UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
CARLA DE CAMARGO VESELOSKI

ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: AS RELAÇÕES DE SENTIDO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS SAUSSURIANOS

CAXIAS DO SUL
2020

CARLA DE CAMARGO VESELOSKI

ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: AS RELAÇÕES DE SENTIDO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS SAUSSURIANOS

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carina M. M. Niederauer.

CAXIAS DO SUL

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

V575o Veseloski, Carla de Camargo
Orações subordinadas adverbiais [recurso eletrônico] : as relações de sentido a partir dos pressupostos saussurianos / Carla de Camargo Veseloski. – 2020.
Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, 2020.
Orientação: Carina Maria Melchiors Niederauer.
Modo de acesso: World Wide Web
Disponível em: https://repositorio.ucs.br

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Saussure, Ferdinand de, 1857-1913. I. Niederauer, Carina Maria Melchiors, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 811.134.3(81)'1

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

ORAÇÕES SUBORDINADAS ADVERBIAIS: AS RELAÇÕES DE SENTIDO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS SAUSSURIANOS

Carla de Camargo Veseloski

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras e Cultura, Área de Concentração: Estudos de Linguagem, Literatura e Cultura. Linha de Pesquisa: Linguagem e Processos Culturais.

Caxias do Sul, 6 de novembro de 2020.

Banca Examinadora:

Dra. Carina Maria Melchiors Niederauer
Orientadora
Universidade de Caxias do Sul

Dra. Carmem Luci da Costa Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dra. Sabrina Bonqueves Fadanelli
Universidade de Caxias do Sul

Dra. Tânia Maris de Azevedo
Universidade de Caxias do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a minha família por sempre me apoiar e estar ao meu lado, tornando a distância um simples detalhe.

Ao meu marido, Juliano, pela compreensão, amor e incentivo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, em especial à minha orientadora, Profa. Dra. Carina Maria Melchiors Niederauer, pela orientação e contribuição para esta pesquisa.

Às professoras que compõem a banca examinadora, que com certeza trarão apontamentos importantes e relevantes para esta pesquisa.

Aos meus colegas do Programa de Pós-Graduação, pelo companheirismo, pelas trocas e momentos de descontração que vivemos durante o curso.

Aos meus amigos que, de alguma forma me ajudaram em momentos difíceis e compreenderam a minha ausência em algumas ocasiões.

RESUMO

Esta pesquisa analisa como a noção saussuriana de *valor* pode contribuir para o ensino das orações subordinadas adverbiais como forma de colaborar para a compreensão do estudante em relação ao uso das conjunções nos períodos compostos. Para isso, observou-se os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular sobre como norteiam o ensino de língua portuguesa em seus documentos. Também é analisado, como as orações subordinadas adverbiais são apresentadas em duas gramáticas normativas, a de Bechara e Cunha e Cintra, intituladas respectivamente: *Moderna gramática Portuguesa* (2009) e *Nova gramática do português contemporâneo* (2001). Dois livros didáticos também foram estudados para que se pudesse observar como eles tratam tal conteúdo, são eles: *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016). O aporte teórico concentra-se no linguista Ferdinand de Saussure, especialmente nos conceitos de *língua, linguagem, fala, sistema, signo linguístico, relações associativas e sintagmáticas* e, em especial, a noção *valor.* Além do linguista outros estudiosos de sua teoria são revisitados, como Michel Arrivé, Claudine Normand, Löic Depecker, Valdir do Nascimento Flores, Leci Borges, entre outros. Por fim, o conteúdo do livro didático que trata das orações subordinadas, o que propõe os documentos referentes ao ensino de língua e como a gramática apresenta tal conteúdo são relacionados com a noção saussuriana de *valor*, que trata do sentido por meio da relação de oposição entre os termos em um enunciado, para que se possa trabalhar, refletir e propor atividades que contemplem a compreensão dos enunciados por meio dessa perspectiva.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Noção Saussuriana de *Valor*. Orações Subordinadas.

ABSTRACT

This research analyzes how the Saussurian notion of value can contribute to the teaching of subordinate adverbial clauses as a way of collaborating for the student's understanding of the use of conjunctions in compound periods. For that, it was observed the National Curriculum Parameters and the Common National Curriculum Base on how they guide the teaching of Portuguese language in their documents. It is also analyzed, as the adverbial subordinate clauses are presented in two normative grammars, Bechara and Cunha and Cintra, entitled: Modern Portuguese grammar (2009) and New contemporary Portuguese grammar (2001). Two textbooks were also studied so that it could be observed how they deal with such content, they are: Se liga na lingua (2016) and Portuguese trails and plots (2016). Theoretical contribution is concentrated on the linguist Ferdinand de Saussure, especially on the concepts of language, language, speech, system, linguistic sign, associative and syntagmatic relations and, in particular, the notion of value. In addition to the linguist, other scholars of his theory were revisited, such as Michel Arrivé, Claudine Normand, Löic Depecker, Valdir do Nascimento Flores, Leci Borges, among others. Finally, the content of the textbook which deals with subordinate clauses, what the documents referring to language teaching propose, and how the grammar presents such content, are related to the Saussurian notion of value, which deals with meaning through relation of opposition between the terms in a statement, so that one can work, reflect and propose activities that contemplate the understanding of the statements through this perspective.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Saussurian Notion of Value. Subordinate Prayers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atividade proposta a partir de um cartaz (coleção 1) 51
Figura 2 – Atividade proposta a partir de um cartaz (parte 1) 52
Figura 3 – Atividade proposta a partir de um cartaz (parte 2) 53
Figura 4 – Atividade proposta a partir de um cartaz de campanha publicitária 54
Figura 5 – Atividade proposta a partir de um cartaz de campanha publicitária (parte 2) 54
Figura 6 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 1) 56
Figura 7 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 2) 56
Figura 8 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 3) 56
Figura 9 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 4) 57
Figura 10 – Apoio pedagógico.....58
Figura 11 – Atividade inicial.....62
Figura 12 – Atividade proposta a partir de um anúncio 63
Figura 13 – Atividade proposta a partir de uma tirinha.....64
Figura 14 – Atividade proposta a partir de um trecho de Memórias póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis.....66
Figura 15 – Atividade proposta pela primeira coleção de livro didático selecionada (parte 1).....74
Figura 16 – Atividade proposta pela primeira coleção de livro didático selecionada (parte 2).....75
Figura 17 – Atividade proposta pela segunda coleção de livro didático selecionada 79
Figura 18 – Atividade proposta pela segunda coleção de livro didático selecionada -3 82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aquisição e distribuição de livros didáticos conforme o PNLD 48
Quadro 2 – Proposta de atividades (1).....75
Quadro 3 – Proposta de atividade (2) 77
Quadro 4 – Proposta de atividade (3) 80
Quadro 5 – Proposta de atividade (3) 82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9

2 PRESSUPOSTOS SAUSSURIANOS 14

2.1 CONCEITOS DE *LÍNGUA*, *LINGUAGEM* E *FALA* 14

2.2 A NOÇÃO DE *SISTEMA* 18

2.3 SIGNO LINGUÍSTICO 22

2.3.1 A arbitrariedade do signo linguístico 23

2.3.2 O caráter linear do significante 25

2.3.3 Relações associativas e sintagmáticas 25

2.4 O CONCEITO DE *VALOR* 28

3 LÍNGUA E CULTURA 34

3.1 A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E CULTURA 34

4 O ENSINO DAS ORAÇÕES SUBORDINADAS PELA GRAMÁTICA TRADICIONAL DA LÍNGUA PORTUGUESA E POR ALGUNS LIVROS DIDÁTICOS 38

4.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS 38

4.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR 41

4.3 A GRAMÁTICA TRADICIONAL 44

4.4 LIVROS DIDÁTICOS: AS ORAÇÕES SUBORDINADAS 47

4.4.1 Programa Nacional do Livro Didático 47

4.4.2 Coleção *Português trilhas e tramas* 49

4.4.3 Coleção *Se liga na língua* 59

4.5 ANÁLISE DO QUE PROPÕE OS PCN E A BNCC E O QUE SE ENCONTRA NAS GRAMÁTICAS E LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS 67

5 OS ESTUDOS SAUSSURIANOS E O ENSINO DAS CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS 72

5.1 ANÁLISES E PROPOSIÇÕES 72

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 87

REFERÊNCIAS 91

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta um estudo teórico à luz dos seguintes pressupostos, do linguista Ferdinand de Saussure: *língua, linguagem, fala, sistema, signo linguístico, relações associativas e sintagmáticas e valor*. A partir da revisão dessas noções, busca-se pensar as relações de sentido que podem ser estabelecidas nos períodos compostos por subordinação.

A base teórica deste estudo concentra-se em Saussure, em especial no *Curso de linguística geral* (CLG) e nos *Escritos de linguística geral* (ELG). Outros estudiosos que se dedicam a estudá-lo também são considerados, como Claudine Normand, Löic Depecker, Valdir do Nascimento Flores, Leci Borges Barbisan, Michel Arrivé, Castelar de Carvalho e José Luiz Fiorin.

Além dos conceitos saussurianos, são observadas duas das mais conhecidas gramáticas normativas, a de Bechara e a de Cunha e Cintra, intituladas respectivamente: *Moderna gramática portuguesa* (2009), e a *Nova gramática do português contemporâneo* (2016), para que se possa analisar como elas apresentam o que é objeto deste estudo, as orações subordinadas adverbiais, bem como as conjunções. Elas também estão disponíveis na biblioteca da escola em que trabalho, para serem utilizadas tanto pelos professores quanto pelos estudantes, por isso foram escolhidas

Também é analisado como as coleções de livros didáticos *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016), edições do professor, destinadas ao Ensino Médio, abordam o ensino das conjunções em orações subordinadas adverbiais. A escolha dessas duas coleções, deve-se ao fato de terem sido as escolhidas na escola em que leciono e por eu ter participado dessa seleção de livros, fazendo, portanto, parte da minha realidade profissional, bem como atendendo à temática desta pesquisa. Dessa forma, o *corpus* desta pesquisa está próximo da minha realidade como professora da rede pública, tornando este estudo fiel à minha realidade, bem como à de muitos outros professores. Além disso, ambas foram aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2018.

A escolha da temática desta pesquisa surgiu a partir de minha experiência como docente de língua portuguesa na escola pública, pois, quando leciono sobre as orações coordenadas, subordinadas e suas conjunções, percebo a dificuldade que alguns alunos têm em compreender o conteúdo.

Por consequência dessa dificuldade, os alunos não conseguem, muitas vezes, fazer uso adequado das conjunções, pois não compreendem as relações de sentido que elas auxiliam a estabelecer. Observo que, geralmente, os alunos tentam decorar a classificação das conjunções para realizar as avaliações, porque normalmente é o que é pedido a eles, no entanto, eles não aprendem a empregá-las em situações reais de uso.

Portanto, estudar como as noções saussurianas podem colaborar para o ensino das orações subordinadas adverbiais tornou-se a proposta desta pesquisa, uma vez que o estudo de tal conteúdo é proposto aos estudantes do Ensino Médio e auxilia para a compreensão de enunciados que contenham essa composição, bem como colabora para a elaboração de períodos compostos e o uso de conjunções de forma adequada nas diferentes situações da vida cotidiana.

A gramática normativa prescreve como devem ser usadas as conjunções subordinativas, porém, para a compreensão do sentido, é importante inter-relacionar os termos que fazem parte do enunciado. Dessa forma, propõe-se um estudo das conjunções voltado para o uso, pois é difícil compreender o emprego de uma conjunção de forma isolada, fora de uma situação enunciativa.

O estudo da sintaxe externa é parte dos conteúdos (componentes) previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, para serem ensinados na Educação Básica, no caso específico desta pesquisa, no Ensino Médio. Comumente, a sintaxe é ensinada por meio da gramática normativa que, como se sabe, analisa a relação da oração principal com sua oração subordinada ou a relação entre orações coordenadas, cujas conjunções, em geral, são decoradas, na maioria das vezes, por meio de suas classificações.

Nesse sentido, há a cobrança, muitas vezes, para que se reconheça qual a oração principal e qual é a subordinada em um período composto, sendo que nesse caso não há como decorar alguma categoria como, por vezes, é feito com as classificações das orações, porque as orações podem estar dispostas em uma ou outra posição, sendo assim para reconhecer a oração principal em relação à subordinada, ou o contrário, é necessário que se estude as relações entre elas para que se possa compreender e perceber tal dependência.

Desse modo, estudar as relações de sentido nos períodos compostos por subordinação pode contribuir para que o estudante compreenda a relação de subordinação de uma oração em relação à principal em um período composto, bem

como o uso de uma conjunção adverbial. Sendo assim, partir das relações de sentido entre as orações para observar a relação de dependência entre elas e o sentido que uma conjunção evidencia pode ser uma maneira de tratar o período composto por subordinação, pode ser uma forma de explicitar as relações existentes entre as orações para que se possa compreender como elas são constituídas, para então elaborar períodos compostos de forma adequada.

Por se tratar de um conteúdo importante para a formação linguística do aprendiz, tanto no que se refere à leitura quanto à produção escrita, muitos estudos sobre a análise das conjunções já foram feitos, dentre eles é possível elencar alguns, como o artigo intitulado *Da distinção entre orações coordenadas explicativas e orações subordinadas adverbiais causais: uma questão sintática, semântica ou pragmática?* (1986), escrito por Luiz Carlos Travaglia, que trata da distinção entre as orações coordenadas explicativas e as subordinadas adverbiais causais; o artigo intitulado *O comportamento sintático das conjunções causais/explicativas* (2001), que aborda a diferença semântica entre as orações sindéticas coordenadas explicativas e as subordinadas adverbiais causais, escrito por Antônio Sergio Cavalcante da Cunha, e a dissertação de mestrado intitulada *A conjunção subordinativa quando na perspectiva funcional-discursiva* (2008), que descreve os valores semânticos que a conjunção subordinativa *quando* apresenta na língua em uso, escrito pela doutoranda em Língua Portuguesa Vanessa Pernas Ferreira, entre outras. Contudo, não foram localizados estudos específicos sobre o uso das conjunções amparados pelos pressupostos do linguista Ferdinand de Saussure.

Portanto, a relevância desta pesquisa está na importância do assunto de que trata, tanto para a Linguística quanto para as práticas de ensino e aprendizagem, bem como na proposição de um estudo da língua pensando seu uso, com o objetivo de tratar as conjunções adverbiais nos enunciados, focando nas relações que elas estabelecem e realçam neles, por meio da noção saussuriana de valor.

Assim, o problema de pesquisa que se apresenta é: *como a noção de valor, proposta por Saussure, pode contribuir para o ensino das conjunções em orações subordinadas adverbiais, de modo a explicitar as relações de sentido que se estabelecem?*

O objetivo geral deste estudo é investigar como a noção saussuriana de *valor* pode contribuir para a compreensão do sentido das conjunções subordinativas adverbiais, como forma de colaborar com o desenvolvimento de habilidades de leitura

e escrita dos estudantes do Ensino Médio. Para isso, tem-se como objetivos específicos: (a) revisar os pressupostos saussurianos; (b) analisar como as orações subordinadas e suas conjunções são apresentadas em algumas gramáticas da língua portuguesa; (c) observar como as orações subordinadas e as atividades sobre elas são apresentadas e exercitadas nos livros didáticos selecionados; (d) relacionar as análises com a noção de *valor* de Saussure; e (e) elaborar uma proposta de ensino com base nos pressupostos saussurianos para o ensino de tal conteúdo, como forma de exemplificar sua aplicabilidade.

A disposição dos capítulos que compõem esta pesquisa está organizada de modo que se possa estabelecer relações entre os estudos que serão analisados, bem como é a proposta desta pesquisa, estudar as relações de sentido que se estabelecem em um todo, ou seja, nos enunciados.

No capítulo dois são apresentadas as noções saussurianas que fundamentam esta pesquisa, são elas: *língua, linguagem, fala, sistema, signo linguístico, valor*, *relações associativas e sintagmáticas.* Tais pressupostos são fundamentais para que se possa analisar e compreender as relações de sentido que se estabelecem em enunciados e discursos, porque tratam das escolhas que o falante faz para produzir sentido.

O capitulo três trata da relação entre língua e cultura desenvolvida por Lévi-Strauss, tendo como base duas de suas obras, *Antropologia Cultural* (1967) e A*s estruturas elementares do parentesco* (2009)

O capítulo quatro aborda o ensino da gramática normativa. Para isso duas gramáticas da língua portuguesa são analisadas, para que se possa traçar um perfil de como elas sugerem o ensino das conjunções subordinadas adverbiais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos norteadores do ensino no Brasil, também são estudados, a fim de revisitar suas propostas para o ensino de gramática na Educação Básica.

O capítulo cinco relaciona os pressupostos saussurianos ao que é proposto pelos PCN e pela BNCC, bem como pelas gramáticas de Cunha e Cintra e Bechara, a partir do que será feita uma análise de como esses componentes curriculares são tratados nos livros didáticos selecionados, para, por fim, apresentar possibilidades de ensino das orações subordinadas adverbiais via pressupostos saussurianos. Pretende-se, aqui, analisar as relações de sentido nos períodos compostos por

subordinação, considerando o uso das conjunções e dos demais termos que compõem o enunciado.

2 PRESSUPOSTOS SAUSSURIANOS

Nesta seção, revisitar-se-ão alguns dos principais pressupostos saussurianos, os quais poderão colaborar com o ensino das relações de sentido em enunciados, em especial das conjunções subordinativas. Para isso, é preciso, inicialmente, retomar alguns de seus principais conceitos, os quais estão na base deste estudo e encontram-se tanto no *Curso de linguística geral* quanto nos *Escritos de linguística geral*, são eles: *língua, linguagem, fala, sistema, signo linguístico, relações associativas e sintagmáticas* e a noção *valor*. Todos esses conceitos são importantes para que se consiga compreender a noção de *valor*, principal conceito que irá amparar esta pesquisa, por essa razão todos eles serão retomados.

Tais conceitos serão revisitados no *Curso de Linguística Geral*, que foi publicado em nome de Saussure, mas organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye, conforme anotações feitas sobre as aulas do linguista ministradas na Universidade de Genebra e também nos *Escritos de Linguística Geral*, de Saussure. Também serão examinadas algumas obras de estudiosos do mestre genebrino, como Löic Depecker, Michel Arrivé, Claudine Normand, Castelar de Carvalho, José Luiz Fiorin e Leci Borges Barbisan, entre outros, para que se possa explorar o estudo desses pesquisadores no que diz respeito aos conceitos saussurianos que também foram estudados e discutidos por eles.

2.1 CONCEITOS DE *LÍNGUA*, *LINGUAGEM* E *FALA*

Ferdinand de Saussure ao definir o objeto da Linguística, isto é, a *língua*, estabeleceu também sua distinção de outros dois conceitos, que são: a *fala* e a *linguagem*. A partir disso, Saussure (2012) esclarece que a linguagem não poderia ser o objeto dos estudos linguísticos, pois ela é uma capacidade humana, um potencial que, para ser desenvolvido, precisa da fala e da língua. O mesmo acontece com a fala, que é individual e irrepetível, o que também a impede de ser objeto de estudo, porque é sempre nova, distinta.

Diante disso, a língua adquiriu o caráter de *objeto da linguística*, pois, como conjunto de normas, permanece disponível aos usuários. Nas palavras do linguista:

> Para atribuir à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, pode-se, enfim, fazer valer o argumento de que a faculdade – natural ou não – de articular palavras não se exerce senão com a ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem (SAUSSURE, 2012, p. 42).

A *língua*, para Saussure (2012), é um sistema de signos socialmente estabelecido como uma construção teórica que permite a comunicação, nas palavras do autor:

> Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala por todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo (SAUSSURE, 2012, p. 45).

Dessa forma, a *língua* compreende as combinações que os usuários dela deverão fazer para se comunicar e interagir com os demais usuários, como destaca Petter (2005, p. 14), "é um conjunto de unidades que se relacionam organizadamente dentro de um todo. [...], obedece às leis do contrato social estabelecido pelos membros da comunidade". A língua, nessa perspectiva, possibilita ao falante produzir enunciados para se manifestar e interagir com os demais falantes, bem como compreendê-los.

Saussure (2012) compara a língua a uma partida de xadrez, na qual se tem um sistema de valores, nas palavras do linguista: "O valor respectivo das peças depende da sua posição no tabuleiro, do mesmo modo que na língua cada termo tem seu valor pela oposição aos outros termos" (SAUSSURE, 2012, p. 130). Sendo assim, as peças enquanto estiverem no jogo, do mesmo modo como os termos na língua, valem, e quando não estão em uso, não possuem valor.

Nessa comparação da língua com a partida de xadrez, Depecker (2012) destaca que Saussure não compara a língua com o jogo, mas sim com a partida de xadrez, uma vez que é na partida que as peças significam, nas palavras dele: "É preciso deixar claro: trata-se da imagem da 'partida de xadrez', e não do jogo de xadrez. Portanto, de uma análise que tende a dar uma perspectiva dinâmica ('a partida de xadrez'), e não estática (o jogo de xadrez)" (DEPECKER, 2012, p. 63).

Depecker (2012) acrescenta, em relação à língua, ainda em comparação com a partida de xadrez, que: "cada movimento forma uma nova combinação, cada combinação oferece novos movimentos" (DEPECKER, 2012, p.64). Desse modo, os

signos e as peças estão disponíveis para que na língua em uso e na partida de xadrez possam combinar-se uns com os outros para compor diferentes significações.

Claudine Normand (2009) relata que a definição de *língua* como sistema não é recente e já foi referida muitas vezes, no entanto, na perspectiva saussuriana, essa expressão significa mecanismo. Saussure designa a ela uma particularidade indispensável das *unidades linguísticas*: que é inviável compreendê-las se não no sistema em que estão inseridas.

Por esse ângulo, a língua, tida como sistema ou mecanismo, é dinâmica e não estática, uma vez que por meio de sua versatilidade é possível criar novas combinações e expressões. Isso só ocorre com línguas vivas, ou seja, línguas utilizadas por qualquer comunidade linguística, diferentemente de línguas mortas, em que não há mais falantes que façam uso dela, isto é, não é mais parte de uma comunidade linguística.

Para o linguista, a língua é o ponto de partida para a interação social, pois por meio dela é possível comunicar. De acordo com Saussure “a língua é um sistema de signos que exprimem ideias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares etc. Ela é apenas o principal desses sistemas” (SAUSSURE, 2012, p. 47).

Consoante Normand (2009), Saussure propõe que a *língua* é um *fato social,* porém, para ele, essa não é a sua particularidade mais explícita para determinar sua natureza, porque o que importa é que ela é um sistema de signos, o qual Saussure nomeia como semiológico.

De acordo com Nóbrega e Basílio (2017), o que aparenta ser fundamental para Saussure, é que a *língua* é um sistema e seus elementos são determinados pelo sentido, que estão impreterivelmente em relação uns aos outros e que instituem o sistema. Como sistema, não há uma organização possível de representar a língua por meio de um traço reto, mas seria melhor representada por meio de uma espiral.

Por isso, na perspectiva saussuriana, a *língua* é designada como sistema, porque contém, virtualmente, um constructo social à disposição do falante para a comunicação. De acordo com Saussure (2012, p. 117), a *língua* “é para nós a linguagem menos a fala. É o conjunto dos hábitos linguísticos que permitem a uma pessoa compreender e fazer-se compreender”.

Sendo um sistema de signos que serve para comunicar a língua constitui um código, um meio para estabelecer relações entre indivíduos, contudo, além do código, outro elemento é necessário para que a comunicação ocorra, trata-se da linguagem.

A língua e a linguagem estão diretamente conectadas, pois é por meio da linguagem que o homem pode organizar e manifestar suas ideias, ou seja, comunicar. Para Saussure (2012, p. 41), a *língua* "é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotada pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. ".

Consoante Saussure (2012), o uso da linguagem recai sobre uma potencialidade que a natureza nos fornece, enquanto a língua concebe algo que se obtém e é estabelecido coletivamente.

Nesse sentido, a *linguagem* é uma potencialidade para a realização da língua e também para a fala, uma vez que é por meio da fala que o indivíduo comunica ou, como diz Biderman (2001, p. 16):

> Uma outra forma de considerar o fenômeno da linguagem – [é] distinguir as duas faces: a virtual e a realizada. Qualquer indivíduo adulto, membro de uma sociedade, possui armazenado no cérebro o seu acervo linguístico pessoal que constitui parte do acervo linguístico da sua comunidade. No ato linguístico, ele se serve dessas virtualidades, gerando material de fala e de língua, que se acumulará ao longo de sua vida de membro de um grupo societário.

Portanto, a linguagem é a maneira pela qual a comunicação é possível, porque ela permite a interlocução que se dá por meio da língua, como coloca Saussure (2006, p. 42) "poder-se-ia dizer que não é a linguagem que é natural ao homem, mas a faculdade de constituir uma língua".

Oposta à *língua*, a *fala* é particular, pois cada usuário produz a sua ao se comunicar, utilizando as normas e relações de que o sistema linguístico dispõe. Comparando-as, Saussure propõe que, em relação à *língua*:

> A fala é, ao contrário, um ato individual de vontade e inteligência, no qual convém distinguir: 1º - as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua no propósito de exprimir seu pensamento pessoal; 2º - o mecanismo psicofísico que lhe permite exteriorizar essas combinações (SAUSSURE, 2012, p. 45).

A *fala*, para Borba (1998), é instantânea, ela é indispensável para que se possa interagir socialmente e se manifestar. Como ela é uma ação particular do uso

da língua, faz-se variada, porque muda de acordo com o sujeito e com a situação em que ele está inserido.

Sendo assim, a fala não poderia ser o objeto da Linguística, por ser sempre nova, irrepetível. Não teria como estudar e examinar a fala de diferentes indivíduos constantemente, uma vez que cada um faria suas escolhas a partir do sistema linguístico que possui.

Nessa perspectiva, a *fala*, como produto e materialização da língua, está diretamente associada a ela, porque o ato comunicativo se concretiza por meio do uso da língua, como reforça Carvalho (2013, p. 60):

> A fala, ao contrário da língua, por se constituir de atos individuais, torna-se múltipla, imprevisível, irredutível a uma pauta sistemática. Os atos linguísticos individuais são ilimitados, não formam um sistema. Os fatos linguísticos sociais, bem diferentemente, formam um sistema, pela sua própria natureza homogênea.

Na relação de oposição existente entre *língua* e *fala*, ambas são necessárias, uma vez que uma precisa da outra para constituir o processo comunicativo: “é a tal interdependência entre a língua e a fala que Saussure considera a língua, ao mesmo tempo, instrumento e produto da fala. O próprio mecanismo de funcionamento da linguagem repousa nessa interdependência [...]” (CARVALHO, 2013, p. 61).

Nas palavras de Saussure (2012, p. 51): “esses dois objetos estão estreitamente ligados e se implicam mutuamente; a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça”. Tal dicotomia já foi por vezes discutida, todavia sabe-se que não se trata de duas concepções saussurianas e sim de três, são elas língua, linguagem e fala, que se conectam em uma relação de oposição e reciprocidade em que cada uma é importante para que o ato comunicativo de fato aconteça.

Logo percebe-se a relação que há entre os três elementos, uma vez que isoladamente não permitiriam ao falante a possibilidade de comunicar.

Em seguida, a noção de sistema será revista.

2.2 A NOÇÃO DE *SISTEMA*

Consoante Saussure (2012), um *sistema linguístico* é uma sequência de diferenças de sons combinados com uma sequência de diferentes ideias, formando

assim, um sistema de valores. Esse sistema constitui a ligação entre os elementos de cada signo ou entre signos.

Para ilustrar a ideia de sistema, Borba (1998, p. 29) compara o sistema linguístico ao sistema solar:

> A organização do sistema é, então, dada pela estrutura que, por sua vez, só existe porque seus elementos se inter-relacionam. É por isso que os componentes de uma estrutura são obrigatoriamente solidários, o que é possível porque eles mantêm, entre si, identidades e diferenças. [...] Para conhecer um sistema, devemos determinar sua estrutura, ou seja, a natureza de suas relações internas para saber como funciona o todo.

Sendo assim, os elementos que fazem parte de um sistema relacionam-se, tendo como princípio a relação de oposição e correspondência, ou seja, os termos que integram um enunciado estão, ao mesmo tempo em uma relação de oposição e reciprocidade. Como forma de ilustrar o que propõe Saussure, retoma-se aqui a ideia do jogo de xadrez, para que se possa explicitar a ideia de que os termos conectam-se uns aos outros para então constituir sentido, segundo ele,

> seria absurdo perguntar o que seria uma dama, um peão, um bispo ou um cavalo, considerados fora do jogo de xadrez, assim também não tem sentido, quando se considera verdadeiramente a língua, buscar o que é cada elemento por si mesmo. Ele nada é além de uma peça que vale por oposição às outras, segundo certas convenções (SAUSSURE, 2004, p. 63).

Nessa perspectiva, associar e relacionar os signos dentro de um sistema e reconhecer seu sentido em consequência dessas ações, significa estudar a língua por meio dela mesma. De acordo com Nóbrega e Basílio (2017, p. 139), sobre as relações dentro do sistema, propostas por Saussure:

> O que parece primordial para o genebrino é que a língua é um sistema, as unidades deste são delimitadas pelo sentido, que estão inevitavelmente em relação umas com as outras unidades que constituem o sistema, em um vínculo de arbitrariedade.

Para Saussure (2012, p. 177), “na língua, tudo se reduz a diferenças, mas tudo se reduz também a agrupamentos”, assim, os signos que instituem o sistema possuem seus valores concebidos pela diferença em relação aos demais que formam tal agrupamento, o discurso.

Na língua, para Depecker (2012), encontram-se apenas diferenças, pois os elementos que a constituem existem em razão de suas diferenças, como ele propõe: “É a diferença das formas, pelos termos que as caracterizam e pelos valores que eles empregam, que leva a considerar um elemento linguístico como repousando apenas em diferenças” (DEPECKER, 2012, p. 60).

Ainda de acordo com Depecker (2012, p. 60), “a diferença entre termos é um ‘dado negativo’”. Significa dizer que um termo não tem essência positiva e seu sentido é composto a partir de sua oposição com os outros termos. Dessa forma, um termo não possui sentido além daquele que lhe é constituído pela relação de oposição com os outros no ato comunicativo.

A língua como sistema, para Pietroforte (2005, p. 82) “é como um conjunto organizado em que um elemento se define pelos outros”. Desse modo, a língua comporta elementos que se relacionam entre si e é a partir dessa relação que as funções dos elementos são definidas.

A partir dessa concepção de língua como sistema, que concentra inúmeras possibilidades para o usuário dela se comunicar, deve-se considerar que as combinações feitas se dão por meio de correlações e que se deve avaliar o emprego de todas as palavras em determinada situação comunicativa, dado que a língua, como sistema, concede a todos os termos relevância para a composição do sentido. Sobre isso, fundamentada em Saussure, Azevedo (2016, p. 51) diz que,

> então, não há como pensar em língua sem admitir um todo constituído pela oposição de suas partes, uma totalidade que se compõe justamente pela diferença relativa de seus integrantes, os signos. É nessa relação negativa, nessa oposição que os signos mantêm entre si, que os faz valer e possibilita a produção de sentido, que a língua é tida como sistema.

Cada língua, como sistema que é, estabelece os signos possíveis de serem usados e compreendidos pelos seus falantes, por isso os signos não possuem a mesma significação em todas as línguas, como coloca Fiorin (2005, p. 56), “as palavras formam um sistema autônomo que independem do que elas nomeiam, o que significa que cada língua pode categorizar o mundo de forma diversa. Os signos definem-se uns em relação aos outros”. Desse modo, diferentes idiomas, para nomear um mesmo objeto/coisa, utilizam signos diferentes, resultado do que foi convencionado por cada comunidade linguística, por exemplo, o objeto ‘garrafa’ em língua portuguesa, é representado pelo termo “*bootle”, em inglês*.

Consoante Saussure (2004), a língua é um *sistema de valores*, por meio do uso da língua se constitui o valor dos termos conforme a utilização feita pelos falantes, segundo ele:

> Seja qual for a sua natureza mais particular, a língua, como os outros tipos de signos, é, antes de tudo, um *sistema de valores*, e é isso que estabelece seu lugar no fenômeno. Com efeito, toda espécie de valor, mesmo usando elementos muito diferentes, só se baseia no meio social e na força social. É a coletividade que cria o valor, o que significa que ele não existe antes e fora dela, nem em seus elementos decompostos e nem nos indivíduos (SAUSSURE, 2004, p. 250, grifos do autor).

Depecker (2012) esclarece que, para Saussure, interessa somente a diferença, porque o funcionamento da língua está no que é essencialmente distintivo e negativo. As diferenças estabelecem oposições e esses elementos, com "valores" instáveis, concebem toda a instituição da língua em sistema.

Sendo assim, o sistema linguístico compreende as possibilidades que o falante tem à disposição para escolher por ocasião da fala, trata-se de um acervo virtual de que ele dispõe para se manifestar.

Parece possível relacionar a *língua*, como sistema, ao objeto desta pesquisa, uma vez que as orações que formam um período composto por subordinação devem ser correlacionadas, pois há dependência entre uma e outra para a constituição de sentido. As orações precisam ser associadas uma à outra, bem como os termos que as formam, para que então se possa compreender o sentido do enunciado.

Dessa forma, o período composto por subordinação poderia ser observado como um sistema no qual seus termos se relacionam para constituir sentido, assim como é o funcionamento da língua. Logo, os termos de um período, juntamente com o uso de uma conjunção subordinativa, possuem uma relação de reciprocidade no sistema do qual fazem parte, em que os termos se associam para estabelecer sentido ao mesmo tempo em que as orações se interligam em sua relação de dependência.

A noção de sistema em associação às orações subordinadas também contribui para a identificação da oração subordinada em relação à principal em um período composto, pois tal definição pode ser feita diante de uma análise de relação entre duas orações que compõem um período.

Na sequência, outro importante conceito saussuriano será tratado, o *signo linguístico.*

2.3 SIGNO LINGUÍSTICO

A definição de *signo linguístico* dada por Saussure (2012) considera os elementos que o integram, o *conceito* e a *imagem acústica*, nas palavras do linguista:

> O signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica. Esta não é o som material, coisa puramente física, mas a impressão (*empreinte*) psíquica desse som, a representação que dele nos dá o testemunho de nossos sentidos; tal imagem é sensorial e, se chegamos a chamá-la "material", é somente nesse sentido, e por oposição ao outro termo da associação, o conceito, geralmente mais abstrato (SAUSSURE, 2012, p. 106).

A *imagem acústica* corresponde à memória psíquica de um termo, e o *conceito* o que ele representa, no entanto, a relação entre os dois para a concepção do signo é imotivada. A fim de tornar mais clara essa relação de oposição existente e necessária para a concepção do *signo* entre *conceito* e *imagem* acústica, Saussure (2012) opta por denominá-los *significado* e significante, respectivamente.

Para Carvalho (2013), *conceito* é sinônimo de significado, algo como o lado espiritual da palavra, sua contraparte inteligível, em oposição ao *significante*, que é sua parte sensível.

Sobre os constituintes do *signo*, o *significado* e *significante*, Fiorin (2005, p. 58) destaca que: "A imagem acústica /gatu/ não evoca um gato particular, mas a ideia geral de gato. O significado não é a realidade que ele designa, mas sua representação [...]. O significante é o veículo do significado, que é o que se entende quando se usa o signo, é sua parte inteligível".

A união do *significado* e do *significante* para a composição do *signo* também resulta de uma relação. Para Depecker (2012, p. 91), essa relação é interna, segundo ele "entrar em um sistema de signos do interior implica, portanto, tratar os signos em si mesmos, como elementos internos ao sistema". Essa relação implica, primeiramente, considerar o signo na sua relação interna, entre significado e significante, para, posteriormente, em um enunciado, relacioná-los com os demais signos.

Para Nóbrega e Basílio (2017, p. 142), o *signo* vai além da união de duas partes, pois, segundo eles, "o signo, do ponto de vista saussuriano, não é apenas uma relação binária, mas ele mesmo comporta um sistema de diferenças, esse não é um ponto de vista simples do signo e, consequentemente, da língua e da linguagem".

Logo a relevância de considerar o signo na sua constituição e na sua relação com os demais, a partir do uso da língua, evidencia-se na perspectiva saussuriana, pois é por meio da relação entre os signos que se pode conceber sentido a eles. Como propõe Azevedo (2016, p. 53), “no contexto das ideias saussurianas, os signos adquirem sua identidade pela diferença que os constitui (significante e significado em oposição) e pela diferença que circunscreve a cada um na relação com todos os outros signos da língua”.

A *língua* como acervo virtual à disposição do falante, tida como sistema, por compreender combinações possíveis para que ele se comunique, requer que o *signo linguístico* mantenha uma relação inseparável de suas partes, pois somente assim ele se constituirá como signo. Assim sendo, os falantes de uma língua têm à disposição um sistema de *signos*, os quais poderão ser utilizados e relacionados para estabelecer sentido nos enunciados.

Faz-se necessário também apresentar a noção de *arbitrariedade do signo linguístico* proposta por Saussure, o que também será feito a seguir.

2.3.1 A arbitrariedade do signo linguístico

Conforme Saussure (2012, p. 108), “o laço que une o significante ao significado é arbitrário”, pois não há relação entre a ideia de uma palavra e os sons que a representa. Para exemplificar, ele propõe que:

> [...] a ideia de “mar” não está ligada por relação alguma interior à sequência de sons m-a-r que lhe serve de significante; poderia ser representada igualmente bem por outra sequência, não importa qual; como prova, temos as diferenças entre as línguas e a própria existência de línguas diferentes [...] (SAUSSURE, 2012, p. 108).

Dessa forma, se os signos não fossem arbitrários não existiriam línguas (idiomas) diferentes, como propõe Saussure (2012), pois os falantes de qualquer comunidade linguística refeririam da mesma maneira todas as coisas.

Sobre a arbitrariedade do signo e sua concepção, Borba (1998, p. 19) propõe que:

> a relação significante/significado é indissolúvel porque é necessária: o significante sem o significado é apenas um objeto, que existe, mas não significa e o significado sem o significante é indizível, impensável e

> inexistente. O signo ainda é sistemático: não funciona isoladamente, mas sempre no sistema de que faz parte. Exemplo: qualquer palavra em “estado de dicionário” tem um significado, mas não tem um valor de comunicação.

A conexão entre *significante* e *significado* é indispensável para a constituição de um signo. Segundo Arrivé (2010), a arbitrariedade caracteriza o signo em sua completude, visto que é preciso o encadeamento entre as suas partes (significante e significado). Desse modo, a arbitrariedade do signo linguístico configura-o, uma vez que ele é composto por partes que não se assemelham e ao mesmo tempo se fundem para constituí-lo.

A respeito da arbitrariedade do signo linguístico designada por Saussure, Fiorin (2005, p. 60) diz que:

> Arbitrário é o contrário de motivado, o que significa que, quando ele afirma que o signo linguístico é arbitrário, está querendo dizer que ele não é motivado, ou seja, que não há nenhuma relação necessária entre o som e o sentido, que não há nada no significante que lembre o significado, que não há qualquer necessidade natural que determine a união de um significante e de um significado.

Portanto, não há no signo linguístico, em geral, relação direta com aquilo que nomeia, nas palavras de Saussure (2012, p. 109): “o significante é imotivado, isto é, arbitrário em relação ao significado, com o qual não tem nenhum laço natural na realidade”.

O fato de o signo ser arbitrário é uma característica essencial de sua constituição, além disso, há que se considerar que seu uso pode variar ao longo do tempo, pois sua significação pode variar de acordo com o uso feito pela sociedade, bem como deixar de existir, como explicita Normand (2009, p. 139):

> Os signos que constituem a língua são, por natureza, posto que são, ao mesmo tempo, sentido e formas materiais, atirados sem proteção ao uso social que, necessariamente, os altera, os transforma, suprimindo alguns e produzindo outros novos. Tais mudanças, de que os locutores são os fatores inconscientes, são a prova mesma do caráter arbitrário dos signos: é porque não dependem em sua existência e seu destino senão da sociedade que deles faz uso, que os signos, tomados no ‘turbilhão sócio-histórico’, podem – na verdade, não podem deixar de - mudar. São indissociavelmente sociais e arbitrários, sem encontrar garantia nem na natureza nem na razão, mas unicamente no uso.

Para Saussure (2012, p. 160), caso a relação entre o significado e o significante não fosse arbitrária “a noção de valor perderia algo de seu caráter, pois

conteria um elemento imposto de fora. Mas de fato, os valores continuam a ser inteiramente relativos, e eis por que o vínculo entre a ideia e o som é radicalmente arbitrário. ”.

Assim, mesmo sendo arbitrária a relação entre o significante e o significado ela é essencial para a constituição do *signo linguístico*, porque o primeiro não significa e o segundo não existe sem a presença do outro.

2.3.2 O caráter linear do significante

Consoante Saussure (2012), o caráter linear do significante é outra característica do *signo linguístico*, além da *arbitrariedade*. Segundo ele: “o significante, sendo de natureza auditiva, desenvolve-se no tempo, unicamente, e tem as características que toma do tempo: a) *representa uma extensão*, e b) *essa extensão é mensurável numa só dimensão: é uma linha*” (SAUSSURE, 2012, p.110, grifo do autor).

Dessa forma, essa característica do *signo linguístico* trata somente uma das suas partes em relação a sua organização, conforme propõe Arrivé (2010): “são os ‘significantes acústicos’, em outras palavras, os ‘elementos’, que servem para constituir as ‘unidades’ (isto é, ‘os signos’, por exemplo, as ‘palavras’) da língua, que se encadeiam de modo linear” (ARRIVÉ, 2010, p. 69).

A linearidade do significante corresponde ao termo acústico para designar o signo em relação à linearidade da língua, uma vez que, nessa perspectiva, considera-se o tempo em sua sequência.

Para Carvalho (2013, p. 45), “a parte material do signo – o significante – é linear e o pensamento, em si mesmo, não tem partes, não é sucessivo, só sendo quando se concretiza através das formas fônicas lineares do significante”. Sendo assim, enquanto o pensamento não possui regularidade a língua possui, pois considera o tempo, ou melhor, quando o significante do signo linguístico é revelado por meio da fala ou escrita, considera-se o tempo.

2.3.3 Relações *associativas* e *sintagmáticas*

Para Saussure (2012, p. 171), “os termos estabelecem entre si, em virtude de seu encadeamento, relações baseadas no caráter linear da língua, que exclui a

possibilidade de pronunciar dois elementos ao mesmo tempo.”. A esse tipo de relação, o linguista chama de *relações sintagmáticas*.

Saussure, ao tratar da *fala efetiva* e da *fala potencial*, denomina “sintagma a fala efetiva, - ou a combinação de elementos contidos numa seção da fala real, - ou o regime em que os elementos se encontram ligados entre si por sua sequência e procedência”, em oposição “à fala potencial ou ainda à coletividade de elementos concebidos e associados pelo espírito [...] [na] qual um elemento leva uma existência em meio a outros elementos possíveis” (SAUSSURE, 2004, p. 58).

Quanto às *relações associativas*, de acordo com ele, encontram-se “fora do discurso, as palavras que oferecem algo de comum se associam na memória e assim se formam grupos dentro dos quais imperam relações muito diversas. ” (SAUSSURE, 2012, p. 172). Dessa maneira, as relações *sintagmáticas* baseiam-se no sistema, que é a língua, e as relações *associativas* situam-se na memória do usuário, são uma potencialidade.

As relações *associativas* e *sintagmática*s, para Pietroforte (2005) são, respectivamente, fundamentadas nas seleções dos signos e nas combinações entre eles. Nas palavras do autor, as relações sintagmáticas: “são um tipo de relação em que os elementos relacionados se encontram em presença um do outro, já as relações *paradigmáticas*[1], porque dizem respeito à seleção dos elementos, são um tipo de relação em que o elemento selecionado exclui os demais elementos da relação.” (PIETROFORTE, 2005, p. 89).

Fundamentado em Saussure, sobre as escolhas que são possíveis na língua, Borba (1998) diz que esta constitui-se numa rede de relações sintagmáticas e associativas cujos elementos se aproximam por seus traços comuns (identidades) e se opõem pelos seus traços de diferença, logo é possível compreender que as unidades que integram um discurso se relacionam para constituir sentido.

Para Borba (1998, p. 35), “as relações sintagmáticas sugerem que a ordenação dos elementos da cadeia falada é linear, isto é, eles se sucedem numa só dimensão no tempo uns após os outros, formando uma linha”.

O eixo *associativo* e o *sintagmático* compreendem as relações propostas por Saussure (2012, p. 172) *in absentia e in praesentia, respectivamente*. O eixo *associativo* existe virtualmente, por isso refere-se a ele *in absentia*, enquanto o

[1] A expressão *relações paradigmáticas,* utilizada por Pietroforte, equivale ao que Saussure (2012) nomeia de *relações associativas*.

sintagmático compreende o termo em uso, por isso *in praesentia*. Nas palavras de Barbisan:

> Saussure distingue duas esferas de relação na linguagem: no discurso entende que as relações são fundamentadas no caráter linear da linguagem, portanto *in praesentia*. Pertencem ao domínio da fala, caracterizada pela liberdade de combinação entre signos. Na língua, os signos se associam na memória, *in absentia*, tanto pelo *conceito* quanto pela imagem acústica (BARBISAN, 2017, p. 165).

Nesse sentido, Borba (1998, p. 34) propõe que os elementos podem se associar ou se excluir. Segundo ele: “A estruturação da sequência se faz, então, segundo dois movimentos inter-relacionados: um da escolha de unidades opositivas e outro da combinatória de unidades que se tornam presentes”.

De acordo com Carvalho (2013), posto na cadeia sintagmática, um elemento adquire valor em razão do *contraste* que estabelece com o elemento que o antecede ou o sucede. De outro modo, na cadeia associativa os elementos encontram-se na memória do indivíduo e não estão presentes no ato comunicativo.

Dessa forma, as *relações associativas* compreendem termos disponíveis no acervo virtual do falante, enquanto as *relações sintagmáticas* compreendem os termos escolhidos por ele para comunicar e que são relacionados com outros para que o enunciado constitua sentido.

As duas relações, a associativa e a sintagmática são, para Pietroforte (2005) atribuídas à língua, pois dizem respeito às conexões entre os termos que integram o sistema da língua, enquanto a fala é o ato comunicativo, ou seja, a realização do sistema, responsável pelas associações combinatórias definidas por ele.

Ao associar o sistema linguístico, a *língua*, e as *relações associativas* e *sintagmáticas* com o objeto desta pesquisa, o ensino das orações subordinadas, é possível observar que as conjunções subordinativas que o falante conhece fazem parte do seu acervo virtual, o sistema linguístico, e fazem parte das associações enquanto opções. Quando uma conjunção subordinativa for escolhida pelo falante para integrar um enunciado ela deixará de ser uma possibilidade e fará parte das associações sintagmáticas, porque constituirá o sentido do enunciado juntamente com os demais termos que o integram.

Considerando a linearidade do signo linguístico no que tange às relações sintagmáticas, nota-se uma semelhança entre eles, eles se dão na fala ou na escrita,

porque não são mais possibilidades dispostas ao falante e sim enunciados que foram realizados e possuem determinada organização.

Para que se possa estabelecer o valor de um signo linguístico, deve-se considerar o discurso, porque nele se pode observar as escolhas (eixo associativo) e as combinações (eixo sintagmático), e é por meio da intersecção desses dois eixos que se constitui o valor de um termo quando relacionado aos demais que compreendem um enunciado, bem como os termos do eixo associativo que não foram selecionados.

Dessa forma, o valor de um signo linguístico se dá na intersecção dos eixos *associativos* e *sintagmáticos*, como propõe Carvalho (2013, p. 127): “O valor resulta sempre de combinações no discurso (relações sintagmáticas) e de oposições funcionais (relações paradigmáticas[2]) entre termos do mesmo nível no sistema linguístico”. Assim, o valor de um signo é estabelecido levando em conta essas duas relações, pois se opõe e se relaciona com os outros no eixo associativo, ao ser selecionado pelo falante, do mesmo modo que se opõe e se relaciona no sintagmático, quando em uso.

Até aqui foram revistos alguns conceitos saussurianos importantes para que se possa chegar à noção de valor, principal conceito que norteia esta pesquisa, eles constituem, integram o que se estudará a seguir.

2.4 O CONCEITO DE *VALOR*

A noção de *valor*, proposta por Saussure, revela-se como uma das mais importantes de sua teoria, pois, ao propô-la, explicita que nenhum termo possui um sentido *a priori*, mas sim uma significação, que pode sempre ser nova, dependendo do uso que o falante faz.

Consoante Saussure (2012), a língua é um sistema que possui termos recíprocos, uns em relação aos outros, e seus valores se dão pela existência de outros termos. Assim, o valor de um termo é determinado conforme com as combinações feitas com os demais termos que o rodeiam, ou seja, o valor de um signo se dá de acordo com as relações estabelecidas com os outros signos que pertencem ao

[2] A expressão *relações paradigmáticas,* utilizada por Carvalho (2013), equivale ao que Saussure (2012) nomeia de *relações associativas*.

mesmo sistema, colocando-o em uma relação de oposição aos demais, por outras palavras:

> O valor de um signo é um conceito que se define negativamente por sua relação com outro signo. Então, valores são o que outros não são. Consequentemente, ao se dizer que um signo significa pela relação entre seu conceito e sua forma linguística, não se exprime o fato linguístico na sua essência. É pelo valor que a língua se torna discurso (BARBISAN, 2017, p. 166).

Sendo assim, o *signo linguístico* possui um significado (conceito), e um significante (imagem acústica), mas terá seu valor constituído por meio das relações feitas com os demais signos que compõem um enunciado, como diz Saussure (2012, p. 160):

> A ideia de valor, assim determinada, nos mostra que é uma grande ilusão considerar um termo simplesmente como a união de certo som com um certo conceito. Defini-lo assim seria isolá-lo do sistema do qual faz parte; seria acreditar que é possível começar pelos termos e construir o sistema fazendo a soma deles, quando, pelo contrário, cumpre partir da totalidade solidária para obter, por análise, os elementos que encerra.

Em relação ao *signo* ser constituído pela união do *significante* e do *significado*, Pietroforte (2005, p. 85) afirma que: “o que significa são os signos em suas relações uns com os outros e não a relação entre as palavras e as coisas do mundo”. Desse modo, os signos precisam uns dos outros para constituírem suas significações em um sistema.

Nesse sentido, a noção de *valor* de um signo linguístico é concebida por meio da relação de oposição com os outros, ou seja, o valor de um signo é estabelecido por meio do uso, por meio da associação com outros signos que fazem parte do mesmo enunciado.

Conforme Azevedo (2016) é pela diferença dos constituintes do signo, significante e significado, que se concebe a identidade dele, bem como pela diferença que compreende cada signo na relação com os demais. Sendo assim, para conceber o valor de um signo, é necessário considerar a interdependência dos seus componentes, significante e significado, bem como a interdependência com os demais signos que compõem um enunciado.

Em relação ao valor do signo linguístico, definido pela relação de oposição aos demais, Saussure (2012, p. 164) propõe que: “Quando se diz que os valores

correspondem a conceitos, subentende-se que são puramente diferenciais, definidos não positivamente por seu conteúdo, mas negativamente por suas relações com os outros termos do sistema. ” Dessa forma, pela relação de oposição, os signos passam a ter valor, pois são confrontados uns com os outros e suas diferenças contribuem para a constituição de sentido.

Para Fiorin (2005), Saussure, no Curso de Linguística Geral, persiste na ideia de que na língua há somente diferenças, cada termo linguístico é distinto dos outros com os quais mantém ligação, por esse motivo é necessário estudar o signo não somente em sua constituição, mas também em seus arredores, considerando suas conexões.

Diante do exposto, pode-se entender, que o signo linguístico não possui um valor *a priori*, porque depende das inter-relações que o falante faz ao definir os termos de um enunciado, quando acessa o eixo associativo e, quando no sintagmático, coloca-o diante dos demais signos que compreendem um enunciado. Assim, tem seu valor constituído em cada ato comunicativo, ou seja, o valor linguístico será constituído em cada situação de uso, pois depende dessas relações. Nas palavras de Saussure (2004, p. 30, grifo do autor):

> é preciso reconhecer que *valor* exprime, melhor do que qualquer outra palavra, a essência do fato, que é também a essência da língua, a saber, que uma forma não significa, mas *vale*: esse é o ponto cardeal. Ela *vale*, por conseguinte ela implica a existência de outros *valores*.

O *valor*, conforme Depecker (2012, p. 77), “é resultante das oposições e diferenças entre termos na língua”. Dessa forma, as relações de oposição é que concebem valor ao signo linguístico no sistema ao qual ele faz parte.

Sobre isso, Nobrega e Basílio (2017, p. 140) dizem que: “A unidade linguística é algo fluido, uma ‘aparência’ de unidade. O que se pode verificar é um sistema complexo de relações, semelhante a um cálculo matemático, onde os valores são advindos e não preestabelecidos”.

Nesse sentido, o valor do signo linguístico, bem como o sentido de uma oração subordinada em um período composto, que faz parte do estudo desta pesquisa, são concebidos por meio de relações, por meio das associações com os integrantes do sistema do qual fazem parte.

Em relação ao encadeamento dos signos, Borba (1998) afirma que a extensão sintática é significativa à proporção que os signos inexistem sozinhos. Um signo só opera no momento em que auxilia o sujeito a explanar alguma coisa e isso só acontece quando ele se refere a outros signos. Desse modo, os signos só estabelecerão valores por meio da conexão com os outros.

Sendo assim, um termo sozinho, deslocado de um enunciado, não tem valor, pois não mantém relação com outros signos para constituí-lo, como propõe Normand: “um signo linguístico isolado, fora das relações que o constituem como elemento de uma língua, perde sua realidade de signo, ou seja, não significa mais nada.” (NORMAND, 2009, p. 159).

Saussure (2004, p. 41), nos *Escritos de linguística* geral, explica que “a significação é apenas uma maneira de exprimir o valor de uma forma, valor que depende completamente das formas coexistentes a cada momento [...]”. Retomando o que diz Saussure, para Fiorin (2005, p. 58): “O valor provém da situação recíproca das peças na língua, pois importa menos o que existe de conceito e de matéria fônica num signo do que o que há ao seu redor”.

Para Depecker (2012), estudioso atento dos escritos de Saussure, o sentido de um termo é composto por meio de sua oposição com os outros. Portanto, não há sentido positivo. Se não houver uma palavra em determinada língua, o sentido que ela teria acha-se distribuído nas demais palavras de sentido semelhante, dito de outra maneira, “ a noção de sentido remete, então ao valor e valor remete ao sistema. Mas o inverso é igualmente verdadeiro” (DEPECKER, 2012, p. 77).

A noção de *valor* compreende as demais concepções saussurianas, porque assim como a relação de oposição é fundamental para a noção de *valor*, é também para as demais, pois é por meio dessas relações que elas se constituem, por exemplo, não há linguagem sem a presença da língua e da fala e assim sucessivamente. As concepções saussurianas relacionam-se umas com as outras, como propõe (COELHO; LIMA, 2014, p. 356): “valor linguístico consiste no princípio que explica o funcionamento da língua enquanto sistema, e que envolve todas as outras noções saussurianas, como os princípios da arbitrariedade do signo e linearidade do significante”.

Veja-se que a proposta saussuriana reforça a ideia de que a falta de compreensão, por parte dos aprendizes na Educação Básica, do sentido que as conjunções subordinativas estabelecem a cada vez que são empregadas,

possivelmente, deva-se à não observação do sentido que constituem cada vez que são utilizadas para relacionar as gramaticalmente chamadas orações subordinativas. Lembrando que pelo ensino proposto via gramática as conjunções têm um significado pré-estabelecido.

Se, para Saussure (2004), a *língua* é um sistema de valores relativos, como acreditar que o ensino da sintaxe externa, mais especificamente o ensino das orações subordinadas, poderia se dar a partir da memorização das conjunções que, como já demonstrado até aqui pela teoria, podem ter seu valor modificado a cada vez que são colocadas em uso. Para que se torne isso mais claro, basta retomar o clássico exemplo do mestre genebrino do jogo de xadrez. Não basta apenas que se conheça as peças que compõem o jogo, é preciso que se conheça as regras dele (imagine-se aqui o significado das conjunções subordinativas adverbiais, analisadas isoladamente), é preciso considerar que as peças do jogo (as conjunções) podem variar, serem de madeira, marfim ou plástico, mas o que determinará seu valor é sua posição em relação às demais peças presentes no tabuleiro durante uma partida. Pensar o "jogo de xadrez" é conhecer os elementos que o compõe e suas regras, mas pensar a "partida de xadrez", que a cada vez é única, é algo muito diferente.

Considerando a proposta de estudo desta pesquisa, que é o ensino das conjunções subordinativas adverbiais, a noção de *valor* parece ter potencial para contribuir com o entendimento das conexões estabelecidas por elas entre orações que estão em relação, bem como entre as demais palavras que compreendem o enunciado, pois seu valor dar-se-á por meio dessas relações de oposição. Essa noção será testada no capítulo V, a fim de orientar a aprendizagem desse tipo de oração que, tradicionalmente, se dá pelo modelo proposto pela gramática e que, como se sabe, nem sempre contribui para que o aprendiz qualifique suas habilidades tanto de leitura quanto de produção escrita.

Após rever esses conceitos saussurianos e pensar na relação deles com o ensino das orações subordinadas, que é a proposta desta pesquisa, é viável discutir tais conceitos considerando as relações que eles estabelecem para a constituição da *língua* como sistema e para a constituição da noção de *valor* do signo linguístico, pois ambos podem contribuir quando se propõe estudar os enunciados de acordo com os sentidos que eles constituem.

Por meio da elaboração de propostas didáticas, com base nos conceitos saussurianos, para o ensino das orações subordinadas em sala de aula,

possivelmente, e é isso que se tentará demonstrar no capítulo cinco, possa-se apresentar e trabalhar o conteúdo de forma que se tenha como foco o uso da língua, porque assim o aprendizado será de fato efetivo, além de ser essa a concepção de Ferdinand de Saussure, a de não isolar os signos e sim relacioná-los com os demais.

A seguir a relação entre língua e cultura é estudada.

3 LÍNGUA E CULTURA

Neste capítulo há uma breve análise da relação entre língua e cultura por meio da perspectiva do antropólogo Lévi-Strauss, tendo como base os estudos saussurianos. Para isso, duas obras do antropólogo são estudadas *Antropologia cultural* (1967) e *As estruturas elementares do parentesco* (2009).

3.1 A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E CULTURA

A língua, como instituição social, possibilita a comunicação e a interação entre os falantes, “ela é como uma armadura dentro da qual nos movimentamos no dia a dia da interação humana. Como qualquer outra instituição social, a língua se impõe ao indivíduo coercitivamente. Por isso, ela constitui um elemento de coesão e organização social” (CARVALHO, 2013, p. 60). Nessa perspectiva, é por meio da língua que os indivíduos se relacionam uns com os outros.

Como posto, no capítulo anterior, Saussure (2012) define *língua* não só como um sistema de signos, mas como dependente de ser convencionada por um grupo, isto é, comum a uma comunidade linguística e, ao dizer isso, afirma que a *língua* é social.

Aceitando que a língua é uma instituição que é parte de uma sociedade, estar-se-á aceitando também que ela tem relação direta com a cultura. Isso pode ser observado, por exemplo, por meio da existência de diferentes idiomas ou até mesmo pelas variações linguísticas existentes em um mesmo idioma. Significa dizer que culturas diferentes podem nomear de forma diferente as mesmas coisas.

Essa relação entre língua e cultura pode ser vista nos estudos do antropólogo Lévi-Strauss, que encontra em Saussure um novo método de análise para a antropologia. Influenciado pela noção saussuriana de *relação*, os elementos deixam de ser vistos em si mesmos e passam a ser estudados dentro de um sistema, no qual os elementos se inter-relacionam.

De acordo com o antropólogo, “uma estrutura apresenta um caráter de sistema. Consiste em elementos tais que uma modificação de qualquer um deles acarreta uma modificação de todos os demais” (LÉVI-STRAUSS, p. 306). Vê-se aí a influência das noções saussurianas de *sistema*, *relação* e *valor* que contribuirão para o estudo das relações de parentesco feito por Lévi-Strauss.

Na obra *As estruturas elementares do parentesco*, de Lévi-Strauss (2009), há, inicialmente, a retomada da evolução da espécie humana, relacionando-a ao desenvolvimento da linguagem e aos rituais. Apesar da distinção que faz entre o homem e seus diferentes níveis para a composição da teoria, a cultura e a natureza são consideradas fatores relevantes, pois, como refere: “O homem é um ser biológico ao mesmo tempo que um indivíduo social” (LÉVI-STRAUSS, 2009, p. 39).

Para ele, dois critérios, o da norma e o da universalidade, possibilitam o surgimento de uma análise ideal que pode distanciar elementos naturais dos culturais, isto é: “tudo quanto é universal no homem depende da ordem da natureza e se caracteriza pela espontaneidade, e que tudo quanto está ligado a uma norma pertence à cultura e apresenta os atributos do relativo e do particular” (LÉVI-STRAUSS, 2009, p. 45).

Vê-se no que é dito, mais uma vez, a indissociabilidade entre língua e cultura, pois ambas representam aquilo que é relativo e particular. Suas estruturas e suas regras são estabelecidas pelos diferentes grupos sociais. No que tange às regras do casamento, Lévi-Strauss (2009) aponta uma similaridade com a língua. Para ele ambas são sociais, pois se “comparadas à linguagem, as regras do casamento formam um sistema complexo do mesmo tipo que [a língua]” (LÉVI-STRAUSS, 1967, p. 77).

As estruturas elementares do parentesco, propostas por Lévi-Strauss (2009), dizem respeito às relações conjugais considerando o parentesco na rede de escolhas do indivíduo, como ele propõe:

> As estruturas elementares permitem definir classes ou determinar relações. Mas, em regra geral, vários indivíduos são igualmente aptos a constituírem a classe ou satisfazerem a relação, sendo frequentemente em grande número. Mesmo nas estruturas elementares, por conseguinte, há sempre uma certa liberdade de escolha. Inversamente, nenhuma estrutura complexa autoriza uma escolha absolutamente livre, consistindo a regra, não em que alguém possa casar-se com quem quiser relativamente ao sistema, mas que é possível casar-se com acupantes das posições da nomenclatura que não são expressamente proibidas (LÉVI-STRAUSS, 2009, p. 15).

Essa proposição acerca das possibilidades e convenções sociais relacionadas ao casamento lembra, em alguma medida, a metáfora do jogo de xadrez proposta por Saussure, pois tanto os estudos de Lévi-Strauss, em relação ao casamento, quanto os de Saussure, em relação à língua, referem a possibilidade de combinações que podem ser feitas entre os diversos elementos/termos. Além disso,

nos dois casos há regras que impõem limites e estabelecem as relações/combinações possíveis.

A junção de duas classes para o princípio de um pressuposto, o da proibição do incesto, proposto por Lévi-Strauss (2009), assemelha-se a outro conceito saussuriano, o do *signo linguístico*, que também é constituído por uma relação de reciprocidade entre dois componentes, o *significado* e o *significante*.

Logo, a origem dessa proibição encontra-se na natureza, mas somente como regra social é que isso pode ser compreendido.

Assim, a proibição do incesto é tida como uma regra, uma intervenção que engloba aspectos que envolvem a natureza e a cultura, considerado por ele como linguagem: “considerar as regras do casamento e os sistemas de parentesco como uma espécie de linguagem, isto é, um conjunto de operações destinadas a assegurar, entre os indivíduos e os grupos, um certo tipo de comunicação” (LÉVI-STRAUSS, 1967, p. 77).

Em vista disso, Lévi-Strauss trata da complicada relação entre linguagem e cultura: “Pode-se, inicialmente, tratar a linguagem como um *produto* da cultura: uma língua em uso numa sociedade, reflete a cultura geral da população. Mas num outro sentido, a linguagem é uma *parte* da cultura; constitui um de seus elementos, dentre outros” (LÉVI-STRAUSS, 1967, p. 86). Ele ainda complementa que

> Pode-se também tratar a linguagem como condição da cultura, e por duplo motivo: diacrônico, visto que sobretudo através da linguagem que o indivíduo adquire a cultura de seu grupo; instrui-se, educa-se a criança pela palavra, ralha-se com ela, lisonjeia-se com palavras. Situando-se de um ponto de vista mais teórico, a linguagem aparece também como condição da cultura, na medida em que esta última possui uma arquitetura similar a da linguagem. Ambas se edificam por meio de oposições e correlações, isto é, de relações lógicas. Tanto que se pode considerar a linguagem como um alicerce destinado a receber as estruturas às vezes mais complexas, porém do mesmo tipo que as suas, que correspondem à cultura encarada sob diferentes aspectos (LÉVI-STRAUSS, 1967, p. 86).

Desse modo, fica evidente a similaridade entre elas, porque uma compreende elementos que se associam e se complementam, assim como a outra, além de as duas possuírem relação, visto que, como coloca Lévi-Strauss (1967), uma é constituinte da outra.

Nesse sentido, observando as duas propostas de sistema, a de Saussure e a de Lévi-Strauss, é possível compreender como *língua* e *cultura* se inter-relacionam, cada uma com suas particularidades, pois são como mecanismos que dispõem de

regras, organizações para seu funcionamento. Ambas possuem constituintes, como palavras/ combinações, no caso da língua, e indivíduos, no caso da cultura, para serem combinados e estabelecerem relações possíveis dentro do sistema em que estão inseridos.

Para dar continuidade à pesquisa, é necessário reexaminar o que a gramática tradicional apresenta sobre o ensino das orações subordinadas, bem como o que sugere para o ensino na escola, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o que será analisado no capítulo que segue.

4 O ENSINO DAS ORAÇÕES SUBORDINADAS PELA GRAMÁTICA TRADICIONAL DA LÍNGUA PORTUGUESA E POR ALGUNS LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo será tratado como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) norteiam o ensino de língua portuguesa.

Também será abordado, como as orações subordinadas adverbiais são apresentadas em duas das gramáticas normativas mais usuais, são elas: a gramática de Bechara e Cunha e Cintra, intituladas respectivamente: *Moderna gramática Portuguesa*, de 2009, e *Nova gramática do português contemporâneo*, de 2016. A escolha pela gramática normativa para este estudo se deve ao fato de que, por ser didática e por isso utilizada estudada por muitos professores, ela indica por meio das regras da língua como os falantes podem/devem produzir seus discursos, como coloca Bechara “cabe à gramática normativa, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática” (BECHARA, 2019, p. 55).

Além de revisitar as gramáticas, também serão examinadas, duas coleções de livros didáticos: *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016), edições do professor, destinadas ao Ensino Médio, para que se possa analisar como elas desenvolvem atividades sobre as orações subordinadas.

O foco dessa análise é examinar como as orações subordinadas adverbiais são estudadas nas gramáticas e livros didáticos elencados, uma vez que estes têm como base a BNCC e os PCN.

4.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

No ano de 1997, foi publicado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1997) para o Ensino Fundamental, o documento consiste em um referencial para a educação básica no Brasil. Três anos depois, o Ministério da Educação, mediante a Secretaria de Educação Média e Tecnológica, criou um projeto que visava restaurar o Ensino Médio no ano de 2000. Esse projeto foi nomeado como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 2000), tendo como um dos principais objetivos promover a ascensão social do aluno.

O documento foi elaborado tendo como base a nova Lei de diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96, conforme o documento: “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi a principal referência legal para a formulação das mudanças propostas, na medida em que estabelece os princípios e finalidades da Educação Nacional “ (BRASIL, 2000, p. 8).

Os PCN não foram instituídos como um documento obrigatório, mas como um documento para orientar as instituições de ensino e os professores em relação à elaboração do currículo.

No documento, no que diz respeito à formação do aluno, três objetivos são tidos como principais: o primeiro, a aprendizagem de conhecimentos básicos; o segundo, o preparo científico; e o terceiro, a competência para fazer uso de diferentes tecnologias nas áreas da educação.

Conforme os PCN (BRASIL, 2000), o Ensino Médio auxilia o aluno na construção de sua identidade, bem como no fortalecimento dos conhecimentos obtidos dos anos anteriores, os quais irão ajudá-lo em sua formação pessoal e auxiliá-lo na continuidade de seus estudos. Desse modo, tal etapa da educação básica é vista além dos conteúdos obrigatórios que devem ser estudados, ela é vista como parte fundamental para a constituição do cidadão.

O crescimento pessoal e profissional do aluno na etapa final da educação básica aparece constantemente nos PCN, pois, por meio das habilidades e competências que são sugeridas no documento é esperado que o aluno de fato amplie seus conhecimentos e seja capaz de inserir-se nos mais variados âmbitos da sociedade.

Os PCN (BRASIL, 2000) sugerem que o Ensino Médio seja divido em áreas do conhecimento, são elas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Para cada área há um volume no documento com orientações específicas.

As áreas do conhecimento foram criadas com o intuito de que as disciplinas trabalhassem de maneira conjunta, para que a aprendizagem fizesse mais sentido ao aluno e que ele conseguisse fazer ligações entre os conhecimentos propostos.

Em relação à área de Linguagens, área na qual se insere esta pesquisa, algumas competências e habilidades são propostas, como:

> a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação. [...] d) compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade; ” (BRASIL, 2000, p. 104).

Note-se que o estudo da língua proposto considera a formação pessoal do estudante, visto que é por meio dela que ele se comunica e compreende o mundo.

Nesse sentido, é viável propor uma reflexão acerca da língua em uso como contribuição para formação do aluno, como sugerem os PCN (BRASIL, 2000, p. 5): “O aluno, ao compreender a linguagem como interação social, amplia o reconhecimento do outro e de si próprio, aproximando-se cada vez mais do entendimento mútuo”. Assim, o desenvolvimento social do aluno se dá por meio da língua, uma vez que é por intermédio dela que ele se comunica e interage socialmente e, assim, amplia sua visão de mundo.

De acordo com os PCN (BRASIL, 2000), a interdisciplinaridade e a contextualização são essenciais para que o aluno construa conexões e dê sentido ao aprendizado. Dessa forma, trabalhar as conjunções coordenativas ou subordinativas meramente pela categorização, como ainda é feito por alguns professores, não faz sentido para o aluno, logo, em geral, não é aprendido. Nessa direção, refere os PCN (BRASIL, 2000, p. 82):

> Na escola, os conteúdos curriculares já são apresentados ao aluno na sua forma mais abstrata, formulados em graus crescentes de generalidade. A sua relação com esse conhecimento é, portanto, mais longínqua, mais fortemente mediada pela linguagem externa, menos pessoal. Nessas circunstâncias, ainda que aprendido e satisfatoriamente formulado em nível de abstração aceitável, o conhecimento tem muita dificuldade para aplicar-se a novas situações concretas que devem ser entendidas nos mesmos termos abstratos pelos quais o conceito é formulado.

Em vista disso é que se propõe esta pesquisa, ensinar as orações subordinadas pensando a aplicabilidade dessa aprendizagem na vida prática dos alunos e não por ser um conteúdo estabelecido, sendo, por exemplo, unicamente para serem utilizadas dentro da sala de aula, mas relacioná-las ao uso que se faz delas no dia a dia, em cada enunciado proferido, compreendendo o que se lê e organizando aquilo que se quer dizer.

4.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O documento que designa os fundamentos relacionados à educação e seus processos, a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, foi desenvolvido para que as redes de ensino adotem o mesmo mecanismo no que diz respeito, por exemplo, à capacitação dos profissionais da educação e à estruturação dos conteúdos. Como consta no documento “a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017a, p. 7).

A elaboração da BNCC passou por algumas etapas, por isso ela possui três versões, como colocam Heinsfeld e Silva (2018, p. 675):

> Antes da versão final instituída da BNCC, foram propostas duas outras versões, a primeira em 2015 e a segunda em 2016, ambas elaboradas a partir de discussões das quais participaram mais de sessenta integrantes e mobilizando atores de diferentes segmentos da sociedade, de gestores e professores a líderes da sociedade civil organizada.

Para esta pesquisa o documento consultado foi o mais recente, publicado no ano de 2017, destinado ao Ensino Médio.

Esse documento diferencia-se dos PCN, porque serve como referência para as instituições de ensino e para os professores no que diz respeito à elaboração de currículos pautados por competências e habilidades designadas de acordo com as disciplinas no Ensino Fundamental e Médio, como apresentado no documento

> Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017, p. 8).

A BNCC está organizada por etapas de ensino e áreas do conhecimento, nas quais constam as competências e habilidades que cada área deve contemplar. A análise da BNCC, tendo em vista o recorte deste estudo, ficará restrita ao que é

recomendado ao ensino médio e à área de linguagens e suas tecnologias, mais especificamente à disciplina de língua portuguesa.

Segundo o documento o propósito da área de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio consiste

> na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2017, p. 470).

Nessa perspectiva, ter o estudante como protagonista, significa entender que ele deve ser atuante no processo de aprendizagem, pois contribuirá de modo expressivo nas construções em sala de aula, uma vez que terá liberdade para pesquisar, relacionar, questionar e formular questões e demandas.

No que diz respeito à disciplina de língua portuguesa no ensino médio e à área da qual ela faz parte a BNCC propõe que, em esferas sociais diferentes, haja práticas de linguagem distintas, assim, por meio delas, os estudantes poderão ter experiências e aprender de maneira significativa (BRASIL, 2017, p. 477).

Muitas competências são listadas na BNCC, especificamente para a disciplina de língua portuguesa, como: “compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos” (BRASIL, 2017, p. 481). Outra importante competência que consta no documento e relaciona a língua com seu uso é:

> Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 481).

Nesse sentido, o ensino da disciplina é tido como um componente que permite ao estudante desenvolver a capacidade de adequar seu discurso de acordo com o contexto e assim marcar-se por meio dele. Sobre essa competência, há o desejo de que

> ao final do Ensino Médio, os estudantes [compreendam] as línguas e seu funcionamento não de maneira normativa, como um conjunto de regras e normas imutáveis, mas como fenômeno marcado pela heterogeneidade e variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos muito variados

> de outras línguas em âmbito global, respeitando o fenômeno da variação linguística, sem preconceitos (BRASIL, 2017, p. 486).

Para cada competência disponível há muitas habilidades a serem desenvolvidas, tais como: “utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social” (BRASIL, 2017, p. 483). Todas as habilidades envolvem as competências que deverão ser desenvolvidas.

Como posto anteriormente, além das competências e habilidades, os campos de atuação são bastante explanados no documento, pois propiciam interações distintas ao estudante. Os campos elencados no documento são: o campo da vida pessoal, o campo de atuação na vida pública, o campo jornalístico-midiático, o campo artístico-literário e o campo das práticas de estudo e pesquisa.

Também há habilidades definidas para os campos de atuação que abrangem a leitura, a produção de texto, e a análise linguística, uma delas é “relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.)” (BRASIL, 2017, p. 498).

Uma das habilidades propostas pela BNCC que converge para este estudo é a seguinte:

> Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.) (BRASIL, 2017, p. 498).

Nesse sentido, o documento propõe que os elementos que compõem o texto devem se associar para que se tenha um texto coerente e coeso, o que dialoga com a proposta desta pesquisa, pois é fundamental que as partes do texto se conectem assim como os elementos de um enunciado que integra o todo do discurso.

Outra habilidade de língua portuguesa a ser desenvolvida no Ensino Médio, e que vem ao encontro do que propõe esta pesquisa, diz respeito ao estudo das relações de sentido entre os componentes do enunciado:

> Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua (BRASIL, 2017, p. 498).

Essa habilidade sugere que as palavras selecionadas sejam observadas, para que assim os efeitos de sentido sejam compreendidos e as combinações feitas possam ser amplificadas, o que, mais uma vez, converge para a proposição desta pesquisa, pois o sentido dos enunciados será analisado de acordo com as combinações realizadas.

4.3 A GRAMÁTICA TRADICIONAL

Duas gramáticas normativas serão consultadas para que se possa fazer uma análise de como abordam as orações subordinadas, são elas: a gramática de Bechara e de Cunha e Cintra, intituladas respectivamente: *Moderna gramática Portuguesa* (2009) e *Nova gramática do português contemporâneo* (2016).

A gramática de Cunha e Cintra (2016) possui um capítulo para tratar do período e sua construção. No início do capítulo, os autores fazem considerações sobre o período composto por subordinação, tais como: “as orações que funcionam como termos essenciais, integrantes ou acessórios de outra oração, chamam-se subordinadas” (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 608). Ao estabelecer essa definição são apresentados exemplos que evidenciam tais características:

> 1.No seguinte exemplo, É necessária **tua vinda urgente**. O sujeito da oração é *tua vinda urgente*, TERMO ESSENCIAL, cujo núcleo é o substantivo *vinda*. Mas, em lugar dessa construção com base no substantivo vinda, poderíamos dizer: É necessário que venhas urgente. O sujeito seria então, *que venhas urgente*, termo essencial representado por oração. 2. Neste exemplo, Ninguém esperava **a tua vinda**. O objeto direto de *esperava* é a *tua vinda*, TERMO INTEGRANTE, cujo núcleo é o substantivo *vinda*. [...] 3. Neste exemplo, Não desaprendi as lições **recebidas**. O adjunto adnominal, TERMO ACESSÓRIO, está expresso pelo adjetivo *recebidas*. [...] 4. Neste exemplo, Ainda não o tinha visto **depois da volta**. São três os adjuntos adverbiais (TERMOS ACESSÓRIOS) da oração: a) **ainda** – adjunto adverbial de tempo; b) **não** – adjunto adverbial de negação; c) **depois da volta** – adjunto adverbial de tempo. (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 612-613).

Sendo assim, as orações subordinadas podem assumir diferentes funções em enunciados, pois como dependem sintaticamente de orações principais elas funcionam como termos de outra oração.

Na seção que aborda o período composto por subordinação há um exemplo para cada classificação de oração subordinada adverbial, como: “Finais, se a conjunção é subordinada final: ‘Fiz-lhe sinal / **que se calasse’**. / (Machado de Assis, OC, I, 525)” (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 620, grifos do autor).

Outro exemplo semelhante, constituinte dessa gramática, é o que apresenta as orações subordinadas adverbiais causais, trazendo três exemplos sem uma explanação deles, mas apenas com a classificação do período: “Causais, se a conjunção é subordinativa causal: ‘Não veste com luxo/ **porque o tio não é rico’**. / (Machado de Assis, OC, II, 204.)” (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 619, grifos do autor).

Para cada classificação das orações são apresentados três exemplos, a maioria deles são excertos literários curtos e diretos, como os que foram citados anteriormente. Não há uma análise mais aprofundada ou maior explicação sobre a classificação de cada oração subordinada adverbial, nem das conjunções usuais de cada categoria, aborda apenas como se classifica com os respectivos exemplos retirados de obras literárias.

Cabe aqui um comentário com relação aos exemplos utilizados na gramática ora analisada. Percebe-se o uso de textos literários clássicos, sem nenhuma menção ao uso feito pelo usuário da língua no dia a dia. Sabe-se que a norma padrão da língua portuguesa tem suas bases na literatura, contudo, a falta de exemplos relacionados à vida cotidiana acaba tornando ainda mais distante a língua portuguesa que o falante conhece daquela aprendida na escola. Além disso, o texto literário é utilizado como pretexto para o ensino de língua, o que também não se mostra produtivo, pois se perde também o sentido da obra.

Nessa gramática, alheio ao capítulo que se destina ao período composto, há um capítulo que trata das conjunções. Nele são tratadas as conjunções subordinativas e suas classificações, bem como as coordenativas. Nessa seção, as classificações são apresentadas juntamente com suas conjunções e mais três exemplos, como se vê a seguir:

> 1. Causais (indicam uma oração subordinada denotadora de causa): porque, pois, porquanto, como [= porque], pois que, por isso que, já que, uma vez que, visto que, visto como, que, etc... [...] **Como** as pernas trôpegas exigiam repouso, descia raro à cidade. (G. Ramos, I, 195) (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 600, grifo do autor).

Nessa gramática, o período composto por subordinação é tratado depois do estudo das conjunções, dessa forma há um distanciamento entre o capítulo que trata das conjunções e o das classificações das orações subordinadas adverbias, algo que não facilita o estudo do conteúdo. Para retomar as conjunções utilizadas no período composto por subordinação é preciso retornar dois capítulos e estudá-los simultaneamente.

Evanildo Bechara também designou um capítulo na sua gramática para abordar as conjunções e as orações subordinadas. No início do capítulo, ele destaca o papel das conjunções coordenadas, estabelecendo-as como conectores e complementa explicando que elas “reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras e, por isso mesmo, podem aparecer em enunciados diferentes” (BECHARA, 2019, p. 345).

Já a conjunção subordinativa perde a característica de enunciado independente, segundo ele “a conjunção subordinativa é um *transpositor* de um enunciado que passa a uma função de palavra, portanto de nível inferior dentro das camadas de estruturação gramatical” (BECHARA, 2019, p. 346). Sendo assim, enquanto as conjunções coordenativas conectam enunciados independentes, as subordinativas denotam que uma unidade passa a exercer o papel de outra, nesse caso como substantivo, adjetivo ou advérbio. Além disso, elas salientam as relações entre, no mínimo, duas orações, pois uma delas sempre será dependente sintaticamente da outra, no caso das orações subordinadas.

Na seção que aborda as orações subordinadas adverbiais há uma explanação sobre cada classificação, seguida das suas conjunções e exemplos, como se vê a seguir:

> 1) CAUSAIS: quando indicam oração que exprime a causa, o motivo, a razão do pensamento da oração principal: que (= porque), porque, como (=porque, sempre anteposta a sua principal, no português moderno), visto que, visto como, já que, uma vez que (com verbo no indicativo), desde que (com o verbo no indicativo), etc.: “A memória dos velhos é menos pronta porque o seu arquivo é muito extenso” [MM]. ” Como ia de olhos fechados, não via o caminho” [MA.1,19] (BECHARA, 2019, p. 352).

Em outras classificações das orações subordinadas adberbiais também há exemplos, em geral literários, precedidos de explicações que relacionam o uso das conjunções com a função da oração subordinada, como nas orações finais, que são assim chamadas: “quando indicam oração que exprime a intenção, o objetivo, a

finalidade da declaração expressa na oração principal" (BECHARA, 2019, p. 354). Assim como é importante a lista das conjunções usuais para cada classificação, bem como exemplos, uma explicação que esclareça o uso das conjunções e quando utilizá-las também seria essencial.

Nessa gramática, as conjunções e o período composto são abordados na sequência. Como os capítulos se relacionam e se complementam, o acesso ao conteúdo torna-se mais prático.

Volta-se agora à questão dos exemplos apresentados na gramática, não para criticar exemplos provenientes de obras literárias, mas para pontuar que eles são sempre pautados na literatura clássica, deixando de apresentar gêneros textuais da linguagem corrente no dia a dia. Essa característica também acaba por tornar ainda mais distante o conteúdo que está sendo tratado, pois utiliza a linguagem literária que, por ser arte e produzida em tempos um pouco mais distantes, acaba não colaborando para a compreensão do que está sendo estudado.

Feita essa revisão das duas gramáticas, passa-se agora à análise dos livros didáticos já elencados.

4.4 LIVROS DIDÁTICOS: AS ORAÇÕES SUBORDINADAS

Os livros didáticos selecionados para serem analisados *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016), são edições do professor, destinados ao ensino médio, ambos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNDL) no ano de 2018.

4.4.1 Programa Nacional do Livro Didático

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) consiste em ações que orientam a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, e demais materiais educativos designados aos alunos e professores das escolas de educação básica e públicas do Brasil.

Conforme o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, BRASIL, 2017b), a Secretaria de Educação Básica (SEB) examina os livros didáticos em relação aos aspectos didáticos e metodológicos para então selecionar os livros didáticos que farão parte do programa.

Para que as escolas recebam livros disponibilizados pelo governo, elas precisam ser cadastradas e selecionar o tipo de material que desejam receber, ele pode ser único para cada escola, para redes de escolas ou único para toda a rede. No ano de 2018, ano em que os livros didáticos das coleções selecionadas para esta pesquisa foram distribuídos pelo Programa, milhões de exemplares foram disponibilizados para as instituições de ensino, como consta na tabela a seguir:

Quadro 1 – Aquisição e distribuição de livros didáticos conforme o PNLD

Anodo PNLD	**Atendimento**	**Escolas Beneficiadas**	**Alunos Beneficiados**	**Exemplares**	**Valores (R$)**
					Aquisição
PNLD 2018	**Anos Iniciais do Ensino Fundamental**	39.465	9.569.765	26.359.755	239.238.536,30
	Anos Finais do Ensino Fundamental	46.312	9.818.107	27.615.896	251.757.569,09
	Ensino Médio	19.921	7.085.669	89.381.588	879.770.303,13
	PNLD Campo	55.619	2.588.165	7.167.788	50.305.263,29
	Educação de Jovens e Adultos - EJA	28.488	2.075.973	3.374.120	46.160.440,28
	Total do PNLD 2018	117.566	31.137.679	153.899.147	1.467.232.112,09

Fonte: BRASIL (2017a).

Considerando o livro didático como um recurso, uma ferramenta para auxiliar o ensino em sala de aula, pode-se observar que tal instrumento ofertado pelo governo e também pago por ele, tem alto custo financeiro, como pode-se observar no quadro anterior. Portanto, fazer o uso desse material como um recurso extra na sala de aula, também significa usufruir do dinheiro público investido na educação.

Em suma, a utilização do livro didático em sala de aula também significa a valorização do dinheiro investido na educação, isso não quer dizer que ele deve ser seguido do início ao fim como diretriz, mas que pode contribuir com atividades diferentes e como material de apoio e pesquisa durante as aulas.

4.4.2 Coleção *Português trilhas e tramas*

A coleção *Português trilhas e tramas* (2016)[3] contém três volumes, um para cada ano do ensino médio, para esta pesquisa será utilizado apenas o volume destinado ao terceiro ano do ensino médio, por isso o livro será referido como coleção *Português trilhas e tramas* – volume *3* (2016). Serão estudados, em especial, os capítulos que tratam das orações subordinadas[4].

Essa coleção foi elaborada por professoras que, a partir de suas experiências em sala de aula, propuseram os três volumes. De acordo com elas, ao elaborar a coleção visavam a uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem que fosse capaz de "ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da Língua Portuguesa (LP) em diferentes esferas de uso" (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 340).

Como base teórica para fundamentar a proposta pedagógica da coleção, as autoras fundamentam-se em Mikhail Bakhtin e Ingedore Grünfeld Villaça. Com base nesses estudiosos e em suas experiências como professoras elas apresentam seu ponto de vista em relação ao ensino de língua

> Nossa concepção de ensino-aprendizagem da língua, considerando o dinamismo que lhe é inerente, parte do pressuposto de que ela é viva, variada, poderosa, poliforme. Entendemos que a linguagem é constitutiva dos sujeitos, que estão inseridos em uma sociedade organizada e hierarquizada e que se inter-relacionam por meio de diferentes práticas (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 341).

Ao tratar o ensino e a aprendizagem de língua, as autoras da coleção propõem que a comunicação ocorre por meio da interação, portanto destacam a relação entre aluno e professor nesse processo, pois consideram a interação social um fator importante no ensino de língua. As autoras complementam que, em sala de aula "o aluno deve ser um sujeito agente e o professor um mediador no processo de ensino-aprendizagem, que tem de se realizar por meio da contextualização dos conhecimentos e da promoção de situações efetivas de interlocução" (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 341).

---

[3] As coleções serão retomadas no decorrer do texto da seguinte maneira: *Se liga na língua* volume 3 (2016) (coleção 1), e *Português trilhas e tramas* volume 3 (2016) (coleção 2).

[4] Embora a teoria que fundamenta este estudo utilize os termos "enunciado/discurso", utilizar-se-á "frase/texto" neste capítulo, a fim de respeitar a terminologia utilizada nas duas coleções.

Ainda em conformidade com as autoras, a prática comunicativa é pautada pelas características dos sujeitos e suas experiências, por isso complementam “é nossa tarefa orientar os alunos a perceberem que, seja na modalidade oral, seja na escrita, a comunicação se realiza na interação entre o eu e o outro” (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 341).

O livro didático *Português trilhas e tramas* – volume *3* (2016), destinado aos alunos do terceiro ano do ensino médio, está dividido em três seções, (1) Literatura e leitura de imagens; (2) Gramática; e (3) Estudo da língua e produção de textos orais e escritos. Há também algumas seções que acompanham os capítulos para complementarem os conteúdos abordados, como boxe bibliográfico, panorama, glossário, boxes informativos[5], entre outros.

Há um capítulo destinado ao professor, nomeado Assessoria pedagógica, ao final do livro didático. Nele há considerações importantes para o professor com tópicos em torno do ensino de língua, avaliação do aluno, propostas de trabalho integrado com diferentes áreas do conhecimento, bem como a estrutura e organização da coleção.

Em seguida, encontra-se um capítulo com textos de apoio pedagógico para o professor, tais como: “Gêneros textuais: definição e funcionalidade”, de Luiz Antônio Marcuschi, trecho do artigo “Análise do texto expositivo ‘A geografia linguística no Brasil’”, de Irandé Antunes e trechos do artigo “Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto”, de Márcia Mendonça.

Também há, ao final do livro, uma seção nomeada “Parte específica”, que aborda pontualmente cada capítulo, na qual constam os objetivos de cada um, orientações didáticas para o professor, respostas dos exercícios propostos e atividades complementares que o professor pode realizar em sala de aula, como a que é sugerida para o capítulo que trata das orações subordinadas, que é trabalhar o período composto por subordinação em textos de tipologia narrativa e argumentativa, por meio da pesquisa de alunos em textos dessas tipologias.

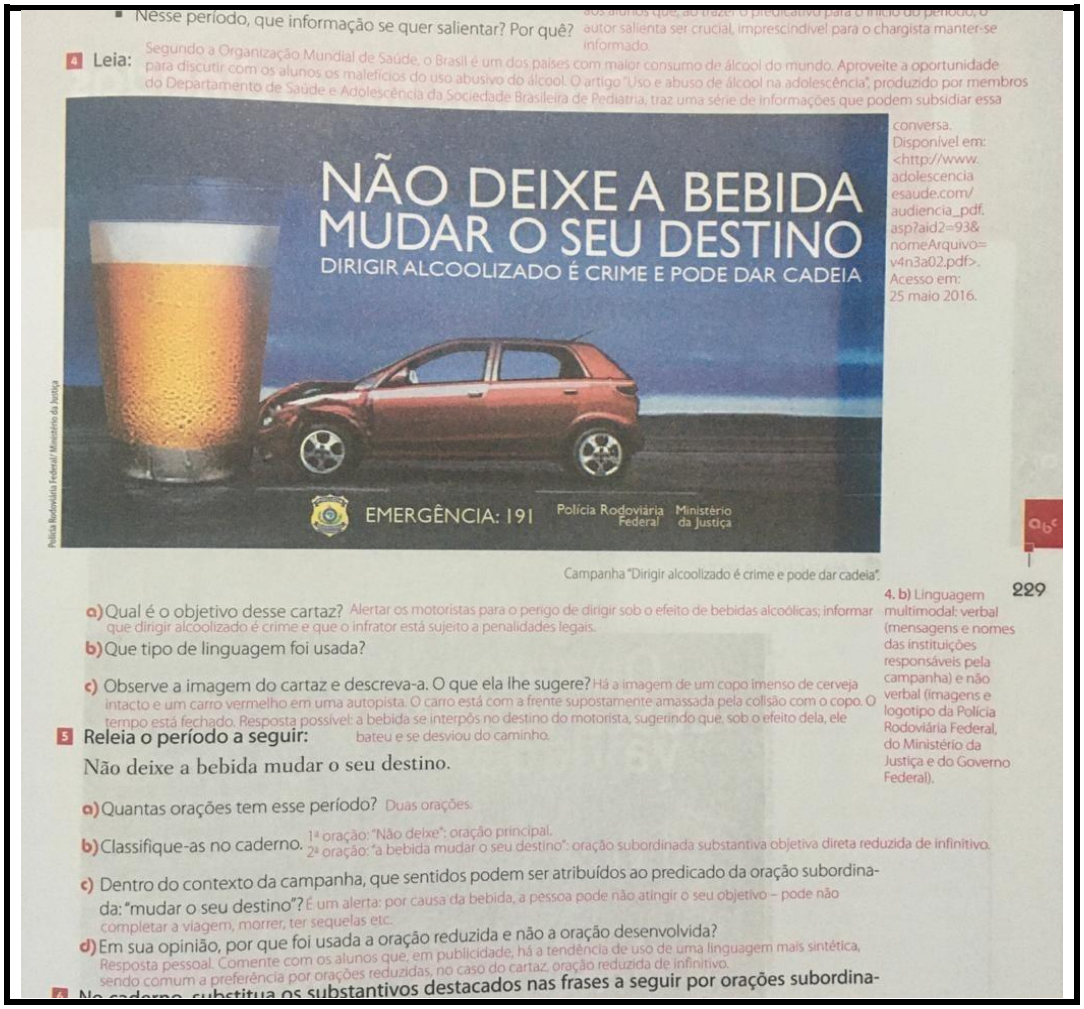
Com relação às orações subordinadas, há, nesse volume, três capítulos que abordam esse conteúdo. No primeiro, há uma retomada do conteúdo e, em seguida, uma atividade que consiste em localizar orações subordinadas substantivas em um

[5] Quadros complementares que acompanham textos e atividades no livro didático. Apresentam mais informações sobre as temáticas, bem como indicam livros, filmes e sites para complementar os assuntos abordados.

texto. Nessa atividade, há algumas dicas de onde as orações estão introduzidas no texto e o que elas expressam.

Em seguida, há um quadro explicativo sobre as orações subordinadas substantivas, contendo exemplos e breves explicações. Posteriormente, há atividades propostas a partir de charges, anúncios e notícias que priorizam a quantidade de orações e a classificação delas, como na imagem a seguir:

Figura 1 – Atividade proposta a partir de um cartaz (coleção 1)



Nesse período, que informação se quer salientar? Por quê? autor salienta ser crucial, imprescindível para o chargista manter-se informado.

4 Leia: Segundo a Organização Mundial de Saúde, o Brasil é um dos países com maior consumo de álcool do mundo. Aproveite a oportunidade para discutir com os alunos os malefícios do uso abusivo do álcool. O artigo "Uso e abuso de álcool na adolescência", produzido por membros do Departamento de Saúde e Adolescência da Sociedade Brasileira de Pediatria, traz uma série de informações que podem subsidiar essa conversa. Disponível em: <http://www.adolescencia esaude.com/audiencia_pdf.asp?aid2=93&nomeArquivo=v4n3a02.pdf>. Acesso em: 25 maio 2016.

NÃO DEIXE A BEBIDA MUDAR O SEU DESTINO

DIRIGIR ALCOOLIZADO É CRIME E PODE DAR CADEIA

EMERGÊNCIA: 191 Polícia Rodoviária Federal Ministério da Justiça

Polícia Rodoviária Federal/ Ministério da Justiça

Campanha "Dirigir alcoolizado é crime e pode dar cadeia".

229

a) Qual é o objetivo desse cartaz? Alertar os motoristas para o perigo de dirigir sob o efeito de bebidas alcoólicas; informar que dirigir alcoolizado é crime e que o infrator está sujeito a penalidades legais.

b) Que tipo de linguagem foi usada?

c) Observe a imagem do cartaz e descreva-a. O que ela lhe sugere? Há a imagem de um copo imenso de cerveja intacto e um carro vermelho em uma autopista. O carro está com a frente supostamente amassada pela colisão com o copo. O tempo está fechado. Resposta possível: a bebida se interpôs no destino do motorista, sugerindo que, sob o efeito dela, ele bateu e se desviou do caminho.

4. b) Linguagem multimodal: verbal (mensagens e nomes das instituições responsáveis pela campanha) e não verbal (imagens e logotipo da Polícia Rodoviária Federal, do Ministério da Justiça e do Governo Federal).

5 Releia o período a seguir:

Não deixe a bebida mudar o seu destino.

a) Quantas orações tem esse período? Duas orações.

b) Classifique-as no caderno. 1ª oração: "Não deixe"; oração principal. 2ª oração: "a bebida mudar o seu destino": oração subordinada substantiva objetiva direta reduzida de infinitivo.

c) Dentro do contexto da campanha, que sentidos podem ser atribuídos ao predicado da oração subordinada: "mudar o seu destino"? É um alerta: por causa da bebida, a pessoa pode não atingir o seu objetivo – pode não completar a viagem, morrer, ter sequelas etc.

d) Em sua opinião, por que foi usada a oração reduzida e não a oração desenvolvida? Resposta pessoal. Comente com os alunos que, em publicidade, há a tendência de uso de uma linguagem mais sintética, sendo comum a preferência por orações reduzidas, no caso do cartaz, oração reduzida de infinitivo.

6 No caderno, substitua os substantivos destacados nas frases a seguir por orações subordina-

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 229).

Como é possível perceber, a atividade quatro, pede ao estudante que reflita sobre o tema do anúncio e também identifique a linguagem que está sendo utilizada. Em seguida, a questão cinco, aborda, principalmente, a parte gramatical do texto. As questões basicamente propõem identificar a classificação das orações presentes no texto, com exceção da questão “c” que propõe a compreensão do sentido da expressão “mudar o seu destino”, mas que, mesmo assim, utiliza a gramática como

elemento a ser reconhecido, uma vez que refere a compreensão do sentido no predicado da oração subordinada.

As respostas sugeridas no livro didático são objetivas, como na maioria dos livros dessa natureza, principalmente as do exercício número cinco, em que o período composto é analisado em relação a sua classificação, no entanto, na última questão desse exercício, há uma informação extra, sobre o gênero do texto.

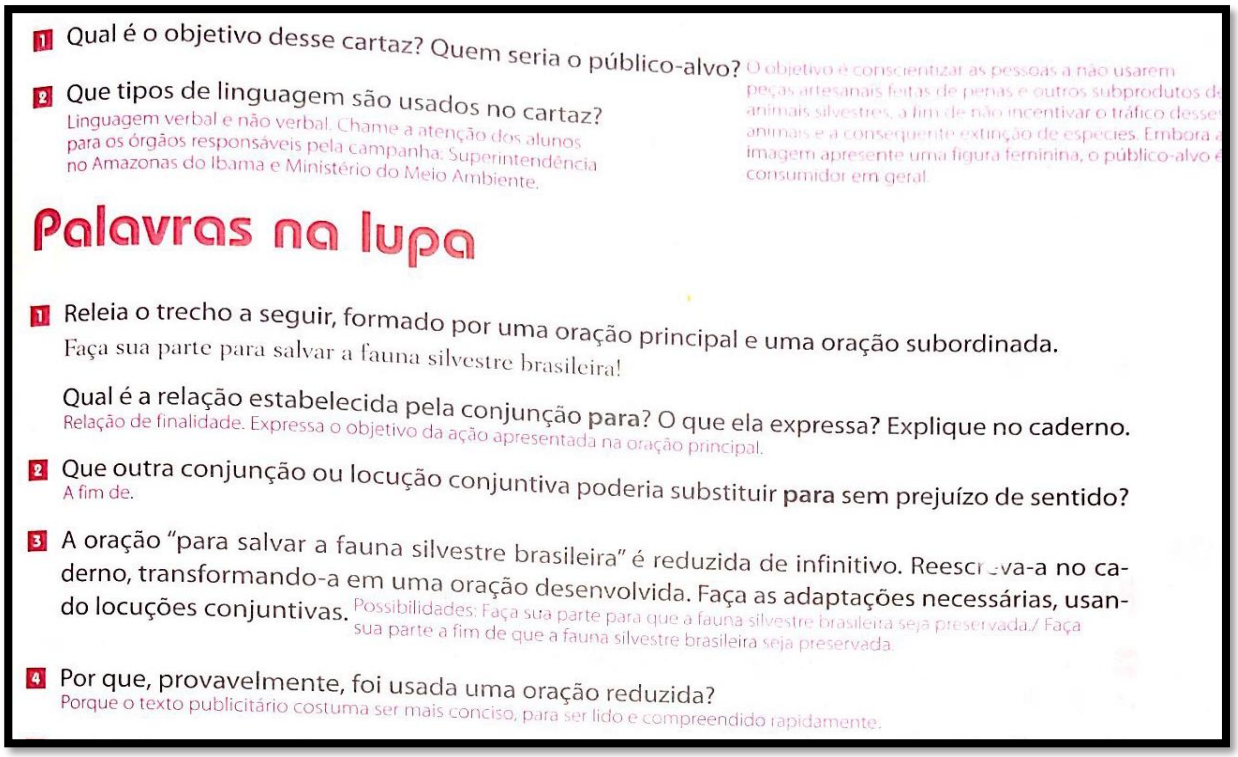
É claro que não se espera que o livro didático não aborde aspectos gramaticais, contudo o que fica evidenciado é que, mesmo que haja uma tentativa de trabalhar o sentido, acaba havendo uma predominância da gramática.

Nota-se que a maioria das atividades propostas é sobre categorizar as orações. No capítulo que segue a este, as orações subordinadas adverbiais são apresentadas e, em seguida, há algumas atividades a partir de campanhas publicitárias, reportagens e tirinhas. A maior parte dessas atividades também visa classificações e não propõem questionamentos sobre o sentido das construções que apresentam conjunções nos períodos em questão, como se vê nas figuras a seguir:

Figura 2 – Atividade proposta a partir de um cartaz (parte 1)

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 231).

Figura 3 – Atividade proposta a partir de um cartaz (parte 2)



1 Qual é o objetivo desse cartaz? Quem seria o público-alvo? O objetivo é conscientizar as pessoas a não usarem peças artesanais feitas de penas e outros subprodutos de animais silvestres, a fim de não incentivar o tráfico desses animais e a consequente extinção de espécies. Embora a imagem apresente uma figura feminina, o público-alvo é consumidor em geral.

2 Que tipos de linguagem são usados no cartaz? Linguagem verbal e não verbal. Chame a atenção dos alunos para os órgãos responsáveis pela campanha: Superintendência no Amazonas do Ibama e Ministério do Meio Ambiente.

Palavras na lupa

1 Releia o trecho a seguir, formado por uma oração principal e uma oração subordinada.

Faça sua parte para salvar a fauna silvestre brasileira!

Qual é a relação estabelecida pela conjunção para? O que ela expressa? Explique no caderno.
Relação de finalidade. Expressa o objetivo da ação apresentada na oração principal.

2 Que outra conjunção ou locução conjuntiva poderia substituir para sem prejuízo de sentido?
A fim de.

3 A oração "para salvar a fauna silvestre brasileira" é reduzida de infinitivo. Reescreva-a no caderno, transformando-a em uma oração desenvolvida. Faça as adaptações necessárias, usando locuções conjuntivas. Possibilidades: Faça sua parte para que a fauna silvestre brasileira seja preservada./ Faça sua parte a fim de que a fauna silvestre brasileira seja preservada.

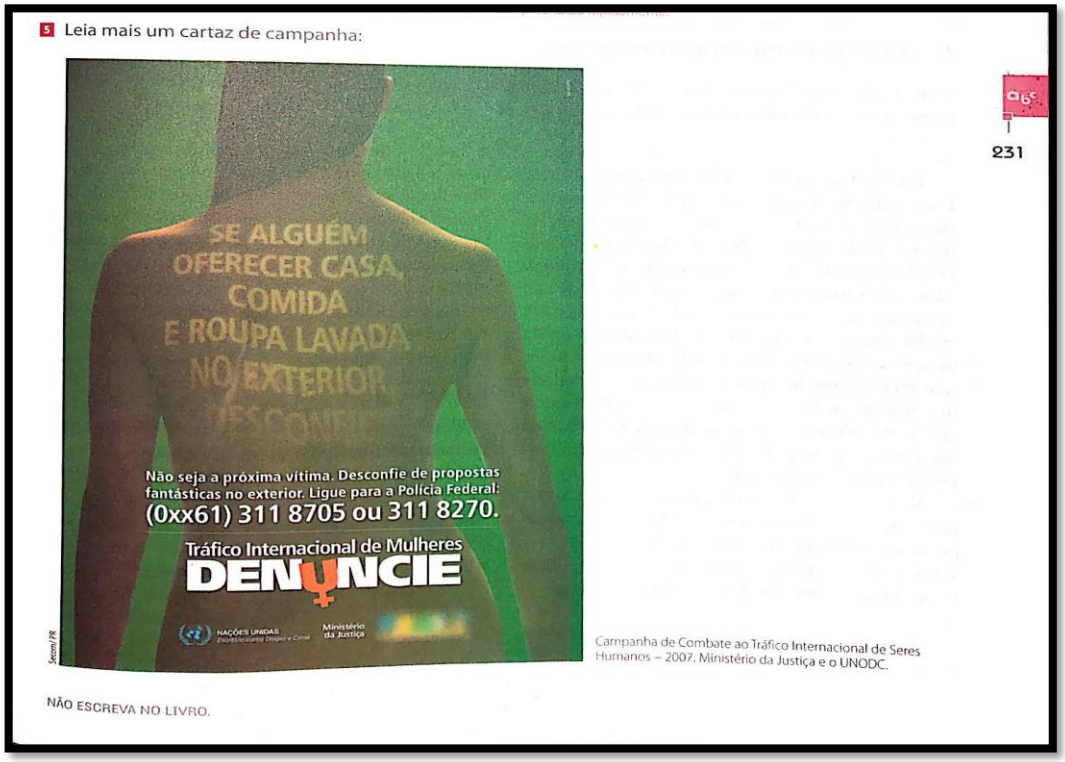
4 Por que, provavelmente, foi usada uma oração reduzida?
Porque o texto publicitário costuma ser mais conciso, para ser lido e compreendido rapidamente.

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 231).

Essa é a primeira atividade do capítulo que trata especificamente das orações subordinadas adverbiais. Nessa atividade, observa-se que, primeiramente, há um questionamento sobre a finalidade e tipo de linguagem do cartaz e, nas atividades que seguem, há questionamentos relacionados às associações das palavras que constituem o texto. A atividade 1, "Palavras na lupa", trata das relações entre os termos do texto e o uso da conjunção 'para', a questão a seguir solicita outra conjunção que cumpra a mesma função no texto e que não provoque perda de sentido. Essas questões acerca do uso da conjunção e sua possível substituição são essenciais para que se observe a construção do texto e o emprego das conjunções e sua associação com as demais palavras que compreendem o texto.

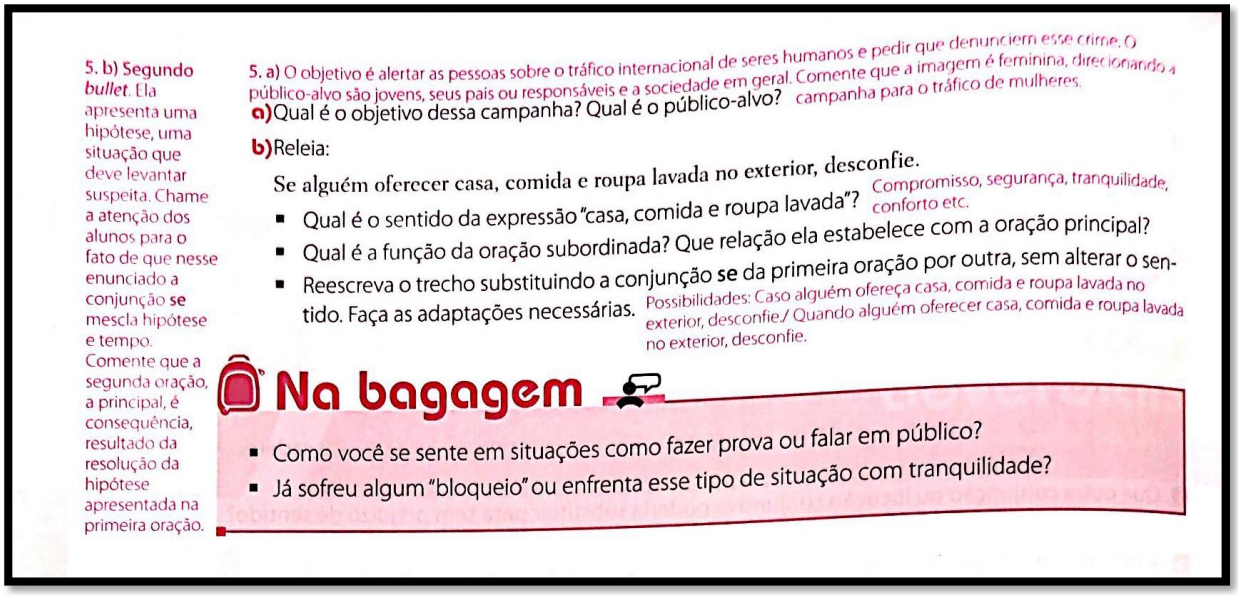
Na sequência, há uma atividade que tem como mote uma campanha publicitária:

Figura 4 – Atividade proposta a partir de um cartaz de campanha publicitária (parte 1)



Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 232).

Figura 5 – Atividade proposta a partir de um cartaz de campanha publicitária (parte 2)



Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 232).

Nessa atividade, sobre a campanha de combate ao tráfico internacional de seres humanos, verifica-se que a questão “b” busca abordar o sentido do texto e, em seguida, aborda a função da oração subordinada em relação à principal, todavia, não explora os termos que compreendem o texto e que constituem a relação hipotética que é sugerida na resposta da questão. Deve-se observar também que nessa questão a expressão: “casa, comida e roupa lavada” é retirada do enunciado do qual faz parte, quando, para constituir o sentido do anúncio é preciso relacioná-lo com os demais termos que compõem o enunciado, pois o sentido dessa expressão, no anúncio, não pode ser compreendido fora do sintagma do qual faz parte, pois como propõe Saussure em relação ao sentido de um enunciado: “Via de regra, não falamos por signos isolados, mas por grupos de signos, por massas organizadas, que são elas, próprios signos“ (SAUSSURE, 2012, p. 177). Dessa forma, a expressão não pode ser compreendida separadamente do enunciado, pois para compreender seu sentido ela deve ser relacionada com todo o enunciado, para que os signos, ao serem interligados, constituam sentido.

Isoladamente a expressão não necessariamente poderá ter um sentido positivo para todas as pessoas, como na resposta sugerida pelo livro didático, uma vez que pode implicar, entre outras coisas, a ideia de submissão, de proposta de casamento ou de vida conjunta.

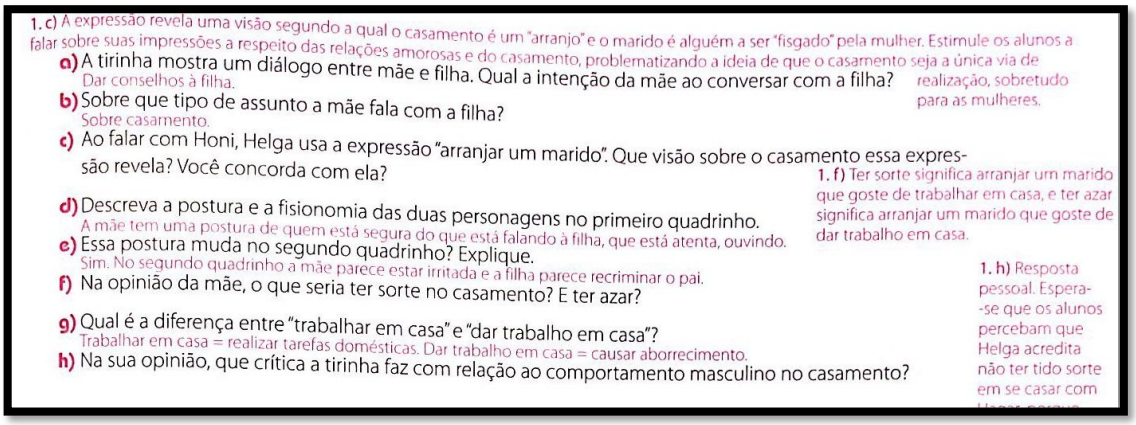
Na campanha publicitária, o uso dessa expressão significa um conjunto de vantagens oferecido para quem viaja para o exterior, no entanto a campanha orienta para o cuidado que se deve ter ao receber esse tipo de proposta, pois pode se tratar de um golpe. No anúncio a expressão utilizada, “casa comida e roupa lavada”, foi empregada, juntamente com os demais termos do enunciado, a fim de gerar um alerta. A expressão deve ser analisada e considerada no discurso e não separadamente, porque integra e completa o sentido que a campanha publicitária busca causar.

Vejamos, agora, como o conteúdo sobre orações subordinadas é abordada a partir de uma tirinha:

Figura 6 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 1)

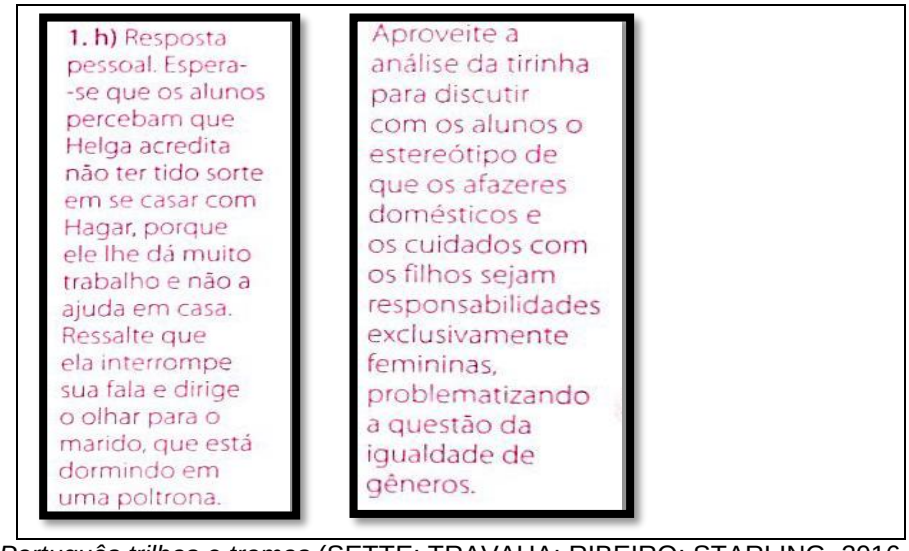
Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 237).

Figura 7 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 2)



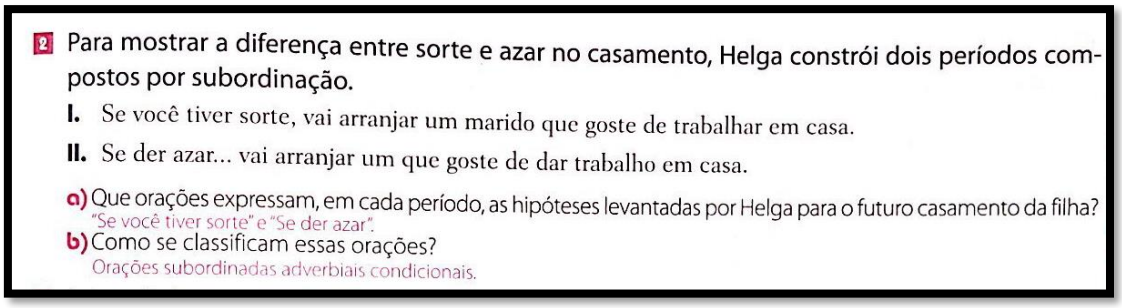
Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 237).

Figura 8 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 3)



Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 237).

Figura 9 – Atividade proposta a partir de uma tirinha (parte 4)



2 Para mostrar a diferença entre sorte e azar no casamento, Helga constrói dois períodos compostos por subordinação.

I. Se você tiver sorte, vai arranjar um marido que goste de trabalhar em casa.

II. Se der azar... vai arranjar um que goste de dar trabalho em casa.

a) Que orações expressam, em cada período, as hipóteses levantadas por Helga para o futuro casamento da filha?
"Se você tiver sorte" e "Se der azar".

b) Como se classificam essas orações?
Orações subordinadas adverbiais condicionais.

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 237).

Na primeira questão, a letra “a”, da atividade 1, pede-se qual a intenção da mãe, porém, como se sabe, não é possível saber a intenção de alguém, além disso, a resposta do livro didático sugere que a mãe esteja aconselhando a filha, o que não pode ser afirmado, porque nada no discurso da mãe sugere que ela esteja dando conselhos.

Na atividade número um o sentido da tirinha é trabalhado separadamente da atividade número dois, em que são colocadas em oposição as características hipotéticas de um marido para Honi, filha de Helga. Na sequência é solicitado ao aluno a classificação do período composto por subordinação. O que se observa é que a relação entre as orações que compõem o período composto não é trabalhada em concomitância com uso da conjunção ‘se’ e suas associações, pois num primeiro momento foi abordado o sentido da tirinha e depois a identificação e classificação do período. Perde-se, dessa forma, a oportunidade de evidenciar que o sentido do período se constitui pela presença da conjunção ‘se’.

As primeiras questões tratam do tema da tirinha, que é o casamento, e do sentido da expressão: “fisgar um marido”, como uma união para subir econômica e socialmente, conforme as respostas no livro didático apresentam. Em seguida, as outras questões abordam as falas de Helga para Honi nos dois quadrinhos, incluindo a postura das duas em relação ao assunto. Primeiramente a mãe diz: “Se você tiver sorte, vai arranjar um marido que goste de trabalhar em casa”, logo em seguida, no segundo quadrinho, a mãe complementa: “Se der azar...vai arranjar um que goste de dar trabalho em casa” é possível compreender o sentido do seu discurso, pois pode-se reparar que segundo Helga, seu marido, Hagar, costuma dar trabalho em casa.

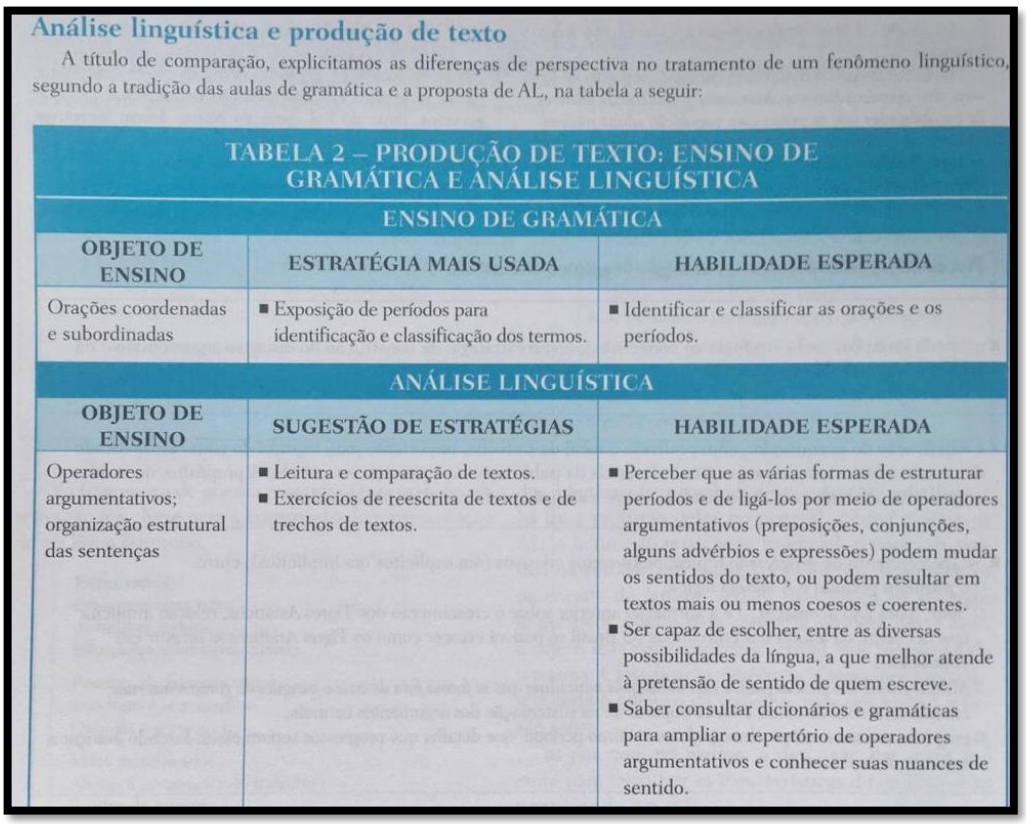
As situações que Helga apresentou para a filha referem-se às qualidades que um marido pode ter ou não, que são as de ser trabalhador ou dar trabalho em casa, e que isso depende da sorte ou azar da filha ao encontrar um marido, essa condição de

se ter azar ou sorte é um dos elementos que fundamenta o sentido do texto e deve ser observada conjuntamente às questões gramaticais, pois a compreensão da conjunção utilizada (aspecto da gramática), pode evidenciar para o estudante em que medida gramática e uso da língua se inter-relacionam e constituem sentido.

As atividades um e dois poderiam ser trabalhadas juntas, uma vez que para compreender o emprego das expressões: “se tiver sorte” e “ “se der azar” necessita-se de todo o discurso.

Observa-se que as propostas de atividades sobre as orações subordinadas desse livro didático enfocam, principalmente, a categorização das orações e poucas vezes instigam o estudante a observar a relação de sentido entre as orações e suas conjunções que são estabelecidas nos discursos, algo que vai de encontro ao que as autoras propõem, pois como mencionado anteriormente, há uma seção no livro didático com textos de apoio pedagógico, na qual consta o seguinte quadro, retirado do artigo: Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto, de Márcia Mendonça. Veja a figura a seguir.

Figura 10 – Apoio pedagógico



Análise linguística e produção de texto

A título de comparação, explicitamos as diferenças de perspectiva no tratamento de um fenômeno linguístico, segundo a tradição das aulas de gramática e a proposta de AL, na tabela a seguir:

TABELA 2 – PRODUÇÃO DE TEXTO: ENSINO DE GRAMÁTICA E ANÁLISE LINGUÍSTICA

ENSINO DE GRAMÁTICA

OBJETO DE ENSINO	ESTRATÉGIA MAIS USADA	HABILIDADE ESPERADA
Orações coordenadas e subordinadas	■ Exposição de períodos para identificação e classificação dos termos.	■ Identificar e classificar as orações e os períodos.

ANÁLISE LINGUÍSTICA

OBJETO DE ENSINO	SUGESTÃO DE ESTRATÉGIAS	HABILIDADE ESPERADA
Operadores argumentativos; organização estrutural das sentenças	■ Leitura e comparação de textos. ■ Exercícios de reescrita de textos e de trechos de textos.	■ Perceber que as várias formas de estruturar períodos e de ligá-los por meio de operadores argumentativos (preposições, conjunções, alguns advérbios e expressões) podem mudar os sentidos do texto, ou podem resultar em textos mais ou menos coesos e coerentes. ■ Ser capaz de escolher, entre as diversas possibilidades da língua, a que melhor atende à pretensão de sentido de quem escreve. ■ Saber consultar dicionários e gramáticas para ampliar o repertório de operadores argumentativos e conhecer suas nuances de sentido.

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 372).

Ao observar o quadro, é possível examinar que, em sala de aula, a estratégia mais utilizada para o ensino das orações coordenadas e subordinadas é com o uso de exemplos, a fim de que neles sejam reconhecidos e categorizados os tipos de orações. No entanto há a sugestão, na Análise Linguística, de como estudar essas orações, como os operadores argumentativos podem ser estudados, utilizando textos ou trechos de textos para que sejam comparados e reescritos. Observa-se que as habilidades que são esperadas a partir das estratégias sugeridas representam uma possibilidade de tornar o aprendizado mais eficaz, pois o estudante não apenas identificaria e nomearia as orações, mas conseguiria empregar conectores de maneira adequada em diferentes enunciados e selecioná-los de acordo com o sentido que quer expressar.

Repara-se que, o que é sugerido no quadro anterior, sobre a Análise Linguística, é diferente do que se encontra na maior parte das atividades do livro didático, uma vez que muitas dessas atividades pedem a classificação das orações subordinadas, enquanto no quadro há a recomendação para que o professor explore tal conteúdo no texto, por meio de trechos de textos, para que, assim, trabalhe o uso dos conectores e relações que estabelecem entre as orações que compreendem o período composto por subordinação. Lembrando que o quadro não foi produzido pelas autoras da coleção, faz parte de um artigo já referenciado, mas consta na seção intitulada: “Textos de apoio pedagógico”, o artigo, assim como os demais textos dessa seção servem como material de apoio e estudo para o professor de língua portuguesa.

4.4.3 Coleção *Se liga na língua*

O segundo livro didático selecionado *Se liga na língua* (2016) também faz parte de uma coleção composta por três livros, um para cada ano do ensino médio. Somente o terceiro livro da coleção será analisado nesta pesquisa, doravante *Se liga na língua* – volume 3 (2016), em especial os capítulos que tratam das orações subordinadas serão observados nesse volume.

O livro *Se liga na língua* – volume 3 (2016) possui um capítulo destinado ao professor denominado “Suplemento do professor”, nele há duas seções, a primeira nomeada como “Pressupostos teórico-metodológicos que embasam a coleção”, na sequência, há a seção “Atividades complementares, relações entre as partes e sugestões de avaliação”.

Na primeira seção desse capítulo, inicialmente, é relatada a importância de materiais que auxiliem o ensino em sala de aula, sendo o livro didático um deles. Em seguida, o objeto de estudo passa a ser a língua, nessa parte, há uma breve revisão acerca do tema.

Na sequência há uma subseção que trata sobre os gêneros textuais. Para fundamentar a discussão sobre eles, os autores recorrem a Bakhtin, explorando seus pressupostos, mais especificamente, à teoria dos gêneros.

Posteriormente, encontra-se a proposta didático-pedagógica do livro, a qual, de acordo com os autores, tem os PCN e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) como referência, além de considerar as mudanças que ocorreram acerca do ensino da língua portuguesa e assumir os gêneros textuais como ferramenta essencial para seu ensino (ORMUNDO, SINISCALCHI, 2016).

Conforme os autores, a obra

> apresenta atividades que dialogam com uma perspectiva sociointeracionista e uma metodologia construtivo-reflexiva. São propostas ao aprendiz atividades de análise e reflexão que o convidam a resgatar o que já sabe a respeito de um assunto, a ampliar seu repertório, a expor sua subjetividade de maneira criativa, a se expressar criticamente como cidadão, utilizando-se do potencial pleno da língua, e a gerenciar com autonomia seu próprio aprendizado (ORMUNDO, SINISCALCHI, 2016, p. 366).

Em seguida, outras subseções integram o capítulo em questão, “Suplemento do professor”, a primeira trata da leitura de textos orais e escritos. Nessa seção, os autores partem “da consideração de língua e linguagem como espaços de construção de sentido, no jogo de interação entre sujeitos” (ORMUNDO, SINISCALCHI, 2016, p. 366). Segundo eles, a leitura é interativa, pois possibilita o compartilhamento de conhecimentos entre leitores e autores. A segunda subseção aborda a Literatura e, na sequência, há a seção destinada à produção de texto, com enfoque na escrita e reescrita.

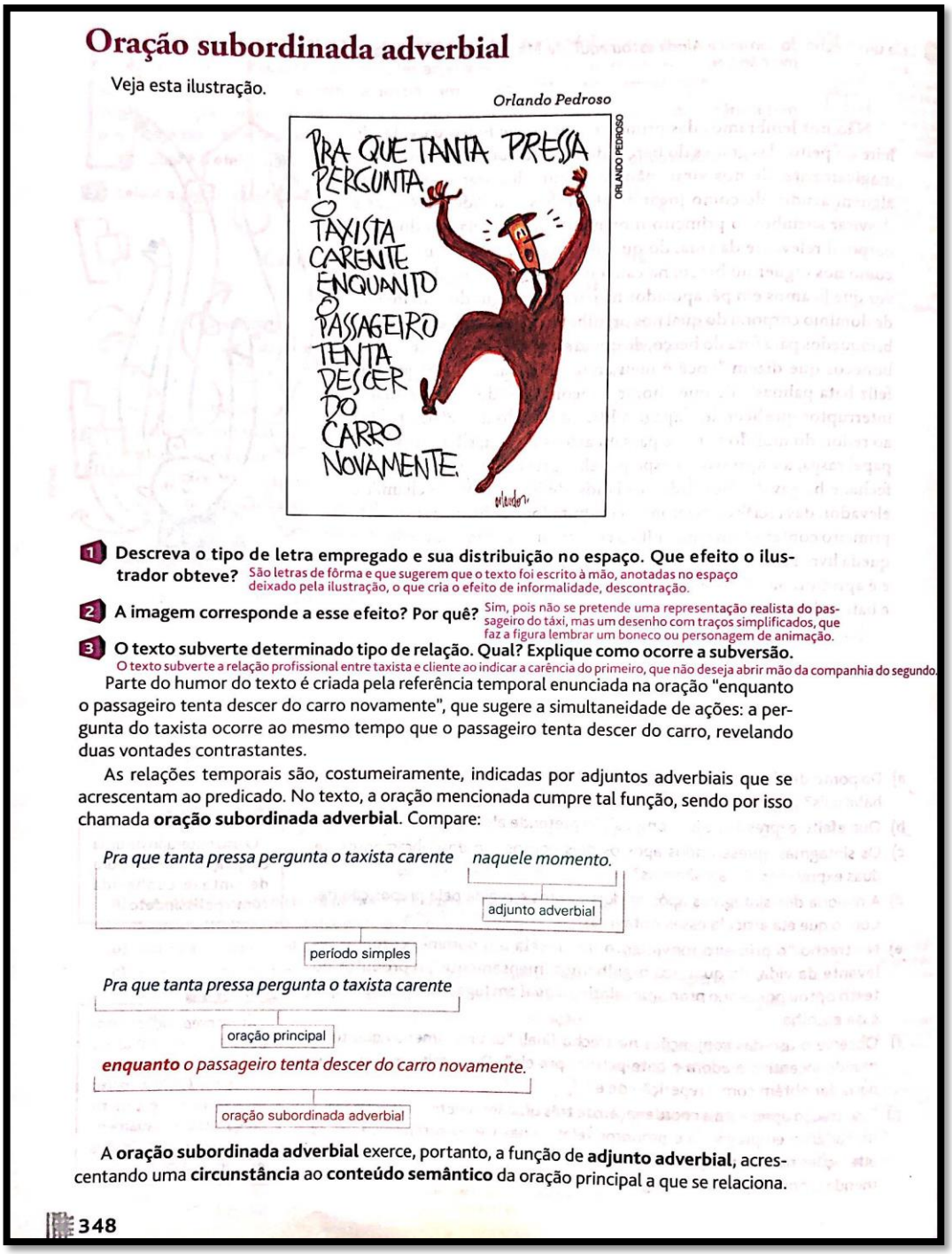
A segunda seção do capítulo, “Atividades complementares, relações entre as partes e sugestões de avaliação”, apresenta uma síntese do que propõe as três divisões do livro didático, que são: literatura, produção de texto e linguagem, ao mesmo tempo que busca relacioná-las. Nessa seção também se encontram as atividades complementares e as respostas das atividades de literatura.

Observando o sumário do livro didático, percebe-se que, assim como o livro analisado anteriormente, *Português trilhas e tramas* - volume *3* (2016), este também

está divido em três principais seções, são elas: Literatura, Produção de texto e Linguagem.

O livro apresenta um capítulo destinado ao estudo das orações subordinadas. Esse capítulo, inicialmente, apresenta as orações subordinadas substantivas, adjetivas e, posteriormente, as adverbiais. Há uma ilustração na parte em que trata das orações subordinadas adverbiais (Figura 11) para introduzir o conteúdo, a qual é reproduzida na próxima página, seguida pela proposta de atividade:

Figura 11 – Atividade inicial



Oração subordinada adverbial

Veja esta ilustração.

Orlando Pedroso

1. **Descreva o tipo de letra empregado e sua distribuição no espaço. Que efeito o ilustrador obteve?** São letras de fôrma e que sugerem que o texto foi escrito à mão, anotadas no espaço deixado pela ilustração, o que cria o efeito de informalidade, descontração.
2. **A imagem corresponde a esse efeito? Por quê?** Sim, pois não se pretende uma representação realista do passageiro do táxi, mas um desenho com traços simplificados, que faz a figura lembrar um boneco ou personagem de animação.
3. **O texto subverte determinado tipo de relação. Qual? Explique como ocorre a subversão.** O texto subverte a relação profissional entre taxista e cliente ao indicar a carência do primeiro, que não deseja abrir mão da companhia do segundo.

Parte do humor do texto é criada pela referência temporal enunciada na oração "enquanto o passageiro tenta descer do carro novamente", que sugere a simultaneidade de ações: a pergunta do taxista ocorre ao mesmo tempo que o passageiro tenta descer do carro, revelando duas vontades contrastantes.

As relações temporais são, costumeiramente, indicadas por adjuntos adverbiais que se acrescentam ao predicado. No texto, a oração mencionada cumpre tal função, sendo por isso chamada **oração subordinada adverbial**. Compare:

Pra que tanta pressa pergunta o taxista carente *naquele momento.*

adjunto adverbial

período simples

Pra que tanta pressa pergunta o taxista carente

oração principal

***enquanto** o passageiro tenta descer do carro novamente.*

oração subordinada adverbial

A **oração subordinada adverbial** exerce, portanto, a função de **adjunto adverbial**, acrescentando uma **circunstância** ao **conteúdo semântico** da oração principal a que se relaciona.

348

Fonte: *Se liga na língua* (ORMUNDO, SINISCALCHI 2016, p. 348).

Por meio do texto que acompanha a ilustração, as orações subordinadas adverbiais são introduzidas e conceituadas. Observa-se que o texto foi fragmentado, para que as relações que o compreendem sejam explicitadas, a fim de que se entenda a relação que a oração subordinada adverbial estabelece com a oração principal.

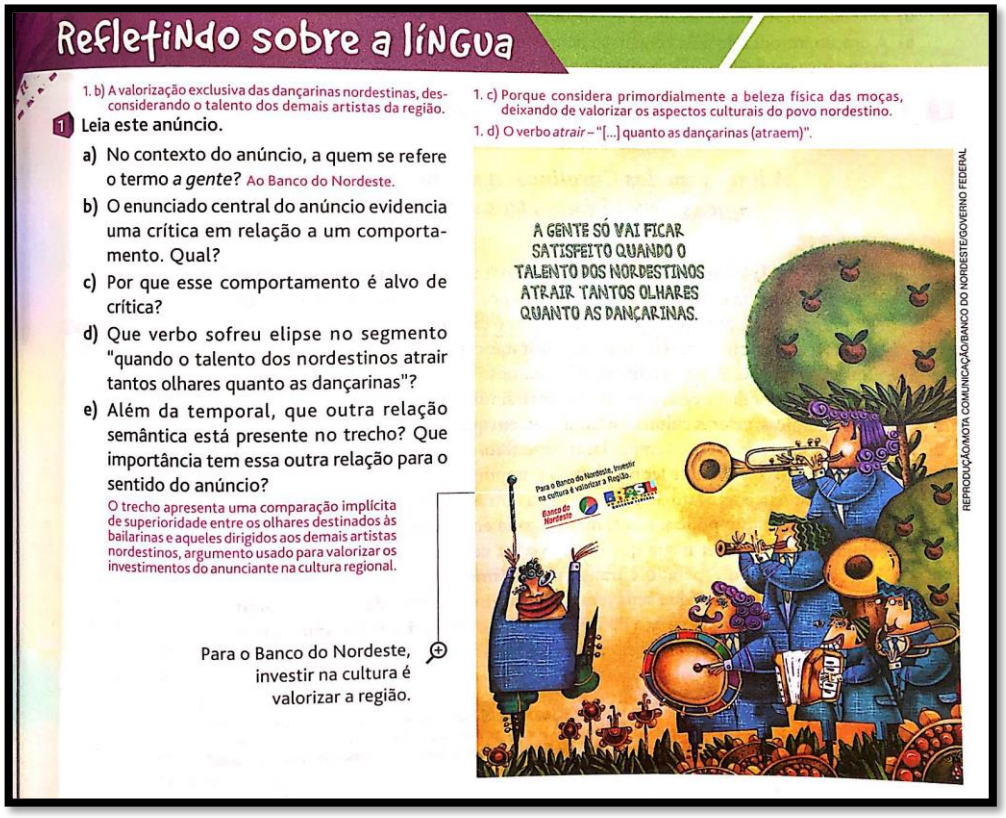
Observa-se que a oração subordinada adverbial é conectada por meio de uma conjunção que, assim como o sentido do texto, expressa a noção de tempo.

Na sequência, as orações subordinadas adverbiais são apresentadas, acompanhadas de exemplos e dos respectivos conectores para cada categoria conforme segue:

> Oração subordinada adverbial condicional. Leia este período: ***Se*** *não chover nos próximos meses* (oração subordinada adverbial condicional), *podemos ficar sem água* (oração principal). As orações condicionais apresentam **condições** para a realização ou não de um fato expresso na oração principal. As conjunções e locuções conjuntivas que estabelecem relações condicionais são: se, caso, desse que, a menos que, contanto que, etc. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 350, grifo do autor).

Após a apresentação das classificações das orações subordinadas adverbiais, há atividades que são propostas a partir de anúncios publicitários, pequenos trechos de livros, tirinhas e crônicas, como, por exemplo, a atividade a seguir:

Figura 12 – Atividade proposta a partir de um anúncio



Fonte: *Se liga na língua* (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 353).

Inicialmente, a atividade propõe questões relacionadas à compreensão, quando explora a crítica contida no anúncio, relacionada aos olhares que as dançarinas atraem e que, em comparação aos olhares que o talento dos nordestinos recebe, parecem ser em maior quantidade. Em seguida, na letra ‘e’, é apontado que, além de uma relação semântica temporal, há outra relação existente no anuncio, porém essa relação ganha evidência nas primeiras questões e depois parece ser secundária em relação à temporal.

Nota-se que o sentido do anúncio compreende as duas relações semânticas mencionadas na última questão, na letra “e”, a de comparação e a temporal. É preciso considerar a comparação que há no texto, bem como a relação de tempo que há nele, porém essas associações parecem ser tratadas separadamente na atividade em questão, o que não colabora para a compreensão do sentido que o anuncio deseja explicitar.

A atividade a seguir é semelhante à do primeiro livro didático analisado, *Português trilhas e tramas* – volume *3* (2016):

Figura 13 – Atividade proposta a partir de uma tirinha

2 Leia esta tirinha de Laerte.

GATO E GATA

Laerte

2. d) *Quer dizer, Gato:* oração principal; *que você se tornou mau:* oração subordinada substantiva objetiva direta; *porque o mundo lhe negou aquilo:* oração subordinada adverbial causal; *de que você mais precisava:* oração subordinada adjetiva restritiva.

a) A cena retratada imita uma certa situação da vida real. Qual?
2. a) Os interrogatórios feitos com pessoas que praticaram algum crime.

b) Compare o tamanho das letras usadas no balão de fala: como devem ser entendidas as letras em tamanhos menor e maior?
2. b) As letras em tamanho menor indicam que algo foi dito em voz bem baixa; as em tamanho maior sugerem que o personagem está gritando.

c) O que produz o humor dessa tirinha?
2. c) O fato de o Gato justificar ter se tornado mau em razão de uma necessidade importante, que, revelada no final da tira, é apenas um capricho.

d) No caderno, separe e classifique as orações que formam a primeira fala da tira.

e) A oração introduzida pela conjunção *porque* deve ser classificada como coordenada assindética explicativa ou subordinada adverbial causal? Por quê?
2. e) Deve ser classificada como subordinada adverbial causal, porque se justifica um fato: o Gato tornou-se mau.

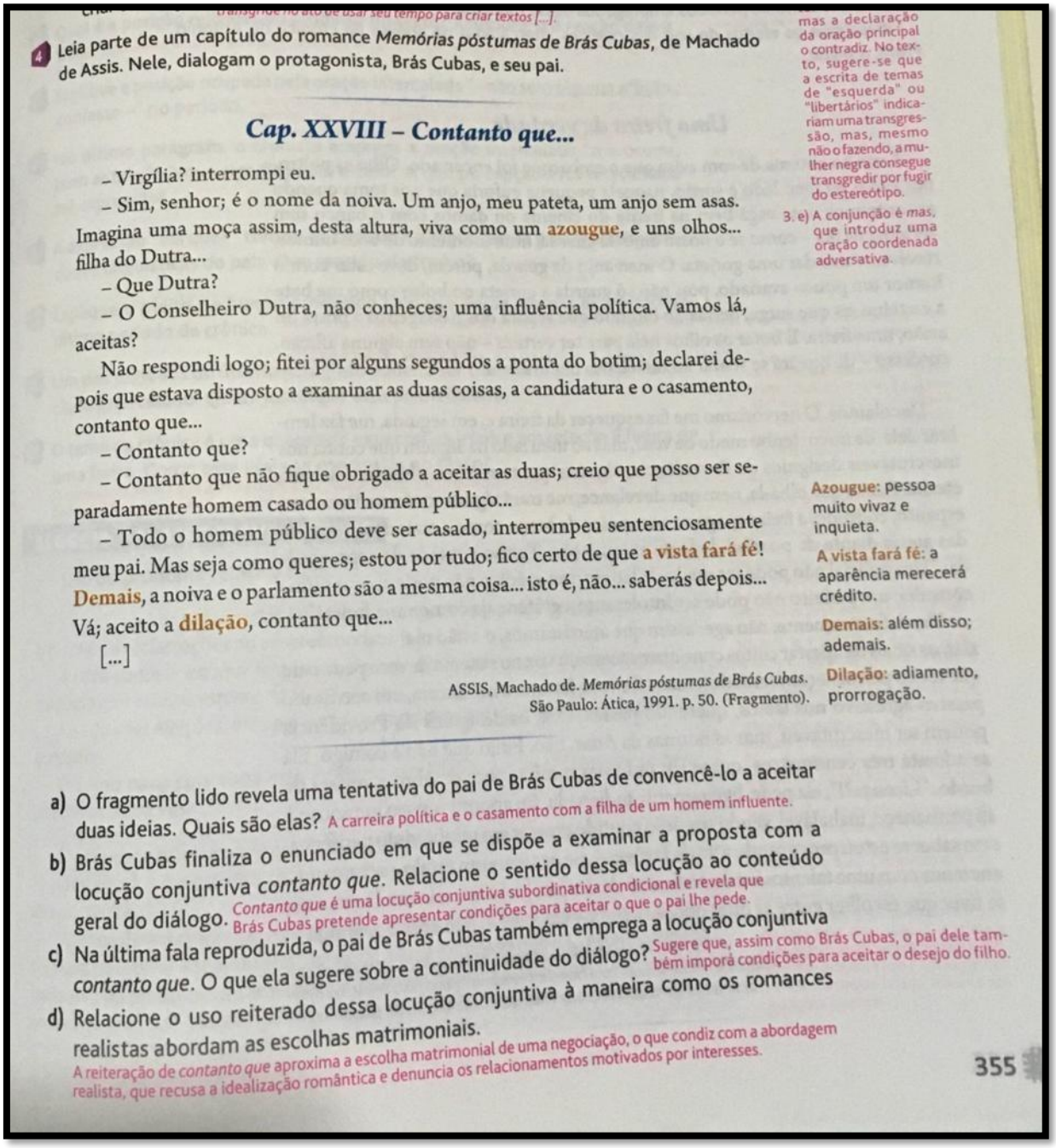
Fonte: *Se liga na língua* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 354).

Além das questões iniciais de compreensão e interpretação, a atividade com base na tirinha solicita a classificação das orações. Para isso, o aluno deverá separar as orações e observar suas funções no texto, como solicitado na questão “d”, que consiste em classificar as orações da primeira fala da tirinha. Nessa fala, há uma oração subordinada adverbial causal, que corresponde ao motivo/causa pelo qual o gato se tornou mau. Para compreender a função dessa oração é necessário observar sua relação com a oração principal, considerando a conjunção utilizada, ou seja, relacionar todo o período para entender seu sentido.

A última questão sobre a tirinha requisita a classificação da oração introduzida pelo uso da conjunção *porque*, propondo assim que se observe a relação estabelecida por meio do seu uso, algo que foi realizado na questão anterior. Observa-se que, de certo modo as questões “d” e “e” se assemelham, pois solicitam classificações. A última atividade do capítulo sobre as orações subordinadas aborda um trecho de uma obra literária.

A Figura 14 é apresentada a seguir.

Figura 14 – Atividade proposta a partir de um trecho de *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis



transgride no ato de usar seu tempo para criar textos [...].

4 Leia parte de um capítulo do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Nele, dialogam o protagonista, Brás Cubas, e seu pai.

Cap. XXVIII – Contanto que...

– Virgília? interrompi eu.

– Sim, senhor; é o nome da noiva. Um anjo, meu pateta, um anjo sem asas. Imagina uma moça assim, desta altura, viva como um **azougue**, e uns olhos... filha do Dutra...

– Que Dutra?

– O Conselheiro Dutra, não conheces; uma influência política. Vamos lá, aceitas?

Não respondi logo; fitei por alguns segundos a ponta do botim; declarei depois que estava disposto a examinar as duas coisas, a candidatura e o casamento, contanto que...

– Contanto que?

– Contanto que não fique obrigado a aceitar as duas; creio que posso ser separadamente homem casado ou homem público...

– Todo o homem público deve ser casado, interrompeu sentenciosamente meu pai. Mas seja como queres; estou por tudo; fico certo de que **a vista fará fé**! **Demais**, a noiva e o parlamento são a mesma coisa... isto é, não... saberás depois... Vá; aceito a **dilação**, contanto que...

[...]

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Ática, 1991. p. 50. (Fragmento).

mas a declaração da oração principal o contradiz. No texto, sugere-se que a escrita de temas de "esquerda" ou "libertários" indicariam uma transgressão, mas, mesmo não o fazendo, a mulher negra consegue transgredir por fugir do estereótipo.

3. e) A conjunção é *mas*, que introduz uma oração coordenada adversativa.

Azougue: pessoa muito vivaz e inquieta.

A vista fará fé: a aparência merecerá crédito.

Demais: além disso; ademais.

Dilação: adiamento, prorrogação.

a) O fragmento lido revela uma tentativa do pai de Brás Cubas de convencê-lo a aceitar duas ideias. Quais são elas? A carreira política e o casamento com a filha de um homem influente.

b) Brás Cubas finaliza o enunciado em que se dispõe a examinar a proposta com a locução conjuntiva *contanto que*. Relacione o sentido dessa locução ao conteúdo geral do diálogo. *Contanto que* é uma locução conjuntiva subordinativa condicional e revela que Brás Cubas pretende apresentar condições para aceitar o que o pai lhe pede.

c) Na última fala reproduzida, o pai de Brás Cubas também emprega a locução conjuntiva *contanto que*. O que ela sugere sobre a continuidade do diálogo? Sugere que, assim como Brás Cubas, o pai dele também imporá condições para aceitar o desejo do filho.

d) Relacione o uso reiterado dessa locução conjuntiva à maneira como os romances realistas abordam as escolhas matrimoniais.
A reiteração de *contanto que* aproxima a escolha matrimonial de uma negociação, o que condiz com a abordagem realista, que recusa a idealização romântica e denuncia os relacionamentos motivados por interesses.

355

Fonte: *Se liga na língua* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING, 2016, p. 355).

Nas primeiras questões dessa atividade já há considerações que poderiam ser exploradas como forma de compreensão textual, no entanto, no enunciado das questões, já são referidas algumas noções. Na segunda questão, letra “b”, é solicitado que se relacione o uso da locução conjuntiva com o conteúdo do diálogo, algo fundamental para que o aluno entenda o emprego da locução em relação ao sentido

do texto. Nesse caso, com a utilização da locução evidencia-se que Brás Cubas delimitará condições para concordar com o que o pai deseja.

Na questão que segue, letra ”c”, é proposto que seja novamente observado o emprego da locução conjuntiva que, nesse caso, sugere que o pai de Brás Cubas também terá condições para aceitar o que ele deseja. Nota-se que as conjunções são utilizadas em enunciados diferentes, mantendo, porém, semelhança em relação ao sentido.

Constata-se que as atividades dos dois livros didáticos se assemelham, pois a maioria delas consiste na classificação das orações subordinadas e não muitas vezes instigam o aluno a perceber as relações de sentido entre as orações e como as conjunções auxiliam para essa compreensão. Ressalta-se que o objetivo desta pesquisa não é o de julgar a qualidade dos livros didáticos, mas, sim, o de investigar como a questão do ensino das orações subordinadas é proposto em coleções atuais e aprovadas pelo PNLD, para então poder propor uma nova abordagem pautada nos estudos saussurianos. Acredita-se que dessa forma, estar-se-ia trazendo de fato uma contribuição para os professores da Educação Básica, em especial do ensino médio.

4.5 ANÁLISE DO QUE PROPÕE OS PCN E A BNCC E O QUE SE ENCONTRA NAS GRAMÁTICAS E LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS

Nota-se, após verificar os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, que eles têm muito em comum, pois sugerem competências e habilidades que buscam desenvolver a aprendizagem pelo viés da integração entre as disciplinas que compreendem as áreas de conhecimento.

Os dois documentos também se assemelham ao orientar que o estudante faz parte, ativamente, do processo de aprendizagem, pois seus questionamentos, sugestões e contribuições são essenciais para o ensino e a aprendizagem em sala de aula. Ambos também ressaltam o quanto o estudo de língua é significativo para a formação do estudante, porque ele se reconhece e se manifesta por meio dela.

Cabe ressaltar, mais uma vez, a diferença em relação à orientação para as instituições de ensino e professores sobre esses documentos, uma vez que os PCN são documentos com orientações que não são obrigatórias, servem como base, referência, enquanto a BNCC é um documento prescrito para todas as instituições de ensino público no Brasil.

Em relação à proposta para a educação pública no Brasil, nota-se que os dois documentos distinguem-se em um ponto, que é sobre a elaboração dos currículos. Os PCN foram formulados para servir como referência para as instituições de ensino, sobre isso nos PCN o seguinte é proposto:

> Contraditório que possa se chamar as presentes diretrizes curriculares, obrigatórias por lei, de currículo proposto, essa é a forma de reconhecer que o desenvolvimento curricular real será feito na escola e pela escola. O projeto ou proposta pedagógica será o plano básico desse desenvolvimento pelo qual o currículo proposto se transforma em currículo em ação (BRASIL, 2000, p. 91).

Já a BNCC, por ser um documento normativo, recomenda que a elaboração dos currículos das etapas de ensino siga o que é proposto no documento, para que haja um padrão entre as instituições de ensino público do País:

> espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental (BRASIL, 2017a, p. 8).

Tendo isso em vista, o professor pode consultar os dois documentos para a elaboração do seu plano de trabalho, com maior atenção à BNCC, e com a consciência do seu papel em sala de aula, como propõe Soares, Prado e Dias:

> A BNCC apenas ratifica, por meio de suas competências gerais, os conhecimentos e habilidades básicas que precisam compor, fundamentalmente, os referenciais curriculares dos estados e chegar aos planos de aula dos docentes a fim de serem transpostos didaticamente em sala de aula. Neste cenário, o professor possui uma função bem mais ampla do que apenas trabalhar regras e conceitos, sua missão é estabelecer relações entre o conhecimento sistematizado e o contexto social que o circunda para que os estudantes possam atuar criticamente na realidade a fim de transformá-la (SOARES; PRADO; DIAS, 2019, p. 6).

Em relação à disciplina de língua portuguesa nos PCN e na BNCC, o trabalho intitulado: *PCNs x BNCC e o currículo de língua portuguesa*, apresenta diferenças no que se refere ao uso de tecnologia:

> A língua portuguesa nos PCN trazem a noção de textos em relação ao seu contexto, no entanto, os gêneros textuais se baseavam, sobretudo, na

> linguagem escrita impressa e nos suportes analógicos: cartazes, jornais, livros etc. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz alguns destaques em relação aos PCN, e um deles é o trabalho pedagógico considerando os multiletramentos, que justifica-se pela diversidade de culturas e linguagens que permeiam a constituição da sociedade atual (SOARES; PRADO; DIAS, 2019, p. 4).

Por essa perspectiva, pode-se pensar no desenvolvimento e uso da tecnologia por parte da sociedade nas últimas duas décadas, visto que é o intervalo de tempo de elaboração e publicação entre um documento e outro. Portanto, incluir o uso de tecnologia em sala de aula significa atualizar metodologias de ensino, fazendo com que por meio delas o ensino seja mais próximo da realidade dos alunos e não seja visto como tradicional, como por vezes é descrito. No entanto, cabe refletir sobre a realidade pública escolar da maioria dos estudantes do Brasil, pois boa parte deles e das escolas não possuem acesso à internet nem tampouco sabem utilizar as tecnologias disponíveis, o que também se observa com relação aos professores:

> A realidade da escola brasileira hoje é de muita dificuldade e carência. Faltam livros, professores valorizados e bem remunerados, estrutura física (só para começar). É uma incoerência cobrar do profissional, o trabalho com posts, e-mails, blogs, vlogs (apenas a título de exemplo) sem que garanta o acesso a livros e bibliotecas, sem capacitar e instrumentalizar o professor de língua portuguesa para o ensino de tais gêneros, sem oferecer um aparato tecnológico de boa qualidade. Tais iniciativas contribuirão, apenas, para se perpetuar a máscara da renovação no ensino e contribuirá para que a reforma (no sentido positivo) fique apenas no papel (SOUZA; BAPTISTA, 2017, p. 184).

Diante disso, cabe uma reflexão acerca do que propõem os documentos em relação às realidades escolares, pois cada uma possui suas particularidades, no entanto a proposta é a de que todas as instituições de ensino público sigam as orientações propostas pela BNCC.

Em relação ao ensino das orações subordinadas adverbiais com o que é posto na BNCC sobre o uso da tecnologia em sala de aula, pode-se pensar em maneiras de observar discursos que contribuam para o ensino desse conteúdo utilizando ferramentas tecnológicas. É possível fazer a observação de discursos em redes sociais, entrevistas, livros digitais, com foco nas construções que possuem conjunções subordinativas, para então analisá-los, entre tantas outras possibilidades que se pode executar com o apoio tecnológico na sala de aula.

Já os livros didáticos analisados para esta pesquisa, *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016), não contêm muito do que sugerem os PCN e a

BNCC, na parte prática, dado que suas atividades não priorizam a autonomia do estudante e não o colocam diante de questões que tenham que analisar ou investigar, mas, sim, memorizar. Porém na parte teórica, destinada ao professor, os livros didáticos apresentam considerações existentes também nos PCN, mas essas considerações não se estendem nas atividades propostas, ficam restritas às orientações dadas ao professor para explorar e trabalhar em sala de aula.

O primeiro livro didático analisado, Português trilhas e tramas 3 (2016), no que se refere ao apoio pedagógico, apresenta ter relação tanto com o que é proposto pelos PCN quanto pela BNCC, uma vez que recomendam que o ensino, no caso do livro didático, especificamente, para as orações subordinadas, por meio de textos, pode ser mais eficaz, pois dessa forma o estudante visualiza a estrutura e o emprego das conjunções para, posteriormente, produzir seus discursos empregando-as de forma adequada.

Logo, seria importante que o professor pesquisasse e verificasse atenta e criticamente as propostas apresentadas nos livros didáticos (parte teórica e prática), pois assim poderia escolher um livro didático, como ferramenta auxiliar, que não apenas contemple o que é posto pela BNCC, mas auxilie o ensino em sala de aula por meio de uma proposta voltada ao uso da língua, à realidade dos estudantes.

No que diz respeito à maneira de apresentar as orações subordinadas, as gramáticas e os livros didáticos guardam muitas semelhanças, pois trazem explanações e exemplos, mas nenhum trabalha de modo mais aprofundado as relações de sentido que se constroem nos exemplos retratados.

Sendo assim, cabe ressaltar que a gramática como suporte para o professor de língua portuguesa pode não ser suficiente para tratar as relações existentes nos períodos compostos por subordinação, porque essas relações não são explicitadas. Além disso, não se pode esquecer, que as gramáticas ainda estão pautadas num ideal de língua culta representada pela literatura, o que faz com que os exemplos apresentados ainda sejam excertos de obras literárias canônicas. Tais exemplos até poderiam fazer parte, mas o que um aprendiz da língua portuguesa precisa, efetivamente, é saber usar a língua nas mais diversas situações do cotidiano e isso não é contemplado pelas gramáticas tradicionais aqui analisadas e que têm servido de modelo ideal para o ensino de língua até os dias de hoje.

Os livros didáticos selecionados apresentam o conteúdo, orações subordinadas adverbiais, de forma breve, sem muitas explicações para auxiliar o estudante e com poucos exercícios específicos para esse conteúdo.

Já os documentos norteadores para os professores, os PCN e a BNCC, orientam que se trabalhe as relações existentes num texto, para que seja possível a compreensão do todo, isso inclui o ensino de gramática da língua, que deve ser feito por meio de textos, isto é, pelo uso efetivo da língua.

Percebe-se que há lacunas que o professor deve preencher para que possa pensar na melhor maneira de abordar determinados conteúdos, visto que, enquanto os PCN e a BNCC orientam como deve ser o ensino de língua portuguesa no Ensino Médio, os livros didáticos e as gramáticas que foram selecionadas para esta pesquisa não dão conta de auxiliá-lo em relação ao ensino das orações subordinadas adverbiais pelas relações de sentido.

Portanto, faz-se necessário estudar e pesquisar formas para lecionar e abordar tais conteúdos em sala de aula, porque nem sempre o apoio necessário para o professor encontra-se na gramática ou no livro didático, mas, sim, em uma nova possibilidade de tratar o ensino de língua, como o que é proposto nesta pesquisa, abordar determinado conteúdo por meio de uma determinada abordagem linguística.

Desse modo, após observar o que propõem os PCN e a BNCC em relação ao ensino de Língua Portuguesa para o ensino médio, as gramáticas e os livros didáticos selecionados, no que tange ao ensino das orações subordinadas adverbiais, é possível perceber que há a possibilidade de propor uma abordagem via pressupostos saussurianos para o ensino das orações subordinadas, o que será feito no capítulo que segue.

5 OS ESTUDOS SAUSSURIANOS E O ENSINO DAS CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS

Neste capítulo é feita uma sucinta retomada dos conceitos saussurianos que foram vistos no segundo capítulo, com enfoque na noção de *valor*, e como são abordadas as orações subordinadas nas gramáticas e nos livros didáticos, conteúdo do capítulo quatro, para que se possa discutir uma maneira de abordar tal conteúdo gramatical pelo viés dos estudos saussurianos.

Pretende-se, aqui, apresentar algumas possibilidades de ensino desse conteúdo, pensando as relações de sentido que as conjunções estabelecem entre as orações que elas conectam. A ideia de apresentar algumas possibilidades está relacionada ao interesse de que esta pesquisa possa subsidiar o trabalho de professores de língua portuguesa, ultrapassando os muros da academia e cumprindo com seu papel social.

5.1 ANÁLISES E PROPOSIÇÕES

Sobre o ensino de língua, para o Ensino Médio, observou-se que os dois documentos PCN e BNCC, colocam-no como fundamental na formação do estudante, uma vez que é por meio dela que ele se comunica e interage socialmente. Sendo assim, compreender o mecanismo da língua e suas possibilidades é fundamental para o desenvolvimento do aprendiz, tanto linguisticamente como socialmente.

As gramáticas normativas que foram examinadas, a de Bechara (2019) e a de Cunha e Cintra (2016) abordam o conteúdo, orações subordinadas adverbiais, de maneira direta e contém, em sua maioria, como já referido anteriormente, exemplos literários para exemplificar o uso de conjunções em orações subordinadas. Dessa forma, faz parecer que o uso da língua apresentado pelas gramáticas, culto e rebuscado, é que seria o correto, apresentando ao falante do português uma língua que ele parece desconhecer, um “outro” português.

Em relação às atividades analisadas nos livros didáticos que foram selecionados, constata-se que algumas não apresentam questões que explorem as relações de sentido entre as conjunções subordinativas e os textos em que elas se

encontram, enquanto outras abordam o sentido de termos ou expressões fora do contexto de uso.

Nota-se que, as gramáticas e os livros didáticos estudados colocam, de certa forma, as conjunções com sentido preestabelecido, o que vai de encontro com os pressupostos saussurianos, como a noção de valor, que se dá por meio da relação de oposição do signo linguístico com os demais, ou seja, o signo possui seu valore concebido por meio da sua relação com os outros signos em um sistema.

Diante disso, serão retomados aqui alguns conceitos saussurianos, principalmente o de *valor*, que foram estudados no segundo capítulo, para que a partir deles seja possível fazer uma proposta de como se poderia trabalhar as orações subordinadas adverbiais por meio de seus pressupostos.

De acordo com Saussure, a língua é um sistema, um mecanismo estabelecido socialmente para a comunicação, nas palavras dele: “esse mecanismo, que consiste num jogo de termos sucessivos, se assemelha ao funcionamento de uma máquina cujas peças tenham todas uma ação recíproca” (SAUSSURE, 2012, p. 177).

Nesse sentido, a língua como um sistema de signos, oferece possibilidades de combinações ao falante, para que ele possa produzir discursos, constituindo-se em um mecanismo para a comunicação.

Uma das mais importantes noções saussurianas, a noção de *valor*, será novamente referida, tendo em vista a viabilidade de ela contribuir para a compreensão das relações de sentido entre o uso de uma conjunção subordinativa e as orações que ela correlaciona.

Para Saussure, o *valor* de um termo só lhe é atribuído quando colocado diante de outros, ou seja, o valor de um termo pode sempre variar, dependo das escolhas feitas pelo falante. Sendo assim, quando um termo se relaciona a outro(s), é constituído o seu valor, como esclarece Saussure: “o valor de um termo pode modificar-se sem que se lhe toque quer no sentido quer nos sons, unicamente pelo fato de um termo vizinho ter sofrido uma modificação.” (SAUSSURE, 2012, p. 168).

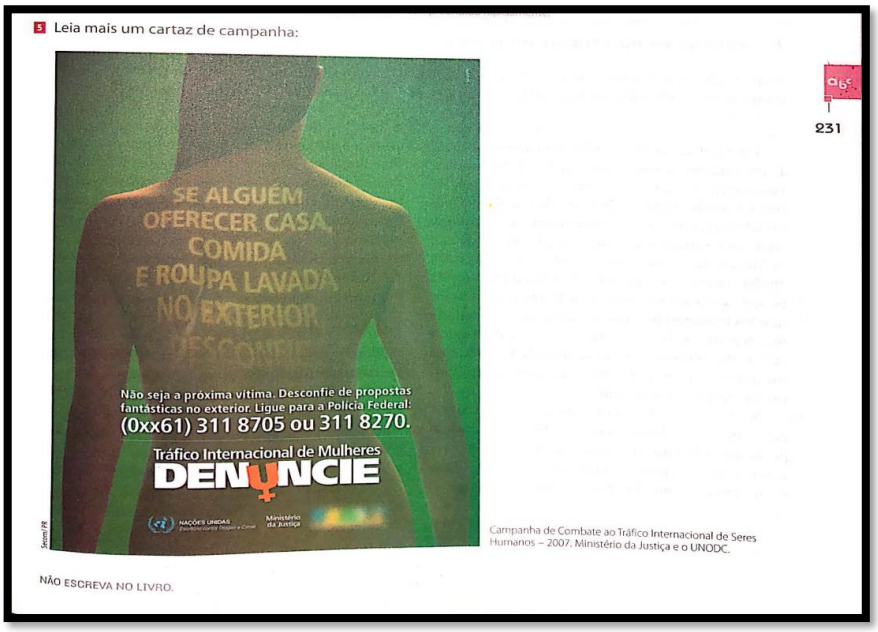
Desse modo, o *valor* de determinado termo se estabelece diante das relações entre ele e os demais, é “resultante da rede de oposições que as unidades linguísticas mantêm entre si no sistema (língua)” (CARVALHO, 2013, p. 124).

Nessa perspectiva, observar o uso das conjunções em orações subordinadas significa explorar as relações que elas podem explicitar e compreender como elas indicam o sentido das orações subordinativas, pois, por meio delas, o sentido das

orações fica ainda mais evidente. Para demonstrar o que é dito, algumas das atividades selecionadas nos livros didáticos e analisadas no capítulo quatro, serão agora retomadas e reformuladas, considerando os pressupostos saussurianos que foram vistos no primeiro capítulo. A partir disso, será feita uma proposta de aplicação de tais pressupostos ao ensino das orações subordinadas.

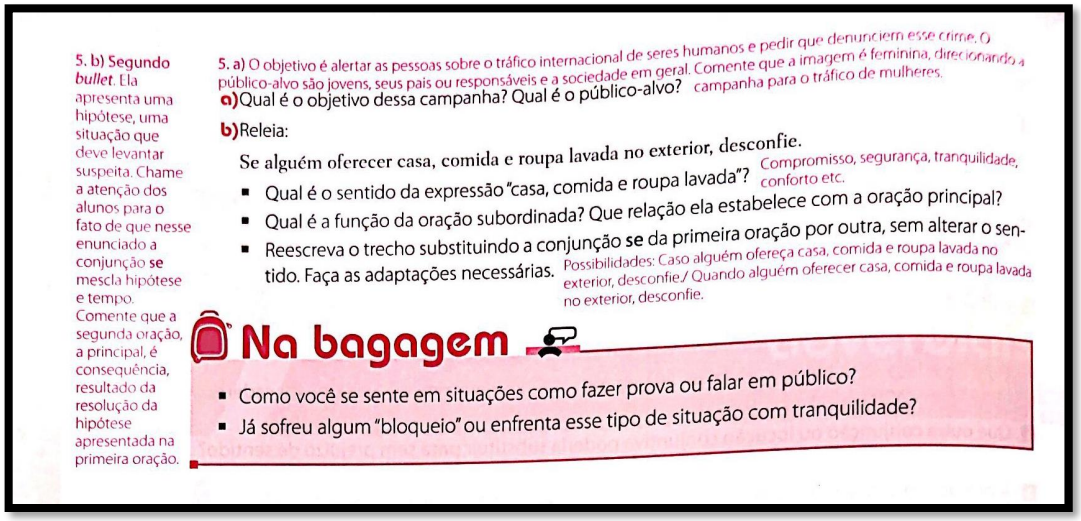
A primeira atividade que será retomada é a do primeiro livro didático analisado, *Português trilhas e tramas* (2016), a qual é apresentada novamente a seguir:

Figura 15 – Atividade proposta pela primeira coleção de livro didático selecionada (parte 1)



Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING (2016, p. 232).

Figura 16 – Atividade proposta pela primeira coleção de livro didático selecionada (parte 2)



5. b) Segundo *bullet*. Ela apresenta uma hipótese, uma situação que deve levantar suspeita. Chame a atenção dos alunos para o fato de que nesse enunciado a conjunção **se** mescla hipótese e tempo. Comente que a segunda oração, a principal, é consequência, resultado da resolução da hipótese apresentada na primeira oração.

5. a) O objetivo é alertar as pessoas sobre o tráfico internacional de seres humanos e pedir que denunciem esse crime. O público-alvo são jovens, seus pais ou responsáveis e a sociedade em geral. Comente que a imagem é feminina, direcionando a campanha para o tráfico de mulheres.

a) Qual é o objetivo dessa campanha? Qual é o público-alvo?

b) Releia:

Se alguém oferecer casa, comida e roupa lavada no exterior, desconfie.

- Qual é o sentido da expressão "casa, comida e roupa lavada"? Compromisso, segurança, tranquilidade, conforto etc.
- Qual é a função da oração subordinada? Que relação ela estabelece com a oração principal?
- Reescreva o trecho substituindo a conjunção **se** da primeira oração por outra, sem alterar o sentido. Faça as adaptações necessárias. Possibilidades: Caso alguém ofereça casa, comida e roupa lavada no exterior, desconfie./ Quando alguém oferecer casa, comida e roupa lavada no exterior, desconfie.

Na bagagem

- Como você se sente em situações como fazer prova ou falar em público?
- Já sofreu algum "bloqueio" ou enfrenta esse tipo de situação com tranquilidade?

Fonte: *Português trilhas e tramas* (SETTE; TRAVAHA; RIBEIRO; STARLING (2016, p. 232).

Nessa atividade, como já indicado anteriormente, a questão "b" trata isoladamente do sentido de uma expressão que faz parte do discurso: "casa, comida e roupa lavada", sendo que para que o seu sentido seja compreendido, como proposto no anúncio, tal expressão precisaria ser associada ao discurso de que faz parte e não de maneira isolada/distanciada dele.

Considerando o anúncio publicitário, é possível abordar a relação de suspeita e desconfiança que há nele por meio de uma situação hipotética marcada no discurso. Para isso que isso seja colocado à mostra, sugere-se algumas questões:

Quadro 2 – Proposta de atividades (1)

(continua)

Releia o enunciado a seguir presente na campanha publicitária analisada: "Se alguém oferecer casa, comida e roupa lavada no exterior, desconfie." a) Qual o sentido da expressão "casa, comida e roupa lavada" empregada nesse enunciado? Possível resposta Significa abrigo, alimento e boas condições para mudar-se para o exterior, mas que é preciso estar atento a esse tipo de oferta.

b) Qual a relação de interdependência estabelecida entre as orações para a constituição do sentido do período composto? Como é possível identificar isso?

Possível resposta
Há uma relação de dependência entre as orações, visto que se trata de um período composto por subordinação. Essa relação evidencia-se pelo uso da conjunção condicional “se”, que realça a relação hipotética de uma proposta de casa, comida e roupa lavada no exterior com a desconfiança que se deve ter, que é a consequência, caso a oferta seja feita. Dessa forma, as orações e a conjunção não são tratadas de forma isolada, mas numa relação de inter-relação, logo o sentido do discurso só se constitui quando essa inter-relação é compreendida.

c) Observe a construção do discurso. Por que ele inicia pela oração subordinada, ao invés de começar pela oração principal? Qual conjunção exerce a função de relacioná-las?

(conclusão)

Possível resposta Porque enfatiza a possibilidade, marcada pelo uso da conjunção ‘se’, de morar no exterior, apresentando logo no início as possíveis vantagens da oferta “Se alguém oferecer casa, comida e roupa lavada no exterior”, para depois apresentar um alerta. d) O uso da conjunção ‘se’ tem relação com o sentido que o texto deseja exprimir? Que outra conjunção poderia ser utilizada no texto sem que houvesse prejuízo de sentido? Possível resposta Sim, seu uso representa uma hipótese de oferta, que deve ser vista com desconfiança. Uma outra conjunção que poderia ser utilizada é ‘caso’.

Elaborado pela autora (2020).

Quadro 3 – Proposta de atividade (2)

(continua)

2 – Observe o trecho da música: *Casa, Comida*, de Julio César e Cassiano: “Casa comigo que eu te dou/ Casa, comida, e roupa lavada / Eu paro de beber, de fumar / E prometo não chegar de madrugada.” (VAGALUME, 2020). a) O sentido da expressão “casa, comida e roupa lavada” utilizada na letra da música é semelhante ao da expressão utilizada no anúncio? Possível resposta Não, pois no anúncio há um alerta quanto ao perigo da oferta, já na letra da música, há uma proposta de casamento. b) Por que a mesma expressão “casa, comida e roupa lavada” adquire sentidos diferentes quando utilizada no anúncio publicitário e na letra da música? Possível resposta: Porque a mesma expressão está relacionada com termos diferentes nos enunciados, dessa forma, adquire sentido de acordo com o uso, uma vez que é por

(conclusão)

meio dessas combinações, relações entre os termos que se estabelece o sentido do enunciado.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O uso da expressão “casa, comida e roupa lavada” no anúncio publicitário e na letra da música, é empregado com sentidos diferentes e com o uso de conjunções diferentes, isso demonstra que os termos constituem sentidos diversos quando relacionados aos outros presentes no sintagma, como propõe Saussure, numa relação de reciprocidade.

Retoma-se aqui a questão “b” proposta pelo livro didático que solicita qual o sentido da expressão “casa, comida e roupa lavada”, bem como a sugestão de resposta dada: “compromisso, segurança, tranquilidade, conforto etc.”, para demonstrar como a orientação para a compreensão do texto lido, na verdade, não colabora para isso, pois pede que seja analisada um expressão dissociada dos demais termos do enunciado, o que compromete a constituição do sentido e fornece uma resposta que não se ajusta ao que propõe o anúncio. Exemplos como esse põem à mostra a dificuldade ainda encontrada para o ensino de língua, no que tange ao seu uso, e não pautado pelo ensino da gramática normativa. Embora perceba-se a tentativa de trabalhar o sentido, o que resta comprovado é que não há de fato uma orientação teórica capaz de guiar o ensino voltado ao uso efetivo da língua.

Uma atividade como essa reforça a possibilidade de aplicação dos estudos saussurianos, pois a análise atenta dos termos constitutivos dessa expressão, considerada no interior do enunciado do qual faz parte, permite observar a relevância de noções como a de *sistema, relação e valor.*

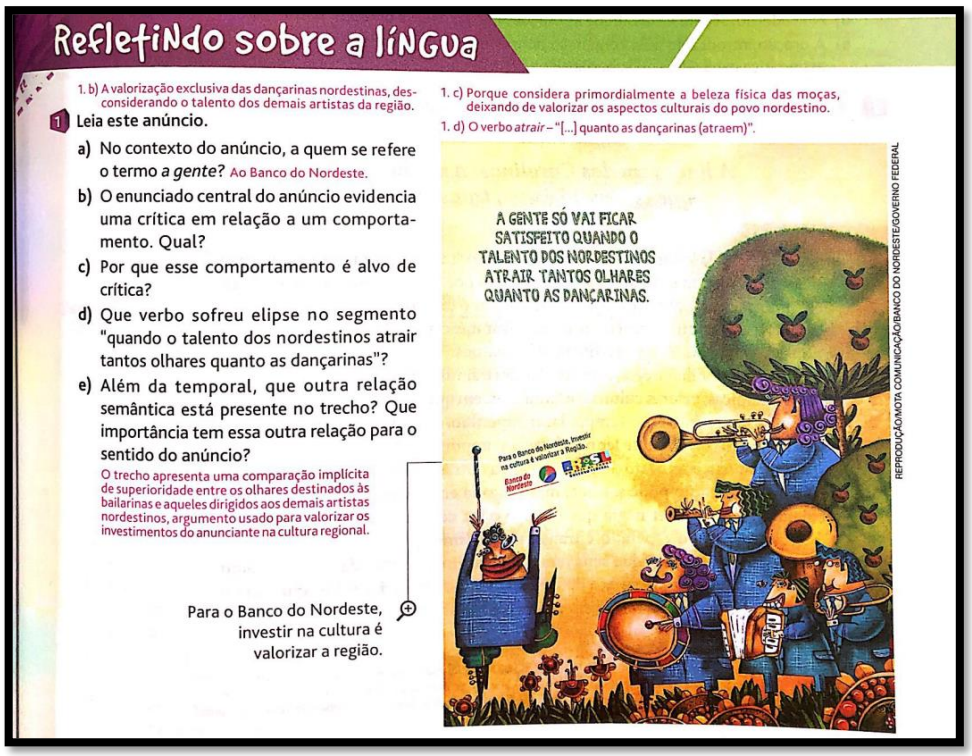
Dessa forma, a noção saussuriana de *valor* demonstra ter potencial para colaborar com a compreensão das relações existentes entre os termos dos enunciados em questão, (anúncio e letra de música). Nos dois casos, a mesma expressão indica possibilidades diferentes, no caso do anúncio um alerta de perigo e na letra da música uma proposta de casamento e a promessa de uma vida feliz. Aplicando a noção de *valor* nesses dois discursos resta explicitado o sentido, pois os termos inter-relacionados em cada um dos casos são diferentes e levam a compreensões diferentes da mesma expressão “casa, comida e roupa lavada”. Além disso, torna possível explicar as orações subordinadas de modo a fazer sentido para o aluno, uma vez que não apenas classifica as orações, mas demonstra as relações

estabelecidas pelas conjunções, possibilitando aplicar esse conhecimento às situações de comunicação do dia a dia. Ensinar assim, pode ajudar o aprendiz a entender as conjunções não como termos a serem decorados para identificar o tipo de oração, mas entendê-las como produtoras de diferentes sentidos, dependo do uso que é feito pelo falante.

Além disso, para que se compreenda a classificação de uma oração como subordinada ou principal em um enunciado, pode-se utilizar a noção saussuriana de *sistema*, pois a partir da relação entre os termos de uma oração e entre elas é que o sentido se constitui, portanto assim como os termos precisam se relacionar, as orações também precisam.

Outra atividade de um dos livros didáticos selecionados que pode ser estudada pelo viés saussuriano é a seguinte, pertencente à coleção *Se liga na Língua* (2016):

Figura 17 – Atividade proposta pela segunda coleção de livro didático selecionada



Fonte: *Se liga na língua* (ORMUNDO, SINISCALCHI 2016, p. 348 p. 353).

Como referido na atividade do livro didático, há duas relações semânticas possíveis no anúncio publicitário que colaboram para o sentido que quer explicitar. A

questão “e” retrata a existência dessas duas relações, mas parece, inicialmente, separá-las, sendo que ambas são fundamentais para a compreensão do sentido.

Uma possibilidade de tratar do sentido do discurso e sua relação com o uso das conjunções poderia ser:

Quadro 4 – Proposta de atividade (3)

(continua)

a) Releia o texto do anúncio: “A gente só vai ficar satisfeito quando o talento dos nordestinos atrair tantos olhares quanto as dançarinas”. O que é preciso para que o Banco do Nordeste fique satisfeito em relação à sua cultura? Quando isso acontecerá? Possível resposta É preciso que o talento dos nordestinos atraia tantos olhares quanto as dançarinas atraem, isto é, seja valorizado. Isso acontecerá quando a cultura local for reconhecida, prestigiada. b) Quais conjunções são utilizadas no anúncio? Possível resposta As conjunções ‘quando’ e ‘tanto quanto’. c) Que relações de sentido essas conjunções estabelecem no anúncio? Possível reposta Relação de tempo e de comparação. d) Qual dessas relações colabora para a compreensão do enunciado? Possível resposta As duas relações de sentido são fundamentais para a compreensão do enunciado, visto que elas se associam para estabelecer o sentido que a campanha quer

(conclusão)

evidenciar. Observa-se que o uso das conjunções realça essas relações, colaborando para a compreensão do enunciado.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Nota-se que o sentido do discurso se constitui diante das relações de *tempo* e *comparação*. Para que isso seja compreendido é necessário associar os termos que o constituem.

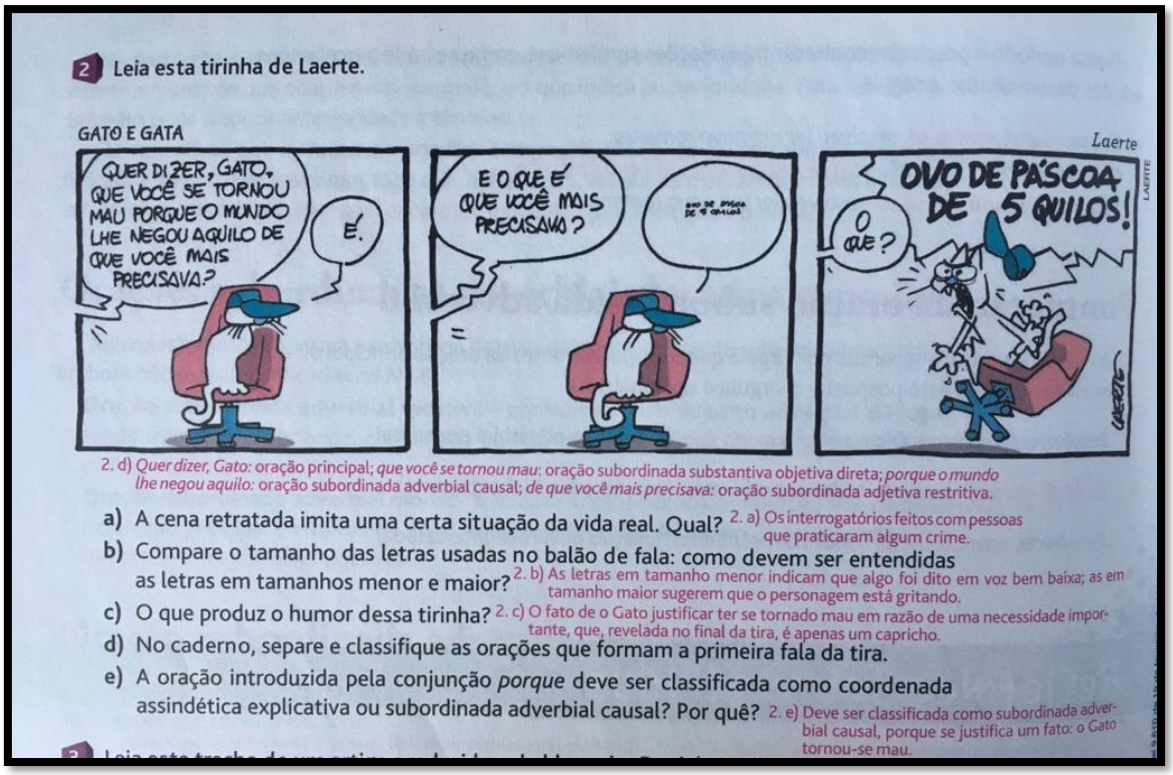
Nesse sentido, associar as orações de um período composto para evidenciar as relações de sentido também colabora para a identificação das orações em um período, sendo elas principal ou subordinada, pois quando se percebe, por meio das relações de sentido, a dependência de ambas para a compreensão, há a identificação de suas classificações em um período composto.

Observa-se que, para que as orações sejam relacionadas e então compreendidas na campanha publicitária, o uso das conjunções também é considerado, além das associações entre as orações, pois o uso das conjunções colabora para que se possa compreender o sentido do enunciado, que por meio delas é evidenciado.

A proposta de trabalhar o uso da conjunção em relação ao enunciado é de realçar a conexão que ela faz entre as orações e que ao mesmo tempo explicita a relação de dependência da qual fazem parte, em um período composto por subordinação. Além de evidenciar o uso das conjunções nesses períodos, trabalhar a relação existente entre eles também é fundamental para que eles sejam compreendidos, pois é por meio da relação entre eles que se constitui o sentido.

Outra atividade analisada no capítulo três e que será retomada aqui é a que segue:

Figura 18 – Atividade proposta pela segunda coleção de livro didático selecionada -3



Fonte: *Se liga na língua* (ORMUNDO, SINISCALCHI 2016, p. 354).

Observa-se que o estudo das orações subordinadas e suas conjunções é pouco explorado nessa atividade, tanto que na última questão são colocadas as opções de classificação para o estudante, sem instigar ou questionar sobre a construção do período e as relações existentes nele para a constituição de sentido.

Uma possibilidade de estudar a tirinha, conforme o viés saussuriano, poderia ser:

Quadro 5 – Proposta de atividade (3)

(continua)

Releia a primeira fala da tirinha: “Quer dizer, gato, que você se tornou mau porque o mundo lhe negou aquilo de que você mais precisava?” a) Observe as orações que compreendem o período composto e perceba as relações entre elas para a constituição de sentido da fala da personagem. Note que,

(conclusão)

nesse período, há várias orações. Tratam-se de orações coordenadas ou subordinadas? Explique sua resposta.

Possível resposta

O período em questão é composto por orações subordinadas, visto que há relação de dependência da oração subordinada adverbial causal e a oração principal, bem como com as demais orações, por isso a importância de relacioná-las, para que se possa compreender o sentido da fala da personagem.

b) No período em questão, qual é a oração subordinada adverbial? Qual a sua relação com a oração principal?

Possível resposta

A oração subordinada adverbial é: “porque o mundo lhe negou aquilo”. Em relação à oração principal, ela expressa causa, pois introduz o motivo, o mundo negou ao gato, e em seguida, têm-se a consequência, que foi ele ter se tornado mau. Nesse sentido, é preciso relacionar todas as orações do período para que se possa compreender essa relação, bem como com a conjunção que realça essa relação de causa.

c) O uso da conjunção ‘porque’ pode indicar relações diferentes entre as orações quando presente em orações coordenadas ou subordinadas. Que relações são essas?

Possível resposta:

Quando utilizada em um período composto por coordenação, a conjunção “porque” pode evidenciar uma relação de explicação, quando utilizada em um período composto por subordinação, a mesma conjunção pode enfatizar uma relação de causa.

d) No enunciado que está sendo analisado, qual a relação de sentido estabelecida pela conjunção ‘porque’?

(conclusão)

Possível resposta
No enunciado, a conjunção “porque” tem o sentido de realçar a relação de causa que se estabelece entre as orações, pois como consequência de não ter ganho o que mais queria, o gato tornou-se mau.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Por meio das sugestões propostas, pode-se questionar o estudante acerca das conexões entre as orações, assim ele poderá compreender que as relações existentes entre elas não são apenas de identificação e classificação das orações, como principal ou subordinada. A aprendizagem desse conteúdo, isto é, reconhecer as orações e suas relações, permite compreender o que está posto, evidenciando o sentido evocado pela inter-relação das orações.

Além disso, trabalhar essas relações faz com que ele compreenda o que significa uma relação de dependência, que é característica da oração subordinada, bem como da noção saussuriana de *sistema*, que aqui pode ser exemplificada como um período composto por subordinação em que todos os seus termos se relacionam para estabelecer sentido.

O uso da conjunção “porque”, para realçar o sentido de causa na fala da tirinha, também deve ser evidenciado, pois como integrante do período composto por subordinação, a conjunção tem esse valor, realçar a relação entre as orações.

Do mesmo modo, questionar sobre o uso da mesma conjunção, mas com outras combinações, faz com que o aluno perceba a importância de se relacionar as orações para que os enunciados sejam compreendidos e também possa fazer essas relações ao produzir seu discurso, visto que a conjunção referida, porque, pode ser subordinativa ou coordenativa.

Por isso a relevância em fazer com que o estudante compreenda as relações estabelecidas entre as orações, pois ao reconhecê-las ele percebe como os termos são combinados para constituir um enunciado, juntamente com o uso de uma conjunção que faz tal conexão e realça o sentido do que é posto. Pensar dessa forma, possibilita dar sentido ao estudo das orações, não se restringindo meramente à identificação e classificação.

Essas são algumas sugestões, possibilidades de tratar o uso das conjunções subordinativas via pressupostos saussurianos, pois, considerando a noção de *valor* para abordar as relações de sentido nos enunciados, evidenciadas pelo uso das

conjunções, fica demonstrado que ela pode contribuir para o ensino das conjunções subordinativas, além disso, permite elaborar outras atividades que enfoquem as relações de sentido nos enunciados.

Sendo assim, por meio da noção de *valor*, proposta por Saussure, é possível explorar as relações de sentido num enunciado e compreender que os termos relacionados uns aos outros é que constituem o sentido de um discurso.

Desse modo, é necessário observar uma conjunção no enunciado como um constituinte do sintagma e com a função de evidenciar o sentido que se quer dar ao que está sendo dito, na medida que ela faz a conexão de períodos e associa-os. Logo, a escolha de uma ou outra conjunção, indicará pela inter-relação entre as orações principal e subordinada o sentido que se quer atribuir ao que está sendo dito, sendo que a classificação das conjunções deixaria de ser o foco do ensino e a compreensão das relações estabelecidas pelas conjunções seria o objeto.

Assim, o significado de uma conjunção preestabelecido pela gramática não corresponde aos pressupostos saussurianos, pois para que ela possua sentido deverá ser relacionada aos demais componentes do discurso.

Como se vê, é preciso considerar a língua em uso para conceber o sentido de determinado enunciado/discurso, a partir da relação dos termos que o compreendem, pois sendo a língua um *sistema de valores puros*, como assim definiu Saussure (2004), os termos só adquirem valor ao serem utilizados e é por meio dela que a comunicação se estabelece. Além disso, cabe relembrar que, para produzir um enunciado com uma ou outra conjunção, o indivíduo não escolherá primeiro a conjunção, mas, sim, o que quer expressar, para posteriormente construir um enunciado com determinado sentido, portanto, memorizar a classificação que uma conjunção exprime não significa compreender o sistema que é a língua.

Sendo assim, as conjunções encontram-se disponíveis ao falante, no eixo associativo, mas só terão sentido quando estiverem em um enunciado e forem relacionadas aos demais signos para estabelecerem algum sentido, no eixo sintagmático. Por isso, compreender o sentido de um enunciado é mais relevante do que fixar categorias, pois, sozinhas, as conjunções, não valem, apenas significam, precisam ser associadas a outros signos para então, juntos, conceberem algum sentido.

O propósito de associar e relacionar as palavras dentro de um sistema e observar os valores que elas possuem diante das outras é fazer com que o aluno

compreenda determinado enunciado e consiga produzir outros, atribuindo assim diferentes valores para as palavras conforme as usa, por isso é importante ensinar a língua por meio da língua.

Sendo assim, o ensino de gramática em sala de aula, em especial das conjunções subordinativas, amparado nos conceitos saussurianos, torna-se uma possibilidade plausível, pois é preciso partir de um discurso para ensinar o uso da língua, como foi feito nas atividades aqui propostas, uma vez que nenhum usuário dela produz palavras soltas para se comunicar, é preciso um discurso que faça sentido em determinado contexto.

Estudar o uso das conjunções subordinativas, bem como a relação entre as orações em um período composto, por meio da perspectiva saussuriana, em especial pela noção de *valor*, pode ser uma maneira de colaborar com o ensino desse conteúdo em sala de aula, modificando a forma de abordagem e priorizando a produção de sentido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta inicial desta pesquisa surgiu a partir de minha experiência e, de certa forma, também, da frustração enquanto docente, pois ao abordar as orações subordinadas e coordenadas em sala de aula, percebi certa dificuldade por parte de alguns alunos em compreender tal conteúdo, então, decidi pesquisar sobre algo que fizesse sentido para mim, que pudesse ser útil para meu desempenho profissional e também pessoal.

Para isso, restringi um conteúdo, orações subordinadas adverbiais, entre os quais poderia, por meio de pesquisa, otimizar a maneira de tratar em sala de aula, para que então os alunos pudessem realmente compreender. A partir disso, formulei o seguinte problema de pesquisa: *como o uso da noção de valor, proposta por Saussure, pode contribuir para o ensino das conjunções em orações subordinadas adverbiais de modo a realçar as relações de sentido que se estabelecem entre as orações?*

A partir do problema de pesquisa foi estabelecido o objetivo geral: investigar como a noção saussuriana de *valor* pode contribuir para o ensino das conjunções subordinativas, como forma de colaborar com o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos estudantes do Ensino Médio.

Com isso, para compor esta pesquisa alguns materiais e conceitos foram estudados, como os conceitos saussurianos de *língua, linguagem, fala, sistema, signo linguístico, relações associativas e sintagmáticas* e a noção *valor*. Analisou-se ainda como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular tratam o ensino de língua em seus documentos, bem como as gramáticas normativas de Bechara (2019) e Cunha e Cintra (2016) apresentam as orações subordinadas adverbiais e examinar algumas atividades propostas sobre as conjunções subordinativas de duas coleções de livros didáticos, *Se liga na língua* (2016) e *Português trilhas e tramas* (2016). Além de relacionar língua e cultura sob a perspectiva do antropólogo Lévi-Strauss, em relação à noção de sistema proposta pelo linguista Ferdinand de Saussure, para que de fato se possa estabelecer relações de sentido entre elas.

Finalizadas essas análises e propostas fundamentais para o objetivo desta pesquisa, verifica-se que o ensino das orações subordinadas adverbiais amparado pelos conceitos saussurianos pode ampliar a maneira de se abordar esse conteúdo

em sala de aula, visto que por meio deles pode-se explorar o uso das conjunções nos seus próprios enunciados para a compreensão de sentido.

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que, para Saussure (2012), o indivíduo não se comunica por meio de palavras soltas, mas com enunciados que possuem sentido, o que ampara o estudo da conjunção diante do enunciado em que ela faz parte e não do estudo da conjunção diante de sua classificação, de modo isolado, como parte dos alunos costuma fazer, como foi mencionado na introdução desta pesquisa.

Tratar do sentido das conjunções em relação ao enunciado que ela integra significa estabelecer conexões entre todas as palavras para que o sentido seja constituído, assim a conjunção deve ser compreendida como integrante do texto, em relação ao que ele quer explicitar e não pode ser apenas utilizada para classificar os períodos, como em geral é trabalhado nas escolas, pois decorar categorias não significa compreender o sentido de um enunciado, muito menos construir períodos de acordo com a classificação das conjunções.

Em vista disso, buscou-se uma maneira de otimizar o ensino das conjunções subordinativas com enfoque em suas associações com outros termos, por meio de alguns conceitos saussurianos, para que se possa examinar as conexões feitas em um enunciado.

Para isso, algumas atividades dos livros didáticos selecionados e observados foram propostas, a partir do que os livros didáticos apresentam, para que se pudesse pensar no ensino das conjunções em períodos compostos, observando as relações de sentido que se estabelecem no enunciado entre seus constituintes, entre eles, a conjunção.

As questões formuladas a partir das atividades dos livros didáticos visaram focar na relação de sentido que se constitui nos enunciados e não somente categorizar as orações de acordo com a sua classificação. No entanto, não significa que as questões elaboradas sejam a única forma de estudar, tratar tal conteúdo pelo viés saussuriano, elas são uma possibilidade, dentre tantas outras que se pode desenvolver.

Sendo assim, estudar as conjunções por meio das associações feitas nos enunciados colabora para a compreensão do sentido que se estabelece neles e também para selecionar adequadamente aquela que integrará um novo enunciado, pois isso poderá ser feito de acordo com o que se deseja comunicar. Quando o falante produz um enunciado ele escolhe a conjunção que realçará suas relações, isso não é

feito por meio da memorização das classificações das orações, porque a conjunção não é escolhida antes da formulação de um enunciado pela sua classificação, ela é introduzida nele de acordo com o que o falante deseja comunicar, realçar.

Por isso, a importância de se tratar do sentido que a conjunção evidencia e estabelece num enunciado com os demais termos e não somente tratar dela como um termo a ser classificado de acordo com as categorias existentes, pois o uso dela não é por acaso, seu uso é de acordo com o sentido do que se quer expressar.

Além disso, o estudo das conjunções em orações subordinadas adverbiais pela perspectiva saussuriana contribui para que se explore as relações nos períodos compostos, observando o realce que a conjunção proporciona além de reconhecer a função da oração subordinada em relação a principal. Esse olhar para o todo no enunciado, ou seja, para todos os termos que o compreendem para estabelecer seu sentido é essencial, porque, como exemplo, as orações coordenadas assindéticas não possuem conjunções que evidenciam o sentido dos enunciados, portanto é preciso observá-los e relacionar seus termos.

Em vista disso, não só a conjunção deve ser relacionada ao enunciado para que seja possível compreender o sentido do seu uso, mas todos os termos que o integram devem ser associados, pois o valor de cada termo se constitui por meio da relação com os demais, como coloca o genebrino “uma forma não significa, mas vale” (SAUSSURE, 2004, p. 30).

Dessa forma, as noções saussurianas que foram mencionadas, principalmente a noção de *valor,* podem contribuir para a reflexão e elaboração de outras atividades, metodologias de ensino de língua, visto que a sala de aula é o ambiente de discussão e aprendizado, não só para o aluno, mas também para o docente que reflete e questiona sua metodologia.

Com essa pesquisa foi possível confirmar que é viável estudar e pesquisar sobre o ensino de língua, pensando no ensino em sala de aula, pois muito se pode aprender e aprimorar pensando na prática, no ensino e uso efetivo da língua. Em vista disso, desejo que esse trabalho auxilie outros professores, assim como tem me auxiliado, de modo que pela pesquisa possa-se repensar nas próprias metodologias e ampliá-las para que o aprendizado pessoal e profissional seja compartilhado.

Este estudo não se encerra aqui, porque pode ser ampliado, aprimorado, e colaborar ainda mais para o ensino de língua, seja pela continuidade em um futuro

doutorado, seja por aqueles que veem nesta pesquisa um gatilho para outras proposições.

REFERÊNCIAS

ARRIVÉ, Michel. **Em busca de Ferdinand de Saussure**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

AZEVEDO, Tânia Maris de. Encadeamentos argumentativos, relações sintagmáticas e associativas: reflexões sobre o ensino da leitura. **Revista Antares**, Caxias do Sul, vol. 8, nº 15 – Jan/ jun. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.106 p.1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua Portuguesa: Ensino de quinta a oitava séries. I. Título. Ensino de quinta a oitava séries. I. Título. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000.109 p.1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua Portuguesa: Ensino de quinta a oitava séries. I. Título. Ensino de quinta a oitava séries. I. Título. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em:11 maio 2020.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Brasília, 2017b. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro?view=default. Acesso em: 01 set 2020.

BARBISAN, Leci Borges. Do signo ao discurso: a complexa natureza da linguagem. *In:* FIORIN, José Luiz; FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges (orgs). **Saussure a invenção da Linguística.** São Paulo: Contexto, 2017.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Teoria linguística:** teoria lexical e linguística computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos**. Campinas, SP. Pontes, 1998.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure**: fundamentos e visão crítica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COELHO, LIMA; Micaela Pafume, Thayanne Raísa Silva e. Língua, linguagem e fala na “Teoria do Valor” de Ferdinand de Saussure. **Revista Estudos Linguísticos**. São Paulo, 43 (1): p. 347-357, jan-abr 2014.

CUNHA, CINTRA; Celso Ferreira da, Luis Filipe Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. Ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

DEPECKER, Loic. **Compreender Saussure a partir dos manuscritos**. Tradução de Maria Ferreira. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

FIORIN, José Luiz. Teoria dos signos*. In:* **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto, 2005.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro?view=default. Acesso em: 01 set. 2020.

HEINSFELD, SILVA; Bruna Damiana, Maria Paula Rossi Nascentes da. As versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o papel das tecnologias digitais: conhecimento da técnica versus compreensão dos sentidos. **Currículo sem Fronteiras,** v. 18, n. 2, p. 668-690, maio/ago. 2018.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia cultural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1967.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**; tradução de Mariano Ferreira. 5. Ed. Petrópolis, Vozes, 2009.

NÓBREGA, BASÍLIO; Mônica, Raquel. A contribuição de Ferdinand de Saussure para a compreensão do signo linguístico. *In:* FIORIN, José Luiz; FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges (Org.). **Saussure a invenção da Linguística.** São Paulo: Contexto, 2017.

NORMAND, Claudine. **Saussure**. Tradução Ana de Alencar e Marcelo Diniz. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

ORMUNDO, SINISCALCHI, Wilton, Cristiane. **Se liga na língua:** literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. *In:* **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto, 2005.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. A língua como objeto da linguística. In: **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto, 2005.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Escritos de Linguística Geral.** São Paulo: Editora pensamento: Cultrix, 2004.

SETTE, G.; RIBEIRO, I.; TRAVALHA, M.; STARLING, R. **Português:** Trilhas e tramas, volume 3. 2 ed. São Paulo: Leya, 2016.

SOARES, Elisabete A. Alves; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; DIAS, Fátima A. da Silva. PCNs X BNCC e o currículo de língua portuguesa. *In:* XVIII SEDU - Semana da Educação I Congresso Internacional de Educação, 2019, Londrina. **Contextos educacionais: formação, linguagens e desafios.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2019. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/Anais/2019/EIXO%202/16.%20PCNs%20X%20BNCC%20E%20O%20CURRICULO%20DE%20LINGUA%20PORTUGUESA.pdf. Acesso em: 8 set. 2020.

SOUZA, BAPTISTA. Danilo Fernandes Sampaio de, Felipe Barreto. O ensino de língua portuguesa e a base nacional comum curricular: tensões e divergências. **Saberes**, Natal RN, v. 1, n. 17, p. 177-186, 2017.

VAGALUME. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/julio-cesar-e-cassiano/casa-comida.html. Acesso em: 16 jul. 2020.