

ORAÇÃO INFINITIVA: UMA OFICINA DE GRAMÁTICA EM MODO DIGITAL

Ana Maria Guedes Ferreira
FLUP/CECH
anaguedesferreira@gmail.com

ABSTRACT

Given the universal acceptance of new technologies in the educational context, this article presents an interactive set of exercises designed in Moodle that, beginning with the analysis of subordinate clauses in Portuguese, aims to help students to understand the subordinate infinitive clause in Latin.

KEYWORDS

Latin; grammar teaching; Moodle; accusative-infinitive construction in indirect discourse; discovery methodology

I. INTRODUÇÃO

Ensinar latim em Portugal, em pleno século XXI, é um desígnio de exigência exacerbada que decorre principalmente da estrutura do sistema educativo, que parece querer desviar os estudantes desta área de estudos.

De facto, o número de alunos que aprende latim no nosso país é residual, já que a oferta desta língua nas escolas, embora prevista nos *curricula* do Ensino Secundário, é quase nula. Por conseguinte, a maior parte dos estudantes tem o seu primeiro contacto com o latim no ensino superior (desde que ingressem numa licenciatura cujo *curriculum* assim o exija ou que o escolham como unidade curricular opcional). Tal realidade acarreta sérias implicações no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo se se pensar que, em bom rigor, um semestre de aulas neste ciclo de estudos equivale a três meses. Se, como no caso da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, todos os alunos das licenciaturas em Estudos Portugueses ou Línguas, Literaturas e Culturas (cuja combinação de línguas inclua o português) apenas forem obrigados a ter 12 ECTS de língua latina (naturalmente Latim I e II), então eles devem aprender em seis meses o que poderiam ter aprendido, ao longo do ensino secundário, em cerca de dezoito, com bastante mais tempo para interiorizar e praticar os conteúdos lecionados.

A escassez de tempo para assimilação progressiva da matéria, resultante deste contexto, constitui um elemento potenciador das dificuldades inerentes à aprendizagem de uma nova língua cuja estrutura, apesar das enormes semelhanças, é bastante diversa da do português e das outras (modernas) entretanto estudadas.

A estas condicionantes, acresce a improficiência em gramática da língua portuguesa de uma significativíssima fração dos discentes. Na verdade, essa falta de conhecimentos é o maior óbice à aprendizagem do latim que, não obstante, é muitas vezes o principal responsável por um melhor domínio da língua de Camões.

Face a estas adversidades torna-se ainda mais imprescindível motivar os estudantes para lhes inculcar o apreço gratuito pela língua do Lácio; para lhes inculcar a capacidade de perceber o contributo que o latim pode dar à sua formação pessoal, académica e

profissional; para lhes inculcar o ânimo de levar a cabo a árdua tarefa de estudar regularmente esta língua. E também para contrariar a constante malquerença de que o latim é, de há muitas décadas e em vários países, objeto, como no-lo dá testemunho W. Churchill (1874-1965) ao descrever a sua primeira aula:

“You have never done any Latin before, have you?” he [the teacher] said. “No, sir.” “This is a Latin grammar.” He opened it at a well-thumbed page. “You must learn this,” he said, pointing to a number of words in a frame of lines. “I will come back in half an hour and see what you know.” Behold me then on a gloomy evening, with an aching heart, seated in front of the First Declension. (...) What on earth did it mean? Where was the sense in it? It seemed absolute rigmarole to me. However, there was one thing I could always do: I could learn by heart. And I thereupon proceeded, as far as my private sorrows would allow, to memorize the acrostic-looking task which had been set me. In due course the Master returned. “Have you learnt it?” he asked. “I think I can say it, sir,” I replied; and I gabbled it off. He seemed so satisfied with this that I was emboldened to ask a question. “What does it mean, sir?” (...) Such was my first introduction to the classics from which, I have been told, many of our cleverest men have derived so much solace and profit.”¹

Tal animosidade para com o latim não surpreende, tendo em conta que, durante muitos anos, esta língua, cuja aprendizagem está associada ao estudo seco e a metro de conteúdos gramaticais que parecem não fazer qualquer sentido, foi ensinada com muito pouca pedagogia por alguns professores. No entanto, isto é algo que já há muito não acontece no nosso país, posto que houve, sobretudo a partir da década de 80 do século XX, um grande investimento na formação dos docentes de línguas clássicas (que, por força das circunstâncias, não tiveram, afinal, grandes possibilidades de alterar a má fama vigente).

Impõe-se, então, a questão: como incentivar os alunos do século XXI? Não há uma receita infalível, pois as variáveis são sempre muitas e decorrem sobretudo das características e interesses de alunos e professores. Há, todavia, uma série de elementos que podem ser conjugados para alcançar este fim.

Uma prática comum é a de a fazer da língua materna, que, com maior ou menor mestria, os alunos conhecem, ponto de partida para a explicação de um conteúdo de gramática latina. Partir de conhecimentos já interiorizados transmite-lhes segurança e fá-los sentirem-se confortáveis, o que condiciona favoravelmente a postura de quem está para aprender algo novo. De resto, a verificação das semelhanças (e das diferenças) favorece a aprendizagem de ambas as línguas. Se predominam as primeiras, a ilação é simples: não há nada (ou quase) de novo a aprender quando se estuda latim. Se predominam as segundas, o que acontece muitas vezes é que as aparentes irregularidades do português são desmistificadas: aquilo que parecia estranho e incompreensível na língua materna passa a revestir-se de lógica e deixa de ser algo sem sentido. Isto, *per se*, acaba por conferir ao estudo do latim um quê de utilidade que vem contrariar o argumento da inutilidade que tantos invocam.

Esta perceção levou-nos a recorrer a uma ferramenta didática que tem vindo a ser muito utilizada nas aulas de português (LM): a oficina (ou laboratório) gramatical, proposto por Duarte (1992:165)². Parte-se do pressuposto de que o aluno consegue, se

¹ W. Churchill, *My Early Life*, London, 1960, 17–18.

² I. Duarte, “Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo”, in M. R. Delgado Martins *et alii* (edd.), *Para a Didáctica do Português. Seis estudos de Linguística*, Lisboa, 1992, 165.

convenientemente conduzido, formular as regras de funcionamento da língua com base no conhecimento intuitivo que sobre ela possui enquanto falante³. Esta metodologia possibilita que cada estudante tenha consciência das suas dificuldades e reflita, ao seu ritmo, sobre exemplos diversos até compreender o funcionamento das estruturas linguísticas e enunciar as regras que o descrevem.

O uso da oficina de gramática no ensino do latim⁴ implica, por isso, normalmente, dois momentos. O primeiro é o da realização da oficina de gramática de língua portuguesa, durante o qual não só se apela aos conhecimentos empíricos dos alunos enquanto falantes, mas também aos conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo da escolaridade. Este primeiro momento serve de alavanca para a apresentação do segundo, o de oficina de língua latina. Neste caso, embora não possua conhecimentos enquanto falante, espera-se que o discente seja igualmente capaz de chegar à enunciação das regras pela análise guiada dos exemplos propostos.

Tendo presente que este é um tipo de exercício moroso para o pouco tempo disponível para contacto em sala de aula e que se está a lidar com jovens autónomos, capazes de trabalhar (ao seu ritmo, é certo) sem a intervenção direta e constante do professor, pareceu-nos que seria pertinente pedir-lhes que fizessem os exercícios em casa, em jeito de pré-abordagem. Para que tal processo possa ser bem-sucedido, é fundamental que os estudantes tenham acesso imediato às soluções, de modo a verificarem se estão a acompanhar convenientemente o que lhes está a ser explicado por intermédio da oficina de gramática. Com o intuito de agilizar essa verificação e de dotar os alunos de ferramentas que lhes permitam trabalhar autonomamente, pareceu-nos que seria pertinente e estimulante construir todo o exercício no Moodle⁵.

De facto, é preciso ter presente que vivemos em plena era digital, pelo que os docentes desta língua que muitos sentem como “jurássica” podem e devem recorrer, com vantagem, às novas tecnologias. Na ótica do estudante, que, por norma, nutre particular apreço pelas novas tecnologias, esta opção ajuda a criar algum entusiasmo por permitir aliar o estudo, maçador, a algo do seu agrado. Além disso, a realização de atividades no computador permite, eventualmente, produzir a sensação ilusória de que o esforço para realizar as tarefas será mais ligeiro. Na ótica do professor, o recurso às novas tecnologias (e aos testes realizados no Moodle em particular) facilita a disponibilização de informação e a criação de exercícios a cuja correção o aluno pode aceder mal indique a resposta que considera correta. De resto, querendo, o professor pode até aproveitar o espaço destinado a deixar “feedback” para justificar a correção que propõe, em jeito de revisão ou esclarecimento de dúvidas. Deste modo, o aluno, se assim o quiser, pode progredir autonomamente no seu estudo, sem ter de esperar pela aula seguinte para obter a validação da sua resposta.

Sabendo que a oração infinitiva (construção impessoal) é um conteúdo relativamente ao qual os estudantes costumam ter dificuldades, pareceu-nos que seria interessante propor-lhes a realização de uma oficina de gramática subordinada a esse tema.

³ P. Silvano – S. Rodrigues, “A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática: uma proposta de articulação”, in Ana Maria Brito (ed.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações*, Porto, 2010, 275.

⁴ De facto, embora a especificidade das línguas clássicas e os atuais *curricula* (quer no ensino secundário quer no superior) dificilmente permitam que aquelas sejam ensinados como as línguas ditas vivas (questões que não serão debatidas neste texto), é possível fazer a apropriação de algumas estratégias adotadas pelas didáticas das línguas maternas e estrangeiras para tornar o processo de ensino-aprendizagem do latim mais eficaz.

⁵ Acrónimo da plataforma educacional “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment”.

II. DESCRIÇÃO DA OFICINA

Na página de Latim II do Moodle (ano letivo 2017/2018), os alunos podem visualizar informação genérica sobre o objetivo da atividade:



Clicando sobre o ícone *oficina de gramática*, os alunos têm acesso à página inicial da oficina de gramática de português, cujo primeiro exercício consiste na identificação das formas verbais presentes em cada alínea, para recordarem que uma frase com mais de um núcleo verbal é complexa.

A temática das frases portuguesas é inspirada pela do texto latino selecionado para o estudo da oração infinitiva (*Titus aegrotat*). Como se verá adiante, trata-se de um texto forjado, muito simples (e, quiçá, até infantil), retirado de um manual francês⁶ apreciado pelo facto de fazer corresponder a cada frase ou parágrafo uma imagem ilustrativa do conteúdo descrito em latim⁷. Nesta fase de iniciação, mais do que em qualquer outra, a conjugação de texto e imagem facilita a compreensão da mensagem verbal.

⁶ G. Labouresse (et al.), *Via Noua I*, Paris, 1980, p. 102.

⁷ Estamos conscientes de que a opção por este texto não será apreciada por todos, por não ser um texto de autor e pela sua temática, mas não consideramos que seja oportuno no âmbito deste trabalho enveredar por essa discussão.

Em termos morfossintáticos, procurou-se dar exemplos dos diferentes valores da conjunção subordinativa “que” e, por conseguinte, da natureza distinta das orações por ela introduzidas (algo que os estudantes deveriam concluir alguns exercícios à frente). Foram propositadamente incluídas frases com uma oração subordinada relativa, para que os alunos pudessem recordar com brevidade esse outro valor da palavra “que”.

A opção (neste e noutros exercícios) por apresentar mais do que um exemplo para cada situação decorre do facto de a repetição favorecer a aprendizagem, em particular daqueles estudantes que têm mais dificuldades. Ela pode ter, no entanto, pelo menos duas consequências menos boas: aumenta muitíssimo a extensão da oficina e torna o exercício enfadonho para o estudante que compreende de imediato o conteúdo apresentado.

Uma vez verificada a correta realização da atividade⁸, surge a primeira conclusão:

Num segundo momento de análise (correspondente à segunda página), pede-se aos alunos que identifiquem a conjunção que une as duas orações. Quando este tipo de atividades é feito em papel, o habitual é, por exemplo, que se sublinhem os verbos e circundem as conjunções (ou vice-versa). É impossível programar o Moodle nesse sentido, pelo que se decidiu voltar a apresentar todas as frases em análise na íntegra para agilizar o processo. Assim, os estudantes devem isolar as conjunções ou pronomes num retângulo:

⁸ Os exercícios que implicam o preenchimento de espaços por seleção de opções serão apresentados em formato de vídeo. Os demais, em imagem.

Leia as frases e preencha os espaços com as palavras que unem, em cada uma delas, as orações.

a) O Marco está tão doente que a mãe chamou o médico.

b) É verdade que o Marco está doente.

c) O médico confirmou que o Marco está doente.

d) A Terência hoje não vem, que o Marco está doente.

e) Doente que o Marco esteja, faz sempre os trabalhos.

f) A mãe não sabe se o Marco está doente.

g) A mãe deu os remédios ao Marco, que está doente.

h) A mãe chamou-o que não ficasse doente.

i) As mães que encontraste no hospital têm os filhos doentes.

j) Os remédios sabem tão mal que o Marco não conseguiu tomá-los.

k) Confiada que se sinta, a mãe vela sempre pelo filho doente.

l) Os médicos sabem que as crianças doentes choram muito.

m) O médico veio a correr, que o Marco estava muito doente.

n) É importante que o Marco tome os medicamentos.

Após essa identificação, os estudantes devem preencher a segunda conclusão a propósito dos conectores identificados:

Como sabe, as palavras e , identificadas no exercício anterior, introduzem orações . A primeira pode, à semelhança da segunda, pertencer à classe morfológica dos e à função dos . Pode igualmente ser um , se substituí um por .

A terceira página (perguntas 4 e 5) corresponde ao terceiro momento de análise. Com a pergunta 4, pretende-se que os alunos classifiquem as orações subordinadas de acordo com a natureza da conjunção ou pronome que as introduzem, como ilustra o vídeo que se segue.

Na sequência deste exercício, surge uma espécie de síntese em que se procura levar os estudantes a recordar as definições de oração subordinada adverbial (causal, concessiva, consecutiva e final), de oração subordinada adjetiva relativa e de oração subordinada substantiva (realçando que esta pode desempenhar a função de sujeito ou complemento direto), como foi indicado acima. Para tal, devem associar as designações / definições às frases anteriormente analisadas e substituir as orações subordinadas por outros constituintes frásicos ou observar a substituição proposta pela docente.

Finda esta fase, transita-se para a quarta página, na qual os estudantes são progressivamente direcionados para aquele que é o verdadeiro objeto desta oficina de gramática: a oração substantiva completiva.



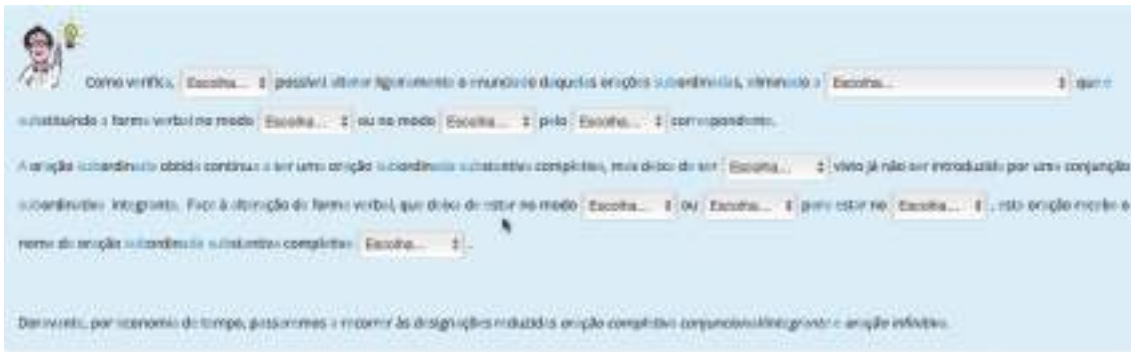
A pergunta 6 propõe uma redução do *corpus* a analisar e um conjunto de exercícios através dos quais se pretende que os alunos recordem as características da completiva conjuncional.

Na pergunta 7, verifica-se nova redução do *corpus* pela eliminação das frases com orações subordinadas introduzidas pela conjunção “se”, de modo a que se possa transitar para o estudo apenas das completivas infinitivas. Desta feita, solicita-se que os alunos transformem as frases dadas, realizando as alterações exigidas pela supressão da conjunção integrante. Pretende-se, assim, que produzam enunciados com recurso à oração infinitiva.



Em seguida, propõe-se o preenchimento de uma breve reflexão sobre os enunciados produzidos:





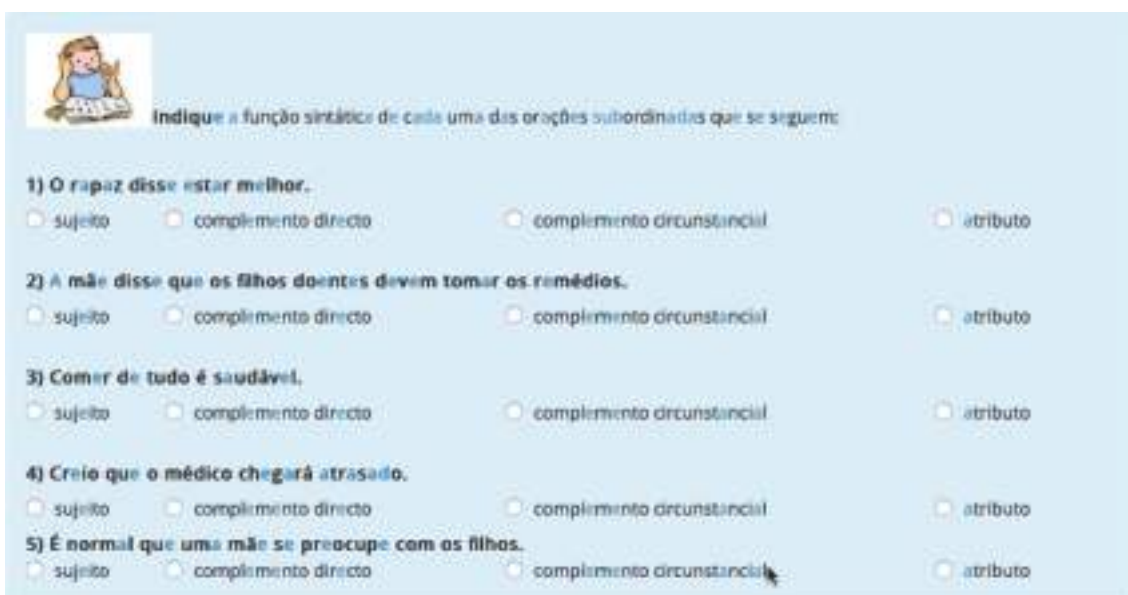
A primeira parte da oficina chega, deste modo, ao fim. A segunda, como é indicado aos estudantes pela imagem seguinte, tem por objetivo proporcionar a realização de mais alguns exercícios sobre os conteúdos recordados.



Por conseguinte, na pergunta 9 propõe-se um exercício de escolha múltipla em que os alunos deverão classificar as orações subordinadas das frases apresentadas (que mantêm a temática das da primeira parte).



Na pergunta 10, os estudantes são desafiados a classificar sintaticamente as orações subordinadas substantivas completivas.



Indique a função sintática de cada uma das orações subordinadas que se seguem:

1) O rapaz disse estar melhor.
 sujeito complemento directo complemento circunstancial atributo

2) A mãe disse que os filhos doentes devem tomar os remédios.
 sujeito complemento directo complemento circunstancial atributo

3) Comer de tudo é saudável.
 sujeito complemento directo complemento circunstancial atributo

4) Creio que o médico chegará atrasado.
 sujeito complemento directo complemento circunstancial atributo

5) É normal que uma mãe se preocupe com os filhos.
 sujeito complemento directo complemento circunstancial atributo

Após este exercício, inicia-se a terceira parte, a mais extensa, consagrada à aprendizagem da sintaxe da oração infinitiva (construção impessoal) e da formação dos infinitivos em latim.



Como já se disse anteriormente, o ponto de partida para essa aprendizagem é um texto forjado, que narra o comportamento de uma família quando uma das crianças se encontra doente, abordando a preocupação da mãe e da escrava, uma certa indiferença por parte da irmã, o aborrecimento do paciente que não quer permanecer deitado.

Optou-se, desde logo, por apresentar o texto dividido em partes para facilitar a consulta e a realização dos exercícios apresentados na sequência de cada excerto. Com efeito, se a pesquisa da informação pretendida constitui frequentemente a difícil e morosa tarefa de percorrer os textos de alto a baixo, uma e outra vez (quando se lida com livros impressos), tudo se complica se é preciso andar para cima e para baixo, de janela em janela. Esta divisão, contudo, é a mesma que o autor do manual propõe para legendar cada uma das imagens, também reproduzidas nesta oficina.

Associou-se a cada excerto o vocabulário considerado fundamental para a compreensão da mensagem por ele veiculada (e que não corresponde com rigor ao proposto no manual francês). Isso significa que apenas foram elencadas as palavras nunca antes abordadas em aula ou aquelas cuja enunciação possa condicionar quer a correta compreensão do texto quer a realização das atividades propostas. São disso exemplo, respetivamente, a enunciação dos verbos *aegrotare* e *habere* (este último conhecido por todos desde as primeiras aulas, não vem acompanhado de significado).

Em termos práticos, o que se acaba de descrever tem o aspeto seguinte:

Observe as frases seguintes, retiradas de Labareuse (1983:182)



1) Terentia tibi frontem et manus tangit.
 2) Frons et manus calidae sunt; id Terentia sentit.
 3) Terentia sentit tibi frontem et manus calidas esse.
 4) Patrum aegrotare et febrem habere cognescit.

Vocabulário:
 aegrotat, -as, -ant, -ant, -atur – 'estar doente'
 calidus, -a, -um
 cognosco, -is, -ere, cognovi, cognovimus 'verificar, notar'
 febris, -is
 frons, frontis – 'frente, testa'
 habeo, habes, habere, habui, habebimus
 manus, -us
 sentio, -is, -ire, senti, sentiam
 tangit, -it, -ere, tetigi, tactum – 'tocar'
 Terentia, -ae 'Terência'
 Tibi, -i

Esta configuração da página tem por objetivo que os estudantes façam uma primeira leitura para compreender o sentido global do texto antes de passarem à análise morfossintática apresentada no exercício seguinte.



Atividade 1
 Observe a seguinte frase:
 Frons et manus calidae sunt; id Terentia sentit.

Como funciona a oração?

Qual a função de cada palavra destacada?

1) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 2) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 3) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 4) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .

Qual a função de cada palavra destacada?

1) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 2) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 3) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .
 4) Frons e manus estão em e porque desempenham a função de e .

Atividade 2

Verifique que as duas orações separadas por ponto e vírgula na frase são orações coordenadas copulativas. Marque com X a opção correta.

a) oração subordinante
 b) oração subordinada

Responda que:

1) a oração subordinante está integrada a palavra de ligação e a oração subordinada está representada pelo .
 2) a oração subordinante está integrada a palavra de ligação e a oração subordinada está representada pelo .
 3) a oração subordinante está integrada a palavra de ligação e a oração subordinada está representada pelo .
 4) a oração subordinante está integrada a palavra de ligação e a oração subordinada está representada pelo .

A estrutura destes exercícios vai manter-se, tanto quanto possível, ao longo desta parte da oficina. Embora essa repetição possa revelar-se enfadonha, é preciso não esquecer que se trata de um processo que não só facilita a mecanização de procedimentos como a memorização de informação e que, neste caso concreto (como é desejável), promove, simultaneamente, a compreensão do funcionamento das estruturas morfossintáticas em estudo.

No que a este primeiro conjunto de exercícios respeita, propõe-se a análise morfossintática (que deve ser concluída através do preenchimento de espaços) das duas orações coordenativas copulativas assindéticas: “Frons et manus calidae sunt; id Terentia sentit.” É uma frase muitíssimo simples, que dispensaria tão pormenorizada análise. No entanto, insiste-se nessa atividade para que os estudantes recordem, de forma consciente,

o facto de, por norma, a função de sujeito e todas aquelas que lhe dizem respeito (atributo, aposto e predicativo do sujeito) serem representadas pelo caso nominativo. Esta “verdade” vai ser “negada” com a análise da frase seguinte – “Terentia sentit Titu frontem et manus calidas esse.” –, pelo que é fundamental que essa informação esteja bem presente.

Segue-se a este grupo de exercícios nova porção de texto:



Observa as frases seguintes, verifica as construções (1991/132)

1) Terentia Marcello dixit: "Titus angustat, Titus enim et manus calidas sunt, et bene surgere non potuit."

2) Terentia Marcello dixit Titum angustare, Titus enim et manus calidas sunt, non a bene surgere non potuit.

Vocabulário:
 angustat, -at, -at, -at, -at, -at
 "non potuit"
 calidus, -a, -um
 esse, -is, -is, -is, -is, -is
 front, -is, -is, -is, -is, -is
 manus, -us, -us, -us, -us, -us
 Marcello, -i
 potuit, potui, potui, potui
 surge, -re, -re, -re, -re, -re
 Titus, -us, -us, -us, -us, -us
 Titus, -us, -us, -us, -us, -us

E novo conjunto de exercícios:



Atende ao item 13.
 Terentia Marcello dixit: "Titus angustat, Titus enim et manus calidas sunt, et bene surgere non potuit."

Como facilmente constata:

al que Terentia Marcello dixit:

- Terentia enim: 1) 2) 3) 4) 5) 6) 7) 8) 9) 10)

- Titus: 1) 2) 3) 4) 5) 6) 7) 8) 9) 10)

- et bene surgere non potuit: 1) 2) 3) 4) 5) 6) 7) 8) 9) 10)

Este conjunto de exercícios reforça a ideia de que as funções sintáticas que não estão relacionadas com a de sujeito mantêm a sua sintaxe habitual (como o complemento indireto, que continua a exprimir-se em dativo – “Marcello” – ou o determinativo em genitivo – “eius” – ou o circunstancial de lugar de onde – “e lecto”). E introduz ainda a noção de variação de tempo do infinitivo (o infinitivo perfeito “potuisse”), que tantas vezes os estudantes não têm presente de forma consciente.

A terceira parte do texto é constituída de uma única frase, que reforça a informação veiculada até aqui⁹.

⁹ Tendo em conta que se trata da fase inicial do estudo da construção impessoal da oração infinitiva, não será feita qualquer referência à especificidade do uso do verbo “iubere”.

Observe as frases seguintes, retiradas de Labruyère (1887:52):



3) Terentia Claudiam lacere iubet: ei maneat Truam aegrotam.

Vocabulário:
 aegrotā, -at, -am, -am, -am, -am / 'estar doente'
 Claudīa, -ae
 iubeō, -re, -ere, iussi, iussurū / 'ordenar'
 maneat, -at, -am, -am, -am / 'permanecer'
 maneat, -at, -am, -am, -am / 'permanecer'
 Terentia, -ae / 'Terência'
 Truā, -ī

Os exercícios propostos para esta frase são semelhantes aos anteriores.



Atente às dicas de:

Tradução: aegrotam (geralmente, com o prefixo a-), maneat (com o prefixo man-), lacere (com o prefixo lac-), iubet (com o prefixo iube-).

Verifique que os prefixos lac-, man- e iube- são derivados dos prefixos lac-, man- e iube-.

Lembre-se também de:

3) que o verbo aegrotare significa:

o prefixo lacere deriva de lac-, que significa 'colocar' e a raiz iube-, que significa 'ordenar'.

o prefixo maneat deriva de man-, que significa 'permanecer' e a raiz man-, que significa 'permanecer'.

o prefixo maneat deriva de man-, que significa 'permanecer' e a raiz man-, que significa 'permanecer'.

Seguem-se-lhe novo conjunto de frases e exercícios, que permitem conhecer desenvolvimentos da história narrada e continuar a estudar a oração infinitiva:

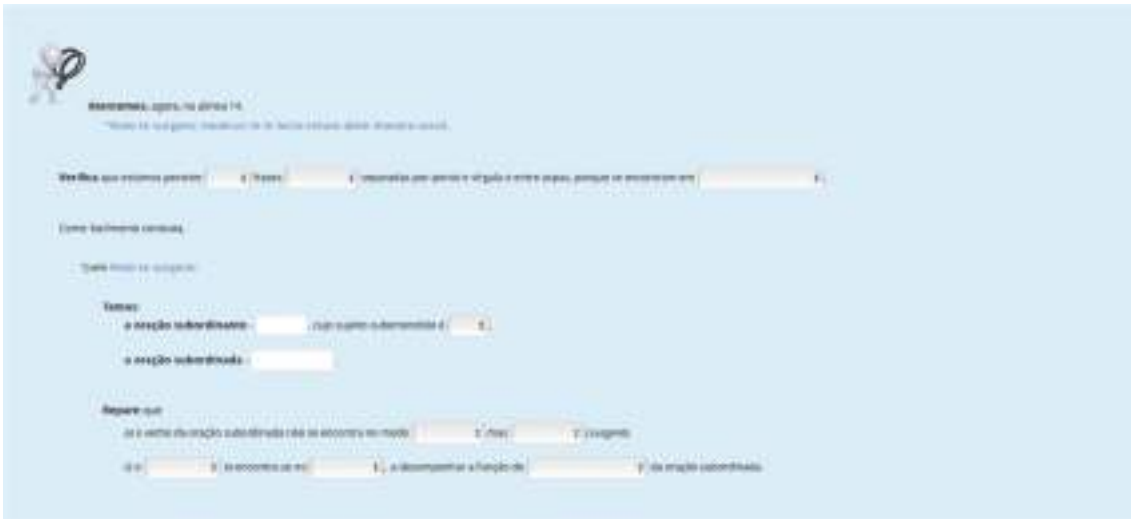
Observe as frases seguintes, retiradas de Labruyère (1989:182):



10) Marcellus medicum vitavit.
 11) Si Truam aegrotare confirmat, eam e lecto surgere iubet, eam totum diem in lecto manere iubet.

Vocabulário:
 aegrotā, -at, -am, -am, -am, -am / 'estar doente'
 confirmat, -at, -am, -am, -am, -am / 'confirmar'
 dies, -is, -is, -is / 'dia'
 iubeō, -re, -ere, iussi, iussurū / 'ordenar'
 lectus, -i
 maneat, -at, -am, -am, -am, -am / 'permanecer'
 Marcellus, -i
 medicus, -i
 surgit, -it, -it, -it, -it, -it / 'surgir'
 vitavit, -it, -it, -it, -it, -it / 'evitar'
 vitavit, -it, -it, -it, -it, -it / 'evitar'
 vitavit, -it, -it, -it, -it, -it / 'evitar'
 vitavit, -it, -it, -it, -it, -it / 'evitar'

E o último conjunto de exercícios relativos às frases do texto:



Como se verifica, ainda que nada impeça que os alunos vão traduzindo o texto, em nenhum momento se lhes pede formalmente que o façam, pois, apesar do apelo à análise morfosintática, pretende-se que eles tentem perceber a mensagem sem estarem obcecados pela transposição do texto latino para português.

Findo este conjunto de exercícios, passa-se a uma fase de sistematização, mais teórica, em que, na medida do possível, os estudantes serão convidados a tirar ilações relativamente ao funcionamento da oração infinitiva, com base na informação que foram obtendo a partir das atividades propostas anteriormente.



Parece fundamental que, antes de tratar de questões de sintaxe propriamente ditas, se descreva e compreenda o infinitivo enquanto entidade morfológica. Como, apesar de ser constituído de muitas orações infinitivas, o texto não proporcionou o contacto com o infinitivo futuro, nem com a voz passiva dos três tempos, procurar-se-á, num primeiro momento, fazer com que os alunos infiram a formação dos diferentes infinitivos.



Com esse intuito, começa-se por levar os alunos a recordar as conjugações existentes em latim, a enunciação e temas dos verbos de cada uma delas. De seguida, a docente apresenta os diferentes infinitivos de cada um dos verbos enunciados e propõe aos estudantes exercícios de preenchimento de espaços em branco (por escolha múltipla) para que se descreva o seu processo de formação. Se este processo for inferido de forma autónoma, por observação e análise das palavras nos seus diferentes morfemas, certamente os alunos aprenderão de cor a “receita” para conjugar este modo nos seus diferentes tempos e vozes.

O exercício seguinte constitui uma síntese de parte da informação adquirida até ao momento a propósito da morfologia do infinitivo.

Por vezes, a oração infinitiva infinitiva é uma construção essencial.

A estrutura de que consta é sempre a mesma, pois funciona como complemento direto do verbo da oração subordinante, como nos casos apresentados ao longo que vimos nos exemplos anteriores (oração de "Vocacione" e "Vocacione").

Por norma, constrói-se a oração infinitiva de um dos tipos:

Declarativos	Sensitivos	Volitivos
dūcī, mīrī, dūcī, dūcītū - "ducere"	mīrī, mīrī, mīrī, mīrī - "mirari"	vellī, vellī, vellī, vellī - "velle"
affīrē, affīrē, affīrē, affīrētū - "affīrere"	scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	vellī, vellī, vellī, vellī - "velle"
scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	vellī, vellī, vellī, vellī - "velle"
scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	vellī, vellī, vellī, vellī - "velle"
scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	scīrī, scīrī, scīrī, scīrītū - "scīrere"	vellī, vellī, vellī, vellī - "velle"

Em cada categoria:

1. do verbo conjugado: dūcī, mīrī, dūcī, dūcītū - "ducere"

2. do verbo conjugado: mīrī, mīrī, mīrī, mīrītū - "mirari"

3. do verbo conjugado: vellī, vellī, vellī, vellītū - "velle"

Finda esta atividade, passa-se à sistematização da estrutura da oração infinitiva. Num primeiro momento, apresenta-se a oração infinitiva enquanto complemento direto de oração subordinante que tem por núcleo um verbo declarativo, volitivo ou sensitivo. Além de terem acesso a uma lista com alguns verbos dessa natureza, os estudantes devem recordar as alterações a que a oração infinitiva leva no que respeita à sintaxe do sujeito e das outras funções que são inerentes a este.

Num segundo momento, apresenta-se a oração infinitiva enquanto sujeito de uma oração subordinada cujo núcleo é um verbo ou expressão impessoal.

Num terceiro momento, recorda-se o facto de o infinitivo, enquanto substantivo verbal, poder constituir-se como complemento direto ou sujeito de determinados verbos.

E, deste modo, se conclui a fase de observação de dados. Segue-se-lhe a quarta parte desta oficina, com oito grupos de exercícios, na qual se exercitarão os conteúdos gramaticais anteriormente observados.

Parte III
 Exercícios para testar a compreensão de alguns conceitos gramaticais aprendidos:

No primeiro grupo, os estudantes são desafiados a identificar a oração subordinada infinitiva e o respetivo sujeito em frases retiradas do manual francês citado e que, por isso, no geral, partilham da temática do texto utilizado na parte anterior. Dada a impossibilidade já referida de se sublinhar ou circundar elementos da frase, é pedido aos alunos que coloquem a oração subordinada entre parêntesis e o sujeito em letras maiúsculas.

Como se poderá constatar, todos os exercícios vêm acompanhados de vocabulário, sempre que tal é considerado pertinente pela docente.

O segundo exercício desta parte tem por base frases retiradas de outro manual, também ele já bastante antigo, mas, desta feita, de origem anglófona¹⁰. A opção por frases e exercícios de autoria diversa da oficina gramatical tem como justificação única, discutível e lastimável a falta de tempo para planejar tudo com o cuidado necessário dentro de limites exequíveis (pouco mais de três semanas entre a apresentação da proposta e a data prevista para lecionar as orações infinitivas).

Esta atividade de preenchimento de espaços (por escolha múltipla) consiste em completar frases em latim, cujas orações infinitivas carecem (momentaneamente) de sujeito (ou outras funções com ele relacionadas) e de núcleo verbal.

Escolha a palavra apropriada:

1. Illi putant esse bonum, illi putant eum molestum.
2. Cornelius scit omnes saepe esse .
3. At putat Marcum et Sextum semper bonos esse .
4. Sextus Marco dicere solet Cornelium severum.
5. Semper respondet Marcus non severum.
6. Cornelium in agris diligenter .
7. Sextus respondere solet sub arboribus cotidie post meridiem .
8. Cornelius putat omnes esse ignavos neque diligenter .
9. Mane Marcus et Sextus saepe in lectis diu .
10. Dicit Cornelius Marcum et semper prima hora surgere .

As frases que constituem o terceiro grupo de exercícios trazem de volta material do manual francês (que serve igualmente de fonte para os próximos quatro blocos de atividades). A temática das frases é, contudo, diversa da que tem sido usada. Propõe-se, agora, aos alunos que passem frases para o discurso indireto.

¹⁰ The Scottish Classics Group, *Ecce Romani 5*, Edinburgh, 1972.

Quartito de frase dependente e modo

Ex. Claudi dicit: "Pater meus scribit mihi."
Claudio dicit quod pater suus scribit ei.

1. Tunc pater dicitur scribere ei.
2. Pater confirmat: "Scripsit dicitur."
3. Pater scribit: "Scribitur ad me scribere."
4. Claudio pater scribit quod scribit ei.
5. Scripsit pater: "Scripsit scribere, scripsit ad me scribere scribere."
6. Verba dicit: "Scribit dicitur ad me scribere scribere."

Verbovalium:
scribitur, dicitur, scribitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur, scribitur
scribitur, scribitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur
scribitur, dicitur, scribitur

O quarto grupo consiste na união de frases independentes de modo a formar uma frase complexa com uma oração subordinada infinitiva:

Quintito de frase dependente e modo

Ex. Tunc dicitur scribere ei. Scribitur ei.
Scribitur ei ad me scribere ei.

1. Tunc dicitur scribere ei (tunc scribitur ei) ad me scribere ei.
2. Scribitur ei ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei.
3. Scribitur ei (scribitur ei) ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei.
4. Scribitur ei ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei (scribitur ei).
5. Scribitur ei ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei.
6. Scribitur ei ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei.
7. Scribitur ei ad me scribere ei (scribitur ei) ad me scribere ei.

O quinto grupo propõe exercícios semelhantes e tem como única “novidade” o facto de a temática das frases ser a mesma da do texto usado na terceira parte da oficina.

Uma de duas frases numa única

Exemplum: Aemilia uenit, iulius uidet. = Iulius Aemilian uenire uidet.

- 1) Seneca alibi (alibi, -is, -is, -is) scribitur, iulius uidet (iulius, -is, -is, -is) scribitur (iulius, -is, -is, -is).
- 2) Quintus marcus est. Syra pater (pater, -is, -is, -is) scribitur, iulius uidet.
- 3) Quintus scribitur (scribitur, -is, -is, -is) scribitur, iulius uidet.
- 4) Scribitur (scribitur, -is, -is, -is) scribitur, iulius uidet.
- 5) Vena uenit (uenit, -is, -is, -is) a medico operat (operat, -is, -is, -is) scribitur, iulius uidet.
- 6) Inter dentes (dentes, -is, -is, -is) albus (albus, -is, -is, -is) unus datus niger (niger, -is, -is, -is) est. Medici dicit.
- 7) Quintus de sed, omni (omni, -is, -is, -is) aperit, Medici uidet.
- 8) Medici iulius (iulius, -is, -is, -is) est. Aemilia uidet.
- 9) Quintus pede (pede, -is, -is, -is) agrotat, Medici uidet.

O sexto grupo de exercícios tem por objetivo que os estudantes transformem uma frase complexa com oração infinitiva em frases simples, coordenadas assindeticamente. Trata--se de um exercício muito interessante, na medida em que obriga os alunos a fazerem o raciocínio inverso àquele que lhes é pedido na maior parte das vezes. Tal variação permite treinar outros mecanismos de raciocínio e confere a quem estuda outra desenvoltura na aplicação dos conhecimentos.



O exercício mais temido pelos alunos foi deixado para o final, não tanto para evitar desmotivá-los mas sobretudo por se considerar que a prática anterior lhes conferiu progressivamente um maior domínio deste conteúdo, o que lhes permitirá realizar a próxima atividade com maior segurança e sucesso. As frases apresentadas para versão também não são originais: foram retiradas do manual *Sic Itur in Urbem*, da autoria do tão saudoso dr. Louro da Fonseca¹¹.

III. Conclusão

A proposta de oficina de gramática que acaba de ser apresentada, apesar de se destinar a um público constituído por estudantes universitários, pretende ser um material simples, para primeira abordagem da oração infinitiva. Por isso mesmo, fornece apenas a informação mínima necessária para a compreensão dessa estrutura.

¹¹ C. A. L. Fonseca, *Sic Itur in Urbem: Iniciação ao Latim*, Coimbra, 2012.

Passo para Latim:

1. Crie (creo, -is, -ere, creatus, creatum) que Deus (Deus, Dei) é bom (bonus, -i, -um).
2. Dize (dico, -is, -ere, dictus, dictum) que a Glória está diferente (gratias).
3. Prefiro (malo, -is, -ere, malus, malum) que você (vobis) se caem (facis, -is, -ere, factus, factum).
4. Eu afirmo (affirmo, -is, -ere, affirmatus, affirmatum) que o Antônio (Antonius, -i) há de ser bom. / (com o objeto da subordinada subterdita) eu / (com o objeto da subordinada expressa).
5. Conta-se (Fama est) que o César (Cæsar, -is) foi ferido (caedo, -is, -ere, cecidit, cecidit) e incendiado (incendo, -is, -ere, incensus, incensus). pelo Grego (Graecus, -i, -us).
6. Elez criam (creo, -is, -ere, creatus, creatum) que a Lúcia (Lucia, Luciae) e a Paula (Paula, Paulae) são de ser má (malus, -i, -um). ou
7. Dissaram-me (dico, -is, -ere, dictus, dictum) que o agricultor (agricola, agricolae) vai lavar (lavo, -is, -ere, lavatus, lavatus) o campo (ager, agrum).
8. Dissaram-me que o campo vai ser lavado pelo agricultor.

Quitar Preencher as respostas corretas Terminar e entregar Perfil personalizado

Começa por estabelecer a ligação preconizada com conteúdos gramaticais próximos na língua materna (que são revistos e brevemente treinados). Só depois propõe a análise dos dados (ou seja, o texto latino em que ocorre a estrutura a estudar e os sucessivos exercícios de reflexão sobre ela), através da qual se pretende que os alunos infiram as regras. Para concluir, surgem os exercícios de treino que, neste caso concreto, funcionam simultaneamente como exercícios de autoavaliação, já que a oficina gizada no Moodle foi programada de modo a que os estudantes possam ter acesso às soluções à medida que vão concluindo cada atividade. Configura-se, assim, numa estratégia que funde as boas práticas preconizadas pelas didáticas das línguas clássicas com as tecnologias ao dispor de professores e alunos em pleno século XXI (que pretendem, de algum modo, tornar o processo de ensino-aprendizagem mais motivador e produtivo).

Conquanto os exercícios propostos não sejam originais, são em número considerável e variados quanto baste, pelo que esta oficina poderá constituir uma mais-valia sobretudo para aqueles alunos que precisam do seu tempo (de mais tempo, de mais silêncio, de intervir de forma mais ativa e reflexiva na construção do seu conhecimento) para interiorizar conteúdos e procedimentos.

Infelizmente não nos é ainda possível apresentar conclusões sobre o impacto que este instrumento pode vir a ter na prática. Porque a oficina foi proposta como trabalho de casa antes de se abordar a oração infinitiva em sala de aula, poucos foram os estudantes que concluíram a atividade. Consequentemente, não há dados suficientes para fazer uma reflexão séria sobre a eficiência deste instrumento.

BIBLIOGRAFIA

- W. Churchill, *My Early Life*, London, 1960
 C. Cunha – L. Cintra, *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Lisboa, 2000
 I. Duarte, “Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo”, in M. R. Delgado Martins *et alii* (edd.), *Para a Didáctica do Português. Seis estudos de Linguística*, Lisboa, 1992, 165-177
 A. Ernout – F. Thomas, *Syntaxe Latine*, Paris, 1964

- C. A. L. Fonseca, *Sic Itur in Urbem: Iniciação ao Latim*, Coimbra, 2012
G. Labouresse (et al.), *Via Noua I*, Paris, 1980
P. Silvano – S. Rodrigues, “A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática: uma proposta de articulação”, in Ana Maria Brito (ed.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações*, Porto, 2010, 275-291
The Scottish Classics Group, *Ecce Romani 5*, Edinburgh, 1972