

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GRAMÁTICA DA LÍNGUA
PORTUGUESA: REFLEXÃO E ENSINO

O ENSINO DE CLASSES DE PALAVRAS – CONJUNÇÃO

Vanessa Silva Pereira

Belo Horizonte

2018

Vanessa Silva Pereira

O ENSINO DE CLASSES DE PALAVRAS – CONJUNÇÃO

Monografia apresentada ao curso de Especialização em gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção de título de Especialista.

Orientador: Prof^o. Dr^o Luiz Carlos Travaglia.

Belo Horizonte

2018

A todos que me inspiram,
Meus pais, meus irmãos, minha filha e Eduardo.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, fica expressa aqui a minha gratidão, especialmente:

Ao professor Travaglia, pela dedicação com a qual orientou meu trabalho, pelos ensinamentos e ávido desejo de ensinar e fazer pensar.

Aos meus colegas de classe, pela rica troca de experiências.

Aos meus alunos por me instigarem a questionar os modelos pré-estabelecidos e a pesquisar respostas.

À minha filha, por entender a importância deste estudo e de se abster da minha presença por vários momentos.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para esta construção.

RESUMO

Este trabalho analisa se o ensino das conjunções nos livros didáticos se faz numa perspectiva estruturalista da língua ou se nas novas vertentes que defendem um ensino numa perspectiva interacionista da linguagem e seus efeitos. Como estratégia de execução do proposto, faz-se uma revisão teórica do tema (conjunções) à luz da visão da linguística moderna e uma análise de livros didáticos. Como resultado, constata-se que, embora abordem as conjunções, a maior parte dos livros didáticos não incorporam as novas descobertas da Linguística, não promovendo, ainda, um ensino que privilegie o trabalho com a interação, produção e percepção de sentidos.

Palavras-chave: Conjunção. Linguística. Ensino. Livro didático.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. JUSTIFICATIVA.....	9
3. OBJETIVOS.....	11
4. REVISÃO TEÓRICA DO TEMA: CONJUNÇÃO	11
4.1 Estudo da classificação tradicional básica e da significação das conjunções..	11
4.2 Diferenças de significação de uso e função entre conjunções do mesmo grupo	17
4.3 Novos conectores e outros valores das conjunções	19
5. ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS	25
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
7. REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho parte da indagação, por alguns professores de Língua Portuguesa, sobre a dificuldade de se interpretar e compreender os efeitos de sentido das conjunções em atividades de interpretação e produção de textos por alunos do Ensino Médio, doravante EM.

Ao final do EM, os alunos reconhecem as conjunções, utilizam um pequeno número delas com consciência, no entanto, estão presos a um quadro apresentado pelos livros didáticos. Os livros didáticos, por sua vez, reproduzem de maneira simplificada o que a Gramática Tradicional apresenta. Travaglia (2009 p. 180) diz que, nas escolas, o estudo do período composto se restringe à capacidade de analisar e classificar orações e períodos. Como elemento auxiliar, as conjunções são estudadas definindo-as e levando à memorização de listas de conjunções coordenativas e subordinativas.

Desse modo, ao serem instigados a interpretar as conjunções de uma forma que foge ao quadro “decorado”, os alunos, provavelmente, não estarão preparados para executar a tarefa, pois, o que se observa é que eles não sabem identificar relações que podem ser lógicas, discursivo-argumentativas ou o valor semântico das conjunções. Com isso, o ensino não parte do refletir sobre o uso da língua, e sim, da categorização e nomenclatura. A prática tradicional de tratar a língua de forma estrutural, ou seja, língua regida por regras e concessões, restringe o ensino ao modo prescritivista.

Essa prática se contrapõe à concepção de Bakhtin (1997), de que o indivíduo utiliza-se da língua e, por meio dela, interage no meio social no qual habita. A língua, segundo Bakhtin, é então concebida como processo de interação entre indivíduos de um grupo social.

O ensino de Língua Portuguesa dentro dessa perspectiva trabalha com o pressuposto de que aprender a língua parte sempre da reflexão sobre a linguagem, formulação e verificação de hipóteses sobre a constituição e funcionamento da língua, como define Travaglia (2009, p.107). Ele afirma que quando há interação, há reflexão, pois é necessário corresponder nossas palavras às do outro para haver entendimento.

Com isso, a importância dos usos dos sentidos de alguns elementos, no caso deste estudo, das conjunções, parece estar distante da produção e interpretação textual dos alunos de EM.

O presente trabalho visa verificar se o ensino das conjunções nos livros didáticos se faz numa perspectiva prescritivista da língua ou se nas novas vertentes que defendem um ensino numa perspectiva interacionista da linguagem e seus efeitos, visando contribuir para o desenvolvimento das competências comunicativas de seus usuários.

Diante da possibilidade de direcionar o trabalho das conjunções nestas duas perspectivas prescritivista ou interacionista, assumimos neste trabalho o objetivo de analisar os seguintes livros didáticos do EM: **Aprender e Praticar Gramática** de Mauro Ferreira; **Ser Protagonista** de Cecília Bergamin, Marianka Gonçalves-Santa Bárbara, Matheus Martins, Ricardo Gonçalves Barreto; **Português linguagens** de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; **Novas Palavras** Emília Amaral, Mauro Ferreira Patrocínio, Ricardo Silva Leite, Severinho Antônio Moreira Barbosa, em relação à abordagem das conjunções. Pretendemos depreender se, de fato, os livros didáticos levam os alunos a raciocinar e a interagir, a refletir sobre o uso das conjunções ou se ainda baseiam-se em prescrições das gramáticas normativas. A **hipótese** condutora deste trabalho é a de que os livros escolhidos tendem a se encaixar nos moldes estabelecidos pelos PCN's em relação ao ensino de conjunções, portanto na perspectiva interativa, já que segundo os PCN's (2000, p. 17) a finalidade da disciplina Língua Portuguesa visa um saber linguístico amplo, tendo a comunicação como base das ações. A comunicação é entendida como processo de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que nos define como pessoas. A língua é compreendida como linguagem que constrói e desconstrói significados sociais. A gramática é vista como muito mais que um conjunto de frases justapostas deslocadas do texto. O texto é múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados. Faz-se necessário o estudo da dimensão dialógica dos textos, pressupondo abertura para construção de significações e dependência entre aqueles que propõem o estudo da análise textual.

Dentro das habilidades e competências propostas pelos PCN's, o estudo das conjunções tem de se enquadrar em analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização,

estrutura de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas).

Neste trabalho monográfico, assumimos como ponto de partida a perspectiva da tradição gramatical calcada nas seguintes gramáticas tradicionais: *Novíssima gramática da língua portuguesa* (CEGALLA, 2000), *Nova gramática do português contemporâneo* (CUNHA; CINTRA, 2001) e *Moderna gramática portuguesa* (BECHARA, 2009). Como representantes da linguística interacional tomamos como referência os estudos de Koch (2013), Koch & Elias (2016), Koch (1993), Koch (2004), Koch & Travaglia (2011), Antunes (2005), Travaglia (2009).

Em sequência, será feita a análise, à luz da revisão do tema, de quatro coleções de livros didáticos voltados para o Ensino Médio, procurando evidenciar, em cada uma das coleções de livros didáticos, as abordagens do tema em análise: conjunções. Por fim, teceremos algumas generalizações finais acerca da postura dos livros didáticos analisados em relação à exposição do tema conjunções nos materiais didáticos e a avaliação de quanto próximos ou, muito provavelmente, distantes, esses livros didáticos estão em relação à abordagem dos estudos linguísticos no que se refere ao ensino das conjunções.

2. JUSTIFICATIVA

De que serve toda teoria se não for para aplicá-la? E para o professor a aplicação só pode ser em sala de aula. Repensar, reavaliar e analisar o que se tem feito com o intuito de criar novas estratégias, novos caminhos, a fim de construir uma prática efetiva em uma perspectiva que veja o funcionamento interativo da língua na dimensão de sua gramática. Neves (2003, p. 18) defende que se faça a pesquisa linguística na valorização do uso linguístico e do usuário da língua. Nessa perspectiva, ela propõe a língua em uso como objeto de investigação escolar, sob a consideração de que é em interação que se usa a linguagem, que se produzem textos. O foco deve ser a construção de sentido do texto, isto é, o cumprimento das funções da linguagem regidas, claro, pela função textual.

Este trabalho parte da comunhão com a proposta de Travaglia (2009, p. 107) de que aprender a língua, seja no convívio social, seja de modo sistemático na escola,

implica reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses e verificação do acerto ou não dessas hipóteses sobre o funcionamento da língua.

Nesse contexto, este trabalho se justifica pela necessidade de se aplicar os estudos linguísticos sobre as conjunções, na medida em que, possa-se compreender melhor o ensino de língua portuguesa. É necessário frisar a importância da divulgação, com este trabalho, dos estudos linguísticos sobre as conjunções e de reflexão sobre o ensino de língua e gramática.

O tema deste trabalho é importante tanto para professores de Língua Portuguesa quanto para seus falantes, sobretudo quando se leva em conta o número de aulas reservadas a esse conteúdo gramatical. E ainda mais quando o aluno toma ciência da matriz do ENEM de redação que avalia como competência 4 – Demonstrar conhecimentos linguísticos necessários para a construção da argumentação; e com isso percebe a necessidade de dominar esses articuladores e que, no entanto, conhece a classificação, mas não domina como usá-los no texto.

Este trabalho também se justifica pela necessidade de se atestar como o estudo das conjunções é abordado de modo frequentemente artificial, baseado apenas na classificação das conjunções, nos livros didáticos, especificamente nas coleções voltadas para o Ensino médio. Esses livros, inúmeras vezes, não levam em consideração as contribuições dos estudos recentes, estão presos na tradição de ensino de muitos anos, repetindo as mesmas teorias sem questioná-las, uma vez que repetem o que está prescrito pelas gramáticas normativas. Há também a intenção de contribuir para a discussão acerca do desenvolvimento do ensino de gramática nas escolas, de modo especial, das conjunções. Afinal, é indispensável mostrar como esse tema é tratado de modo recorrentemente equivocado; com isso suscitaremos reflexões sobre a elaboração de materiais didáticos de maneira mais efetiva e produtiva, contribuindo para o estudo de uma gramática de uma língua mais ao alcance do uso e da própria compreensão, um estudo funcional e relevante, que efetivamente contribuísse para a melhora da competência linguística do falante e de seu aprendizado.

3. OBJETIVOS

Objetivos Gerais:

- Analisar como livros didáticos de Ensino Médio abordam o ensino das conjunções, se à luz das prescrições tradicionais ou na perspectiva interacional;
- Verificar se os livros didáticos do EM têm levado em consideração os resultados dos estudos linguísticos interacionais;
- Auxiliar na ampliação da abordagem gramatical sobre conjunções.

Objetivos Específicos:

- Analisar se os livros didáticos abordam somente a classificação tradicional básica ou se tratam da significação;
- Observar se os livros didáticos distinguem diferenças de significação de uso e de função entre conjunções do mesmo grupo;
- Verificar se os livros didáticos trazem novos conectores além dos já listados pela gramática tradicional e se apresentam outros valores das conjunções além dos apresentados tradicionalmente;
- Investigar se os livros didáticos tratam das conjunções como recurso de coesão sequencial por conexão e, se exploram a questão do uso e da significação do valor argumentativo das conjunções.

4. REVISÃO TEÓRICA DO TEMA: CONJUNÇÃO

4.1 Estudo da classificação tradicional básica e da significação das conjunções

Conjunções são elementos que estruturam os sintagmas, períodos e parágrafos que compõem a atividade comunicativa entre locutores em uma situação de interação. As conjunções, segundo Koch (apud FABRI, 2001, p. 9) são responsáveis pela orientação argumentativa global do discurso, no sentido de levarem o interlocutor a um determinado tipo de conclusão em detrimento de outras conclusões.

Antunes (2005, p.142) expõe que as gramáticas costumam atribuir às conjunções um sentido a partir do qual se pode reconhecer o tipo de relação estabelecida (relação de causa, de tempo, de oposição, de adição, entre outras). Entretanto, a identificação somente tem contribuído para se chegar à classificação das conjunções e das orações em que aparecem.

Normalmente, os manuais trazem a apresentação do quadro das conjunções, subdivisões e exemplos em frases soltas e criadas sem contexto e, em seguida, propõem que se reconheça e classifique a conjunção empregada. Há uma artificialidade nos exercícios como se o uso das conjunções estivesse bastante distante da atividade diária.

Antunes (2005, p.143) afirma que a função dos conectores na organização do texto não chega a ser mencionada nem em gramáticas nem em livros didáticos. Ela conclui que falta a perspectiva da textualidade no estudo desses elementos.

Nas escolas, as listas de conjunções coordenadas e subordinadas são apresentadas com a divisão dos subtipos (aditivas, adversativas, temporais, causais, concessivas, etc.) e uma lista de conjunções é apresentada, exemplificando cada subtipo, no entanto, os alunos não são levados a perceber que os nomes identificam relações e nem o que essas relações significam. Travaglia (2009, p. 180) propõe que para um maior desenvolvimento da competência comunicativa se discutam as relações que se podem estabelecer entre proposições e os estados de coisas e como tais relações funcionam na interação comunicativa.

Travaglia exemplifica:

(1)

- a. Eu não fiz os exercícios *porque* estava doente. (Causal)
- b. Eu não fiz os exercícios *mas* estava doente. (Adversativa)

Duas orações de tipos diferentes expressando a causa de o falante não ter feito os exercícios. Em *a* o falante expressa a intenção de informar a causa de não ter feito os exercícios. Já em *b* o falante julga que o interlocutor poderá pensar que os exercícios não foram feitos por motivo banal, assim ele fala, usando uma adversativa, a fim de criar oposição argumentativa. Nas duas orações, há uma diferença argumentativa resultado da visão que o falante tem de seu interlocutor.

O uso do *mas*, por exemplo, liga orações e sinaliza uma argumentação contrária à que foi apresentada na oração anterior. Os conectores direcionam o

interlocutor na direção interpretativa que o autor quer alcançar. É necessário que o aluno consiga estabelecer essa relação de sentido, o conhecimento meramente classificatório é totalmente dispensável.

Faremos brevemente uma retomada do estudo das conjunções, baseado em Antunes (2005, p. 146), destacando a função que elas cumprem no estabelecimento da coesão do texto. Antunes exemplifica bem como o assunto pode ser tratado em sala de aula.

1. Relação de causalidade – estabelecida pelo segmento que expressa a causa da consequência indicada em outro. Essa relação se estabelece pelas expressões: *porque, uma vez que, visto que, já que, dado que, como*. Maior enfoque, em alguns casos, à consequência do que a causa propriamente dita.
2. Relação de condicionalidade – um segmento expressa a condição para o conteúdo de outro, se um for verdadeiro o outro também será. Há um valor de causa, embora seja hipotética. Grande aproximação da oração causal, uma vez que a condição implica na aceitação da causa para a consequência apresentada. Sinalizada pelos conectores: *se, caso, desde que, contanto que, a menos que, sem que, salvo se, exceto se*.
3. Relação de temporalidade - localização das ações ou eventos no tempo anterior, posterior, simultâneo, habitual, proporcional. Conectores: *quando, enquanto, apenas, mal, antes que, depois que, logo que, assim que, sempre que, até que, desde que, todas as vezes que, cada vez que*. O encadeamento das ideias podem ser: ordem temporal dos acontecimentos – Sequência temporal - ou a ordem em que as coisas aparecem no texto – sequência textual-
4. Relação de finalidade – explicita o propósito ou o objetivo pretendido pelo outro. Conectores: *para que, a fim de que*.
5. Relação de alternância – ocorre de duas maneiras: *ou* exclusivo, os elementos em alternância se excluem mutuamente, e alternância inclusiva, quando os elementos se somam.
6. Relação de conformidade – expressa o que já foi pontuado por um outro. São eles: *conforme, consoante, segundo, como*.
7. Relação de adição – estabelece quando há um acréscimo ao conjunto ou de modo argumentativo, quando se acrescenta um argumento a uma determinada conclusão. A verdade de um não exclui a do outro. Expressões: *e, ainda, também, não só..., mas também, além de, nem*.

8. Relação de oposição - essa relação implica um conteúdo que se opõe a algo explícito ou implícito em um enunciado anterior. Expressões: *mas, porém, contudo, entretanto, no entanto, embora, se bem que, ainda que, apesar de*. Temos aqui uma diferenciação da direção da argumentação. Nas adversativas, não há manutenção da expectativa levantada no primeiro enunciado, já nas concessivas prevalece. Observe as orações abaixo, a oposição está presente nas duas orações, a diferença está na direção da argumentação.

(2)

- a) Antônio explica bem, *mas* falta muito. – Não há manutenção do argumento a favor de Maria.
- b) Antônio explica bem, *embora* falte muito. - Argumento prevalece a favor de Maria.
9. Relação de conclusão – expressa uma conclusão obtida a partir de fatos apresentados no segmento anterior. Conectores: *logo, portanto, pois, por conseguinte, então, assim*.

Muitos dos conectores assumem mais de um valor semântico, podendo ser interpretados com outros sentidos. Como no exemplo:

(3) As ideias entram por um ouvido *e (=mas)* não saem pelo outro.

Outros estudos apontam outros elementos, Koch (2013, p. 31) nomeia como operadores argumentativos certos elementos da gramática de uma língua que têm por função mostrar a força argumentativa dos enunciados, a direção para o qual apontam. São marcas linguísticas fundamentais na enunciação. Para Koch, segundo a relação que estabelecem, dividem-se em:

- A) Operadores de conjunção como: *até, mesmo, até mesmo, inclusive*, que assinalam argumentos mais fortes em uma escala a favor de uma mesma conclusão.

(4)

“A apresentação foi coroada de sucesso: estiveram presentes personalidades do mundo artístico, pessoas influentes nos meios políticos e *até (mesmo, até mesmo, inclusive)* o Presidente da República”.

No caso da escala em sentido negativo, o argumento mais forte seria introduzido por *nem mesmo*:

(5)

“A apresentação não teve sucesso: o presidente não compareceu, nem pessoas influentes nos meios políticos e *nem mesmo* personalidades do mundo artístico.”

- B) Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: *e, também, ainda, nem (= e não), não só ... mas também, tanto ... como, além de..., além disso ..., a par de ..., etc.*

(6)

João é o melhor candidato: *não só* tem boa formação em Economia, *mas também* tem experiência no cargo e não se envolve em negociações.

- C) Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados anteriormente: *portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente, etc.*

(7)

José é indiscutivelmente honesto, *portanto* é a pessoa indicada para assumir o cargo de tesoureiro.

O enunciado incorpora duas falas, uma que afirma sobre a honestidade de José e um outro que argumenta de modo conclusivo que José é o indicado para o cargo. Há ainda um outro implícito, consensual em nossa sociedade, de que pessoas honestas são indicadas para assumirem o cargo de tesoureiro.

- D) Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: *ou, ou então, quer ... quer, seja ... seja, etc.*

(8)

Faça o que foi combinado. *Ou* você se esqueceu de sua promessa?

Há neste enunciado duas falas distintas, uma que ordenada e outra que cobra a promessa feita.

- E) Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando uma conclusão: *mais que, menos que, tão ... como, etc.*, e possuem um caráter por excelência argumentativo.

(9)

João é mais alto *que* Pedro.

- F) Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior: *porque, que, já que, pois, etc.*

(10)

Deve ter faltado energia, *pois* a geladeira está descongelada.

- G) Operadores de contrajunção que fazem parte da oposição: *mas* (porém, contudo, todavia, no entanto, etc.), *embora* (ainda que, posto que, apesar de (que), etc.). Se opõem a algo explícito ou implícito em enunciados anteriores.

(11)

Todos participaram das comemorações, *mas* muitos discordaram delas.

A primeira parte do enunciado faz o leitor concluir que as comemorações foram a contento, uma vez que todos participaram, entretanto, a sequência aponta para uma conclusão diferente, introduzida pela contrajunção *mas*.

- H) Operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos: *já, ainda, agora, etc.*:

(12)

Paulo *ainda* mora no Rio.

Há o pressuposto com o operador *ainda* que Paulo morava lá antes.

A intenção do estudo sob o aspecto da função e das relações semânticas das conjunções contribui para um maior entendimento textual, a partir de uma análise mais

reflexiva do texto, contribuindo para entender melhor a conexão que as conjunções fazem no texto.

4.2 Diferenças de significação de uso e função entre conjunções do mesmo grupo

A leitura se faz pela construção de efeitos de sentido. Ao fazermos uma leitura, podemos inferir, segundo Fiorin (2004, p. 110-111) qual sentido pretendido pelo autor, ou o sentido que o leitor estabelece para o texto, ou ainda, quais sentidos o texto possibilita que sejam estabelecidos.

Sabemos que o uso de um ou outro recurso da língua para compor um texto não é aleatório, mas instaura possibilidades diferentes de efeitos de sentido. E esses efeitos de sentido partem da intenção do autor. Travaglia (2009b, p. 63) lembra ainda que, embora o produtor textual tenha uma intenção, um sentido que deseja que seja atribuído pelo leitor, ele não pode controlar os outros possíveis significados atribuídos na leitura. Com isso, a escola ao ensinar gramática não pode desconsiderar a escolha de um determinado recurso da língua e não de outros. O professor deve chamar a atenção do aluno para o papel essencial dos recursos linguísticos na leitura e produção de textos.

Seguem exemplos retirados de Travaglia (2009b, p. 65)

(13)

- a) “*Embora* ele esteja em casa não o receberá.
- b) *Mesmo que* ele esteja em casa não o receberá.”

Nos dois exemplos, temos conectivos de concessão, ou seja, ambos antecipam que o argumento que introduzem não se concretizará: Se a pessoa está em casa, é esperado que ela receba quem chegar. A conjunção “*embora*” apresenta o argumento como algo certo – ele está em casa; já “*mesmo que*” apresenta uma probabilidade – é provável que ele esteja em casa. Em situações concretas de interação, a escolha de diferentes modalizadores dentro do mesmo grupo irá gerar diferentes efeitos de sentido, afetando a leitura, interpretação e produção textual dentro do contexto de uso da oração.

Travaglia (2009, p.182 e ss.) apresenta algumas diferenças entre orações causais iniciadas por diferentes conjunções que reproduzimos a seguir:

(14)

- a) A água ferveu porque atingiu a temperatura de 100C.
Ele não veio porque morreu.
- b) Ele não veio porque choveu.

Em *a* temos causais que apresentam condições necessárias para as consequências expressas na oração principal, temos uma relação causal de tipo lógico. Em *b* temos uma causa que expressa uma justificativa, uma razão por ele não ter vindo, o falante é que escolheu “o chover” como a causa dentro do seu discurso, temos uma relação discursivo argumentativa. O falante faz a escolha do recurso linguístico direcionado pela sua intenção argumentativa, ele conduz a uma conclusão desejada e não a outra.

Há uma tendência em se listar as conjunções, classificando-as como oração *x* sem se discutir se o funcionamento na língua é o mesmo. As reflexões e estudos linguísticos mostram que há diferença de sentido entre conjunções de um mesmo grupo. Vejamos outro exemplo de Travaglia (2009, p. 181)

(15)

- a. Eu não fiz os exercícios *porque* estava doente.
- b. *Como* eu estava doente, não fiz os exercícios.
- c. *Já que* eu estava doente, não fiz os exercícios.
- d. *Uma vez que* estava doente, não fiz os exercícios.
- e. Eu não fiz os exercícios, *pois (porquanto)* estava doente.
- f. *Visto que (visto como)* eu estava doente, não fiz os exercícios.

Na oração *a* o *porque* de *porque estava doente* traz na causa uma informação não apresentada anteriormente, portanto uma informação nova para o interlocutor, além de ser uma dentre várias causas possíveis. Essa causa pode ser contraposta pelo interlocutor. Em *b*, *como* iniciando a causal, o locutor traz a causa como fato, informação já conhecida do interlocutor. Esse tipo de oração só aparece justaposta, porque quer lembrar uma causa já conhecida a fim de justificar uma consequência que está sendo questionada. Em *c* e *d.*, as locuções conjuntivas *já que*, *uma vez que*, temos a causa como informação conhecida. As locuções explicitam um consenso

entre os interlocutores de que a causa justifica a consequência. Se há consenso não pode haver contestação. Temos ainda uma diferenciação entre *uma vez que*, define que basta haver a causa para que seja decisiva a consequência, isso não acontece em *já que*. Há ainda uma força argumentativa maior em *já que* por acrescentar uma ideia também de aceitação consensual da causa a que o interlocutor não pode escapar. Em *e*, *pois* e *porquanto*, a causa é apresentada como conhecida de modo evidente, de consenso geral, portanto o interlocutor não deve desconsiderá-la. Se o fizer irá contrariar o que é conhecido por todos, mostrando sua incompetência. Nesse caso o interlocutor não pode refutar a causa. Em *visto que* e *visto como* a causa é enfática e conhecida. O que se diz na principal é devido ao que se diz na causal. Concluindo, todas as que trazem informação conhecida dos interlocutores não podem ser negadas nem extrapoladas, pois extrapolar é uma forma de ser enfático, só se enfatiza informação nova.

Diferença de significação entre a escolha de conjunções dos seguintes enunciados:

(16)

- a- *Não só* veio, *como também* trouxe o pai.
- b- Ele veio *e* trouxe pai.

As duas orações são aditivas, os efeitos de sentido são diferentes, a intencionalidade discursiva do falante *a* demonstra insatisfação quanto a vinda do filho e do pai; já na fala *b* temos a informação de que pai e filho chegaram.

Não foram expostas neste trabalho todas as conjunções e suas diferenças porque não é este o objetivo no momento. Os casos exemplificados aqui são suficientes para chamar a atenção para o fato de que há diferenças quando se usa conjunções/conectores diferentes, mesmo que tenham o mesmo valor básico como causalidade, adição, dentre outros. É fundamental que as diferenças de uso das conjunções sejam consideradas no ensino das conjunções, pois essa abordagem irá desenvolver a competência comunicativa no aluno.

4.3 Novos conectores e outros valores das conjunções

Devido à falta de tempo ou por outras razões que não cabe aqui discutir, é fácil verificar elementos que têm recebido pouca atenção nos livros didáticos e sala de

aula. Temos conjunções que não são listadas pelas gramáticas tradicionais, no entanto são utilizadas plenamente e, ao serem analisadas, geram insegurança e não entendimento por parte dos estudantes.

Nas orações aditivas a gramática tradicional não registra, por exemplo, as conjunções/conectores: *além de, além disso, ainda, como, tanto ... como*, que também adicionam informações a favor de uma mesma conclusão. Como em:

(17)

“O acesso à rede de água e esgoto traz mais dignidade para a vida das pessoas, **além de** gerar uma série de avanços econômicos e sociais para o país.”

(18)

- a. Ele pediu dinheiro emprestado *ainda* falou mal de mim.
- b. O entrevistado falou *tanto* de sua vida *como* da carreira.

Temos também o *e* com valor adversativo que não é discutido nas gramáticas:

(19) Eles falaram *e* não disseram nada importante.

Existem também conjunções que possuem valores não descritos tradicionalmente. Dentro da gramática tradicional o *enquanto* é determinado como adverbial temporal, no entanto nas orações abaixo não é esse o sentido empregado.

(20) *Enquanto* seu amigo eu acho que você não deveria fazer isso.

Em (20) o significado seria *na condição de*, neste caso o *enquanto* não seria um conector.

Temos também o *enquanto* no sentido de oposição, ou seja, uma adversativa como em (21):

(21) Minha filha gosta de estudar, *enquanto* meu filho de esportes.

(25) O torcedor *gritou demais*; $\left. \begin{array}{l} \text{então} \\ \text{por isso} \end{array} \right\}$ ficou *rouco*.

(26) $\left[\begin{array}{l} \text{Como tivesse gritado demais} \\ \text{Por ter gritado demais} \end{array} \right]$, o torcedor *ficou rouco*.
causa

- *Relação de mediação* - Duas orações, em uma oração se explicita o meio para atingir um fim expresso na outra.

(27) A jovem *não mediu esforços* para *alcançar a vaga*.
meio fim

- *Relação de disjunção* – tanto lógica quanto discursiva, esta relação se expressa com o conectivo *ou*, por ser ambíguo possui ora valor exclusivo (um ou outro, não ambos) ora valor inclusivo (um ou outro, possivelmente ambos).

(28) Você fará a prova este ano *ou* deixará para o próximo ano. (exclusivo)

(29) Os congressistas deveriam usar crachás *ou* trajar camisas vermelhas.
(inclusivo: e/ou)

- *Relação de temporalidade* – Conexão de duas orações, localizadas no tempo real ou na ordem da percepção ou conhecimento dos fatos.

(30)

- a. Tempo simultâneo (exato, pontual): *Assim que* o filme começou, todos vibraram.
- b. Tempo anterior/posterior: *Antes que* a aula começasse, todos tomaram seus assentos.
- c. Tempo contínuo ou progressivo: *A medida que* todos iam saindo, o nervosismo aumentava.
- d. Tempo indicação de momento: *Quando* você for, me avise.
- e. Tempo posterior imediato: *Logo que* souber, divulgue.

- *Relação de conformidade* – conexão de duas orações em que se mostra conformidade do conteúdo de uma oração a algo assegurado em outra.

(31) Ele fez tudo *conforme* combinado.

- *Relação de modo* – o modo como foi realizada a ação em outra oração.

(32) *Como se fosse um raio*, o cavaleiro disparou pela campina afora.

Em todas as orações que estabelecem relações de tipo lógico, a intenção principal do locutor é apontar a relação (lógica) existente entre as proposições. Koch, (1993, p.131) apresenta que as relações do tipo lógico são classificadas, em nossas gramáticas, umas como relações de coordenação (as conjuntivas e disjuntivas), outras como de subordinação (a causalidade, a condicionalidade). Ela discute a inadequação dessas noções por se tratar de conceitos meramente sintáticos, por serem questionáveis do ponto de vista semântico e por se mostrarem inutilizáveis do ponto de vista pragmático.

4.4.2 Relações discursivas ou argumentativas

Segundo, Koch (1993, p. 132) muito mais importante do ponto de vista da enunciação, as relações discursivas ou argumentativas são responsáveis pela estruturação dos enunciados em textos, por meio de encadeamentos sucessivos de enunciados, resultantes cada um de um ato de linguagem particular. Esse encadeamento é feito por meio de operadores argumentativos ou discursivos.

(33) Conversei ontem com seu pai, *tanto que* ele estava gripado.

O operador *tanto que* não relaciona o conteúdo das duas orações, mas introduz uma comprovação: *eu ter conversado com seu pai é verdade tanto que vi que ele estava gripado*.

Desta forma a segunda proposição não se relaciona sintaticamente com a primeira, mas sim com uma condição subjetiva da enunciação, o *modo de afirmação*.

A conjunção pode funcionar como orientador argumentativo. Ao produzir o encadeamento das orações, a modificação de sentido acontecerá, alterando-se as

conjunções. Os conectores, ao introduzirem um enunciado, determinarão a orientação argumentativa. Podemos citar, conforme Koch, (2004, p 72):

- *Conjunção* - efetuada por operadores, como: *e, também, não só... mas também, tanto ... como, além de, além disso, ainda, nem (=e não)*, ligam enunciados que compõem argumentos para uma mesma conclusão.

(34)

A reunião foi um fracasso. Não se chegou a nenhuma conclusão importante, *nem* (= e não) se discutiu o problema central.

- *disjunção argumentativa* - enunciados que possuem orientações argumentativas diferentes. A segunda oração visa a modificação da opinião ou levar a aceitar a opinião expressa no primeiro.

(35)

Todo voto é útil. *Ou* não foi útil o voto dado ao rinoceronte “Cacareco” nas eleições municipais, há alguns anos atrás?

- *Contração* – contraposição de enunciados de orientações argumentativas diferentes em que deve prevalecer a do enunciado introduzido pelo operador *mas* (*porém, contudo, todavia etc*).

(36)

“Tinha todos os requisitos para ser um homem feliz. *Mas* vivia só e deprimido.”

Quando se utiliza o operador *embora* (*ainda que, apesar de (que) etc.*), prevalece a argumentação do enunciado não introduzido pelo operador:

(37)

“*Embora* desconfiasse do amigo, nada deixava transparecer.”

- *Explicação ou justificativa* – quando sobre um primeiro ato de fala se encadeia um outro que justifica ou explica o anterior.

(38)

Não vá ainda, *que* tenho uma coisa importante para lhe dizer. (Justificativa)

- *Comprovação* – a partir de um novo ato de fala, acrescenta-se uma comprovação do que foi dito na primeira.

(39) Encontrei seu namorado *tanto que* ele estava de tênis.

- *Conclusão* – introduz-se enunciados de valor conclusivo, contendo *portanto, logo, por conseguinte, pois* etc., em relação a dois (ou mais) atos de fala anteriores que contêm informações de consenso geral.

(40) João é um indivíduo perigoso. *Portanto*, fique longe dele.

Outros tipos de relações poderiam ser apresentadas. A intenção aqui é apresentar uma visão geral.

Antunes (2005, p. 143) destaca que o mais relevante é reconhecer que os conectores, além de ligar ou articular segmentos, cumprem a função de indicar a orientação discursivo-argumentativa que o autor pretende dar ao texto.

Na estruturação do discurso vemos a grandiosa importância das relações argumentativas ou pragmáticas. Koch (1993, p. 137) afirma que são elas que irão estruturar os enunciados no texto, na maioria das vezes por intermédio dos operadores argumentativos. É o encadeamento argumentativo do discurso o responsável pela tessitura do texto.

5. ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Nesta parte serão avaliados quatro livros didáticos especificamente em relação à abordagem do tópico Conjunções. Foram escolhidos somente quatro livros para análise em função de o tema conter muitos pontos de análise.

Neste sentido foram analisadas as coleções dos livros do Ensino Médio em seus três volumes ou a versão volume único, dependendo da coleção.

Não há pretensão nesta análise de apenas identificar possíveis falhas nos livros didáticos, mas verificar se há um diálogo com as pesquisas científicas no material analisado. A intenção é observar se esses livros já incorporam resultados de pesquisas linguísticas sobre as conjunções na perspectiva interacional ou se mantêm

apenas as prescrições tradicionais. É importante esclarecer que as possibilidades de investigação sobre este material didático ainda estão longe de serem consideradas como esgotadas.

Quadro 1 – LIVROS ANALISADOS

COLEÇÃO	AUTORES	EDITORA	Nº de volumes da coleção
Novas palavras	Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite Severino Antônio	FTD	Volume único
Ser Protagonista Língua Portuguesa	Editor responsável Rogério de Araújo Ramos	SM	3 (três) volumes
Português linguagens	Willian Roberto Cereja Thereza Cochar Magalhães	Atual	Volume único
<i>Aprender e Praticar Gramática</i>	Mauro Ferreira	FTD	Volume único dividido em três partes.

O livro didático **Novas Palavras** inicia o capítulo referente às subordinadas adverbiais, apresentando uma tirinha de onde ele retira a oração “*Quando ele chegar perto*”, e logo informa que exprime uma circunstância de tempo. Indica que essa oração faz parte do objeto de estudo do capítulo. Explica brevemente o conceito das subordinadas adverbiais, logo passa para a classificação e diz que a classificação de uma oração adverbial baseia-se na relação semântica que é estabelecida entre ela e a oração principal. Explica que serão apresentadas as classificações e as respectivas conjunções mais comumente empregadas para estabelecer a conexão formal entre elas.

A apresentação segue da seguinte forma: as conjunções foram enumeradas em nove tipos, apresentam o nome de cada uma, explicitam a relação semântica das orações. No caso das causais, por exemplo, a relação é descrita como: “indica a **causa** que provoca o fato expresso na oração principal”. As principais conjunções: *como, uma vez que, porque, já que*. Cita um exemplo para cada tipo de oração.

O livro não problematiza nem induz a qualquer reflexão sobre os possíveis efeitos de sentido das conjunções, nem mesmo dos tipos de orações adverbiais, não leva os alunos a pensar no que consiste causa, conformidade, consequência, etc.

Ao apresentar as coordenadas, as define, apresenta a distinção entre assindéticas e sindéticas, e parte para a classificação, a estratégia de apresentação do conteúdo foi a apresentação de um quadro contendo três colunas, com os títulos: 1. classificação 2. relação semântica com a oração anterior 3. Principais conjunções. Abaixo do quadro cinco orações, exemplificando cada tipo.

Após essa apresentação, o livro abre uma seção com o título: *As orações coordenadas nos textos*, explicitando que na estruturação dos textos, há um amplo conjunto de recursos que cria efeitos estilísticos, constrói raciocínios argumentativos, indica a progressão temática e / ou explicita suas intenções discursivas. Traz um texto como exemplo, retira as conjunções e vai nomeando as relações que elas estabelecem, como: *portanto* estabelece uma *relação lógica de conclusão* com o que se afirma anteriormente. Ao final, conclui que o texto exemplifica inúmeras possibilidades de emprego das orações coordenadas, mas não explora detalhadamente nem explica o que seria a relação lógica de conclusão ou adição.

O livro ***Ser Protagonista*** inicia o estudo do período composto pelas conjunções. Também inicia com uma tirinha e dela retira uma oração para análise e introdução do estudo. Depois inicia o estudo das coordenadas sindéticas, apresentando uma tirinha e dela retira orações ou elabora orações que dialogam ou explicam a tirinha para exemplificar cada tipo de coordenada. Consegue trazer uma definição um pouco mais reflexiva dentro do contexto da tirinha apresentada, como



WAGNER. Os bichos. In: *Calvin & Cia*. São Paulo: Opera Graphica, 2001. n. 2.

A explanação é feita da seguinte forma: na tira acima “pular para o outro lado” e “voltar 200 km para trás” são ideias excludentes, que foram articuladas pela **conjunção alternativa** *ou*. Veja.

(41)

Podemos pular para o outro lado

ou voltar 200 km para trás.

Oração coordenada assindética

Oração coordenada sindética alternativa.

E não apresenta lista de conjunções no corpo do texto. Na lateral em uma caixa de texto com o título “*Lembre-se*” são apresentadas as principais conjunções coordenativas. É importante ressaltar que para a oração alternativa é citada somente a conjunção *ou* e na aditiva, temos somente, *e*, *nem*.

Nas subordinadas adverbiais, há também a preocupação com a classificação e apresentação das conjunções. Apresentam exemplos.

Uma observação é feita para a oração adverbial modal que embora não prevista pela NGB, segundo o livro didático, ela costuma ser descrita por alguns estudiosos. Destaca que ela é pouco usual na língua portuguesa, sendo mais comum que a ideia de modo seja usada em períodos simples por um adjunto adverbial.

O livro **Português: Linguagens** introduz o estudo da classe de palavras: conjunções, propondo uma atividade de interpretação em que analisa o uso da conjunção *se*. Questiona qual relação o *se* introduz em relação à outra oração. Depois apresenta a definição de conjunção como palavras relacionais e explicita que essa classe de palavras tem papel decisivo na construção da coerência e coesão textuais.

No estudo de período composto das orações adverbiais e coordenadas é apresentada a lista de orações, contendo relação semântica, exemplo e as conjunções, como em Cereja (2005, p. 482):

Causais - indicam a *causa* do efeito expresso na oração principal:

(42) Não compareceu à reunião do condômino, *porque* viajou.

São introduzidas pelas conjunções subordinativas causais: *porque*, *visto que*, *que*, *posto que*, *uma vez que*, *como* (sempre anteposto a oração principal), etc.

Além da lista, a única informação adicional é colocada na parte das orações coordenadas, Cereja (2005, p. 535) em que é apresentada a distinção entre coordenadas explicativas e as adverbiais causais, explicação muito ligada ainda ao fato de os dois tipos de orações conterem conjunção de mesma forma: *que* e *se* e, com isso, o autor expõe que a diferenciação fica dificultada quando não se conhece o contexto situacional e a intenção do locutor. Importante ressaltar que dentre as conjunções citadas *que* e *se*, o *se* não é retomado em nenhum exemplo apresentado, e o livro didático não explica se a conjunção *se* introduz uma oração causal ou explicativa.

O livro didático ***Aprender e Praticar Gramática*** de Mauro Ferreira abre a unidade sobre subordinadas adverbiais definindo-as como orações que constituem um importante conjunto de recursos linguísticos que possibilitam estabelecer relações semânticas essenciais para a estruturação do sentido dos textos em geral.

Mauro Ferreira introduz o assunto orações subordinadas, apresentando que em uma piada, a pequena narrativa se constrói por meio de orações. A progressão narrativa, ou seja, a sequência articulada dos fatos narrados, se dá pelas relações de sentido expressas pelas adverbiais.

Segue texto:

Feiura

Quando a cegonha chegou à casa dos meus vizinhos para entregar a encomenda, o garoto era tão feio que eles ficaram com a cegonha e devolveram o menino.

Nunes, Max. O pescoço da girafa. Seleção e organização: Rui Castro. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.p.31.

VERIFICAR CITAÇÃO em Aprender e Praticar Gramatica. p.587.

O autor explicita a relação lógico-semântica das orações na composição textual. É apontado que a narrativa foi construída por meio de orações que exprimem sentidos, explicitando-os e se articulam para criar o enredo da história.

(43) “*Quando* a cegonha chegou à casa dos meus vizinhos” - oração exprime ideia de **tempo**

(44) “*para* entregar a encomenda” – Oração exprime ideia de **finalidade**

(45) “que eles ficaram com a cegonha e devolveram o menino” – Orações que exprimem ideia de **consequência**.

As orações são apresentadas em dois grupos:

1º grupo: condicional, comparativa, temporal e final.

2º grupo: Causal, consecutiva, proporcional, conformativa, concessiva.

A classificação das orações é apresentada junto com a relação semântica e as conjunções que mais comumente estabelecem a conexão formal entre elas e a principal (explicação do autor). Exemplos são apresentados. O autor também destaca para o professor as conjunções que estão na lista, mas são usadas raramente (ou nunca) na modalidade oral da língua.

O livro traz uma parte intitulada de COMPLEMENTOS TEÓRICOS em que cria o subtópico: Diferentes relações semânticas estabelecidas por uma mesma forma de conjunção. O autor explicita que uma mesma forma de conjunção pode apresentar diferentes relações semânticas. Cita exemplos com o **como** em orações comparativa, conformativa e causal. **Uma vez que** em orações causal e condicional.

O autor FERREIRA (2015, p. 598) apresenta os seguintes exemplos:

(46)

- a. Ele receberá o pagamento, uma vez que terminou, no prazo combinado, todo o serviço. adverbial **causal**
- b. Ele receberá o pagamento, uma vez que termine, no prazo combinado, todo o serviço. adverbial **condicional**

(47)

- a. As crianças atacaram o bolo do aniversário como um bando de gafanhotos. adverbial **comparativa**
- a. A vida, como dizia o poeta Vinícius de Moraes, é pra valer. adverbial **conformativa**
- c. Como não suportava mais o chefe, brigou com ele e pediu demissão do emprego. adverbial **causal**

Ao apresentar as diferenciações semânticas com a mesma forma, o autor ressalta que a classificação de uma oração adverbial é determinada pela relação de sentido que ela estabelece com a oração principal, e não pelo valor formal de sua conjunção.

O final do estudo das adverbiais é feito com uma parte intitulada: As orações adverbiais nos textos. Nela há uma retomada do que já havia sido explicitado de que as orações adverbiais têm um importante papel na organização do enredo. Ferreira (2005, p 599) salienta, com a leitura de um pequeno trecho e a análise das orações que o compõem, a importância das estruturas adverbiais para tecer a rede de relações lógicas por meio da qual o autor expressa seu posicionamento a respeito do tema que discute.

Com isso, propõe a seguinte análise por meio de um exemplo. É apresentada a declaração de um importante empresário a um repórter sobre a escolha do presidente da República convidar uma economista para assumir o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior:

(48)

“Apesar de ser mulher, ela é competente”

O autor observa que o falante se expressou por meio de um enunciado do qual faz parte uma oração adverbial concessiva (“apesar de ser mulher”), mas aponta que o mais importante não é o nome da oração, e sim a opinião que é subentendida na fala por meio da conjunção *apesar de*. O empresário deixou implícito que o fato de a ministra ser mulher poderia impedi-la de ser competente. Infere-se que pela opinião dele as mulheres são incompetentes.

Para o aluno chegar a interpretação de sentido do exemplo (48) apresentado pelo livro didático de Mauro Ferreira é necessária reflexão sobre os efeitos de sentido das conjunções, um leitor proficiente será capaz de inferir o sentido que se deseja alcançar, mas isso será possível quando se entende e percebe as intenções de uso e significação das conjunções. Para isso é necessário muito mais que a classificação.

Para explicar a importância da significação no estudo das conjunções, Mauro Ferreira (2015, p. 599-600) explicita que “a análise dos exemplos anteriores mostra que as orações adverbiais, por meio das diferentes relações lógico-semânticas que estabelecem, são fundamentais na estruturação dos textos. Mostra também que, mais importante do que dar um ‘nome’ a uma oração, é perceber seu *sentido lógico* e, assim, compreender como ela se articula com as demais orações e contribui para a construção do sentido geral do texto do qual faz parte.

Interessante observar que, apesar de apresentar a reflexão acima, o livro traz ao final da unidade um resumo sobre o tópico estudado, há uma retomada do que são

as orações subordinadas adverbiais, salientando que elas são classificadas pelo sentido (valor semântico) que exprimem em relação à oração principal, mas fecha enquadrando-as em nove tipos e apresenta os nomes, relação semântica e exemplos, ou seja, avança em explicitar a importância do contexto de uso para a significação, no entanto, enquadra de forma fixa e classificatória na apresentação dos nove tipos de orações.

Mauro Ferreira (2015, p. 611) ao apresentar a coordenada sindética aditiva faz distinção de sentido da conjunção **e**. Ele apresenta os exemplos e comentários:

(49)

O pequeno circo chegou à cidade e instalou-se no grande terreno ao lado da praça.

or. coord. assindética

oração coord. sindética **aditiva**

[Observe que, nesse exemplo, o **e** adiciona dois fatos que ocorrem em sequência no tempo: primeiro o circo chegou, depois se instalou.]

(50)

O velho ator fez um discurso emocionado e muitos na plateia foram às lágrimas.

or. Coord. assindética

oração coord. sindética **aditiva**

[Nesse exemplo, o **e** adiciona uma oração que exprime ideia de consequência da anterior, ou seja, “a plateia chorar” foi uma consequência do discurso do ator.]

O autor Mauro Ferreira aborda a diferenciação de sentido para a mesma forma, e neste caso faz distinção semântica das conjunções de mesmo grupo.

Na parte 2 da coleção quando é feito o estudo de conjunções como classe de palavras, o autor apresenta a definição de conjunções e as relações de coordenação. Nesta parte, há apresentação das conjunções mais utilizadas, são elencadas somente as registradas na gramática tradicional, mas no exemplo temos a apresentação de *não só ... como*.

(51) Ele *não só* brigou com o gerente, *como* pediu demissão.

Não é feita nenhuma observação sobre a nova conjunção.

Nesta mesma parte 2 de estudo é apresentada a seguinte observação em um quadro cujo título é: Observação: o autor afirma que a classificação da conjunção não

se baseia em sua forma, e sim na relação semântica que estabelece, por isso, ela pode ter classificações diferentes.

(52) Desde que entrou na escola, ele sonha tornar-se engenheiro eletrônico.

Desde que – conjunção temporal

(53) Desde que estude com determinação, ele conseguirá realizar seu grande sonho.

Desde que: conjunção condicional.

Ao apresentar a lista das coordenadas, ele acrescenta às conjunções adversativas o *e(=mas)*, conjunção com o uso que foge ao tradicional. Insere um exemplo de oração adversativa o **e** com valor adversativo e comenta: Ferreira (2005, p. 611).

(54) “A natureza pede socorro, e o ar e as águas continuam sendo poluídos.”

Or. Coord. Assindética

oração coord. Sindética **adversativa**

[Observe que, nesse exemplo, o **e** não tem valor aditivo, e sim adversativo, ligando dois fatos que se opõem: “A natureza pede socorro, **mas** o ar e as águas continuam sendo poluídos.”]

Com intuito de termos uma melhor visualização do que foi observado nos livros didáticos segue quadro-resumo:

Quadro 2 - QUADRO RESUMO

ANÁLISE	LIVRO 1:	LIVRO 2:	LIVRO 3:	LIVRO 4:
Distinção entre significação e uso	x	x	x	x
Distinção entre significação de uso e função dentro do mesmo grupo				x
Novos conectores e outros valores de conjunções				x
Relações lógico-semânticas				x
Relações discursivo-argumentativas				x

LIVRO 1: *Novas Palavras* – Emília Amaral e outros. Editora FTD.

LIVRO 2: *Ser Protagonista* – Cecília Bergamin e outros. Editora SM.

LIVRO 3: *Português Linguagens* – Willian Cereja e Thereza Cochar. Editora Atual.

LIVRO 4: *Aprender e Praticar Gramática* - Mauro Ferreira – Editora FTD.

Em suma, ao fim dessas análises dos livros didáticos, foi possível perceber que se configura um descompasso entre as pesquisas científicas e seu aproveitamento na elaboração de materiais para o ensino de português em relação à abordagem das conjunções. Os materiais do Ensino Médio analisados neste trabalho mantêm, em muitos casos, a mesma postura conservadora das gramáticas tradicionais, apresentando a classificação tradicional das conjunções.

Os três livros didáticos apresentados *Novas palavras*, *Ser Protagonista e Português Linguagens* ainda trabalham o estudo das conjunções de modo engessado e classificatório, a reflexão sobre os efeitos de sentido, uso e significação não refletem os estudos da linguística contemporânea. O livro *Aprender e Praticar Gramática* já consegue trazer as reflexões linguísticas, pois aborda as relações lógico-semânticas das orações, faz distinção de função e sentidos produzidos pela conjunção de mesma forma, salienta a importância do contexto de uso para a significação, apesar de ainda se prender ao quadro das conjunções com suas classificações. É o livro mais novo analisado, publicado em 2016.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro aspecto a ser considerado em relação ao ensino de gramática é que a apresentação de regras, classificações e definições arcaicas da gramática normativa pelos livros didáticos tornam o ensino improdutivo, incoerente e distante do efetivo aprendizado. Após a análise, podemos concluir que muitos livros didáticos estão ainda muito distantes das perspectivas dos estudos linguísticos. Dos quatro livros analisados somente um *Aprender e Praticar Gramática* de Mauro Ferreira conseguiu apresentar abordagens mais voltadas para os estudos linguísticos atuais.

Os outros três livros ainda insistem em prescrever regras e definições tradicionais sem qualquer interação ou reflexão com o aluno. Essa constatação é lamentável, visto que, inconscientemente ou não, se assume que a língua teria como

foco a transmissão de regras improdutivas que não ensinam pensar ou se comunicar levando em conta as intenções comunicativas, a argumentação. Vale perguntar o que se pretende assegurar com o tipo de ensino que prioriza nomenclaturas e classificações? O ensino desta forma seria, conforme Antunes (2009, p. 181), a exclusão de um grande número de pessoas do processo de construção da cidadania, no qual interfere a atuação verbal? Seria, então, o esvaziamento do fenômeno linguístico de suas funções sociais e histórico-políticas? Tais indagações precisam ser feitas para não perdermos o foco da importância do estudo dos aspectos gramaticais como elementos no desenvolvimento reflexivo, lógico e de interação do estudante no processo de aprendizagem. Não podemos nos esquecer de que quanto maior for o domínio das potencialidades de uso da língua, maior será a capacidade de usufruir adequadamente das circunstâncias comunicativas.

Os alunos quando questionados quanto aos aspectos de sentido linguísticos costumam responder às indagações a partir de sua vivência linguística. Em sala de aula, quando, nós professores propomos, a partir de uma oração ou trecho de texto, uma reflexão linguística, os alunos participam e se sentem motivados, por que não partirmos para reflexões como estas para construção de sentido e de conhecimento?

Reflexões como propor ao aluno refletir sobre a diferença de significação entre a escolha dos seguintes enunciados:

(55)

- a- Não só veio, como também trouxe o pai.
- b- Ele veio e trouxe pai.

As duas orações são aditivas, o que faz o enunciador escolher a oração a ou b? Reflexões como essa em sala de aula, enriqueceriam o estudo sobre conjunções e ampliariam a visão do aluno sobre a intenção comunicativa, os efeitos de sentido produzidos e os contextos de uso de orações como essas.

Parece-me que há uma necessidade didática de se construir rótulos – nomenclaturas – a fim de facilitar o ensino, no entanto essa prática distancia o aprendiz da reflexão, de ser um construtor do conhecimento, aquele que “põe a mão na massa” que molda a linguagem de acordo com seus propósitos, e claro, que interpreta as intenções comunicativas dos outros interlocutores.

Outra reflexão que poderia ser proposta em sala orientada pelo professor seria: A conjunção *e* liga as orações, adicionando informações no período abaixo?

(56)

“Falamos com os veranistas, procuramos atrás dos morros e ele havia sumido mesmo”.

Substitua o e por orações de sentido equivalente dentro do contexto.

(57)

- a) Entretanto ele havia sumido mesmo
- b) Mas ele havia sumido mesmo
- c) Contudo não o encontramos mesmo.
- d) Por isso ele havia sumido mesmo
- e) Também ele havia sumido mesmo

Como podemos interpretar o valor que o e assume nessa oração?

A grande parte das atividades gramaticais propostas pelos livros didáticos demonstram desconhecimento da ampla faixa de liberdade que o falante tem para compor seus enunciados no uso da língua. Tudo que é apresentado parte de um conjunto de modelos que se dominados levarão os alunos a usar perfeitamente a língua e a alcançar o objetivo de se comunicar bem. Sabemos que isso não é verdade, nesse sentido, é necessário amplo empenho em se rever os livros didáticos utilizados e as práticas de ensino.

7. REFERÊNCIAS

I – Livros didáticos:

AMARAL, Emília. PATROCÍNIO, Mauro Ferreira. LEITE, Ricardo Silva. BARBOSA, Severino Antônio Moreira. *Novas Palavras*. São Paulo: FTD, 2011. p. 541-552.

CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. 2ª ed. São Paulo: Atual, 2005.

FERREIRA, Mauro. *Aprender e Praticar Gramática*. 4ª ed. São Paulo: FTD, 2015. p. 586-615.

RAMOS, Rogério de Araújo (Org.). *Ser Protagonista: língua portuguesa*. 2ed. São Paulo: Edições SM, 2014. p. 255-294.

II - Livros teóricos:

ANTUNES, Irandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática portuguesa*. 37.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa*. Ensino Médio. Brasília: 2000, MEC/SEF. pp.15-24.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*: 43.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova Gramática do português contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

EMEDIATO, Wander. *A fórmula do texto: redação e argumentação e leitura*. São Paulo: Geração Editorial, 2008.

FABRI, Kátia Maria Capucci. *Da diferenciação das conjunções adversativas em diferentes tipos de textos escritos*. 2001. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.

- FIORIN, J. L. *Linguística e pedagogia da leitura. Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 100-106, jan./jun. 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. 19ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos . *Texto e coerência*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 11ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para ensino de gramática*. 14 ed. – São Paulo: Cortez, 2009.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Leitura em uma perspectiva micro: os recursos linguísticos* in ANDRADE, Carlos Augusto Batista de (org.). *Texto, discurso e suas práticas*. São Paulo: Terracota, 2009b. P. 61-77.