detalhados os conceitos que as palavras encapsularam, funcionando, pois, como *hiperlinks*. Esse recurso multimodal torna o acesso mais rápido a vários conteúdos, uma vez que estão sobrepostos numa mesma tela. O usuário dispõe de informações com processamento e disponibilidade instantâneas a partir de ferramentas de simples e de fácil manuseio. O conteúdo de língua, contudo, é “transmitido” como o estudo das relações entre palavras na frase.

A reprodução do Fragmento 3 recupera os textos verbais presentes na Fig. 3 e o conteúdo de alguns dos hiperlinks. Vejamos:

Fragmento 3 – Reprodução de tópicos de sintaxe pela NGB

Quando falamos das relações entre as palavras na frase, estamos falando do objeto de estudo da sintaxe. Analisar sintaticamente uma oração significa (...) dizer a função das palavras nessa oração. Essas funções, segundo a NGB, podem ser: a) sujeito: núcleo (nome), adjunto adnominal, complemento nominal; b) predicado: núcleo (verbo ou nome), adjunto adverbial, adjunto adnominal, complemento nominal, objeto indireto, agente da passiva; c) aposto; d) vocativo. ((a seguir, em sublinhado, o conteúdo dos hiperlinks *sujeito* e *predicado*)) Sujeito termo da oração que pratica uma ação ou termo do qual se diz alguma coisa. Ex: a situação está feia. Predicado função que expressa uma característica atribuída ao sujeito e ao objeto. Dessa forma, podemos ter um predicativo do sujeito, como em... Ex: o morango é uma fruta. Ou podemos ter um predicativo do objeto, como em... Ex: o juiz pediu silêncio absoluto. (...) no ato locucionário, pinçamos uma referência, um elemento de contexto extralinguístico – e atribuímos a ela uma predicação (...) Ao atribuímos uma predicação a dada referência, estamos construindo conteúdos significativos que se organizam segundo certos princípios de nossa língua, ou seja, estamos construindo proposições ou orações. Assim, temos que: proposição = referência + predicação ou oração = sujeito + predicado. (...) Não há predicação sem referência. Em outras palavras não há predicação sem causa (...) ou ainda, não há predicado, sem sujeito (...) Segundo a NGB, podemos classificar a função sujeito da seguinte maneira... Sujeito simples. Composto de um único núcleo (...) Sujeito composto. Composto de mais de um núcleo (...). Sujeito indeterminado. Não pode ser conhecido com precisão. Em

português há dois processos de indeterminação do sujeito... colocando-se o verbo na 3ª pessoa do plural; empregando-se o pronome se, como índice de indeterminação do sujeito, junto a verbos transitivos indiretos e intransitivos.

O Fragmento 3, transcrito, revela, além da taxonomia da gramática normativa, a relação de sinonímia entre os termos “proposição” e “oração”. Conforme Azeredo (1997), no pensamento aristotélico, a proposição corresponde à associação entre dois conceitos. Ou seja, as teorias que alicerçam este material também se interligam à filosofia. As videoaulas da subseção anterior valiam-se das raízes filosóficas de forma superficial, os materiais dessa categoria revelam uma abordagem mais profunda.

Por isso, ao afirmar que a proposição se constitui de sujeito e predicado, ocorre a mobilização de conhecimentos filosóficos, os quais atuam na construção de um elo que une a teoria austiniana à sintaxe do período simples. Dessa forma, parte do ato locutório, o dizer de alguma coisa, para a análise composicional do dito, que é a análise da formação da proposição. Equipara-se referência ao sujeito e predicação ao predicado.

É imprescindível atentar também à concepção de sujeito e predicado expressa pelo Fragmento 3, extraída dos hiperlinks, relacionada aos filósofos gregos: “*sujeito (...) termo do qual se diz alguma coisa. Predicado função que expressa uma característica atribuída ao sujeito e ao objeto*”. Assim, a adoção desta concepção requer interfaces externas à sintaxe, particularmente, noções de lógica, constituindo uma descrição linguística interdisciplinar (sintaxe + pragmática + filosofia). Esse ponto de vista é o mesmo que ressoa na gramática normativa. Conforme Duarte (2019), nessa teoria ocorre a associação do sujeito ao tópico e predicado ao comentário, tais associações nem sempre são possíveis e coerentes. Ocupando-nos da pertinência do conceito, essa autora expõe que a informação centrada no tópico, não é consistente, porque é incapaz de abarcar enunciados como: “*Corrida de cavalo*, eu nunca fui ao jôquei clube” (NURC - RJ) (DUARTE, 2019, p. 186). Neste caso, “*corrida de cavalo*”, mesmo sendo o tópico, não corresponde ao sujeito da oração. Trata-se de outra forma de designar fenômenos a partir de informações novas (tópico). Não mencionada em situações de ensino, a relação tópico e comentário corresponde a um fenômeno comum, mas que entra em conflito com a definição mais tradicional de sujeito.

A videoaula acrescenta: “*Não há predicação sem referência. Em outras palavras não há predicação sem causa (...) ou ainda, não há predicado, sem sujeito*”. Se para a construção das orações é imprescindível uma relação entre conceitos, não pode haver orações sem a presença concomitante de ambos. Parece-nos que tal constatação nos coloca em situação semelhante ao impasse da nomenclatura “termos essenciais”, defendida pela gramática normativa, porque continuam a existir “orações sem sujeito”. Tal constatação sinaliza senão uma tendência conservadora desta didatização, pelo menos, incompleta, em seus avanços, em mediar uma reflexão mais adequada aos fenômenos sintáticos a que se propõe elucidar. Este aspecto é reforçado pelos fins classificatórios e pela reverberação da dicotomia regra x exceção – oração com sujeito x oração sem sujeito.

Quanto às orações que apresentam verbos impessoais de fenômeno da natureza, a videoaula expõe que em tais verbos há referências implícitas, por exemplo, “chover” (chuva), “relampejar” (relâmpago), “trovejar” (trovão). Entretanto, essa análise não é capaz de abranger verbos impessoais como “havia” (haver) e “ser” (na indicação de tempo e distância), que não apresentam uma referência subtendida em si. Por isso, este material vale-se da gramática normativa para suprir esta lacuna teórica.

No Fragmento 3, o sujeito é classificado como simples, composto e indeterminado. Para Duarte (2019), a classificação a partir da dicotomia “simples e

composto” é desnecessária e sem propósitos, porque se detém aos aspectos estruturais irrelevantes e, por isso, deve ser descartada. Duarte (2019) também ressalta que as classificações “expresso e oculto” e “determinado e indeterminado” só ganham relevância se cada par for trabalhado em oposição, o que não acontece neste material. Neste sentido, a descrição normativa reproduzida no Fragmento 05 também se mostra pouco consistente.

Outra evidência da mistura de critérios é a espécie “sujeito indeterminado”, que possui natureza essencialmente semântica, desse modo, sua definição não se dá em relação ao papel que estabelece na sentença, mas devido à carga de sentido que possui. Florêncio (2015) expõe que a indeterminação do sujeito não se dá apenas pelo uso da terceira pessoa do plural “atropelaram uma criança na rua” e da terceira pessoa do singular acompanhada pela partícula *se*, “come-se naquele bar”, mas também pelos usos de formas pronominais genéricas. Assim, esta classificação não abarca usos de sujeitos expressos com sentido indeterminado: “*criança* suja muito o chão”, “ou *você* pertence àquele grupo de críticos ou *te* ignoram completamente”. Enunciados semelhantes não são mencionados na explanação teórica, porque as classificações da gramática são inflexíveis e esses empregos não estão previstos pela norma-padrão.

5 Considerações finais

Em primeiro plano, os resultados da pesquisa relatada neste artigo apontam para a identificação dos conteúdos de sintaxe em videoaulas destinadas à complementação de estudos de sujeitos que se submetem a exames de larga escala, como ENEM, demais vestibulares e concursos públicos. A partir dos três sites investigados, detectamos, quantitativamente, a predominância do conteúdo “período simples”, compreendendo um total de 19 videoaulas; enquanto os materiais que tratam do “período composto” e de “concordância e regência” equivalem, respectivamente, a um total de 13 e 14 videoaulas. Posteriormente, após selecionarmos o conteúdo “período simples” como foco, identificamos que 3 videoaulas abordam o “conceito de sintaxe”; 2 tratam sobre “frase, oração e período; 1 contempla os “termos da oração”; 5 voltam-se aos “termos essenciais”; 1 refere-se aos “termos integrantes; 3 ocupam-se dos “termos acessórios; 2 explanam os “sintagmas da oração” e, por último, 2 versam sobre as “funções sintáticas de pronomes”.

Em segundo plano, discutimos a consistência da abordagem teórico-metodológico desses conteúdos. Do total de 19 videoaulas, reunimos os dados em duas categorias, a primeira colige 16 com indícios conservadores, refletindo aspectos do paradigma tradicional de ensino; e a segunda agrupa 3 materiais com indícios conciliadores, revelando mescla paradigmática.

Nas videoaulas conservadoras, vimos reverberar a gramática normativa. Desse modo, demonstraram seu aspecto reprodutor, acrítico e não reflexivo, que são características do tratamento teórico-metodológico do paradigma tradicional. Percebemos a presença de categorias semânticas e gráficas na descrição de fatos sintáticos, no âmbito de uma sintaxe normativa tradicional (cf. AZEREDO, 2015). Por meio dessa visão da sintaxe, ocorre o privilégio da norma-padrão e a desconsideração de variedades de baixo prestígio, concebendo a língua como um sistema, sempre inflexível e nunca variável. Por isso, em muito se distanciam da concepção de gramática internalizada, teorizada por Travaglia (2006), como também das práticas de AL. Como mostramos, existem outras perspectivas que podem subsidiar a reflexão em sala de aula ou a produção de materiais pedagógicos digitais pautados numa abordagem mais crítica.

As videoaulas do segundo grupo revelaram uma mescla de paradigmas, ao unir

a gramática normativa à Pragmática. Observando-as pela ótica proporcionada pela filosofia da ciência, dentro de uma vertente kuhniana, podemos encará-las como reflexo da transição de paradigmas, da tradição para a inovação. No ensino de LP, para Bezerra e Reinaldo (2013, p. 84), recorrer a diversas teorias é um processo não de rupturas, mas de amalgamação e de evolução do conhecimento.

Por fim, ao refletir sobre videoaulas de sintaxe, lançamos mão de um objeto que une dois fatores: o primeiro diz respeito à abordagem gramatical, o que revelou o tratamento teórico-metodológico dado aos conteúdos de LP; o segundo aspecto refere-se à constituição delas como um elemento da cultura digital e ferramenta empregada em contextos de ensino remotos/híbridos e/ou a distância. Como pudemos comprovar, as videoaulas analisadas não são suficientes para abranger reflexões mais profundas acerca da língua. A facilitação ao acesso à internet e o barateamento dos recursos precisos para produzir e compartilhar vídeos na *web* contribuem para que na rede estejam disponíveis um elevado número de videoaulas. Por isso, o papel docente é imprescindível, porque ele seleciona os melhores materiais e acompanha o aluno para, assim, formá-lo criticamente, nos moldes do paradigma emergente. Por isso, não consideramos que deva haver exclusão desses materiais, mas sim que eles estejam integrados à atuação docente.

Referências

AZEREDO, J. C. Sintaxe Normativa Tradicional. In: OTHERO, G. A.; KENEDY, E. (Org.). *Sintaxe, Sintaxes*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 197-216.

AZEREDO, J. C. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

AZEREDO, J. C. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BAGNO, M. *Português ou brasileiro: um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.

BARRÉRE, E. Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem. In: JORNADA DE ATUALIZAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 3. 2014, Dourados, *Anais*. Dourados: UFGD, 2014, p.70-105. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/3154>. Acesso em: 27 nov. 2018.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1986.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da Língua Portuguesa*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. São Paulo: Lexicon, 2016.

DUARTE, M. E. Termos da oração. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 185-203.

FLORÊNCIO, J. H. N. *A indeterminação do sujeito em editoriais jornalísticos do Recife*. Recife. 2015. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística), UFPE. 2015.



Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/15373>. Acesso em: 11 fev. 2021.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Os atos de linguagem no discurso*. Tradução de Fernando Afonso de Almeida e Irene Ernest Dias. Niterói: EdUFF, 2005.

LAURENTINO, J. V. B.; SILVA, W. M. Videoaulas e divulgação de conteúdos gramaticais para exames como o ENEM. *Revista Polyphonia*, Goiânia, v. 2, n. 30, p. 76-95, mar. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/65104>. Acesso em 15 mar. 2021.

LE GOFF, J. Documento-monumento. In: *Enciclopédia Einaudi* v.1. memória-história. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1997. p. 95-106.

/MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-226.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 2012.

PERINI, M. A. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 2006.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2001. p. 47-56.

REINALDO, M. A. G. M. O conceito de análise linguística como eixo de ensino de Língua Portuguesa no Brasil. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, 8, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, 2012, p. 229-241. Disponível em: http://clunl.fcsh.unl.pt/wp-content/uploads/sites/12/2018/02/229_242.pdf. Acesso em 13 mai. 2018.

ROCHA LIMA, C. H. *Gramática normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

ROCHA, P. J.; MONTARDO, S. P. *Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura*. E-compós, Brasília, p. 1-22, dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/download/55/55>. Acesso em: 15 ago. 2018

SPERANÇA-CRISCUOLO, A. C. É possível ensinar sintaxe a partir do texto? O estudo do período composto. In: ABREU, A. S.; SPERANÇA-CRISCUOLO, A. C. (Org.). *Ensino de português e linguística: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 73-95.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta de para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2006.

VIEIRA, F. E. *Gramática tradicional: história crítica*. São Paulo, Parábola, 2018.

VIEIRA, S. R. Concordância verbal. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Org.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 85-102.