

**ENSINO DE GRAMÁTICA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE
PORTUGUÊS: O CASO DAS ORAÇÕES
SUBORDINADAS ADVERBIAIS****GRAMMAR TEACHING IN A PORTUGUESE TEXTBOOK:
THE CASE OF ADVERBIAL SUBORDINATE CLAUSES**

Shirley Oliveira de Deus Alves Lourenço¹
amandaegrabrielly@hotmail.com

Wesley Luis Carvalhaes²
wesley.carvalhaes@ueg.br
<https://orcid.org/0000-0003-4669-5533>

RESUMO: Este artigo investiga como o ensino de gramática é proposto em um livro didático de língua portuguesa (LDP). Um problema frequente nesse ensino, em manuais escolares, é a visão descontextualizada e fragmentada, segundo apontam pesquisas como a de Abreu-Tardelli e Câmara (2014) e a de Manini (2009). Com base na noção bakhtiniana de interação verbal, partimos da premissa de que o ensino de língua integra as relações sociais e, conseqüentemente, o estudo de gramática deve considerar as situações concretas das quais emergem os enunciados. A pesquisa, de caráter documental com abordagem qualitativa, analisa atividades para o ensino das orações subordinadas adverbiais em um LDP da coleção *Português: Linguagens*, presente no guia do triênio 2014-2016 do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). As questões são comparadas aos pressupostos apresentados pelos autores do LDP no manual do professor. A investigação apoia-se nas contribuições teóricas de autores como Bakhtin e Volochínov (2006), Geraldi (1996, 1997) e Manini (2009). Como conclusão, podemos perceber que o LDP analisado apresenta um descompasso entre as concepções teóricas apresentadas no manual do professor e as atividades para o ensino de gramática.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático de português. Ensino de gramática. Orações subordinadas adverbiais.

ABSTRACT: This article aims at analysing how grammar teaching is proposed in a Portuguese textbook (LDP). The decontextualized and fragmented view, presented in school manuals, is a frequent problem when teaching grammar, according to studies such as those of Abreu-Tardelli and Câmara (2014) and of Manini (2009). Based on the Bakhtinian notion of verbal interaction, one starts from the premise that language teaching integrates social relations, and thus the study of grammar must consider the concrete situations from which the discourses emerge. This documentary research with a qualitative approach analyzes activities used for teaching adverbial subordinate clauses in a Portuguese LDP: Languages, present in the guideline of the triennium 2014-2016 of the National Program of Didactic Book (PNLD). The questions are compared to the assumptions presented by the LDP authors in the teacher's manual. The

¹ Licenciada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás, cursa pós-graduação lato sensu em Coordenação Pedagógica na Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Professora na Secretaria de Estado da Educação de Goiás.

² Doutor em Letras e Linguística. Professor na Universidade Estadual de Goiás, UnU de Inhumas. Atua na graduação em Letras e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEG).

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

research is supported by the theoretical contributions of authors such as Bakhtin and Volochínov (2006), Geraldi (1996, 1997) and Manini (2009). As a conclusion, it can be seen that the LDP analyzed presents a mismatch between the theoretical conceptions presented in the teacher's manual and the activities for the teaching of grammar.

KEYWORDS: Portuguese textbook. Grammar teaching. Adverbial subordinate clauses.

Introdução

Este artigo é resultado de um trabalho de conclusão da licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Inhumas, e objetiva analisar o livro didático de português (LDP), tendo como objeto de estudo uma proposta para o ensino de gramática. Analisamos as questões apresentadas em um LDP destinado ao ensino de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental. O livro selecionado compõe a coleção *Português: Linguagens*, que consta no guia do Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), do triênio 2014-2016.

Na pesquisa, apoiamo-nos na metodologia documental com abordagem qualitativa. A relevância dessa abordagem, segundo Goldenberg (2004, p. 50), “está relacionada à sua capacidade de possibilitar a compreensão do significado e a ‘descrição densa’ dos fenômenos estudados em seus contextos e não a sua expressividade numérica”. Quanto aos procedimentos, utilizamos os recursos da pesquisa documental.

A pesquisa documental compreende a realidade por meio de vários documentos que o ser humano produz. Bravo (2008) ressalta que o documento se relaciona a tudo aquilo que se mostra como indício da ação das pessoas em determinado contexto histórico e revela suas ideias e sua forma de ver o mundo e nele agir. Cellard (2008) afirma que o documento é testemunha de como as pessoas configuraram a realidade em determinado momento.

A análise do LDP é proposta com base em conceitos teóricos da área dos estudos do texto e do discurso, os quais são usados como suporte de investigação para pesquisas sobre o ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

O artigo está dividido em quatro tópicos. O primeiro apresenta os pressupostos teóricos sobre os quais nos apoiamos para o desenvolvimento da pesquisa. Em seguida, discutimos algumas concepções de gramática, a fim de apresentar a noção de análise linguística e de gramática contextualizada sobre as quais nos fundamentamos. O terceiro tópico descreve os pressupostos teórico-metodológicos em que os autores do LDP analisado dizem se fundamentar para a elaboração do livro. Por fim, apresentamos uma análise das questões para o ensino de orações subordinadas adverbiais na seção “língua em fogo” do LDP selecionado.

Língua como interação verbal e texto como processo social

Neste trabalho, assumimos que a língua é um processo de interação verbal (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006). Há vários autores que se dedicam à discussão acerca dessa concepção de língua, mas, nesta pesquisa, optamos por nos fundamentar nas contribuições de Bakhtin e Volochínov (2006).

Esses pensadores russos, questionando as grandes correntes teóricas da linguística do início do século XX, que reduziam a linguagem ou a um sistema abstrato de formas (objetivismo abstrato) ou à enunciação monológica isolada (subjetivismo idealista), afirmam que

[...] na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006, p. 95).

Ou seja, a linguagem é um espaço de interação, no qual as pessoas se constroem por meio da língua, na relação com outras pessoas e com o mundo. A noção de língua como interação tem uma base na situação social, uma visão sociointerativa, que se atenta a um processo de caráter social por meio do qual o indivíduo, no caso da escola, o estudante, desenvolve-se na relação que estabelece com os outros. Essa relação só é possível pela atividade de linguagem, verbal ou não verbal. No caso da linguagem verbal, essa relação é mediada e construída na língua e por meio da língua. Bakhtin e Volochínov (2006) pensam a língua a partir do caráter dialógico que a situa na esfera das relações sociais. Ao negarem o subjetivismo individualista, que localiza a língua apenas no interior do ser humano, e o objetivismo abstrato, que pensa a língua apenas como objeto formal, Bakhtin e Volochínov (2006, p. 127, grifos dos autores) sintetizam:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Nessa perspectiva bakhtiniana, a língua, concebida como interação verbal, é pensada numa articulação entre o material linguístico e as situações extralinguísticas, que marcam a enunciação. Quando falamos ou escrevemos, quando utilizamos a língua, ocupamos um lugar numa cadeia de relações dialógicas de base social. Em razão disso, nunca enunciamos sozinhos,

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações Subordinadas adverbiais

pois o fazemos como resposta a outros enunciados e suscitamos também outras respostas enunciativas.

Segundo Bakhtin e Volochínov (2006, p. 112), a enunciação é “o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”, de modo que a posição ocupada pelo sujeito no contexto social em que está inserido diz muito sobre o seu modo de se comunicar, pois os conhecimentos adquiridos se desenvolvem de acordo com as nossas vivências.

Marcuschi (2008), ao situar a perspectiva bakhtiniana entre algumas concepções de língua, afirma que essa perspectiva relaciona os aspectos linguísticos aos aspectos históricos e discursivos. Assim, nessa abordagem, um falante depende de outro para que, na comunicação, a língua seja colocada em funcionamento. Para Marcuschi (2008, p. 61),

a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente desse contexto em que se situa. A língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos de cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples.

A partir desse ponto de vista, entendemos que não é possível estudar a língua de forma isolada, investigando palavras ou frases soltas. É preciso tomar como unidade de análise o texto que, para Marcuschi (2008, p. 72), “é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona”. O texto, portanto, não é apenas um produto, mas um processo que, por ser linguístico, é social. Desse modo, o texto, como atividade social, estabelece relações com o contexto social, histórico e cultural no qual emerge e circula.

Essa noção de texto apresentada por Marcuschi (2008) aproxima-se da noção de Beaugrande (1997, p. 10, tradução nossa), para quem “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Pensar o texto como evento comunicativo é pensá-lo como elemento integrante das práticas sociais que se dão por meio da enunciação. O texto é um conjunto de enunciados social e historicamente definidos. Portanto, em uma abordagem textual, não podemos observar apenas as estruturas linguísticas, mas devemos considerar a dimensão extralinguística envolvida na produção e na circulação de um texto.

Neste artigo, entendemos, com base em Bakhtin e Volochínov (2006) e em Marcuschi (2008), a língua como interação verbal. Essa noção de língua nos leva a assumir a concepção de texto como ação linguística (MARCUSCHI, 2008) e como evento comunicativo em que

agimos linguística, social e cognitivamente (BEAUGRANDE, 1997). Pensamos que o estudo de gramática, objeto de investigação deste artigo, só pode ser realmente produtivo quando estabelecido no texto. Para sustentar essa hipótese, no tópico seguinte, tratamos sobre algumas concepções de gramática e ressaltamos aquela em que nos apoiamos para a realização desta pesquisa.

Concepções de gramática: da frase ao texto

Martelotta (2010), ao escrever sobre concepções de gramática e vertentes acadêmicas de abordagem gramatical, opta por uma caracterização segundo o enfoque dado por estudos gramaticais a este ou àquele aspecto do fenômeno linguístico. O autor apresenta cinco definições de gramática: gramática tradicional, gramática histórico-comparativa, gramática estrutural, gramática gerativa e gramática cognitivo-funcional. A gramática tradicional, gramática normativa ou gramática escolar, caracteriza-se por ser ensinada na escola e por seu caráter normativo. Está associada à noção de correção linguística. A gramática histórico-comparativa, “é uma proposta de comparar elementos gramaticais de línguas de origem comum a fim de detectar a estrutura da língua original da qual elas se desenvolveram” (MARTELOTTA, 2010, p. 44). A gramática estrutural tem uma tarefa descritiva e vê a língua “como um sistema autônomo, cujas partes se organizam em uma rede de relações de acordo com leis internas, ou seja, inerentes ao próprio sistema” (MARTELOTTA, 2010, p. 44). A gramática gerativa tem uma tarefa analítica e aborda a língua “como o reflexo de um modelo formal de linguagem preexistente às línguas naturais e faz desse modelo o próprio objeto de estudo da linguística” (MARTELOTTA, 2010, p. 44). Nessa perspectiva, a língua é vista como uma realidade inata. A gramática cognitivo-funcional não analisa apenas o objeto linguístico, mas toda a situação de comunicação, englobando o objetivo da situação comunicativa, a atuação dos enunciadores e o contexto discursivo em que estão situados.

Cada uma dessas abordagens tem sua importância no campo dos estudos linguísticos e não é nossa intenção desmerecer seus pressupostos teórico-metodológicos. Entretanto, consideramos importante situar a noção de gramática sobre a qual nós apoiamos para o desenvolvimento desta pesquisa: a gramática contextualizada.

Em 1998, o governo federal, por meio da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), propõe uma nova forma de se abordar o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa com o conceito de análise linguística. Essa noção teórica, formulada por

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

Geraldi (1996, 1997), é divulgada pelos PCN (BRASIL, 1998) com o objetivo de oferecer um caminho para a superação das dificuldades relacionadas ao ensino de língua materna.

Geraldi (1996, 1997) propõe que as aulas de português sejam estruturadas em três dimensões: prática da leitura de textos, prática da produção de textos e prática da análise linguística. Essas práticas, integradas entre si, objetivam superar a abordagem artificializada dos fenômenos linguísticos por meio de frases, consagrada pela tradição gramatical normativa. Para Geraldi (1996, 1997), a abordagem das categorias e funções sintáticas não deve se dar de modo isolado, mas de maneira associada à leitura e à produção textual, já que, nessas práticas, os fenômenos gramaticais deixam a condição artificial de uma tarefa escolar para serem abordados como importantes elementos expressivos que permitem a comunicação e a interação. Essa abordagem do fenômeno linguístico considerando seus aspectos funcionais é definida por Geraldi (1996, 1997) como prática de análise linguística e fundamenta o trabalho com a gramática contextualizada, como propõe Antunes (2014).

Como dissemos, os PCN (BRASIL, 1998) indicam que a abordagem gramatical nas aulas de língua portuguesa deve partir da noção de análise linguística. Segundo os PCN (BRASIL, 1998, p. 78):

Além da escuta, leitura e produção de textos, parece ser necessária a realização tanto de atividades epilinguísticas, que envolvam manifestações de um trabalho sobre a língua e suas propriedades, como de atividades metalinguísticas, que envolvam o trabalho de observação, descrição e categorização, por meio do qual se constroem explicações para os fenômenos linguísticos característicos das práticas discursivas.

O documento ressalta a necessária abordagem gramatical, por meio de dois tipos de atividades. As atividades epilinguísticas dizem respeito ao exercício de reflexão que deve ser feito sobre um texto lido/escrito e do ato de explorá-lo em suas múltiplas possibilidades significativas. As atividades metalinguísticas envolvem o ato de falar sobre a língua, descrevendo-a e analisando-a como objeto de estudo. Mas, como ressalta Antunes (2014), só faz sentido tratar dessas atividades quando são associadas às atividades epilinguísticas, sem as quais o trabalho se reduz à frase, muitas vezes descolada da realidade.

Segundo Manini (2006), a prática de análise linguística proposta pelos PCN insere-se no eixo da reflexão sobre a língua, esse eixo, por sua vez, liga-se ao eixo do uso da língua. Assim, para a abordagem gramatical, os PCN propõem a superação da dicotomia usar a língua/falar sobre a língua, apresentando orientações que concebem a língua em sua concretude enunciativa. Tomando o texto como unidade de ensino, os PCN (BRASIL, 1998, p. 78) destacam a importância da análise linguística, mas esclarecem que não se trata de “uma nova

denominação para o ensino de gramática”, pois, “quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical”. Nesse sentido, conforme destaca Manini (2006), as orientações dos PCN caminham em direção contrária aos estudos gramaticais normativos tradicionais, que, na maioria das vezes, tratam de unidades menores como o fonema, o morfema, o lexema e a frase, não atingindo o texto em seus múltiplos aspectos.

Os PCN, portanto, consideram a importância de que o texto, em suas múltiplas dimensões, seja tomado como objeto de análise nas aulas de língua portuguesa. Assim, o professor pode, a partir do texto, propor atividades que considerem os aspectos linguísticos, pragmáticos e discursivos que lhe são próprios.

A classificação gramatical, uma atividade metalinguística, só tem sentido se possibilita e amplia as formas de interação com o meio social. Para Antunes (2014, p.18), o processo de interação “aplica-se a toda ação entre dois ou mais sujeitos. Representa uma ação conjunta; uma atividade realizada por mais de um agente”. Portanto, o processo de interação se dá pelas trocas que caracterizam a atividade comunicativa na qual se relacionam o “eu” e o “outro”, pois, como afirmam Bakhtin e Volochínov (2006), não existe enunciação monológica.

Para que haja interação, é preciso também que se saiba usar a gramática (no sentido amplo desse termo; não necessariamente a gramática normativa), porque através dela nos aperfeiçoamos verbalmente, algo muito importante no processo interativo. De acordo com Antunes (2014, p. 32):

a Gramática é a parte da atividade discursiva, o que faz dela condição necessária a qualquer atividade verbal. No entanto, não me parece que seja demais reafirmar que a gramática, mesmo sendo necessária, não é suficiente: ela é a parte, apenas, da atividade discursiva. O que significa dizer que, se é verdade que não falamos sem gramática, também é fato que não falamos apenas com gramática.

O que ela ressalta ao afirmar que “não falamos apenas com gramática” é o fato de que, quando aprendemos a ler, levamos em consideração as vivências de mundo de nossos pais; e o fato de “não falarmos sem gramática” relaciona-se às habilidades de compreender os processos linguísticos envolvidos na construção de qualquer enunciado.

Não podemos, de forma alguma, desmerecer o ensino da gramática no contexto escolar, mas devemos garantir que nossos alunos possam ir além de uma abordagem metalinguística, produzindo e compreendendo textos por meio de atividades que partam da gramática contextualizada. Para Antunes (2014, p. 40-41), essa expressão se impôs

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

por um lado, para designar a tentativa dos professores de centrar o ensino de gramática em textos e, por outro, para caracterizar a fuga ao estudo de uma gramática centrada em análise e prescrições de frases soltas, analisadas sem referência a nenhum contexto particular.

Mais uma vez, percebemos a proximidade entre a noção de gramática contextualizada e a noção de análise linguística. É preciso partir dos textos produzidos e de seus contextos para que o trabalho com a reflexão sobre a língua seja efetivo. Como apontam os PCN (BRASIL, 1998), o estudo das categorias que nomeiam os diversos fenômenos linguísticos deve ser proposto com base na abordagem de textos que circulem efetivamente em determinados contextos de interação.

Pressupostos teórico-metodológicos para o ensino de gramática em *Português: Linguagens*

Neste tópico, apresentamos um breve estudo do manual do professor do LDP analisado, a fim de observar qual a concepção de língua, de gramática e de ensino em que se baseiam para a elaboração do material.

Segundo os autores, no LDP, a língua é tomada “como um processo dinâmico de interação, isto é, como um meio de realizar ações, de agir e atuar sobre o outro” (CEREJA; MAGALHÃES; 2016, p. 2). Com base nessa perspectiva, ensino de gramática é previsto como um ensino contextualizado. Isso fica bem claro no manual do professor:

[...] o trabalho linguístico não pode se limitar à frase, deve também ser considerado o domínio do texto e, mais que isso, o do discurso, ou seja, o texto inserido numa situação concreta e única, já que o que se fala e a forma como se fala estão relacionados diretamente com certos aspectos situacionais, como para quem se fala e com que finalidade se fala (CEREJA; MAGALHÃES; 2016, p. 6).

Nesse sentido, os autores retomam as discussões acadêmicas acerca das mudanças nos objetivos e nos procedimentos das aulas de língua portuguesa e alinham-se tanto aos PCN (BRASIL, 1998) quanto aos trabalhos de Antunes (2014) e Geraldi (1996, 1997). Quando afirmam que o trabalho com a linguagem não pode se limitar ao nível da frase, mas deve se ampliar na dimensão do texto e do discurso, os autores aliam-se às vozes que defendem a necessidade de se considerarem os aspectos extralinguísticos, próprios do discurso, na atividade de ensino de gramática. Os autores, no manual do professor, criam a expectativa de que o método de ensinar português para os alunos não esteja solto, descontextualizado, para que eles possam operar a língua como um todo. Essa operação tem como finalidade o domínio, por parte

dos alunos, de determinado assunto em diversas situações de comunicação verbal, configurando um trabalho com a língua pensada como interação verbal.

O ensino das orações subordinadas adverbiais em *Português: Linguagens*

Para a análise do LDP, selecionamos uma seção do capítulo que trata das orações subordinadas adverbiais. Essa seção, denominada “língua em foco”, aparece em todos os capítulos do livro e é destinada ao ensino de um tópico gramatical. O livro é organizado em quatro unidades e cada uma é dividida em quatro capítulos.

Amparados pela compreensão de que o ensino de gramática deve ser relacionado ao contexto da comunicação, analisamos a seção “a língua em foco”, parte principal do trabalho com gramática no LDP selecionado. Essa seção é subdividida em subseções: “construindo conceito”, “conceituando”, “exercícios”, “classificação”, “orações subordinadas adverbiais na construção do texto” e “semântica e discurso”.

Na subseção “construindo o conceito”, os autores apresentam textos verbais e/ou não verbais com base nos quais se inicia o trabalho com o tópico gramatical. Nessa subseção, são propostas atividades que levam o aluno a antecipar ou recuperar conhecimentos consolidados a respeito do assunto, que é oração subordinada adverbial. A subseção é construída por três questões, baseadas em um anúncio publicitário, e envolvem operações de interpretação e atividades metalinguísticas, como podemos ver abaixo:

1. O enunciado verbal do anúncio é um período composto.
 - a) Quantas orações há nesse período?
 - b) Qual é a oração principal?
2. A respeito da oração “Quando as mulheres chegaram aos escritórios de design”, indique o tipo de relação que ela mantém com a oração principal.
 - a) causa b) consequência c) finalidade d) tempo
3. O anúncio foi criado a partir da obra de Jan Vermeer, pintor holandês do século XVII. No entanto, há dois elementos no anúncio que são atuais e destoam dos elementos daquela época. Quais são eles?” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 85).

Podemos observar que as duas primeiras questões propõem operações metalinguísticas cujos pressupostos foram apresentados em capítulos anteriores do LDP. Como vimos, os PCN (BRASIL, 1998) destacam a importância das atividades linguísticas associadas às atividades epilinguísticas, que não estão privilegiadas pelas duas questões.

No caso dessa subseção, percebemos uma relação direta entre o conteúdo estudado no capítulo e a atividade proposta, pois o enunciado verbal do anúncio é aproveitado para a

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

proposição das atividades de metalinguagem. Entretanto, o enunciado é visto apenas em sua dimensão linguística, o que contradiz a perspectiva teórica em que os autores afirmam se basear na elaboração do LDP.

Na terceira questão, percebe-se uma operação associada à interpretação de texto de base contextual e inferencial, já que o aluno deve perceber que o balde e a vassoura, feitos de plástico, inseridos no anúncio, não são objetos do século XVII, quando a pintura utilizada como base para a produção do anúncio foi feita. Nesse exercício, consideramos muito própria a atividade relacionada à interpretação de texto. No entanto, o tópico gramatical estudado no capítulo e introduzido pelas duas questões anteriores não é retomado e nem relacionado à atividade de interpretação pedida. Poderia ter sido explorada, por exemplo, a relação entre o valor semântico da conjunção (pedido na questão 2) e os aspectos sociais sugeridos pelos signos não verbais do anúncio. Assim, podemos ver que a atividade de compreensão textual e a atividade de reflexão gramatical são apresentadas de modo isolado e desconectado.

Na subseção seguinte, “conceituando”, o LDP conceitua, com base na Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), o fenômeno linguístico abordado. Os autores trazem a definição de oração subordinada adverbial: “aquela que tem valor de advérbio (ou de locução adverbial) e exerce, em relação ao verbo da oração principal, a função de adjunto adverbial” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 86).

Nessa subseção específica, os autores optam por fragmentar a conceituação. Primeiro, apresentam o conceito geral, seguido de alguns exercícios. Em seguida, apresentam a classificação das orações subordinadas adverbiais, divididas em dois grupos. Após a conceituação geral, são propostos exercícios sobre o conceito trabalhado. O primeiro exercício é de transposição, para transformar um adjunto adverbial em uma oração subordinada adverbial.

1. Transforme em orações adverbiais os adjuntos adverbiais destacados nos enunciados:

a) **Por respeito a você**, achei melhor não comentar nada.

b) Esta tarde, comprei uns ingredientes especiais **para o jantar**.

c) **Pela manhã**, os pássaros invadiram nosso quintal atrás de ninhos. É primavera!

d) Sairemos, **apesar do frio**.

(CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 86, grifos dos autores).

Esses exercícios, embora sejam importantes do ponto de vista estrutural, partem de frases soltas e não são propostos de forma contextualizada. O exercício de raciocinar sobre a estrutura é importante, mas o LDP não explora a dimensão pragmática e a dimensão discursiva que, conforme aponta Antunes (2014), caracterizam as operações linguísticas.

Nessa subseção, temos três exercícios. O primeiro é uma atividade de transposição como mencionado acima. O segundo apresenta um anúncio publicitário de uma campanha do dia das mães, no qual ocorrem três períodos, dois deles compostos por subordinação. Após o anúncio, a questão pede o seguinte:

Entre as frases do anúncio, duas são constituídas por períodos compostos, e em cada um deles há uma oração subordinada adverbial. Qual o valor semântico (tempo, finalidade, comparação ou condição) das orações “Quando sua mãe casou” e “Quando você nasceu”? (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 86).

A questão propõe apenas a classificação da oração subordinada adverbial quanto ao seu valor semântico. Percebemos aqui um exemplo do que Antunes (2014) chama de “texto como pretexto” para a abordagem gramatical isolada. O anúncio é desconsiderado em sua força discursiva, pois o que ganha relevo é o aspecto linguístico, descolado da realidade que dá forma e materialidade ao anúncio.

O terceiro exercício apresenta versos de Ferreira Gullar, Mário Quintana e Voltaire, mas pede apenas que sejam identificadas as orações adverbiais de cada grupo de versos. Mais uma vez, há textos que não são explorados em suas possibilidades significativas, uma vez que só é destacada a dimensão linguística, que é apenas uma das muitas dimensões desses mesmos textos. Há fragmentos de poema, mas não há uma preocupação com seu sentido, como o poema funciona; a única preocupação percebida diz respeito ao ato de isolar a oração subordinada adverbial e identificar a circunstância expressa por essa oração a partir da conjunção. Como vimos, nesse primeiro grupo de exercícios, propõem-se questões que, em sua maioria, são atividades formais de metalinguagem.

Na sequência, temos a classificação dos tipos de orações adverbiais. Em um primeiro momento, são apresentadas as orações subordinadas adverbiais temporais, condicionais, concessivas e proporcionais. Cada um dos cinco de tipos de oração adverbial é definido conforme propõe a NGB. Após da definição, apresenta-se um período exemplificativo, seguido das principais conjunções que introduzem o tipo de oração adverbial em foco. Depois dessa classificação, são propostos outros dois exercícios, de caráter predominantemente metalinguístico, como podemos ver abaixo:

1. Observe, ao lado, a página de abertura de uma reportagem. No enunciado verbal em destaque na página, temos:

Se existe uma esperança para pacificar as relações humanas, ela se chama tolerância.

Nele, há, além da oração principal, duas orações subordinadas adverbiais.

a) Qual a oração principal?

b) Identifique e classifique as orações subordinadas adverbiais.

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

c) Depois de associar o enunciado verbal às imagens, levante hipóteses e responda: Qual é o conteúdo da reportagem? (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 88).

Os dois primeiros comandos da questão centram-se sobre operações metalinguísticas, por meio do isolamento do enunciado verbal da página de abertura de reportagem utilizada como base da questão. O terceiro comando é relacionado à dimensão não verbal, mas propõe uma operação de identificação que não aproveita o conteúdo gramatical abordado no capítulo. É uma questão muito interessante, mas, novamente, separa leitura de mundo de conhecimento linguístico.

O exercício seguinte parte de um poema de Sérgio Capparelli, “Fico cheio de tremeliques”. O poema é construído sobre o paralelismo com orações subordinadas adverbiais condicionais, seguidas de uma oração principal. O poema tematiza a ansiedade, por isso os “tremeliques” que um eu poético experimenta ao aproximar-se ou distanciar-se da pessoa amada. O LDP deixa de lado a riqueza significativa do poema para perguntar:

a) Há no poema dois tipos de oração subordinada adverbial. Identifique essas orações e classifique-as. b) Uma das orações adverbiais se repete várias vezes no poema. Que papel essa repetição cumpre no texto? (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 88).

Entendemos que esses exercícios, que privilegiam o aspecto estrutural, também são importantes para a análise linguística, mas consideramos ser fundamental abordar o texto como unidade significativa. Poderia ser proposta, por exemplo, uma atividade que colocasse em discussão a repetição da oração adverbial condicional como elemento deflagrador de determinadas reações de fundo emocional. Assim, talvez pudesse ter sido realçado o importante papel de operador argumentativo da conjunção condicional “se”, que introduz a maioria das orações do poema.

Em seguida, o LDP apresenta mais cinco grupos de orações adverbiais: as causais, as consecutivas, comparativas, conformativas e as finais. Agora, como anteriormente, as classificações começam com a definição da oração, o sentido que a oração tem, um exemplo de frase em que ocorre – essas frases são isoladas, não estão articuladas a um texto – seguido das principais conjunções que introduzem cada tipo de oração. Na sequência, são propostos mais cinco exercícios.

O primeiro exercício é proposto a partir do fragmento de um romance juvenil. É apresentado um pequeno texto e, em seguida, pede-se:

1. Observe como Claire escreve o bilhete.

- a) Levante hipóteses: Por que ela escreve algumas palavras e certos trechos com letras maiúsculas?
- b) Como pode ser o relacionamento de mãe e filha?” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 90-91).

Embora seja um exercício que parta de um texto, as operações nele propostas não se relacionam ao tópico gramatical estudado no capítulo analisado. As duas questões, de base inferencial, exploram habilidades importantes no processo de leitura, mas em nada estão relacionadas às orações subordinadas adverbiais.

Outros três exercícios desse grupo, também baseados no excerto do romance juvenil, seguem a proposta de abordagem metalinguística de frases isoladas e apenas um deles propõe uma operação que considera os aspectos pragmáticos e discursivos inerentes ao ato comunicativo:

- 3. Observe estes períodos do texto:
“**como** você não chegava nunca, tive que cobrir a travessa com filme plástico”
“**Como** amanhã vou mais cedo para a escola, não vamos nos ver”.
(CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 91, grifos dos autores).

Pode-se observar, nesse exercício, um trabalho de contextualização entre o conteúdo estudado e um texto. Porém, essa parte fica como um segundo passo do trabalho com o conteúdo gramatical, como se pudessemos separar a gramática da situação em que ela é produzida. Essa separação vai contra o que é proposto pelos autores no manual do professor. Eles afirmam basear-se na noção de língua como interação, mas, pelo que se pode perceber no livro analisado, fica a serviço do professor recuperar a situação de comunicação e fazer com que o texto funcione naquela situação em que ele está dando a aula, pois as questões para o trabalho gramatical, em sua maioria, não se relacionam a atividades de leitura e de compreensão textual. O problema é que, em nossa percepção, nem todos os professores problematizam os livros, porque tomam o livro como verdade, como se o livro fosse a própria aula e isso pode pôr em risco o desenvolvimento de atividades de ensino de língua portuguesa concretamente estabelecidas e fundadas nas situações de trocas verbais.

Após os exercícios, vem uma subseção que está presente em todos os capítulos do LDP. Essa subseção, no caso do capítulo em estudo, chama-se “as orações adverbiais na construção do texto”. Mas essa designação muda a cada capítulo, pois o encadeamento vocabular “na construção do texto” é antecedido, em cada capítulo, pela designação do tópico gramatical ali estudado. Segundo os autores, a seção “[a categoria gramatical estudada] na construção do texto” apresenta atividades que levam o aluno a analisar

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

o papel de determinada categoria gramatical na organização e na construção dos sentidos de um texto. Assim, o objetivo das atividades não é simplesmente o de constatar o emprego da categoria estudada, mas observar sua *função semântica e estilística*". (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 7, grifos dos autores).

Essa subseção é, portanto, como afirmam os autores, um espaço em que devem constar questões que se ampliem para além dos aspectos linguísticos, os quais, como vimos, são destacados nas subseções anteriores. Em “as orações adverbiais na construção do texto”, o livro traz o poema “Ainda que mal”, de Carlos Drummond de Andrade, sobre o qual são elaboradas as seis questões que compõem a subseção. Nessa subseção, predominam os exercícios contextualizados sobre os exercícios estruturais, como exemplificamos abaixo.

4. As oscilações semânticas da expressão **ainda que mal** (expressando polidez ou concessão) podem estar relacionadas com o tipo de envolvimento que há entre as duas pessoas. Como parece ser o relacionamento entre elas: seguro e equilibrado ou difícil e oscilante? Justifique com elementos do poema.
(CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 92, grifos dos autores).

Nessa questão, o aspecto linguístico se amplia na dimensão pragmática e discursiva, pois o LDP propõe um exercício que leva o aluno a discutir sobre o valor semântico da locução conjuntiva “ainda que” na expressão “ainda que mal”. Essa é uma questão típica do processo que Antunes (2014) designa gramática contextualizada. O que estranhemos é o fato de questões desse tipo não serem predominantes em um LDP que se fundamenta sobre a noção interativa de língua.

Outra questão bastante interessante é a questão cinco, que transcrevemos a seguir:

5. Releia o último verso do poema. Nele o eu lírico cria um paradoxo para definir sua condição sentimental, ou seja, reúne duas ideias opostas, que, em princípio, se excluem: “me salvo e me dano”.
a) Explique o sentido desse paradoxo.
b) Levando em conta os sentimentos paradoxais do eu lírico, discuta com os colegas: Até que ponto o título do poema é adequado?
(CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 91-92).

Essa questão, embora não esteja diretamente relacionada ao conteúdo gramatical abordado, conduz o aluno a ampliar sua visão acerca do funcionamento das orações subordinadas adverbiais e complementa a discussão iniciada pela questão anterior. Aqui, o texto é considerando em suas potencialidades significativas e são destacadas as relações entre texto e contexto.

A questão seis também indica a habilidade dos autores em elaborar questões contextualizadas:

6. O poema inicia-se com o verso “Ainda que mal pergunte”, cuja estrutura sintática se repete por mais dezessete versos. O 19º verso (“ainda assim te pergunto”), porém, quebra essa estrutura e confirma uma pergunta que não chega a ser explicitada. Levante hipóteses: Considerando-se o significado geral do texto, qual é a provável pergunta que o eu lírico faria à pessoa amada? (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 92).

Temos, nessa questão, mais um exemplo de contextualização. A operação proposta no exercício relaciona o texto a sua situação de produção (e de recepção) ao propor o levantamento de uma hipótese com base na leitura do texto e na análise linguística sobre ele proposta. Aqui, como nas duas questões anteriores, podemos perceber que a unidade de análise deixa de ser a frase e passa a ser o texto, entendido como produto social e historicamente estabelecido.

A última subseção do capítulo é denominada “semântica e discurso”. Segundo os autores, o objetivo desse tópico “é ampliar ainda mais a abordagem do conteúdo gramatical do capítulo, explorando-o pela perspectiva da *semântica* ou da *análise do discurso*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 7). No capítulo analisado, essa subseção é organizada com base em textos verbo-visuais, que propõem a discussão de assuntos da realidade social. Segundo Antunes (2014, p. 40), “o contexto é parte do poder de significação da linguagem”. Essa subseção apresenta algumas questões em que podemos perceber a valorização do contexto, mas nem sempre essas questões exploram o tópico gramatical do capítulo. Quando o fazem, é de maneira metalinguística, descolando o texto da realidade.

São propostos sete exercícios, dos quais apenas dois fazem referência às orações adverbiais. Mas isso acontece de forma descontextualizada, como se pode perceber no item “c” da segunda questão: “Como se classificam as orações ‘Quando o Dia dos Namorados vai chegando’” e “você vê”? (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 93). Essa é uma das questões em que se trabalha o conteúdo gramatical do capítulo. E, como podemos notar, isso é feito de forma isolada.

O tópico gramatical também é tratado de forma isolada na sexta questão, cujo comando principal é o seguinte: “Reescreva as frases seguintes, substituindo a conjunção subordinativa causal por uma preposição e, em seguida, por **como** fazendo as adaptações necessárias” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 94, grifo dos autores). Temos aqui outro exemplo de tratamento estrutural do assunto gramatical do capítulo. Isso nos mostra que as questões da

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações subordinadas adverbiais

subseção que são contextualizadas não dizem respeito ao assunto gramatical, mas a outros assuntos.

Como vimos, a seção a “língua em foco” é constituída, predominantemente, por questões que propõem atividades metalinguísticas. Percebemos que a maioria dos exercícios são descontextualizados. Consideramos que os exercícios nem sempre precisam ser contextualizados, há exercícios que devem e podem trabalhar o aspecto instrumental, porém não se podem desligar esses exercícios que trabalham o aspecto instrumental das funções que a língua exerce na vida social. Seria melhor que, no manual do professor, fosse esclarecido que, em alguns momentos, há exercícios formais. Sentimos falta desses esclarecimentos na análise do “manual do professor”.

Considerações finais

Em nosso estudo, tivemos como objetivo principal analisar exercícios para o ensino de gramática em um LDP destinado ao 9º ano do ensino fundamental, comparando essas questões aos pressupostos teóricos apontados pelos autores do LDP no manual do professor. Partimos da premissa teórica de que a língua é um processo de interação verbal, no qual nos construímos ao estabelecer relações comunicativas com outras pessoas. Nesse sentido, é preciso proporcionar um ensino de gramática associado à leitura e à produção textual, já que a gramática é, sobretudo, um conjunto de orientações que favorecem a estruturação de nossos textos orais ou escritos.

No manual do professor do LDP analisado, os autores afirmam basear-se na perspectiva de língua como interação verbal, o que nos dá a expectativa de exercícios contextualizados. Em nossa análise, identificamos que grande parte das atividades são apresentadas de modo dissociado dos textos e das situações concretas de comunicação, nas quais as operações gramaticais são utilizadas. Percebemos, nesses casos, uma contradição entre o que está proposto no manual do professor e as atividades dos LDP.

Não é nosso objetivo fazer juízo de valor sobre o LDP analisado, mas pensamos que essa contradição por nós identificada deve ser problematizada a fim de que o LDP analisado – e os livros didáticos em geral – não seja considerado um produto pronto e acabado.

Consideramos importante que sejam trabalhados os aspectos metalinguísticos em uma perspectiva formal, ou seja, em frases e orações, pois entendemos que isso também é eficiente. Todavia não é essa proposta observada no manual do professor. Ou seja, o manual propõe algo

que não cumpre plenamente. Como muitos professores se prendem apenas ao livro didático ou ao manual do professor, entendemos que nossa pesquisa colabora para a construção de uma visão crítica acerca do LDP, mostrando que este é apenas um instrumento no fazer pedagógico do professor.

Por fim, a língua, entendida como interação verbal, nos move na direção de um ensino de gramática que seja, além de estrutural, voltado para o campo concreto de nossa atuação comunicativa, o discurso. A instância discursiva permite a necessária articulação entre os elementos linguísticos e os elementos extralinguísticos, ou seja, entre a língua e as situações sociais concretas em que a utilizamos.

Referências

ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CÂMARA, Aliana Lopes. O Papel da gramática em livros didáticos de Língua Portuguesa: um olhar sobre o ensino da oração subordinada adjetiva. **Estudos Linguísticos**, Londrina, n. 17/2, p. 327-353, dez. 2014.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando o pó das ideias simples. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BEAUGRANDE, Robert de. **New foundations for a science of text and discourse**: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society. Norwood, New Jersey: Ablex, 1997. Disponível em: http://www.beaugrande.com/new_foundations_for_a_science.htm. Acesso em 20 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais**. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1998.

BRAVO, Sierra Restituto. **Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios**. 14 ed. Madrid: Thompson, 2008.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. Et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

Ensino de gramática em um livro didático de português: o caso das orações Subordinadas adverbiais

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. 6. ed. ref. 9º ano. São Paulo: Atual, 2010.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: ALB/ Mercado de Letras, 1996.

_____. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciência Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MANINI, Daniela. Eixo da reflexão, conhecimentos linguísticos, análise linguística ou... ensino de gramática: o que propõem os PCNs. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 8, n. 9, p. 153-160, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Conceitos de gramática. In: _____. (Org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 43-69.

*Recebido: 18 de dezembro
Aprovado: 29 de dezembro*