

**A FLUIDEZ SEMÂNTICA DAS ORAÇÕES ADVERBIAIS
NAS GRAMÁTICAS PEDAGÓGICAS
DO PORTUGUÊS BRASILEIRO**

Stefanio Tomaz da Silva (UERJ)

Pâmela Isabel Oliveira (UERJ)

Ana Lúcia Monteiro Ramalho Poltronieri Martins (UERJ-FAPERJ)

anapoltronieri@hotmail.com

1. Introdução

É comum definir as orações adverbiais baseando-se na analogia com os adjuntos e na relação estabelecida entre elas e a oração principal. Pautando-se nisso, as gramáticas pedagógicas listam nove circunstâncias cristalizadas pela Nomenclatura Gramatical Brasileira, a NGB, sendo elas: causa, consequência, comparação, condição, conformidade, concessão, finalidade, proporção e tempo. Contudo, tais circunstâncias podem permear outros valores semânticos além dos listados, como também confluir entre si. Tendo em vista essa questão, o presente artigo visa analisar como as orações adverbiais exemplificadas em gramáticas voltadas ao ensino fundamental e médio fluem para outros matizes semânticos além do sinalizado pela forma de conexão. Tal ponto de vista é baseado, principalmente, em dois pressupostos da teoria funcionalista sistêmica: a linguagem possui, plenamente, uma indeterminação inerente, e que também seu uso é, "um espaço semântico flexível, multidimensional" (NEVES *apud* BUTLER, 2005, p. 8). Contudo, ainda, antes dessa análise, é de interesse desse artigo fazer uma revisão de como vem sendo a abordagem dessas orações nas gramáticas pedagógicas do português do Brasil selecionadas como *corpus*. E, por fim, com base nessa revisão e nas análises qualitativas, pretendemos fazer um quadro de categorização das proximidades semânticas dessas orações.

2. As orações adverbiais nas gramáticas pedagógicas do português do Brasil

Nesta primeira seção, direcionamos a nossa análise para a abordagem das orações subordinadas adverbiais nas gramáticas pedagógicas, considerando, principalmente, além da própria introdução ao assunto, a conceituação do tema apontado, as explicações ou definições dadas aos valores semânticos estudados, os exemplos e os exercícios.

As gramáticas pedagógicas que vão nos servir para análise são: *Nossa Gramática: Teoria e Prática*, de Luiz Antônio Sacconi; *Curso de Gramática Aplicada aos Textos*, de Ulisses Infante; *Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa*, de José de Nicola e Ulisses Infante; *Gramática da Língua Portuguesa*, de Pasquale Cipro Neto e Ulisses Infante; *Português: Linguagens: Literatura, Produção de Textos e Gramática*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; *Gramática em Textos*, de Leila Lauer Sarmiento.

A conceituação do tema em Cereja e Magalhães (1999) divide-se em duas partes denominadas, respectivamente, “Construindo o conceito” e “Conceituando”. Na primeira parte, utilizou-se uma tira de Bill Waterson e, a partir desta, foram propostos pequenos exercícios que servem para a verificação da capacidade do aluno de detectar o valor semântico de conjunções em destaque. Já na segunda parte, partindo de exemplos retirados do texto, justifica-se a classificação dessas orações como subordinadas. Os autores utilizaram o mesmo exemplo para formar a definição de oração subordinada adverbial, sendo “aquela que tem valor de advérbio (ou locução adverbial) e exerce, em relação ao verbo da oração principal, a função de adjunto adverbial” (CEREJA & MAGALHÃES, 1999, p. 169).

Já Sarmiento (2005) inicia a abordagem do tema com um anúncio, inserido na parte denominada “Contextualização”. A partir do anúncio, a autora propõe uma reflexão sobre as estratégias de divulgação, ligadas ao gênero textual escolhido, valores semânticos de conjunções, subordinação e contraposição entre período simples e período composto. A definição de orações subordinadas adverbiais surge após a autora analisar exemplos de oração tirados do texto, na parte denominada “Conceituando”, mostrando a relação estabelecida entre elas, assim como em Cereja & Magalhães (1999). A definição que é dada aproxima-se muito daquela de Cereja & Magalhães (1999), sendo “orações subordinadas adverbiais são as que têm valor de advérbio ou de locução adverbial e funcionam como adjunto adverbial do verbo principal” (SARMENTO, 2005, p. 425).

Infante (1996) inicia o capítulo dedicado às orações subordinadas adverbiais com um poema de Antônio Gedeão chamado *Enquanto*. Primeiramente, o autor solicita uma reflexão sobre a estrutura e o conteúdo do poema. Em seguida, ele inicia o assunto do capítulo, mesclando-o ao conteúdo do texto. Logo após, o autor entra nas características formais, tratando da contraposição entre orações subordinadas adverbiais desen-

volvidas e reduzidas. O autor demonstra que o assunto, na verdade, começou em um capítulo anterior, pois ele diz: “Já sabemos que uma oração é considerada subordinada adverbial quando exerce a função de adjunto adverbial do verbo da oração principal” (INFANTE, 1996, p. 426). Isto ocorre porque o autor definiu as orações subordinadas adverbiais no capítulo em que iniciou a explicação do período composto, sendo “as que exercem funções adverbiais (atuam como adjuntos adverbiais que exprimem as mais variadas circunstâncias)” (INFANTE, 1996, p. 402). Após mostrar exemplos que mostram a diferença entre adjunto adverbial, oração subordinada adverbial desenvolvida e reduzida, Infante (1996) propõe uma atividade calcada na substituição de termos por orações.

Sarmento (2005) também coloca uma definição antes do capítulo exclusivo das orações subordinadas adverbiais, porém, neste, a autora apresenta uma definição mais elaborada.

Em Cipro Neto & Infante (1999), a introdução ao tema é feita também com um anúncio, que contém uma oração subordinada adverbial temporal. Como esta gramática faz aproveitamento de grande parte do conteúdo da gramática de Ulisses Infante, as orações subordinadas adverbiais já foram citadas e definidas antes do capítulo dedicado a elas. Deste modo, é praticamente repetida a maneira de conduzir a exposição do tema. A atividade que é proposta logo após a introdução ao tema é a mesma de Infante (1996), em que é solicitada a substituição de termos por orações, com modificações quase imperceptíveis, consistindo em uma tentativa falha de demonstrar ser algo novo, tendo sido a gramática em parceria produzida posteriormente.

Sacconi (1994) não introduz o tema através de um texto que ofereça exemplos para o desenvolvimento do assunto. Inicia-o com a definição de orações adverbiais, que, segundo ele, “são as que funcionam como adjunto adverbial da oração principal, sendo introduzidas por conjunção subordinativa (exceto a integrante, que inicia oração substantiva)” (SACCONI, 1994, p. 336). Portanto Sacconi (1994) não induz o aluno à conclusão do que significa uma oração ser subordinada adverbial. Logo a seguir os valores semânticos são listados.

Nicola & Infante (1997) também não introduzem o capítulo com texto contendo exemplo de oração adverbial. Iniciam com uma explicação, assim como Cipro Neto & Infante (1999) e Sarmento (2005), demonstrando que a definição já havia sido feita em um capítulo anterior.

Todavia, a explicação se dá de forma dedutiva, pois é desenvolvida a partir da definição dada pelos autores.

Analisaremos agora como os autores descrevem os valores semânticos das orações subordinadas adverbiais causais, no que tange a definição das circunstâncias expressas.

Infante (1996) diz que “causa é aquilo que provoca um determinado fato.” (INFANTE, 1996, p. 427). Isto também é dito, quase com as mesmas palavras, em Cipro Neto & Infante (1999): “A ideia de causa está diretamente ligada àquilo que provoca um determinado fato.” (CIPRO NETO & INFANTE, 1999, p. 451). Em Nicola & Infante (1997) é dito que “causa pode ser definida como “aquilo ou aquele que determina um acontecimento.” (NICOLA & INFANTE, 1997, p. 335). Os demais autores analisados explicam, basicamente, que na oração subordinada adverbial causal é expressa a causa do efeito apontado pela oração principal. Ao destacar as conjunções subordinativas que introduzem as orações subordinadas adverbiais causais, Cereja & Magalhães (1999) são os únicos que não citam *já que* entre as principais. Também são os únicos que colocam apenas um exemplo de oração, não só nas causais, mas em todo o resto. É importante dizer que todos os autores analisados percebem que grande parte dos alunos confundem as orações subordinadas adverbiais causais com as orações coordenadas explicativas. Todos eles reservam uma parte, nem que seja no capítulo dedicado às orações coordenadas explicativas, para o esclarecimento da dúvida.

Na explicação das consecutivas, não há divergências entre os autores, pois todos concordam que essas orações carregam a consequência, efeito ou resultado do que é declarado na oração principal. Quanto às conjunções subordinativas consecutivas, Sacconi (1994) e Cipro Neto & Infante (1999) são os únicos entre os analisados que não citam *de sorte que*. Estes também são os únicos que fazem uma observação sobre uma estrutura que deixa o *tão* subentendido, como em “Ele é feio que dói.”, além de falarem sobre a importância da entonação para essa estrutura.

Quanto às condicionais, Infante (1996), como em Cipro Neto & Infante (1999), explica que condição “é o fato real ou hipotético necessário à realização ou não de um outro fato.” (INFANTE, 1996, p. 427). Os autores analisados concordam que as orações subordinadas adverbiais condicionais podem exprimir condição ou hipótese para a realização do que é expresso na oração principal. Sarmento (2005) exemplifica a definição com uma tira de Hagar. Sobre as conjunções subordinativas ou lo-

ções, não há muita diferença entre as listagens dos autores, exceto que em Infante (1996) e Cipro Neto & Infante (1999) é citado *uma vez que*.

A concessão, segundo Infante (1996) consiste no “fato que, embora possa afetar a realização de um outro fato, não o faz.” (INFANTE, 1996, p. 428). Cipro Neto & Infante (1999) falam sobre a aproximação entre a concessão e o contraste devido à quebra de expectativa ocorrente em ambos. Nicola & Infante (1997) dizem que as subordinadas adverbiais são orações que “exprimem um fato que podendo interferir na realização daquilo que contém a oração principal, não interfere.” (Nicola & Infante, 1997, p.336). Os autores ainda explicam a relação que há entre a concessão e a condição, pois segundo eles as concessivas “expressam uma circunstância que se opõe à condição.” (Nicola & Infante, 1997, p. 336). Em Sacconi (1994), afirma-se que as concessivas são orações que exprimem um fato contrário ao da oração principal, mas não o suficiente para anulá-lo. Em Cereja & Magalhães (1999) há uma explicação muito semelhante. Já Sarmiento (2005) diz que, no caso das concessivas, “o fato contrário ao outro, na oração subordinada, não impede a realização do fato expresso na oração principal.” (SARMENTO, 2005, p. 428). Quanto às conjunções subordinativas concessivas ou locuções, Sacconi (1994) é o único que cita *nem que*. Infante (1996) e Nicola & Infante (1997) citam *posto que*, sendo que em Cipro Neto & Infante (1999) há uma reflexão sobre *posto que* com valor semântico causal.

Sobre as comparativas, os autores dão explicações semelhantes, calcadas no estabelecimento de comparação entre um ser ou fato na oração principal e na subordinada. Todos enfatizam que pode haver omissão do verbo na oração subordinada adverbial comparativa, sendo que Cereja & Magalhães (1999) retiram um exemplo para ratificar essa informação de um anúncio, enquanto Sarmiento (2005) parte de uma tira do Garfield. Nicola & Infante (1997) utilizam uma tira de Hagar para exemplificar a afirmação. Sacconi (1994) ainda acrescenta que ao se utilizar *como se*, não é necessário pensar na comparativa e na condicional, mas sim em toda a expressão como comparativa. Aliás, ele é o único autor que cita *como se* entre as conjunções subordinativas comparativas.

Os autores analisados estão de acordo que, no caso das orações subordinadas adverbiais conformativas, há uma relação de concordância entre o que é dito nelas e na oração principal. Cipro Neto & Infante (1999) ainda colocam que essas orações “indicam ideia de conformidade, ou seja, exprimem uma regra, um caminho, um modelo adotado para a execução do que se declara na oração principal.” (CIPRO NETO & IN-

FANTE, 1999, p. 454). Todavia, em Sacconi (1994) não há muita clareza, pois diz apenas que há conformidade entre o que é expresso na oração principal e a oração subordinada, sem explicar exatamente o que isso significa, enquanto os outros usam também a palavra “concordância” ou a expressão “de acordo”, para maior alcance dos alunos. Sobre as conjunções ou locuções, não há divergências.

Sobre as proporcionais, a única explicação que realmente se diferencia de “exprimem proporção” é encontrada em Infante (1996). O autor diz que no caso dessas orações, há relação de gradação entre o processo verbal expresso por elas e aquele que é declarado na oração principal. Nicola & Infante (1997) assumem que as proporcionais “exprimem fatos que aumentam ou diminuem em relação ao que se declara na oração principal.” (Nicola & Infante, 1997, p. 338). Sarmento (2005), ao citar os exemplos, aponta em negrito na expressão “Quanto mais o tempo passa, mais adquirimos experiências” a oração introduzida por *mais*. No entanto, logo abaixo são listadas as conjunções subordinativas proporcionais, e a autora cita *quanto mais... mais*, o que pode dificultar a compreensão do aluno.

A definição mais completa das finais se encontra em Infante (1996) e Cipro Neto & Infante (1999), dizendo que “exprimem a intenção, a finalidade do que se declara na oração principal.” (CIPRO NETO & INFANTE, 1999, p. 430). Notamos que Cereja & Magalhães (1999) e Sarmento (2005) não citaram *porque*, equivalente a *para que*, entre as conjunções subordinativas finais, pois indicam apenas as mais usuais *para que*, *a fim de que* e *que*.

As temporais também foram definidas com mais zelo por Infante (1996), pois ele diz que “exprimem fatos simultâneos, anteriores ou posteriores ao fato expresso na oração principal, localizando-o no tempo.” (Infante, 1996, p. 431). Sarmento (2005) utilizou o texto de uma tira de Hagar para a ilustração do uso de temporais. Em Infante (1996), não é citado *mal* como conjunção subordinativa temporal, porém, em Cipro Neto & Infante (1999) a conjunção aparece nos exemplos.

Além das nove noções semânticas presentes na NGB, Infante (1996) ainda discorre sobre o modo e o lugar. Entretanto, ele ressalta que essas noções não são reconhecidas por todos os gramáticos.

Os exercícios encontrados nas gramáticas pedagógicas analisadas ora são baseados em classificações de frases soltas e descontextualizadas, ora partem de textos como tiras, anúncios etc. No entanto, Sacconi

(1994) é o único que não apresenta sequer um exercício com auxílio de texto. Grande parte dos autores aplica exercícios nos quais se pedem a percepção da relação semântica ocorrente, a transformação através de substituição de termos e a simples classificação das orações. Chamou-nos a atenção, em Cereja & Magalhães (1999), a seção “As orações adverbiais na construção do texto”, que leva o aluno a compreender a maneira adequada de se aplicar o conhecimento adquirido. O aluno também percebe de forma prática a importância do conteúdo para a construção do sentido, ou seja, para a própria comunicação pretendida.

3. *A fluidez semântica nas orações adverbiais*

No que diz respeito ao ensino das orações adverbiais, observamos, anteriormente, algumas questões e problemas relativos a conceitos, classificações, exemplificações e exercícios nas gramáticas que compõem o *corpus* deste trabalho. Vejamos agora, nesta seção, uma análise de alguns exemplos extraídos dessas publicações, tendo em vista a possibilidade de essas orações permearem diferentes valores semânticos, além da conceituação dada e da marca de conexão sinalizada. Para tal análise didática, utilizaremos, principalmente, a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), que é adotada por essas gramáticas pedagógicas e pelas acadêmicas (as gramáticas tradicionais). Em alguns momentos, porém, lançaremos mão de algumas nomenclaturas comumente utilizadas na classificação semântica dos advérbios, mas não, oficialmente, contemplada no estatuto das ditas orações análogas a ele.

Antes, contudo, torna-se importante delimitar o conceito de fluidez semântica, aqui adotado, como também os procedimentos de análise das orações do *corpus*. Definir-se-á como fluidez semântica a possibilidade dos diferentes valores possíveis que confluem das articulações entre as orações. De acordo também com esta perspectiva, é que Neves (2010, p. 133) diz que a teoria funcionalista reconhece “uma fluidez de zonas a perturbar as tradicionais categorizações rígidas”. E ainda sobre isso, continua, mais adiante, a autora: “a fluidez se reconhece especialmente por ficar considerado que a combinação das orações e a sinalização linguística dessa combinação têm base em estratégias retóricas de produção” (*op. cit.*, p. 133).

Quanto à análise, procederemos da seguinte forma: em primeiro lugar, optamos em apresentar a classificação na qual foram enquadradas as orações pelos próprios manuais em questão. Em seguida, analisamos

como outras possibilidades podem emergir da própria relação entre elas, ora como segundo plano, ora, até mesmo, como plano de destaque em relação a esse enquadre. Por fim, importa ainda esclarecer que a análise aqui, em questão, desinteressa-se das formalidades estruturais – subordinação e coordenação – tradicionalmente adotadas no estudo dessas orações. Concordamos, portanto, com Decat (1997, p. 115), quando diz que:

Apenas um tratamento que não se prenda a critério formal de presença de conectivo e leve em conta o nível além da sentença poderá detectar as relações implícitas mantidas entre orações que se articulam hipoteticamente. Não importa, portanto, saber se uma oração é “coordenada” ou “subordinada”, “dependente” ou “independente”; importa esclarecer, ou resgatar, a rede de relações que governam a articulação das cláusulas hipotáticas¹ para a organização do discurso, bem como as funções discursivas.

Vejamos agora uma a uma.

(1) O tráfego na rodoviária está congestionado, *porque era feriado*. (SARMENTO, 2005)

Classificado como *causal* pela autora em questão, é possível inferir, neste exemplo, uma relação de *explicação (motivo)*. Na análise viés enquadrado, tem-se, na oração introduzida pela conjunção, o motivo pelo qual o tráfego está congestionado na rodoviária, ou seja, a origem do problema. Por outro lado, numa leitura explicativa, a informação de que “era feriado” tende ser uma justificativa de o tráfego na rodoviária estar naquela situação. Ora, tendo em vista essa informação, se nos questionarmos um pouco sobre a oração dada como exemplo, sem nada forçarmos, poderíamos inferir outras “causas” para o tráfego estar congestionado. Ele poderia estar assim, não somente porque foi feriado, mas também porque houve um acidente ou uma das pistas estava fechada etc. Logo, evidencia-se que a escolha do exemplo não parece convencer, rigidamente, como causal, isso se considerarmos que esta relação tende uma subordinação semântica lógica.

Contudo, se excluirmos a visão naturalmente lógica dessa relação, é de se questionar a necessidade de uma delimitação rigidamente colocada entre subordinada causal e coordenada explicativa, já que, como diz Bechara (2005, p. 121), os dois campos de ideias não têm linhas rigorosas, de modo que o falante comum não distingue como no inglês o “for” do “because” e como no francês o “car” do “parce que”.

¹Neste trabalho, estamos adotando, seja qual for a menção, o conceito de oração adverbial, apesar de ser, comumente, adotada, na nomenclatura funcionalista, o termo “cláusula hipotática”.

Passemos agora ao exemplo de uma *consecutiva*, extraído da gramática do Nicola & Infante (1997):

(2) Nunca abandonou suas ideias, *de modo que* acabou concretizando-as.

Tal exemplo acima facilmente pode ser lido como uma *conclusiva* (*resultado*), tendo em vista que esta, assim como a consecutiva, expressa um efeito do fato da oração dita principal. Assim, podemos dizer que, seja qual for a análise, o resultado intencional da informação veiculada na primeira oração será o mesmo. Veja o mesmo exemplo numa paráfrase com o uso dos conjuntivos *logo* e *portanto*, enquadrados nas gramáticas pedagógicas como conclusivos:

(2.1) Nunca abandonou suas ideias, **logo** (**portanto**) acabou concretizando-as.

Outra circunstância confluyente das *consecutivas* é a *finalidade*, como podemos observar no exemplo retirado de Sacconi (1994):

(3) Nenhum candidato prestava o concurso que não fosse aprovado.

Numa análise que possivelmente achamos ser do autor, para enquadrá-la como consecutiva, deduz-se que os candidatos prestam somente o concurso de forma que sejam aprovados. Contudo, tendo em vista a construção, que não parece tão usual nas consecutivas, o enquadre parece ser forçado, deixando, assim, mais em evidência o valor circunstancial de *finalidade*, como é possível observar, no exemplo hipotético abaixo, a partir da mesma oração:

(3.1) Nenhum candidato prestava o concurso *a fim de que* (*para que*) não fosse aprovado.

Do mesmo modo que as consecutivas, a *finalidade* permeia claramente a relação de *consecutividade*, fazendo com que Moura Neves (2010, p. 138) declare:

Com efeito, até nas construções ditas finais pode ser vista certa noção consecutiva, especialmente, nos contextos (muito comuns) que envolvem necessidade. Isso já é bastante natural, já que a ligação entre um ato e sua finalidade encontra paralelo na ligação entre uma causa e consequência (e com fundo condicional (...))

É o que ocorre neste exemplo, extraído da gramática de Leila Sarmento (*op. cit.*, p. 429):

(4) As pessoas devem economizar água *para que não falte no futuro*.

Na leitura, enquadrada pela noção de finalidade, podemos sugerir que o propósito de economizar água deve-se ao fato de ela poder faltar

no futuro. Contudo, tomando como base a noção consecutiva sobre a qual comentou Moura Neves (2010), podemos dizer que há como plano implícito na articulação entre as duas orações as noções de *causa-efeito* e também de *condição*. Assim, temos como causa "as pessoas devem economizar água" e como possibilidade de efeito, caso a economia não seja feita, a falta dela no futuro. Portanto, a partir do que analisamos, é possível dizer ainda que a noção de finalidade conflui, além da consecutividade, o plano *condicional*.

Já que falamos da *condição* na finalidade, vejamos como essa aparece na *concessiva* a partir do exemplo abaixo:

(5) *Embora tudo tenha sido cuidadosamente planejado*, ocorreram vários imprevistos. (INFANTE, 1996)

Assim como na consecutiva, a *condição* não aparece claramente na *concessiva* exemplificada. Todavia, sua inferência pode ser deduzida, visto que os cuidados com o planejamento não foram condições suficientes (e possível causa) para que os vários imprevistos ocorressem. Dito isso, é que Moura Neves (2010, p. 138) afirma que "é exatamente na frustração de condicionalidades e causalidades que se vai encontrar a essência da concessividade" (2010, p. 138).

Há que se comentar também, quanto às *concessivas*, a confluência do plano *contrastivo*. Ou seja, no exemplo em questão, lê-se que o planejamento foi feito, mas os imprevistos ocorreram. Tal leitura leva muitos alunos do ensino fundamental e médio a analisá-las como *adversativas*. Isso permite dizer que a tendência da compreensão dessas estruturas não está ligada ao aspecto formal de sua organização sintática, porém, nas relações semânticas e inferenciais que emergem na articulação entre elas.

Passemos agora às relações entre *comparativa* e *conformidade*, respectivamente, nos exemplos (6) e (7), extraídos de Sacconi e Nicola:

(6) A candura tem seus pedantismos, *assim como os pedantes*, às vezes, têm suas canduras *irrisórias*. (SACCONI, 1994)

(7) *Como se lê num espelho*, pude ler nos seus olhos. (NICOLA, 1997)

Na leitura do exemplo (6), classificado por Sacconi como *comparativa*, é possível deduzir uma leitura *conformativa*; enquanto, no exemplo (7), classificado por Nicola como *conformativa*, uma *comparativa*. Em (6), deduz-se a conformidade quando se pensa que os pedantes estão, às vezes, em concordância com as canduras irrisórias e estas com o pedantismo. Por outro lado, em (7), a comparação parece ser bem mais evi-

dente, justificada até mesmo pela natureza do gênero do qual foi extraído, pois a intenção do poeta (o exemplo é um verso de Gonçalves Dias) parece ser a aproximação hipotética de duas características inerentes aos olhos e aos espelhos - o brilho e a reflexibilidade. Ou seja, assim como o espelho permite a leitura através de sua reflexibilidade, os olhos deixam-se também.

Dessa forma, tendo em vista a relação entre esses dois matizes circunstanciais, é que Moura Neves afirma:

Estamos no exame das operações de cotejo, e nesse campo reina a comparação, que, como se sabe, é a aplicação básica da mente humana em funcionamento. Com efeito, a propriedade fundamental da racionalidade humana é a discriminação, sem a qual o espírito nada produz, e ela caminha para várias direções, produzindo um conjunto de operações diversas, mas de limites também difusos.

(...) buscar a conformidade entre as coisas é comparar: se alguém conclui pela conformidade, é porque comparou, e, com efeito, uma comparação que não desliza para desigualdade é o que resulta em conformidade. (*Op. cit.*, p. 142)

Apesar de não contemplado pela NGB entre as adverbiais, mas mencionado por alguns gramáticos tradicionais e linguistas (KURY, 2006; LUFT, 2002; BECHARA, 2009; NEVES, 2000), é de possível leitura, nos exemplos (6) e (7), o valor *modal* de ambos enunciados. Em (6), numa paráfrase modal, infere-se que a candura tem seus pedantismos, do mesmo modo como os pedantes têm suas canduras em alguns momentos. Enquanto, em (7), da maneira em que se lê um espelho, é possível ler os olhos.

Resta ainda comentarmos sobre os valores que adquirem as *temporais* e as *proporcionais*. Iniciemos com a temporal, respectivamente, em dois exemplos, classificados por Cipro Neto & Infante e Nicola & Infante:

(8) *Mal você saiu*, ela chegou. (*Op. cit.*, 1999)

(9) *Sempre que ele vem*, ocorrem problemas. (*Op. cit.*, 1997)

Em (8), além da noção de tempo, propriamente, ligada ao momento em que se sucede um fato a outro, é possível perceber o deslize semântico para o campo *contrastivo*, a partir da seguinte inferência: "saiu, mas ela chegou". Ou seja, aquele que possivelmente saiu esperava a chegada de alguém antes daquele momento. Assim, lê-se que o fato expresso na oração principal frustra a informação veiculada na adverbial.

Agora, em (9), a noção *temporal*, também ligada à momentaneidade, parece ser uma *condição* para o fato expresso na oração principal. Dessa maneira, no excerto em questão, podemos dizer que a ocorrência de um problema é sempre condicionada com a vinda de determinada pessoa.

Já que comentamos sobre a questão condicional na temporal, é verificado também o inverso, veja neste exemplo retirado de Infante:

(10) *Se houver um planejamento apropriado, os bons resultados surgirão.* (Op. cit., 1996)

No caso (10), sugere-se que no momento em que houver, de fato, um planejamento, os resultados ocorrerão. Logo, por esta leitura, o *tempo* implícito é necessário para um fato *hipotético* ser realizado.

Por fim, chegamos às *proporcionais* e sua relação com as noções de *tempo*, *causa-efeito* e *contraste*. Vejamos, abaixo, respectivamente, como cada uma dessas relações ocorrem.

Iniciemos com o exemplo extraído do livro *Português: linguagens, literatura, produção de texto e gramática*, de Cereja e Magalhães (1999)

(11) *À medida que se aproxima a hora do exame, a tensão aumentava.*

Em (11), a *temporalidade* emerge, claramente, da passagem gradual da hora, isto é, quando ela vai se aproximando, a tensão de quem fará o exame aumenta concomitantemente. Tal análise das proporcionais faz com que muitos linguistas e gramáticos as vejam como um subtipo da temporal, ou como uma temporal (CUNHA & CINTRA, 2001; DECAT, 2001; KURY, 2006).

Desse mesmo argumento parece compartilhar Azeredo (2008) quando declara que "a proporção é, a rigor, uma especificação da temporalidade" (2008, p. 332). Adiante, este mesmo autor chega a dizer que esta "consiste no desenrolar de dois fatos, entre os quais pode haver uma relação de *causa e efeito*" (2008, *loc. cit.*). Tendo em vista esta última afirmação, veja o exemplo de Cipro Neto & Infante:

(12) *À medida que se aproxima o fim do campeonato, aumenta o interesse pela competição.* (Op. cit., 1999)

Podemos inferir a seguinte relação *causa-efeito* em (12): ao se aproximar o fim do campeonato, gera-se o maior interesse pela competi-

ção. Ou seja, na oração proporcional tem-se a causa decorrente, enquanto na principal o efeito.

Outra relação que parece emergir, como segundo plano das *proporcionais*, é o *contraste*. É o que ocorre, a seguir, no exemplo apresentado por Sacconi:

(13) *À medida que a civilização progride, a poesia decai quase necessariamente.* (*Op. cit.*, 1994)

Na leitura pela noção de *contraste*, inferimos que, com o progresso, espera-se que tudo melhore social e culturalmente, contudo a poesia perde sua qualidade, decaindo; sendo assim, frustrando um progresso que seria de todos os âmbitos e esferas sociais.

Tendo em vista o conceito de “fluidez semântica”, essas análises levam-nos a pressupor uma categorização moldável com a proximidade dos valores mais evidentes do *corpus*, ora como primeiro plano, ora como segundo. Tomando isso como base, foi possível elaborar o seguinte quadro:

CATEGORIZAÇÃO DAS PROXIMIDADES SEMÂNTICAS DAS ORAÇÕES ABVERBIAIS	
ORAÇÕES	VALORES E RELAÇÕES FLUIDOS
Causais	Explicativas (motivo)
	Consecutivas (por relações lógicas)
Consecutivas	Conclusivas (resultado)
	Finais (causa-efeito)
	Causais (por relações lógicas)
Concessivas	Condicionais
	Adversativa (contraste)
	Temporal
Condicionais	Temporal
	Concessiva (contraste)
	Finalidade
Comparativas	Conformativas
	Modais
Conformativas	Comparativas
	Modais
Finais	Consecutivas
	Causa-efeito
Temporais	Condicionais
	Contraste
	Proporcionalidade
Proporcionais	Temporalidade
	Causa-efeito
	Contraste

4. Considerações finais

Do que expomos nas duas seções, algumas considerações podem ser deduzidas, tanto ligadas à abordagem e ao ensino das orações adverbiais quanto ligadas ao estatuto delas, a partir do *corpus* analisado:

(i) Os critérios mais relevantes para a avaliação das gramáticas pedagógicas baseiam-se na habilidade de transmitir o conteúdo a fim de contribuir para o avanço do desenvolvimento da capacidade do aluno, não somente de compreender enunciados, mas também de fazer escolhas com respaldo gramatical no ato comunicativo;

(ii) No caso das orações subordinadas adverbiais, o estudo dos aspectos semânticos deve oferecer para o aluno instrumentos que o ajudarão a enriquecer a comunicação, ou seja, que permitam a evolução na sua capacidade de comunicação e, principalmente, de interação;

(iii) O ensino de língua portuguesa deve ter como principal objetivo formar indivíduos que tenham competência linguístico-discursiva, isto é, que saibam atribuir sentido ao que desejam expressar no próprio discurso e detectar o sentido do lhe está sendo passado em qualquer situação de comunicação;

(iv) As diferentes gamas circunstanciais emergem da articulação entre as orações, podendo mesclar graus de relevância de sentido;

(v) Os elementos conjuntivos não devem ser vistos como sinalizadores rígidos de relações circunstanciais, para enquadrar uma ou outra oração. Infelizmente, muitas gramáticas pedagógicas ainda se pautam pela rigidez das formas e, conseqüentemente, do significado;

(vi) O estudo das orações deve retirar exemplos utilizados em situações comunicativas reais, a fim de mostrar que o falante utiliza de suas “estratégias retóricas de produção” (MOURA NEVES, 2010, p. 133).

Portanto, tais pontos discutidos e deduzidos demonstram seguramente que há, por trás do estatuto dessas orações, outros critérios que fazem questionar as definições e as classificações rígidas, revelando, assim, mais uma vez, a carência da gramática escolar, ou gramática pedagógica, no tratamento de questões relacionadas ao uso efetivo da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: PUBLIFOLHA, 2008.

_____. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

_____. *Fundamentos de gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BECHARA, Evanildo. *Lições de português pela análise sintática*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CASTILHO, Ataliba. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens: literatura, produção de texto e gramática*. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atual, 1999.

CIPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. *Gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Scipione, 1999.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DECAT; SARAIVA; BITTENCOURT; LIBERATO. *Aspectos da gramática do português: uma abordagem funcionalista*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

_____. Achou o vale-brinde... ganhou!. In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia P.; MENDONÇA, Eliana Amarante de. *Reflexões sobre a língua portuguesa: ensino e pesquisa*. São Paulo: Pontes; Belo Horizonte: UFMG, 1997.

INFANTE, Ulisses. *Curso de gramática aplicada aos textos*. São Paulo: Scipione, 1996.

KURY, Adriano da Gama. *Novas lições de análise sintática*. São Paulo: Ática, 2006.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna gramática brasileira*. Rio de Janeiro: Globo, 2002.

NEVES, Maria Helena de. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. *Ensino de língua e vivência de linguagem*. São Paulo: Contexto, 2010.

NICOLA, José de. *Gramática contemporânea da língua portuguesa*. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

NOMENCLATURA gramatical brasileira. Rio de Janeiro: MEC, 1959.

PEZATTI, Erotilde Goreti (Org.). *Pesquisas em gramática funcional*. São Paulo: UNESP, 2009.

RODRIGUES, Violeta Virginia. (Org.). *Articulação de orações: pesquisa e ensino*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

SACCONI, Luiz Antonio. *Nossa gramática: teoria e prática*. São Paulo: Atual, 1994.

SARMENTO, Leila Lauar. *Gramática em textos*. 2 ed. rev. São Paulo: Moderna, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2008.