

Coordenação e subordinação nas redações de vestibular

Fabiana Diniz Kurtz, Gabriela Quatrin Marzar
Márcia Juliana Dias de Aguiar & Raquel Bevilacqua da Silva

Abstract^o

The objective of this work is to make an analysis of some writings from the examination of UNIFRA in terms of the grammatical employment of both processes coordination and subordination. What can be declared on such an analysis is that the coordination is highly employed in detriment of the subordination. In the course of this work, it will be made an attempt in order to explain the possible reasons for this occurrence.

Resumo

O objetivo deste trabalho é realizar uma análise de algumas redações do vestibular da UNIFRA em termos do emprego gramatical de ambos os processos de coordenação e subordinação. O que pode ser declarado sobre tal análise é que a coordenação é altamente utilizada em detrimento da subordinação. No decorrer deste trabalho, será realizada uma tentativa com o propósito de explicar as possíveis razões para essa ocorrência.

O presente trabalho tem por objetivo analisar o processo de construção de redações, considerando-se, principalmente, o emprego do período composto por coordenação e subordinação, além de abordar alguns aspectos estilísticos.

O corpus deste estudo compreende redações de alunos que prestaram vestibular na antiga FIC, atual Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), no ano de 1994, as quais abordam o tema *leitura* como um fator inerente à educação de todo indivíduo. Além disso, observou-se uma distinção quanto à classificação de leituras como produtivas e necessárias ao desenvolvimento do senso crítico social e aquelas tidas como dispensáveis pelo

fato de não contribuírem com informações úteis ao leitor.

Considerando-se os principais objetivos da redação, a partir da obra *Teoria e Prática da Redação* (1978), de Zolida Felizardo, foi feito um levantamento em termos de sintaxe e semântica a fim de constatar o uso devido, ou não, dessas estruturas.

No que concerne à sintaxe, será avaliado o modo de organização e colocação dos conectivos (conjunções) dentro da oração com o propósito de demonstrar suas funções, quando empregado adequadamente, para a questão enfática.

Quanto à semântica, pretende-se verificar a coerência das idéias desenvolvidas no texto, a partir das relações estabelecidas pelas conjunções. Não havendo coerência semântica em determinada redação, serão retiradas algumas passagens que comprovem tal constatação. Portanto, é sob este aspecto que a coesão, representada aqui simbolicamente pelas conjunções coordenativas e subordinativas, surge como determinante da coerência textual, de modo que a ausência de uma implica a deficiência, ou mesmo a inexistência da outra.

Com o propósito de comprovar essa inferência, segue-se o testemunho do gramático Claudio Cezar Henriques, presente na obra *Sintaxe Portuguesa – para a Linguagem culta contemporânea* (1997):

Entre os elementos que podem contribuir para a melhor elaboração de textos, colocam-se obviamente as conjunções subordinativas (inclusive em suas formas de locução), mais até do que as coordenativas, pois que estas parecem fazer parte de um domínio natural que o usuário da língua explicita – infelizmente repetidas vezes – em seus escritos.

^o Trabalho apresentado como requisito parcial para a avaliação na disciplina Português VI, ministrada pela Prof^a Maria Eulália Tomasi Albuquerque. Alunas de graduação do 6º semestre.

Objetivos da Redação

Durante a análise dessas redações, foram considerados os objetivos principais que devem ser explorados durante o processo de redação textual, ao mesmo tempo em que orientam a prática da escrita, conforme registra Felizardo (1978:05). Estes objetivos podem ser assim enumerados:

- 1) *A linguagem escrita deve ser expressa em padrão satisfatório, o que é indispensável à realização pessoal do aluno e à sua integração no ambiente sócio cultural em que vive;*
- 2) *Um estímulo ao pensamento lógico e ordenado, condição primordial para uma exposição clara, precisa e objetiva das idéias;*
- 3) *O aprimoramento da sensibilidade estética do aluno e o desenvolvimento de suas potencialidades criadoras;*
- 4) *A recriação dos valores culturais assimilados através da leitura ou de outras atividades que envolvam experiências educativas;*
- 5) *O conhecimento das técnicas específicas aos vários estilos de composição literária, ao nível do crescimento lingüístico e das experiências de vida do aluno.*

Pode-se observar, portanto, que os objetivos da redação como atividade didática transcendem àqueles meramente específicos ao ensino da língua, uma vez que visam a atender às exigências do homem como tal, capaz de emitir um conceito, expressar um sentimento, relatar um fato; de dispor, enfim, dentro do sistema idiomático de que se serve, daqueles recursos que melhor e mais corretamente exprimam suas necessidades, interesses e aptidões.

O processo de escritura em sala de aula

O processo de ensino de redação parece ainda mais complexo quando verificado o modo pelo qual é efetuado em sala de aula. A questão lingüística parece ser a mais relevante, muitas vezes "anulando" o processo de escritura propriamente dito, isto é, a capacidade discursiva do aluno expressa em signos lingüísticos. Observa-se, com isso, que a atividade comunicativa assume importância

secundária no contexto escolar atual, uma vez que os erros gramaticais determinam a competência na *performance* do aluno-aprendiz ao realizar a escritura de redações, que já não é visto como um aprendiz, mas como "interlocutor sem voz". Essa consideração pode ser comprovada a partir do testemunho de Albuquerque (1998:10):

(...) as redações são, em geral, examinadas ou avaliadas somente em relação às transgressões gramaticais, sem maiores preocupações com o sentido emergente, ou com o aspecto interlocutivo dos processos de produção/recepção de textos. Privilegia-se, neste tipo de correção, apenas o aspecto gramatical em detrimento dos aspectos textual e discursivo.

Soma-se a isso, o fato de o aluno não encontrar, durante o processo discursivo, que seria característico da redação, um interlocutor, ou melhor, um destinatário para estabelecer interação comunicativa. O aluno se depara, segundo Albuquerque, com um juiz – "o juiz de seu texto" – o que contribui para tornar a tarefa de escrever mais difícil.

Diferentes conceitos para coordenação e subordinação - e a ênfase promovida pela subordinação

Sabe-se que o período composto, objeto deste estudo, é constituído de duas ou mais orações que, dependendo da relação que estabelecem entre si, caracterizam um período composto por coordenação ou subordinação.

O período composto por coordenação é formado por duas orações independentes, isto é, por orações que não funcionam como termo integrante de outra oração. Pode-se dizer, portanto, que o período composto por coordenação é constituído por orações sintaticamente independentes, mas dependentes semanticamente.

Por outro lado, o período composto por subordinação pode ser entendido como aquele constituído por duas orações, cujos valores diferem. Na subordinação, há uma oração designada *principal* que não funciona como termo de outra e que tem associada a si uma oração subordinada. Esta se associa à oração principal para funcionar como um termo integrante, que lhe assegure uma significação necessária. Assim, as orações subordinadas

podem ser entendidas como sintática e semanticamente dependentes.

Segundo Fávero (1992:51), o processo de coordenação e subordinação merece uma proposta de revisão à luz da Linguística Textual. Segundo a autora:

A dificuldade com que o professor de português se depara ao tentar explicar os conceitos de coordenação e subordinação decorre do fato de se adotarem critérios meramente sintáticos ou formais quando, na realidade, é impossível dissociar-se o componente sintático do semântico e pragmático, ainda que esta dissociação tenha apenas finalidade didática.

Desse modo, outro autor que merece atenção, ao referir tais processos, também mencionado no artigo de Fávero, é Othon Garcia, que menciona o processo denominado *Falsa Coordenação*:

Segundo a doutrina tradicional e ortodoxa, as orações coordenadas se dizem independentes e as subordinadas, dependentes. Modernamente, no entanto, a questão tem sido encarada de modo diverso: dependência semântica mais do que sintática observada também na coordenação, salvo, apenas, no que diz respeito às conjunções "e", "nem", "ou".

A seguir, seguem-se alguns exemplos em que há a comprovação de orações coordenadas, sem independência:

- a) Não fui à festa de seu aniversário: não me convidaram (causa);
- b) Não fui à festa de seu aniversário: não posso saber quem estava lá. (conclusão)
- c) Não fui à festa de seu aniversário: passei-lhe um telegrama (oposição);
- d) Estive ontem no teatro; não te vi lá (adversidade);
- e) Levante a voz; verá o que lhe acontece (condição);
- f) Queria vê-lo; não pude sair de casa (oposição).

As orações acima exemplificadas, embora comumente classificadas como justapostas, coordenadas ou subordinadas, exprimem a mesma relação semântica que exige

necessariamente a presença dos dois membros. Logo, não há autonomia e não se pode falar em oração independente e sim dizer que são semântica e pragmaticamente interdependentes.

Ainda sobre tais processos sintáticos, de acordo com Othon Garcia (1997:43), a coordenação é um paralelismo de funções ou valores sintáticos idênticos. As orações se dizem da mesma natureza (ou categoria). Devido a isso, os recursos estruturais disponíveis para dar a devida ênfase a uma determinada idéia no conjunto do período costumam ser mais limitados do que na subordinação. "A simples coordenação não permite estabelecer a verdadeira relação entre os diferentes atos enunciados nem realçar o mais relevante, segundo o ponto de vista. Só com a subordinação isso é possível."

Segundo Othon Garcia há uma primazia em relação ao uso da coordenação sobre a subordinação. Sendo assim, a escolha entre esses dois processos revela uma intenção. Muitas vezes, quando se usa a subordinação em lugar da coordenação, a idéia a ser expressa ganha maior ênfase. É claro que através da coordenação também se pode chegar a resultados semelhantes. Contudo, em grande número de casos, cabe à subordinação o realce de idéias. Vale acrescentar, ainda, que a simples coordenação não permite estabelecer a verdadeira relação entre os diferentes fatos enunciados nem realçar o mais relevante segundo o ponto de vista do redator. A subordinação, portanto, é o recurso mais eficaz para tornar isso possível.

Na busca de enunciados claros e expressivos dentro de um texto, faz-se necessário conhecer os aspectos estruturais da língua portuguesa referentes à coordenação e à subordinação. Segundo Othon Garcia, o período coordenado apresenta os recursos de ênfase ou precisão *limitados*, ou seja, dentro do período coordenado a ênfase e relevância atribuída às orações seriam obtidas através da ordem dessas mesmas orações dentro do período. Dessa forma, com o uso do período coordenado, as orações não receberiam uma importância adequada, considerando o seu conjunto; a maior ou menor relevância no período coordenado só poderia ser verificada através da ordem das orações no período, sendo, geralmente, a última oração a que encerra o fato principal (oração principal). Isso, porém, não significa que sempre a oração

principal encerra a idéia predominante. Há casos em que isso não ocorre. De um modo geral, pode-se afirmar que a oração principal engloba a idéia principal, a idéia mais relevante do período, porém em alguns casos de orações subordinadas, tais como a oração subordinada substantiva ou adjetiva isto não ocorreria.

No caso das orações subordinadas adjetivas, constatou-se que elas encerram uma idéia secundária, por isso elas vêm entre vírgulas e são dispensáveis na compreensão do período, sendo caracterizadas como explicativas. Já no que se refere às orações subordinadas restritivas, verificou-se que elas são indispensáveis na compreensão semântica do enunciado, pois ela engloba uma idéia relevante e expressiva dentro do período. Por ser classificada como adjunto adnominal, essa oração é considerada como parte da outra, a principal. Assim, a idéia mais importante não estará só na oração principal, mas nas duas orações.

No que se refere às orações subordinadas adverbiais, verificou-se que, em sua grande maioria, encerram uma idéia secundária, sendo a principal a mais expressiva. Contudo, se isso não ocorre, existe a possibilidade de má construção do período, ou o ponto de vista do autor não coincide com o do leitor no que se refere à relevância das idéias. É importante ressaltar que a relevância ou ênfase das orações subordinadas em relação à principal não permite que se isole a oração subordinada ou até mesmo a oração principal, pois elas caracterizam a situação global de uma estrutura, em que o sentido não está numa das partes, mas no conjunto. Sendo assim, a oração principal deve sempre apresentar a idéia predominante do período, conforme a intenção do autor, segundo o ponto de vista em que ele, e não o leitor, se coloca.

Pelo fato de a oração principal compreender a idéia mais expressiva, é importante apresentar a posição mais adequada da oração principal dentro da sintaxe do período. Baseando-se nas normas ou tendências inspiradas pela lógica do raciocínio, recomenda-se que os termos ou orações a que se queira dar maior relevo sejam colocados nas extremidades do período.

A título de ilustração, relacionam-se alguns exemplos que elucidam a eficácia no uso da subordinação, considerando-se o aspecto enfático. Tais exemplos estão baseados em

diferentes pontos de vista do redator, referentes à organização de suas idéias, revelando maior ou menor relevância frente a diferentes informações acerca da chegada de Vieira ao Brasil.

- a) Primeira hipótese – Idéia mais importante: a chegada de Vieira

“Vieira, que não contava ainda com oito anos de idade, chegou em 1615 ao Brasil, para onde teve de acompanhar a família, matriculando-se logo no colégio dos jesuítas.”

Da oração principal (assinalada) dependem as demais.

- b) Segunda hipótese – Idéia mais importante: a idade de Vieira

“Vieira, que chegou em 1615 ao Brasil, para onde teve de acompanhar a família, não contava ainda oito anos de idade, matriculando-se logo no colégio dos jesuítas.”

O que era atributo do nome Vieira no período antecedente passou à condição de idéia predominante, configurada como está na oração principal.

- c) Terceira hipótese – Idéia mais importante: matricular-se no colégio dos jesuítas

“Vieira, que não contava ainda com oito anos de idade quando chegou em 1615 ao Brasil, para onde teve de acompanhar a família, matriculou-se logo no colégio dos jesuítas.” Ou ainda:

“Vieira matriculou-se no colégio dos jesuítas, apesar de não contar ainda oito anos de idade, quando chegou em 1615 ao Brasil, para onde teve de acompanhar a família.”

- d) Quarta hipótese – Idéia mais importante: acompanhar a família

“Vieira, que não contava ainda oito anos de idade, teve de acompanhar a família ao Brasil, aonde chegou em 1615, matriculando-se logo depois no colégio dos jesuítas.”

Na seguinte estrutura, a idade de Vieira deixa de ser atributo, sob forma de oração adjetiva, para expressar uma oposição à idéia de acompanhar a família, sob a forma de subordinada concessiva:

“Embora não contasse ainda oito anos de idade, Vieira teve de acompanhar a família para o Brasil em 1615, matriculando-se logo depois no colégio dos jesuítas.”

Observa-se que “ter menos de oito anos” condição que se opõe à idéia de ter de vir para o Brasil, de fazer uma viagem tão longa, nessa idade tão curta.

Othon Garcia atesta que a organização sintática de um período complexo não é tarefa gratuita. “A articulação das orações exige faculdades de análise, de discriminação, de raciocínio lógico, enfim” (1992: 47). O autor, segundo ele, deve procurar dar a cada um dos elementos diversos (termos, agrupamentos de termos, orações, ordem das orações, grau de relevância das idéias segundo o seu ponto de vista, etc.) uma estrutura e disposição que estejam de acordo não apenas com as normas sintáticas mas também com a hierarquia entre eles, combinando-os de maneira que expressem o pensamento com a necessária clareza, objetividade, precisão e relevo.

Da gramática à prática: análise dos processos de coordenação e subordinação utilizados nas redações

Já numa segunda etapa de análise, partindo da teoria para a prática, observou-se um emprego significativamente mais intenso, além de recorrente entre as redações analisadas, do processo de coordenação por parte dos vestibulandos ao desenvolverem as suas redações. Constatou-se que as conjunções coordenativas aditiva e adversativa são as mais utilizadas, sendo as coordenativas conclusivas, explicativas e, finalmente, as alternativas empregadas em escala menor. Alguns exemplos referentes ao uso da coordenação:

- a) Superposição de conjunções coordenativas aditivas (“e”, “nem”).

Segundo Cezar Henriques (1997), em certos casos, a palavra **nem**, quando equivale, semanticamente, ao advérbio de negação **não**, deixa de ser conjunção coordenativa aditiva para assumir a classificação de advérbio de negação. Portanto, na expressão **e nem** (equivalente a **e também não**), só o **e** é conjunção.

“Vivemos num mundo tão conturbado, cheio de violências, guerras, desumanidades, **e nem** percebemos as maravilhas que o universo nos oferece: o livro”. (“Uma maravilha do mundo: o livro”, redação número 41)

“Esse dado é muito triste, pois significa que milhões de pessoas não possuem um

conhecimento maior da realidade, já que não sabem ler **e** muitas vezes **nem** têm acesso a revistas, livros e jornais. (“A importância da leitura”, redação número 22)

- b) Reiteração da conjunção coordenativa aditiva “e”

“Trocamos projetos, **e** sabemos o caminho certo, pelo que buscamos nas mais diversas leituras que nos instrui **e** coloca a realidade que vivemos nas nossas mãos. Cada leitura que entra em nossas vidas, oferece a melhor maneira de sermos, desenvolve a nossa consciência crítica **e** ajuda a construir dentro de nós um pouquinho de sabedoria, de reflexão e realidade” (“Uma maravilha do Mundo: O livro”, redação número 41).

“O hábito de ler é considerado uma das melhores maneiras de obtermos consciência crítica **e também** é através dele que criamos base para refletirmos sobre os assuntos que nos cercam **e** rodeiam atualmente.” (“Leitura, Fator de Construção da Consciência Crítica”, redação número 36)

“(…) a leitura ajuda, e muito, a termos consciência crítica, **e** até mesmo influencia na formação do caráter do indivíduo (…). O indivíduo vai armazenando idéias **e** com elas amadurecendo, **e** torna-se talvez guiado pelas mesmas. E são essas idéias e informações que nos levam a sermos bem sucedidos ou fracassados.” (“Educação, reflexo da leitura”, redação número 27).

“Somos um país sofrido, quase sem esperança, precisando de algo que nos alimente as forças, **e** o caminho é a educação” (“Tempos Críticos”, redação número 11).

“Um povo sem leitura torna-se um povo inculto, abstrato **e** sem condições de conviver em sociedade” (“Leitura: garantia de uma noção desenvolvida”, redação número 13).

Talvez seja possível explicar o uso excessivo da conjunção coordenativa aditiva “e” nas redações analisadas. Uma vez que tais textos são classificados como argumentativos, estes têm que, necessariamente, apresentar argumentos que sustentem a tese defendida por cada redator. Com este propósito, é possível que o redator tenha procurado realizar uma enumeração de argumentos que ele considerou importante para amparar a sua tese. Sendo assim, a conjunção “e”, amplamente conhecida e corriqueira, serviu como um recurso “único” (por ser o mais conhecido) para tal fim.

c) Emprego das conjunções coordenativas aditiva e adversativa

"Toda pessoa, que hoje consegue adquirir um bom nível de educação e que tem o hábito de ler seguidamente, sempre consegue ter para si uma análise crítica" ("Leitura: Um Hábito Saudável, **Mas** Não Para Todos").

"A leitura contemporânea possibilita: informação e conhecimento, **mas** devemos analisa-la e ponderar com senso crítico, aproveitando as informações interessantes, claras e bem colocadas e essas sim deverão fazer parte de nossa bagagem cultural." ("Educação, reflexo da leitura", redação número 27).

"A boa leitura deveria ser um hábito, **mas** acontece que infelizmente na maioria dos casos as pessoas não recebem esta educação, e preferem outro tipo de leitura (...). E sendo a leitura um importante fator de construção da personalidade, a influência recebida pode ser negativa" ("Educação, reflexo da leitura", redação número 27).

"Muitas pessoas tem condições de ler e não dão valor, e outras sem recursos econômicos ou de localização é difícil, e estas sonham com o aprender um dia, a ler" ("Objetivo do saber", redação número 12).

d) Uso de duas conjunções coordenativas para uma subordinativa causal (prevalece a coordenação)

"Nós, temos neste belo mundo, o grande privilégio de poder contar com o livro, **porque** ele faz parte de nossas vidas, e ainda melhor de sermos escritores, **pois** a cada minuto estamos escrevendo mais um capítulo no luminoso livro da vida" ("Uma maravilha do Mundo: O livro", redação número 41).

OBS: É relevante para a classificação de orações, conforme atesta um grande número de gramáticos, saber distinguir uma oração coordenada explicativa de uma subordinada causal. Não devemos confundir a estrutura explicativa com a causal (que também emprega as conjunções **pois** & **porque**). Na verdade, a distinção entre ambas é mais clara no aspecto semântico (a oração explicativa é sempre consequência da oração A) ou no seu caráter fonológico (a entonação da oração A é ascendente e termina por pausa). (Cezar Henriques, 1997:87)

e) Uso da conjunção coordenativa conclusiva

Conforme expressa Cezar Henriques (1997:86), a conjunção conclusiva, ao vincular duas orações coordenadas, pode demandar o emprego de ponto-e-vírgula (antes da conjunção) e de vírgula (depois da conjunção). Eventualmente, pode mesmo ser recomendável construir um período simples iniciado por conjunção conclusiva, em vez de uma oração coordenada conclusiva (...).

"**Portanto**, a consciência de que a leitura é importante, de que só através dela possamos tornar-se cultos, parte também, ou melhor, parte primeiramente de cada pessoa" ("Ainda a tempo de permutar", redação número 37).

f) Uso da conjunção coordenativa adversativa

"**Entretanto**, somente no momento em que surgir uma política educacional mais ampla, educação familiar mais exigente, e a própria conscientização de cada um de que uma boa leitura construtiva faz-nos pessoas adultas, o Brasil progredirá, as pessoas progredirão" ("Ainda a tempo de permutar", redação número 37).

"**No entanto**, a realidade do país em que vivemos, mostra-nos um alto índice de analfabetismo" ("A importância da leitura", redação número 22).

"**Porém**, nenhum meio de informação e de consulta nos influencia tanto quanto a leitura, seja de jornais, revistas ou livros, (...)" ("A leitura como um modo de aprendizagem", redação número 35).

"Somos fortes, **mas** nossos caminhos são cada vez mais tortuosos" ("Tempos Críticos", redação número 11).

"Muitos de nós ainda sabem ler e escrever **mas** já não sabem mais como usá-los" ("Tempos Críticos", redação número 11).

Além disso, constatou-se o uso recorrente da conjunção coordenativa adversativa "mas" em início de período. Fato semelhante aplica-se à conjunção coordenativa aditiva "e", porém numa ordem de incidência menor. Do ponto de vista estilístico, segundo Cezar Henriques (1997:84), o emprego de **mas** em início de período pode caracterizar pobreza expressiva. Em textos mais formais, é preferível empregar as conjunções sinônimas (explorando o uso do ponto-e-vírgula e da vírgula) ou substituir a coordenação por uma estrutura concessiva. Exemplos:

"Mas, não somente ler, uma vez que a cada leitura é preciso ter uma reflexão em torno do tema em questão, **pois** após essa sairá uma consciência crítica, capaz de debater, argumentar, levantar hipóteses e achar soluções" ("O poder da leitura", redação número 42).

"Mas, infelizmente o que vemos são pessoas interessadas em ler jornais de caráter duvidoso, revistas sensacionalistas, mais preocupadas com a vida de pessoas famosas, e até mesmo livros que contam a vida de pessoas excêntricas, que nada acrescentam para a formação moral de ninguém, visando apenas lucro financeiro e o sucesso" ("Leitura Consciente", redação número?).

"Mas junto a toda essa cultura e informação, misturam-se livros biográficos (muitas vezes escandalosos) que nada acrescentam à cultura e notícias sensacionalistas que exploram a miséria humana e distorcem a realidade" ("Ler ou não ler? Eis a questão", redação número?).

"E a televisão, um meio rápido de notícias, com suas propagandas que chamam atenção do público, o rádio com músicas atraentes e chamamentos para festas, desvirtuando o hábito da leitura sadia no contexto da leitura informativa, cultural e a leitura do lazer" ("Leitura", redação número?).

"E aí vem as críticas dos livros, jornais, revistas que percorrem pelas mãos dos leitores que sabem valorizar e dar ênfase a leitura." ("A importância da leitura", redação número 33).

"E além do ensino ser pobre e simplesmente vergonhoso o salário de um professor, que também se torna pobre!" ("O Ensino Brasileiro", redação número?).

Além das conjunções coordenativas adversativa ("mas") e aditiva ("e"), a conjunção coordenativa alternativa ("ou") também foi localizada em início de período:

"Ou até mesmo fazendo a conscientização da verdadeira situação em que ele está envolvido, levando-o a pensar" ("A boa leitura", redação número 25). Nesta redação, este período constitui o terceiro parágrafo do texto.

Verificada a análise, no que diz respeito às conjunções subordinativas, apesar de ocorrerem menos freqüentemente se comparadas às coordenativas, constatou-se um

emprego recorrente entre as redações analisadas e, na maioria dos casos, adequado à situação de uso. Em outras palavras, verificou-se que, embora apresentem um grau de dificuldade maior de inserção em determinada estrutura, devido principalmente ao caráter hierárquico que denotam, as conjunções subordinativas foram utilizadas de modo satisfatório, uma vez que preservaram a unidade semântica do texto, contribuindo, deste modo, em termos de coesão e coerência textual.

Tal constatação pode ser explicada pelo fato de as conjunções subordinativas apresentarem de forma mais nítida a relação hierárquica quanto ao sentido que expressam. Embora essa relação expresse um sentido mais enfático, apresenta uma maior complexidade de organização semântica. A seguir, alguns exemplos de orações subordinadas, sendo as subordinadas adverbiais causal, condicional e final as mais utilizadas, bem como as subordinadas substantivas subjetiva e objetiva direta e a subordinada adjetiva, principalmente a restritiva, entre as redações que foram analisadas.

Emprego das orações subordinadas adverbial final e adjetiva restritiva

"Para se ter uma idéia da conscientização / que a leitura possa ser, um fator de construção de consciência crítica de um indivíduo e sua reflexão da realidade, devemos levar em conta a sua formação moral e o meio onde vive" ("Leitura Consciente", redação número 20).

"A leitura traz novas idéias / que geram empregos / que matam a fome" ("Tempos Críticos", redação número 11).

Emprego da oração subordinada adverbial condicional

"Se ao menos a metade da população do mundo onde vivemos tivesse a educação e o direcionamento de ler as coisas que tivessem realmente valor, teríamos muito mais pessoas conscientes e capazes de refletir a nossa realidade" ("Leitura Consciente", redação número 20).

"Se houvesse um estímulo à biblioteca pública, esse seria um problema de fácil solução, mas como isso não existe (na realidade de Brasil) a pergunta continuará existindo, e um

pouco mais aprofundado: o que fazer para surgir fontes de cultura (livros) para o povo? ("A necessidade de ler").

"(Portanto) se tivermos capacidade de podermos selecionar ou distinguir a melhor leitura, com certeza em nossa vida e em todos os momentos de nossa realidade seremos também capazes de analisar e refletir entre o bem e o mal ou o certo e o errado, aprenderemos também a definir a melhor direção ou o caminho a seguir para atingirmos as nossas expectativas" ("A leitura como um modo de aprendizagem", redação número 35).

"Conduímos se o governo não tomar providências imediatas em relação ao ensino brasileiro vamos, a cada dia que passar, ter mais semi-analfabetos com ou sem diplomas nas mãos" ("O Ensino Brasileiro", redação número ?).

Presença da oração subordinada substantiva subjetiva

"É isto que esperamos da leitura, além da verdade" ("Veículos de Comunicação", redação número 20).

"Percebe-se que é difícil em meio a tanta fome, miséria, desamor, tanta luta pela sobrevivência, lembrar do hábito de ler". ("A necessidade da leitura"). Neste caso, a oração subordinada não pode ser objetiva direta porque o verbo da oração principal está acompanhado do pronome apassivador "se" (o objeto direto se transforma em sujeito na voz passiva).

"É fundamental que ele (professor) seja bem remunerado financeiramente pois assim ele próprio vai se valorizar como professor" ("O Ensino Brasileiro", redação número ?).

NOTA 1:

Além das observações assinaladas anteriormente, constatou-se que a oração subordinada adverbial temporal é utilizada quase sempre na sua forma reduzida (não há conetivo e o verbo está na forma nominal), através de locuções adverbiais temporais.

"No momento em que as pessoas tomarem consciência da importância da leitura séria, será dado um grande passo para se ter um mundo melhor de se viver, com pessoas adquirindo consciência crítica de valor e com

bom grau de capacidade para avaliar e tentar sair da realidade que enfrentamos em nosso dia-a-dia" ("Leitura Consciente", redação número 20).

NOTA 2:

No que se refere ao uso da subordinação, há uma primazia de orações adjetivas em relação às substantivas e adverbiais. Além disso, observou-se o emprego do pronome relativo "que" em sua máxima extensão, como se os redatores não tivessem conhecimento dos demais pronomes relativos que figuram na língua portuguesa, como, por exemplo, o "cujo" e suas flexões. Exemplos:

"Trocamos projetos, e sabemos o caminho certo, pelo que buscamos nas mais diversas leituras que nos instrui e coloca a realidade que vivemos nas nossas mãos". ("Uma maravilha do Mundo: O livro", redação número 41).

"Com a desigualdade social que existe, a maioria das crianças crescem sem saber ler. Geralmente as que vivem nas ruas aprendem a soletrar e lêem na sua maioria, livros que não educam, mas, que marginalizam" ("Leitura: Um Hábito Saudável, Mas Não Para Todos").

"Entre tantos valores que existe na vida das pessoas, há o gosto pela leitura. Em que salientamos como um fator de crítica e atualização com a realidade em que vivemos" ("A importância da Leitura", redação número 33).

NOTA 3:

Paralelismo sintático

O processo correlativo "não só...mas também" exige quase sempre paralelismo estrutural das expressões que se seguem a cada um dos elementos que o constituem. Além disso, a expressão "não só" exige a expressão "mas também", caso que não ocorre no fragmento abaixo:

"Não só palavras difíceis e bonitas, são escolhidas para escrever em um livro, mas sim expressar idéias, pensamento e críticas" ("Leitura e Reflexão", redação número 32).

Além deste período não apresentar um paralelismo sintático, parece haver o que Othon Garcia denomina de "cruzamento ou contaminação sintática", uma vez que, conforme referido anteriormente, o par

correlato "não só" exige "mas também" e não "mas sim".

Para concluir, verificou-se, na análise das redações do vestibular da UNIFRA de 1994, que as inapropriações mais comuns nos textos resultam, em sua grande maioria, de uma estruturação inadequada da frase por incapacidade de estabelecerem as legítimas relações entre as idéias. Os alunos, ao usarem demasiadamente os períodos coordenados, obviamente não cometem erros muito graves, mas a coordenação nem sempre é o processo sintático que mais convém adotar. Mesmo nas situações simples, tem-se de recorrer com frequência ao processo da subordinação. É justamente neste momento que os alunos "atropelam" as palavras e desfiguram as mútuas relações que entre si devem manter.

Othon Garcia sugere que se a análise sintática fosse praticada como um meio e não como um fim, ela ajudaria o estudante a melhorar consideravelmente a organização da sua frase. Desse modo, ao invés de aplicar a análise sintática de maneira enfadonha e árida, ela seria utilizada partindo-se da idéia que se quer expressar para a forma que se procura, isto é, da noção para a expressão, e não em sentido inverso, que é o caminho percorrido pela análise sintática segundo o método costumeiro.

Sendo assim, em vez de sugerir ao estudante descobrir e classificar, em um período, termos e orações que expressem circunstâncias e relações, dever-se-ia seguir um sentido contrário: das idéias que se tem em mente para os termos e orações capazes de traduzi-las. Por exemplo, no lugar de pedir ao aluno que classifique uma oração causal apontada num texto, seria mais proveitoso sugerir-lhe que traduzisse a idéia de causa em estruturas sintáticas equivalentes, que não precisariam ser obrigatoriamente apenas orações subordinadas. Para isso, no entanto, torna-se indispensável, antes de mais nada, definir ou conceituar claramente o que é "causa", "motivo", "explicação", depois dar vocabulário e os padrões com os quais indicar a mesma circunstância.

4- Referências bibliográficas

ABREU, Antônio Suárez. "Coordenação e Subordinação - uma proposta de descrição gramatical": *ALFA - Revista de Linguística*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, v.41, p. 13-37, 1997.

ALBUQUERQUE, Maria Eulália Tomasi. "Algumas reflexões a respeito do ensino de redação": *Revista Letras - escrita como prática social*. Santa Maria: UFSM/CAL, n.º. 17, p. 9-14, Jul./Dez. de 1998.

FÁVERO, Leonor, CLEMENTE, Elvo, KIRST, Marta (et al.). *Linguística aplicada ao ensino de português*. Mercado Aberto, Porto Alegre:1992.

FELIZARDO, Zolêda. *Teoria e Prática da Redação*. Rio de Janeiro: 1978

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Sintaxe Portuguesa - para a linguagem culta contemporânea*. Oficina do Autor: Rio de Janeiro, 1997.

LEITÃO, Luiz Ricardo; FILHO, João Ramos & FREITAS, Rosângela. *Gramática Crítica - o culto e o coloquial no português brasileiro*. Oficina do Autor: Rio de Janeiro, 1994.

GARCIA, Othon. *Comunicação em Prosa Moderna*. 15 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1992.