



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**JOSÉ ROGÉRIO VIANA DE OLIVEIRA**

**O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS  
FINAIS DO FUNDAMENTAL**

**FORTALEZA**

**2021**

**JOSÉ ROGÉRIO VIANA DE OLIVEIRA**

**O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS  
FINAIS DO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Ps-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Claudete Lima.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- O47e Oliveira, José Rogério Viana de.  
O ensino funcional dos conectivos condicionais nos anos finais do fundamental / José Rogério Viana de Oliveira. – 2021.  
107 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2021.  
Orientação: Profa. Dra. Maria Claudete Lima.
1. Ensino de gramática. 2. Conectivos. 3. Condicionais. I. Título.

CDD 400

---

**JOSÉ ROGÉRIO VIANA DE OLIVEIRA**

**O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS  
FINAIS DO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Ps-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 30/06/2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Maria Claudete Lima (orientadora)  
Universidade Federal do Ceará

---

Profa. Dra. Monica de Souza Serafim  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. José Leite de Oliveira Junior  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Ana Célia Clementino Moura  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Sávio André de Souza Cavalcante  
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

À minha querida irmã Veruska Viana de Oliveira, amor incontestável.

A meus sobrinhos, Lara, Neto e Lucas, que muito me orgulham.

Aos meus alunos, que me ensinam e que renovam, a cada dia, o meu desejo de ensinar, e que mantêm viva a minha crença em uma educação pública e de qualidade.

À minha mamãe (*in memoriam*) Elizabeth e a meu papai (*in memoriam*) Ademar, à minha irmã Andréia e a Matheus (*in memoriam*), elos de amor, carinho e proteção mesmo após a vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por todo sempre, pela vida, pelas conquistas diárias.

À professora e orientadora Maria Claudete Lima por sua competência, carinho, amizade e sua determinação à ciência

Aos professores membros da banca de qualificação, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Camila Stephane Cardoso Sousa e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica de Souza Serafim, pelos pertinentes apontamentos que engrandeceram esse estudo.

Aos professores membros da banca de defesa Doutores José Leite de Oliveira e Mônica de Souza Serafim, por aceitarem prontamente o convite para avaliar a etapa final deste projeto.

Aos membros suplentes desta banca, que gentilmente aceitaram participar deste momento tão importante de minha vida acadêmica, bem como a todos os meus professores de Mestrado.

À amiga e minha companheira de orientação Patrícia Lima Silva, por sua doce inteligência e dedicação.

Aos meus colegas de mestrado pelas trocas de saberes que tanto enriqueceram meu trabalho.

À Direção da Escola Municipal Presidente Kennedy, por compreender a importância desta etapa acadêmica.

A meu amigo e irmão de vida Erlon de Albuquerque de Oliveira, pelo carinho e apoio de sempre.

Ao Grupo Benfeitinhos, por tantos anos e momentos de amizade, de companheirismo e de prazer inestimáveis.

A todos os meus amigos e amigas, por compreenderem minha ausência.

À minha família, por acompanhar minha rota de evolução e estar ao meu lado em todos os momentos.

A todos vocês, muito obrigado!

Chega mais perto e contempla as palavras.  
Cada uma  
tem mil faces secretas sob a face neutra  
e te pergunta, sem interesse pela resposta,  
pobre ou terrível, que lhe deres:  
Trouxeste a chave? (ANDRADE, 2012, p. 12)

## RESUMO

Dados mais recentes do Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), referentes a 2019, colocam Fortaleza em segundo lugar entre as capitais do Nordeste em desempenho geral. Apesar disso, no que diz respeito ao aprendizado de língua portuguesa nos anos finais do fundamental, a média de proficiência dos alunos foi 262,28, o que corresponde ao nível 3, da escala SAEB para o 9.º ano que vai até o nível 8. Com o fim de identificar as principais dificuldades referentes à língua portuguesa que justifiquem esse dado, analisaram-se os resultados das Avaliações Diagnósticas da Rede Municipal de Fortaleza – ADR: avaliações elaboradas segundo a matriz de referência do SPAECE e formadas por um conjunto de descritores que demonstram as habilidades esperadas em diferentes etapas de escolarização. Foram avaliados os índices de acertos por descritores e as características dos itens das três ADRs aplicadas, em 2019, a quatro turmas do 9.º ano de uma escola municipal de Fortaleza. A análise mostrou que os respondentes apresentaram maior dificuldade na habilidade correspondente ao descritor 17, “reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.”, uma vez que 64,7% erraram as questões correspondentes. Tais resultados evidenciam a necessidade de uma intervenção pedagógica que vise melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos conectivos, o que pode ser feito com base no funcionalismo linguístico, que enxerga a gramática em sua relação com o texto, e nos três eixos do ensino da gramática, propostos por Vieira (2017): o Eixo 1, da sistematicidade, que abrange atividades metalinguísticas e epilinguísticas; o Eixo 2, da funcionalidade, que se relaciona à produção de sentido, e o Eixo 3, da variação linguística, que inclui atividades normativas. Com base nesses pressupostos, analisaram-se as atividades de livros didáticos do 8.º e 9.º de duas coleções adotadas em escolas públicas de Fortaleza com o fim de averiguar, nesse principal recurso pedagógico, o tratamento dispensado ao ensino dos conectivos em geral, e, em especial, dos conectivos condicionais, selecionados pela riqueza semântica atestada na literatura linguística e pelo uso recorrente em gêneros consumidos por jovens. Os resultados mostraram que: (1) os conectivos são explorados predominantemente em atividades metalinguísticas; (2) há baixa exploração dos conectivos condicionais — do total de 381 atividades referentes aos conectivos, apenas 3,9% abrangem os condicionais; (3) a maioria das atividades referentes aos condicionais exige apenas identificação e classificação dos conectivos

e orações; (4) o uso da gramática e sua relação com o texto é pouco, ou superficialmente, explorado; (5) a variação linguística, baixamente presente nas atividades em geral, não é explorada na abordagem dos conectivos condicionais. Diante desses resultados, elaborou-se uma proposta pedagógica, constituída de cinco oficinas, direcionada ao professor, a ser aplicada a alunos de 9.º ano, com o intuito de levar os alunos a reconhecer os sentidos dos conectivos condicionais e a empregá-los adequadamente em variados textos. Desse modo, espera-se contribuir para um ensino de língua associado às práticas recomendadas pelos documentos oficiais, que possam desenvolver a competência comunicativa do alunado, de modo a torná-los mais aptos ao exercício pleno da cidadania.

**Palavras-chave:** ensino de gramática; conectivos; condicionais.

## ABSTRACT

More recent data from the Index of Development of Basic Education (Ideb), referring to 2019, place Fortaleza in second place among the capitals of the Northeast in performance. Despite this, with regard to learning Portuguese in the final years of elementary school, the average proficiency of students was 262.28, which corresponds to level 3 on the SAEB scale for the 9th grade, with 8 being the highest level on the scale. In order to identify the main difficulties related to the Portuguese language that justify this data, the results of the Diagnostic Assessments (ADR) of Fortaleza were analyzed: assessments prepared according to the SPAECE reference matrix and formed by a set of descriptors that demonstrate the skills expected at different stages of schooling. The indexes of correct answers by descriptors and the characteristics of the items of the three ADRs applied in 2019 to four 9th grade classes of a municipal school in Fortaleza were evaluated. The analysis showed that respondents had greater difficulty in the skill corresponding to descriptor 17, “recognizing the meaning of logical-discursive relationships marked by conjunctions, adverbs, etc.”, since 64.7% missed the corresponding questions. These results highlight the need for a pedagogical intervention aimed at improving the teaching-learning process of connectives, which can be done based on linguistic functionalism, which sees grammar in its relationship with the text, and in the three axes of teaching grammar, proposed by Vieira (2017): Axis 1, systematicity, which covers metalinguistic and epilinguistic activities; Axis 2, of functionality, which is related to the production of meaning, and Axis 3, of linguistic variation, which includes normative activities. Based on these assumptions, the activities of textbooks from the 8th and 9th grade of two collections adopted in public schools in Fortaleza were analyzed in order to verify, in this main pedagogical resource, the treatment given to the teaching of connectives in general, and, in particular, to the teaching of the conditional connectives, that are selected by the semantic abundance attested in the linguistic literature and by the recurrent use in genres consumed by young people. The results showed that: (1) the connectives are predominantly explored in metalinguistic activities; (2) there is little exploitation of conditional connectives — of the total of 381 activities related to connectives, only 3.9% cover conditionals; (3) most activities regarding conditionals require only identification and classification of the connectives and clauses; (4) the use of grammar and its relationship to text is little or superficially explored; (5) linguistic variation, which is low

in activities in general, is not explored in the approach to conditional connectives. In view of these results, a pedagogical proposal was elaborated, consisting of five workshops, aimed at the teacher, to be applied to 9th grade students, in order to lead students to recognize the meanings of conditional connectives and to use them properly in varied texts. Thus, it is expected to contribute to language teaching associated with practices recommended by official documents, which can develop students' communicative competence, in order to make them more apt to fully exercise their citizenship.

**Keywords:** grammar teaching; connectives; conditionals.

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1 – Diferenças entre gramática formal e funcional (NEVES, 2018b).	21
Quadro 2 – Relação entre principal e condicional.....	36
Quadro 3 – Condicional reduzida de gerúndio.....	36
Quadro 4 – O esquema modo-temporal das orações condicionais.....	41
Quadro 5 – Questão do Descritor 14 com baixo índice de acerto.....	54
Quadro 6 – Questão do Descritor 17 com baixo índice de acerto.....	56
Quadro 7 – Trecho do texto base da questão 3, descritor 17.....	57
Quadro 8 – Atividades do livro do 9.º ano da coleção Geração Alpha.....	65
Tabela 1 – Frequência de questões por tema.....	51
Tabela 2 – Tipos de atividades sobre conectivos nas duas coleções.....	63

## LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Figura 1 – Ilustração de resultado de item em ADR.....	47
Figura 2 – Representação da contraposição do enunciado da questão 3.	57
Figura 3 – Atividades sobre condicionais, conforme o Eixo de ensino de gramática.....	64
Gráfico 1 – Média de acerto em todas as avaliações por tema da matriz..	52
Gráfico 2 – Índice de acerto das questões do Descritor 14 de todas as ADRs.....	53
Gráfico 3 – Índice de acerto das questões do Descritor 17 de todas as ADRs.....	55
Gráfico 4 – Índice de acerto por descritor em todas as provas.....	58
Gráfico 5 – Frequência das atividades por eixo nas duas coleções.....	63

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	16
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	20
2.1	Funcionalismo Linguístico .....	20
2.2	Ensino de gramática e o Funcionalismo .....	23
2.3.	Três eixos para o ensino de gramática.....	25
2.3.1.	<i>Eixo I – Ensino de gramática e atividade reflexiva</i> .....	26
2.3.2.	<i>Eixo II – Ensino de gramática e produção de sentido</i> .....	28
2.3.4.	<i>Eixo III – Ensino de gramática, variação e normas</i> .....	28
2.4	Análise Linguística nos documentos Oficiais .....	29
3	Os Conectivos Condicionais .....	34
3.1	Conceito de conectivo e conector .....	34
3.2	Os conectivos condicionais na gramática tradicional.....	35
3.3	Os conectivos condicionais na linguística .....	37
3.4	Síntese do capítulo .....	43
4	METODOLOGIA .....	44
4.1	Método de abordagem.....	44
4.2	Procedimentos .....	44
4.2.1	<i>Procedimentos para análise das ADRs</i> .....	45
4.2.2	<i>Procedimentos de análise dos livros didáticos</i> .....	48
5	RESULTADO DAS ANÁLISES DIAGNÓSTICAS DO ENSINO/APRENDIZAGEM DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS.....	50
5.1	Análise das ADRs .....	50
5.1.1	<i>Os gêneros textuais explorados nas ADRs</i> .....	50
5.1.2	<i>Os temas explorados nos itens das ADRs</i> .....	51
5.1.3	<i>Os itens referentes aos conectivos</i> .....	52
5.1.3.1	<i>Questões sobre o descritor 14</i> .....	52
5.1.3.2	<i>Questões sobre o descritor 17</i> .....	55
5.1.4	<i>Síntese dos resultados</i> .....	58
5.2	Análise dos livros didáticos .....	59
5.2.1	<i>Estrutura dos Livros Didáticos</i> .....	59
5.2.1.1.	<i>A coleção Geração Alpha Língua Portuguesa da Editora SM</i> .....	59

5.2.1.2. <i>A coleção Tecendo Linguagens Língua Portuguesa da Editora IBEP</i> .....	61
<b>5.3 Análise das atividades dos livros didáticos</b> .....	62
5.3.1 Os conectivos condicionais.....	64
<b>5.4 Síntese dos resultados</b> .....	66
<b>6 ATIVIDADES DO CADERNOS DO PROFESSOR – O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS FINAIS DO FUNDAMENTAL</b> .....	68
<b>6.1 Falando das Oficinas</b> .....	68
<b>6.2 Descrição das atividades</b> .....	69
<b>6.2.1 Oficina 1</b> .....	69
6.2.1.1 <i>Atividade 1</i> .....	69
<b>6.2.2 Oficina 2</b> .....	73
6.2.2.1 <i>Atividade 2</i> .....	73
<b>6.2.3 Oficina 3</b> .....	75
6.2.3.1 <i>Atividade 3</i> .....	75
<b>6.2.4 Oficina 4</b> .....	77
6.2.4.1 <i>Atividade 4</i> .....	77
<b>6.2.5 Oficina 5</b> .....	79
6.2.5.1 <i>Proposta de produção textual</i> .....	79
<b>7 CONCLUSÃO</b> .....	80
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	81
<b>APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO</b> .....	83

## 1 INTRODUÇÃO

O município de Fortaleza-CE tem alcançado, nos últimos anos, nas avaliações de larga escala patamares educacionais cada vez maiores. Seu IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, principal indicador da qualidade da educação brasileira, mais que dobrou nos 15 anos de medição, ou seja, de 2,5 em 2005 para 5,2 em 2019, ocupando 4.º lugar com o melhor desempenho entre as capitais brasileiras e superando a meta projetada para 2019.

Todavia, apesar desse crescimento, o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, que objetiva medir a habilidade de Leitura em Língua Portuguesa, mostra que Fortaleza em 2019 teve uma média de proficiência nos anos finais do fundamental de 262,28, o que corresponde ao nível 3, segundo da escala SAEB de língua portuguesa, 9.º ano, que vai de 1 a 8.

Nesse nível, os alunos são capazes de: (a) localizar informações explícitas em crônicas e fábulas; (b) identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas; (c) reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes; (d) reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios); (e) interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas; (f) comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema; (g) inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas; (h) inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

Com o fim de identificar as principais dificuldades referentes à língua portuguesa que justifiquem esse dado, analisamos os resultados de Avaliações Diagnósticas de Rede de Fortaleza – ADR. As ADRs são avaliações que visam contribuir para a qualidade do ensino e são aplicadas três vezes ao ano, nos meses de março, junho e novembro. Essas avaliações são elaboradas segundo a matriz de referência do SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará, que é formada por um conjunto de descritores correspondentes às habilidades esperadas dos alunos em diferentes etapas de escolarização.

As ADRs analisadas referem-se às realizadas no ano letivo de 2019. Nos seus resultados, chamou-nos a atenção o percentual maior de erros no descritor dezessete (D17) – “reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas

por conjunções, advérbios e etc.”. Detectamos que, em quatro turmas de 9.º ano, perfazendo 160 alunos, tivemos um percentual de quase 65% de erros neste descritor.

Esses resultados apontaram para a necessidade de intervenção relativa ao uso dos conectivos. Pela impossibilidade de dar conta, no espaço dedicado a esta pesquisa, de um trabalho pedagógico eficaz que abordasse todos os conectivos, selecionamos os condicionais, por sua relação com a noção de causalidade e factualidade e por seu alto valor argumentativo.

Com efeito, as construções condicionais podem expressar diversos sentidos, como afirma Garcia (1980, p.75), segundo o qual as subordinadas condicionais podem expressar: (a) um fato de realização impossível: *Se me tivessem convidado, teria ido*; (b) um fato de realização possível, provável ou desejável: *Se me convidar, irei*; (c) desejo, esperança, pesar: *Se a gente não envelhecesse!* Neves (2011, p.833) considera que as condicionais vão além desses três valores ligados à noção de condição. Na verdade, estas estruturas constituem uma espécie de moldura em relação à oração principal, expressando uma informação compartilhada: *Se tudo está desse jeito, eu não posso confiar!*.

Por estes valores discursivos, as orações condicionais se mostram recurso argumentativo valioso; portanto, devem ser suficientemente exploradas na escola, o que justifica este trabalho que oferece uma proposta de intervenção relativa ao ensino dos conectivos condicionais, apoiada em princípios funcionalistas, segundo os quais a gramática é maleável e os sentidos são construídos na interação social pelos falantes.

Nosso objetivo nesta pesquisa é, portanto, oferecer ao professor um caderno pedagógico, tendo por base a teoria funcionalista, com atividades que tornem os alunos aptos a reconhecerem e empregarem adequadamente os conectivos condicionais e possibilitem aos alunos a ampliação do repertório de conectivos condicionais e de suas variadas nuances de sentido. Buscamos, assim, respostas às seguintes questões:

- Até que ponto a abordagem de ensino nos livros didáticos dos anos finais do fundamental favorece o emprego adequado e o reconhecimento dos conectivos?
- Quais as principais dificuldades que os alunos têm em relação aos conectivos condicionais?

- Considerando que os alunos do final do fundamental apresentam muitas dificuldades em usar os conectivos condicionais e reconhecer os valores semânticos destes que intervenção pedagógica seria eficaz para desenvolver esta habilidade?

Em busca de resposta a essas questões, desenvolvemos uma pesquisa em quatro etapas. Primeiro, percorremos a literatura linguística, especialmente, as abordagens funcionais, com o fim de aprofundar o conhecimento sobre os conectivos condicionais e ter base para propor atividades adequadas. Segundo, avaliamos não só os resultados gerais, como já antecipamos, mas também os itens referentes ao descritor 17 das ADRs aplicadas em 2019 a quatro turmas de uma escola pública de Fortaleza, quanto ao gênero do texto-base, ao tema específico abordado e aos distratores, para verificar até que ponto as características do item poderiam explicar as dificuldades dos respondentes. Terceiro, analisamos todas as atividades referentes a conectivos em quatro livros didáticos, dois do 8.º ano e dois do 9.º ano de duas coleções de língua portuguesa do PNL D 2019, com o fim de identificar a abordagem do tema. Por último, elaboramos atividades sobre os conectivos condicionais, distribuídos em cinco oficinas, com o fim de contribuir para desenvolver a habilidade de empregar e reconhecer as variadas nuances de sentido dos conectivos condicionais.

Outros estudos sobre o ensino dos conectivos em abordagem funcionalista já foram realizados. Corrêa (2018), tendo a gramática funcional como referência para o ensino da língua portuguesa, utiliza a sequência didática como metodologia a fim de abordar não só o papel importante que os conectivos têm na escrita, mas também reforçar a necessidade de mudança no ensino de gramática na escola:

[...] não de forma mecânica e sem ligação com o funcionamento linguístico. O ensino gramatical deve ter a função de auxiliar os estudantes a refletirem sobre a língua, expondo os conhecimentos inconscientes e os levando à conscientização linguística (CORRÊA, 2018, p. 152).

Também em abordagem funcionalista, Cavalcante Filho (2016) faz uma abordagem do ensino da gramática, especificamente relacionada aos conectivos referentes às orações adverbiais, e reforça a necessidade de deixar de lado o tradicionalismo por meio de uma proposta funcionalista. Segundo o autor, os resultados obtidos nas três etapas empregadas na sua pesquisa – sondagem,

intervenção e avaliação – “exerceram uma influência positiva na aprendizagem dos alunos no que se refere ao uso das orações adverbiais e suas funções” (CAVALCANTE FILHO, 2016, p. 117).

Batista (2019) abordou o ensino das relações lógico-semânticas e discursivas no ensino médio. O autor elaborou atividades epilinguísticas que integraram aspectos morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos e concluiu que uma abordagem de ensino que privilegia o uso e a reflexão para se chegar à classificação e à nomenclatura pode contribuir para a compreensão e a produção das relações lógico-semânticas e discursivas dos textos.

Todos esses trabalhos representam inegável contribuição ao ensino dos conectivos em geral. Todavia, nenhum deles foca especificamente nos conectivos condicionais, como propomos. Ao restringir este trabalho a um tipo específico de conectivo, pretendemos fazer uma pesquisa mais verticalizada que as anteriores e oferecer assim uma proposta de intervenção mais direcionada que se une às demais propostas em prol de um ensino de gramática produtivo e contextualizado.

Este trabalho acha-se dividido em seis capítulos, além desta introdução. No segundo capítulo, abordamos brevemente o funcionalismo linguístico e o ensino de gramática nessa perspectiva. No terceiro capítulo, tratamos dos conectivos condicionais na gramática tradicional e na linguística moderna. No quarto, explicitamos os aspectos metodológicos da nossa pesquisa. No quinto, discutimos os resultados. No sexto, descrevemos as oficinas propostas. Por fim, no sétimo, fazemos nossas considerações finais.

## **2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Os pressupostos teóricos apresentados neste capítulo alicerçam o entendimento e a compreensão de nossa proposta “O Ensino Funcional dos Conectivos Condicionais no Fundamental dos Anos Finais”.

Esta seção está dividida em três subseções. A primeira versa sobre o funcionalismo linguístico, seu conceito, aplicabilidade, características e princípios. Logo após, trataremos do ensino da gramática tradicional em contraste com a perspectiva funcionalista. Em seguida, faremos uma sucinta revisão das bases legais brasileiras que fundamentam e embasam o ensino da Língua Portuguesa, ou seja, os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais – e a BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

### **2.1 Funcionalismo Linguístico**

Há muito que pesquisadores e profissionais da educação vêm questionando o ensino de gramática. Correntes opostas debatem e defendem, segundo seus pontos de vista, o quê e como ensinar gramática. Neste universo de discussões e saberes científicos gramaticais, destaca-se de um lado uma abordagem formalista ou tradicional, que tem como principal característica estudar a língua sobre o ponto de vista formal e autônomo, ou seja, desconsiderando o ato ou a interação comunicativa. Do outro, temos o funcionalismo, perspectiva adotada neste trabalho, que é centrado no uso da língua em situações comunicativas.

Esta polarização do estudo da língua entre a forma e a função é relativamente recente, surgiu a partir da segunda metade do século XX. Segundo Neves (2018b, p. 53), historicamente, a distinção entre estes é de fácil compreensão, ou seja, no Funcionalismo a função das formas linguísticas parece desempenhar um papel preponderante. No Formalismo, a análise da forma linguística parece ser primária, enquanto os interesses funcionais são apenas secundários.

O quadro 1, idealizado por Neves a partir das diferenças entre estas duas correntes do ensino da gramática apontadas por Halliday, traz um panorama de distinções do estudo gramatical centrado na forma ou na função.

Quadro 1 – Diferenças entre gramática formal e funcional (NEVES, 2018b)

GRAMÁTICA FORMAL	GRAMÁTICA FUNCIONAL
Orientações primariamente sintagmática	Orientações primariamente paradigmáticas
Interpretação da língua como um conjunto de estruturas entre as quais podem ser estabelecidas relações regulares	Interpretação da língua como uma rede de relações (as estruturas entrem como realização das relações).
Ênfase nos traços universais da língua (sintaxe com base: organização em torno da frase).	Ênfase nas variações entre línguas diferentes (semântica como base: organização em torno do texto ou discurso).

Fonte: NEVES, 2018b, p. 60

A Teoria Funcionalista centra sua investigação linguística na função e analisa a estrutura discursiva contextualizada, conforme a interação e o contexto de USO:

Por Funcionalismo, ou Gramática Funcional [...], entende-se, em geral, uma teoria de organização gramatical das línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global da interação social. Trata-se de uma teoria que, propondo que as relações entre as unidades e as funções das unidades têm prioridade sobre seus limites e sua posição, entende a gramática como suscetível às pressões do uso (NEVES, 2018, p. 15).

Desta forma, entende-se que, para o estudo funcionalista, é necessário haver compreensão de que a existência da uma língua, assim como sua estrutura, está vinculada ao contexto social em que seus falantes estão inseridos. Segundo Furtado da Cunha (2018), a análise linguística funcionalista é caracterizada por duas propostas que refutam o autonomismo do gerativismo: a) a língua desempenha funções que são externas ao sistema gramatical da língua e b) as funções externas influenciam a organização interna do sistema gramatical linguístico.

Neves (2018b, p. 29) elenca algumas orientações básicas e necessárias à análise gramatical funcionalista: a) a forma do enunciado não é entendida independente de suas funções; b) as regularidades das línguas podem ser explicadas em termos de aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam; c) a língua é internamente estruturada como um organismo dentro do qual subsistemas se hierarquizam; e d) as formas da língua são meios para atingimento dos fins, não são, em si, os fins.

Interessante observar, nas orientações acima, que há a reafirmação sobre a posição do Funcionalismo em relação à forma, e conseqüentemente ao Formalismo, reforçando a essência social do estudo da língua, que vai além da estrutura gramatical, pois esta depende do uso que se faz da língua e é motivada na interação comunicativa.

Sob esta perspectiva, comungamos com Furtado da Cunha (2018, p. 165) sobre os princípios e categorias centrais funcionalistas:

- a) o princípio da informatividade: está presente em todos os níveis da codificação linguística, está relacionado ao conhecimento que os interlocutores compartilham ou supõem compartilhar, na interação verbal. Sua abordagem se dá, principalmente, a partir do exame do *status* informacional de referentes no discurso (FURTADO DA CUNHA, 2018, p. 166);
- b) o princípio da iconicidade: é definido como a correlação natural e motivada entre a forma e função, isto é, entre o código linguístico e seus significados. Está relacionado à suposição geral de que a estrutura da língua revela o funcionamento da mente, bem como as propriedades humanas do mundo. (FURTADO DA CUNHA, 2018, p. 167);
- c) o princípio da marcação: relaciona-se à ideia de contraste entre dois elementos de uma dada categoria linguística, seja ela fonológica, morfológica ou sintática. As formas não marcadas apresentam características como a) maior frequência de ocorrência nas línguas em geral e em uma língua particular; b) contexto de ocorrência mais amplo; c) forma mais simples ou menos extensa; d) aquisição mais precoce pelas crianças. A autora ressalta que a marcação que caracteriza uma forma linguística é relativa, pois depende do contexto (FURTADO DA CUNHA, 2018, p. 171);
- d) o princípio de transitividade e plano discursivo: trata a transitividade como uma propriedade escalar que focaliza diferentes ângulos da transferência da ação de um agente para um paciente em diferentes porções de oração (FURTADO DA CUNHA, 2018, p. 171);
- e) o princípio da gramaticalização: está relacionado à *necessidade de se refazer* (grifo da autora) que toda gramática apresenta. É um processo unidirecional, segundo o qual itens lexicais e construções sintáticas, em determinados contextos, passam a assumir novas funções gramaticais (FURTADO DA CUNHA, 2018, p. 173).

Interessante falarmos sobre a gramaticalização na visão funcionalista, pois desconstrói o entendimento tradicional e secular da gramática como constituída por regras rígidas, imutáveis e inquestionáveis, e a compreende gramatical como mutável, instável e sujeita a pressões seja comunicativas e/ou cognitivas.

Tendo em vista esta perspectiva, é oportuno trazer aqui o grupo das premissas com que Givón (1995) caracterizou a concepção funcionalista, segundo Furtado da Cunha (2015, p. 20):

- a) a linguagem é uma atividade sociocultural;
- b) a estrutura serve a funções cognitivas e comunicativas;
- c) a estrutura é não arbitrária, motivada, icônica;
- d) mudança e variação estão sempre presentes;
- e) o sentido é contextualmente dependente e não atômico;
- f) as categorias não são discretas;
- g) a estrutura é maleável e não rígida;
- h) as gramáticas são emergentes;
- i) as regras de gramática permitem exceções.

## **2.2 Ensino de gramática e o Funcionalismo**

Há muito se tem questionado e discutido sobre o ensino da língua portuguesa em geral, todavia um dos aspectos em que as discordâncias persistem continuamente é a gramática.

Um aspecto sempre presente nestas discussões é o fato de ainda termos uma abordagem tradicional no ensino da gramática, mesmo com os avanços científicos e legais, que recomendam considerar as interações comunicativas no ensino gramatical para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa, finalidade do ensino da língua.

Uma pesquisa realizada por Neves na década de 90 (NEVES, 2020) com 170 professores de escolas da rede pública de São Paulo mostrou que 100% dos entrevistados ensinam gramática em suas aulas e que 80% o fazem visando à melhoria do desempenho linguístico e a uma maior correção da linguagem. Todavia, ao abordar sobre a natureza da gramática ensinada, centrada na pergunta “Para que você ensina gramática?”, estes demonstraram não ter a compreensão da gramática

como o próprio sistema de regras da língua em funcionamento e, conseqüentemente, possuem um conceito de gramática centrado na norma e/ou descrição:

[...] toda a programação escolar, desde a fixação de objetivos até a avaliação reflete, na compartimentação, o desprezo pela atividade essencial de *reflexão e operação* (grifo da autora) sobre a linguagem.

[...] Não se observa qualquer reserva de espaço para a reflexão sobre os procedimentos em uso, sobre o modo de relacionamento das unidades da língua, sobre as relações mútuas entre diferentes enunciados, sobre o propósito dos textos, sobre a relação entre os textos e seus produtos e/ou receptores etc. (NEVES, 2020, p. 41-41)

A despeito do tempo da pesquisa, esta realidade ainda persiste, e insiste, nas nossas escolas com seu ensino gramatical tradicional de concepção normativa, centrado no certo e errado, na simples classificação de palavras conforme sua classe gramatical ou na memorização de regras. Conseqüentemente, isso gera uma insatisfação no aluno por achá-lo enfadonho, principalmente, por não refletir a realidade comunicativa do seu meio social e por ser particularizada, pois contempla somente a língua padrão ou a socialmente elitista.

Assim, aponta-se a necessidade de uma nova concepção de ensino da língua, diferente do tradicional, que seja centrada no uso e/ou na reflexão da interação comunicativa, na língua enquanto atividade social, ou seja, a gramática funcional, isto “[...] é uma teoria geral da organização gramatical de línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global de interação social.” (NEVES, 1994, p. 112)

O ensino da gramática na perspectiva funcionalista desenvolve a reflexão sobre os atos comunicativos reais, sejam formais ou informais, respeitando as variações que caracterizam qualquer sociedade e, assim, se afasta do ensino da Língua Portuguesa Normativo que, dentre outros aspectos, privilegia suas análises e estudos somente em textos do cânone literário, considerando as outras expressões comunicativas erros ou desvios, como denominavam os pensadores clássicos.

Nesta mudança de perspectiva gramatical, faz-se necessária a compreensão dos princípios que permeiam o pensar funcionalista, pois a análise das estruturas linguísticas depende do que elas representam no meio comunicativo. Neves (2012, p. 51) aponta princípios motivadores importantes para um “olhar” funcionalista:

- a) a linguagem não é um fenômeno isolado, pelo contrário serve para uma variedade de propósito (PRIDEAUX, 1987), e, portanto, tem

motivações: há uma competição de forças (externas e internas à língua), que, vindas de diferentes direções e possuindo natureza diferente, buscam equilibrar a forma da gramática;

- b) a língua (e sua gramática) não pode ser descrita nem explicitada como um sistema autônomo (GIVÓN, 1995), imune a uma relação com fatores externos de ativação: embora o sistema linguístico exiba um grau de arbitrariedade, ela é ativada por fatores externos;
- c) as formas e os processos da língua (a gramática) são meios para um fim, não um fim em si mesmos (HALLIDAY, 1994): na atividade bem-sucedida, os fins são correlatos das motivações.

Diante destes princípios, podemos observar que a teoria funcionalista objetiva uma análise de todo processo/situação comunicativo(a), ou seja, qual a sua intencionalidade, seus participantes e seu contexto discursivo. Depreende-se, ainda com base em Neves (2018, p.31), as seguintes noções relevantes à análise gramatical funcional: as relações entre discurso e gramática; a liberdade de organização da linguagem dos falantes; a distribuição de informação e a criação de relevos, a serviço do fluxo de informação; o fluxo de informação e o fluxo de atenção, as línguas naturais no seu uso efetivo, exatamente do funcionamento discursivo; as gramatizações e suas bases cognitivas; a motivação icônica e a competição de motivações e a fluidez de categorias e a prototipia.

Assim, ao defender uma gramática baseada no uso, no discurso, em que o contexto e a situação extralinguística são observados e refletidos, o funcionalismo apresenta uma outra perspectiva que vai além da gramática normativa, representante de um sistema fechado e inflexível, para torná-la maleável, mutável e dinâmica, para reconhecê-la, enfim, como “[...] um sistema aberto, fortemente suscetível à mudança e intensamente afetado pelo uso que lhe é dado no dia-a-dia” (FURTADO DA CUNHA; TAVARES, 2007, p. 18).

### **2.3. Três eixos para o ensino de gramática.**

Em consonância com a perspectiva do ensino gramatical funcionalista e para fundamentar e direcionar este trabalho, adotamos a proposta de ensino gramatical de Vieira (2017), que tem como base as propriedades inerentes à língua,

isto é, a sistematicidade – toda língua constitui um sistema; a interatividade – toda língua exercita-se em função da interação comunicativa; e a heterogeneidade – toda língua é heterogênea, múltipla e diversa. Assim, por serem essenciais, o ensino gramatical, necessariamente, deve conciliar estas propriedades e dar-lhes igual importância na prática pedagógica, respeitando o aporte teórico e científico relativo a cada uma.

Sob este ponto de vista, a pesquisadora defende que o ensino de língua deve trabalhar com gramática:

- a) considerando o funcionamento de recursos linguísticos em diferentes níveis (fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico-discursivo);
- b) permitindo o acesso às práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, de modo a fazer o aluno reconhecer e utilizar os recursos linguísticos como elementos fundamentais à produção de sentidos; e, ainda,
- c) propiciando condições para que o aluno tenha acesso a variedades de prestígio na sociedade, segundo os contínuos de variação, que configuram uma pluralidade de normas de uso, sem desmerecer outras variedades apresentadas pelo aluno e/ou nos diversos materiais usados (VIEIRA, 2017a, p. 70-71).

Com base nestes pressupostos, o ensino de gramática em três eixos tem proposta concentrada nos fenômenos linguísticos: (i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática (Eixo I); (ii) recursos expressivos na construção do sentido do texto (Eixo II); e (iii) instâncias de manifestação de normas/variedades (Eixo III). (VIEIRA, 2017, p. 71)

Importante ressaltar, ainda segundo autora, que a relação entre os três eixos deve ser de complementaridade, embora o Eixo I deva ser transversal aos demais eixos.

### **2.3.1. Eixo I – Ensino de gramática e atividade reflexiva**

O Eixo I, como dito anteriormente, refere-se ao ensino de gramática em uma abordagem reflexiva sobre a língua a fim de despertar a criticidade do aluno,

além da ampliação da sua competência comunicativa. Este eixo tem sua principal referência nos estudos de Franchi (1991), complementados por outros autores.

Franchi (1991) defende o ensino de língua centrado em atividades conforme o grau de dificuldade e abstração e propõe que essas obedecem, respectivamente, aos seguintes níveis ou naturezas:

- a) *Atividades linguísticas*: relaciona-se, segundo o autor, “[...] às circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade dos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, [...] há que se criarem condições para o exercício do “saber linguístico” das crianças, dessa “gramática” que interiorizaram no intercâmbio verbal com os adultos e seus colegas. (FRANCHI, 1988, p. 35)”
- b) *Atividades epilinguísticas*: “[...]. É aí que começa uma prática ou a intensificação de uma prática que começa na aquisição da linguagem, quando a criança se exercita na construção de objetos linguísticos mais complexos e faz hipóteses de trabalho relativas à estrutura de sua língua. [...] opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações (FRANCHI, 1988, p. 36).”
- c) *Atividades metalinguísticas*: “[...] é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico (FRANCHI, 1988, p. 37).”

A questão elementar, na perspectiva do Eixo 1, segundo Vieira (2019, p.63) é: Que elementos/conceitos em termos teórico-descritivos devem ser do domínio consciente do aluno para que o tratamento deste tema gramatical seja trabalhado? Ou seja, o professor deve organizar seus conteúdos considerando o conhecimento linguístico internalizado e/ou adquirido pelo aluno que seja importante à abordagem de um determinado conteúdo gramatical.

### **2.3.2. Eixo II – Ensino de gramática e produção de sentido**

O Eixo II refere-se ao ensino de gramática como recurso expressivo na construção de sentido do texto, objetiva enfatizar a produção de sentido textual na perspectiva do ensino gramatical. Para tanto, Vieira (2017) fundamenta-se, primeiramente, em Neves (2006) por ser referência na interpretação funcionalista da gramática.

Ao fundamentar sua proposta, Vieira argumenta que Neves (2006) concebe a prática linguística entre sintaxe e semântica focada no texto por ser unidade de uso:

A interpretação dos textos, que são considerados as unidades de uso – portanto, discursivo-interativas –, embora, obviamente, se vá à interpretação dos elementos que compõem a estrutura da língua (tendo em vista suas funções dentro do sistema linguístico) e à interpretação do sistema (tendo em vista os componentes funcionais). (NEVES, 2006, p. 26)

Ainda referindo-se a Neves (2006), Vieira (2017) ressalta o fato de a pesquisadora evidenciar e respeitar a inter-relação de gramática e texto ao apresentar tópicos importantes que possibilitam “*o trabalho com o componente linguístico na perspectiva discursivo-funcional: (i) a predicação; (ii) a criação da rede referencial; (iii) a modalização e (iv) a conexão de significados: formação de enunciado complexos*” (VIEIRA, 2017, p. 75).

O eixo II se associa ainda à perspectiva da análise semiolinguística do discurso, de Pauliukonis, por sua “concepção discursiva da unidade textual, em que fica flagrante o papel da gramática na codificação de sentidos internos e externos à materialização do enunciado” (VIEIRA, 2017, p. 75).

Vieira sugere uma questão elementar para a identificação da perspectiva do Eixo II em uma abordagem gramatical: “Qual a relação entre esse tema gramatical a ser trabalhado em sala e a produção de sentidos, seja no âmbito da leitura ou da produção de enunciados – em nível local e global?” (VIEIRA, 2019, p.63).

### **2.3.4. Eixo III – Ensino de gramática, variação e normas**

Fundamentado na perspectiva teórica de autores diversos, o Eixo III, complementar ao Eixo II, refere-se ao ensino de gramática, variação e normas, e propõe a análise dos fenômenos gramaticais como manifestação de normas/variedades (cultas e populares) com base nos contínuos de oralidade-

letramento/modalidade; monitoração estilística/registro. Ou seja, esse eixo reconhece que, para o ensino da língua centrado na variedade de gêneros textuais, faz-se necessária a compreensão da norma a partir do uso.

Neste eixo, o professor, ao planejar sua aula, deve partir de uma questão elementar: Como esse tema se relaciona ao domínio de normas frente à realidade da variação linguística? (VIEIRA, 2019, p.63).

Apresentada, em linhas gerais, a proposta de Vieira (2017) sobre ensino de gramática, passemos a expor como os documentos oficiais relativos ao ensino de língua portuguesa tratam o ensino de gramática.

## **2.4 Análise Linguística nos documentos Oficiais**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de língua portuguesa, publicados em 1997 pelo Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Fundamental, colocam-se como instrumento de referência a todos da área da educação a fim de que renovem e elaborem propostas pedagógicas nacionais, respeitando as diferenças regionais, locais e de reelaboração e individuais. Estão organizados em duas partes: 1) apresentação da área de língua portuguesa: reflexão sobre a linguagem, a natureza, os objetivos e conteúdo de língua portuguesa; 2) língua portuguesa no terceiro e quarto ciclo: apresenta orientações didáticas a estes ciclos,

Seu surgimento no cenário nacional partiu da necessidade de superar e sanar críticas a práticas educacionais remanescentes do período ditatorial brasileiro, em que as liberdades individuais eram reprimidas. Neste período, o ensino da língua materna centrava-se, principalmente, na escrita e no uso dos padrões de escrita para levar o aluno a falar e a escrever bem, conforme normas e regras socialmente aceitas de tradição secular.

Especificamente em relação ao ensino da língua portuguesa, os PCN relatam críticas contundentes (BRASIL, 1998, p.18):

- a) a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- b) a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- c) uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;

- d) a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- e) o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
- f) a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

As críticas acima descortinam um cenário de uma aula de português centrada no texto, não como instrumento de reflexão sobre a linguagem, mas como pretexto para o ensino prescritivo, homogêneo e irrefletido da língua, em que há a predominância do certo/errado, sem a valorização da riqueza cultural linguística do país.

Porém, estas, por serem críticas, nos trazem o “outro lado da moeda”, o lado da mudança, o de um ensino de língua portuguesa com outra concepção, ou seja, um ensino centrado no texto como produção de sentidos, considerando aspectos cognitivos, ideológicos e linguísticos que envolvem a aprendizagem. Assim, segundo os PCN, aprender a língua “é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas apreender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas” (BRASIL, 1998, p.20).

Outro aspecto importante advindo das críticas acima está na redefinição dos papéis dos elementos essenciais à educação: a) o aluno: antes apenas um espectador à espera do conhecimento a ser ministrado pelo professor, passa a ser protagonista do aprender com a mediação do professor; b) os conhecimentos: antes descontextualizados, centrados em textos de cânones literários e/ou baseados no padrão normativo do bem escrever, passam a ser contextualizados e centrados nas práticas de uso da língua; e c) o professor: centro do saber inquestionável, torna-se mediador ao desenvolvimento da competência discursiva do aluno, finalidade do conteúdo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa:

A Competência discursiva revela-se quando o indivíduo é capaz de utilizar a língua de modo variado, para alcançar objetivos diversos, produzir diferentes

efeitos de sentido, adequando o texto às múltiplas situações de interlocução oral e escrita (SANTOS, 2016, p. 222).

Torna-se relevante frisar que os PCN reforçaram a necessidade de que o ensino da língua esteja centrado no discurso e na interação comunicativa:

No processo de ensino-aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p.32).

Em relação ao ensino da gramática, ponto importante deste trabalho, os PCN, ao definirem o objeto de ensino e de aprendizagem como “o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (BRASIL, 1998, p.22), enfatizam a formação gramatical do aprendente em função de sua vida social, isto é, um ensino centrado no uso, não mais em uma realidade deslocada.

A segunda parte dos PCN de Língua Portuguesa, referente aos terceiro e quarto ciclos, traz uma abordagem sobre o ensino da língua, traçando os objetivos a serem alcançados no processo didático de escuta, de fala e escrita:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (BRASIL, 1998, p.49)

Os PCNs, ao centrarem o objetivo do ensino da língua portuguesa em atividades que desenvolvam o domínio da língua em situação de uso, traçam também os princípios organizadores dos conteúdos:

**USO → REFLEXÃO → USO**

Anteriormente, mencionamos a importância de o ensino da Língua Portuguesa não usar o texto como pretexto a um ensino descontextualizado e

classificatório, mas de ser um ensino que explore o texto nas práticas relacionadas e defendidas pelos PCNs, isto é, prática de leitura de textos orais / escritos; prática de produção de textos orais / escritos; prática de análise linguística. Desse modo, tendo como base os princípios organizadores de conteúdo (USO → REFLEXÃO → USO), é possível pensar em um ensino produtivo, em que o aluno, mediado pelo professor, seja protagonista de seu conhecimento, através da reflexão comunicativa sobre os diversos gêneros textuais, lidos e produzidos por ele.

Reforçando esta perspectiva de ensino, mas separados por 20 anos, temos a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2018) que, assim como os PCN, comunga com a centralidade do texto e dos gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa. No entanto, neste espaço de tempo, a linguística evoluiu, assim como a sociedade sofreu grandes mudanças, sobretudo com a proliferação e a socialização de tecnologias. A Base não só passa a refletir sobre estas tecnologias, mas também a inseri-las no ensino da língua. Propõe que “o ensino da língua portuguesa não só amplie os letramentos, como também possibilite a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2018, p. 67-68).

A BNCC assume a contextualização do ensino da gramática – Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais. Parte de uma visão epilinguística – centrada no uso – nos anos iniciais, para um metalinguístico, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Ainda para reforçar o caráter funcionalista ou de uso do ensino gramatical, a BNCC nos apresenta quatro campos de atuação para a prática da linguagem no contexto social: a) literário; b) estudo e pesquisa; c) jornalístico midiático e d) vida pública.

Todavia, mesmo com bases científicas e legais para que o ensino da gramática seja pautado no discurso, ainda há muito o que ser difundido, aprendido e conscientizado, tanto por parte dos professores, como também da sociedade em geral que, ainda, vê na gramática tradicional, com todas as suas regras e exceções, a única possibilidade do domínio da escrita.

Furtado da Cunha e Tavares (2007, p. 16) apontam alguns passos para a melhoria do ensino da gramática. O primeiro está na necessidade de o professor ter um conhecimento amplo sobre o funcionamento e a estrutura da língua, ou seja, apropriar-se do saber a fim de que haja reflexão sobre o discurso cotidiano e,

consequentemente, tenha subsídios para estimular o seu aluno a uma reflexão sobre a linguagem.

O segundo passo está no entendimento sobre a articulação entre os diferentes níveis de linguagem, apropriando-se dos aspectos formais, semânticos e discursivos da língua.

O terceiro, e último passo, mas não menos importante, versa sobre a indiferença de alguns docentes e a existência do preconceito sobre a oralidade, principalmente, nos níveis fundamental e médio. Infelizmente, mesmo com diversos trabalhos nesta área, o erro gramatical ou a transferência dele para escrita ainda tem uma relação preconceituosa ao delegar culpa diretamente à oralidade.

Faz-se necessária a conscientização do professor sobre o ensino funcional da gramática, sobre a necessidade de a leitura de mundo ser inserida na sala de aula e, consequentemente, despertar através desta o “olhar” social crítico e perspicaz em seus alunos. Sobre isso, Neves (2010) argumenta:

Entendo que, se em sala de aula se coloca institucionalmente o aluno em situação de estudar a gramática de sua língua, há de ser necessário que sejam dadas a ele condições de reconhecer, nesta tarefa, de fato, aquela língua que ele fala, que ele lê, que ele escreve. Essa visão representa olhar reflexivamente a língua que se manifesta pela ativação da linguagem. Representa olhar a língua em uso, em contexto de situação e em contexto de cultura, em inter-relações e em interfaciamentos (NEVES, 2010, p.9).

A propósito, Freire (2007), eterno patrono de nossa educação, comenta, referindo-se a uma mudança do ensino de gramática das regras para o texto:

O estudo da gramática deixou de ser um desgosto, um obstáculo à convivência com os professores da linguagem. Em lugar de termos nela a prisão da criatividade, do risco, o espantinho à aventura intelectual, passamos a ter nela uma ferramenta a serviço de nossa expressão. Os estudos gramaticais deixaram de ser um instrumento repressivo com que a cultura dominante inibe os intelectuais populares e passaram a ser vistos como algo necessário, incorporado à própria dinâmica da linguagem. Por isso mesmo tais estudos só se justificam na medida em que nos ajudam a libertar a nossa criatividade e não enquanto impedidores dela. (FREIRE, 2007, p. 84).

No próximo capítulo, trataremos dos conectivos condicionais, na perspectiva da tradição e da linguística moderna.

### 3 OS CONECTIVOS CONDICIONAIS

Neste capítulo, abordamos os conectivos condicionais na tradição e na linguística moderna, em especial, no funcionalismo linguístico. Antes, porém de apresentar as duas abordagens, discutimos o conceito de conectivo em sua relação com o termo conector. É o assunto da próxima subseção.

#### 3.1 Conceito de conectivo e conector

Embora os termos *conectivo* e *conector* aparentemente possam designar o mesmo fenômeno, há aspectos que os diferenciam. Conectores, em sentido amplo, estão relacionados a quaisquer termos e/ou elementos linguísticos com a função de ser elo entre as palavras, expressões ou partes do texto (discurso), ou seja, são termos que desempenham funções gramaticais e lexicais — conjunções, pronomes, preposições, advérbios etc. São ainda importantes para a compreensão comunicativa, pois contribuem para a coesão textual (KOCH, 2010; MARCUSCHI, 2008).

Já os conectivos, objeto de estudo deste trabalho, possuem as mesmas funções dos conectores, mas, diferentemente destes, são essencialmente itens gramaticais e não lexicais, sendo representados na Gramática Normativa como conjunções, pronomes e preposições. Os conectores contêm os conectivos, o contrário, não.

Segundo Cavaliere (2018), a partir da NGB – Nomenclatura Gramatical Brasileira, os conectivos foram relacionados a características das classes gramaticais da conjunção, da preposição e do pronome relativo, desde que cumpram os seguintes papéis gramaticais: a) o papel de liame vocabular ou oracional; b) o papel de indicador de fronteira vocabular e oracional; c) o papel de atribuidor de uma relação no plano sintático; e d) no papel de termo anafórico dotado de uma função sintática (CAVALIERE, 2018, p. 20).

Face a este estudo relacionar-se às orações adverbiais condicionais, daremos preferência à adoção do termo *conectivo*, por abranger as conjunções, locuções conjuntivas e expressões com valor condicional.

### 3.2 Os conectivos condicionais na gramática tradicional

Na Gramática Tradicional, as articulações de orações no mesmo período partem, basicamente, da relação de Coordenação e Subordinação. A primeira é caracterizada pela independência sintática, pela autonomia das orações que as compõem e são classificadas como aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusiva. A segunda se caracteriza pela dependência sintática e semântica. Nesse processo, uma oração assume uma função sintática ou semântica requerida por outra, a oração principal. As orações subordinadas são classificadas como: a) substantivas, ao assumirem a função de sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, complemento nominal e aposto; b) adjetivas, ao assumirem a função de adjunto adnominal e c) adverbiais, por funcionarem com adjunto adverbial.

As orações adverbiais se classificam conforme a relação semântica que expressa o conectivo que as introduz em nove tipos: causais, temporais, condicionais, conformativas, proporcionais, consecutivas, concessivas, comparativa e final. As condicionais, objeto de estudo deste trabalho, expressam genericamente condição/hipótese e são introduzidas pelos conectivos: *se, caso, salvo se, se bem que, contanto que, desde que, a menos que*:

A conjunção condicional característica é *se*, que requer o verbo no subjuntivo (pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro); mas é lícito trazê-lo no indicativo, quando denota fato real, ou admitido como real, em contradição com outro acontecimento:

Como queres progredir, se não te esforças no trabalho?

Ainda sob a forma DESENVOLVIDA, a oração condicional pode ser encetada pelas conjunções *caso, contanto que, dado que, desde que, sem que, uma vez que, a menos que* [...] (ROCHA LIMA, 2011, p. 346)

Para ilustrar esta perspectiva, na música *Dona Cila* de Maria Gadu (Quadro 2), há os versos “Se queres partir ir embora/me olha de onde estiver”. Observa-se que a construção da oração obedece a uma estrutura de relação lógico-semântica caracterizada pela expressão “**Se p, q**”, em que o período é iniciado pela oração adverbial condicional desenvolvida (p) com a conjunção subordinativa SE (Se queres

partir ir embora) e por sua observância é assim classificada. Esta se conecta à oração principal (q) (me olha de onde estiver) que é definidora do papel sintático daquela.

Quadro 2 – Relação entre principal e condicional

SUBORDINADA ADVERBIAL CONDICIONAL	ORAÇÃO PRINCIPAL
Se queres partir ir embora	me olha de onde estiver

Fonte: elaborado pelo autor

Ainda, na abordagem tradicional, as orações condicionais podem se manifestar sem conectivo, na forma reduzida do infinitivo, do particípio e do gerúndio, como mostra o quadro 3, a seguir. Cegalla (2002, p. 399) admite ainda a possibilidade de a condicional aparecer justaposta, sem conectivo com verbo na forma finita: “Não fosse a perícia do guia, talvez teríamos perecido todos. Escrevesse eu esses livros e estaria rico.” (Autran Dourado).

Quadro 3 – Condicional reduzida de gerúndio

SUBORDINADA ADVERBIAL CONDICIONAL	ORAÇÃO PRINCIPAL
Não fosse a perícia do guia,	talvez teríamos perecido todos

Na tradição, reconhecem-se outros valores da oração condicional. Rocha Lima (2011, p. 346), por exemplo, aponta três sentidos da condicional:

a) Fato de realização impossível (hipótese irrealizável): *Se eu tivesse vinte anos, / casar-me-ia com você;*

b) Fato cuja realização é possível, provável ou desejável: *Se eu algum dia ficar rico, / não me esquecerei de meus amigos;*

c) Desejo, esperança, pesar (geralmente em frase exclamativa e reticenciosa, em que a oração principal, quase sempre subentendida, traduz um complexo de situações mais ou menos indefinível ou não claramente mentado): *Ah! — se eu soubesse!... Se ele deixasse!... Se a gente não envelhecesse!...*

Bechara (2009) arrola diversos valores semânticos, para além da ideia de condição e hipótese:

As orações condicionais não só exprimem condição, mas ainda podem encerrar as ideias de *hipótese, eventualidade, concessão, tempo*, sem que muitas vezes se possam traçar demarcações entre esses vários campos do pensamento (BECHARA, 2009, p.468)

O autor comenta ainda que alguns conectivos flutuam entre dois sentidos: *que não* (= *sem que*) flutua entre a condição e o tempo frequentativo; *quer...quer*, entre concessão e condição. Tais casos fugiriam, segundo Bechara (2009, p.468) de uma descrição gramatical “por pertencerem ao plano textual”.

Cegalla (2002, p. 399) destaca que a conjunção condicional se aproxima semanticamente do valor causal de *visto que*, “em orações que funcionam como base ou ponto de partida de um raciocínio”, como nos exemplos (01) e (02), transcritos do autor.

(01) Se a alimentação é uma necessidade básica, cabe incentivar a agropecuária.

(02) Se no inverno a sala já era quente, no verão tornava-se uma fornalha.

Como mostra Bechara (2009), nas condicionais, o emprego do tempo e modo verbais pode alterar o valor da modalidade. Quando a condicional expressa um fato que não aconteceu ou que não se realizará, emprega-se o imperfeito do subjuntivo na condicional e o futuro do pretérito na principal. Quando a condicional expressa um fato provável, emprega-se o futuro do subjuntivo na condicional e o futuro do presente na principal. Na linguagem corrente, usa-se, no primeiro caso, o imperfeito na principal; e no segundo, o presente. É assim na letra da canção “Se eu fosse”, de Zélia Duncan (03).

(03) Se eu fosse um jazz, improvisava o amor.

Apresentada brevemente a abordagem tradicional dos conectivos condicionais, passamos, na próxima seção, a discutir o tratamento do tema na linguística moderna.

### **3.3 Os conectivos condicionais na linguística**

Em Neves (2011), tem-se um estudo sobre as orações condicionais, baseado no seu modo de construção, em que as condicionais são analisadas quanto às relações lógico-semânticas das condições entre a prótase – que expressa uma condição/hipótese para a realização da oração principal – e a apódose – que expressa o resultado ao ser realizada, ou não, diante da condição enunciada.

A autora, inicialmente, apresenta-nos estas orações com seu conectivo mais usual, o SE, em duas possibilidades de posição: a) iniciada pelo conectivo SE, seguida da oração condicional e finalizada com oração principal; b) iniciada pela oração principal, seguida pelo conector SE e finalizada com a oração condicional.

Importante observar que as condicionais quando antepostas à principal, além de ser a ordenação mais usual, representam uma referência tópica à oração principal. Todavia, não é incomum a sua posposição, quando esta deixa de ser referência para expressar uma informação nova à principal. A esse respeito, Neves (2018) alerta que:

a maior parte das construções CONDICIONAIS apresenta a ORAÇÃO ADVERBIAL antes da principal. Considerada a construção do ponto de vista lógico-semântico, pode-se falar em iconicidade, já que, pela lógica, a condição é anterior àquilo que é condicionado. Entretanto, os enunciados da língua não são peças lógicas, e, por isso, a iconicidade, em linguagem vale mais em termos de discurso. (Destaques da autora) (NEVES, 2018, p. 913).

A autora apresenta três subtipos de condicionais que lembram, de certo modo, os três valores semânticos apontados por Rocha Lima (2011) e apresentados na seção anterior: a) factuais/reais; b) contrafactuais/irreais; e c) eventuais/potenciais.

Segundo Neves (2011, p. 837), as construções condicionais factuais/reais partem do princípio de que a prótase, iniciada pelo conectivo SE, apresenta-nos a existência ou não de um fato verificado. Desta verificação, dependerá a existência ou não do fato expresso na apódose. Para exemplificar melhor, observamos os versos do Arnaldo Antunes:

(04) Se ela me deixou, a dor  
É minha só, não é de mais ninguém

Podemos dizer que há entre prótase e apódase uma relação factual, ou seja, o fato que é anunciado é condição já preenchida (Se ela me deixou), resulta outro enunciado (a dor é minha só). Melhor explicando: o fato de a amada ter deixado o eu lírico resulta em outro fato, o de a dor ser só dele expresso no verso “a dor é minha só”.

O valor da condicionalidade factual na oração principal pode ser acentuado, segundo Neves (2011, p. 837), por modos e/ou expressão afirmativos, como *então* e *é porque*.

“SE ... ENTÃO”

Assim:

- a) SE / desde que (é um fato) ela me deixou,
- b) então (é a consequência) a dor é minha

**“SE ... ENTÃO É PORQUE”**

Nos versos “Se ele te traiu é porque não ama”, da letra “Se ele te traiu”, da Banda Passarela, podemos vislumbrar o processo:

- a) SE / desde que (é um fato) *ele te traiu*,
- b) Então é porque (é a consequência) *não ama*.

As condicionais contrafactuais/ irreais são construídas quando a prótase expressa uma condição não preenchida, não realizada e, conseqüentemente, a sua apódose, um não fato. Há uma inversão da polaridade da subordinada e da principal, ou seja, o que se diz como um fato positivo, em ambas as orações, expressa um fato negativo (NEVES, 2011, p. 840). É o que acontece no meme em (05).

(05)



Fonte: <https://pt.dopl3r.com/memes/engra%C3%A7ado> Acessado em 10/04/2021 as 13:55

Na frase “Sabia que sua vida poderia ser melhor, se você tivesse amor-próprio?” do meme acima, mesmo com a posição da prótase, observamos:

- a) Apódose positiva: Sabia que sua vida poderia ser melhor  
→ Fato com polaridade negativa: a vida não é melhor
- b) Prótese positiva: *se você tivesse amor-próprio*.  
→ Fato com polaridade negativa: (o leitor) não tem amor-próprio.

Há de se observar também que a contrafactualidade é garantida, independente do contexto, pelo valor modo-temporal nas orações que a compõem, isto é, quando a prótase estiver no pretérito do subjuntivo, pois se afirma que a apódose não constitui um fato (NEVES, 2011a, p. 842).

Já, nas construções condicionais eventuais/potenciais, a certeza do cumprimento da apódose se faz, caso seja satisfeita a condição presente na prótase. Para ilustrar esta condicionalidade, destacamos o trecho de uma conversa de um app em (06).

(06)



Fonte: [https://twitter.com/search?q=%22Se%20voc%C3%AA%20deixar%22&src=typed\\_query](https://twitter.com/search?q=%22Se%20voc%C3%AA%20deixar%22&src=typed_query)

O trecho (06) é parte de um diálogo que demonstra o esforço de uma das personagens, no caso a chamada de Hobi, em convencer outra personagem, não identificada, a ir a uma festa. Na mensagem destacamos a oração condicional: *Se você for, eu lavo o banheiro todos os dias durante um mês.*

Nessa frase, podemos observar que a realização da apódose — *eu lavo o banheiro todos os dias durante um mês* — só será possível se a prótase for realizada — *Se você for*, ou melhor, se a ação da oração condicional for consolidada (ir à festa), desencadeará uma consequência na oração principal — lavar os pratos durante um mês. Caso contrário, não.

No que tange à perspectiva modo-temporal, o quadro 4, baseado em Petermann e Alves (2019), apresenta as variadas possibilidades de correlação das construções condicionais e suas devidas apódoses e prótases.

Quadro 4 – O esquema modo-temporal das orações condicionais

SENTENÇA-NÚCLEO (APÓDOSE)	SENTENÇA CONDICIONAL (PRÓTASE)	REAL	IRREAL	EVENTUAL
Presente do indicativo	Presente do indicativo	X		X
	Futuro do subjuntivo			X
	Presente do subjuntivo			X
	Pretérito imperfeito do subjuntivo	X		
	∅			X
Futuro do presente	Futuro do subjuntivo			X
	Presente do indicativo	X		
Futuro do pretérito	Pretérito imperfeito do subjuntivo		X	X
	Futuro do subjuntivo			X
Pretérito imperfeito do indicativo	Pretérito imperfeito do subjuntivo			X
	Pretérito imperfeito do indicativo	X		
Pretérito perfeito do indicativo	Pretérito perfeito do subjuntivo	X		
	Presente do indicativo	X		
Futuro do Pretérito composto	Pretérito imperfeito do subjuntivo		X	
Futuro do Presente composto	Pretérito perfeito do subjuntivo	X		
Presente contínuo	Futuro do subjuntivo			X
Pretérito imperfeito do subjuntivo	Futuro do subjuntivo			X
∅		X	X	X

Fonte: Petermann; Alves, 2019, p. 132.

Embora o conectivo SE seja o condicional mais comum, há, segundo Neves (2018 a, p.916), outros conectivos que definem a oração como condicional, desde que o verbo esteja no subjuntivo e que sejam observadas algumas particularidades. Como exemplo de conectivo condicional simples, temos o CASO – desde que venha anteposto ou posposto à apódose e o QUE – somente em oração negativa e posposto a apódose e com o valor privativo de “sem que”.

Os conectivos compostos, tradicionalmente, locuções conjuntivas, podem vir antepostos, pospostos e interpostos à oração condicional, mas com mudança de sentido. Trazem no final o elemento QUE e possuem uma base lexical variada, o que justifica sua significação mais específica do que a dos conectivos simples. São eles: *contanto que; desde que; a menos que; a não ser que; sem que; uma vez que; e dado que*. Este último, quando empregado no indicativo, torna-se causal. Há algumas

locuções conectivas em cuja estrutura está presente o SE. É o caso de *salve se* e *exceto se* (NEVES, 2018a, p.917).

É importante observar que, no discurso, há construções condicionais sem a presença da oração principal, cuja compreensão ficará a cargo do ouvinte, segundo seu conhecimento prévio sobre o assunto ou o contexto em esteja inserido. Por vezes, o sentido pode ser deixado totalmente em aberto. São o que Neves (2018a, p. 937) nomeou como frases sintaticamente independentes. A letra da música “E se...”, de Chico Buarque, constitui um bom exemplo desse fenômeno.

(07)

E se o oceano incendiar  
 E se cair neve no sertão  
 E se o urubu cocorocar  
 E se o Botafogo for campeão  
 E se o meu dinheiro não faltar  
 E se o delegado for gentil  
 E se tiver bife no jantar  
 E se o carnaval cair em abril  
 E se o telefone funcionar  
 E se o pantanal virar pirão  
 E se o Pão-de-Açúcar desmanchar  
 E se tiver sopa pro peão  
 E se o oceano incendiar  
 E se o Arapiraca for campeão  
 E se à meia-noite o sol raiar  
 E se o meu país for um jardim  
 E se eu convidá-la para dançar  
 E se ela ficar assim, assim  
 E se eu lhe entregar meu coração  
 E meu coração for um quindim  
 E se o meu amor gostar então  
 De mim

Os versos da letra da música são construídos pelo eu-lírico, essencialmente, por orações condicionais, que expressa uma condição a ser preenchida, porém a parte condicionada ou a oração principal não está expressa, pois ela é construída na perspectiva criativa do leitor/ouvinte.

A possibilidade da elipse tanto do verbo, como do conectivo não é incomum, porém sua compreensão dependerá da percepção do ouvinte/leitor do contexto em que está inserida.

### **3.4 Síntese do capítulo**

Do exposto nesse capítulo, conclui-se que os conectivos condicionais podem expressar diversas nuances de sentido, aproximando-se por vezes da noção de causa e concessão. De modo geral, as construções condicionais podem ser factuais, contrafactuais ou eventuais, conforme expressem um fato, uma hipótese improvável ou uma possibilidade. Contribui para a interpretação do tipo de condicional a correlação modo-temporal empregada na construção condicional, aspecto que deve ser explorado no ensino, paralelamente às construções condicionais autônomas sintaticamente, sem a oração principal.

No próximo capítulo, apresentaremos os procedimentos da pesquisa diagnóstica que pretendeu avaliar o ensino/aprendizagem dos conectivos condicionais.

## 4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos o método e os procedimentos da pesquisa que precederam a construção da proposta pedagógica que apresentamos ao final.

### 4.1 Método de abordagem

Quanto à abordagem, esta é uma pesquisa quali-quantitativa, pois, ao mesmo tempo em que recorremos a alguns dados de frequência para diagnosticar o ensino dos conectivos, buscamos dar maior importância à interpretação dos fenômenos observados.

Quanto à natureza, consiste em uma pesquisa aplicada, uma vez que busca uma solução para um problema: o ensino dos conectivos condicionais por alunos do 9.º ano do ensino fundamental.

Quanto aos objetivos, trata-se de pesquisa exploratória que visa diagnosticar o ensino dos conectivos condicionais, observando avaliações e livros didáticos.

### 4.2 Procedimentos

Com o fim de alcançar o objetivo de propor atividades sobre os conectivos condicionais para alunos do 9.º ano, apoiadas no funcionalismo linguístico, seguimos as seguintes etapas:

- a) *Etapa 1: Pesquisa bibliográfica:* pesquisas de obras sobre o tema para conhecer o estado da arte sobre a descrição e o ensino dos conectivos condicionais; leitura e fichamento sobre os pressupostos teóricos funcionalistas; e leitura e fichamento do tema nos documentos oficiais, em especial, na Base Nacional Comum Curricular, para conhecer as recomendações dos documentos oficiais sobre ensino de conectivos em geral e dos condicionais, em particular;
- b) *Etapa 2: Pesquisa exploratória 1:* análise de resultados de edições recentes da Avaliação Diagnóstica de Rede – ADR, ou seja, a ADR

inicial, ADR intermediária e ADR final do ano de 2019, para verificar a aprendizagem dos conectivos em geral;

- c) *Etapa 3: Pesquisa exploratória 2:* análise da abordagem dos conectivos em geral, e em especial, dos condicionais em atividades de duas coleções didáticas de língua portuguesa, do PNLD 2020, para avaliar até que ponto as atividades propostas atendem às recomendações da BNCC e exploram ou não os três eixos de ensino de gramática de Vieira (2017);
- d) *Etapa 4: Proposta didática:* elaboração de uma proposta didática constituída de cinco oficinas sobre o ensino dos conectivos condicionais em gêneros variados, que busca atender aos três eixos do ensino de gramática (VIEIRA, 2017), mesclando atividades metalinguísticas, epilinguísticas, produtivas e normativas, como recomenda a BNCC.

A seguir, apresentaremos os procedimentos das duas pesquisas exploratórias.

#### **4.2.1 Procedimentos para análise das ADRs**

As ADRs são avaliações anuais, aplicadas pelo município de Fortaleza, cuja finalidade é contribuir para a qualidade do ensino. A aplicação ocorre três vezes ao ano, nos meses de março, junho e novembro, denominadas respectivamente como ADR Inicial, ADR Intermediária e ADR Final.

São elaboradas segundo a matriz de referência do SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará, que é formada por um conjunto de descritores que demonstram as habilidades esperadas dos alunos em diferentes etapas de escolarização. A matriz de referência de língua portuguesa do 9.º ano é dividida em seis temas. Cada um deles está relacionado a um conjunto de descritores, como mostramos a seguir:

- a) procedimentos de leitura: D1 (Localizar informação explícita), D2 (Inferir informação em texto verbal), D3 (Inferir o sentido de palavra ou expressão), D4 (Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais), D5 (Identificar o tema ou assunto de

- um texto.), D6 (Distinguir fato de opinião relativa ao fato.), D7 (Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto);
- b) implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto: D9 (Reconhecer gênero discursivo.), D10 (Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.), D11 (Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador);
- c) relações entre textos: D12 (Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos), D13 (Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.);
- d) coerência e coesão no processamento do texto: D14 (Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.), D17 (Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.);
- e) relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido; D19 (Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.), D20 (Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações), D21 (Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.), D22 (Reconhecer efeitos de humor e de ironia.);
- f) variação linguística: D23 (Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor).

A ADR de Língua Portuguesa é constituída de 22 questões em que se distribuem os 23 descritores da matriz de referência do SPAECE. Estruturalmente, são questões de múltipla escolha e apresentam um texto base, um enunciado ou comando e as opções ou alternativas. O texto base tem como ponto central compor a situação-problema que será o objeto a ser analisado para a avaliação das opções. É formulado a partir: texto, imagens, figuras, tabelas, gráficos, esquemas ou estudo de caso.

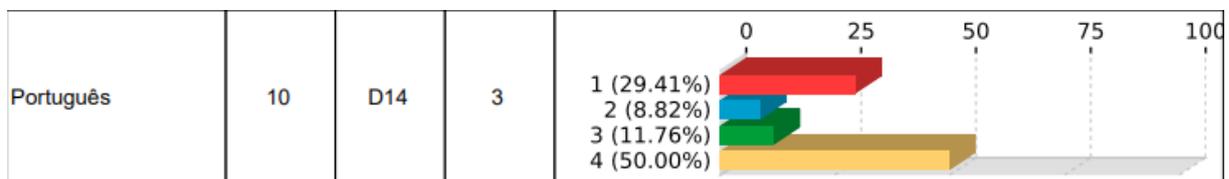
Selecionamos como corpus os resultados das três ADRs de língua portuguesa aplicadas no ano de 2019 a alunos de 9.º ano de uma escola da rede

municipal, apresentados nos relatórios de ADR, gerados pelo sistema da prefeitura e as três ADRs a que se referem esses relatórios para avaliar os itens analisados.

Os relatórios fornecem dados por aluno, por turma e por escola. Desses, interessaram-nos os seguintes dados de uma turma de 9.º ano:

- 5) *Percentual de acerto por questão da turma*: o relatório apresenta não só o percentual de acerto, mas também o percentual de erro por alternativa, o que permite avaliar como os respondentes compreenderam a questão, sendo levados ou não a marcar uma dada alternativa errada, como mostra a figura 1, retirada do relatório da ADR Inicial 2019, 9.º ano;

Figura 1: Ilustração de resultado de item em ADR



Fonte: Relatório de ADR Inicial 2019, 9.º ano.

- b) *Percentual de acerto por descritor da escola*: este dado permite confirmar em todas as turmas de uma série dados revelados em uma turma específica e, ao mesmo tempo, avaliar a exploração dos descritores por prova.

Com base nos relatórios, os itens das provas foram analisados quanto às seguintes categorias:

- a) *Descritor*: analisamos os descritores explorados nas ADRs em geral e o descritor abrangido por cada item.
- b) *Índice de acerto*: avaliamos o percentual de acerto conforme o descritor e se houve algum distrator atrativo<sup>1</sup>.
- c) *Tema da questão*: categorizamos o tema de duas formas: conforme a distribuição dos descritores da matriz para depois selecionar os itens que exploravam conectivos e conforme o tema específico abordado.

<sup>1</sup> Em avaliação de larga escala, *distrator* é cada uma das alternativas erradas, que constituem respostas plausíveis, mas falsas no contexto da questão.

- d) *Gênero textual*: pretendemos verificar se havia relação entre o gênero explorado e o índice de acerto das questões.
- e) Tipo de questão: avaliamos, conforme a proposta de Travaglia (2001), o tipo de item:
- Metalinguística: atividades que solicitam apenas identificar e classificar entidades;
  - Epilinguística: atividades que levam o aluno à reflexão sobre as entidades linguísticas;
  - Funcional: atividades que relacionam forma e sentido;
  - Normativa: atividades que testam conhecimento/uso da norma escrita.

Após analisar os dados, fizemos a análise quantitativa e qualitativa dos resultados, apresentada no próximo capítulo.

#### **4.2.2 Procedimentos de análise dos livros didáticos**

Para avaliar a abordagem do ensino de conectivos condicionais nos livros didáticos, foram selecionados os livros destinados ao 8.º e 9.º ano de duas coleções do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – 2020, adotadas pela maioria das escolas de Fortaleza. A análise se restringiu a apenas os volumes destinados aos 8.º e 9.º anos porque os conectivos não são estudados nas demais séries. Foram estes os livros analisados, totalizando quatro obras analisadas e 1176 páginas.

- a) *Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa*, de Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, Editora IBEP (2018).
- b) *Geração Alpha-Língua Portuguesa: anos finais*, de Everaldo Nogueira, Greta Marchetti e Maria Virginia Scopacasa, da Editora SM (2018).

Os livros foram lidos na íntegra, para analisar primeiramente a macroestrutura (número de unidades, estrutura e organização dos capítulos) e, em seguida, para identificar todos os itens das atividades referentes aos conectivos em geral e aos condicionais, especificamente.

Após a identificação das ocorrências, os itens foram categorizados, conforme as seguintes categorias de análise:

- a) Eixos de ensino de gramática (VIEIRA, 2017): eixo 1, eixo 2, eixo 3;
- b) Tipo de atividade:
  - Metalinguística: atividades que solicitam apenas identificar e classificar entidades
  - Epilinguística: atividades que levam o aluno à reflexão sobre as entidades linguísticas.
  - Funcional: atividades que relacionam forma e sentido.
  - Normativa: atividades que testam conhecimento/uso da norma escrita.
- c) Tipo de conectivo: adotamos a classificação tradicional: adversativa, condicional, causal, temporal etc.
- d) Ano: 8.º e 9.º
- e) Coleção: *Tecendo Linguagem: Língua Portuguesa e Geração Alpha-Língua Portuguesa*

Após a categorização, tratamos os dados na planilha de dados do Google, calculamos as frequências simples e fizemos a análise qualitativa e quantitativa, cujos resultados apresentamos no capítulo a seguir.

## **5 RESULTADO DAS ANÁLISES DIAGNÓSTICAS DO ENSINO/APRENDIZAGEM DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS**

Neste capítulo, apresentamos os resultados da análise das avaliações diagnósticas aplicadas em 2019 e dos livros didáticos do 8.º e 9.º ano avaliados. Estes resultados devem servir de base para a proposta didática que apresentaremos ao final deste trabalho.

### **5.1 Análise das ADRs**

Nesta seção apresentaremos os resultados referentes a análise das Avaliações Diagnósticas de Rede aplicadas em 2019: ADR1, aplicada no início do ano; ADR2, aplicada no meio do ano e ADR3, aplicada no final do ano letivo.

#### **5.1.1 Os gêneros textuais explorados nas ADRs**

Conforme descrevemos na metodologia, o texto base dos itens das ADRs tem como ponto central compor a situação-problema que será o objeto a ser analisado para a avaliação das opções. Pode ser formulado a partir de texto, imagens, figuras, tabelas, gráficos, esquemas ou estudo de caso.

Nas ADRs de 2019, encontramos questões em que os textos bases pertenciam a uma variedade de gêneros textuais. Na ADR Inicial, talvez por ser aplicada no início do ano letivo, observamos que são explorados gêneros já trabalhados em anos anteriores, como notícia, divulgação científica, conto, entrevista, tirinha, resenha, texto didático.

Na ADR intermediária, aplicada no meio do ano letivo em que os alunos tiveram contato com novos gêneros textuais, encontramos, além de textos de divulgação científica, tirinha, texto didático, explorados anteriormente, trecho de romances, biografia, currículo, carta do leitor e instruções.

Por fim, na ADR final, aplicada no encerramento do ano letivo, percebemos que a composição dos textos bases de suas questões aborda uma grande variedade de gêneros textuais: notícia, crônica, biografia, tirinha, carta do leitor, divulgação científica, conto, trechos de romances, resenha, poema, artigo de opinião, piada, carta pessoal.

### 5.1.2 Os temas explorados nos itens das ADRs

A análise do percentual de distribuição por temas nas questões das ADRs do ano letivo de 2019 evidenciou que, nas 66 questões, o tema mais frequentemente explorado foram os procedimentos de leitura, com 34,8% (23/66) do total de questões. Alguns temas, de tão importância quanto e/ou como mais necessidade de serem trabalhados e explorados pelo professor, foram pouco explorados, como a variação linguística que figurou apenas em 3 questões. A tabela 1 apresenta os resultados gerais por tema.

Tabela 1 – Frequência de questões por tema

Tema	Nº	%
Variação linguística	3	4,5%
Relação entre textos	6	9,0%
Suporte-gênero-enunciador	11	16,7%
Coerência e coesão	11	16,7%
Recursos expressivos	12	18,2%
Procedimentos de leitura	23	34,8%
TOTAL	66	100%

Fonte: elaborada pelo autor

Os descritores diretamente relacionados aos conectivos enquadram-se no tema 4: coerência e coesão: (D14) – “reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade” – e (D17) – “reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios e etc.”. O tema foi explorado em apenas 16,7% das ADRs de 2019 (11/66) e, dos seis da matriz, foi o que obteve menor número de acertos: 46,4%, conforme ilustra o gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Média de acerto em todas as avaliações por tema da matriz



Fonte: elaborado pelo autor

### 5.1.3 Os itens referentes aos conectivos

Nesta subseção, apresentaremos os resultados da análise dos itens referentes ao tema 4, coerência e coesão, que correspondem aos descritores 14 e 17. Para melhor compreensão, dividiremos os resultados por descritor.

#### 5.1.3.1 Questões sobre o descritor 14

Ao analisarmos todas as questões relacionadas ao D14, podemos observar que exploram, em texto didático, notícia, romance, instruções e crônica, os recursos coesivos textuais centrados essencialmente em pronomes pessoais do caso reto (*Ele*) e do caso oblíquo, seja anterior imediato ou não, ou seja, exploram apenas coesão referencial. Em termos de gênero e tipo textual, nota-se uma predominância de textos base da ordem do narrar: trechos de romances em duas questões, crônica e notícia em outras duas. O texto didático apresentado na questão 10, discutida adiante, também está na ordem do narrar, pois conta um fato para daí extrair o emprego de uma expressão. Portanto, 83% das questões do descritor 14 tomam por base textos narrativos.

Todas as questões se classificam como epilinguísticas, pois se pautam na reflexão sobre os elementos linguísticos. Das 6 questões sobre o Descritor 14, três

tiveram índice de acerto acima da média, variando de 68,7% a 86,8% e tratam de anáfora expressa por pronome pessoal. Duas tiveram índice de acerto próximo da metade, variando de 49,8% a 40% e uma questão apresentou índice de acerto bem abaixo da média nas quatro turmas: 18,5%. O gráfico 2 explicita melhor tais resultados.

Gráfico 2 – Índice de acerto das questões do Descritor 14 de todas as ADR



Fonte: elaborado pelo autor

Percebe-se, portanto, que a maior dificuldade demonstrada pelos respondentes está relacionada à anáfora com encapsulador, ou seja, um tipo de expressão referencial que recupera uma parte do texto ou discurso. O tema foi explorado na questão 10 da ADR inicial, transcrita no quadro 5.

Quadro 5: Questão do Descritor 14 com baixo índice de acerto

Leia o texto abaixo.

**“Não entendi patavina”**

Você sabe o que a expressão acima significa? Ela simplesmente quer dizer que alguém não entendeu nada do que foi dito por outra pessoa. Mas você sabe qual é a origem dessa expressão?

**5** Tudo começou com o historiador romano Tito Lívio, que nasceu em 59 a.C., em Patavium (atual Pádua), uma cidade italiana. Em Patavium, falava-se um dialeto difícil de ser entendido por pessoas de outros lugares. Tito Lívio era muito estudioso mas, ao escrever suas obras, preferiu usar o dialeto de sua cidade natal. Nem todos entendiam. Por causa disso, ele foi muito criticado por outros escritores. Chegaram mesmo a dizer que ele fazia isso por descuido, cometendo deslizes no idioma. Com isso, surgiu o patavinismo, que significava não entender Tito Lívio. Mas a expressão atravessou os tempos e chegou até nós como “patavina”. Hoje, quando alguém tem dificuldade para entender alguma coisa, afirma logo: “Não entendi patavina”.

**10**

OLIVEIRA, Sueli Ferreira de. *Nosso Amiguinho*, jan. 2011, p.23. (P050839ES\_SUP)

---

**Questão 10** **MAIS PAIC**

No trecho “... ele fazia **isso** por descuido,...” (l. 8-9), a palavra destacada substitui

A) falar um dialeto difícil.  
 B) escrever um obra.  
 C) usava o dialeto natal.  
 D) cometer deslizes no idioma.

Fonte: Prova ADR Inicial 2019, 9.º ano.

Para a resolução da questão o respondente deverá compreender que o pronome demonstrativo em destaque retoma não uma expressão ou uma palavra, mas uma parte do texto anteriormente explícita, ou seja, “usar o dialeto de sua cidade natal”. Cabe destacar um erro de digitação na escrita do gabarito, a alternativa C, que não temos como avaliar se influenciou ou não o baixo resultado: todas as alternativas apresentam o verbo na forma infinitiva, apenas a alternativa correta apresenta o verbo no imperfeito: *usava um dialeto natal*. Uma média de 44,5% dos respondentes apostou na alternativa D: cometer deslizes no idioma e em torno de 25% apostaram na alternativa A: falar um dialeto difícil.

A alternativa D é falsa porque o pronome não retoma “cometer deslizes no idioma”, que é, na verdade, um julgamento dos outros escritores sobre o dialeto de Tito Lívio. O cometer deslizes seria uma consequência de usar o dialeto. Provavelmente, os alunos foram levados pelo distrator D por conta da informação contextual posterior: “Chegaram a dizer que ele fazia isso por descuido, cometendo deslizes no idioma” (linha 09), o que mostra dificuldade de compreensão do papel

anafórico do pronome demonstrativo e a tendência a buscar trechos literais na resposta.

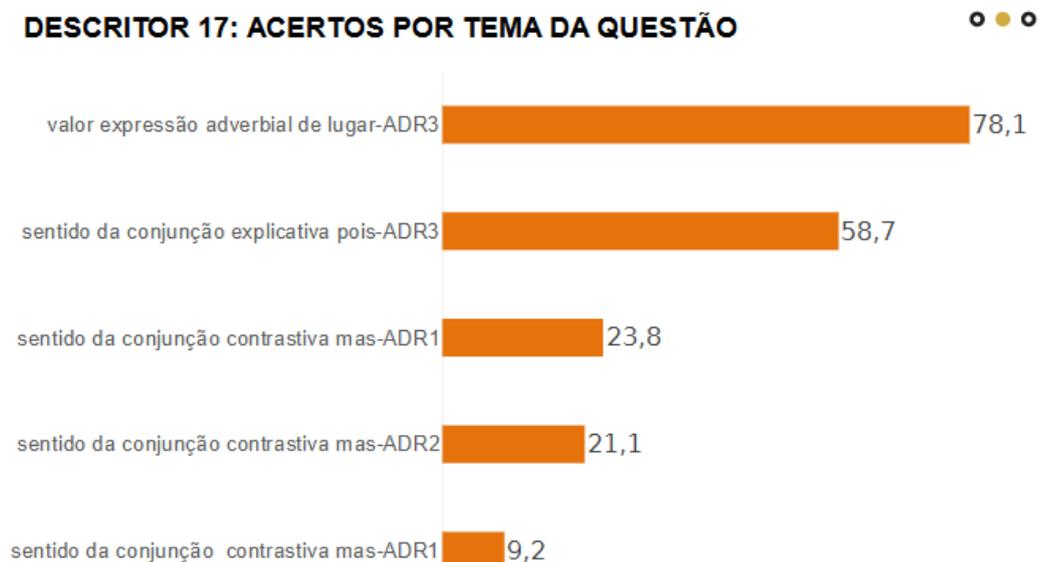
A escolha da alternativa A, segunda alternativa mais selecionada que a correta, não pode ser explicada da mesma forma, pois a informação se encontra no contexto anterior. É falsa porque não se tratava de falar um dialeto difícil, embora subentenda-se que Tito Lívio falasse nesse dialeto (linhas 05-06), mas de escrever em um dialeto difícil: “...mas ao escrever suas obras, preferiu usar o dialeto de sua cidade natal” (linha 07). O que gerou a seleção desse distrator, portanto, pode ter sido desatenção às informações do texto, não se estabelecendo a diferença entre fala e escrita.

### 5.1.3.2 Questões sobre o descritor 17

As questões que abrangem o descritor 17, nas três ADRs de 2019, também se classificam como epilinguísticas. O texto base das cinco questões desse descritor se enquadra nos gêneros divulgação científica (3 questões), romance e artigo de opinião. Predominam, portanto, textos do tipo expositivo e argumentativo.

Quanto aos resultados do D17, observamos que variaram de 78,1% a 9,2%, como mostra o gráfico 3, e abordaram coesão sequencial.

Gráfico 3: Índice de acerto das questões do Descritor 17 de todas as ADR



Fonte: elaborado pelo autor.

Salta à vista a predominância de questões que abordam o sentido da conjunção contrastiva: 60% (3/5) do total do descritor 17. Resta entender a discrepância nos resultados das três questões que abordam o mesmo tema: o índice de acerto variou de 23,8 a 9,2%. Para isso, analisemos com mais detalhes a questão 3, transcrita no quadro 6, que teve o índice de acertos mais baixo.

Quadro 6: Questão do Descritor 17 com baixo índice de acerto

Questão 03	SMEFORLP1710S
<p>No Texto 2, no trecho “Há ainda outras áreas com menor concentração de desovas, <u>mas</u> que devem ser ressaltadas: Paraíba, Ceará e Espírito Santo.” (l. 13-14), a expressão em destaque dá ideia de</p>	
<p>A) adição.            B) contraste.            C) explicação.            D) alternância.</p>	

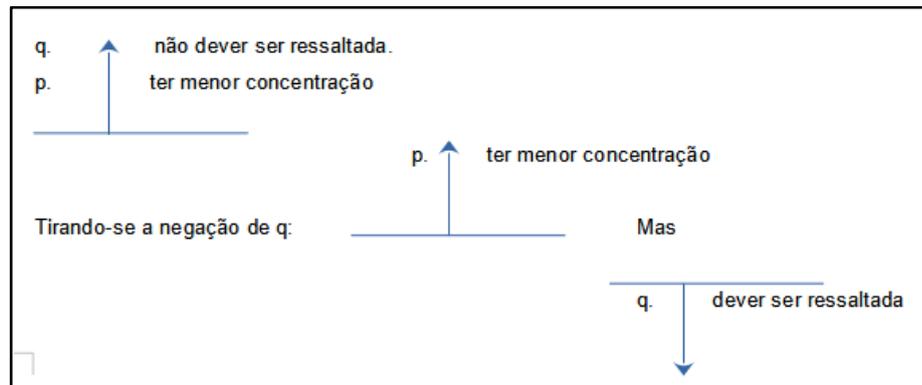
Fonte: Prova ADR Inicial 2019, 9.º ano

A questão, em termos de modelo, assemelha-se às outras duas que abordaram esse mesmo tema, exceto pelo gênero verbete de enciclopédia do texto base dessa questão. Todavia, enquanto nas outras a ideia de oposição se dava entre elementos mais claros, como na questão 22: “Nada contra a gíria, bródi, mas tudo tem seu tempo, seu lugar”, na questão 3, a contraposição se dá por negação de uma inferência: só merece ser destacada área com maior concentração de desova.

Nesse caso, o contraste não ocorre entre os enunciados explícitos e faz-se uma espécie de concessão: “Há outras áreas com menor concentração de desovas, ainda assim, devem ser ressaltadas”. Trata-se do tipo que Neves (1984, p.29) chama de *contraposição por negação de inferência entre p e q*, que são claramente concessivos. Na frase em análise, q é a negação da inferência de p, representada segundo Neves (1984), conforme a figura 2, a seguir.

Este resultado parece apontar para dificuldade na habilidade de estabelecer inferências na leitura de textos e condiz com os dados da avaliação do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, que objetiva medir a habilidade de Leitura em Língua Portuguesa. Em 2019, Fortaleza teve uma média de proficiência nos anos finais do fundamental de 264,31, o que corresponde ao nível 3, segundo da escala SAEB de 0 a 9.

Figura 2 – Representação da contraposição do enunciado da questão 3



Fonte: elaborada pelo autor, com base em Neves (1984).

Praticamente metade dos respondentes, 49,8%, marcaram a alternativa C: explicação. No contexto, a ideia de explicação, no sentido de esclarecimento, perpassa o verbete e encontra-se no enunciado, conforme se pode ver no recorte do texto apresentando no quadro 7.

Quadro 7 – Trecho do texto base da questão 3, descritor 17

Curiosidades: Desova no litoral norte da Bahia e Sergipe; e no litoral sul do Rio Grande do Norte. Há ainda outras áreas com menor concentração de desovas, mas que devem ser ressaltadas: Paraíba, Ceará e Espírito Santo. Há evidências de desovas regulares, mas também em menor número, no estado de Pernambuco e no norte do Rio Grande do Norte.

Disponível em: <<http://www.tamar.org.br/tartaruga.php?cod=19>>. Acesso em: 7 jan. 2015. Fragmento.

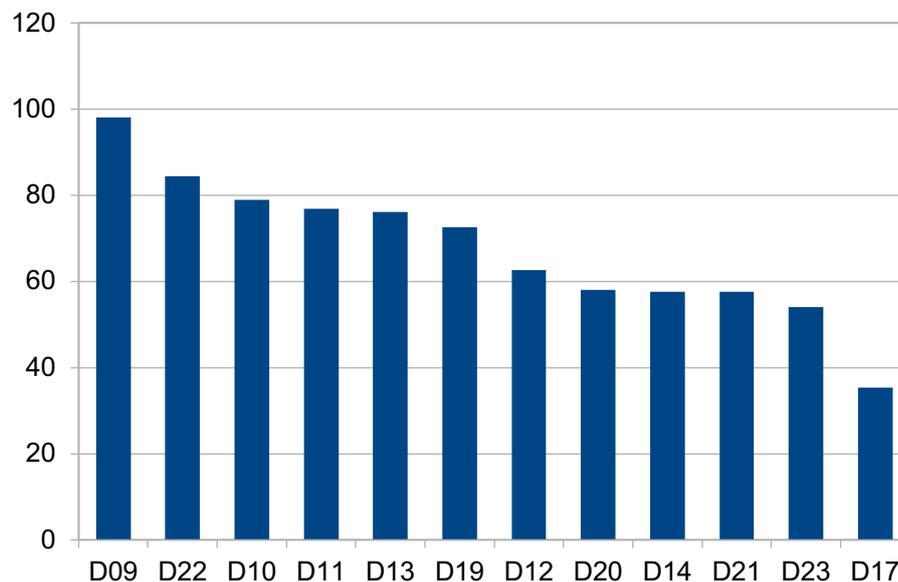
Fonte: Prova ADR inicial 2019, 9.º ano.

Note-se que o texto apresenta informações sobre a desova da tartaruga de pente. No enunciado em foco na questão, apresentam-se os estados em que ocorrem desovas, embora em menor quantidade. Parece, portanto, que os respondentes interpretaram “explicação” não no sentido de uma relação lógica entre enunciados, mas como simplesmente sinônimo de esclarecimento, exposição, ideia que está no texto todo e não exatamente no enunciado destacado no item.

### 5.1.4 Síntese dos resultados

A análise de avaliações diagnósticas aplicadas em 2019 no município de Fortaleza mostrou que alunos do 9.º ano têm maior dificuldade no reconhecimento do sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conectivos. Questões relativas ao descritor D17, que se relaciona a essa habilidade, tiveram apenas 35,4% dos acertos. Até mesmo as poucas questões referentes à variação linguística (D23) tiveram maior índice de acerto: variou de 41,1% a 62,1%, tendo média de 54% de acerto. Para se ter uma ideia do resultado geral de todos os descritores, observe-se o gráfico 4, em que se evidencia ter sido o descritor 17 o que apresentou menor índice, considerando-se a média dos acertos nas três provas aplicadas em 2019: ADR1: 16,5%; ADR2: 21,2% e ADR3: 68,4%.

Gráfico 4 – Índice de acerto por descritor em todas as provas



Fonte: elaborado pelo autor

Tais resultados evidenciam a necessidade de um ensino de gramática voltado para as práticas discursivas, como recomenda a BNCC, o que justifica uma proposta de intervenção pedagógica que vise melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos conectivos.

## **5.2 Análise dos livros didáticos**

Ao abordarmos o tratamento dado aos conectivos na gramática tradicional vimos que os critérios de análise sintática e semântica são centrados na dependência, ou não, das orações que compõem os períodos compostos, ou seja, as subordinadas e as coordenadas e suas respectivas conjunções. Trata-se, em geral, de uma abordagem apoiada em frases descontextualizadas do ato comunicativo do discurso, em sua maioria retiradas de obras da literatura. Desta forma, estes critérios são insuficientes não só para o estudo das orações complexas, mas também, especificamente, para o das orações condicionais, principalmente, ao nos depararmos com o seu uso nas variadas situações comunicativas.

Interessa-nos saber se os livros didáticos refletem essa abordagem ou se atendem minimamente a um ensino de gramática contextualizado, conforme recomenda a BNCC. Na busca por repostas a estes questionamentos, analisamos todas as questões que envolvem condicionalidade em quatro livros didáticos de duas coleções utilizadas pela prefeitura municipal de Fortaleza, tendo como base os três eixos de ensino da gramática de Vieira (2017).

### **5.2.1 Estrutura dos Livros Didáticos**

Como já informamos, as coleções utilizadas para este levantamento foram Geração Alpha Língua Portuguesa da Editora SM e Tecendo Linguagem da Editora IBEP do 8.º e 9.º anos, ambas escolhidas no PNDE 2020 e utilizadas em várias escolas do município de Fortaleza. Iniciaremos, traçaremos uma breve exposição de como as estruturas destas coleções são organizadas.

#### **5.2.1.1. A coleção Geração Alpha Língua Portuguesa da Editora SM**

A coleção Geração Alpha Língua Portuguesa da Editora SM, tanto do 8.º, como do 9.º ano, possui uma mesma macroestrutura, ou seja, ambos os exemplares possuem uma divisão de oito unidades, cada uma com a seguinte estrutura: abertura da Unidade; dois capítulos e fechamento da Unidade.

As aberturas das Unidades têm o intuito de despertar o interesse dos alunos para o que está por vir, ou seja, o que irá aprender, discutir ou, mesmo para ampliar seus conhecimentos sobre determinado assunto da unidade. São subdivididas em duas sessões:

- a) Primeiras Ideias – Segundo o planejamento idealizado por Nogueira, Marchetti e Scopassa (2018) para a coleção, tem por objetivo mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conteúdos a serem estudados.
- b) Leitura da Imagem – Uma imagem em página dupla é apresentada com um roteiro de questões, em que exploram a imagem e tem como finalidade “atrair a atenção dos alunos e instigá-los a refletir sobre o tema da unidade.” (NOGUEIRA; MARCHETTI; SCOPASSA, 2018, p. XIX)

Os capítulos pertencentes as unidades possuem 8 seções que podem subdividirem em subseções, cada uma com seu objetivo específico: 1) *Texto* – é a parte central da unidade, subdivida em subseções e boxes que procuram analisar não só o título do texto como também sua temática; 2) *Texto em estudo* – apresenta atividades para a compreensão e a interpretação e para o estudo do gênero explorado na unidade, possui subseções que procuram abordar informações explícitas e implícitas do texto; as características da construção do gênero sistematizar; 3) *Uma coisa pela outra* – apresenta texto de diversos gêneros e de outras linguagens com o objetivo de estabelecer um diálogo com a leitura principal, por meio de uma ligação temática, visual ou de gênero; 4) *Língua em estudo* – propõe um tratamento reflexivo na apresentação dos conhecimentos linguística e gramaticais; 5) *Atividades* – propõe atividades de sistematização dos conhecimentos linguísticos por meio de gêneros textuais variados; 6) *Língua na real* – propõe a apresentação dos conceitos gramaticais em diferentes situações de uso, aborda os conteúdos em uma perspectiva semântico-discursiva e promove a ampliação sobre os conteúdos estudados; e 7) *Escrita em pauta* – aborda questões de ortografia, acentuação e pontuação e 8) *Agora é com você* – propõe a produção de gêneros escritos, orais e multimodais

No fechamento de cada unidade, há três seções: investigar, atividades integradas e Ideias em construção. A primeira propõe atividades investigativas, através de métodos de pesquisa. Em seguida, há as atividades integradas que

objetivam retomar e integrar conteúdos estudados. Ao final, há as ideias em construção, que retomam o(s) gênero(s) e os conhecimentos linguísticos abordados na unidade, oportunizando ao aluno fazer uma autoavaliação.

#### 5.2.1.2. A coleção *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa da Editora IBEP*

A coleção *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa* da Editora IBEP, tanto do 8.º, como do 9.º ano, possui uma mesma macroestrutura, ou seja, ambos os exemplares possuem uma divisão de 12 unidades, cada uma com temáticas diferentes: 1) *Para começo de conversa* – momento inicial de cada capítulo que propõe uma discussão prévia sobre o tema a ser estudado, faz um levantamento dos conhecimentos do aluno em relação ao tema; 2) *Prática de leitura* – momento de leitura de textos verbais e não verbais e de desenvolvimento da competência leitora, possui as subseções: *por dentro do texto; linguagem do texto; glossário e conhecendo o autor*; 3) *Trocando ideias* – tem a finalidade de permitir aos alunos a expressão oral de suas ideias a respeito do conteúdo dos textos ou das situações-problema apresentadas no capítulo; 4) *Conversa entre textos* – propõe a comparação entre textos do capítulo, no que diz respeito à temática, estrutura, linguagem, entre outros aspectos; 5) *Momento de ouvir* – objetivo contribuir para o desenvolvimento da oralidade, leitura e produção; 6) *Reflexão sobre o uso da língua* – privilegia-se a reflexão sobre os aspectos funcionais da utilização da língua e os efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos semânticos, estilísticos e morfossintáticos, responsáveis pela coesão e coerência textuais; 7) *De olho na escrita* – apresenta atividades que visam à reflexão do aluno principalmente sobre as regularidades da língua em relação à ortografia; 8) *Hora da pesquisa* – seu principal objetivo é propiciar aos alunos possibilidades para desenvolver sua autonomia por meio de pesquisas orientadas; 9) *Produção de texto* – propõe a produção de texto de um gênero trabalhado em uma das seções Prática de leitura do capítulo; 10) *Na trilha da oralidade* – destinada ao desenvolvimento de um trabalho mais específico e, ao mesmo tempo, mais amplo a respeito de como se estabelecem as relações entre o oral e o escrito; 11) *Para você que é curioso* – apresenta curiosidades sobre algum assunto relacionado à temática do capítulo e 12) *Preparando-se para o próximo capítulo* – seção que consiste em um ou dois parágrafos de motivação para o próximo capítulo. Pode vir acompanhada de foto e/ou ilustração.

Ao compararmos as macroestruturas de ambas as coleções e respectivos objetivos, observamos que possuem estruturas e objetivos muito parecidos, isto é, mesmo com diferentes números seções e objetivam o desenvolvimento da competência comunicativa, definida pela BNCC como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.”(BRASIL, 2017, p. 8).

Percebemos também que os objetivos de seções referentes aos estudos gramaticais nas respectivas coleções – *A Língua Real* e *a Reflexão sobre o uso da língua* – se propõem a um estudo de gramática reflexivo, centrado no uso e/ou nos aspectos funcionais da língua numa perspectiva semântico-discursiva.

Passaremos a analisar como, nessa proposta, são abordados os conectivos em geral e, em especial, os condicionais, estudados, inicialmente, no 8.º ano das duas coleções e mais especificamente explorados somente no 9.º ano.

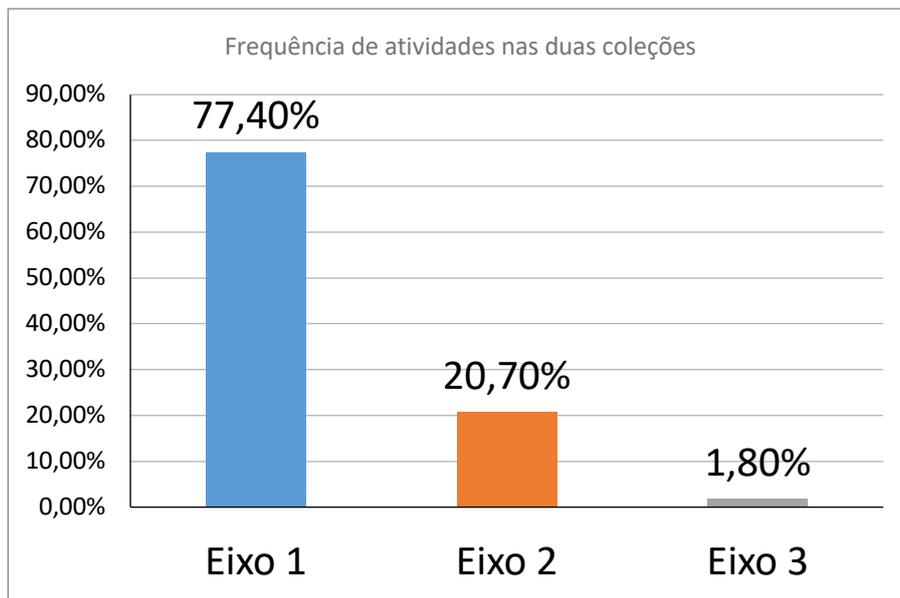
### **5.3 Análise das atividades dos livros didáticos**

É importante pontuar novamente que a análise dos livros didáticos se baseou na proposta dos três eixos de ensino da gramática de Vieira (2017):

- a) Eixo I – Ensino da gramática e atividade reflexiva;
- b) Eixo II – Ensino da gramática e produção de sentidos;
- c) Eixo III – Ensino da gramática, variação e normas.

Nas duas coleções —Tecendo Linguagem da Editora IBEP e Alpha da Editora SM — foram analisadas no total 381 atividades referentes a conectivos: 183 na primeira coleção e 198 na segunda. As atividades se distribuem nos três eixos de ensino de gramática, conforme mostra o gráfico 5.

Gráfico 5: Frequência das atividades por eixo nas duas coleções



Fonte: elaborado pelo autor.

Como podemos observar no gráfico 5, de todas as atividades sobre o tema analisadas, prepondera o Eixo 1, o eixo da sistematicidade. Como esse eixo abrange tanto atividades metalinguísticas como atividades epilinguísticas, cumpre avaliar que tipo de atividade predomina na abordagem geral dos conectivos, considerando-se os quatro livros analisados. O resultado está ilustrado na tabela 2.

Tabela 2: Tipos de atividades referentes aos conectivos nas duas coleções

Tipo de atividade	Metalinguísticas		Epilinguísticas		Funcionais		Normativas		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Coleção										
<b>Tecendo Linguagens</b>	66	36%	60	32,7%	50	27,3%	7	3,8%	183	100%
<b>Geração Alpha</b>	126	63,6%	43	21,7%	29	14,6%	0	0%	198	100%
<b>TOTAL</b>	192	50,4%	103	27%	79	20,7%	7	1,8%	381	100%

Fonte: elaborada pelo autor.

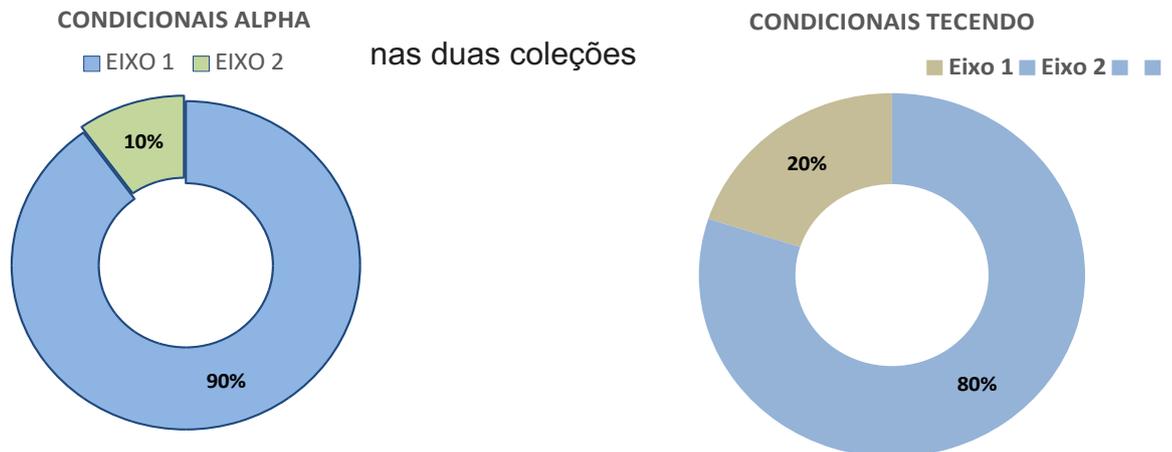
Observa-se que predominam atividades metalinguísticas, com pouco mais da metade do total, seguidas de atividades epilinguísticas, que propõem ao aluno a reflexão sobre os elementos linguísticos. Este dado confirma o conservadorismo no ensino dos conectivos ainda pautado na metalinguagem, especialmente na coleção Geração Alpha, em que as atividades metalinguísticas alcançam 63,6% do total de atividades. As atividades funcionais, correspondentes ao Eixo 2, são pouco exploradas no geral, apenas 20,7% do total, e as normativas alcançam um índice muito baixo, presentes apenas em uma das coleções em 3,8% das atividades propostas.

Feita essa análise geral, passemos a seguir a discutir os resultados relativos aos conectivos condicionais, tema deste trabalho.

### 5.3.1 Os conectivos condicionais

A análise das atividades referentes aos conectivos condicionais nas duas coleções revelou que o tema é pouco estudado: nos quatro livros foram encontradas apenas 15 atividades envolvendo conectivos, o que corresponde a 3,9% do total das 381 atividades sobre conectivos e período composto. A figura 3, a seguir, mostra os resultados das duas coleções.

Figura 3 – Atividades sobre condicionais, conforme o Eixo de ensino de gramática



Fonte: elaborada pelo autor

A Figura 3 mostra que as duas coleções divergem quanto ao Eixo predominante. Enquanto na coleção *Geração Alpha* predominam atividades do Eixo 1, 90% (9/10), na coleção *Tecendo Linguagens*, predominam atividades do Eixo 2, 80% (4/5). Nenhuma das coleções explorou o Eixo 3 na abordagem das condicionais.

No geral, as atividades referentes aos conectivos condicionais se situam no Eixo 1, da sistematicidade: 66,7% (10/15). Das 10 atividades sobre condicionais nesse Eixo, predominam as atividades metalinguísticas: 60% (9/15). As atividades funcionais correspondem a um terço do total nas duas coleções: 33,3% (5/15).

Para se ter uma ideia das atividades propostas, apresentamos no quadro 8, exemplos de atividades, retiradas da coleção *Geração Alpha*, 9.º ano.

Quadro 8 – Atividades do livro do 9.º ano da coleção *Geração Alpha*

5. Este trecho é uma orientação para usuários de um navegador de internet:

**Configurando o firewall de modo que o Firefox acesse a internet**

Um *Firewall* pessoal é um programa de segurança que vigia todas as conexões do seu computador com a internet. Pode estar incluso como parte de um pacote de segurança da internet, ou ser um programa avulso. A maioria dos *Firewalls* pessoais vão negar o acesso a internet a qualquer programa ou a novas versões de qualquer programa, **a menos que** esteja especificadamente permitido o acesso.

Mozilla support. Disponível em: <<https://support.mozilla.org/t5/Fix-problems-with-websites/Configurando-o-firewall-de-modo-que-o-Firefox-acesse-a-internet/ta-p/8734>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

- O que ocorre se o usuário tiver um *firewall* instalado em seu equipamento? Copie a oração que indica a limitação apresentada que pode ser superada.
- Substitua a locução conjuntiva destacada por outra equivalente.
- Reescreva o último período, empregando a conjunção *se*. Faça as alterações necessárias.
- Determine as orações que compõem o último período e classifique-as.
- O título do trecho é composto por duas orações. Qual expressa consequência?

Fonte: Geração Alpha, 9.º ano, 2019, p. 125.

A questão 5 aborda oração condicional introduzida pela locução *a menos que*. Os itens mesclam os tipos de atividades. O item A exige reflexão sobre a linguagem, caracterizando-se como uma atividade epilinguística. No item B, ao solicitar a troca da locução por outra equivalente, explora-se o aspecto produtivo da linguagem. No item C, a reflexão sobre a alteração do período para o emprego do conectivo a ser feita pelo aluno é o ponto central. No item D, em que se solicita a identificação e classificação das orações do período, explora-se a metalinguagem.

#### **5.4 Síntese dos resultados**

Os resultados analisados neste capítulo mostram que os livros didáticos, em geral, demonstram uma tendência a um ensino dos conectivos pautado na metalinguagem, na mera identificação e classificação das conjunções e orações e que os alunos apresentam certa dificuldade de reconhecer relações lógico-semânticas em contextos que exijam habilidades leitoras mais complexas.

Tais dados, aliados a uma baixa exploração dos condicionais, predominantemente em atividades metalinguísticas, nos livros didáticos, justificam a elaboração de uma proposta de intervenção que busque ampliar o conhecimento dos alunos sobre os conectivos condicionais, como fizemos neste trabalho.

Os conectivos condicionais, relacionados à noção de causa e de tempo, são usados com variadas nuances semânticas. Seu uso consciente pode ampliar a competência comunicativa, objetivo principal do ensino de língua materna. É com esse objetivo que apresentamos a seguir uma proposta de didática constituída de cinco oficinas sobre os conectivos condicionais.



## **6 ATIVIDADES DO CADERNOS DO PROFESSOR – O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS FINAIS DO FUNDAMENTAL**

Neste capítulo objetivamos apresentar o caderno do professor referente ao ensino das orações condicionais nos anos finais do fundamental. Ele está dividido em cinco oficinas e, em cada uma, propomos um planejamento com a seguinte estrutura: objetivos a serem alcançados, recursos utilizados, procedimentos empregados e as atividades.

### **6.1 Falando das Oficinas**

O caderno do professor apresenta atividades sobre o ensino das orações condicionais no ensino fundamental e estão divididas em cinco oficinas e visam proporcionar aos alunos um ensino gramatical atrativo e funcional que possibilite o domínio e a compreensão sobre os aspectos lógico-semânticos das orações condicionais e seus conectivos.

Cada atividade foi pensada para uma duração de 100 minutos ou duas aulas germinadas e tem como proposta didática um ensino em gêneros variados, com abordagens metalinguísticas, epilinguísticas, produtivas e normativas, como recomenda a BNCC e Vieira (2017), em sua proposta para o ensino de gramática em três eixos: sistematicidade, interatividade e heterogeneidade.

A disposição e a organização das oficinas e das atividades foram pensadas de forma gradativa, ou seja, iniciando pelo simples reconhecimento e identificação das condicionais e seus conectivos e finalizando com o emprego das condicionais em produção textual.

Vale ressaltar que este manual prima por uma metodologia ativa que proporcione engajamento do aluno, com o apoio do professor, a fim de desenvolver a criticidade e a reflexão ao estudar a língua portuguesa.

## **6.2 Descrição das atividades**

Esta seção tem como proposta a descrição das atividades do Caderno do professor sobre o ensino funcional dos conectivos condicionais nos anos finais do fundamental. Como exposto anteriormente, elas foram elaboradas tendo como base os eixos de ensino da gramática, ou seja, eixo I – ensino de gramática e atividade reflexiva – com abordagem metalinguísticas e epilinguísticas, o eixo II – ensino de gramática e produção de sentidos – enfatizando a perspectiva discursivo-funcional e o eixo III – ensino de gramática, variação e normas – presentes na variedade de gêneros textuais analisados.

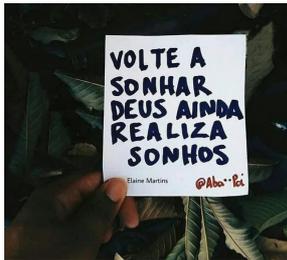
### **6.2.1 Oficina 1**

Por fazer parte da primeira oficina que dá início aos estudos sobre as conjunções condicionais, as suas atividades possibilitam a reflexão de textos que levem o aluno à compreensão das orações condicionais e sua importância na construção do texto e seus aspectos semânticos e estruturais. Permitem também a ampliação dos outros conectivos que, dependendo do contexto, contribuem para a relação condicional. Por fim, as atividades propiciam a percepção das relações estabelecidas pelas conjunções condicionais como elementos coesivos direcionadores de sentido nos textos em diferentes circunstâncias e gêneros textuais.

#### **6.2.1.1 Atividade 1**

Uma das redes sociais mais populares para se compartilhar imagens, sons e textos entre seus usuários é o Instagram. Nela é muito comum nos perfis as postagens de ditados, frases e poemas ilustrados. Leiam as frases retiradas do Instagram e reflita sobre suas mensagens. Em seguida, observando o modelo e, caso necessário, fazendo as devidas mudanças, reformule a frase original.

a)



Fonte: <https://www.instagram.com/frasescurta273/>

b)



Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

c)



Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

d)



Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

e)



Fonte: [https://www.instagram.com/\\_\\_\\_pequenasfrases/](https://www.instagram.com/___pequenasfrases/)

f)



Fonte: <https://www.instagram.com/frasesparapensar/>

- Volte a sonhar Deus ainda realiza sonhos.

Resp: Se Deus ainda realiza sonhos, volte a sonhar.

- Quem não é visto, não é lembrado
- Diga-me quem andas e eu lhe direi quem tu és
- Quem canta seus males espanta
- Decida onde quer chegar e não pare até conseguir.
- Quem age com bondade, faz bem a si mesmo.

2. Que sentido as orações da questão anterior expressam após a reescritura? Justifique escolhendo um item.

3. Leia o quadro de conjunções e locuções conjuntivas

Caso – Desde que – Contanto que – uma vez que – a menos que – sem que – a não ser que

Selecione duas orações da questão anterior, empregue uma das conjunções ou locuções conjuntivas do quadro e explique se houve alteração de mudança de sentido

ao substituímos o conectivo SE empregado na questão anterior. (Caso julgue necessário, faça os ajustes).

#### 4. Leia a tirinha da Mafalda



(Disponível em: <http://drops culturais.wordpress.com/2012/03/15/parabens-mafalda/>. Acesso em: 12/4/2012.)

- No quadrinho 1, a fala da personagem expressa um desejo para após seu crescimento. Reescreva a frase de forma que expresse uma hipótese.
- Observe o quadrinho 2 da tirinha. Que a relação de sentido é estabelecida nestas orações?
- Qual palavra justificaria este sentido? Substitua por outra dando o mesmo sentido a frase.

#### 5. Leia a Fábula.

##### A Tartaruga e a águia

Ao avistar uma águia voando, uma tartaruga sentiu vontade de voar também. Então, ela foi ao encontro da águia pedir-lhe encarecidamente que a ensinasse a voar, mediante pagamento. A águia lhe respondeu que era impossível, mas mesmo assim a tartaruga insistiu, dizendo que o pedido era legítimo. A águia, então, ergueu a tartaruga do chão, levou-a para o alto e soltou-a. Ela despencou sobre uma rocha, onde se estatelou.

Moral: Na competição com os mais sensatos, muitos saem perdendo.

Após a leitura do texto, apresente as condições, conforme as ideias do texto, para dar sentido às orações abaixo.

- a) **Se** \_\_\_\_\_, a tartaruga não sentiria vontade de voar.
- b) **Caso** \_\_\_\_\_, a tartaruga estaria salva.
- c) **Uma vez que** \_\_\_\_\_, a águia sabia dos riscos do voo.
- d) **Contanto que** \_\_\_\_\_, a tartaruga pagaria a águia.
- e) A tartaruga não pode ver o voo da águia, **que** \_\_\_\_\_

6. As orações da questão anterior possuem uma relação de sentido de condição, hipótese. Selecione e analise duas orações para justificar esta afirmação.

7. Substitua as conjunções ou as locuções conjuntivas destacadas nas orações da questão 4 por outra equivalente.

8. Leia a conversa de Whatsapp.



Observe as alterações feitas na segunda fala de Hobi:

“Contanto que você venha, eu lavarei o banheiro todos os dias durante um mês.”

“Mesmo que você venha, eu lavarei o banheiro todos os dias durante um mês.”

A diferença de relação de sentido que se estabelece nas frases é ...

## 6.2.2 Oficina 2

As atividades desta oficina centram-se em possibilitar aos alunos a compreensão da relação de sentido entre a oração condicional e a oração principal. A interpretação e a análise de textos, conduzidas pelo professor, devem levar o aluno à identificação dos três tipos de construções condicionais: a) real, em que a relação entre condicional e a oração principal expressam uma realidade já preenchida; b) irreal, a condição é não preenchida, assim como sua oração e c) eventual, a condicional é uma condição possível de ser preenchida e sua principal, uma eventualidade.

### 6.2.2.1 Atividade 2

1. Leia a letra da canção:

**Se eu quiser falar com Deus**  
[Gilberto Gil](#)

Se eu quiser falar com Deus  
Tenho que ficar a sós  
Tenho que apagar a luz  
Tenho que calar a voz  
Tenho que encontrar a paz  
Tenho que folgar os nós  
Dos sapatos, da gravata  
Dos desejos, dos receios  
Tenho que esquecer a data  
Tenho que perder a conta  
Tenho que ter mãos vazias  
Ter a alma e o corpo nus  
Se eu quiser falar com Deus  
Tenho que aceitar a dor  
Tenho que comer o pão  
Que o diabo amassou  
Tenho que virar um cão  
Tenho que lambar o chão  
Dos palácios, dos castelos  
Suntuosos do meu sonho  
Tenho que me ver tristonho

Tenho que me achar medonho  
 E apesar de um mal tamanho  
 Alegregar meu coração  
 Se eu quiser falar com Deus...

As orações condicionais presentes na letra da música “Se eu quiser falar com Deus” de Gilberto Gil são de grande importância para a compreensão do sentido que o eu-lírico quer transmitir. Nos versos: “Se eu quiser falar com Deus / tenho que ficar a sós”, podemos inferir que:

- (            ) Há uma condição real expressa na subordinada e, conseqüentemente, concebe uma ação real à oração principal.
- (            ) Há uma condição irreal expressa na subordinada que concebe uma ação irreal na oração principal.
- (            ) Há uma hipótese da ação realizar-se na subordinada, necessariamente, a ação da oração principal acontecerá.

2 – Leia os versos adaptados da música:

“Se falo com Deus, eu aceito minha dor”  
 “Se eu aceitasse minha dor, eu falaria com Deus”

a) Ao compararmos os versos acima, podemos dizer que apresentam as mesmas condições de realização das ações entre a condicional e a principal?

3. Alteramos o modo e o tempo verbal da condicional das orações da questão anterior para o futuro do subjuntivo. Qual mudança pode-se observar na oração?

4. Na primeira coluna da tabela abaixo, temos orações que expressam condicionalidade. Relacione-as as outras colunas, observando seus aspectos modo-temporal e o sentido expresso na relação entre a condicional e oração principal.

ORAÇÕES CONDICIONAIS	MODO TEMPORAL NA CONDICIONAL	RELAÇÃO DA CONDICIONAL COM A ORAÇÃO PRINCIPAL
a) Se eu encontro a paz, falo com Deus	(    ) futuro do subjuntivo	(    ) fato (real)
b) Caso tiver a alma e o corpo nus, falo com Deus	(    ) presente do indicativo	(    ) não fato (irreal)

c) Se eu tivesse as ter mãos vazias, falaria com Deus	( ) mais-que-perfeito do subjuntivo	( ) eventual (eventualidade)
---	-------------------------------------	------------------------------

5. Observando os itens relacionados na questão anterior, podemos chegar a uma conclusão importante sobre a relação entre a oração subordinada e a oração principal. Refletindo sobre esta afirmação, podemos chegar a que conclusão?

### 6.2.3 Oficina 3

Esta atividade é uma continuidade da anterior, em que se estudou a relação de sentido entre a condicional e a principal, porém com a diferença de objetivar que os alunos compreendam a relação lógico-semântica e suas variações na ausência de estruturas formais da oração subordinada condicional, ou seja, a condicionalidade expressa somente com a oração principal ou sem conjunção ou mesmo somente com a condicional.

#### 6.2.3.1 Atividade 3

Observe os textos abaixo e responda.

#### TEXTO 1



Fonte:  
<http://cadeiravoadora.com.br/>

#### TEXTO 2



Fonte:  
<https://www.buobooks.com/produto/e-se-fose-voce/>

1. Podemos observar que as orações escritas nos dois textos estão incompletas. Complete-as, analisando os detalhes visuais dos textos para que sejam coerentes.

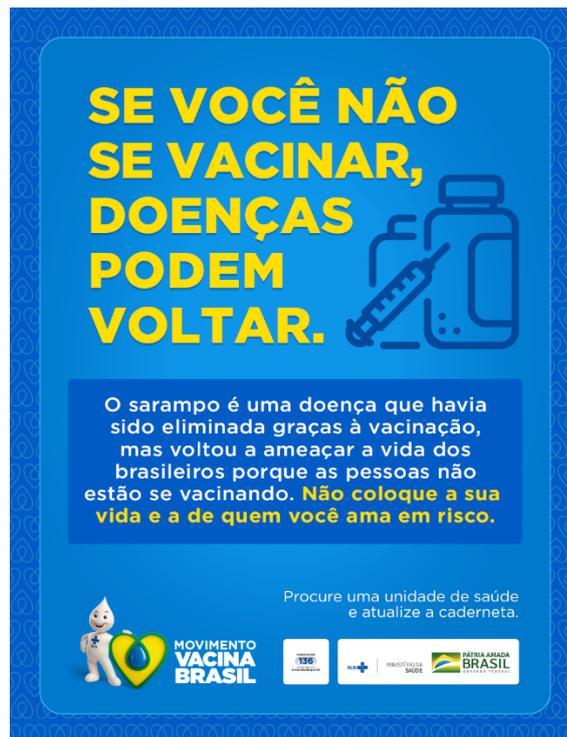
- Texto I
- Texto II

2. Após a resolução do exercício anterior, podemos perceber que há uma intenção dos autores ao não completar as orações. Diante desta afirmação, analise os textos novamente e justifique a intencionalidade dos autores.

a) Texto I

b) Texto II

3. Leia o texto publicitário



Fonte: página do Facebook do Ministério da Saúde.

a) O texto acima objetiva não só divulgar, mas também mudar o comportamento dos leitores em condições específicas. Com argumentos de acordo com os conteúdos das oficinas anteriores, justifique esta afirmação.

4. Com as devidas alterações, reescreva a oração “Se você não se vacinar, doenças podem voltar” e diga, justificando, se houve, ou não, alteração de sentido, retirando-se:

a) a conjunção condicional

b) a oração principal

5) Há mudança de sentido nas alterações feitas no exercício anterior?

6. As palavras em destaque na oração “**Se** você não **se** vacinar, doenças podem voltar” têm usos diferentes. Analisando-as, justifique esta afirmação.

#### 6.2.4 Oficina 4

Esta oficina objetiva a compreensão do emprego das formas verbais nas orações condicionais e a variação de sentido. As atividades centram-se no gênero textual tirinhas em que se explora a oralidade das personagens por expressarem condicionalidade, assim como uma poesia de Manuel Bandeira. A reflexão gramatical sobre os textos permite que os alunos compreendam a relação modo-temporal com o sentido da condicional.

##### 6.2.4.1 Atividade 4

1. Leia a tirinha abaixo.



Fonte: Ziraldo, Menino Maluquinho. Retirado de Espaço Educar. Disponível em <https://www.espacoeducar.net/2010/08/45-tirinhas-do-menino-maluquinho.html?m=1>. Acesso em 25 jun. 2021.

1. Assinale a alternativa que analisa corretamente o emprego da forma verbal nos três primeiros balões do 2º quadrinho da tira 1.

- A) Indica um fato passado simultâneo a outro fato também anterior à fala.
- B) Constitui uso indevido do imperfeito do subjuntivo, condenável na norma culta.
- C) Poderia ser adequadamente substituída no contexto pelo perfeito do indicativo.
- D) Revela baixa crença do falante na probabilidade de ocorrência do processo expresso.

E) Trata-se de forma alternativa ao futuro do presente, comum na linguagem coloquial.

2. A forma verbal do verbo *fazer* no contexto do 1º quadrinho da tira 1 pode ser corretamente substituída sem prejuízo de sentido por:

- A) faziam.
- B) farão.
- C) fazem.
- D) fazerem.
- E) teriam feito.

3. No último quadrinho da tirinha abaixo, o farmacêutico dá um conselho à mãe de Mafalda: “Se não passar, volte a falar comigo”.



Fonte: <http://raizadasas.blogspot.com/2011/09/mafalda-completa-47-anos.html>

A) O farmacêutico acha provável ou improvável o remédio curar o problema do pai da Mafalda? O que o levou a concluir isso?

4. Leia a poesia de Manuel Bandeira.

Teresa, se algum sujeito  
 bancar o sentimental em cima de você  
 E te jurar uma paixão do tamanho de um bonde  
 Se ele chorar  
 Se ele se ajoelhar  
 Se ele se rasgar todo  
 Não acredite não Teresa  
 É lágrima de cinema  
 É tapeação

Mentira

CAI FORA.

Manuel Bandeira

a) O objetivo da poesia de Manuel Bandeira é aconselhar Teresa diante das ações de um possível pretendente. Relacione os versos em que o eu lírico expõe as condições para alertar Teresa. Justifique, apresentando argumentos de acordo com o que foi aprendido nas oficinas anteriores.

b) Justifique e diferencie o uso dos termos em destaque nos versos “**Se** ele **se** ajoelhar / **Se** ele **se** rasgar todo” da poesia de Manuel Bandeira.

### **6.2.5 Oficina 5**

Esta oficina é de grande importância para o aluno, pois ele colocará em prática o conhecimento adquirido nas oficinas anteriores, e para o(a) professor(a), que terá dados importantes a serem analisados sobre o ensino das orações condicionais trabalhados nos anos finais. A atividade é uma proposta de redação aos alunos, que, inicialmente, são motivados pela leitura de textos motivadores – “Se fosse eu”, de Clarice Lispector e um texto publicitário de conscientização para ajudar pessoas mais vulneráveis a COVID-19. A compreensão básica dos dois textos, assim como o conhecimento prévio dos alunos auxiliarão a terem argumentos para a proposta que é colocar-se como Presidente da República e expor ações e direcionamento para o enfrentamento da pandemia da COVID-19.

#### *6.2.5.1 Proposta de produção textual*

Após a leitura dos textos motivadores, imagine que você adquire o poder mágico de ser uma personalidade pública de poder. Suas ações serão de grande importância para resolver problemas sérios no Brasil. Produza um texto, a ser apresentado em sala, sobre o que você faria se fosse o/a Presidente da República do Brasil para enfrentar a pandemia no nosso país.

## 7 CONCLUSÃO

Os resultados da análise das avaliações diagnósticas aplicadas em 2019 a quatro turmas do 9.º. mostraram que os alunos tiveram maior dificuldade em questões relativas ao descritor 17, que diz respeito à habilidade de empregar e reconhecer as relações lógico-semânticas. Em busca de explicação para esse dado, empreendemos duas pesquisas. Primeiramente, avaliamos os relatórios, quanto aos índices de acertos e de escolha dos distratores, e os itens das respectivas três provas de 2019, quanto ao gênero do texto-base, o estilo de questão e o tema específico, o que nos deu uma noção do aprendizado dos conectivos. Em seguida, analisamos 381 atividades referentes aos conectivos, coletadas de livros didáticos do 8.º e 9.º de duas coleções do PNLD 2019, quanto ao tipo de atividade e os eixos de ensino de gramática de Vieira (2017), para ter uma noção do ensino dos conectivos em geral, e dos conectivos condicionais em particular.

As análises realizadas mostraram que: (a) os alunos demonstram ter dificuldade de inferir informações implícitas necessárias para a correta identificação das relações lógico-semânticas; (b) os conectivos são explorados nos livros didáticos predominantemente em atividades metalinguísticas; (c) há baixa exploração dos conectivos condicionais — do total de 381 atividades referentes aos conectivos, apenas 3,9% abrangem os condicionais; (d) a maioria das atividades referentes aos condicionais exige apenas identificação e classificação dos conectivos e orações; (e) o uso da gramática e sua relação com o texto é pouco, ou superficialmente, explorado; (f) a variação linguística, baixamente presente nas atividades em geral, não é explorada na abordagem dos conectivos condicionais.

Tais dados justificaram a elaboração de uma proposta de intervenção que busca ampliar o conhecimento dos alunos sobre os conectivos condicionais, de modo a empregá-los adequadamente e a reconhecer as variadas nuances de sentido. A proposta descrita no capítulo anterior encontra-se em detalhes no caderno pedagógico, apêndice desta dissertação.

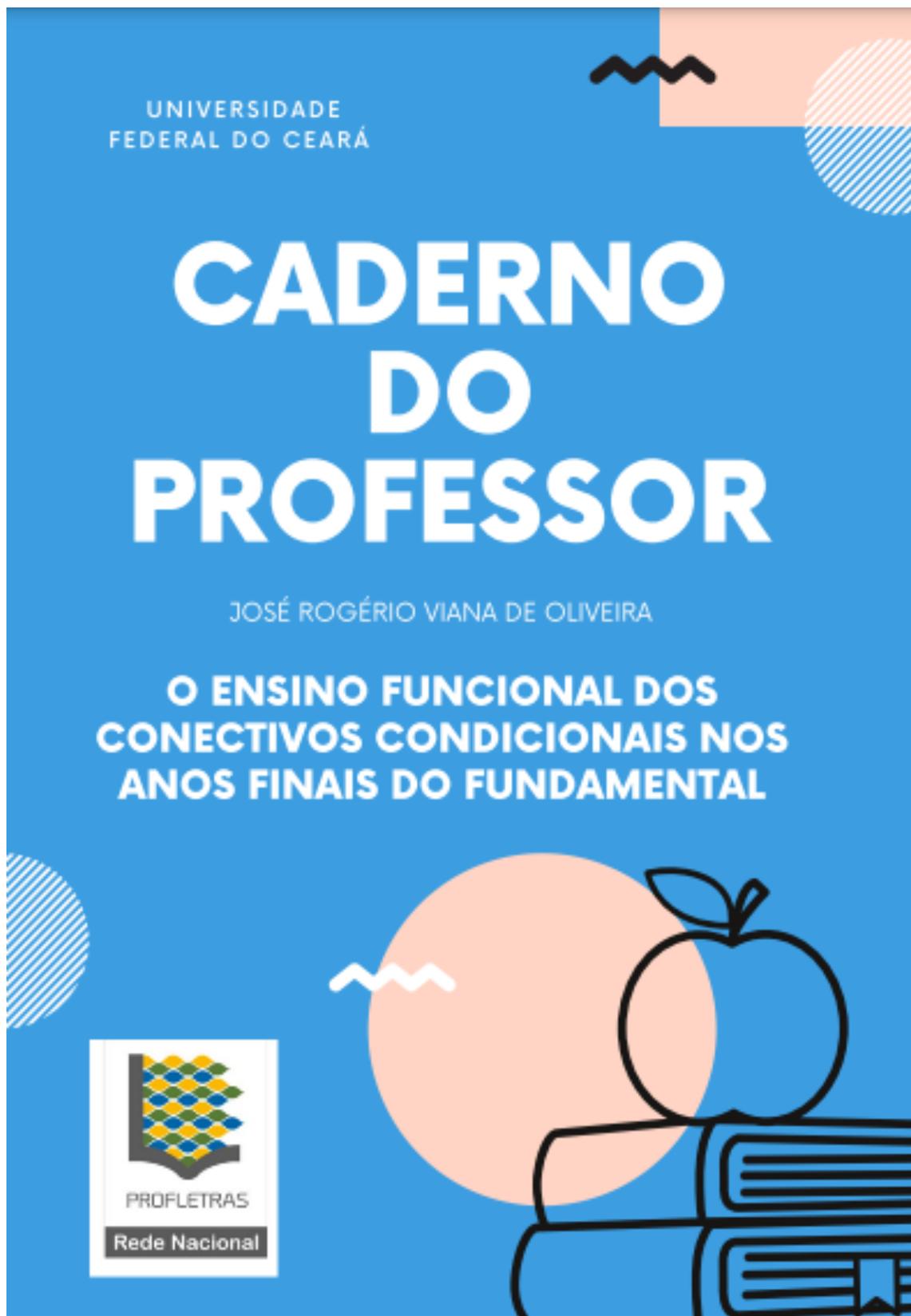
Esperamos, com este trabalho, contribuir para ampliar a competência comunicativa dos alunos, o que, afinal, constitui o objetivo principal do ensino de língua materna.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. de. **A rosa do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211> Acesso em 12 ago.2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20 ago.2019.
- CAVALCANTE FILHO, L. A. **A articulação hipotática adverbial: uma proposta funcionalista para o ensino**. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
- CAVALIERE, R. A Noção de Conectivo nas Gramáticas Brasileiras do Século XIX. **Revista de Filologia e Linguística**. São Paulo. V.20, n.1, p.9-30, jan/jul, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/issue/view/10534/1584>
- CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. Ed. São Paulo: IBEP, 2002.
- CORRÊA, K. F. L. **Os conectivos e sua importância para o desenvolvimento da habilidade escrita**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2018.
- FRANCHI, C. **Criatividade e gramática**. São Paulo: Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.
- FREIRE, P. **Política e Educação**. 8. ed. Indaiatuba: Villa das Letras, 2007.
- FURTADO DA CUNHA, M. A. Funcionalismo. *In: Martellota, Mário Eduardo (org). Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto 2018, p. 157-176.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. Linguística funcional e ensino de gramática. *In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice (org.). Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: Editora da UFRN, 2007, p.13-51.
- GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 1980.
- GIVÓN, T. **Functionalism and Grammar**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.
- KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 16. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NEVES, M. H. de M. O coordenador interfrasal mas — invariância e variantes. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 28, p. 21-42. 1984. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3665>. Acesso em: 14 jun. 2021.

- NEVES, M. H. de M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- NEVES, M. H. de M. **A Gramática de Uso do Português**. São Paulo: UNESP, 2011.
- NEVES, M. H. de M. **A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros**. São Paulo: Parábola, 2012
- NEVES, M. H. de M. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Ed. Unesp, 2018a.
- NEVES, M. H. de M. **Gramática funcional: interação, discurso e texto**. São Paulo: Contexto, 2018b.
- NEVES, M. H. de M. **A gramática na escola**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- NOGUEIRA, E.; MARCHETTI, G.; SCOPASSA, M. V. **Geração Alpha Língua Portuguesa: ensino fundamental, anos finais: 8.º ano**. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2018.
- NOGUEIRA, E.; MARCHETTI, G.; SCOPASSA, M. V. **Geração Alpha Língua Portuguesa: ensino fundamental, anos finais: 9.º ano**. 2 ed. São Paulo: Edições SM, 2018.
- OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 8.º ano**. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.
- OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9.º ano**. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.
- PETERMANN, R.; ALVES, R. J. Estudo das construções condicionais em dois livros didáticos sob a perspectiva funcionalista. **Revista do GELNE**, v. 21, n. 2, p. 126-139, 5 ago. 2019.
- ROCHA LIMA, C. H. **Gramática Normativa da língua portuguesa**. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.
- VIEIRA, S. R. Ensinando gramática em três eixos: conectivos e conexão de orações. *In: II SEMINÁRIO DO GRUPO DE PESQUISA CONECTIVOS E CONEXÃO DE ORAÇÕES. Anais [...]*. v. 1, n. 2, Niterói: Letras da UFF, 2019. p. 57-79.
- VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino da gramática. *In: VIEIRA, Silvia Rodrigues (org.). Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017, p. 64-82.

## APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO



## Apresentação

“Mesmo quando tudo parece desabar, cabe a mim decidir entre rir ou chorar, ir ou ficar, desistir ou lutar; porque descobri, no caminho incerto da vida, que o mais importante é o decidir”. Cora Coralina.

Caro(a) professor(a),

O material didático a seguir é fruto de uma pesquisa intitulada **O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NOS ANOS FINAIS DO FUNDAMENTAL** e desenvolvido no âmbito do Programa Mestrado Profissional em Letras – PORFLETRAS, e se insere como pré-requisito à obtenção do título de mestre.

Nosso objetivo é contribuir com a melhoria do ensino da gramática, conforme as Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e defendermos o ensino gramatical funcional, isto é, centrada no uso, na interação comunicativa e social. Os pressupostos teóricos norteadores deste material são as pesquisas acadêmicas que defendem a necessidade de tornar o ensino não só mais atrativo, envolvente, mais próximo do real que o ensinar e o aprender seja prazeroso.

Para um maior aprofundamento sobre esses estudos, recomendamos a leitura de trabalhos como os de Neves (1998), Furtado da Cunha (2007; 2012), Antunes (2009), Koch e Elias (2013). Acreditamos, ainda, que a elaboração de materiais didático-pedagógicos torna o trabalho do professor mais rico e significativo, pois chega ao universo de expectativas dos nossos alunos sobre a leitura e a literatura em sala de aula.

Faz-se importante lembrar que todo material aqui presente pode ser revisado, modificado ou adaptado de acordo com as necessidades e o tempo disponível de cada professor, logo sugestões e críticas são mais que bem vindas. Agradeço a minha estimada orientadora Maria Claudete Lima, aos demais professores do PROFLETRAS – UFC, e aos queridos colegas da 9ª turma pelas contribuições diretas e indiretas para tornar esse material possível.

# **O ENSINO FUNCIONAL DOS CONECTIVOS CONDICIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

## **OFICINA 1**

### **OBJETIVOS**

- Compreender a forma e o uso dos conectivos condicionais.
- Conscientizar sobre a importância das orações subordinadas condicionais na construção do texto;
- Ampliar o repertório de conectores condicionais numa perspectiva funcional.
- Reconhecer as relações estabelecidas pelas conjunções condicionais como elementos coesivos direcionadores de sentido nos textos em diferentes circunstâncias e gêneros textuais.

### **RECURSOS**

- Projetor/Datashow.
- Atividade impressa.
- Lápis e caneta.
- Quadro e pincel.

### **PROCEDIMENTOS**

1. Discutir sobre as redes sociais e os textos que nela circulam.
2. Reconhecer e identificar com o uso da conjunção condicional seus respectivos valores semânticos com a resolução do exercício 1 e 2.
3. Ler a tirinha da Mafalda, debatendo os aspectos interpretativos visuais do texto, assim como a relação de sentido no diálogo do exercício 3.
4. Fazer a leitura da fábula A tartaruga e a águia, solicitar a resolução do exercício 4 e 5.
5. Questionar a mudança de sentido das orações da fábula em relação as do exercício 4.

6. Solicitar a resolução do exercício 7.

7. Debater a diferença de sentidos na nas orações do exercício 7

## ATIVIDADE 1

- Uma das redes sociais mais populares para se compartilhar imagens, sons e textos entre seus usuários é o Instagram. Nela é muito comum nos perfis as postagens de ditados, frases e poemas ilustrados. Leiam as frases retiradas do Instagram e reflita sobre suas mensagens. Em seguida, observando o modelo e, caso necessário, as devidas mudanças reformule a frase.

a)



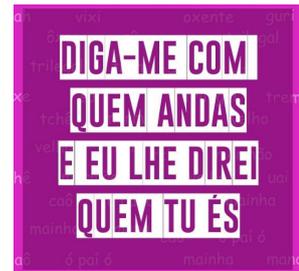
Fonte: <https://www.instagram.com/frasescurta273/>

b)



Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

c)



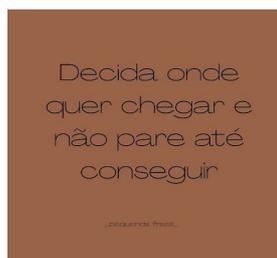
Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

d)



Fonte: <https://www.instagram.com/ditadospopulares/>

e)



Fonte: <https://www.instagram.com/parasepensar/>

f)



Fonte: <https://www.instagram.com/frasesparasepensar/>

3 Volte a sonhar Deus ainda realiza sonhos.

Resp: Se você voltasse a sonhar, Deus ainda realizaria seus sonhos

4 Quem não é visto, não é lembrado

---

5 Diga-me quem andas e eu lhe direi quem tu és

---

6 Quem canta seus males espanta

---

7 Decida onde quer chegar e não pare até conseguir.

---

8 Quem age com bondade, faz bem a si mesmo.

---

2. Que sentido as orações da questão anterior expressam após a reescritura? Justifique escolhendo um item.

---

3. Leia o quadro de conjunções e locuções conjuntivas

Caso – Desde que – Contanto que – uma vez  
que – a menos que – sem que – a não ser que

Selecione duas orações da questão anterior, empregue uma das conjunções ou locuções conjuntivas do quadro e explique se houve alteração de mudança de sentido ao substituímos o conectivo SE empregado na questão anterior. (Caso julgue necessário faça os ajustes).

---

---

---

4. Leia a tirinha da Mafalda



(Disponível em: <http://drops culturais.wordpress.com/2012/03/15/parabens-mafalda/>. Acesso em: 12/4/2012.)

- 1) No quadrinho 1, a fala da personagem expressa um desejo para após seu crescimento. Reescreva a frase de forma que expresse uma hipótese.

---

- 2) Observem o quadrinho 2 da tirinha. Que a relação de sentido é estabelecida nestas orações?

---

- 3) Qual palavra justificaria este sentido? Substitua por outra dando o mesmo sentido a frase.

---

5. Leia a Fábula.

### A Tartaruga e a águia

Ao avistar uma águia voando, uma tartaruga sentiu vontade de voar também. Então, ela foi ao encontro da águia pedir-lhe encarecidamente que a ensinasse a voar, mediante pagamento. A águia lhe respondeu que era impossível, mas mesmo assim a tartaruga insistiu, dizendo que o pedido era legítimo. A águia, então, ergueu a tartaruga do chão, levou-a para o alto e soltou-a. Ela despencou sobre uma rocha, onde se estatelou.

Moral: Na competição com os mais sensatos, muitos saem perdendo.

Após a leitura do texto, apresente as condições, conforme as ideias do texto, para dar sentido as orações abaixo.

- b) **Se** \_\_\_\_\_, a tartaruga não sentiria vontade de voar.
- c) **Caso** \_\_\_\_\_, a tartaruga estaria salva.

- d) **Uma vez que** \_\_\_\_\_, a águia sabia dos riscos do voo.
- e) **Contanto que** \_\_\_\_\_, a tartaruga pagaria a águia.
- f) A tartaruga não pode ver o voo da águia, **que** \_\_\_\_\_

6. As orações da questão anterior possuem uma relação de sentido de condição, hipótese. Selecione e analise duas orações para justificar esta afirmação.

---

---

---

---

7. Substitua as conjunções ou as locuções conjuntivas destacadas nas orações da questão 4 por outra equivalente.

---

---

---

8. Leia a conversa de Whatsapp.



Fonte: [https://twitter.com/search?q=%22Se%20voc%C3%AA%20deixar%22&src=typed\\_query](https://twitter.com/search?q=%22Se%20voc%C3%AA%20deixar%22&src=typed_query)

Observe as alterações feitas na segunda fala de Hobi:

- “Contanto que você venha, eu lavarei o banheiro todos os dias durante um mês.”
- “Mesmo que você venha, eu lavarei o banheiro todos os dias durante um mês.”

Há diferença de relação de sentido que se estabelece nas frases

---

---

### Respostas – Atividade 1

1:

- a) Se você voltar a sonhar, Deus ainda realizará sonhos
- b) Se você não for visto, não será lembrado.
- c) Se você me disser com quem andas, eu te direi quem tués.
- d) Se cantar, seus males espantarão.
- e) Se decidir onde quer chegar, não pare até conseguir.
- f) Se agisse com bondade, faria bem a si mesmo.

2. Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que em ambas as orações expressam uma relação de condição, porém na primeira oração a realização da oração principal dependerá se a condicional for realizada. Já na segunda oração, a oração principal será realizada, independente ou não da condicional

2. Respostas pessoais

3.

- a) Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que a relação que se estabelece é de condição
- b) O conectivo SE

4: Respostas pessoais

5: Respostas pessoais

6: Respostas pessoais

7: Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que em ambas as orações expressam uma relação de condição, porém na primeira oração a realização da oração principal dependerá se a condicional for realizada. Já na segunda oração, a oração principal será realizada, independente ou não da condicional

## OFICINA 2

### OBJETIVOS

- Compreender a relação de sentido entre a condicional e oração principal.
- Reconhecer a relação lógico-semântica entre a condicional e oração principal, distinguindo-a.

### RECURSOS

- Projetor/Datashow.
- Caixa de Som.
- Atividade impressa.
- Lápis e caneta.
- Quadro e pincel.

### PROCEDIMENTOS

1. Ouvir a música “Se eu quiser falar com Deus” de Gilberto Gil.
2. Ler a letra da música, discutindo aspecto do interpretativo, mas enfatizando as condicionais do texto.
3. Solicitar a resolução do exercício 1.
4. Compreender a relação de sentido das orações condicionais e os aspectos modo-temporais verbais, abordados no exercício 2 e 3.
5. Reconhecer e identificar a variação de sentido das condicionais conforme a variação modo-temporais verbal.

## ATIVIDADE 2

- (i) Leia a letra da canção.

### **Se eu quiser falar com Deus**

Gilberto Gil

Se eu quiser falar com Deus  
 Tenho que ficar a sós  
 Tenho que apagar a luz  
 Tenho que calar a voz  
 Tenho que encontrar a paz  
 Tenho que folgar os nós  
 Dos sapatos, da gravata  
 Dos desejos, dos receios  
 Tenho que esquecer a data  
 Tenho que perder a conta  
 Tenho que ter mãos vazias  
 Ter a alma e o corpo nus  
 Se eu quiser falar com Deus  
 Tenho que aceitar a dor  
 Tenho que comer o pão  
 Que o diabo amassou  
 Tenho que virar um cão  
 Tenho que lambar o chão  
 Dos palácios, dos castelos  
 Suntuosos do meu sonho  
 Tenho que me ver tristonho  
 Tenho que me achar medonho  
 E apesar de um mal tamanho  
 Alegrar meu coração  
 Se eu quiser falar com Deus...

As orações condicionais presentes na letra da música “Se eu quiser falar com Deus” de Gilberto Gil são de grande importância a sentido que o eu-lírico quer transmitir.

Nos versos abaixo:

“Se eu quiser falar com Deus / tenho que ficar a sós”

Podemos inferir que

(            ) Há uma condição real expressa na subordinada e, conseqüentemente, concebe uma ação rela na oração principal.

(            ) Há uma condição irreal expressa na subordinada que concebe uma ação irreal na oração principal.

(            ) Há uma hipótese da ação realizar-se na subordinada, necessariamente, a ação da oração principal acontecerá.

2 – Leia os versos adaptados da música:

“Se falo com Deus, eu aceito minha dor”

“Se eu aceitasse minha dor, eu falaria com Deus”

a) Ao compararmos os versos acima, podemos dizer que apresentam as mesmas condições de realização das ações entre a condicional e a principal?

---



---

3. Alterarmos o modo e o tempo verbal da condicional das orações da questão anterior para o futuro do subjuntivo. Qual mudança pode-se observar de na oração?

---



---

4 – Na primeira coluna da tabela abaixo, temos orações que expressam condicionalidade. Relacione-as as outras colunas, observando seus aspectos modo-temporal e o sentido expresso na relação entre a condicional e oração principal.

ORAÇÕES CONDICIONAIS	MODOTEMPORAL NA CONDICIONAL	RELAÇÃO DA CONDICIONAL COM A ORAÇÃO PRINCIPAL
a) Se eu encontro a paz, falo com Deus	(    ) futuro do subjuntivo	(    ) fato (real)
b) Caso tiver a alma e o corpo nus, falo com Deus	(    ) presente do indicativo	(    ) não fato (irreal)
c) Se eu tivesse as ter mãos vazias, falaria com Deus	(    ) mais-que-perfeito do subjuntivo	(    ) eventual (eventualidade)

5. Observando os itens relacionados na questão anterior, podemos chegar a uma conclusão importante sobre a relação entre a oração subordinada e a oração principal. Qual?

---



---

## Respostas – Atividade 2

1 - Há uma condição real expressa na subordinada e, conseqüentemente, concebe uma ação rela na oração principal.

2. Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que a diferença está nas relações de sentido entre a condicional e a principal. A primeira oração “Se falo com Deus, eu aceito minha dor”, a condicional indica um fato, uma realidade, assim como a oração principal. Na segunda oração “Se eu aceitasse minha dor, eu falava com Deus”, a oração condicional indica uma condição não preenchida e a oração principal um não-fato.

3. Espera-se que os alunos percebam que ao alterarmos o modo e o tempo verbal, modificamos a relação entre a oração principal e a subordinada, dando um sentido de eventualidade a relação de sentido entre a condicional e a principal.

4.

ORAÇÕES CONDICIONAIS	MODOTEMPORAL NA CONDICIONAL	RELAÇÃO DA CONDICIONAL COM A ORAÇÃO PRINCIPAL
a) Se eu encontro a paz, falo com Deus	( c ) mais-que-perfeito do subjuntivo	( a ) fato (real)
b) Caso tiver a alma e o corpo nus, falo com Deus	( a ) presente do indicativo	( c ) não fato (irreal)
c) Se eu tivesse as ter mãos vazias, falaria com Deus	( b ) futuro do subjuntivo	( b ) eventual (eventualidade)

5. Espera-se que os alunos percebam que ao alterarmos o modo e o tempo verbal, modificamos a relação entre a oração principal e a subordinada, dando um sentido de eventualidade.

## OFICINA 3

### OBJETIVOS

- Compreender a relação de sentido e a ausência de estruturas tradicionais das orações condicionais.
- Perceber os efeitos de sentido da elipse nas orações condicionais.

### RECURSOS

- Projetor/Datashow.
- Atividade impressa.
- Lápis e caneta.
- Quadro e pincel.

### PROCEDIMENTOS

1. Projetar o Texto 1 e 2, discutindo aspectos interpretativos e visuais.
2. Analisar o texto escrito, questionando conteúdos visto anteriormente sobre as condicionais.
3. Solicitar a resolução do exercício 1 e 2.
4. Possibilitar a compreensão do sentido em orações condicionais na ausência da conjunção condicional e da oração principal.
5. Solicitar a resolução do exercício 4 e 5.
6. Identificar a variação de sentido em orações condicionais na ausência da conjunção condicional e da oração principal.

### ATIVIDADE 3

Observe os textos abaixo e responda.

#### TEXTO I



Fonte:  
<http://cadeiravoadora.com.br/>

#### TEXTO 2



Fonte:  
<https://www.buobooks.com/produto/e-se-fosse-voce/>

1. Podemos observar que as orações escritas nos dois textos estão incompletas. Complete-as, analisando os detalhes visuais dos textos para que sejam correntes.

a) Texto I

---

---

b) texto II

---

---

2. Após a resolução do exercício anterior, podemos perceber que há uma intenção dos autores ao não completar as orações. Diante desta afirmação, analise os textos novamente e justifique a intencionalidade dos autores.

a) Texto I

---

---

b) texto II

---

---

3. Leia o texto publicitário.



Fonte: página do Facebook do Ministério da Saúde.

a) O anúncio acima objetiva não só divulgar, mas também mudar o comportamento dos leitores em condições específicas. Com argumentos de acordo com os conteúdos das oficinas anteriores, justifique esta afirmação.

---



---



---



---

4. Com as devidas alterações, reescreva a oração “Se você não se vacinar, doenças podem voltar” retirando:

a) a conjunção condicional

---

b) a oração principal

---

5) Há mudança de sentido nas alterações feitas no exercício anterior?

---

---

6. As palavras em destaque na oração “**Se** você não **se** vacinar, doenças podem voltar” têm usos diferentes. Analisando-as, justifique esta afirmação.

---

---

### Respostas – Atividade 3

1. Resposta pessoal.

2. Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que o autor, ao elipsar a oração principal, tem a intenção de fazer com que o leitor a complete segundo as informações presentes nas imagens ou o resgate a partir do conhecimento prévio.

3. Espera-se que os alunos resgatem conteúdos estudados nas oficinas anteriores como: a) a condicionalidade da oração publicitária permite perceber que a condição de vacinar possibilitar que doença já erradicadas não voltem ou a não vacinação fará a volta de doenças já eliminadas. b) a presença do conectivo condicional SE justifica a condicionalidade c) a relação de sentido entre a condicional e a principal é um fato real, uma realidade com o uso no presente do indicativo.

4. a) Não se vacinar, doenças podem voltar

b) Se você não se vacinar...

5. Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber que ao eliminar a conjunção SE o sentido de condicionalidade continua, porém de caráter mais enfático. Ao se eliminar a oração principal, tem-se um sentido a ser preenchido segundo as informações presentes no texto ou pelo resgate a partir do conhecimento prévio do leitor.

6. Espera-se que os alunos sejam capazes de responder que o primeiro SE é uma conjunção adverbial condicional, com sentido de caso ou expressa condicionalidade. O segundo, é um pronome pessoal oblíquo.

## OFICINA 4

### OBJETIVOS

- Compreender o emprego das formas verbais nas orações condicionais.
- Perceber a variação de sentidos nas orações condicionais conforme a suas formas verbais.

### RECURSOS

- Projetor/Datashow.
- Atividade impressa.
- Lápis e caneta.
- Quadro e pincel.

### PROCEDIMENTOS

1. Projetar a tirinha do exercício 1 para discussão de aspectos interpretativos e gramaticais.
2. Analisar o texto escrito, questionando conteúdos visto anteriormente sobre as condicionais.
3. Solicitar a resolução do exercício 1 e 2.
4. Projetar a tirinha 1 e 2 para discussão de aspectos interpretativos
5. Abordar as formas verbais nas tirinhas.
6. Solicitar a resolução do exercício 3 e 4.
7. Ler a poesia de Manuel Bandeira, discutindo sua interpretação.
8. Pedir para fazer os itens a e b do exercício 5.

## ATIVIDADE 4

1. Leia a tirinha abaixo.



Fonte: Ziraldo, Menino Maluquinho. Retirado de Espaço Educar. Disponível em <https://www.espacoeducar.net/2010/08/45-tirinhas-do-menino-maluquinho.html?m=1>. Acesso em 25 jun. 2021.

1. Assinale a alternativa que analisa corretamente o emprego da forma verbal nos três primeiros balões do 2º quadrinho da tira 1.

- A) Indica um fato passado simultâneo a outro fato também anterior à fala.
- B) Constitui uso indevido do imperfeito do subjuntivo, condenável na norma culta.
- C) Poderia ser adequadamente substituída no contexto pelo perfeito do indicativo.
- D) Revela baixa crença do falante na probabilidade de ocorrência do processo expresso.
- E) Trata-se de forma alternativa ao futuro do presente, comum na linguagem coloquial.

2. A forma verbal do verbo *fazer* no contexto do 1º quadrinho da tira 1 pode ser corretamente substituída sem prejuízo de sentido por:

- A) faziam.
- B) farão.
- C) fazem.
- D) fazerem.
- E) teriam feito.

3. No último quadrinho da tirinha abaixo, o farmacêutico dá um conselho à mãe de Mafalda: “Se não passar, volte a falar comigo”.



Fonte: <http://raizasas.blogspot.com/2011/09/mafalda-completa-47-anos.html>

A) O farmacêutico acha provável ou improvável o remédio curar o problema do pai da Mafalda? O que o levou a concluir isso?

4. Leia a poesia de Manuel Bandeira.

Teresa, se algum sujeito  
 bancar o sentimental em cima de você  
 E te jurar uma paixão do tamanho de um bonde  
 Se ele chorar  
 Se ele se ajoelhar  
 Se ele se rasgar todo  
 Não acredite não Teresa  
 É lágrima de cinema  
 É tapeação  
 Mentira

CAI FORA.

Manuel Bandeira

a) O objetivo da poesia de Manuel Bandeira é aconselhar Teresa diante das ações de um possível pretendente. Relacione os versos que o eu lírico expõe as condições para alertar Teresa. Justifique, apresentando argumentos de acordo com o que foi aprendido nas oficinas anteriores.

---



---

b) Justifique e diferencie o uso dos termos em destaque nos versos “**Se** ele se ajoelhar / **Se** ele se rasgar todo” da poesia de Manuel Bandeira.

---

---

#### Respostas – Atividade 4

1. B

2. C

3. A. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno perceba que ao dizer “Se não passar”, com verbo no futuro do subjuntivo, o farmacêutico acha provável que o remédio possa curar o problema do pai de Mafalda, embora admita que também possa não curar. Ou seja, admite as duas possibilidades.

4. Resposta pessoal – Espera-se que os alunos sejam capazes de apresentar argumentos, relacionados as oficinas anteriores e coerentes com o item escolhido.

5. a) As condicionais estão expressas nos versos “*se algum sujeito bancar o sentimental em cima de você*”, “*Se ele chorar/Se ele se ajoelhar/Se ele se rasgar todo*”, ou seja, segundo o eu lírico qualquer ação sentimental do rapaz é falsa, é tapeação, que são argumentos da oração principal

b) Espera-se que os alunos sejam capazes de responder que o primeiro SE é uma conjunção adverbial condicional, com sentido de caso ou expressa condicionalidade. O segundo, é um pronome pessoal oblíquo.

## OFICINA 5

### OBJETIVOS

- Aplicar os conhecimentos adquiridos nas oficinas em produção escrita.
- Avaliar se os alunos, após a aplicação das oficinas, e observar o emprego adequado na construção do argumento condicional

### RECURSOS

- Atividade impressa.
- Lápis e caneta.
- Quadro e pincel.

### PROCEDIMENTOS

1. Ler textos motivadores à proposta de redação.
2. Debater palavras, frases ou ideias dos textos motivadores não compreendidos pelos alunos.
3. Solicitar que os alunos argumentem oralmente as ideias e objetivos dos textos.
4. Fazer a leitura da proposta de redação.
5. Solicitar a escrita do gênero relato pessoal. Caso o professor julgue necessário, poderá retomar as principais características do gênero.

## **ATIVIDADE 5**

A leitura dos textos motivadores, o seu conhecimento de mundo e os adquiridos nas oficinas das orações condicionais serão grande importância, pois são fonte inspiradoras de ideias e de argumentos à produção textual, principal atividade desta oficina.

### **TEXTO MOTIVADOR 1**

Clarice Lispector é considerada uma das grandes escritoras da literatura brasileira. Nasceu na Ucrânia, mas ainda criança veio ao Brasil, onde se naturalizou. Sua escrita tem como característica principal a expressão do íntimo e do psicológico, embora envolva também outros universos e temática diversificada como social, filosófica e existencial.

O texto que você vai ler é um trecho da obra “A descoberta do mundo”, em que os questionamentos da narradora refletem sobre o comportamento humano.

### **TEXTO I**

#### **"SE EU FOSSE EU"**

Quando eu não sei onde guardei um papel importante e a procura revela-se inútil, pergunto-me: se eu fosse eu e tivesse um papel importante para guardar, que lugar escolheria? Às vezes dá certo. Mas muitas vezes fico tão pressionada pela frase "se eu fosse eu", que a procura do papel se torna secundária, e começo a pensar, diria melhor SENTIR.

E não me sinto bem. Experimente: se você fosse você, como seria e o que faria? Logo de início se sente um constrangimento: a mentira em que nos acomodamos acabou de ser movida do lugar onde se acomodara. No entanto já li biografias de pessoas que de repente passavam a ser elas mesmas e mudavam inteiramente de vida.

Acho que se eu fosse realmente eu, os amigos não me cumprimentariam na rua, porque até minha fisionomia teria mudado. Como? Não sei.

Metade das coisas que eu faria se eu fosse eu, não posso contar. Acho por exemplo, que por um certo motivo eu terminaria presa na cadeia. E se eu fosse eu daria tudo que é meu e confiaria o futuro ao futuro.

"Se eu fosse eu" parece representar o nosso maior perigo de viver, parece a entrada nova no desconhecido.

No entanto tenho a intuição de que, passadas as primeiras chamadas loucuras da festa que seria, teríamos enfim a experiência do mundo. Bem sei, experimentaríamos enfim em pleno a dor do mundo. E a nossa dor aquela que aprendemos a não sentir. Mas também seríamos por vezes tomados de um êxtase de alegria pura e legítima que mal posso adivinhar. Não, acho que já estou de algum modo adivinhando, porque me senti sorrindo e também senti uma espécie de pudor que se tem diante do que é grande demais

## TEXTO MOTIVADOR 2

Leia com atenção o anúncio abaixo

**COVID-19**  
Doença causada pelo coronavírus 2019

**10 FORMAS DE AJUDAR AS PESSOAS IDOSAS E/OU COM DOENÇAS PRÉ-EXISTENTES QUE VIVEM COM VOCÊ**

- Controle o estado de saúde delas para verificar se apresentam sintomas de COVID-19, como febre, tosse e dificuldade de respirar.
- Se alguém na residência apresentar sintomas, evite o contato físico e intensifique as medidas de prevenção.
- Se elas apresentarem sintomas de COVID-19, entre em contato com um profissional de saúde imediatamente.
- Estimule-as a manter um estilo de vida saudável: consumir alimentos nutritivos, dormir o suficiente, não fumar, se manter ativo e limitar o consumo de bebidas alcoólicas.
- Limpe e desinfete regularmente as superfícies e mantenha a casa bem ventilada.
- Evite compartilhar objetos, como copos, talheres e toalhas.
- Assegure-se de que tenham um estoque de medicamentos regulares para ao menos 1 mês, caso tenham que ficar em casa. Estimule-as a seguir as orientações médicas em relação à medicação delas.
- Sigam as medidas de distanciamento social da sua região, evitem os espaços compartilhados e com muita gente reunida.
- Se precisarem ir a um serviço de saúde, usem máscaras -se as tiverem- e evitem o transporte público se possível.
- Seja gentil e demonstre empatia. Converse e escute-as. Ajude-as a superar o estresse.

**OPAS** Organização Pan-Americana da Saúde | Organização Mundial da Saúde | **INFORME-SE. PREPARE-SE. A.J.A.**  
www.opas.org.br

Fonte: <https://www.paho.org/pt/documentos/infografia-covid-19-formas-ayudar-personas-mayores-yo-con-enfermedades-subyacentes-que>

## **PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

Após a leitura dos textos motivadores, imagine que você adquire o poder mágico de ser uma personalidade pública de poder. Suas ações serão de grande importância para resolver problemas sérios no Brasil. Produza um texto, a ser apresentado em sala, sobre o que você faria se fosse o/a Presidente da República do Brasil para enfrentar a pandemia no nosso país.