

## SIMPÓRIO AT119

### ANÁLISE DO ENSINO DE ADVÉRBIO NO LIVRO DIDÁTICO PORTUGUÊS LINGUAGENS DO 7º ANO E NA GRAMÁTICA DE CUNHA & CINTRA

DUARTE, Martha Neiva Evangelista.

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Cajazeiras- PB

E-mail: marthaneiva@hotmail.com

SOUZA, Carlos Vieira de

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Cajazeiras –PB

E-mail: solrac\_vs@hotmail.com

VALE, Leidiana Rodrigues do

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Cajazeiras –PB

E-mail: leidyvalle25@hotmail.com

SILVA, Tereza Cristina Gonçalves da

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Cajazeiras –PB

E-mail: tcrisalegrias@yahoo.com.br

BARBOSA, Maria Vanice de Melo

**Orientadora**

Universidade Federal Rural do Semiárido - UFERSA/ Universidade Federal de  
Campina Grande - UFCG

E-mail: maria.vanice@ufersa.edu.br

**Resumo:** O presente artigo busca analisar o ensino da classe gramatical advérbio no livro didático Português Linguagens de William Cereja e Tereza Cochar, adotado no 7º ano do Ensino Fundamental e na Nova Gramática do português contemporâneo de Celso Cunha e Lindley Cintra. Tal análise é apoiada nas perspectivas teóricas que compreendem o ensino de gramática contextualizado, ou seja, o ensino que leva em consideração a língua em seus vários contextos de uso. Desse modo, apresenta uma abordagem sobre gramática e ensino, reconhecendo os conceitos e tipologias apresentados por autores como Travaglia (2002, 2006), Antunes (2007, 2014), Possenti (1996), entre outros. Assim, as abordagens têm base na importância das atividades gramaticais que incorporam conhecimentos linguísticos, epilinguísticos e/ou metalinguísticos, salientando, ainda, os aspectos linguísticos de fundamental importância no que se refere ao processo de comunicação e interação verbal, inserido no cotidiano escolar, visando o entendimento da própria língua e de sua utilização nas mais variadas formas para enriquecimento da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Língua. Ensino. Livro didático. Gramática. Advérbio.

**Abstract:** This article aims to analyze the teaching of the adverb grammar class in the Portuguese textbook of William Cereja and Tereza Cochar, adopted in the 7th year of Elementary School and in the New Grammar of contemporary Portuguese by Celso Cunha and Lindley Cintra. This analysis is supported by the theoretical perspectives that include the teaching of contextualized grammar, that is, teaching that takes into account the language in its various contexts of use. In this way, it presents an approach on grammar and teaching, recognizing the concepts and typologies presented by authors like Travaglia (2002, 2006), Antunes (2007, 2014), Possenti (1996), among others. Thus, the approaches are based on the importance of grammatical activities that incorporate linguistic, epilingual and / or metalinguistic knowledge, emphasizing also the linguistic aspects of fundamental importance regarding the process of communication and verbal interaction, inserted in the daily school, aiming at the understanding of the language itself and its use in the most varied ways to enrich learning.

**Keywords:** Language. Teaching. Textbook. Grammar. Adverb.

## 1 Introdução

Quando falamos em aula de língua portuguesa, notamos que há um viés predominante que esbarra no ensino de gramática. Assim, parece que aprender uma língua significa dizer que seus falantes deverão saber lidar com todas as regras impostas pela gramática normativa. No entanto, ao aprofundarmos o estudo da língua, através de pesquisas, de leituras e de práticas de ensino, é fácil compreender que a língua portuguesa é muito mais que um conjunto de regras a serem seguidas.

Na Educação Básica, a ideia de gramática que circula nas escolas do país, prima pelo seu caráter prescritivo, como sendo a única forma de estudo da língua. A maneira como a gramática vem sendo trabalhada, principalmente por meio do livro didático, muitas vezes, tem colaborado e sustentado a perpetuação da definição de gramática apenas como um conjunto de regras que define o funcionamento de uma língua.

Para Antunes (2007, p. 22), “a língua é muito mais do que regras. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social. É por meio dela que nos socializamos, interagimos e pertencemos a uma comunidade”.

Dessa maneira, junto aos vários problemas que a escola brasileira tem enfrentado, o ensino de língua portuguesa continua apresentando desafios que necessitam ser repensados para que as possíveis lacunas que foram geradas na formação do aluno sejam sanadas.

Partindo das discussões apresentadas, este estudo apresenta uma abordagem sobre gramática e ensino, reconhecendo os conceitos e tipologias apresentados por autores como Travaglia (2002,2006), Antunes(2007, 2014), Possenti(1996), entre outros que discutem a importância das atividades gramaticais, especificamente dos advérbios, com base em perspectivas linguísticas, epilinguísticas e/ou metalinguísticas.

Em seguida, essa pesquisa permeia o estudo da língua, especificamente da gramática, com base no livro didático Português Linguagens do 7º ano, assinado por William Cereja e Thereza Cochar na seção *língua em foco* que trabalha a classe gramatical advérbio, presente no capítulo três da primeira unidade.

A partir desta abordagem, analisamos também a Nova Gramática do Português Contemporâneo, dos autores Celso Cunha e Lindley Cintra que possui vinte e dois capítulos. Esta pesquisa trabalha especificamente o capítulo catorze, que traz o estudo do advérbio, enquanto classe gramatical. Assim, para a reflexão e análise da abordagem dos advérbios na gramática, utilizamos como base teórica Irandé Antunes (2007, 2014), entre outros teóricos a partir das concepções de gramática abordadas em suas obras.

## **2 GRAMÁTICA E ENSINO**

### **2.1 Conceitos de gramática**

Quando pensamos sobre o ensino da gramática em sala de aula, deparamo-nos com conceitos, classificações e práticas de exercícios, bem como o reconhecimento de tais conteúdos nos textos como forma de contextualização e até mesmo na imposição de uma memorização para obter

um resultado satisfatório nas avaliações que acabam permeando uma abordagem puramente gramatical.

No entanto, segundo Antunes (2007, p. 25), “quando as pessoas falam em gramática, desconhecem que podem estar falando não de uma coisa só, mas de coisas bem diferentes.” Com base nisso, a autora apresenta cinco conceitos de gramática:

1. Conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua;
2. Conjunto de normas que regulam o uso da norma culta;
3. Uma perspectiva de estudo dos fatos da linguagem;
4. Uma disciplina de estudo;
5. Um compêndio descritivo-normativo sobre a língua.

Desse modo, a gramática não é única e a escolha de perspectivas para o trabalho com a mesma deve considerar as variações e não as verdades absolutas, visto que a própria linguagem apresenta especificidades no seu uso. Sob tais considerações, Antunes (2007, p. 33) conclui:

De qualquer forma, as gramáticas nunca são neutras, inocentes; nunca são apolíticas, portanto. Optar por uma delas é, sempre, optar por determinada visão de língua. As gramáticas também (é bom lembrar) são produtos intelectuais, são livros escritos por seres humanos, sujeitos, portanto, há falhas, imprecisões, esquecimentos além, é claro, de vinculados a crenças e ideologias. Por isso, não faz sentido reverenciar as gramáticas como se nelas houvessem alguma espécie de verdade absoluta e eterna sobre a língua-são produtos humanos, como outros quaisquer.

Assim, o trabalho com a gramática deve ser realizado de forma consciente, considerando os sujeitos que escreveram-na e os falantes, percebendo suas variações e até mesmo as imprecisões da língua, visto que não se deve, nesse sentido, a abordagem de uma verdade absoluta.

## 2.2 A gramática na sala de aula

Há de se questionar até que ponto o ensino de gramática em sala de aula é feito e como ocorre, tendo em vista a diversidade das turmas e metodologias adotadas, bem como o comportamento do professor no repasse dos conteúdos inerentes à língua portuguesa, especificamente no eixo de

análise linguística. Sobre isso, Possenti (1996, p.23) faz a seguinte consideração:

Ter uma concepção clara sobre os processos de aprendizagem pode ditar o comportamento diário do professor de língua em sala de aula. Por exemplo, se ele dá aos alunos exercícios repetitivos (longas cópias, exercícios estruturais, preenchimento de espaços vazios etc.), é porque está seguindo (saiba ou não daí a importância de ter ideias claras!) uma concepção de aquisição do conhecimento segundo a qual não há diferenças significativas entre os homens e os animais em nenhum domínio de aprendizagem ou de comportamento.

Cabe aqui pensar no trabalho do professor, mediante as orientações e possibilidades apresentadas no livro didático e em outros materiais de subsídio, coadunado à concepção que ele possui em relação à aquisição do conhecimento, bem como suas intencionalidades e ideias propostas para a realização do processo de ensino e aprendizagem da gramática.

Desse modo, além das concepções de Antunes, é preciso reconhecer os diversos sentidos atribuídos ao conceito de gramática apontados por autores como Travaglia (2001) que assimila sua definição a um manual com regras de bom uso da língua por se tratar de um compêndio com normas para falar e escrever corretamente, já que estas normas advêm do uso que os escritores consagrados fazem da língua, deixando claro, assim, que esta perspectiva de gramática – a norma culta ou padrão – é a única variedade realmente válida e as demais variedades linguísticas são consideradas desvios da língua. É válido ressaltar que essa concepção é a mais conhecida e adotada pelos professores e alunos do Ensino Fundamental e Médio bem como é a que é enfocada em gramáticas e livros didáticos de língua portuguesa, pois está relacionada à gramática normativa, cujo interesse considera apenas a preocupação em como se deve falar e/ou escrever. Travaglia (2001, p.30) afirma:

Ao lado da descrição da norma ou variedade culta da língua (análise de estruturas, uma classificação de formas morfológicas e léxicas), a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida, como sendo a língua verdadeira.

Ainda com base nos conceitos de Travaglia (2001, p. 30), uma segunda definição de gramática refere-se a um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria e método, onde a preocupação está voltada para a descrição da estrutura e do funcionamento da língua:

Não há noção de certo e de errado, como na concepção anterior, porque é considerado gramatical tudo o que está em consonância com as regras de funcionamento da língua em qualquer uma de suas variantes – a noção de certo e de errado é substituída pela noção da diferença. As gramáticas descritivas, as quais adotam uma postura incluída e não excluída, são as representantes desta segunda concepção.

Contudo, é de fundamental importância citar uma terceira concepção gramatical, através da qual se reconhece a gramática como sendo “o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar” (TRAVAGLIA, 2001, p.28).

Esse conceito incorpora uma gramática definida como internalizada considerando a língua materna e um ensino produtivo que tenham como ponto de partida os critérios nos quais estão inseridas as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

### **2.3 Gramática e as proposições linguística, epilinguística e metalinguística**

No que se refere ao ensino de gramática e à forma produtiva de fazê-lo, é preciso considerar algumas estratégias a serem desenvolvidas com base no processo de interação verbal, que fomente a capacidade de interagir nas mais variadas situações. Travaglia (2006, p. 33-34) estabelece alguns conceitos em relação a essas atividades:

As atividades linguísticas são aquelas que o usuário da língua (falante, escritor, ouvinte, leitor) faz ao buscar estabelecer uma interação comunicativa por meio da língua e que lhe permite ir construindo o seu texto de modo adequado à situação, aos seus

objetivos comunicacionais, ao desenvolvimento do tópico discursivo que alguns chamam de assunto ou tema.

Desse modo, durante a realização das atividades linguísticas, o falante estará refletindo automaticamente sobre a língua, e o modo utilizado para se comunicar, permeando a construção ou reconstrução de textos nessas atividades, pois a capacidade de interagir e entender esse processo de interação será fundamental para fomentar tais reflexões sobre a língua.

Contudo, há ainda o trabalho voltado para a epilinguagem dentro desse processo de interação verbal, sobre o qual (GERALDI, apud TRAVAGLIA, 2006 p. 34) acrescenta:

As atividades epilinguísticas, por sua vez, vêm a questionar os recursos que devem ou não ser utilizados num processo de interação comunicativa, e os aspectos em que se dão essa interação. Elas estão presentes nas hesitações, correções (auto ou heteroiniciadas). Pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. por exemplo, quando um interlocutor questiona a atuação interativa de outrem (se ele não fala, se fala de mais) ou controla a tomada da palavra numa conversação, indicando quem deve ou não falar por recurso diversos (como pergunta/resposta, solicitação nominal, etc.).

Sob a perspectiva do que afirma Travaglia, (2006, p. 34), é necessário esclarecer que a atividade epilinguística pode acontecer, muitas vezes, de forma inconsciente, pois está inerente ao processo de uso da língua, e de forma consciente, ao se aproximar da gramática reflexiva. Na visão do autor, de qualquer forma há, na verdade, uma reflexão sobre os elementos da língua quanto ao processo de comunicação tendo como base a interação.

As considerações do supracitado autor levam a uma outra abordagem que é a metalinguística – o trabalho com a língua somente a partir de regras, de normas. Nesse sentido, trabalha-se a “língua pela língua”. Tais atividades partem do estudo sobre a língua para analisar a própria língua, reunindo um conjunto de elementos linguísticos próprios e apropriados para falar sobre a mesma. Assim, “a atividade metalinguística, na maioria das vezes, está relacionada diretamente a teorias linguísticas e métodos de análise da língua” (TRAVAGLIA, 2006, p. 35).

É preciso salientar, também, que, conforme Travaglia (2006, p. 35), a atividade metalinguística é definida como princípio comum a todos os estudiosos e pesquisadores da língua e em todas as gramáticas, pois todas são resultados de atividades metalinguísticas, e estão relacionadas diretamente com a Gramática Teórica.

Com base no suporte teórico aqui tratado, seja por Travaglia e/ou Antunes, analisaremos a seguir o livro didático e, por fim, a gramática de Cunha e Cintra, na busca de reconhecer a abordagem gramatical dos advérbios com base nos fundamentos linguísticos propostos até então.

### 3 O livro didático e a abordagem

O livro Português Linguagens de William Cereja e Thereza Cochar, utilizado nas turmas de 7º ano do Ensino Fundamental nas escolas municipais da cidade de Iguatu-CE, é organizado em quatro unidades, cada uma delas dividida em três capítulos e estes, por sua vez, em seções nomeadas respectivamente como: *Estudo do texto*, *Produção de texto*, *A língua em foco*, *De olho na escrita* e *Divirta-se*.

Aqui, deteremo-nos à seção *A língua em foco*, onde os autores abordam os conteúdos gramaticais com foco na língua como o próprio título já indica. Tendo por base o capítulo três da primeira unidade, os autores abordam a categoria gramatical advérbios a partir de um poema intitulado *Lisboa: aventuras*. Tal leitura é oferecida na subseção *construindo o conceito* e, através dela, a possibilidade de resolução das cinco questões seguintes:

**Figura 01: Conceito de advérbio no Livro Didático**





**A língua em foco**


**O ADVÉRBIO**

**CONSTRUINDO O CONCEITO**

Leia este poema, de José Paulo Paes:

**Lisboa: aventuras**

tomei um expresso	cheguei de foguete
subi num bonde	desci de um elétrico
pedi cafezinho	serviram-me uma bica
quis comprar meias	só vendiam peúgas
fui dar à descarga	disparei um autoclisma
gritei "ó cara!"	responderam-me "ó pá!"
as aves que aqui gorjeiam	positivamente
não gorjeiam como lá	



(O melhor poeta da minha rua. São Paulo: Ática, 2008. p. 18.)

**expresso = foguete:** transporte coletivo de alta velocidade.  
**gorjeiam:** cantam.

- O título do poema faz pensar em aventuras que alguém tenha vivido. Levante hipóteses: Em que consistiram essas aventuras? Onde elas ocorreram? As aventuras foram as situações em que o eu lírico se defrontou com diferenças de vocabulário entre o português do Brasil e o português de Portugal. Essas "aventuras" ocorreram em Lisboa, capital de Portugal.
- Os versos do poema estão dispostos em duas colunas, e cada verso da primeira coluna parece se opor ao verso seguinte, da segunda coluna. Veja:

tomei um <b>expresso</b>	cheguei de <b>foguete</b>
--------------------------	---------------------------

As palavras **expresso** e **foguete** nomeiam a mesma coisa. Observe as últimas palavras e expressões dos versos da coluna da esquerda e, depois, as dos versos da coluna da direita.

- Quais são usadas no Brasil? As da coluna da esquerda.
- Quais são usadas em Portugal? As da coluna da direita.
- Em seu caderno, faça uma lista das palavras e da expressão que têm o mesmo significado em Portugal e no Brasil. bonde – elétrico; cafezinho – bica; meias – peúgas; descarga – autoclisma; ó cara – ó pá

- Na segunda coluna do poema, há uma palavra que introduz uma conclusão.

- Qual é essa palavra? positivamente
- Que ideia essa palavra expressa: modo, afirmação, negação ou dúvida? Expressa a ideia de afirmação

57

Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p.57.


Figura 02 –Construindo o conceito de advérbio

- O último verso do poema é reprodução de um trecho da "Canção do exílio"; poema do poeta maranhense Gonçalves Dias (1823-1864). Leia o boxe "A canção do exílio" e, depois, responda:
  - Nos dois últimos versos da "Canção do exílio", há duas palavras que indicam lugar. Quais são elas? para lá
  - A que lugares essas palavras se referem, respectivamente? Respectivamente: a Portugal e ao Brasil.
- No poema "Lisboa: aventuras", o verso final tem o mesmo sentido que na "Canção do exílio"? Justifique sua resposta. No poema de José Paulo Paes, o último verso também pode indicar saudade da pátria; porém, considerando que o poeta realiza as diferenças entre o português brasileiro e o português de Portugal, é possível dizer que ele brinca com a ideia de que até as aves lusitanas gorjeiam de modo diferente das brasileiras.

**A canção do exílio**

Gonçalves Dias escreveu a "Canção do exílio" quando vivia em Coimbra, Portugal, onde estudava Direito. Por estar fora do Brasil, o poeta se sentia triste, solitário, exilado. O poema tornou-se uma espécie de símbolo da identidade nacional e alguns de seus versos foram incluídos no Hino Nacional Brasileiro. Eis os versos iniciais do poema:

Minha terra tem palmeiras,  
Onde canta o sabiá,  
As aves que aqui gorjeiam  
Não gorjeiam como lá.



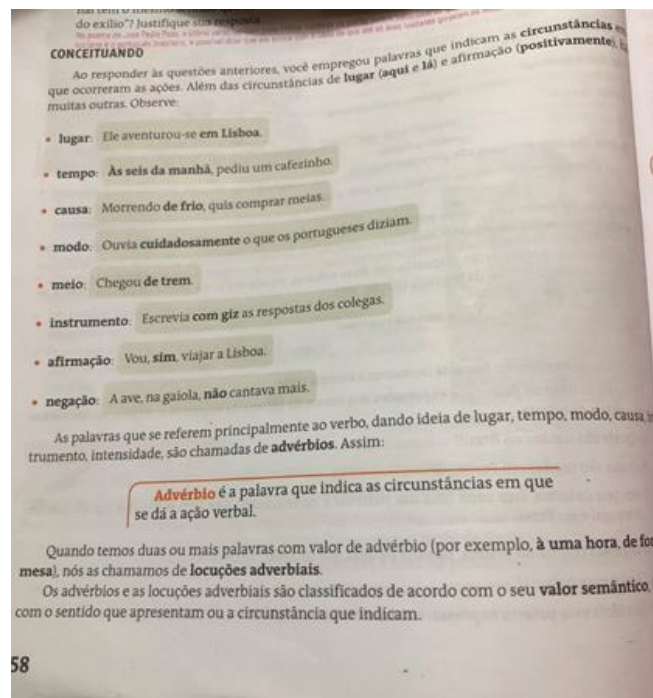
Ricardo Duarte

Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p.57.

Essa atividade introdutória parece centrar a atenção no que se refere à interpretação do texto, principalmente nas duas primeiras questões. O aluno, nessa atividade, identificará algumas palavras que, posteriormente, são nomeadas de advérbios, especificamente a partir da terceira questão, quando é solicitado o reconhecimento delas e as ideias que expressam. Nesse sentido, podemos entender que já se traça um caminho que caracteriza uma atividade epilinguística, dentro do contexto de interação proposto, pois o aluno passará a refletir sobre o uso das mesmas e o valor semântico que possuem.

Em seguida, a subseção *Conceituando* cita as palavras destacadas anteriormente, esclarecendo as circunstâncias expressas por elas e indica outras por meio de exemplos frasais para cada uma delas, apontando, de forma complementar, um conceito de advérbio e locução adverbial, apresentando-se de forma tradicional numa abordagem metalinguística.

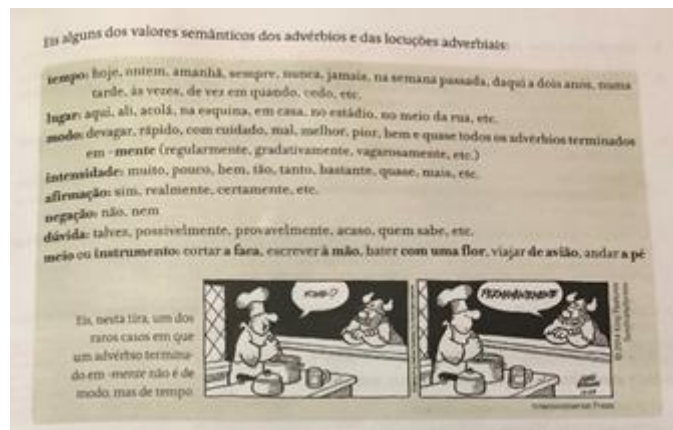
**Figura 03 – Conceituando o advérbio**



Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p. 58.

Aqui, um quadro é apresentado com alguns valores semânticos dos advérbios e das locuções adverbiais completando o que os autores acreditam que se tratam do ensino da língua, pois a abordagem gramatical é denominada língua em foco denotando, assim, o estudo da língua pela língua conforme propõe uma atividade metalinguística (ver abaixo) propriamente dita:

**Figura04: Quadro de advérbios e locuções adverbiais**



Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p.59.

Assim, se faz necessário discutir, nesse momento, a concepção de que língua e gramática são a mesma coisa, ou, que uma existe em detrimento da outra. Diante dessa perspectiva, Possenti (1996, p. 60) afirma que:

Para muitas pessoas das mais variadas extrações intelectuais e sociais, ensinar língua é a mesma coisa de ensinar gramática ou, o que é diferente, embora pareça mera inversão, para muitos, ensinar gramática é a mesma coisa que ensinar língua. Além disso, por ensino de gramática entende-se, frequentemente, a soma de duas atividades, que eventualmente, se inter-relacionam, mas não sempre, nem obrigatoriamente.

Para tanto, a prática de exercícios imposta, por conseguinte, é constituída de seis questões, nas quais um pequeno texto é utilizado como suporte para que o aluno possa identificar o valor semântico dos advérbios e das locuções adverbiais presentes no texto, propondo a classificação dos mesmos e o uso de outros que o aluno conheceria no quadro da página anterior.

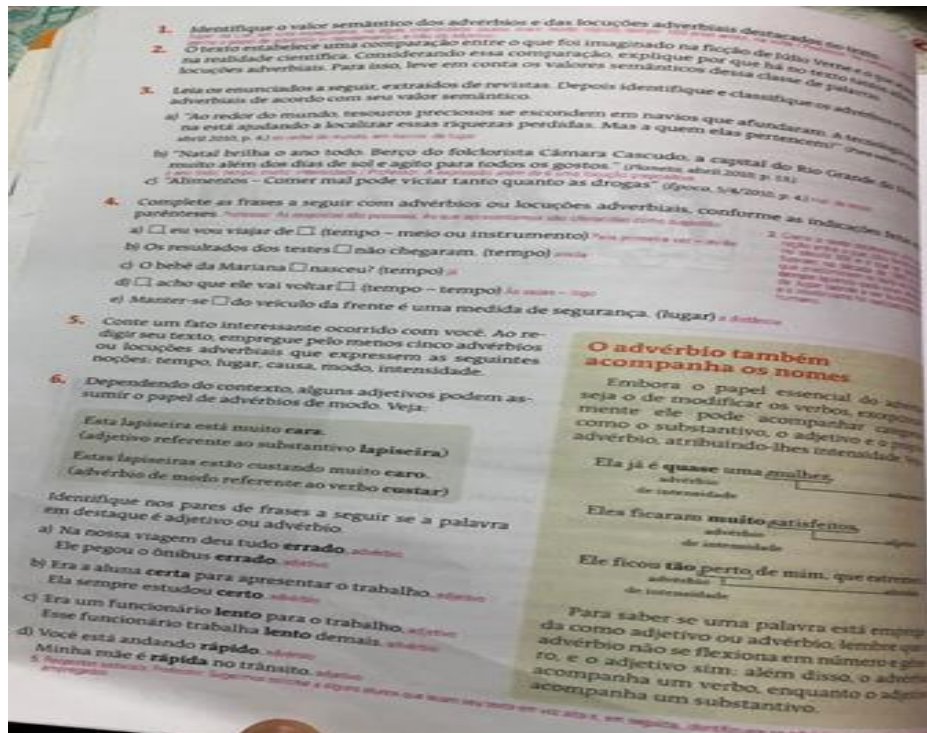
A mesma atividade possui uma questão de produção textual, visando o emprego desta classe gramatical e trabalha sua relação com os adjetivos, visto que esses termos, dependendo do contexto, podem ser exemplos de qualidades e/ou características e não apenas uma palavra capaz de modificar o verbo, o adjetivo ou o próprio advérbio.

**Figura 05: Exercícios de advérbios sob os aspectos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos I**



Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p. 59.

**Figura 06: Exercícios de advérbios sob os aspectos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos II**



Fonte: CEREJA, William Cochar; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens**. 7º ano. 9. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015. p.60

Nessa atividade, é possível observar critérios linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos que caracterizam a seção *A língua em foco*, visto que o desenvolvimento das atividades fomenta o processo de comunicação com base na interação verbal e provoca reflexões sobre o uso da língua pelos alunos.

O professor, como mediador do processo de interação, precisa estar atento para que sua metodologia promova o reconhecer os aspectos da língua e a pretensão dos autores em desvelá-los, propiciando, não apenas, o domínio da norma padrão, mas o conhecimento linguístico em seus aspectos mais distintos, nos diversos âmbitos sociais.

Ao observar a abordagem, no livro didático em estudo, sobre os textos, exemplos e exposição dos conteúdos, vimos que, de forma padronizada, não consideram em algumas abordagens a diversidade dos educandos. Dessa forma, é preciso reconhecer que os alunos são de classes sociais distintas, apresentam culturas e ideologias diversas, inclusive provenientes de diferentes espaços geográficos.

Diante disso, os alunos não conseguem dominar totalmente a norma padrão por exemplo, e é preciso que haja possibilidades capazes de estimular o próprio conhecimento linguístico por parte dos alunos, como afirma Bagno, (2000, p.87):

A gramática deve conter uma boa quantidade de atividade de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu próprio conhecimento linguístico, como uma arma eficaz contra a reprovação irrefletida e a crítica da doutrina gramatical normativa.

O professor deve trabalhar com um ensino sem que se detenha apenas nas regras gramaticais, aplicar métodos dinâmicos, ao discutir o conteúdo, para que, assim, possa proporcionar uma aula interativa, contextualizada e coletiva, pois a abordagem prática proposta no livro *Português Linguagens*, por vezes, não satisfaz completamente os aspectos teóricos e práticos, já que se seguem de forma tradicional.

Na subseção *O advérbio na construção do texto*, bem como, *Semântica e Discurso*, as propostas não consideram a realidade dos alunos e nem as práticas orais e regulares das variedades linguísticas. Não se trata de descontextualização, mas de uma contextualização distante do interesse da turma, fomentando a ausência de significado e de sistematização das atividades com os advérbios.

Logo, é possível notar a necessidade de superação dos problemas constatados na abordagem gramatical dos livros didáticos, pois, além da aquisição de competência comunicativa, domínio e valorização das variedades da língua, o estudo de gramática deve favorecer a compreensão de mundo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontam que propostas de transformação do ensino de Língua Portuguesa consolidam-se em práticas de ensino tendo como base principal a linguagem, entendida no ensino fundamental, como ação individual, orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos grupos de uma sociedade, nos momentos da sua história.

Nessa concepção, segundo os PCN:

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (1998, p.22)

Assim, a abordagem e reflexão, no que se refere ao foco linguístico proposto pelos PCN, denota que não se pode considerar a análise de aspectos ortográficos e categorias gramaticais como determinantes ao bom aprendizado da língua e destaca, ainda, a mediação do professor, bem como suas metodologias, buscando um resultado diferente do que é alcançado com o “enfadonho” ensino da gramática tradicional:

O modo de ensinar, por sua vez não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido. Isso implica muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição em muitos aspectos não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outras matérias e fontes. (BRASIL 1998, p.29)

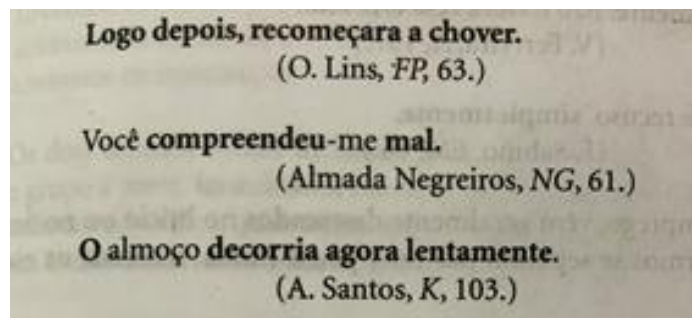
Assim, se o ensino gramatical pautado pelo uso do livro didático apresenta limitações, o que dizer da abordagem em uma gramática propriamente dita? É o que discutiremos no capítulo seguinte tomando como instrumento de análise a Gramática de Cunha & Cintra.

#### **4 A gramática e sua abordagem**

Tomamos como referência para a análise da Gramática, os autores Cunha & Cintra. Primeiramente, é apresentado o conceito de advérbio: “é, fundamentalmente, um modalizador do verbo, do adjetivo e do próprio advérbio”. (CUNHA; CINTRA, 2008, p. 555). A princípio, podemos perceber nesta simples definição, uma concepção metalinguística, pois não leva o seu leitor a uma possível reflexão e nem muito menos uma explicação do que seja um modalizador, apenas prescrevendo a definição como uma regra a ser assimilada ou compreendida.

Outra observação que fazemos é mediante os exemplos usados para mostrar o que é um advérbio, já que os autores em questão usam frases isoladas, sem nenhuma forma de contextualização. A título de ilustração, recortamos os exemplos da aplicação dos advérbios nas frases da gramática.

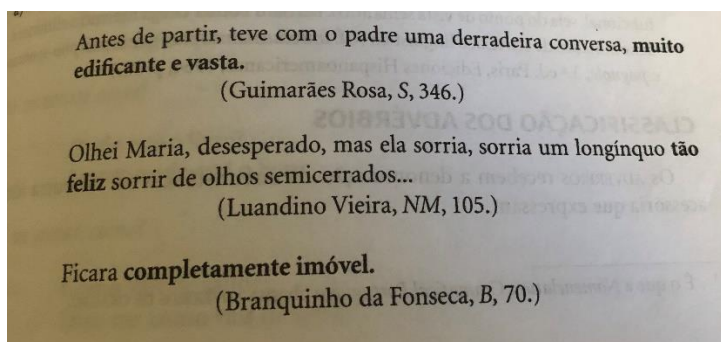
**Figura 07: Exemplos de advérbio como modificador do verbo**



**Fonte:** CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. p. 555.

Na figura 07, há exemplos de advérbio como modificador do verbo. No entanto, as frases soltas não apresentam profundidade sobre o conteúdo ou qualquer contextualização para fomentar o entendimento do aluno.

**Figura 08: Exemplos de advérbio como modificador do adjetivo**

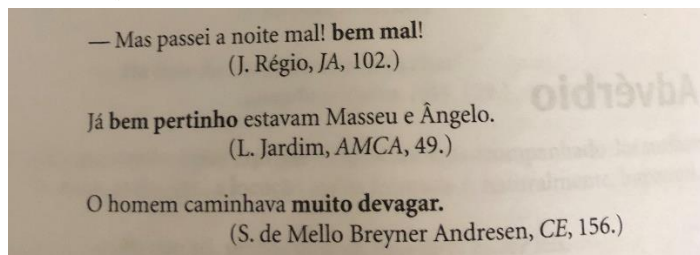


**Fonte:** CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. p. 555.

Na figura 08 temos exemplos citados a partir de citações de importantes autores. Contudo, também não há nenhuma contextualização ou elaboração textual que permita ao aluno perceber tais exemplos em um texto, por exemplo.

**Figura 09: Exemplos de advérbio como modificador do próprio advérbio**





**Fonte:** CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. p. 556.

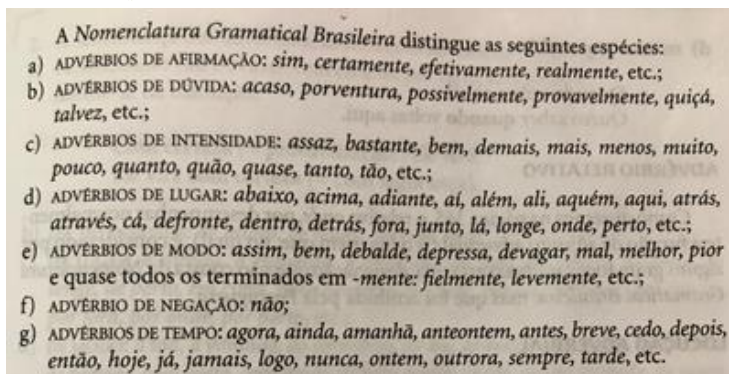
Por fim, a figura 09 apresenta exemplos de advérbio como modificadores do próprio advérbio. Porém, os exemplos também são elaborados com frases soltas e citações sem nenhuma possibilidade de contextualização ou capacidade de aprofundar o conhecimento dos alunos.

Nesse sentido, espera-se, que o ensino de gramática tenha o texto como eixo do trabalho pedagógico e não o uso de frases isoladas apenas como pretexto, embora seja ainda uma prática muito comum nas escolas brasileiras. Diante disso, Antunes (2014, p. 81) diz:

As restrições impostas pelo limite das frases soltas (ou isoladas do texto) se sustentam, exatamente, pela circunstância de que não têm “circunstância”, pois se encontram descontextualizadas, isoladas de um contexto qualquer, que inclui interlocutores, intenções, pressupostos, modalidade de interação, por exemplo.

Seguindo com a análise sobre a abordagem da classificação dos advérbios, os autores apontam que “os advérbios recebem a denominação da circunstância ou de outra ideia acessória que expressam” (Cereja, Cochar, 2015). Junto com essa definição, apresentam a Nomenclatura Gramatical Brasileira que distingue as seguintes espécies, sobre as quais trazemos um recorte da própria gramática:

**Figura 10: Classificação dos advérbios na Gramática**



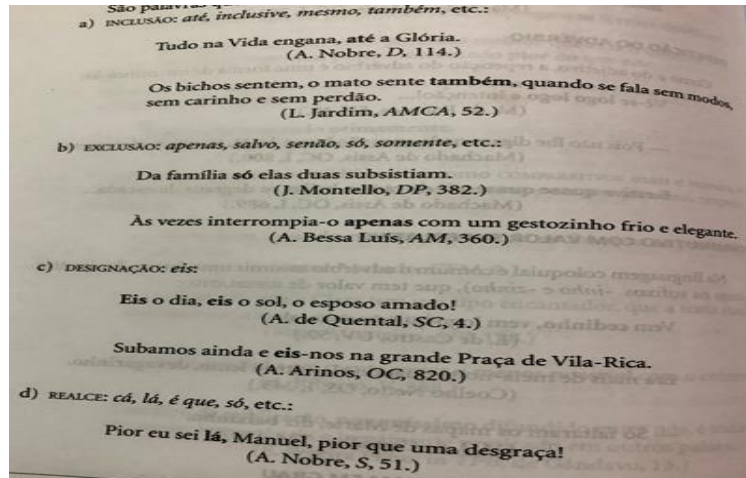
**Fonte:** CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. p. 55.

Dessa maneira, entendemos que são apresentadas as definições de advérbios e suas classificações, caracterizando-se como um conjunto de uso bom da língua, sem trazer o estudo desta classe gramatical numa perspectiva reflexiva, porém de natureza eminentemente prescritiva, usada somente para prescrever a utilização como normativa e a forma descritiva, apresenta descrição e classificação em tempo, lugar, modo, intensidade e outros mais.

Percebemos, então, que, em nenhum momento, Cunha & Cintra trazem textos para que os leitores e aprendizes da gramática possam contextualizar como esses advérbios aparecem no texto. Devido a isso, a gramática se enquadra na metalinguagem, ou seja, o estudo da língua pela língua.

E, por fim, os autores trazem também uma nova abordagem denominada de *Palavras Denotativas*, expressão proposta pelo professor José Oiticica em seu Manual de análise (léxica e sintática) que significa dizer que “certas palavras, por vezes, enquadradas impropriamente entre os advérbios, passam a ter, com a Nomenclatura Gramatical Brasileira, classificação à parte, mas sem nome especial” (CUNHA, CINTRA, 2008, p. 566). Entretanto, também não deixa de ser uma abordagem metalinguística, prescritiva e descritiva, baseada no estudo das frases, conforme mostraremos aqui, por meio de um recorte da gramática. Neste recorte é possível perceber que não há nenhuma forma de reflexão, nenhum texto e, portanto, não havendo nenhum evento voltado à epilinguística.

Figura 11: Palavras denotativas



Fonte: CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. p. 566.

Nesse bojo, torna-se necessária a busca por uma gramática na concepção da linguagem como meio de interação social, que esteja a serviço dos sentidos e das intenções manifestadas por meio da interação verbal. É nesse sentido que Antunes diz:

a gramática não se constitui sozinha, ou separadamente das atividades verbais realizadas por seus falantes. São todos os usuários – em suas trocas linguísticas cotidianas – que vão criando e consolidando o que, nos diferentes grupos, vai funcionando como “norma”, quer dizer, como uso regular, habitual, costumeiro. (2014, p. 25)

Concluimos, assim, que a grande maioria das gramáticas da língua portuguesa, inclusive a de Cunha & Cintra, continuam trabalhando com a perspectiva da metalinguagem, de maneira prescritiva e descritiva, não oferecendo possibilidade de reflexão, nem construção dos sentidos e, dessa forma, não permitindo a interação sociocomunicativa. Assim, a construção dos sentidos acontece apenas no nível da frase, não se tratando de um evento verbal a partir do texto.

### Considerações finais

O ensino de gramática no cotidiano escolar perpassa, de fato, alguns entraves, pois as formas tradicionais ainda estão impregnadas nas

metodologias adotadas pelos professores, descrição dos conteúdos nos livros didáticos e abordagem metalinguística nos subsídios utilizados.

Dessa forma, é preciso repensar o estudo da língua no que se refere ao aprendizado gramatical, enfatizando as reflexões linguísticas a partir da gramática internalizada trazida pelos educandos, reconhecendo as variações inerentes ao uso social da língua e as habilidades de interação apregoadas no processo de comunicação.

Diante da perspectiva interacional, é preciso salientar a subserviência da língua conforme explica Antunes (2014, p. 24):

Não existe língua que não esteja a serviço de sua comunidade de falantes; Não existe língua que não seja *serva* de seus usuários, que exista em função de si mesma. [...] Por sinal, toda língua é uma entidade eminentemente social, partilhada, compartilhada.

Assim, a partir desse estudo, foi possível perceber que o livro “Português Linguagens” apresenta o advérbio e a locução adverbial com relação ao seu uso de forma tradicional de conceituação, exemplificação e aplicação, utilizando alguns textos como pretextos para contextualização, provocando reflexões que precisam ser fomentadas pelo professor para que haja, de fato, uma abordagem epilinguística.

Em consonância com as orientações dos PCN, espera-se que os livros didáticos incorporem uma abordagem funcional do ensino da língua para que os discentes percebam a importância do aprendizado da gramática, caso contrário, continuaremos perpetuando o trabalho tradicional da gramática de maneira que os alunos não se sentem motivados a aprender os conteúdos, uma vez que não veem significância, nem funcionalidade destes no seu dia-a-dia.

Em contraposição, a gramática de Cunha e Cintra revela-se essencialmente tradicional, descritiva e prescritiva na abordagem metalinguística que é incorporada aos conteúdos apresentados, como por exemplo a classe gramatical advérbio, objeto de estudo deste trabalho de pesquisa.

Desse modo, diante de nossas experiências de leitura e conhecimentos renovados acerca do saber linguístico, rever nossa prática de sala de aula, enquanto professores de língua portuguesa, bem como de gramática, transformar o ensino e a aprendizagem, facilitando a reflexão e o reconhecimento do uso da língua, para a construção dos sentidos no processo de interação, consolidada na comunicação verbal dos falantes.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

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

BAGNO, Marcos. **Gramática da língua portuguesa.** São Paulo: Loyola, 2000.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português Linguagens 7º ano.** 9. ed. Reformulada. São Paulo: Saraiva, 2015.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 5. ed. – Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola?** Campinas, São Paulo: ALD: Mercado de Letras, 1996.

TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.