



ADJETIVO, COMO ADJUNTO ADNOMINAL, EM UM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS



ADJECTIVE, AS ADNOMINAL ADJUNCT, IN A PORTUGUESE TEXTBOOK

ABRAÃO CLEBER SILVA NOLASCO

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | O AUTOR
RECEBIDO EM 13/10/2021 ● APROVADO EM 09/12/2021

Abstract

This paper aimed to analyze the treatment given to the adnominal adjunct, more specifically to the adjective exercising such syntactic function, in a Portuguese textbook. The focus of this study was to verify how the textbook deals with adjuncts, especially the adjective when it takes on this syntactic function, in an attempt to answer the following questions: “What are the criteria used by the Portuguese textbook when dealing with adjuncts?”; “Does the textbook also consider the adjective, in adnominal adjunct function, an irrelevant term for the meaning of the statement?”; “Is the textbook based only on traditional grammars or does it seek to ground itself in discussions promoted from current linguistic research?”; “How does the textbook present examples of adjuncts, especially adjectives that exercise this syntactic function?”; “The proposed activities about this syntactic term are merely classificatory or do they seek to analyze and interpret how the adjective functions as an adjunct in the text?”. The analysis showed that the selected textbook is limited, above all, to formal aspects to approach the adnominal adjunct, not taking into account semantic, pragmatic, and discursive factors.

Resumo

Este trabalho se propôs a analisar o tratamento dado ao adjunto adnominal, mais especificamente ao adjetivo exercendo tal função sintática, em um livro didático de Língua Portuguesa (LDP). O foco deste estudo foi verificar de que modo o livro didático aborda os adjuntos adnominais, sobretudo o adjetivo quando assume tal função sintática, buscando responder, assim, a tais perguntas: “Quais são os critérios usados pelo LDP ao abordar os adjuntos adnominais?”; “Será que o livro didático também considera o adjetivo, em função de adjunto adnominal, um termo irrelevante para o sentido do enunciado?”; “O livro didático se pauta somente nas gramáticas tradicionais ou busca se fundamentar em discussões promovidas a partir de pesquisas linguísticas atuais?”; “Como o livro didático apresenta os exemplos de adjuntos adnominais, sobretudo de adjetivos exercendo tal função sintática?”; “As atividades propostas sobre esse termo sintático são meramente classificatórias ou se busca analisar e interpretar o funcionamento do adjetivo, em função de adjunto adnominal, no texto?”. Notou-se, com a análise, que o livro didático selecionado se limita, sobretudo, a aspectos formais para abordar o adjunto adnominal, não levando em conta fatores semânticos, pragmáticos e discursivos.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Adjective. Adnominal Adjunct. Portuguese Textbook.

PALAVRAS-CHAVE: Adjetivo. Adjunto Adnominal. Livro Didático de Português.

Texto integral

1. INTRODUÇÃO

O adjetivo é um elemento linguístico de suma importância para a interação verbal entre os falantes da Língua Portuguesa, podendo atribuir uma propriedade particular a um elemento designado por um substantivo (NEVES, 2018, p. 283). Além disso, são recursos linguísticos a partir dos quais os falantes podem direcionar a atenção de seu interlocutor em relação a determinado/a evento/entidade. Todavia, o adjetivo, ao exercer a função sintática de adjunto adnominal, é considerado pelas gramáticas tradicionais (CUNHA; CINTRA, 2001; LUFT, 2002; BECHARA, 1999; ROCHA LIMA, 2001) como um termo acessório e irrelevante para a construção de significados na oração. Tal posição assumida por esses gramáticos evidencia que, embora se refiram ao significado, eles voltam um olhar basicamente estrutural para a língua, levando em conta apenas aspectos morfossintáticos para analisá-la.

Ademais, tais gramáticas tradicionais, ao abordarem o adjetivo em função de adjunto adnominal, acabam revelando um trabalho artificial e engessado da língua, já que em tais manuais a língua está, geralmente, desvinculada da situação de interação linguística. E isto reflete negativamente na maioria das aulas de Língua Portuguesa, visto que, ainda hoje, o ensino de língua materna é fundamentado na gramática tradicional, sendo sua doutrina acerca da língua o conhecimento consagrado (VIEIRA, BRANDÃO, 2007; NEVES, [1990] 2020).

Nesse sentido, neste trabalho, propôs-se a análise de um livro didático de Língua Portuguesa (LDP), a fim de se verificar o tratamento dado aos adjuntos adnominais, sobretudo aos adjetivos desempenhando essa função na oração. O foco

deste estudo foi analisar como tal LDP aborda os adjuntos adnominais, mais especificamente o adjetivo quando assume tal função sintática, buscando, assim, responder a tais perguntas: “Quais são os critérios usados pelo LDP ao abordar os adjuntos adnominais?”; “Será que o livro didático também considera o adjetivo, em função de adjunto adnominal, um termo irrelevante para o sentido do enunciado?”; “O livro didáticos se pauta somente nas gramáticas tradicionais ou busca se fundamentar em discussões promovidas a partir de pesquisas linguísticas atuais?”; “Como o livro didático apresenta os exemplos de adjuntos adnominais, sobretudo de adjetivos exercendo tal função sintática?”; “As atividades propostas sobre esse termo sintático são meramente classificatórias ou se busca analisar e interpretar o funcionamento do adjetivo, em função de adjunto adnominal, no texto?”. A análise do LDP se justifica pelo fato de que este é um recurso muito utilizado nas aulas de Língua Portuguesa, sendo, muitas vezes, o próprio norteador da ação educativa.

Embasando-se em pressupostos do Funcionalismo Linguístico, acredita-se que uma análise de língua satisfatória é aquela que leva em conta não só aspectos morfosintáticos, mas também semânticos, pragmáticos e discursivos. Desse modo, compreende-se a linguagem como instrumento de interação social (FURTADO DA CUNHA, 2015, p. 158). Além disso, entende-se que “a situação comunicativa motiva a estrutura gramatical” (MARTELOTTA, 2015, p. 63). Dessa maneira, defende-se a necessidade de se analisarem os aspectos gramaticais de uma língua considerando o discurso, na medida em que há uma relação de simbiose entre discurso e gramática.

Ademais, o Funcionalismo, de acordo com Pezatti (2005, p. 168), ao contrário do formalismo linguístico, não se limita a estudar a estrutura linguística em si mesma, mas procura explicar a língua a partir das funções que esta exerce na comunicação. Outrossim, ainda com base no que aponta a autora, “o enfoque da linguagem como instrumento de interação social tem por objetivo revelar a instrumentalidade da linguagem em termos de situações sociais” (PEZATTI, 2005, p. 168), ou seja, busca-se evidenciar o papel que a linguagem exerce nas diferentes situações em que acontecem os usos linguísticos. Trata-se, portanto, de uma perspectiva que não desvincula a língua nem do falante nem do contexto em que é usada.

2. A CONCEPÇÃO TRADICIONAL DE ADJUNTO ADNOMINAL

Os termos da oração são divididos, nas gramáticas tradicionais, em três grupos: essenciais (sujeito e predicado), integrantes (complemento verbal, complemento nominal e agente da passiva) e acessórios (adjunto adnominal, adjunto adverbial e aposto). Estes últimos, dentre os quais estão os adjuntos adnominais, são considerados, tradicionalmente, elementos secundários e não essenciais ao entendimento do enunciado. Conforme Cunha e Cintra (2001) afirmam,

chamam-se acessórios os termos que se juntam a um nome ou a um verbo para precisar-lhes o significado. Embora tragam um dado novo à oração, não são eles indispensáveis ao entendimento do enunciado. Daí sua denominação (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 149).

Vejam-se alguns exemplos de adjuntos adnominais trazidos pelos autores acima: “Na areia podemos fazer castelos *soberbos*, onde abrigar o *nosso íntimo* sonho”; “Tinha *uma* memória *prodígio*.”.

Luft (2002, p. 66) considera que os termos acessórios da oração “não rigorosamente necessários à compreensão básica do enunciado, têm a (sub)função de determinar, qualificar e modificar outros termos”. Sobre os adjuntos adnominais, o autor advoga que, ao se referirem a outros termos, podem determiná-los, qualificá-los ou explicá-los, subdividindo-se em três classes: determinativos – [o/um] livro, [este] aluno, [nossos] colegas etc.; restritivos, qualitativos – o aluno [que escreve], o homem [trabalhador], uma casa [nova], os livros [do professor], etc; explicativos – Pedro, [que é inteligente], concordou; O aluno, [atento], compreendeu a explicação; A lua, [satélite da terra], não tem luz própria, etc. Aqui é possível observar que os adjetivos na função de adjuntos podem servir para restringir, qualificar ou explicar o substantivo ao qual se ligam.

Bechara (1999, p. 449) assevera que os adjuntos adnominais, ao se referirem a uma expressão nominal, “têm por missão acrescentar uma ideia acidental complementar ao significado [do] substantivo nuclear”. Listam-se alguns exemplos retirados da gramática do autor supracitado: “Noites *claras* prenunciam *bom* tempo.”; “*Alguns bons* momentos são inesquecíveis.”; “O homem *que tem coragem* [corajoso].”.

Rocha Lima (2001, p. 314), por sua vez, define o adjunto adnominal como um termo que pode juntar-se a um núcleo substantivo para lhe acrescentar um dado novo à significação. Destacam-se alguns exemplos retirados da gramática de Rocha Lima: *lar feliz*, *cavalo de raça*, *o professor*, *minhas filhas*, *dois irmãos*.

Nota-se, a partir de tais afirmações, que o adjetivo, ao funcionar como adjunto adnominal, não contribui para a construção do sentido do enunciado, sendo sua presença, desse modo, irrelevante. Assim, percebe-se que esses teóricos, ao tratarem os adjuntos adnominais, embora façam menção à significação, limitam-se a aspectos morfosintáticos, além de utilizarem exemplos descontextualizados, apresentados por frases soltas e desconectadas dos textos dos quais foram retiradas. Por um lado, compreende-se que tais gramáticos, ao fazerem afirmações acerca do adjunto adnominal, levam em consideração apenas a oração, independente do seu contexto pragmático, e isso é válido, já que o propósito das gramáticas tradicionais se volta ao “bem falar” e “bem escrever”. Por outro lado, entende-se que é problemático o livro didático de Língua Portuguesa se pautar apenas no que é posto pelas gramáticas tradicionais, não realizando qualquer reflexão sobre isso nem levando em conta a língua em uso. É por este motivo que se objetiva analisar como o LDP trata o adjunto adnominal, sobretudo o adjetivo em função de adjunto adnominal.

3. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA REFLEXÃO

O ensino de Língua Portuguesa ainda hoje é um ensino, de modo geral, totalmente centrado na gramática tradicional, em aprender regras, muitas vezes, incoerentes, em saber classificar frases e seus constituintes, ou, como pontua Barbosa (2007, p. 31), em rotular o que é certo e o que é errado. Tal abordagem acaba gerando e propagando a falsa ideia de que um bom falante de português é aquele que sabe todas as regras da gramática normativa, é o sujeito que sabe e fala a norma-padrão, e isso, como consequência, corrobora o preconceito linguístico (CALLOU, 2007, p. 16).

Cabe pensar, diante da situação do ensino de Língua Portuguesa, se de fato um bom falante é aquele que sabe falar o código padrão, se saber se comunicar limita-se a conhecer regras gramaticais da gramática tradicional. Se se considerar a linguagem como expressão do pensamento¹, haverá, conseqüentemente, a crença e a defesa da ideia de que quem não fala a norma-padrão não sabe falar. Se se conceber, no entanto, a linguagem como uma forma de interação, será compreendido que saber falar a Língua Portuguesa não é dominar a norma-padrão ou a norma culta, mas sim, por meio da língua, “realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” (TRAVAGLIA, 2003, p. 23). É neste segundo modo de enxergar a linguagem que será sustentada a visão deste trabalho sobre como deve ser o ensino de língua portuguesa, uma vez que saber Língua Portuguesa é “dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra” (GERALDI, 1997, p. 45-46), e que “a escola não tem de formar gramáticos ou linguistas descritivistas, e sim pessoas capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação em que estejam engajadas” (MENDONÇA, 2006, p. 204).

Nessa perspectiva, o professor de Língua Portuguesa deve extinguir a concepção de certo e errado de sua prática e ensinar ao aluno que existe o adequado e o inadequado, a depender da situação comunicativa em que ele se encontra. É imprescindível considerar, por conseguinte, o contexto de uso de cada forma linguística, pois cada cena de interação verbal possui suas regras, mesmo que de maneira implícita.

Vale salientar que, apesar de ser proposta uma visão diferenciada e não tradicional do ensino de Língua Portuguesa, neste trabalho não se defende a extinção do ensino da norma culta. Pelo contrário, acredita-se que deva haver, sim, o ensino da variedade culta, uma vez que, por exemplo, quando a ela têm acesso, “os menos favorecidos socialmente só têm a ganhar” (POSSENTI, 1996, p. 15), pois estes, em situações que solicitem o uso da variedade culta, o farão. Todavia, neste trabalho, recusa-se um ensino de língua materna que prestigie apenas uma variedade linguística e anule todas as outras, desconsiderando, dessa maneira, toda a multiplicidade e riqueza cultural e linguística do Brasil. Portanto,

¹ Travaglia (2003, p. 23) afirma que, para a concepção de linguagem como expressão do pensamento, “as pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução”.

cabe ao professor de Língua Portuguesa ter presente que as atividades de ensino devem oportunizar aos seus alunos o domínio de outra forma de falar, o dialeto padrão, sem que signifique a depreciação da forma de falar predominante em sua família, em seu grupo familiar, em seu grupo social, etc. Isso porque é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a linguagem é um de seus caminhos. Se ela serve para bloquear - e isso ninguém duvida -, também serve para romper o bloqueio (GERALDI, 1997, p. 44).

É importante ressaltar, também, que, ao ensinar a variedade culta da língua, o professor não deve se iludir com a

ideia de que a mera correção desse ou aquele fenômeno de regência, de colocação, de concordância, de mistura pronominal (em geral abordados pela norma culta) é suficiente para garantir aos alunos o acesso à expressão culta e a seu domínio (FARACO, 2015, p. 68).

Pelo contrário, como diz Bagno (2002, apud BASTOS, LIMA e SANTOS, p. 115),

o trabalho escolar que se faz com a linguagem só será produtivo quando houver uma busca por novas formas de expressão e compreensão do sentido por meio de práticas que intensifiquem o contato do aluno com a própria língua e com outros sujeitos. Só será significativo também, se o ensino estiver comprometido com a formação de alunos que possam conhecer e reconhecer a realidade intrinsecamente variável e heterogênea da língua, a qual está sujeita aos influxos das ideologias e dos juízos de valor.

Diante do que foi dito até aqui, é fulcral pensar em o quê ensinar e como ensinar Língua Portuguesa, visto que, muitas vezes, esse ensino não tem relação alguma com a realidade linguística do aluno, o que torna o ensino de português inútil. Além disso, é necessário refletir sobre o porquê e o para quê de ensinar gramática normativa ao aluno, pois um ensino que se volta apenas à classificação de frases, de constituintes da oração (a gramática pela gramática) pode não fazer muito sentido, resultando, conseqüentemente, no fato de muitos alunos com baixo desempenho de escrita ou de oralidade. Um exemplo de que o ensino da língua pela língua é ineficiente é o caso de muitos alunos chegarem ao Ensino Superior e, regularmente, terem dificuldades para produzir diferentes gêneros textuais escritos e orais.

O professor, ao ensinar, por exemplo, análise sintática deve ter em mente de maneira clara os objetivos aos quais ele quer chegar. Ainda hoje tem-se um ensino de análise sintática totalmente desvinculado do contexto de produção de onde

foram recolhidos os exemplos trabalhados em sala de aula. As frases analisadas sintaticamente são, muitas vezes, inventadas e totalmente desconectadas do texto de onde foram retiradas. E isso torna o ensino de análise sintática o terror de muitos alunos, senão de todos. Pensa-se aqui, portanto, que “a análise sintática deve constituir-se um meio para o ensino de língua escrita, e não um fim em si mesma” (IGNÁCIO, 1993, p. 36), e esse ensino deve estar integrado à produção e leitura de diversos gêneros textuais.

Nessa perspectiva, deve haver uma razão de ensinar o que se ensina em Língua Portuguesa, senão se acabará, como diz Mendonça (2006, p. 202), “revelando uma prática docente alienada de seus propósitos básicos”. Não se deve ensinar pronomes ao aluno a fim de que ele saiba o que é um pronome, mas para que ele saiba usá-los, por exemplo, em um texto, evitando a repetição de palavras mencionadas anteriormente no texto. Pode-se endossar, por conseguinte, que

o ensino de gramática só faz sentido se estiver a serviço da produção de textos orais e escritos, se permitir a exploração das atividades significativas dos diferentes recursos linguísticos de que dispõem a língua, e das discussões de uso dessa língua. Isso porque não há texto sem gramática e não há como se comunicar sem ser por meio de textos. Até porque comunicar-se significa, principalmente, produzir efeitos de sentido na/pela interação. Como coloca Travaglia (2001, p. 45), “por isso é que se pode afirmar que a gramática de uma língua é o conjunto de condições linguísticas para a significação” (BASTOS, LIMA e SANTOS, 2012, p. 117).

E, uma vez que, neste trabalho, a língua é compreendida como um instrumento de interação social,

o texto passa a ser o centro do ensino e a orientar a seleção dos conteúdos e os objetivos das atividades pedagógicas. [...] O objetivo do trabalho didático da linguagem passa a ser a formação do leitor e produtor de textos, que emprega os recursos linguísticos na produção de sentidos em diferentes situações da vida social. Ou seja, em vez de querer que os alunos decorem regras gramaticais para aplicar em exercícios repetitivos, o ensino da gramática se volta para o domínio e o uso dos vários recursos da língua, nas diversas situações de interação social (BASTOS, LIMA e SANTOS, 2012, p. 114).

Assim sendo, o foco do ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente o de gramática, deve ser o texto, uma vez que, como pontua Travaglia (2003, p. 19), “a comunicação acontece sempre por meio de textos”, isto é, o ensino de gramática deve tomar o texto como ponto de partida, entretanto este não deve servir de pretexto para atividades exaustivas de definição e classificação. Muito além disso,

pois, se o principal objetivo deste ensino é que os alunos desenvolvam capacidade de produzir e compreender textos, não serão atividades meramente metalinguísticas que favorecerão isso. Ao contrário, o ensino só se tornará desgastante e desmotivador, fazendo o aprendente rejeitar não só as aulas de português como também a sua própria língua, já que ele pode pensar que não sabe português. Compreende-se, também, como afirma Neves (2018, p. 21), que “o texto não deve ser avaliado ingenuamente, como uma série de frases que se sucedem, ou seja, que a visão do texto se faça simplesmente frase a frase”.

Defende-se, mormente, que o primeiro dever da escola, no que se refere ao ensino de língua materna, é propiciar uma reflexão sobre a língua que capacite o usuário a perceber os níveis de adequação, de pertinência e de eficiência dos usos, segundo as destinações que cada situação de uso propõe (NEVES, 2018, p. 27). Além disso, como pontua Travaglia (2003, p. 20), a partir do ensino de língua materna, o aluno deve conhecer a instituição linguística, a instituição social que a língua é, o conhecimento de como ela está constituída e de como funciona (sua forma e função). Esse conhecimento, afirma Travaglia (2003, p. 20), seria importante assim como conhecer outras instituições da sociedade, como casamento, religiões, justiça, Congresso, instituição bancária.

Portanto, espera-se que o ensino de gramática passe a ser conduzido de maneira diferente de como tem sido hodiernamente e progrida, a fim de que se formem indivíduos capazes de ler criticamente e produzir diferentes gêneros textuais de modo eficiente. Um ensino cujo objetivo é formar sujeitos que ajam linguisticamente de maneira ativa só tem a ganhar, uma vez que pode ser uma ferramenta para que preconceitos e formas de dominação sejam destruídos. Acredita-se que dessa forma as aulas de língua materna obterão sucesso.

4. O LIVRO DIDÁTICO E A SUA FUNÇÃO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Conforme aponta Buzen (2009, p. 87), o livro didático de Língua Portuguesa tem um “papel central na construção de saberes sobre a língua”. Além disso, o LDP é uma forma de apoio para o professor nas aulas de língua materna, já que nele se encontram atividades que visam à aprendizagem da língua pelo aluno, como também textos para realização de atividades de leitura, além de haver uma proposta pedagógica a ser seguida pelo professor (COSTA VAL; MARCUSCHI, 2005).

Como já exposto, entende-se a língua como um instrumento de interação social e que ela não deve ser estudada nem analisada sem levar em conta o contexto em que é usada. Além disso, um ensino eficaz de Língua Portuguesa é aquele a partir do qual os alunos refletem sobre o funcionamento de sua língua e desenvolvem habilidades de leitura e produção de textos orais e escritos. Portanto, espera-se que os livros didáticos de Língua Portuguesa sejam produzidos de modo a atender esses objetivos.

Para isso, tais manuais não devem se pautar somente nas gramáticas tradicionais, apesar da comodidade que existe por trás disso. Pelo contrário, existem muitas pesquisas voltadas ao ensino de Língua Portuguesa, como Sperança-Criscuolo (2014); Santos (2016), que podem contribuir, e muito, para o avanço do

ensino de língua materna. Por conseguinte, o LDP, ao abordar os conteúdos referentes à língua, não deve se restringir a aspectos formais nem a frases descontextualizadas, mas sim fazê-lo a partir de textos, considerando o real funcionamento da língua.

Compreende-se também que, embora o livro didático seja uma excelente ferramenta para o professor utilizar em suas aulas, este não deve se limitar ao que é proposto por essa ferramenta. Dito de outro modo, nessa relação o professor deve dirigir o que vai ser feito em sala de aula e não o manual, porquanto é ele¹ quem conhece a sua turma e as necessidades de cada aluno. Sendo assim, o professor de Língua Portuguesa, ao mesmo tempo em que utiliza o livro didático, deve ser também um crítico deste manual, considerando a necessidade de ampliações e/ou reformulações teóricas.

Nessa perspectiva, o trabalho com a Língua Portuguesa, no LDP, deve estar associado com a vida do aluno, a fim de que este, conhecendo o funcionamento de sua língua e apropriando-se dela, tenha “condições plenas para a efetiva participação social, seja no âmbito político, no econômico e no cultural” (BRASIL, 2018, p. 9), e

se apropriar da língua significa valer-se dela para compreensão de si mesmo e para a compreensão e construção do mundo em que se está inserido, o que corresponde, em última instância, tornar-se sujeito capaz de exercer sua plena participação social (BRASIL, 2018, p. 9).

Ademais, é importante ressaltar que os conteúdos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa não devem se voltar para si mesmo, isto é, um ensino meramente metalinguístico deve ser combatido, já que o trabalho com língua materna em sala de aula deve levar em conta o sujeito que está inserido em um determinado ambiente social (BRASIL, 2018).

É importante ressaltar também que o ensino de Língua Portuguesa deve abarcar a construção de sentidos de um texto a partir do uso dos elementos que constituem a língua. Para isso, faz-se necessária uma abordagem educativa que vá além do nível da oração. Ou seja, deve-se priorizar “abordagens discursivo-enunciativas” (BRASIL, 2018, p. 10).

Outrossim, vale salientar a importância de o aluno ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, podendo produzir tanto textos escritos quanto orais em sala de aula, na medida em que é contraditório a aula de Língua Portuguesa ser “uma aula de expressão em que os alunos não podem se expressar” (BRASIL, 2000, p. 18).

Almeja-se, portanto, que o trabalho com a gramática realizado no livro didático esteja associado ao ensino de leitura e produção de textos escritos e orais, não sendo trabalhada de forma isolada e com frases soltas. O ensino de gramática deve ter o texto como base, mas este não deve servir de pretexto para identificação e classificação de elementos linguísticos do texto (IGNÁCIO, 1993). Só uma abordagem nesse nível será capaz de formar sujeitos aptos a refletirem sobre a sua língua e seu funcionamento nas diversas cenas de interação linguística.

5. ANÁLISE DO TRATAMENTO DO ADJETIVO EM FUNÇÃO DE ADJUNTO ADNOMINAL NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro selecionado para a realização da análise foi o volume 2 (dois) da coleção **Novas Palavras**, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio (2016). Esse manual didático foi aprovado com base no Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD (2018). Assim como os outros volumes da **Novas Palavras**, o volume 2 divide os conteúdos que serão trabalhados na segunda série do ensino médio em três seções: Literatura; Gramática e Leitura e Produção de textos. O conteúdo sobre os adjuntos adnominais se encontra no capítulo 6, da seção “Gramática”. Um fator que chamou a atenção foi o título do capítulo, que é *Termos associados a nomes / Vocativo*. Percebeu-se, em uma primeira análise, que os adjuntos adnominais não são designados como “Termos acessórios da oração”, como fazem as gramáticas tradicionais. Além disso, nesse capítulo, são abordados os seguintes termos sintáticos: adjunto adnominal, predicativo, complemento nominal, aposto e vocativo.

Considerando que este trabalho se volta ao modo como o adjetivo, em função de adjunto adnominal, é abordado no livro didático escolhido, limitou-se ao tratamento dado ao adjunto adnominal no capítulo supracitado, assim como às menções feitas ao adjetivo, quando exerce tal papel sintático.

Primeiramente, no início do capítulo, é feita uma diferença entre o que é considerado *nome* (substantivo, adjetivo e advérbio) e o que é *verbo*. Logo em seguida, o livro faz menção à *estrutura sintática da oração*, o que já leva a pensar que o manual se limitará a aspectos de natureza estrutural para abordar os adjuntos adnominais. Como já dito, o adjunto adnominal é considerado um termo que se associa a um nome, que, no caso, é sempre um substantivo.

Ao começar a explicar o que são os adjuntos adnominais, é apresentada uma oração com seus elementos sintáticos nucleares, isto é, sujeito, verbo e complemento. Veja-se a oração usada como exemplo pelo livro didático:

- *Cachoeiras atraem visitantes* (AMARAL et al., p. 277).

A partir dessa oração, que é uma frase solta e fora de um contexto, é afirmado, no LDP, que ela é vaga e genérica, embora seja compreensível. Além disso, diz-se que não são trazidas informações aos leitores sobre as “cachoeiras”, nem sobre os “visitantes”. É a partir disso que é apresentado o papel que os adjuntos adnominais podem desempenhar no enunciado oracional.

Observe-se, agora, outro exemplo trazido pelo LDP, em que adjuntos adnominais já são elencados na oração:

- As belas *cachoeiras* da Serra da Canastra atraem muitos *visitantes* de todas as idades (AMARAL et al., p. 277).

Nessa oração tem-se os seguintes elementos linguísticos funcionando como adjuntos adnominais dos substantivos *cachoeiras* e *visitantes*, respectivamente: as, belas, da Serra da Canastra, muitos, de todas as idades. A partir desse exemplo, chega-se à seguinte definição do que é um adjunto adnominal:

Adjunto adnominal é o termo (palavra ou expressão) que se junta a um **nome** (de qualquer função sintática) para melhor especificar, detalhar ou caracterizar o sentido desse nome.

Fonte: Amaral et al. (2016, p. 277)

De fato, neste trabalho, reconhece-se que é importante mencionar tal papel que o adjunto adnominal pode desempenhar na oração. Notou-se, portanto, que tal elemento sintático é importante para o sentido do enunciado, mesmo que isso não seja dito explicitamente no LDP. No entanto, o professor pode chamar a atenção do aluno para isso. Além disso, o livro apresenta os adjuntos adnominais de modo geral, não evidenciando o efeito de sentido que cada elemento linguístico, ao desempenhar tal papel sintático, pode gerar. Por exemplo, no que se refere ao funcionamento do adjetivo, não se apresenta o sentido que, a partir de tal item verbal, pode ser depreendido pelo leitor, nem a relação entre esse sentido e o propósito comunicativo do usuário da língua.

Apesar de haver certa menção ao sentido, acredita-se que, junto ao que é apresentado, outros exemplos poderiam ser elencados no manual, como manchetes de notícia, reportagens, artigos de opiniões entre outros, para que o aluno pudesse notar que os adjuntos adnominais não são usados apenas para caracterizar, determinar, qualificar ou apenas apresentar um efeito meramente informativo, mas também para marcar um posicionamento particular do produtor do texto, um juízo de valor, sendo, assim, um recurso importante para o direcionamento da atenção do leitor, por exemplo.

Nesse sentido, percebeu-se que, de modo geral, o livro didático, ao tratar os adjuntos adnominais, se limitam a aspectos morfossintáticos, não levando em consideração aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos. Outrossim, os exemplos usados para explanação do conteúdo gramatical são descontextualizados, isto é, são frases soltas sem relação nenhuma com o texto de onde foram retiradas. Observou-se que não se trabalha com o texto, fruto da interação linguística, o que demonstra que o LDP não vai muito além do que as gramáticas tradicionais já fazem.

Com base no que foi dito anteriormente sobre o manual se limitar a aspectos morfossintáticos, é apresentado, a seguir, o tópico do livro *Relação morfossintática do adjunto adnominal* com o intuito de atestar isso:

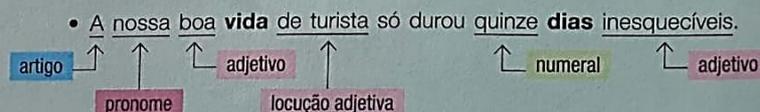
Relação morfossintática do adjunto adnominal

Veja, no quadro, a relação morfossintática que caracteriza o **adjunto adnominal**.

Relação morfossintática do adjunto adnominal

O **adjunto adnominal** é sempre um elemento secundário que se associa a um elemento principal — núcleo de termo — representado por um **substantivo**. Assim sendo, o adjunto adnominal é sempre expresso por palavras das classes gramaticais que se associam ao substantivo: **artigo, adjetivo/locução adjetiva, numeral e pronome**.

Veja, por exemplo, as classes gramaticais das palavras que, na oração abaixo, expressam os **adjuntos adnominais** sublinhados:



Fonte: Amaral et al. (2016, p. 278)

Como visto, de início já se pode ver a seguinte afirmação: “O *adjunto adnominal* é sempre um *elemento secundário* que se associa a um elemento principal – núcleo de termo – representado por um *substantivo*” (AMARAL et al., 2016, p.278, grifos do autor). Diante disso, é possível se levantar as seguintes questões: o que significa dizer que o adjunto é um termo secundário? A partir de quais critérios o livro considera o adjunto adnominal um termo secundário? Em que medida o LDP se pauta no que as gramáticas tradicionais afirmam sobre o adjunto adnominal?

Para considerar o adjunto adnominal um termo secundário, o livro analisado leva em conta apenas aspectos estruturais. Por um lado, compreende-se que, no que se refere a estrutura gramatical da oração, o adjunto adnominal pode, sim, ser considerado um elemento secundário e dispensável. Todavia, acredita-se ser mais forte o argumento de que enunciados não são produzidos apenas por uma questão gramatical, isto é, não são emitidos levando em consideração apenas a plenitude estrutural do enunciado, uma vez que o usuário da língua não fala simplesmente com o intuito de elaborar orações gramaticalmente plenas, mas fala para atingir um propósito comunicativo. Dito de outro modo, como afirma Koch (2005, p. 34-35),

o sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição, realizando escolhas significativas para representar estados de coisas, com vistas à concretização de sua proposta de sentido.

Nesta perspectiva, defende-se que o trabalho com a língua em sala de aula deve ir além de aspectos estruturais, visto que o aluno deve ter plena consciência do porquê de a língua ser usada como é usada por seus diferentes usuários.

A seguir, apresenta-se o tópico trazido pelo manual didático, cujo título é *Características do adjunto adnominal*. Veja-se:

Características do adjunto adnominal

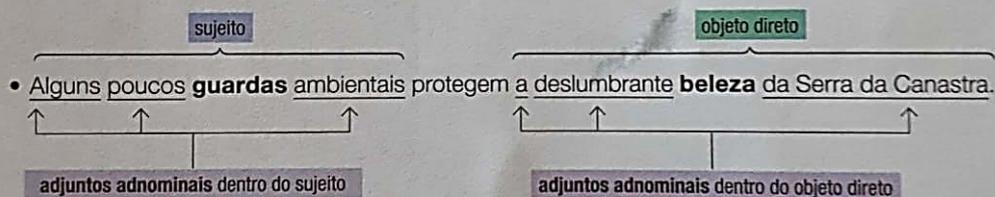
A relação entre o *nome* e o **adjunto adnominal** a ele associado evidencia-se por meio das duas características típicas desse termo. Veja os quadros e, depois deles, os exemplos:

1ª característica

O **adjunto adnominal** associa-se unicamente a **substantivos** (que funcionam como núcleo de qualquer termo da oração: *sujeito, objeto, agente da passiva* etc.).

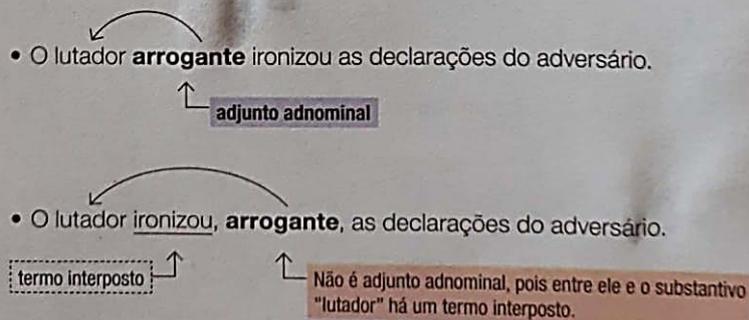
2ª característica

Entre um **adjunto adnominal** e o **substantivo** a que ele se associa não se interpõe nenhum outro termo, com exceção de outro(s) adjunto(s) adnominal(is).



Observe, pelo exemplo, que os adjuntos adnominais são termos secundários na hierarquia sintática da oração, ou seja, eles são termos "menores" posicionados dentro de termos "maiores".

Agora reveja, acima, a **segunda característica do adjunto adnominal** e compare os termos destacados nestas orações:



Fonte: Amaral et al. (2016, p. 278)

Nesse tópico, são apresentadas duas características do adjunto adnominal e tais características são morfossintáticas, como é possível observar a partir da imagem. Apesar de, neste trabalho, reconhecerem-se tais considerações feitas pelo LDP como plausíveis e necessárias para que o aluno compreenda parte do funcionamento da língua, verificou-se que estas são limitadas. Além disso, os exemplos apresentados são frases soltas e desconectadas do texto de onde foram retiradas, se é que foram retiradas de algum texto, isto é, produzidas a partir do uso real da língua. Assim sendo, defende-se que, além desses aspectos, os semânticos, pragmáticos e discursivos também devem ser considerados na análise e estudo da língua, principalmente na sala de aula, uma vez que, como afirma Martelotta (2015, p. 63), a estrutura comunicativa motiva a estrutura gramatical, o que significa que uma abordagem estrutural ou formal não é apenas limitada a dados superficiais, mas inadequada como análise estrutural. Em outras palavras, no uso da língua,

determinados aspectos de cunho comunicativo e cognitivo são atualizados e, se se quer compreender o funcionamento da linguagem humana, tem-se de levar em conta esses aspectos.

Nesse sentido, se o livro apresentasse, como exemplos, enunciados produzidos em situações reais de uso da língua e abordasse os efeitos de sentido que podem ser gerados a partir do uso do adjunto adnominal traria mais benefícios à aula de Língua Portuguesa, na medida em que o estudo da língua se tornaria mais concreto e não se limitaria à estrutura linguística. Nesse aspecto, o LDP, além de apresentar tais características morfossintáticas do adjunto adnominal, poderia, por exemplo, explorar os efeitos de sentido que podem ser gerados a partir do uso de “arrogante”, que funciona como adjunto adnominal no exemplo.

Voltando à discussão, agora, sobre os exercícios propostos no capítulo, tem-se a seguinte divisão: *Atividades: escreva no caderno* e *Da teoria à prática*. Na seção *Atividades: escreva no caderno*, observaram-se duas atividades mais voltadas para o adjunto adnominal. Veja-se a primeira atividade encontrada:

Atividades Escreva no caderno

1. O jornal de uma pequena cidade publicou, certa vez, uma notícia com a seguinte manchete:

Guarda de trânsito é atropelado na Avenida das Flores

Se, alguns dias depois, como consequência do acidente, o guarda falecesse, qual(is) das manchetes abaixo seria(m) mais adequada(s) para noticiar esse fato? Justifique.

a) Guarda de trânsito morre atropelado. c) Morre guarda de trânsito atropelado.
b) Morre atropelado guarda de trânsito. d) Guarda de trânsito atropelado morre.

Fonte: Amaral et al. (2016, p. 282)

Inicialmente, nota-se que esta atividade não se limita apenas a uma mera identificação dos elementos linguísticos que funcionam como adjuntos adnominais. Ademais, é importante ressaltar que, não se pautando apenas em aspectos morfossintáticos, a questão leva o aluno a refletir a respeito do funcionamento da sua língua, sendo, assim, protagonista nesse processo de aprendizagem, uma vez que ele não deve apenas marcar qual(is) alternativa(s) está(ão) adequada(s), mas também justificar a sua escolha.

Compreende-se, pois, que a partir dessa atividade, o aluno pode ser conduzido à situação de produção de texto e produção de sentido decorrente das escolhas que pode fazer ao elaborar um texto escrito ou falado, visto que, em cada alternativa, a posição que a palavra “atropelado” assume pode gerar diferentes sentidos.

A seguir, é apresentada a outra atividade referente ao adjunto adnominal:

4. Leia este trecho de crônica e responda aos itens de **a** a **d**.

É horrível levar as coisas a fundo: a vida é de sua própria natureza leviana e tonta. O amigo que procura manter suas amizades distantes e manda longas cartas sentimentais tem sempre um ar de náufrago fazendo um apelo.

BRAGA, Rubem. Sobre o Amor, etc. In: _____. **200 crônicas escolhidas: as melhores de Rubem Braga**. Rio de Janeiro: Record, 1978. p. 88.

- a) Indique a função sintática do termo “leviana e tonta”.
- b) Qual é a função sintática de “suas amizades distantes”? Dentro desse termo, qual é a função dos termos secundários “suas” e “distantes”?
- c) Qual seria a nova função sintática de “distantes”, se essa palavra fosse posicionada imediatamente após “manter”?
- d) A alteração sugerida em **c** tornaria incoerente a segunda frase do trecho. Por quê?

Fonte: Amaral et al. (2016, p. 283)

Nessa outra questão, mais especificamente na letra c, percebe-se que o adjunto adnominal também é abordado. Todavia, o exercício é meramente classificatório, o que não traz tanto proveito para a aprendizagem do aluno. Desse modo, observa-se que o texto é usado apenas como pretexto para uma atividade metalinguística, não sendo possível identificar o real propósito do exercício.

Pensa-se que uma boa maneira de explorar o conteúdo trabalhado seria levar o aluno a pensar, por exemplo, no sentido que a palavra “distantes” assume no texto, considerando o contexto. Além desses termos que exercem o papel de adjunto adnominal, têm-se também “longas”, “sentimentais”, “um” e “de náufrago”, sobre os quais se poderia lançar um olhar mais atento, pensando na importância de tais elementos para a construção do sentido do texto.

A seção *Da teoria à prática* é subdividida em duas partes, que são *Ponto de partida* e *Agora é sua vez*. Nessa seção do capítulo, encontram-se atividades mais reflexivas sobre os termos sintáticos associados a nomes.

Na primeira subdivisão, é proposta uma breve reflexão sobre o uso do adjetivo “antiga”, que funciona como adjunto adnominal de “mesa”, e do adjetivo “nova”, que funciona como predicativo do objeto direto “a”. Essa breve reflexão faz-se importante, visto que não se limita a aspectos meramente formais da língua, mas se exploram os efeitos de sentido que são gerados a partir do uso de tais elementos linguísticos. Além disso, essa breve abordagem é uma forma de estimular a capacidade interpretativa do aluno. Acredita-se que abordagens como essa são muito eficazes, na medida em que o aluno é levado a refletir sobre o funcionamento de sua língua, os efeitos gerados a partir dos usos linguísticos.

◆ **Agora é sua vez** Escreva no caderno

1. Considere este aviso afixado em um açougue da cidade de Três Corações (MG):

**VENDO CARNE AOS
FREGUESES SEM PELANCAS.**

ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 71.

a) A organização sintática dessa frase admite duas interpretações. Quais são elas?
 b) Um dos dois sentidos referidos em **a** seria inadequado para o anúncio. Por quê?
 c) Reordene a estrutura sintática da frase de forma a evitar o sentido não pretendido pelo enunciador.

Fonte: Amaral et al. (2016 p. 290)

Na questão 1, além de pensar acerca dos efeitos de sentido consequentes do uso de “sem pelancas”, o aluno reflete sobre o funcionamento desse elemento linguístico e a sua relação com as outras palavras presentes no enunciado. Essa atividade é eficaz, uma vez que, ao pensar o funcionamento e organização da sua própria língua, pode ser uma maneira de exercitar a capacidade do aluno de produzir textos coerentes e que não gerem ambiguidade, por exemplo. Vê-se, desse modo, que uma atividade centrada apenas na classificação sintática das palavras da oração não dá conta do uso que os falantes fazem da língua. Não basta dizer que, em *Vendo carne aos fregueses sem pelancas*, o termo “sem pelancas” é adjunto adnominal de “fregueses”, pois o aluno deve ser capaz de notar o sentido que é gerado a partir disso e o problema que é ocasionado por esse uso, já que, pragmaticamente, não era esse o propósito do produtor desse aviso afixado em um açougue da cidade de Três Corações (MG).

Observe-se, agora, a outra questão proposta:

5. Leia este poema:

Congresso internacional do medo

Provisoriamente não cantaremos o amor,
que se refugiou mais abaixo dos subterrâneos.
Cantaremos o medo, que esteriliza os abraços,
não cantaremos o ódio, porque esse não existe,
existe apenas o medo, nosso pai e nosso companheiro,
o medo grande dos sertões, dos mares, dos desertos,
o medo dos soldados, o medo das mães, o medo das igrejas,
cantaremos o medo dos ditadores, o medo dos democratas,
cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte,
depois morremos de medo
e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas.

CONGRESSO INTERNACIONAL DO MEDO. In: *Sentimento do mundo*, de Carlos Drummond de Andrade. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 20. Carlos Drummond de Andrade. © Graña Drummond — www.carlosdrummond.com.br.

Egon Schiele, 1911. Óleo sobre tela.
80,5 x 80 cm. Erich Lessing/Album Art/Lainstock



A morte e o homem (1911), do pintor austríaco Egon Schiele.

Agora responda aos itens a seguir:

- Nos versos de 6 a 9, o poeta emprega, de propósito, várias expressões de sentido ambíguo. Escolha três delas e explique os dois sentidos que elas podem ter.
- Considerando a resposta anterior, o título do poema e a reiteração (repetição) intensiva da palavra “medo”, interprete o sentido geral do poema.

NAVEGAR É PRECISO

Egon Schiele (1890-1918) foi um pintor austríaco que retratou os dramas e a complexidade da natureza humana. Ainda adolescente, ficou órfão e passou a ser criado por um tio, que, ao perceber o talento artístico do jovem, apoiou a carreira dele. Logo no início de sua trajetória artística, foi apadrinhado por Gustav Klimt, que, como ele, fez parte do movimento expressionista. Schiele faleceu com apenas 28 anos, vítima de gripe espanhola. Se você tiver interesse em conhecer outras obras desse artista, acesse o site: <<http://tub.im/lytebo>> (acesso em: 18 mar. 2016).

Fonte: Amaral et al. (2016, p. 292)

De forma semelhante, na questão 5, o aluno é conduzido a interpretar os sentidos gerados a partir do uso de determinados elementos linguísticos. Nessa atividade, percebe-se que é avaliada a capacidade do aluno de reconhecer o porquê da ambiguidade ocasionada nos versos de 6 a 9. O aluno só será capaz de notar tal ambiguidade se reconhecer que os itens lexicais, que se referem à palavra “medo”, no poema, podem ser tanto complemento nominal quanto adjunto adnominal.

A partir desta análise, pode-se perceber, por um lado, que o livro se limita a aspectos formais da língua, não explorando o funcionamento dos adjuntos adnominais no texto, o que, de certo modo, não contribui muito para a aprendizagem do aluno, já que não se pode perceber um objetivo claro com tal abordagem. Por outro lado, é necessário reconhecer que a seção *Da teoria à prática* se caracteriza como uma maneira eficiente de trabalhar com a Língua Portuguesa. Uma abordagem como esta deveria ter mais espaço no livro didático e nas aulas de Português, já que o aluno é levado a estudar a língua e refletir sobre o seu funcionamento, considerando também aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo caracterizou-se pela análise do tratamento dado ao adjunto adnominal, sobretudo do adjetivo exercendo tal função sintática, em um livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio, com o intuito de verificar quais são os critérios levados em conta em tal abordagem. Notou-se que, embora trouxesse de forma bem resumida uma seção que considerava os efeitos de sentido gerados, sobretudo, pelo adjetivo em função de adjunto adnominal, o LDP se limitou, principalmente, a aspectos formais da Língua Portuguesa, não levando em conta, ao abordar o conteúdo, fatores semânticos, pragmáticos e discursivos, o que resulta numa grande perda para o ensino, já que ensinar português a partir dos usos reais da língua só torna o processo de aprendizagem mais concreto e produtivo, o que faz o aluno se aproximar ainda mais de sua língua materna.

Além disso, os exemplos apresentados no LDP não passam de frases soltas e desconectadas do texto do qual foram retiradas, não acrescentando muito à discussão. Considerando-se isso, é importante mencionar que não há como estudar e analisar a língua, em sala de aula, senão por meio de sua concretização em situações reais de comunicação. É por meio desta que se pode perceber a língua e seu funcionamento. Analisar a língua por si só é o mesmo que dizer que esta está totalmente desvinculada do seu usuário, o que não é verdade, uma vez que a língua só é língua, porque há quem a use.

Nesse sentido, é necessário que se repense a forma como a língua tem sido tratada em livros didáticos de Língua Portuguesa, assim como na sala de aula, visto que não deve ser meramente reduzida a definições insatisfatórias, incompletas, ou, até, equivocadas. A língua é mais que prescrições da gramática normativa, é moldada pelo falante, pois este tem intenções por meio do seu uso. Embora a gramática tradicional tenha sua importância, o ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente o de gramática, nem os livros didáticos de português podem se limitar ao que está posto naquela. Há muitos estudos na área da linguística e na área de ensino de Língua Portuguesa que podem contribuir satisfatoriamente com as aulas de língua materna.

Referências

AMARAL, E. et al. **Novas Palavras**: 2º ano. 3. ed. São Paulo: FTD, 2016.

BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2011.

BARBOSA, A. G. Saberes gramaticais na escola. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F (orgs.). **Ensino de gramática**: descrição e uso. São Paulo: Contexto, 2007.

BASTOS, D. da M.; LIMA, H. C. de; SANTOS, S. B. da C. Ensino de classes de palavras: entre a estrutura, o discurso e o texto. In: SILVA, A.; PESSOA, A. C.; LIMA, A. (orgs.). **Ensino de gramática**: reflexões sobre a língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. ampl e atualizada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. Usar NBR 6023 para textos em português.

BUZEN, C. Conhecimentos linguísticos na escola: como os livros didáticos vêm caminhando nesse terreno nebuloso. In: COSTA VAL, M. da G (org.). **Alfabetização e língua portuguesa: livros didáticos e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ceale/Fae/ UFMG, 2009.

CALLOU, D. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F (orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

CUNHA, C. F.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FARACO, C. A. Desde quando somos normativos? In: VALENTE, A. (org.). **Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017.

FURTADO DA CUNHA, M. A. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de Linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

IGNÁCIO, S. E. Por exemplo, o ensino da análise sintática. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 37, 1993. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3931>. Acesso em: 8 out. 2021.

LUFT, C. P. **Moderna gramática brasileira**. 2. ed. São Paulo: Globo, 2002.

MARTELOTTA, M. E. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

NEVES, M. H. M. **Gramática na escola**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

NEVES, M. H. M. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Unesp, 2018.

PEZATTI, E. G. O funcionalismo em linguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (orgs.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2005.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola?**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ROCHA LIMA, C.H. da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 48. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

SANTOS, Diana Rodrigues Sarcinelli. **O funcionamento dos elementos adverbiais no gênero propaganda**. 2016. 145f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

SPERANÇA-CRIOULO, A. C. **Funcionalismo e cognitivismo na sintaxe do português: uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas para o ensino**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F (orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

Para citar este artigo

NOLASCO, A. C. S. Adjetivo, como adjunto adnominal, em um livro didático de Português. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 8, 2021, p. 208-228.

O autor

ABRAÃO CLEBER SILVA NOLASCO é mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes).