

## CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRATAMENTO DOS ADVÉRBIOS FORMADOS COM O SUFIXO *-MENTE* EM LIVROS DIDÁTICOS

Leandro Turelly Rodrigues (Autor)

Sabrina Pereira de Abreu<sup>1</sup> (Orientadora)

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo principal investigar o tratamento dedicado aos advérbios em *-mente* nos livros didáticos do Ensino Fundamental e Médio, evidenciando que o sufixo *-mente* pode fornecer aos advérbios características “extrafrásicas”, ou seja, a possibilidade de os advérbios assim formados acrescentarem ao enunciado informações que não são diretamente veiculadas no conteúdo proposicional da frase. Consideramos que a informação veiculada por esse tipo de advérbio é importante para os alunos, à medida que lhes faculta uma competência de leitura superior à decodificação superficial do sentido depreendido apenas do conteúdo proposicional. Nesse sentido, além de sistematizar o que gramáticos e linguistas dizem sobre o tema, analisamos em que medida os livros didáticos explicam essa função especial dos advérbios formados com o sufixo *-mente*. Perseguindo esse objetivo, iniciamos nosso trabalho a partir do estudo de algumas concepções teóricas a respeito dos advérbios, procurando encontrar nessas descrições gramaticais, explicações adequadas ao que propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em especial, ao analisar a descrição do fenômeno sob a ótica de Evanildo Bechara, de Celso Cunha e Lindley Cintra, de Mário Perini, de Eneida Bomfim, de Maria Helena M. Neves, de Mário Vilela e de Ingedore Koch. Esperamos que a leitura deste trabalho seja útil e proveitosa para aqueles que buscam, através de uma análise mais aprofundada do funcionamento do sistema linguístico, ampliar seu conhecimento sobre as diferentes possibilidades de uso da linguagem, em particular acerca dos diferentes sentidos que os advérbios formados com o sufixo *-mente* podem manifestar.

**Palavras-chave:** Advérbios em *-mente*; interpretação extrafrásica; ponto de vista do enunciador.

---

<sup>1</sup> Professora da 5ª. Edição do Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa – UFRGS.

## **Introdução**

A escolha do tema do presente trabalho foi amadurecida ao longo do Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa – UFRGS e está baseada na opção por ampliar nossos conhecimentos em relação a certos mecanismos morfossintáticos da Língua Portuguesa, uma vez que as classes gramaticais precisam ser compreendidas tanto em seus aspectos paradigmáticos quanto em seus aspectos sintagmáticos; no entanto, além desses dois níveis de análise, precisamos compreender que elas também veiculam sentidos mais amplos que os revelados na estrutura sintagmática. Além disso, algumas das classes gramaticais têm merecido a atenção de gramáticos e linguistas de forma mais sistemática, mas outras nem tanto, como acontece, por exemplo, com os advérbios.

Considerando a escola como lugar essencialmente de interação entre aluno e professor mediada pelo uso da linguagem, e por entendendo que o discurso se organiza a partir das intenções dos interlocutores, neste trabalho, objetivamos analisar os advérbios em *–mente*, a fim de verificar os efeitos de sentido que as palavras derivadas com esse sufixo podem assumir.

O pano de fundo deste artigo, então, é apresentar ao professor de língua portuguesa mais uma opção para explorar junto aos alunos as inúmeras possibilidades que a nossa Língua Portuguesa faculta para expressarmos nossas ideias e nossos juízos sobre o mundo. Isto será feito através da sistematização dos possíveis sentidos que os advérbios formados com *–mente* podem assumir nos textos, tendo em vista as reais intenções do sujeito (locutor) frente ao dito.

O artigo está assim organizado: na seção 1, apresentamos o referencial teórico; na seção 2, destacamos as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio; na seção 3, discorremos sobre os procedimentos metodológicos para análise do *corpus* do nosso trabalho. Por fim, as considerações finais.

## **1. Concepções teóricas**

### **1.1 Os advérbios sob o ponto de vista de gramáticos**

A fim de verificarmos como a classe dos advérbios é descrita em compêndios da tradição gramatical da Língua Portuguesa, selecionamos três autores representativos dessa tradição: Celso Cunha e Lindley Cintra (1985) e Evanildo Bechara (2009). Os dois primeiros autores são responsáveis pela publicação da *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (1985), e o segundo, pela *Moderna Gramática Portuguesa* (2009).

Cunha; Cintra (1985) dedicam um capítulo ao estudo dos advérbios, definidos sintática e semanticamente como palavras que, “fundamentalmente, são modificadores do verbo”. A essa função básica, eles acrescentam que “os chamados advérbios de intensidade podem reforçar o sentido de um adjetivo ou de outro advérbio” (1985, p. 529). Em seguida, classificam os advérbios a partir de uma denominação da circunstância ou da ideia acessória que expressam. Fundamentados na Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), os autores identificam as seguintes “espécies” de advérbios: *afirmação, dúvida, intensidade, lugar, modo, negação, tempo* e os advérbios *interrogativos*. A respeito dos advérbios formados com o sufixo *-mente*, Cunha; Cintra (*op. cit.*) destacam apenas o uso recorrente desses advérbios na seção denominada “Repetição de advérbios em *-mente*”. Segundo os gramáticos, “quando numa frase dois ou mais advérbios em *-mente* modificam a mesma palavra, pode-se, para tornar mais leve o enunciado, juntar o sufixo apenas ao último deles”. Esses gramáticos exemplificam a situação descrita com frases extraídas de escritores renomados (1985, p. 535), reproduzidas abaixo.

(1) Dir-se-ia que tudo naquele paraíso murado se movimentava **lúdica e religiosamente**. (M. Torga)

(2) É de longa a estrada ... Aos ríspidos estalos

Do impaciente látego, os cavalos

Correm **veloz, larga e fogosamente** ... (R. Correia)

Os autores apresentam outros exemplos sempre destacando o uso repetido, mas sem entrar em detalhes a respeito do processo de formação e muito menos dos sentidos que esse tipo de advérbio pode veicular. Para esses advérbios, os autores apenas fazem uma observação, em uma nota, através da qual remetem o leitor à leitura de Harri Meier (1948) e Bernard Pottier (1968), os quais abordam “os tipos de construção com adjetivos e advérbios sucessivos, sua origem e seu emprego” (CUNHA; CINTRA, 1985, p. 535).

Bechara (2009) vai um pouco mais a fundo no tratamento da classe adverbial, pois considera em sua análise critérios de natureza sintática, morfológica, semântica, funcional e pragmática. Para o autor:

Advérbio – É a expressão modificadora que por si só denota uma circunstância (de lugar, de tempo, modo, intensidade, condição, etc.) e desempenha na oração a função de adjunto adverbial.

[...]

O advérbio é constituído por palavra de natureza nominal ou pronominal e se refere geralmente ao verbo, ou ainda, dentro de um grupo nominal unitário, a um adjetivo e a um advérbio (como intensificador), ou a uma declaração inteira (BECHARA, 2009, p. 287).

Bechara (2009) ressalta que “certos advérbios são assinalados em função de modificador de substantivo, principalmente quando este é entendido não tanto enquanto substância, mas enquanto qualidade que esta substância apresenta” (p. 288). Salienta também que o advérbio, classe muito heterogênea, tem bastante mobilidade dentro da estrutura frasal e que este papel singular “lhe dá também certa autonomia fonológica, de contorno entonacional muito variado, a serviço do intuito comunicativo do falante” (p. 290).

Para tratar dos advérbios terminados com sufixo *-mente*, Bechara dedica em sua vasta gramática apenas uma pequena seção, intitulada *Advérbios de base nominal e pronominal*, na qual classifica os advérbios quanto à sua “origem e significação”. Além disso, afirma que essa classe gramatical “se prende a nomes ou pronomes, havendo, por isso, advérbios nominais e pronominais”. O autor cita como exemplo de advérbios nominais “aqueles formados de adjetivos acrescidos do ‘sufixo’ *-mente*: *rapidamente* (=de modo rápido), *pessimamente*”. Bechara destaca que o uso do “sufixo” *-mente* para formar advérbios nominais fica “a meio caminho, fonológica e morfológicamente, da derivação e da composição (locução)” (p. 293). Nesse sentido, observamos que Bechara, apesar de evidenciar o aspecto pragmático na classificação dos advérbios de base nominal, limita-se mais ao processo de formação de palavras.

Em síntese, das duas gramáticas consultadas, constatamos que tanto Cunha; Cintra (1985) como Bechara (2009) abordam a classe dos advérbios de forma superficial. Os autores classificam os advérbios por espécies ou tipos e reconhecem que o sufixo *-mente* forma advérbios, mas não explicitam as propriedades semânticas desses advérbios. Os autores Cunha; Cintra (1985), ao tratarem dos advérbios em *-mente*, restringe-se ao aspecto estilístico da repetição encadeada. Bechara (2009) vai um pouco mais a fundo na descrição dos advérbios de base nominal, mas ainda assim não esclarece a respeito de como esse tipo de advérbio pode expressar o ponto de vista do locutor em relação do dito.

## 1.2 Advérbios sob o ponto de vista da linguística

Os estudos linguísticos sobre os advérbios partem geralmente da heterogeneidade da classe adverbial. Diferentes autores comentam que as definições sobre os advérbios são imprecisas e que a principal causa dessas imprecisões está no fato de que várias palavras de conteúdo semântico muito variado e de que há palavras que podem exercer funções sintáticas similares se inserirem nesta classe, uma vez que ela tem portas abertas em duas direções: a das palavras de significação externa (lexicais) e a das palavras de significação interna (gramaticais).

Perini (2006), por exemplo, em sua *Gramática Descritiva do Português* analisa um número reduzido de palavras que são tradicionalmente chamadas de advérbios. Ele ilustra sua reflexão com os advérbios *não*, *rapidamente*, *completamente*, *muito* e *francamente*, classificadas respectivamente como *advérbios de negação*, *de modo*, *de intensidade*, *de modo*, *de intensidade*, *de modo*, classificação interessante do ponto de vista semântico, mas, em uma perspectiva sintática, pode apresentar problemas, visto que essa classificação nem sempre se apresentará dessa maneira, conforme o contexto em que o advérbio estiver inserido.

O autor apresenta a distribuição dos advérbios citados exercendo diferentes funções sintáticas, como se vê nos seguintes exemplos:

**Negação verbal:** Seu tio *não* apareceu na estação.

**Intensificador:** Almeida é *muito* magro. Almeida estava *completamente* bêbado.

**Adjunto circunstancial:** Ela ri *muito*

**Atributo:** Terminamos a pintura *rapidamente*. Ela me revelou tudo *francamente*.

**Adjunto adverbial:** Ela decorou o apartamento *completamente*.

**Adjunto oracional:** *Francamente*, acho que ele nos enganou.

Perini (2006) entende que cada palavra classificada como advérbio precisa ser analisada separadamente, observando-se as funções sintáticas e semânticas que exercem em determinada oração e nunca em conjunto ou espécies, como classifica a Gramática Tradicional. Assim, o linguista define o uso do advérbio como uma classe que apresenta condicionamentos sintáticos e semânticos, por entender que o advérbio “modifica” determinadas classes, entre as quais o próprio advérbio.

Do ponto de vista semântico, a noção de “modificação” significa que um advérbio teria seu significado preso ao de outro elemento, formando um todo integrado

semanticamente. Perini cita um exemplo: Quando dizemos *corremos*, está se falando em ação; se dissermos *corremos depressa* exprime a mesma ação, só que acrescida de algum ingrediente de significado de modo. Do ponto de vista sintático, o linguista afirma que a noção de “modificação” parece se referir à ocorrência conjunta dentro de um constituinte: o que se chama em sintaxe ‘**estar em construção com**’.

Bomfim (1988) faz crítica a conceituação de advérbio dada pelas gramáticas tradicionais, pois, de acordo com seu ponto de vista, há advérbios que não expressam circunstância, não se referem ao processo verbal e não são intensificadores como afirmam tradicionalmente as gramáticas. Os advérbios de *negação*, *afirmação* e *dúvida* enquadram-se nesse caso. Tais palavras, na verdade, “expressam uma opinião do locutor ou sua dúvida sobre o enunciado” (p. 6). No caso dos advérbios de *dúvida*, por exemplo, a dúvida não é uma circunstância dada ao verbo. A incerteza sobre algo é pertencente ao próprio sujeito da enunciação, como se verifica nos exemplos:

- (1) *Realmente* choveu muito.
- (2) *De fato* ele se equivocou.
- (3) *Provavelmente* choverá hoje.
- (4) *Talvez* ele não tenha conhecimento do fato.

Por outro lado, baseada nos estudos de Pottier (1968), a autora comenta que os mais legítimos representantes da classe dos advérbios são os *de modo*. Ela concorda que é essa subclasse que sustenta que o advérbio é para o verbo o que o adjetivo é para o substantivo: um *qualificador*. Segundo Bomfim (1988), “entre os advérbios de modo apontados pelas nossas gramáticas figuram, como grupo mais numeroso, os terminados em *-mente*, formados a partir de adjetivos. Teoricamente seria sempre possível formar modificadores por esse processo.” (p. 9). Contudo, a autora adverte que nem toda palavra em *-mente* expressa modo e que morfologicamente, além da ausência de flexão, o sufixo *-mente* distingue o modificador de segundo grau do de primeiro grau. Prosseguindo no ponto de vista de que os advérbios podem expressar uma opinião do sujeito (locutor) a respeito da enunciação, a autora apresenta outros exemplos:

- (1) *Realmente* o dia está lindo.
- (2) *Certamente* ele virá.
- (3) *Absolutamente* não quero isso.

Ao analisar esses enunciados, a autora comenta que *realmente* e *certamente* representam uma confirmação do emissor sobre a declaração, e *absolutamente* é uma negativa reforçada, um *intensificador*. Nos três casos predomina o aspecto subjetivo, sendo indiferente

a colocação do advérbio no início ou no fim da frase. Porém, ao ser realizada uma pausa através do emprego da vírgula depois da palavra em *–mente*, em início de frase, haverá uma alteração de significado (BOMFIM, 1988, p. 11). Observemos o entendimento da autora acerca desse tipo de advérbio:

- a) *Realmente* o dia está lindo. → (Opinião do emissor a respeito da declaração.)
- b) *Certamente* ele virá. → (Opinião<sup>2</sup> de declaração semelhante, emitida anteriormente pelo próprio emissor ou por um interlocutor real ou virtual.)
  
- a’) *Realmente*, o dia está lindo. → (Confirmação do emissor a respeito da declaração.)
- b’) *Certamente*, ele virá. → (Confirmação de declaração ou questão formulada anteriormente pelo emissor ou por um interlocutor real ou virtual.)

Bomfim reforça que exemplos dessa natureza podem levar autores a classificarem esses advérbios como sendo *advérbios de afirmação*. Para a autora, um comportamento semelhante tem os advérbios *possivelmente* e *provavelmente* que são classificados como advérbios de *dúvida*, e os *intensificadores* formados a partir de adjetivos que indiciam uma intensificação positiva ou negativa (*imensamente* feliz; *vagamente* audível; *particularmente* atento). A autora acrescenta ainda que, em alguns casos, esses termos podem expressar uma crítica do emissor (*terrivelmente* cruel; *incrivelmente* pálido; *desnecessariamente* severo; *hipocritamente* amável) (*op. cit.*, p. 13).

Neves (2002) comenta a respeito dos advérbios em texto escrito para volume da *Gramática do Português Falado* (GPF). De acordo com a autora os advérbios pertencem a uma classe privilegiada, uma vez que nela se manifestam processos importantes de estruturação do enunciado. A autora destaca que os advérbios respeitam a uma *predicação* e podem ser divididos em advérbios “predicativos” e advérbios “não-predicativos”. A primeira classe predica “uma propriedade da qualidade ou ação que se atribui ao sujeito” (p. 83), e a segunda “como argumentos de primeira ordem ou como operadores lógicos” (*ibidem*). Para ilustrar a sua classificação, a autora faz a seguinte divisão entre os tipos de advérbios:

- (1) **Qualitativos:** Esse país só pode crescer *globalmente*.
- (2) **Intensificadores:** Ainda não fala, fala  *muito pouco*.
- (3) **Modalizadores:** Essa pessoa *provavelmente* será um cliente futuro.
- (4) **Aspectualizadores:** *Diariamente* quase que *diariamente*, eles chegam atrasados.

---

<sup>2</sup> No original, item b) está registrado o que segue: “(Confirmação de declaração semelhante, emitida anteriormente pelo próprio emissor ou por um interlocutor real ou virtual.)”. Possivelmente por erro de digitação.

- (5) **Circunstanciais:** Eu estou fazendo *agora* dermatologia infantil.
- (6) **Negação:** A programação havia sido planejada mas *não* deu certo.
- (7) **Inclusão e exclusão:** Esse país *só* pode crescer globalmente.
- (8) **Focalização:** Os erros e esses ... que eram *justamente* um dos erros muito grandes do rádio daquele tempo.

Para Neves, embora o advérbio seja tradicionalmente visto como uma palavra que “modifica” outra palavra, na verdade ele pode incidir sobre:

- a) **um constituinte:** O Brasil diz-se *basicamente* subdesenvolvido.
- b) **uma sentença:** *Basicamente*, eu posso não interferir no processo global... mas eu queria entender esse processo.
- c) **uma unidade discursiva:** *Agora*, tem sempre [...] numa família grande há sempre um com tarefa de supervisor ...

Neves (2002) destaca, ainda, a importância dos advérbios na língua oral, lembrando que a característica marcante da língua oral é o fato de ela ser “o veículo de comunicação usado em situações naturais de interação social do tipo de comunicação face a face” (p. 81). A autora reforça que na língua oral há uma necessidade de se “segurar” presente a situação de enunciação, de se aproveitar a situação viva e a presença do falante e do ouvinte, como se pode observar nos seguintes exemplos:

- (1) *Felizmente*, as crianças ainda não começaram aquela fase mais difícil.
- (2) *Infelizmente*, eu acho que a tendência é morrer.
- (3) *Realmente* deve ser uma delícia ter uma família bem grande.
- (4) Você não tem *realmente* mais responsabilidade.

Os estudiosos Vilela; Koch (2001), em sua *Gramática da Língua Portuguesa*, ao caracterizarem a classe dos advérbios afirmam que, apesar da designação da palavra **advérbio** (ADVERBIUM/EPIRRHEMA) remeter a uma relação que essas palavras estabelecem com o verbo, os advérbios não modificam apenas os verbos, mas também adjetivos, outros advérbios, frases e, em alguns casos, podem até modificar substantivos, como:

Se ele é *muito homem*, também ela é *muito mulher*.

Para os autores, ao contrário do que acontece com as demais categorias gramaticais, os advérbios são palavras que se podem deslocar com certa liberdade na frase. Os advérbios são classificados, via de regra, como invariáveis, embora admitam graduação e mobilidade derivacional, como podemos observar nos exemplos:

- (1) Saí *mais cedo / tarde* do que pensava.
- (2) Ele disse *adeusinho / até loguinho* e foi-se embora.

Segundo Vilela; Koch, para classificarmos os advérbios, é necessário distinguir o que nos é categorialmente apresentado como “advérbio”, isto é, como “categoria gramatical”, e o advérbio como “categoria funcional”. Neste último, o advérbio é representado pela função que determinada expressão ou sequência desempenha na frase, enunciado ou mesmo no texto. Ao subclassificarem os advérbios como categoria gramatical, os autores observam que os advérbios obedecem a critérios quase exclusivamente semânticos. Nesta perspectiva, os autores apresentam uma classificação para essa classe de palavras muito próxima ao que vimos descrito na linha tradicional (*tempo, lugar, afirmação, dúvida, intensificação, modo, negação, inclusão, exclusão, designação, interrogação*). Os autores acrescentam ainda que advérbios de exclusão (*só, apenas, somente, salvo*), inclusão (*até, mesmo, também*) e designação (*eis*) são subclassificações que fizeram parte da linha tradicional, mas que hoje não estão contempladas na NGB (p. 247-248).

Vilela; Koch (2001) concentram a maior parte dos seus estudos nos advérbios formados com o sufixo *-mente* por entenderem que estes caracterizam a formação adverbial verdadeiramente produtiva.

- (1) Ele é *verdadeiramente / realmente* inteligente. → (modifica o adjetivo)
- (2) Ela falava *maliciosamente* com o namorado. → (modifica o verbo)
- (3) Ele feriu *brutalmente* a cavalgada. → (modifica o sujeito)
- (4) *Realmente*, ela é inteligente. → (modifica o enunciado)

Para os estudiosos, em todos esses exemplos de modificação verbal, estamos dentro do domínio da frase (advérbios intrafrásicos), e estes advérbios ou adverbiais colaboram para a construção do conteúdo proposicional do enunciado. Contudo, Vilela; Koch (2001) vão mais além em seus estudos e comentam que há casos em que o advérbio pode acrescentar “algo vindo de fora da frase, e não de dentro. É algo que pertence, no segundo caso à tematização, à enunciação. Neste último caso, temos um advérbio extrafrásico” (p. 251), como se vê nos exemplos citados pelos autores e reproduzidos abaixo.

- (1) *Francamente*, nunca aprendes!
- (2) *Simplesmente*: ela não quer prestar declarações.
- (3) *Brutalmente*, ela veio e desfez tudo.

Para Vilela; Koch,

Os advérbios de enunciação, ou advérbios extrafrásicos, são, semanticamente, exteriores à frase, não participam da referência frásica e são fruto da intervenção do enunciador, que comenta, julga, critica, aprecia, o conteúdo proposicional por si produzido (VILELA; KOCH, 2001, p. 251).

Partindo desse pressuposto, os autores ressaltam que no momento da enunciação há vários pontos de incidência (*dictum, dicere, uelle dicere*) que os advérbios extrafrásicos podem ter por escopo. Tomando como base a incidência ou escopo da enunciação, consideram que os mais importantes advérbios extrafrásicos são:

- advérbios cujo escopo é o *dictum / dito*: a informação proposicional contida no enunciado e colocada ao dispor do interlocutor.

(1) **Avaliativos / apreciativos**: (*in*) *felizmente, estranhamente, miraculosamente, naturalmente, curiosamente*. São os advérbios que apontam para a “avaliação/apreciação” do enunciador acerca do conteúdo proposicional:

*Infelizmente*, ela não veio.

*Estranhamente*, apesar de ter prometido chegar cedo, veio já depois de a reunião ter começado.

(2) **Assertivos**: *possivelmente, incontestavelmente, provavelmente, certamente, seguramente*. São os advérbios que remetem ao “valor de verdade”, apresentando ao enunciado uma certeza ou incerteza ao conteúdo proposicional:

*Certamente*, eles virão às sete da tarde.

O governo, *seguramente*, vai aprovar o pacote de medidas sobre os centros de investigação.

- advérbios cujo escopo é o *dicere / dizer*: a seleção das unidades lexicais e gramaticais, a escolha das estruturas sintáticas e enunciativas.

(1) **Ordenação discursiva**: *primeiramente, finalmente, antes, depois, seguidamente*.

(2) **Distribuição**: *respectivamente, sucessivamente*.

(3) **Analogia**: *igualmente, simultaneamente, paralelamente*.

(4) **Oposição**: *contrariamente*.

(5) **Metalinguísticos**: *textualmente, concretamente, literalmente, brevemente, mais exatamente, mais precisamente*. São os advérbios dos quais o enunciador informa acerca da forma linguística do texto.

(6) **Nocionais**: *anatomicamente* (falando), *comercialmente, moralmente, politicamente*, etc., equivalendo a expressões como *no campo da política, sob o ponto de vista anatômico*, etc.

- advérbios cujo escopo é o *uelle dicere / o querer dizer*: a intenção comunicativa. *Confidencialmente, francamente, sinceramente, pessoalmente, honestamente, seriamente, etc.*

Como se vê, Vilela; Koch (2001) apresentam exaustiva e eficaz análise dos efeitos de sentido que os advérbios em *-mente* podem manifestar. No entanto, considerando o objetivo

deste trabalho, faremos uma síntese da análise dos autores, dividindo os advérbios extrafrásicos em quatro grandes grupos, considerados os mais importantes por Vilela; Koch (p. 251). Assim, é a partir desses quatro grupos que faremos a análise dos advérbios extrafrásicos nos livros didáticos. Para fins de clareza acerca das categorias analíticas que serão adotadas neste trabalho, retomaremos o que os autores dizem acerca de cada um deles e os exemplos típicos de cada grupo.

Grupos de advérbios extrafrásicos	Função	Exemplo
1 - DE AVALIAÇÃO	indicam apreciação do enunciador	<i>(in) felizmente, naturalmente,</i>
2 - DE MODALIZAÇÃO	indicam a certeza ou incerteza do enunciador	<i>possivelmente, certamente, seguramente</i>
3 - DE FORMA	indicam as diferentes formas sob as quais os eventos do mundo podem ocorrer	<i>primeiramente, respectivamente, igualmente, contrariamente, literalmente</i>
4 - DE ENUNCIÇÃO	incidem sob o querer dizer do locutor, isto é, sua intenção comunicativa	<i>francamente, sinceramente</i>

Como dito na introdução deste artigo, com base nos pressupostos teóricos descritos até aqui, verificaremos como os livros didáticos tratam da classe dos advérbios formados com o sufixo *-mente*. Antes, porém, apresentaremos, na próxima seção, as orientações constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) acerca do ensino de Língua Portuguesa e, em especial, sobre as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas nos alunos de língua materna.

## 2. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem que os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura (PCNs, 1998, p. 19).

Observando esta citação, percebemos que os PCNs consideram a linguagem como um processo de interação humana, regido por discursos bem definidos, ou seja, quando usamos a

língua para comunicar, agimos sobre o outro, executamos uma ação sobre o outro, o que acontece é uma ação entre produtor e receptor do texto. Assim, quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor já tem sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos linguísticos (1998, p. 20-21).

Para que o aluno alcance o domínio da língua e desenvolva sua competência comunicativa, um dos aspectos importantes é que ele seja capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. Desse modo, o aluno estará trabalhando seus conhecimentos de falante/intérprete a respeito da língua de sua comunidade e os utilizará para a construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independentemente de norma padrão, escolar ou culta.

Nesse sentido, cabe à escola buscar uma forma de ensinar a língua materna que esteja voltada para a produção e interpretação de textos, ou seja, a atividade metalinguística deve ser instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino-aprendizagem. Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem, como podemos perceber nessa citação constante dos PCNs:

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise linguística, que a referência não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas). O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos (PCNs, 1998, p. 29).

Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la. Em seus objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, os PCNs (1998, p. 32-33) propõem para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental que a escola organize um conjunto de atividades que, progressivamente, possibilite ao aluno:

- utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;

- analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos:

\* contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões;

\* inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto;

\* identificando referências intertextuais presentes no texto;

\* percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;

\* identificando e repensando juízos de valor tanto socioideológicos (preconceituosos ou não) quanto histórico-culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua;

\* reafirmando sua identidade pessoal e social;

- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.

Antes de apresentar os conteúdos a serem desenvolvidos nas práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, são sugeridos alguns gêneros como referência básica, a partir da qual o trabalho com os textos, unidade básica de ensino, precisará se organizar, projetando a seleção de conteúdos para a prática de análise linguística (1998, p. 59-63):

\* reconhecimento das marcas linguísticas específicas (seleção de processos anafóricos, marcadores temporais, operadores lógicos e argumentativos, esquema dos tempos verbais, dêiticos, etc.).

\* observação aos diferentes componentes do sistema linguístico em que a variação se manifesta: na fonética (diferentes pronúncias), no léxico (diferentes empregos de palavras), na morfologia (variantes e reduções no sistema flexional e derivacional), na sintaxe (estruturação das sentenças e concordância).

\* descrição de fenômenos linguísticos com os quais os alunos tenham operado, por meio de agrupamento, aplicação de modelos, comparações e análise das formas linguísticas, de modo a inventariar elementos de uma mesma classe de fenômenos e construir paradigmas contrastivos em diferentes modalidades de fala e escrita, com base: em propriedades morfológicas (flexão nominal, verbal; processos derivacionais de prefixação e de sufixação); no papel funcional assumido pelos elementos na estrutura da sentença ou nos sintagmas

constituintes (sujeito, predicado, complemento, adjunto, determinante, quantificador) e; no significado prototípico dessas classes.

No caso específico da proposta curricular do Ensino Médio e, em geral, da educação básica, os PCNs de Língua Portuguesa propõem que:

A proposição de novas orientações curriculares é, em maior ou menor grau, impulsionada pelas injunções que as práticas sociais de uma sociedade constituída de múltiplas culturas, tecnologicamente complexa, vêm trazendo às suas instituições, por conseguinte, à educação, ou, em outros termos, à escola. Salienta-se, nesse sentido, que, no atual contexto das políticas públicas brasileiras de educação, o ensino médio define-se, no âmbito da educação básica, como etapa final da formação escolar, que, como dito, deve promover a consolidação e o aprofundamento de muitos dos conhecimentos construídos ao longo do ensino fundamental (PCNs, 2006, p. 43).

Diante de todo exposto, e por considerar que o mais importante para este trabalho é buscar, nas orientações dos PCNs e no entendimento das concepções teóricas apresentadas na seção anterior, uma forma mais adequada ao ensino da classe gramatical dos “advérbios”. Com essa idéia em mente, na próxima seção deste trabalho apresentaremos os procedimentos metodológicos adotados para a realização da análise do tipo de informação que os livros didáticos veiculam acerca dos advérbios, em especial dos advérbios formados com o sufixo – *mente*.

### 3. Procedimentos metodológicos

#### 3.1 Seleção e organização do *corpus*

O *corpus* de pesquisa deste trabalho é constituído de livros didáticos (LD) aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação e destinados ao ensino da Língua Portuguesa no nível fundamental e médio das escolas públicas. Considerando que, apesar de este trabalho buscar uma visão mais geral sobre o tratamento dos advérbios no livro didático, registramos que limitaremos nossa análise aos livros didáticos publicados por apenas a três editoras. A fim de evitar que a análise que segue seja uma crítica particular a certo livro ou autor, identificamos cada livro que será analisado com um **código de identificação**. Assim, toda vez que nos referimos a um determinado livro didático, usaremos um código composto de uma **letra minúscula**, que refere a sequência dos livros analisados, uma **letra maiúscula**, que refere o nível de ensino para o qual o livro didático foi elaborado, e um **número** que refere a série ou o ano escolar (Ex: **aF6** – primeiro livro do

Ensino Fundamental analisado – 6ª série; **bM2** – segundo livro do Ensino Médio analisado – 2ª série). Os livros didáticos, objetos deste estudo, são os seguintes:

<b>Código de Identificação</b>	<b>Nível de Ensino</b>	<b>Série (ano) Escolar</b>	<b>Livro Didático</b>
<b>aF6</b>	Ensino Fundamental	6ª	<b>Projeto Aribá:</b> português / obra coletiva. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.
<b>bF6</b>	Ensino Fundamental	6º	<b>Língua portuguesa:</b> linguagem e interação. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2009.
<b>cF7</b>	Ensino Fundamental	7ª	<b>Projeto Aribá:</b> português / obra coletiva. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.
<b>aM1</b>	Ensino Médio	1ª	<b>Língua portuguesa:</b> linguagem e interação. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2010.
<b>bM2</b>	Ensino Médio	2ª	<b>Português:</b> literatura, gramática, produção de texto. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna 2010.
<b>cM2</b>	Ensino Médio	2ª	<b>Português:</b> Ensino Médio. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2005.

### **3.2 Critérios de análise**

Com o propósito de verificarmos em que medida os livros didáticos fornecem informações sobre os advérbios como indicadores dêiticos e semânticos da posição do locutor em relação ao conteúdo proposicional, formulamos os seguintes questionamentos:

1. A definição de advérbio apresentada pelo autor é abrangente?
2. Os advérbios são classificados de acordo com a NGB?
3. São apresentados exemplos para cada tipo de advérbio?
4. Há proposta de realização de exercícios de fixação?
5. Há uma clara distinção entre advérbios circunstanciais (Cf. Cunha; Cintra, ponto de vista seção 1.1) e nominais (Cf. Vilela; Koch, ponto de vista seção 1.2)?
6. O autor observa que os advérbios terminados em *-mente* podem expressar uma opinião particular do locutor sobre o enunciado (um comentário, um juízo, uma crítica, uma apreciação, etc.), isto é sobre o conteúdo proposicional (Cf. definição de “advérbio extrafrásico”)?
7. São apresentadas situações típicas de uso dos advérbios manifestos em diferentes tipos de textos (Cf. proposta dos PCNs)?

### **3.3 Resultados: análise e discussão dos dados**

A partir desses questionamentos, analisamos os livros didáticos listados anteriormente e procuramos destacar se os mesmos atendem ou não atendem aos critérios implícitos nas questões formuladas. Os resultados da análise estão listados no quadro abaixo.

Livro Didático	Questionamentos							Observações
	1	2	3	4	5	6	7	
<b>aF6</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Em parte	- os advérbios em <i>–mente</i> são tratados como circunstanciais de Modo; - são trabalhados pequenos textos.
<b>bF6</b>	Não	Em parte	Em parte	Sim	Não	Não	Sim	- trabalha mais com uma proposta de levar o aluno a construir a definição de advérbio e locução adverbial.
<b>cF7</b>	Sim	Sim	Em Parte	Sim	Não	Não	Sim	- trabalha mais o termo <b>Adjunto Adverbial</b> (advérbios ou locuções adverbiais).
<b>aM1</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Em parte	Em parte	Sim	- informa sobre advérbios que podem atuar como “modalizadores” (extrafrásicos).
<b>bM2</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	- apresenta, ainda, uma subclassificação fora da NGB; - comenta sobre a repetição encadeada de advérbios em <i>–mente</i> .
<b>cM2</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Em parte	Em parte	Sim	- os advérbios em <i>–mente</i> são tratados como circunstanciais de Modo; - comenta sobre a repetição encadeada de advérbios em <i>–mente</i> ; - informa sobre advérbios de “enunciação” (extrafrásicos); - apresenta, ainda, uma subclassificação fora da NGB.

Quadro 1 - Análise dos livros didáticos - resultados

Como se vê no quadro relativamente ao resultado da pesquisa, realizada a partir das questões de pesquisa formuladas a partir do referencial teórico (seção 1) e das exigências dos PCNs para o ensino de Língua Portuguesa (seção 2), a análise dos livros didáticos revela o que segue:

**Questionamento 1:**

Quase todos os livros apresentam a definição de advérbio a partir de uma denominação de circunstância (*de lugar, de tempo, modo, intensidade, etc.*). Salientam que essa classe de palavras pode se referir ao verbo, mas que também pode se referir a adjetivos e outros advérbios. Somente o livro **bF6** não apresenta uma definição clara, uma vez que sua proposta é levar o aluno a “construir” o conceito de advérbio. Neste caso, a maneira como o professor conduzirá a aula será muito importante para a compreensão do conceito.

**Questionamento 2:**

Quase todos os livros apresentam a classificação dos advérbios de acordo com a NGB. Apenas o livro **bF6** limita-se a mencionar os tipos: *de tempo, de lugar, de modo, de causa e*

*negação*. Os livros **bM2** e **cM2**, ambos dos Ensino Médio, vão mais além e apresentam uma subclassificação (advérbios de *exclusão*, *inclusão*, *designação*, *explicação*, etc.), salientando que essa subclassificação já fez parte da tradição gramatical, mas que hoje a NGB as identifica como **palavras denotativas**. Também comentam sobre os graus admitidos pelos advérbios.

### **Questionamento 3:**

A maioria dos livros apresenta exemplos para ilustrar cada um dos tipos de advérbio que arrola. Porém, os livros **bF6** e **cF7** apresentam poucos exemplos, tanto no que concerne a uma lista de exemplos como no que diz respeito ao emprego em situações de uso (frases, textos, etc.). O livro **bF6** parece trabalhar mais com a noção de que o aluno já domina o uso dos advérbios, tendo em vista sua competência gramatical como falante de língua materna. O livro **cF7**, por trabalhar mais a função do adjunto adverbial, divide o conteúdo entre verbos e adjuntos adverbiais (advérbios, locuções adverbiais), reduzindo desta maneira a quantidade de exemplos.

### **Questionamento 4:**

Todos os livros apresentam propostas de realização de exercícios de fixação. Merece destaque o livro **aM1**, que formula os exercícios a partir dos textos apresentados para leitura.

### **Questionamento 5:**

Quase a totalidade dos livros pesquisados não apresenta uma distinção entre advérbios **circunstanciais** (Cf. Cunha; Cintra, seção 1.1) e **nominais** (Cf. Vilela; Koch, seção 1.2). No entanto, dois livros do Ensino Médio se aproximam da caracterização de advérbios extrafrásicos. O livro **aM1** reserva, na seção intitulada *Prática de Linguagem*, uma explicação acerca desses advérbios: “muitos advérbios que modificam a frase têm uma característica especial: exprimem o ponto de vista do enunciador a respeito do fato que ele expõe”. Além disso, apresenta três exemplos para ilustrar a situação e afirma que essa formação adverbial é típica de textos argumentativos (*Realmente*, Cuiabá é uma cidade muito grande. - *Talvez*, eu vá a Recife nas próximas férias. - Ela *provavelmente* vai se demitir da empresa amanhã.). O livro **cM2**, na seção intitulada *A gramática do texto*, vai um pouco mais além, isto é, divide esse tipo de formação adverbial em dois tipos: os **Advérbios de Enunciação**, “responsáveis por introduzir uma apreciação ou comentário subjetivo sobre o conteúdo total do enunciado. É o falante se posicionando (*Sinceramente*, deviam ter vergonha! - *Cá entre nós*, não achei que eles fossem vir.)”; e os **Advérbios de Enquadramento**, que “delimitam ou identificam o campo, a área, o setor em que o enunciado é relevante ou verdadeiro (*Do ponto de vista econômico-ambiental*, a atividade agropecuária sustentável é imprescindível para o

desenvolvimento mundial. - *Musicalmente*, O CD é uma viagem por estilos diferentes.)” Ambos os livros apresentam definições, mas de forma geral dedicam pouca atenção a esse tipo de advérbio, apresentando pouco exemplos e nenhum exercício para fixação do assunto.

#### **Questionamento 6:**

Nenhum dos livros examinados aborda diretamente os advérbios formados com o sufixo em *-mente* como palavras que expressam uma opinião do locutor sobre o enunciado, que, através do uso desse tipo de advérbio, pode comentar, julgar, criticar e apreciar o conteúdo proposicional (advérbio extrafrásico). Os livros **aM1** e **cM2**, conforme visto na questão anterior, incluem exemplos dessa formação adverbial nos seus assuntos, mas não explicitam que a característica principal dessa forma nominal dos advérbios informando ao leitor que se trata de uma possibilidade de se acrescentar ao conteúdo proposicional do enunciado “algo vindo de fora da frase”. Alguns livros, quando tecem comentários sobre os advérbios terminados em *-mente*, oscilam em tratá-los como circunstanciais de modo (livros **aF6** e **cM2**) ou apenas de recomendar que o aluno evite de reproduzir o sufixo quando usar de fora encadeada dois ou mais advérbios em *-mente* (livros **bM2** e **cM2**).

#### **Questionamento 7:**

Todos os livros atenderam, em menor ou maior grau, a proposta dos PCNs para o ensino da Língua Portuguesa, tendo em vista que priorizaram o ensino da classe dos advérbios por meio do uso, ou seja, evidenciando suas ocorrências em textos, unidade básica de ensino de acordo com os PCNs. Os livros do Ensino Médio (**aM1**, **bM2** e **cM2**) diversificaram mais suas propostas de textos, trabalhando com textos atuais (publicitários, entrevistas, tiras, jornalísticos, revista, etc.). Contudo, somente o livro **aM1** apresentou ao leitor uma proposta de realização de uma pequena produção textual que envolvesse o uso de advérbios ou expressões adverbiais.

### **Considerações finais**

Inicialmente, importa esclarecer que no bojo deste trabalho sempre esteve presente a intenção de pesquisar nos livros didáticos a forma como os autores apresentam a classificação dos advérbios, em especial os advérbios de base nominal. Sabendo que, normalmente os advérbios em *-mente* são classificados como circunstâncias de modo, procuramos investigar a fundo a noção de advérbios “extrafrásicos”, ou seja, a possibilidade de essas palavras

expressarem uma opinião do locutor acerca do conteúdo proposicional veiculado pelo enunciado produzido.

A partir das concepções teóricas de gramáticos e linguístas a respeito da categorização dos advérbios, propomos algumas questões de pesquisa para a análise dos livros didáticos. Os resultados mostraram que o tratamento dispensado aos advérbios nos livros didáticos se limita, em grande parte, à apresentação das propriedades funcionais e semânticas dos advérbios: “fundamentalmente são modificadoras do verbo, a partir de uma ideia de circunstância que expressam (*afirmação, dúvida, intensidade, lugar, modo, negação, tempo*)” (PORTUGUÊS: Ensino Médio, 2008, p. 155).

Considerando que os PCNs de Língua Portuguesa propõem que, para que o aluno alcance o domínio da língua e desenvolva sua competência comunicativa, ele deve saber analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, ou seja, ele deve desenvolver a capacidade de inferir as possíveis intenções do autor marcadas no texto e de perceber os processos de convencimento utilizados para promover a interação entre o locutor e o leitor, a análise aqui realizada mostrou que os livros didáticos estão tentando se adequar às orientações dos PCNs. Isto fica evidenciado no fato que a maioria dos autores desses livros procura se ancorar na língua escrita em uso, ou seja, nos textos para alicerçar as sistematizações dos fenômenos gramaticais. No entanto, em nossa pesquisa, observamos que os livros não trabalham ou não aprofundam a noção de advérbios extrafrásicos, perdendo, desta forma, a oportunidade de mostrar aos alunos o caráter subjetivo que os advérbios formados com o sufixo *-mente* podem manifestar na construção do sentido do texto.

Sabemos que esta é apenas uma análise das tantas possíveis a partir deste *corpus*; entretanto, consideramos que o estudo dos advérbios em *-mente* é muito apropriado aos trabalhos de produção e interpretação de textos nas aulas de Língua Portuguesa. Através da discussão dessa faceta mais subjetiva que os advérbios podem manifestar, teremos a oportunidade de mostrar aos nossos alunos que a classe dos advérbios é, na verdade, uma classe privilegiada, uma vez que nela se manifestam processos importantes para a estruturação do enunciado, pois possibilitam que se compreenda a opinião do sujeito (locutor) a respeito do dito. Além disso, acreditamos que este trabalho também possa ser útil aos acadêmicos de Letras, aos professores e aos demais leitores que se interessem pelo estudo dos advérbios, em particular pelo estudo dos advérbios extrafrásicos, os quais, como vimos, constituem marcas linguísticas que revelam o ponto de vista do enunciador.

## Referências

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.

BOMFIM, Eneida. **Advérbios**. São Paulo: Ática, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. 107p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Linguagens, códigos e suas tecnologias (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1). Brasília: MEC/SEB, 2006. 239p.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco de M.; MARUXO Jr., José H., **Língua portuguesa**: linguagem e interação (Ensino Fundamental / 6º ano). 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. **Língua portuguesa**: linguagem e interação (Ensino Médio / 1ª série). 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2010.

KANASHIRO, Áurea R. et al. **Projeto Aribá: português** (Ensino Fundamental / 6ª série). 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Aribá: português** (Ensino Fundamental / 7ª série). 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MÁRIO, Vilela; KOCH, Ingedore Villaça. **Gramática da Língua Portuguesa**: gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso. Coimbra: Almedina, 2001.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NICOLA, José De; MENÓN, Lorena, M. **Português**: Ensino Médio (Ensino Médio / 2ª série). 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2005.

PERINI, Mário A. **Gramática Descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

SARMENTO, Leila, L; TUFANO, Douglas. **Português**: literatura, gramática, produção de texto (Ensino Médio / 2ª série). 1. ed. São Paulo: Editora Moderna 2010.