



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

**O ensino das orações subordinadas substantivas:revisões e
propostas**

Recife

2022

Erica Maria do Nascimento
Jaqueline Viviane Santos de Oliveira

**O ensino das orações subordinadas substantivas:revisões e
propostas**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura Letras Português, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para aprovação na disciplina de TCC II, ministrada pela prof.^a Dr^a Gláucia Renata P. do Nascimento, e obtenção do diploma de graduação em Letras Língua Portuguesa - Licenciatura. Orientador: Prof. Dr. Marcelo Amorim Sibaldo.

Recife
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Jaqueline Viviane Santos de Oliveira, Erica Maria do Nascimento.
O ENSINO DAS ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS:
REVISÕES E PROPOSTAS / Erica Maria do Nascimento Jaqueline Viviane
Santos de Oliveira. - Recife, 2022.
56 : il., tab.

Orientador(a): Marcelo Amorim Sibaldo
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura,
2022.

Inclui referências, apêndices.

1. O ENSINO DAS ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS:
REVISÕES E PROPOSTAS O ENSINO DAS ORAÇÕES SUBORDINADAS
SUBSTANTIVAS: REVISÕES E PROPOSTAS . I. Amorim Sibaldo, Marcelo .
(Orientação). II. Título.

400 CDD (22.ed.)

Erica Maria do Nascimento
Jaqueline Viviane Santos de Oliveira

**O ensino das orações subordinadas substantivas:revisões e
propostas**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura Letras Português, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para aprovação na disciplina de TCC II, ministrada pela prof.^a Dr.^a Gláucia Renata P. do Nascimento, e obtenção do diploma de Graduação em Letras Língua Portuguesa - Licenciatura. Orientador: Prof. Dr. Marcelo Amorim Sibaldo.

Data:____/____/2022

Prof.^(a) Dr.^(a) Nome completo / Instituição/ Recife 2022

Prof.^(a) Dr.^(a) Nome completo /Universidade Federal de Pernambuco/ Recife 2022

Recife
2022

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus. Agradeço também à minha querida amiga, Jaqueline Oliveira, por estarmos sempre juntas antes do curso até os últimos dias da graduação, com todas as alegrias e tristezas que fazem parte da vida. Agradeço a todos meus professores, em especial, Ana Lúcia de Miranda Lyra, uma docente muito querida e especial para mim. Dedico especial agradecimento aos meus familiares e ao meu amigo e irmão, Willington Nascimento, que está sempre comigo, acreditando no meu potencial e me incentivando a seguir.

Erica Nascimento

Os meus agradecimentos vão para, primeiramente, o meu senhor Jesus Cristo, por tudo que foi concedido a mim nessa fase tão importante da minha vida. Agradeço a todos que, de alguma forma, influenciaram para a minha conquista. Agradeço à professora Geneide Ferreira que sempre foi uma fonte de inspiração na minha vida acadêmica, por ser uma profissional de referência na construção de quem sou hoje. Agradeço ao professor querido, Tácio Maciel, pelos ensinamentos sobre a vida e, sobretudo, pelo ensinamento forte de perseverança que me foi dado no decorrer de meus estudos. Agradeço à minha amiga Érica Nascimento, minha dupla de TCC, por todo o trabalho que fizemos juntas, pela caminhada na Universidade, porque sem ela sei que o caminho seria mais difícil, e agradecer por tudo o que ela representa na minha vida. Para Érica, deixo um verso de "canção da américa" de Milton Nascimento: "Amigo é coisa para se guardar debaixo de sete chaves, dentro do coração." Agradeço também a toda a minha família: pai, Inaldo; irmãs, Juliana e Joyce; e Filho do coração, Gabriel. Um especial agradecimento vai para a minha filha do coração: Jamilly. Sem ela nada seria possível, além de sempre ter sido o motivo de tudo, por ser o amor da minha vida, foi quem mais me ajudou quando Lorena nasceu, cuidando dela para que eu fizesse as atividades da Univerdade. Outro agradecimento muito carinhoso vai para mamãe, Zenilda, que é meu alicerce de vida e na minha trajetória acadêmica. Para concluir, o meu agradecimento emocionado vai para a minha filha Lorena, que veio no meio da minha graduação para fazer com que este certificado venha com o significado de força, perseverança e resiliência. Lorena me mostrou que, como fala a canção de Vander Lee (Iluminado), "tudo o que o tempo não te deu e que tirou de você sem saber que você já sou eu": tudo que é nosso chega a nós. E a graduação chegou na universidade que eu mais admiro. E Lorena chegou para desfrutar dessa felicidade junto a mim, porque hoje a felicidade está sendo completa. E como o título da música, Lorena é "iluminada"!

Jaqueline Oliveira

RESUMO

Neste trabalho, objetiva-se lançar um olhar crítico sobre o processo sintático de subordinação substantiva, com o intuito de mostrar mais um caminho para a prática pedagógica. Para isso, procedemos com uma revisão crítica das gramáticas normativas de BECHARA (1928, 2009, 2020); BEZERRA (2012); CUNHA e CINTRA (2013); LIMA (2013); BAGNO (2012), investigando qual viés (semântico, sintático ou ambos) apareciam no tratamento desse assunto. E, com base na teoria sociointeracionista da língua - embasados em autores como GERALDI, 1984, 2002; ANTUNES, 2004; GONÇALVES, 2004 -, propomos uma sequência didática que versa sobre o ensino das subordinadas substantivas, no 9º ano do ensino fundamental. Dentre outras coisas, o interesse em pesquisar esse assunto se assenta no fato de o ensino tradicional de gramática ser determinado focando nos aspectos formais e na classificação de elementos linguísticos. O *corpus* de análise compreende um livro didático do 9º ano, sendo na versão destinadas aos docentes. Nessa pesquisa podemos concluir que raras são as gramáticas normativas que trazem o viés semântico na abordagem das subordinadas substantivas, assim como observamos que o livro didático analisado, apesar de colocar em prática muitos aspectos da análise linguística, ainda poderia acrescentar atividades que proporcionassem maior reflexão desse assunto no nível semântico.

Palavras chaves: sociointeracionismo; orações subordinadas substantivas; ensino semântico-discursivo.

ABSTRACT

This search aims to take a critical look at the syntactic process of substantive subordination, with the intention of showing another path for pedagogical practice. For this purpose, we proceeded with a critical review of the normative grammars of BECHARA (1928, 2009, 2020); BEZERRA (2012); CUNHA and CINTRA (2013); LIMA (2013); BAGNO (2012), investigating which perspective (semantic, syntactic or both) appeared in this subject treatment. And, based on the socio-interactionist language theory - based on authors such as GERALDI, 1984, 2002; ANTUNES, 2004; GONÇALVES, 2004 -, we propose a didactic sequence that deals with the teaching of substantive subordinates in the 9th year of elementary school. Among other things, the interest in researching this subject is based on the fact that the grammar traditional teaching is determined by focusing on formal aspects and on the linguistics elements classification. The corpus of analysis comprises a 9th grade textbook, in the version intended for teachers. In this research we can conclude that normative grammars that bring the semantic perspective in the approach of the subordinate nouns are rare in the same way as we observed that the analyzed textbook, despite putting into practice many aspects of linguistic analysis, could still add activities that provide greater reflection on this subject at the semantic level.

Keywords: socio-interactionism; noun subordinate clauses; semantic-discursive teaching.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE A LINGUÍSTICA SOCIOINTERACIONISTA.....	13
3	DESCRIÇÃO DO FENÔMENO.....	16
	3.1 Hipotaxe: subordinação substantivas nas gramáticas normativistas.....	16
	3.2 O olhar de Bagno sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Gramática Pedagógica do Português Brasileiro.....	17
	3.3 O olhar de Rocha Lima sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Gramática Normativa de Língua Portuguesa.....	19
	3.4 O olhar de Celso Cunha e Lindley Cintra sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Nova Gramática do Português.....	21
	3.5 O olhar de Evanildo Bechara sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Nova Gramática do Português Contemporâneo.....	22
	3.5.1 Período composto por subordinação? Uma atualização gramatical a partir de Bechara.....	24
4	METODOLOGIA.....	27
5	ANÁLISE DA ABORDAGEM DAS “ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS” EM UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO.....	28
	5.1 O PNLD.....	28
	5.2 Análise do livro didático (LD).....	30
6	SUGESTÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	44
	6.1 Sobre o gênero textual meme.....	44
	6.2 O ensino das orações subordinadas substantivas a partir de um viés sociointeracionista.....	50
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
	REFERÊNCIAS.....	56

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro analisado.....	31
Figura 2 - Quadro com conteúdos abordados nas unidades.....	33
Figura 3 - Definição de coordenação, subordinação e oração principal.....	35
Figura 4 - Definição de oração subordinada substantiva (parte I).....	37
Figura 5 - Definição de oração subordinada substantiva (parte II).....	37
Figura 6 - Diferença entre o "que" conjunção e o pronome relativo.....	38
Figura 7- A não reflexão no âmbito semântico-discursivo (parte I).....	40
Figura 8 - A não reflexão no âmbito semântico-discursivo (parte II).....	40
Figura 9 - Oração subordinada substantiva: modalização.....	41

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que o ensino de análise linguística é, ainda nos dias atuais, pauta importante para o ensino de língua, seja materna ou estrangeira. Ainda em relação a isso, sabemos que as orações subordinadas substantivas são muito importantes para a coesão e coerência dos textos produzidos no dia-a-dia dos alunos. Além disso, o ensino das subordinadas integra o planejamento curricular e diferenciá-las é exigência da BNCC.

Diante disso, ao pensarmos em todo histórico de avanços nos estudos linguísticos e nas dificuldades que ainda permeiam docentes e discentes no tocante ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa, colocamos em foco nesta pesquisa a sintaxe, mais especificamente, lançamos um olhar no processo sintático de subordinação substantiva em um livro didático aprovado no PNLD de 2020. A escolha dessa temática se justifica devido à longa tradição em se reproduzir uma metodologia direcionada a aspectos meramente formais, desconsiderando questões semânticas e pragmáticas no ensino dessas estruturas gramaticais.

Aos estudarmos algumas gramáticas normativas no que se refere à sintaxe da subordinada, percebemos que a subordinação substantiva é a única que raramente é abordada considerando o viés semântico. Embora quando observamos o ensino nos livros didáticos das subordinadas adverbiais e adjetivas o foco continue sendo a relação sintática entre as orações, ainda assim, refere-se à semântica, o que não acontece ao abordar as subordinadas substantivas. Defendemos que, nesse sentido, os estudos linguísticos virão a contribuir para a prática docente. À luz das contribuições das gramáticas normativas e de estudos semântico-discursivos, fizemos uma análise da abordagem do assunto referente a orações subordinadas substantivas na seguinte obra didática:

CARVALHO, Laiz B. de; DELMANTO, Dileta. **Português conexão e uso 9º - Manual do Professor**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

Essa obra foi escolhida com base nas propostas veiculadas nos manuais direcionadas aos docentes. Todos trazem o conceito de interação pela atividade linguística, envolvendo interlocutores em um certo contexto discursivo, ou seja, é unânime a oposição a um ensino gramatical descontextualizado e ainda propõem a reflexão sobre a variação linguística brasileira.

Além disso, o livro selecionado foi aprovado no PNLD 2020, por isso serviu como referência para nossa análise, que, dentre outros aprovados, tínhamos contato no nosso dia-a-

dia. Os livros aprovados no referido programa são distribuídos gratuitamente como materiais de apoio à prática educativa das escolas públicas de educação básica do país, portanto precisam estar de acordo com os que preconizam os documentos oficiais que orientam o ensino. Esse programa fornece avaliações periódicas das obras e publicam resenhas minuciosas sobre as coleções verificadas.

Embora os docentes tenham ao alcance diversos recursos pedagógicos, o livro didático continua sendo uma das principais opções na orientação do trabalho docente. Todos esses recursos juntamente com a oferta do mercado dos livros didáticos, possibilita ao docente a escolha do livro que melhor se adequa à sua metodologia de ensino. Assim, acreditamos que os resultados deste estudo poderão, de certa forma, auxiliar o docente a analisar o livro de forma crítica ao adotá-lo, especialmente, no que se refere à abordagem gramatical.

Para isso, utilizamos a revisão bibliográfica de autores como BECHARA (1928, 2009, 2020); BEZERRA (2012); CUNHA e CINTRA (2013); LIMA (2013); BAGNO (2012). Também, faremos a análise de um livro didático do PNLD para entendermos como o assunto de oração subordinada substantiva é abordado. Por último, em acordo com o título do nosso trabalho “revisão e propostas”, damos uma contribuição para o seu ensino a partir de uma Sequência Didática que servirá como sugestão para aplicação em sala de aula.

Assim, partindo da concepção das gramáticas normativas de língua portuguesa e visando uma proposta didática para o seu ensino com base na concepção de análise linguística das correntes teóricas da linguística sociointeracionista (GERALDI, 1984, 2002; ANTUNES, 2004; GONÇALVES, 2004), trataremos sobre o ensino de orações subordinadas substantivas de forma lúdica com base nos textos que os alunos vivenciam no seu cotidiano.

Por fim, este trabalho de conclusão de curso (TCC), além deste capítulo introdutório, no qual procuramos delimitar e justificar nossa pesquisa, e também expormos os objetivos e as questões de pesquisa que procuramos responder ao longo deste estudo, divide-se em 7 capítulos. O capítulo II – “Aspectos Teóricos sobre a Linguística Sociointeracionista” – trata do delineamento e das nuances da língua a partir de um viés sociointeracionista.

O capítulo III – “Descrição do Fenômeno” – aborda a revisão bibliográfica sobre o assunto da oração subordinada substantiva, a partir de um olhar crítico, que tenta mostrar a ausência da discussão semântico-pragmática no trato desse assunto nas gramáticas normativas.

No capítulo IV – “Metodologia” - explicamos os passos que seguimos e os teóricos que recorremos para proceder com a “revisão” do fenômeno foco deste estudo e para elaborarmos a “proposta” de uma Sequência Didática. Já no capítulo V – “Análise da abordagem das orações subordinadas Substantivas em um livro didático do 9º ano” – reflete a nossa percepção do conceito e abordagem desse fenômeno no livro analisado. No capítulo VI – “Sugestão de Sequência Didática” – trouxemos uma proposta de ensino de oração subordinada substantiva a partir de uma perspectiva sociointeracionista. E, como último capítulo, temos as “Considerações finais”, nas quais retomamos as perguntas feitas nesta introdução.

2 ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE A LINGUÍSTICA SOCIOINTERACIONISTA

Este tópico foi desenvolvido em face de uma das propostas deste trabalho ser a de apresentar uma sequência didática de ensino das orações subordinadas substantivas, a partir da concepção sociointeracionista da língua. Assim, faz-se necessário delinear a teoria que orienta essa pesquisa, como também os teóricos que a introduziram dentro do rol das teorias que estudam os fenômenos linguísticos.

Além disso, as visões dos fenômenos linguísticos diferem consideravelmente entre essas teorias: o Formalismo concebe a língua como forma/estrutura, o Funcionalismo entende a língua como função motivada pelo contexto situacional e, por fim, o Sociointeracionismo insere a língua nas relações de interações sociais.

Nesse sentido, é importante pensarmos que a sobreposição às teorias linguísticas conectadas essencialmente ao estruturalismo saussuriano de novos elementos relacionados diretamente à realidade social e a enunciação possibilitou destacar, especialmente, o texto e o considerou como material essencial para todo o processo ensino e aprendizagem. Ou seja, deixa de se tratar do estudo de palavras ou frases estáticas – arrancadas do meio em que foi concebida -, e volta-se o olhar para “o texto, o contexto sócio-histórico, o(s) usuário(s) que as produziu/produziram, aos gêneros discursivos/textuais” (COSTA-HUBES, 2008). Essa nova concepção de ensino toma como base as teorias discursivas e sociointeracionistas da linguagem.

Assim, muitos pesquisadores têm defendido a importância e necessidade de se trabalhar o ensino de linguagens¹, objetivando garantir seu uso adequado em vários níveis e situações comunicacionais em que os estudantes estão inseridos diariamente, ou seja, trata-se da defesa do ensino de linguagens a partir do viés funcionalista e/ou sociointeracionista. Uma vez que, segundo Beaugrande (1997) *apud*: Koch e Elias:

Nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. (KOCH; ELIAS. 2012. P. 34).

¹ O termo linguagens (plural) está sendo utilizado por considerarmos não somente a linguagem verbal, mas também a não verbal (imagens, movimentos, sons, entonação, etc.). É importante relacionarmos o linguístico ao não-linguístico, pois apenas assim é possível construir sentidos dos diversos textos que circulam socialmente, especialmente, os que emergem nessa era globalizada e digital em que vivemos.

A concepção sociointeracionista de língua estabelece suas bases em 1980², no dialogismo de Bakhtin (2000, 2004), em que se propõe um olhar dialógico sobre a linguagem. Para este autor, a linguagem é um ato social que se realiza e se transforma nas relações sociais e é, simultaneamente, uma forma para a interação humana e o resultado dessa interação, uma vez que seus sentidos não podem ser desvinculados do contexto de produção. Diante dessa afirmação, podemos entender que a língua não pode ser separada dos seus falantes e dos seus atos, nem das esferas sociais e dos valores ideológicos.

“A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (BAKHTIN, 2004, p.95). Assim, é concebida como concreta, tomando forma nos atos da fala, na comunicação, propriamente dita, entre seus usuários. Essa concepção, ao apontar a língua como dialógica e interacional, confirma o caráter sociointeracionista da linguagem.

Também é importante lembrar que o Sociointeracionismo considera a presença do outro, sinalizando que a língua não se constitui como um ato individual, pois quando falamos ou escrevemos, referimo-nos a interlocutores reais que também estabelecem uma relação dialógica com o mundo.

O marco em que o Sociointeracionismo se afirma no trabalho com a linguagem é elucidado por Travaglia (2001):

Essa concepção é representada por todas as correntes de estudo da língua que podem ser reunidas sob o rótulo de linguística da enunciação. Aqui estariam incluídas correntes e teorias tais como a Linguística Textual, a Teoria do Discurso, a Análise do Discurso, a Análise da Conversação, a Semântica Argumentativa e todos os estudos de alguma forma ligados à Pragmática. (TRAVAGLIA, 2001, p.23)

Segundo a Linguística da Enunciação, o enunciado é um meio pelo qual as pessoas interagem umas com as outras. Assim, compartilhamos do pensamento de que quando produzimos um enunciado, estamos fazendo uso de uma linguagem social. Dessa forma, é papel das instituições de ensino formal tratar a língua como social, materializada nos diversos

² Para nos situar no tempo, escolhemos 1980 como marco do Sociointeracionismo. Mas, segundo COSTA-HUBES (2008, p.105), a noção de interação não é da década de 1980. Ela surgiu como categoria de análise nos anos de 1960. No entanto, apenas no final de 1970 e início de 1980 que a corrente teórica ganhou força no âmbito da Filosofia ou da Sociologia, a partir da influência e prestígio das publicações de Mikhail Bakhtin (1895-1975) e seu ciclo no campo da linguística.

enunciados produzidos no âmbito social, os quais, por sua vez, concretizam-se nos gêneros do discurso.³

Também, seguindo na esteira do pensamento Bakhtiniano, Geraldi (2009) nos ensina que o fenômeno social da interação verbal, dentro de uma concepção sociointeracionista da linguagem, é o espaço próprio da realidade da língua, pois é na enunciação que observamos o fenômeno da determinação de cada palavra emitida, ou seja, a palavra é determinada por proceder de alguém, como por se dirigir a alguém.

Por isso, o ensino e o estudo de uma língua não devem deixar de considerar as diferentes instâncias sociais, uma vez que os processos interlocutivos se dão no interior das diversas e complexas instituições de uma certa formação social. Dessa forma,

A língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua “apreensão” demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o produto histórico – resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção. (GERALDI, 2009, p. 26)

Tornar prático o ensino das orações subordinadas substantivas a partir de um viés sociointeracionista mostra que um assunto que, à primeira vista, parece ser puramente formalista⁴, pode e deve transcender a crença da língua como um sistema fechado de regras e passar a compreendê-la como forma de interação. Para isso, é papel do docente elaborar estratégias de trabalho que consideram as diversas formas de interação social em que a linguagem se faz necessária e transformá-la em um verdadeiro laboratório de observação e reflexão das manifestações linguísticas.

³ Em Bakhtin, os gêneros do discurso são formas históricas características de enunciados, e não tipos abstratos e formais de texto. Na mesma linha, Marcuschi (2005, p.19) aponta os gêneros textuais como “entidades sóciodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Assim, os gêneros surgem como formas da comunicação, atendendo a necessidades de expressão do indivíduo, moldados sob influência do contexto histórico e social das diversas esferas da comunicação humana.

⁴ Como o aprofundamento na teoria Sociointeracionista atende melhor os objetivos ao qual este trabalho se propõe, não iremos aprofundar os estudos nas demais teorias linguísticas. Porém, vale ressaltar que o Formalismo é representado em grande parte por Ferdinand de Saussure, sendo um dos grandes responsáveis por estudos na área formal da língua. Trata-se da área dos estudos da linguagem que trata a língua como forma, não negando sua função, mas dando ênfase as abordagens que focam na estrutura da língua. (CORTEZ, 2011).

3 DESCRIÇÃO DO FENÔMENO

Neste capítulo, discorreremos sobre como os gramáticos (BECHARA, 1928, 2009, 2020; BEZERRA, 2012; CUNHA e CINTRA, 2013; LIMA, 2013; BAGNO, 2012) concebem o fenômeno gramatical que se constitui como objeto deste estudo: orações subordinadas substantivas. Assim como os principais problemas dentro dessas definições segundo as gramáticas estruturalistas/normativistas.

3.1 Hipotaxe: subordinação substantivas nas gramáticas normativistas

O foco deste trabalho são as orações subordinadas substantivas, que se caracterizam por se originarem no período composto. Segundo a tradição gramatical, essas estruturas são chamadas de “subordinadas” por dependerem sintaticamente da oração principal; são substantivas por exercerem, sintaticamente, o papel de um nome, sendo possível, na maioria das vezes, substituí-la por *isso*.

O grande problema que encontramos na definição de subordinação segundo as gramáticas normativas que estabelecem o critério de (in)dependência, quando se refere à coordenação e subordinação, é o fato de não haver consenso sobre o tipo de (in)dependência adotado: se semântico, sintático ou ambos.

Para Luft (2002), por exemplo, o período composto, de acordo com a natureza de suas orações, pode ser por coordenação (composto por oração/orações independentes) ou por subordinação (composto por oração principal e oração/orações subordinada/subordinadas). Esse autor, além de não firmar o critério para a (in)dependência, reafirma a dicotomia coordenação/subordinação, que, de acordo com ele, “são dois processos de estruturação sintática: dois elementos lado a lado/um elemento anexado ao outro, dependente dele. Parataxe/Hipotaxe – numa nomenclatura de origem grega” (LUFT, 2002, p. 70).

Discordando de Luft (2002), Bechara (2009) afirma que o caráter de (in)dependência que orienta a classificação de orações é sintático. Segundo este autor, para acontecer o fenômeno da subordinação; uma oração, que era independente do ponto de vista sintático, passa a uma camada inferior, funcionando “como pertença, como membro sintático de outra unidade” (BECHARA, 2009, p. 462). Em outras palavras, em uma relação irregular, uma oração passa a exercer função sintática dentro da outra, que seria a principal.

O pensamento de Bagno (2012), quando explica que as operações de coordenação e de subordinação entre os sintagmas acontece por meio das conjunções – “palavras que juntam uma coisa com outra” -, insere essa (in)dependência no âmbito semântico, uma vez que nos ensina:

É preciso lembrar, no entanto, que coordenação e subordinação são propriedades semânticas dos enunciados, de modo que é perfeitamente possível construir um período subordinado com o emprego de uma conjunção prototipicamente coordenativa: Faça isso de novo e eu te encho de porrada! (=Se você fizer isso de novo, eu te encho de porrada!). (BAGNO, 2012, p. 884)

Dessa forma, após lançarmos esse olhar mais geral sobre a dicotomia entre coordenação/subordinação e apresentarmos – superficialmente - o principal problema, que é o fato de não haver consenso sobre o tipo de (in)dependência adotado - se semântico, sintático ou ambos -, passemos então a análise mais detalhada das gramáticas normativas no tocante às orações “subordinadas substantivas”, onde buscamos comprovar esse nosso olhar crítico.

3.2 O olhar de Bagno sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Gramática Pedagógica do Português Brasileiro

Bagno (2012), coloca-nos diante da definição de que nesse tipo de subordinação, a sentença pode exercer funções sintáticas que, geralmente, pertence aos substantivos: sujeito, objeto direto, complemento oblíquo. Foca na definição associada aos transpositores – “trata-se do elemento linguístico que faz outro elemento transpor sua categoria gramatical primária e ingressar em outra” (BAGNO, 2012, p. 885) – ou conjunções integrantes (**que** e **se**). Segundo ele, são essas duas conjunções integrantes as responsáveis pela operação da subordinada substantiva.

A conjunção integrante “**que**” como a utilizamos hoje, ainda segundo Bagno (2012), passa por um processo de gramaticalização⁵, deixando de ser um pronome relativo e passa a ser reanalisado como conjunção, na medida em que acontece o apagamento (por meio de elipse) do antecedente do **que**. O autor nos apresenta dois exemplos:

- (a) Eu penso o seguinte: que não deveríamos viajar amanhã.
- (b) Eu penso que não deveríamos viajar amanhã.

Nesses exemplos, podemos observar que em (a) existe o antecedente do **que** (o seguinte – objeto direto), servindo como forma de retomada, logo como pronome relativo. Por

⁵ Gramaticalização é quando um termo perde sua função morfológica e passa a assumir outra função sintática. (BAGNO, 2012)

outro lado, em (b), o objeto direto o seguinte sofreu elipse, foi apagado. Esse movimento promove a transposição da **sentença adjetiva** em sentença **substantiva objetiva direta**.

Por sua vez, a conjunção integrante **se** é empregada como subordinativa integrante em período com sentido interrogativo expresso por uma interrogação indireta ou direta:

- (a) Eu sei **que** o Museu fecha às segundas-feiras.
- (b) Você sabe **se** o Museu fecha às segundas-feiras.
- (c) Ele perguntou **se** o Museu fecha às segundas-feiras.

Também, o “se” é empregado quando, na sentença principal, temos uma formulação negativa, para comprovar o autor nos traz o seguinte exemplo:

- (a) Eu não sei **se** o Museu fecha às segundas-feiras.

Posteriormente, Bagno nos explica, fundamentado por Castilho (2010: 357): “Provavelmente, quando fazemos uma pergunta indireta, pressupomos diferentes respostas como hipóteses, o que teria levado a escolher o mesmo vocábulo conectivo em ambas as sintaxes”.

Ainda, segundo o autor, as sentenças subordinadas substantivas também podem ceder as conjunções quando utilizamos verbinominais, mais especificamente os infinitivos. É o que a gramática tradicional chama de oração subordinada substantiva objetiva direta reduzida de infinitivo:

- (a) O governo acredita **que** impedirá a votação dessa lei no Congresso.
- (b) O governo acredita **impedir** a votação dessa lei no Congresso.

O autor ainda ensina que a forma de caracterizar as sentenças substantivas é a presença, na sentença matriz, “de um item lexical que ative um complemento de natureza nominal, sendo estes os itens disparadores: verbos impessoais e estruturas formadas por *ser* + adjetivo; verbos declarativos; verbos evidenciais; verbos volitivos; verbos causativos; verbos sensitivos; verbos inquiritivos; verbos avaliativos. Sobre isso, ele ainda afirma que, todos esses verbos, “sendo transitivos diretos, vão ter como complemento uma sentença *substantiva objetiva direta*”:

Ele disse **que** vai ser necessário... um aborto.

Eu acho **que** me realizaria mais... como orientadora do que como professora.

Até o professor naquele tempo queria que eu competisse.

Reforçando esse viés voltado para as reflexões de nível semântico e não apenas sintático – como será observado nas análises dos tópicos seguintes - Bagno chama a atenção para quando, no caso das sentenças substantivas, se o item lexical que ative um complemento de natureza nominal for “verbos transitivos oblíquos: gostar de”. Nesse caso, ele nos orienta que:

Em construções subordinadas com o verbo *gostar*, é quase categórico o apagamento da preposição *de*, que constitui de fato uma mera servidão gramatical. Com isso, a sentença subordinada funciona na verdade (semanticamente) como um objeto direto, e não como um complemento oblíquo. (BAGNO, 2012, p. 895)

Ainda, fazendo outra observação, o autor nos ensina que no caso das sentenças substantivas, se o item lexical que ative um complemento de natureza nominal for “substantivos e adjetivos transitivos oblíquos”, a sentença funciona como *complemento nominal*. Também nesses casos, segundo ele, é constante o apagamento da preposição, num fenômeno chamado de *queísmo*⁶. Trazendo outros contextos para a discussão, além do puramente sintático, Bagno nos ensina que a “preposição é frequentemente apagada na fala espontânea, embora também apareça esporadicamente”. Como podemos observar nos exemplos trazidos pelo autor:

Aqui, no Rio Grande, eu tenho impressão ~~de~~ que se come peixe, exclusivamente na semana santa.

Eu tenho:... certeza de que ele... ao entrar no colegial... [...] vais se esquecer da outra profissão que ele pretende ter. (BAGNO, 2012, p. 895)

Isso nos leva a reafirmar as primeiras explicações que iniciam este capítulo e versam sobre o fato de Bagno inserir essa (in)dependência no âmbito semântico.

3.3 O olhar de Rocha Lima sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Gramática Normativa de Língua Portuguesa

Em relação à problemática que mencionamos no primeiro tópico deste capítulo, Rocha e Lima (2013) se posiciona como defensor da dependência unicamente sintática. Segundo este autor (2013, p. 323), na subordinação “há uma oração **principal**, que traz a si, como **dependente**, outras ou outras”. Ele ainda enfatiza que alguns gramáticos admitem a

⁶O chamado queísmo, apagamento da preposição diante de uma conjunção integrante **que**, é registrado na língua há muitos séculos, inclusive na literatura mais consagrada. Não deve ser considerado como erro nem precisa ser corrigido. O emprego da preposição é facultativo. (BAGNO, 2012, p. 896)

possibilidade de uma oração subordinada atuar como principal à outra que dilate um dos seus termos. Com o objetivo de ilustrar tal pensamento, ele apresenta o seguinte exemplo:

[Peço-lhe] [que não retarde a leitura do livro] [que lhe emprestei]. (LIMA, 2014, p. 356)

Nesse sentido, Rocha e Lima (2013) explica que, em fenômenos como o exemplificado, alguns gramáticos consideram a segunda oração, sucessivamente, subordinada em relação à primeira e principal em relação à última. Porém, o autor discorda dessa teoria e explica que “a oração principal, juntamente com as demais, forma um bloco sintático-semântico de tal ordem uno e coeso, que não pode ter separadas as partes que o integram”.(2013, p. 357). Sendo assim, deixa de considerar a função semântica que a principal possa exercer, enfatizando que o sentido apenas pode se materializar considerando-se o período.

No tocante às orações subordinadas substantivas, estas são exibidas como as que têm valor de substantivo. Segundo o autor, “assim como, dentro da oração, o substantivo pode servir de sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento relativo, complemento nominal, aposto e predicativo – do mesmo jeito, dentro do período, as orações substantivas confere desempenhar os mesmos ofícios”. O objeto indireto é a única exceção, pois não pode aparecer em forma oracional, uma vez que apresenta vestígios de “+Pessoa”.

Rocha e Lima ainda divide os argumentos verbais preposicionados em complemento relativo e objeto indireto. Em suma, podemos afirmar que os complementos relativos seriam os outros argumentos preposicionados dos verbos que têm significação relativa, enquanto o objeto direto é regido pelas proposições *a/para*.

O autor diferencia os complementos relativos do objeto indireto segundo estas características:

Não representa a pessoa ou coisa a que se destina a ação, ou em cujo proveito ou prejuízo ela se realiza. Antes, denota, como objeto direto, o ser sobre o qual recai ação. Não corresponde, na 3ª. pessoa, as formas nominais átonas *lhe, lhes*, mas às formas tônicas *ele, ela, eles, elas*, precedidas de preposição. (LIMA, 2014, p. 311)

Sendo assim, para Rocha e Lima, as orações subordinadas substantivas dividem-se em: substantivas (que exercem a função de sujeito), objetivas diretas (que exercem a função de objeto direto), completivas nominais (que exercem a função de complemento nominal),

completivas relativas (que exercem a função de complemento relativo), apositivas (que exercem a função de aposto), e, por último, predicativas (que exercem função de predicado).

Dessa forma, reafirmamos que, como podemos observar, essa divisão realizada pelo autor privilegia apenas critérios sintáticos.

Rocha e Lima ainda separa a oração subordinada substantiva em reduzida e desenvolvida. Esta última tem seu início marcado pela conjunção integrante “que”, por outro lado, a reduzida não tem esse marcador e possui seu verbo predicador no infinitivo. Nesse caso, o autor não aprofunda as informações acerca da distinção semântica entre as duas formas.

3.4 O olhar de Celso Cunha e Lindley Cintra sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Nova Gramática do Português

Cunha e Cintra (2014, p. 608), na Nova Gramática do Português Contemporâneo, associam o processo de subordinação à questão da dependência gramatical. De acordo com os autores, “as orações que funcionam como termos essenciais, integrantes ou acessórios de outras, são denominados subordinadas. Eles dedicam um espaço para dar atenção especial à oração principal, enfatizando sua característica principal o fato de “não exercer nenhuma função sintática em outra oração do período” (2014, p. 608). Também, atentam para o fato de a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) ter excluído o termo “oração principal” sob o respaldo de não fazer diferença para o estudo desses processos e de “dar ensejo a duplas interpretações”.

Ao adentrar no assunto das subordinadas substantivas, eles argumentam que essas estruturas, geralmente, vêm precedidas da conjunção integrante “que”, em outros momentos por “se”, e são organizadas de acordo com seu valor sintático. Dessa forma, podem ser classificadas como: subjetiva (que exerce a função de sujeito), objetiva direta (que exerce a função de objeto direto), objetiva indireta (que exerce a função de objeto indireto), completiva nominal (que exerce função de complemento nominal), predicativa (que exerce a função de predicado), apositiva (que exerce a função de aposto), agente da passiva (que exerce função de agente da passiva).

Dessa forma, podemos observar que os autores não diferenciam os argumentos preposicionados dos verbos, assim, os classificam como objeto indireto. Também,

diferenciando-se dos outros autores, não levam em consideração a classificação completiva relativa e acrescentam a oração subordinada substantiva agente da passiva no grupo das substantivas.

No tocante à forma, considerando ou não a presença da conjunção integrante, as orações subordinadas substantivas são divididas em reduzidas e desenvolvidas. Vale observar que eles não colocam em pauta de discussão as diferenças semânticas entre as duas formas.

Por fim, observamos que essa gramática - mesmo apresentando classificações diferentes para as subordinadas substantivas - segue a mesma linha das duas gramáticas anteriormente apresentadas, ou seja, restringe a discussão sobre o processo de subordinação substantiva a aspectos sintáticos, voltando o olhar a análise nas divisões das subordinadas e deixando passar aspectos importantes relacionados à oração principal.

3.5 O olhar de Evanildo Bechara sobre o processo sintático de subordinação substantiva na Nova Gramática do Português Contemporâneo

Bechara (2009) nomeia as orações subordinadas de “orações complexas” (sobre as quais falaremos no tópico seguinte) por concordar com essa “atualização” trazida por esse autor. Essas “orações complexas” seriam estruturadas por meio do fenômeno da hipotaxe (subordinação), que ele define: “consiste na possibilidade de uma unidade correspondente a um estrato superior ser capaz de funcionar num estrato inferior ou em estratos inferiores” (2009, p. 147). O autor nos ensina que não necessariamente a oração principal é aquela que comporta o sentido mais importante. Também, diferente de Rocha Lima (2014), considera que pode existir mais de uma oração principal no período, uma vez que existe a possibilidade de uma subordinada servir de principal à outra. Nesse sentido, a relação de dependência é entendida como um fenômeno de estruturação das camadas gramaticais, sem se limitar a relações entre orações, atuando também em estruturas simples. Sobre isso, ele nos explica:

Haverá coordenação entre qualquer unidade da mesma camada gramatical: *homem e mulher* (dois substantivos), *estudioso e inteligente* (dois adjetivos), *ontem e hoje* (dois advérbios), *leio e compreendo* (dois verbos), *com e sem* (duas preposições), um substantivo e uma oração substantiva (*desejo a vitória e que tenhas sucesso*), um adjetivo e oração adjetiva (*inteligente e que tem bom coração*), um advérbio e uma oração adverbial (*agora e quando estiveres pronto*), duas orações da mesma função sintática (*desejo que venças e que sejas feliz*), etc. (BECHARA, 2020, p. 376)

Diferente de outros gramáticos que dividem as orações subordinadas em adverbiais, adjetivas e substantivas, Bechara adere a seguinte definição: orações complexas de transposição substantiva, adjetiva ou de relativo e adverbial. A conjunção integrante “que” –

marca do fenômeno da subordinação e é denominada de transpositor. Dessa forma, concluímos que a subordinação poderia ser definida como um processo de transposição que abrange tanto formas simples como estruturas oracionais.

Continuando essa linha de pensamento, Bechara (2009) nos ensina que a oração subordinada transporta revela-se na oração complexa exercendo funções próprias do substantivo. Ele ainda atenta para possibilidade de a conjunção integrante “que” vir junto de preposição de acordo com a função sintática que exerça.

O autor também propõe uma reflexão em torno das funções de complemento nominal e agente da passiva, conforme nos apresenta as funções desempenhadas pelas transpostas substantivas. De acordo com o que já expomos até aqui, o autor classifica as orações subordinadas segundo o processo de transposição, que pode acontecer por meio de conjunções e preposições. No tocante às orações completivas nominais e agentes da passiva, que atuam modificando núcleos nominais, a ocorrência da preposição faz com que essas construções, anteriormente substantivas, sigam para outro tipo de transposição. Assim, as completivas nominais teriam uma função adjetiva e a agente da passiva com o aparecimento da preposição “por”, seguiria a uma transposição adverbial.

Sendo assim, Bechara acredita que as substantivas podem ser classificadas da seguinte forma: substantivas (que exercem a função de sujeito), objetivas diretas (que exercem a função de objeto direto), objetivas indiretas (que exercem função de objeto indireto), completivas relativas (que exercem função de complemento relativo), predicativas (que exercem função de predicativo) e, por último, apositivas (que exercem função de aposto).

Outro aspecto que queremos destacar, por diferenciar Bechara (2009) de Rocha Lima (2014), é o fato de o primeiro afirmar a existência de objetos indiretos em forma oracional. Isso é comprovado por esse gramático por meio do seguinte exemplo:

Enildo dedica sua atenção a que os filhos se eduquem / Enildo dedica sua atenção à educação dos filhos. (BECHARA, 2009, p. 464)

Ao voltar-se para os aspectos formais das orações, além de dividi-las em reduzidas e desenvolvidas, segundo a existência ou não do transpositor, o autor faz o seguinte comentário de viés estilístico em relação ao uso das reduzidas:

O emprego das reduzidas por desenvolvidas e vice-versa, quando feito com arte e bom gosto, permite ao escritor variados modos de tornar o estilo conciso, não

acumulado de quês e outros transpositores, enfim, elegante. (BECHARA, 2009, p. 514)

Vale salientar que, em sua Moderna Gramática Portuguesa, Bechara nos privilegia com uma perspectiva que perpassa entre a modernidade, levando em consideração pesquisas linguísticas recentes e a tradição. Nessa gramática, encontramos um tratamento diferenciado em alguns tópicos gramaticais, o que distingue esse autor dos demais. Porém, mesmo com essas atualizações se refletindo na abordagem do período composto por subordinação, Bechara (2009), mantém a tradição e coloca no centro das discussões o tratamento dessas estruturas oracionais por um viés estritamente sintático, não considerando as implicações semânticas que permeiam as orações que formam o período.

3.5.1 Período composto por subordinação? Uma atualização gramatical a partir de Bechara

Durante a revisão das diversas gramáticas, com foco principal no assunto “orações subordinadas substantivas”, ao qual este trabalho se propôs, constatamos uma atualização que será destrinchada neste tópico. Trata-se da inadequação, segundo Bechara (2020), na denominação tradicional de orações compostas ou período composto ao se referir ao fenômeno da subordinação. Ao invés de período composto, “temos sim orações *complexas*, isto é, orações que têm termos determinantes complexos, representados sob forma de outra oração” (BECHARA, 2020, p.376). Apenas existirá orações ou períodos compostos quando houver coordenação.

Na gramática tradicional, geralmente, encontramos dentro do conteúdo de “sintaxe do período composto” o tópico “período composto por subordinação”. Neste, encontramos a definição de período composto sendo formado por mais de uma oração. Ainda, segundo Rodrigo Bezerra (2012), “para a sintaxe do período só interessa o período composto, aquele formado por duas ou mais orações”. Nessa gramática, encontramos também que “no período composto por subordinação, as orações se classificam em: oração principal e oração subordinada. Esta última, “exercerá uma função sintática (sujeito, objeto direto, objeto indireto, etc.) para uma outra oração que lhe servirá como oração principal” (BEZERRA, 2012, p.466).

Essas definições nos fazem pensar sobre outra: o que é oração? Esta, por sua vez, será definida por Bezerra (2012) “como toda estrutura linguística centrada em um verbo ou uma locução verbal”. Também se “biparte em sujeito e predicado e, excepcionalmente, só em

predicado, quando a declaração se encerra em si mesma sem referência particular a nenhum ser.” (BEZERRA, 2012, p.466).

Mas quando falamos em orações, coordenação e subordinação, estamos falando sobre Sintaxe. Em outras palavras, esses conceitos surgem a partir do estudo das propriedades combinatórias da linguagem em que observamos a determinação das regras de combinação das palavras que produzem expressões aceitáveis e compreensíveis. Segundo Eliseu (2008), a forma de interação verbal entre os indivíduos materializa-se no uso de expressões complexas (como as frases) obtidas pela combinação de palavras de diferentes categorias. O estudo dessas combinações cabe à Sintaxe.

Nesse sentido, estamos falando em um estudo que observa o enunciado a partir da relação que seus elementos verbais estabelecem uns com outros, ou seja, das propriedades combinatórias da linguagem. Não se trata apenas de observar a estrutura da palavra dentro do enunciado e determinar sua categoria, mas observar a organização das palavras na frase e das frases no discurso incluindo a sua relação lógica entre as diversas combinações possíveis para construir um significado completo e compreensível.

Assim, tomando como exemplo a oração subordinada “O caçador percebeu que a noite chegou”, percebemos que morfologicamente temos dois verbos “percebeu” e “chegou”, porém, do ponto de vista da sintaxe, encontramos como verbo principal “percebeu” por ser integrante da oração principal “O caçador percebeu”. Assim, “a noite chegou” é um termo sintático de uma oração complexa, o qual funciona como objeto direto do núcleo verbal “percebeu”.

Também é importante observarmos que “percebeu” passa a ser o núcleo verbal por ter sua ação atrelada ao sujeito “O caçador”. Além disso, “perceber” é um verbo transitivo direto, tendo seu sentido completo por meio do termo sintático “que a noite chegou”. Logo o verbo “chegar” perde sua força e importância dentro dessa oração, sendo tomado como núcleo apenas no caso que sua sintaxe fosse realizada a partir de sua colocação como oração independente, como no exemplo: A noite chegou.

Concluimos que, de acordo com o conceito dado por Bezerra (2012), no período “O caçador percebeu que a noite chegou”, temos uma estrutura linguística centrada em um verbo que é “percebeu”. Ainda, segundo este mesmo autor, sendo o período composto “formado por duas ou mais orações”, o verbo “perceber”, na oração subordinada exemplificada, é o único que tem sua função sintática preservada. Logo, a definição de oração em Bechara também

corroborar para a afirmação de que em uma oração subordinada temos “orações complexas e não período composto”.

Por fim, se considerarmos que uma oração “encerra um propósito definido”, entendemos que, no fenômeno da oração subordinada, por meio do transpositor “que”, uma oração independente (A noite chegou) passa a funcionar como membro de outra oração, ou seja, passa de um nível de unidade de camada superior para camada inferior. Assim, seu papel sintático passa a ser o de um termo sintático de uma oração complexa. Sem essa conversão o sujeito da oração e núcleo da oração complexa (o verbo que representa a ação praticada pelo sujeito) não tem seu sentido completo. Diferente do que ocorre no fenômeno da coordenação, em que os verbos que aparecem na oração possuem igual valor sintático e, geralmente, representam uma ação praticada pelo sujeito: O caçador chegou à cidade e procurou um hotel. Neste exemplo, podemos, sim, falar sobre período composto.

4 METODOLOGIA

Nossa pesquisa será embasada nas linhas de estudo de Bechara (1928, 2009, 2020); Bezerra (2012); Cunha e Cintra (2013); Rocha Lima (2013); Bagno (2012); e terá como ponto principal o estudo da gramática normativa da língua portuguesa, no que tange às orações subordinadas substantivas tendo um olhar crítico sobre seu ensino.

Em seguida, iremos analisar um livro didático de Língua Portuguesa (LP) do 9º ano, que se materializa como o *corpus* da nossa pesquisa e foi aprovado no Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) de 2020. Partindo da concepção das gramáticas normativas de língua portuguesa e das reflexões suscitadas a partir do estudo inicial sobre “orações subordinadas substantivas”, iremos levantar uma breve discussão acerca da problemática da abordagem desse assunto nesse livro.

Para isso, consideramos a concepção sociointeracionista da linguagem, por representar um processo de interação e mediação na relação semiótica entre o homem e o mundo, orientada por uma concepção da língua como atuação social. Nesse sentido, embasamos nossos estudos em linguística sociointeracionista a partir de autores como: Bakhtin (2004); Geraldi (1984, 2002); Antunes (2004); Gonçalves (2004). Segundo este último:

A interação tende a provocar mudanças tanto no sujeito quanto no destinatário, porque agimos sobre os outros e os outros sobre nós. A língua não se separa do indivíduo. Aprender-la significa, a nosso ver, criar situações sociais idênticas às que vivenciamos no cotidiano. Em outros termos, o ato interlocutivo não deve se isolar das atividades cotidianas, visto que a linguagem não está dissociada de nossas ações, portanto, aprender uma língua significa participar de situações concretas de comunicação (GONÇALVES, 2004, p. 2)

Por fim, elaboramos propostas de ensino do assunto “orações subordinadas substantivas” através de sequências didáticas, à luz da linguística sociointeracionista e seus pressupostos teóricos, com o objetivo de tornar prático e aplicável o conhecimento construído durante esta pesquisa.

Vale salientar ainda que nossas fontes de pesquisa serão primárias, pois vamos buscar orientação em livros, artigos, memes de internet, etc. Será uma pesquisa de cunho qualitativo pois traduziremos em conceitos e ideias para a contribuição do entendimento das orações subordinadas substantivas.

5 ANÁLISE DA ABORDAGEM DAS “ORAÇÕES SUBORDINADAS SUBSTANTIVAS” EM UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO

Neste capítulo, propomo-nos a analisar o livro didático do Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD): CARVALHO, Laiz B. de; DELMANTO, Dileta. **Português conexão e uso 9º - Manual do Professor**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

Este livro foi aprovado no PNLD 2020 e por isso serviu como referência para nossa análise. Os livros aprovados no referido programa são distribuídos gratuitamente como materiais de apoio à prática educativa das escolas públicas de educação básica do país, buscamos explicar sobre esse programa e sua importância, de forma sucinta, em tópico próprio neste capítulo.

Tentamos, por meio desta análise, entender os conceitos trazidos por este livro didático sobre o fenômeno estudado (oração subordinada substantiva) e os conceitos que o precedem, mas são importantes para sua compreensão. Essa análise será permeada pelo estudo construído no capítulo II, que consiste na revisão desses conceitos nas gramáticas de diversos autores.

Além disso, queremos analisar o grau de aprofundamento desses conceitos que o livro didático traz, se são suficientes para compreensão e estudo/revisão de forma autônoma pelo estudante, assim como lançamos o olhar crítico para as atividades propostas, tentando responder se são de caráter mais formalista, funcionalista ou sociointeracionista.

5.1 O PNLD

O Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD)⁷, há mais de 80 anos, desempenha um papel fundamental na oferta de livros e materiais didáticos em todas as escolas públicas do país. Segundo o sítio eletrônico do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o PNLD é

[d]estinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou

⁷ O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com isso, mudou-se a nomenclatura e o PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. (PNLD. Portal MEC. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>>. Acesso em: 15 de ago. de 2022.)

filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (PNLD. Portal MEC. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>>. Acesso em: 15 de ago. de 2022.)

Sua importância está atrelada ao próprio valor do livro didático, este estabelece seu mérito por permitir acesso à informação e ao conhecimento e ainda possibilita a formação de indivíduos conscientes de seu papel na sociedade. As obras distribuídas nas escolas podem permitir que a democratização de conhecimento e informações ocorram efetivamente. Ao docente cabe o papel de incentivar a leitura e a atitude investigativa dos estudantes.

Dessa forma, o livro pode ser entendido como um símbolo de transformação social, uma vez que todo conteúdo, texto e informações (contidos nele), além de contribuírem para a formação e construção do pensamento crítico, estimulam a necessidade de aprender mais, pesquisar mais e de transformar a sociedade.

O PNLD também atua auxiliando o docente no desenvolvimento das atividades em sala de aula: o programa fornece material digital para os docentes, estes apresentam orientações, subsídios e propostas de atividades para abordagem das obras, ajudando a desenvolver os assuntos e os conteúdos e trazendo várias atividades que ajudam ter uma sala de aula mais dinâmica. Esse material é atualizado conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Não negamos as inúmeras críticas que são feitas ao livro didático, como, por exemplo, por ser um material produzido em massa, não atende as demandas do contexto sociorregional em que o estudante está inserido. Mas, como todo material de apoio pedagógico, deve-se conhecer suas potencialidades e seus limites, para, assim, se fazer o uso adequado dele. Além disso, programas como o PNLD existem, justamente, para garantir a qualidade dos livros didáticos que chegam ao ensino público e sua utilidade, ao menos, para uma boa parcela do processo de ensino aprendizagem.

O processo de avaliação desses livros pelo PNLD consiste na formação de uma Comissão Técnica, nomeada pelo Ministro da Educação e composta por especialistas nas diversas áreas de conhecimento e componentes curriculares, essa comissão indicará profissionais da educação básica do país para atuar nessa avaliação. Esses avaliadores devem observar, integralmente, todos os princípios previstos na Constituição Federal (CF), que se refletem em critérios estabelecidos em edital.

A equipe avaliadora desenvolverá fichas avaliativas, que contará com critérios específicos do edital, considerando a BNCC e a legislação vigente no país: Estatuto da Criança e adolescente (ECA), Estatuto do Idoso, Estatuto da Igualdade Racial, etc. Por fim, depois de realizada a avaliação pedagógica, a equipe avaliadora elaborará a resenha de cada obra, constando as características gerais e específicas de cada obra e fazendo um resumo bem detalhado das atividades e dos objetos de aprendizagem.

Porém, mesmo passando por esse crivo dos especialistas, ainda, sim, queremos lançar um olhar crítico-reflexivo acerca desse livro didático, buscando analisar o grau de aprofundamento do conceito do objeto de estudo deste trabalho (orações subordinadas substantivas) e os conceitos que antecedem este e se fazem necessários para sua compreensão. Assim como o viés abordado pelas atividades: se mais formalista, funcionalista, sociointeracionista ou híbrido (mais de um viés).

5.2 Análise do livro didático (LD)

Embora o foco da pesquisa esteja mais voltado à identificação de qual é o viés (formalista, funcionalista ou sociointeracionista) que orienta as atividades relacionadas ao assunto da oração subordinada substantiva, como nos propomos a revisar os conceitos definidos por alguns gramáticos relacionados ao assunto principal dessa pesquisa, entendemos como necessária a análise de como esses conceitos estão dispostos no LD. Assim, poderemos saber o quão atualizado estão em relação ao que foi preconizado pelos gramáticos que estudamos, quanto aprofundamento é trazido para os estudantes e se, no geral, existe uma supervalorização da abordagem de conceitos gramaticais.

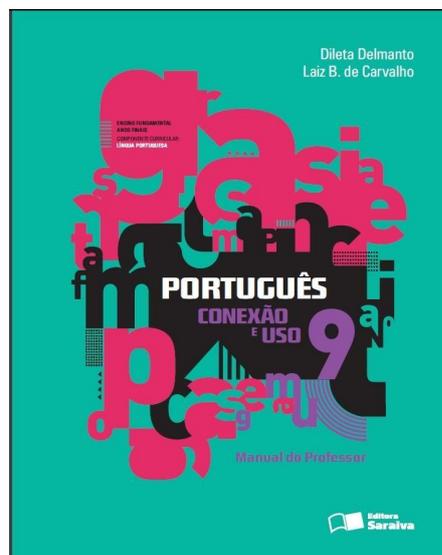
Sabemos que o PNLD direciona a escolha dos livros prezando por um tratamento gramatical assentado na interação, na situação comunicativa, levando em conta aspectos linguísticos, pragmáticos e semânticos, o que coincide com o que defendemos nesta pesquisa. Em nossa análise, tentamos verificar se a proposta contida no livro que compõem o *corpus* deste trabalho era ou não concretizadas no capítulo que versa sobre a oração subordinada substantiva. Para isso, procedemos com o olhar voltar para a exposição teórica do assunto, as atividades e se tudo isso corresponde a defesa do trabalho sobre uma perspectiva que aborde a língua nas suas diversas formas de constitui-se.

Vale salientar que após analisarmos as gramáticas acima (BECHARA, 1928, 2009, 2020; BEZERRA, 2012; CUNHA e CINTRA, 2013; LIMA, 2013; BAGNO, 2012), optamos por embasar a análise do livro didático fazendo um comparativo com o que preconiza Bagno

(2012) em sua Gramática Pedagógica do Português Brasileiro. Pois, como comprovamos no capítulo de revisão da gramática, dentre todos os autores, ele é o único que estabelece o critério de (in)dependência quando se refere à coordenação e subordinação no âmbito semântico, quando ele afirma que é perfeitamente possível formular um período subordinado com o emprego de uma conjunção prototicamente coordenativa. No tocante ao tratamento da subordinada substantiva, ele segue essa mesma linha de abordagem semântica.

Aspectos gerais relevantes

Figura 1 - Capa do livro analisado



Fonte: Português Conexões e Usos. DELMANTO; CARVALHO, 2018

O livro Conexões e Usos (figura 1) de autoria de Delmanto e Carvalho, editado através da Editora Saraiva, é formado por quatro volumes, um para cada ano do ensino fundamental anos finais. A coleção foi aprovada no PNLD de 2020.

Esta análise observará os aspectos do trabalho com as orações subordinadas substantivas proposta no volume direcionado ao 9º ano, sendo, mais especificamente, o manual do professor o livro analisado, pois é o que temos acesso. Nele, a estrutura dos volumes e das unidades levam em consideração os quatro eixos correspondentes às práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção textual e análise linguística/semiótica) e aos objetos de conhecimento relativos aos campos de atuação humana, assim como às habilidades correspondentes a ele. Os volumes são estruturados em 8 unidades, que correspondem aos nove meses do ano letivo.

Ainda, segundo informações do livro, cada Unidade se articula em volta de dois textos principais de leitura, ligados a um ou mais temas, ou temas que possuem alguma relação, e são utilizados como objetos de ensino, desenvolvidos em situações didáticas organizadas nas seções, subseções e boxes. O assunto que nos propomos a investigar se situa na seção “Reflexão sobre a língua” e, segundo os autores do livro analisado:

Essa seção abrange o desenvolvimento dos objetos de conhecimento relacionados ao eixo Análise linguística/semiótica de modo contextualizado e reflexivo, amparada na materialidade de textos, recuperando, aprofundando e ampliando os conhecimentos linguísticos e gramaticais do aluno. Nela são trabalhadas atividades relacionadas aos objetos de conhecimentos comuns a todos os campos de atuação, como “Fono-ortografia”, “Elementos notacionais da escrita”, “Léxico/morfologia”, “Morfo-sintaxe”, “Sintaxe”, “Semântica”, “Coesão”, “Modalização”. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. XXVI)

Os conteúdos são estudados vinculados a atividades de leitura e exploração de textos ou trechos significativos de textos diversos, verbais ou não verbais, permeando os gêneros, em geral, não abordados na seção “Leitura”. No tocante às atividades, estas objetivariam a identificação e reconhecimento dos efeitos de sentido que recursos linguísticos e gráficos, determinadas categorias gramaticais, mecanismos da língua ou construções sintáticas provocam no texto em análise.

Ainda, na seção “Reflexão sobre a língua, os autores informam que valorizam “a dimensão semântica, estilística e discursiva (a intencionalidade no uso de determinado recurso linguístico) ou pragmática (importância da situação de produção na construção dos sentidos de um enunciado) no emprego de determinadas categorias gramaticais” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. XXVI). Até então, as propostas de ensino da língua apresentadas na seção, cujo nosso conteúdo de estudo será encontrado, parece-nos condizentes com o que se espera de um ensino gramatical em acordo com as mais recentes linhas de pesquisa que defende o ensino a partir de uma óptica semântico-pragmática.

Porém, os autores se contradizem quando informam que irão trabalhar com “trechos significativos de textos diversos”. Antecipamos que, na nossa análise, percebemos que os estudantes são convidados a analisar “fragmentos”, prática que se assemelha ao ensino tradicional da gramática que descontextualiza e descaracteriza a língua como viva e dependente de seu contexto de uso. Também é verdade que percebemos o trabalho como gêneros textuais. A figura abaixo mostra uma visão geral dos assuntos tratados ao longo dos oito capítulos que constituem a obra:

Figura 2 - Quadro com conteúdos abordados nas unidades

CAPÍTULO	GÊNERO TEXTUAL	REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA
1.	Conto Miniconto	Processos de enriquecimento da língua
2.	Entrevista Poema	Verbos ser, estar e outros verbos de ligação Predicativo do sujeito e do objeto
3.	Relatório escolar de experiência científica Relatório de visita	Orações coordenadas e subordinadas
4.	Letra de samba-enredo Letra de rap	Modalização das orações subordinadas substantivas Orações adverbiais: contexto e sentidos
5.	Artigo de opinião Poema	O pronome relativo e as orações subordinadas adjetivas
6.	Roteiro de cinema Texto dramático	Orações reduzidas
7.	Conto de terror Conto fantástico	Colocação pronominal na norma-padrão e no português brasileiro coloquial
8.	Editorial Charge e cartum	Regência nominal e verbal na norma-padrão e no português brasileiro coloquial

Fonte: Elaboração própria, com base na disposição dos conteúdos divididos por eixos, que consta no presente *corpus*.

Em relação aos princípios teóricos que norteiam o LD, os autores defendem uma concepção de linguagem que admite a língua como fenômeno do universo social e histórico. Para ilustrar esse posicionamento, Marcuschi (2008) é citado:

[...] Não se deixa de admitir que a língua seja um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa, desenvolvida em contextos comunicativos historicamente conceituados. Assim, a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. [...] (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. VI)

Também, com o intuito de alcançar a competência comunicativa, os autores versam sobre o conceito de letramento, que é compreendido como o resultado da habilidade dos indivíduos em participar de eventos em que práticas de leitura e escrita tem função social, ou seja, é muito mais do que apenas saber ler e escrever.

Por meio dessas concepções, é possível entender que o LD segue uma orientação da língua baseada no uso e no processo comunicativo, levando em conta o contexto histórico-social em que o falante se encontra. Também, mostra-se distante da abordagem metalinguística, que preza pela norma e desconsidera as situações de uso. Assim, o LD, aparentemente, apresenta uma atuação pedagógica inovadora conduzida por reflexões linguísticas atuais, tendo como base os processos de construção de sentido por meio dos gêneros textuais.

Como mencionamos mais acima, a seção “Reflexão sobre a língua” é responsável por trazer o ensino das orações subordinadas substantivas que se configuram como objetivo do nosso estudo. Nossa análise mostrou que, embora haja um esforço de se estabelecer atividades de viés semântico-pragmático, ainda observamos que a apresentação das subordinadas substantivas não se distanciou muito das abordagens tradicionais. Em outras palavras, o livro se prende ainda a questões de identificação e classificação de “fragmentos”, em geral, extraídas dos gêneros textuais trabalhados na unidade. Esse tipo de abordagem se mostra contraditório com o que os autores defendem – na teoria – sobre como deve ser o ensino da língua, uma vez que não considera a situação de uso em alguns momentos apenas e não aborda de forma abrangente o contexto enunciativo.

O desenvolvimento do conteúdo de ensino das orações subordinadas substantivas

As orações subordinadas substantivas, como mostra na figura 2, são trabalhadas na Unidade 3 e 4 do volume destinado ao 9º ano do ensino fundamental. Na figura 3, observamos que a seção é iniciada revisando os conceitos de coordenação e subordinação. A primeira é definida como constituída por orações que possuem sentido próprio, já a última se estabelece entre as orações uma relação de dependência. Logo, associado a esses conceitos, em um box, é trazida a definição de oração principal: “oração principal é aquela em que, em **um período composto por subordinação**, tem como complemento de seu sentido outra oração, dependente dela, chamada, por isso, de subordinada”. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 107). Vale salientar que todas as figuras utilizadas nesta análise foram retiradas do livro digital disponibilizado aos professores no site da Editora Saraiva.

Figura 3 - Definição de coordenação, subordinação e oração principal

Reflexão sobre a língua ✖ Não escreva no livro!

Subordinação: contexto e sentidos

Você já conhece o período composto. Já viu também que as orações que o compõem podem estar coordenadas entre si ou subordinadas à outra. No primeiro caso, as orações têm sentido próprio; no segundo, estabelece-se entre elas uma relação de dependência, de forma que uma depende da anterior para ter sentido completo.

Vamos agora relembrar e ampliar seus conhecimentos sobre essas orações e o período composto por subordinação.

1. Observe esses períodos do relatório sobre a visita ao museu.

Fragmento 1
Com a guia, vimos, ainda, instrumentos de caça e de guerra.

Fragmento 2
No final da visita reflectimos sobre a visita e verificámos que os valores mudam consoante a cultura [...]

a) Quantas orações compõem o fragmento 1? Explique.
Uma só, pois é organizada em torno de um único verbo.

b) Qual é a função do trecho destacado no fragmento 1 em relação ao verbo **ver**?
Objeto direto.

c) No fragmento 2, a oração destacada exerce uma função sintática em relação à principal. Que função é essa?
De objeto direto.

d) Essa oração tem sentido completo ou depende de outra? Ela é coordenada ou subordinada? Explique.
É subordinada, pois depende da oração anterior para constituir seu significado e exerce a função de objeto direto em relação a ela.

2. Leia esta tirinha em que Hagar e sua esposa Helga contracenam.

2. b) "Dizem que pode dar terríveis dores de estômago". Esperava-se que Helga se preocupasse com os ferimentos de luta do marido e não com a possibilidade de uma dor de estômago. É do contraste entre o estado miserável de Hagar e a preocupação de Helga com um detalhe insignificante que se produz o humor.

Para relembrar
Oração principal é aquela que, em um período composto por subordinação, tem como complemento de seu sentido outra oração, dependente dela, chamada, por isso, de **subordinada**.

Reflexão sobre a língua

[EF09LP08] Identificar, em textos lidos [...], a relação que conjunções [e locuções conjuntivas] [...] subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.

[EF09LP11] Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial [conjunções e articuladores textuais].

Atividade 1, item d

- Espera-se que os alunos percebam que nenhuma dessas orações tem sentido completo, que uma depende da outra.

Boxe Para relembrar

- No período composto por subordinação, uma das orações é a base, a chamada oração principal ou matriz; a outra, a subordinada, exerce diferentes funções sintáticas (no caso das substantivas), atribui ou caracteriza (no caso das adjetivas), informa modo, tempo, causa, etc. (no caso das adverbiais).

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 107

No tocante à definição de coordenação e subordinação, resgatando o estudo das gramáticas do capítulo 3, a definição dada pelo LD analisado coincide com as das gramáticas que prezam por uma abordagem mais de cunho sintático. Apenas Bagno (2012), por defender a retirada das sentenças hipotáticas adverbiais do domínio das subordinadas propriamente ditas reduz bastante o quadro das possibilidades de subordinação. Dessa forma, este autor define as subordinadas substantivas, na qualidade de substantiva, a sentença pode exercer função sintática reservadas aos substantivos: sujeito, objeto direto, complemento oblíquo. Ele ainda nos ensina que os “transpositores responsáveis por essa operação recebem o nome de conjunção integrantes, um grupo que inclui os itens “que” e “se”.

Outra observação interessante que fizemos, nessa parte que inicia os estudos das subordinadas substantivas, refere-se à definição de “oração principal”. Essa definição contradiz o que Bechara (2020) nos ensina: “Ao invés de período composto, “temos sim orações *complexas*, isto é, orações que têm termos determinantes complexos, representados sob forma de outra oração”. (BECHARA, 2020, p.376). Apenas existirá orações ou períodos compostos quando houver coordenação.

Como o gênero textual estudado na unidade em questão são os relatórios, a primeira atividade (de cunho revisional) lembra que esse tipo de oração é bastante encontrado nesses

textos. Dessa forma, o LD propõe, como uma tentativa de fazer com que o estudante construa o conceito, fugir da ideia de apresentar classificações, por meio de fragmentos de texto, a identificação do conceito de “oração” (alternativa “a”) e a classificação do tipo de função sintática que o trecho destacado no fragmento ocupa em relação à oração principal (alternativas “b” e “c”), conforme observamos na figura 3. Na mesma figura, podemos perceber ainda a alternativa “d” que a atividade proposta visa retomar a diferença entre coordenação e subordinação a partir da definição alicerçada no critério de (in)dependência no nível semântico. O estudante deverá avaliar, com base na (in)dependência de sentido, se a sentença apresentada é coordenada ou subordinada.

Porém, o grande problema dessas alternativas é que termina por não passar de uma tentativa, uma vez que em nada se distancia da abordagem com fins simplesmente classificatório. Acreditamos que seja importante mostrar aos estudantes como reconhecer a estrutura, porém o que discordamos na disposição da atividade do LD para essa finalidade é que a apresentação termina nisso. Não observamos discussões acerca da função da oração principal no exemplo da figura 3. Além disso, a frase é removida do texto e analisada isoladamente, assim não considera qualquer aspecto discursivo na construção do enunciado em questão.

Na figura 4 e 5, podemos observar que o LD traz o conceito de oração subordinada substantiva como equivalente a substantivos e tem a função de “sujeito, complemento verbal ou nominal, de aposto ou de predicativo”. Antes da definição propriamente dita, observamos que é realizada uma atividade com a resolução baseada na tirinha que aparece na figura 4. É nesse momento que notamos que as atividades seguintes também são acompanhadas de um texto, que se alternam entre tirinhas, entrevista, notícia, quadrinhos, reportagem, conto, etc. Assim, concordamos que há o interesse em promover a reflexão e induzir o estudante a desenvolver o conceito de forma contextualizada. Porém, os exercícios não atendem a esse objetivo.

Figura 4 - Definição de oração subordinada substantiva (parte I)

2. Leia esta tirinha em que Hagar e sua esposa Helga contracenam.



BROWNE, Dick; BROWNE, Chris. *O melhor de Hagar, o horrível*. Porto Alegre: L&PM, 2009. v. 5.

- a) Observe a expressão facial de Hagar. Como você acha que ele se sente? *Resposta pessoal. Possibilidade: Ele parece exausto e ferido, como alguém que acaba de sair de uma batalha.*
- b) Qual é a frase responsável pelo humor na tira? Por quê?
- c) As falas de Helga no primeiro e no segundo quadrinhos começam com verbos que necessitam de complemento. Quais?
*Os verbos **esperar** e **dizer**.*

Unidade 3 107

das adverbiais].

Atividade 2, item c

- Comente que as segundas orações inteiras, tanto da fala de Helga no primeiro quanto no segundo quadrinho, exercem a função que um substantivo poderia exercer em relação aos verbos **esperar** e **dizer**, como em "espero o ônibus" e "só dizem bobagens".
- Comente que geralmente as orações subordinadas substantivas são introduzidas pelas conjunções **que** ou **se**, as chamadas conjunções integrantes.

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 107

Figura 5 - Definição de oração subordinada substantiva (parte II)

- d) Quais são as orações que completam o sentido desses verbos, respectivamente?
"que não tenha bebido daquela água" / "que pode dar terríveis dores de estômago"
- e) Que função essas orações exercem em relação aos verbos?
Exercem a função de objeto direto.
- f) Observe as orações que completam o sentido desses verbos, prestando atenção à correlação verbal que existe entre elas. O que é possível observar quanto ao uso dos modos verbais? Explique.
*Nas orações "que não tenha bebido daquela água" / "que pode dar terríveis dores de estômago", o verbo **esperar**, que indica possibilidade, desejo, pede oração com verbo no subjuntivo; já o verbo **dizer**, que Helga utiliza para demonstrar que se trata de algo verdadeiro, pede verbo no indicativo.*

As orações que, como o nome indica, equivalem a substantivos, são chamadas de **orações subordinadas substantivas** e têm a função de sujeito, de complemento verbal ou nominal, de aposto ou de predicativo.

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 108

Na letra "a" (figura 4), podemos observar que a alternativa é de viés semiótico e versa sobre a interpretação de aspectos não verbais da tirinha. O que corrobora que a proposta e direcionamento teórico apresentado pelos autores do LD e discutidos por nós na primeira parte dessa análise. A letra "b" traz a reflexão sobre a interpretação de texto. A letra "c" a "f" (figura 4 e 5) seriam perguntas que avaliam a capacidade de o estudante reconhecer, respectivamente, os verbos da oração, o complemento para esses verbos (esperar e dizer), a função da oração em relação ao verbo e o uso dos modos verbais, a partir da observação das orações que completam o sentido do verbo. E, finalmente, temos o boxe em que se apresenta o conceito de oração subordinada substantiva.

Assim, percebemos que esse método do ensino da gramática se refere a uma abordagem indireta. Em outras palavras, no lugar de simplesmente apresentar de início o conceito aos estudantes e pedir que analise algumas situações, espera-se, através da observação de casos particulares, que ele chegue à conceituação.

As atividades continuam apresentando as mesmas características. Mesmo partindo de textos, o reconhecimento da estrutura é realizado a partir de fragmentos. No tocante a reconhecer as funções sintáticas exercidas pela oração, entendemos que, de alguma maneira, esse tipo de abordagem cumpra seu objetivo. Afinal, acreditamos que o reconhecimento e o entendimento também são partes integrantes do processo de aprendizagem da língua. A metalinguagem atuando junto a uma abordagem voltada ao contexto comunicativo é fundamental.

Dessa forma, era esperado que após reconhecer os conceitos, os estudantes fossem expostos a exercícios que provocassem mais reflexões, que analisassem situações de uso, considerando o contexto da enunciação.

No entanto, os exercícios seguem o mesmo viés de abordagem das atividades de reconhecimento. Mas é importante ressaltar que existem implicações semântico-discursivas consideráveis ao escolhermos uma estrutura composta no lugar de uma simples. E as subordinadas substantivas são um conceito relacionado a estruturas compostas. Por isso, devemos dar atenção a questões semântico-discursivas para além das essencialmente sintáticas. Até estas, por sua vez, carecem de uma reflexão mais profunda. Na figura 6, podemos encontrar a ausência dessa abordagem sintática mais carente de reflexão:

Figura 6 - Diferença entre o "que" conjunção e o pronome relativo

4. Compare:

Fragmento 1
Foi interessante verificar **que** as pinturas representam acontecimentos [...].

Fragmento 2
Essas pinturas retratam acontecimentos **que** marcaram o mundo e são também referentes a suas tradições.

a) Em um desses fragmentos, a palavra **que** retoma uma palavra que apareceu antes. Em qual deles isso acontece e que palavra é retomada? No fragmento 2, a palavra **acontecimentos**.

Em um período composto, quando a palavra **que** é um pronome relativo, ou seja, se refere a um termo da oração principal, as orações introduzidas por ele são chamadas de **subordinadas adjetivas**.

b) A que classe de palavras pertencem os dois "quês"?
No fragmento 1, conjunção; no fragmento 2, pronome relativo.

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 108

Percebemos que na letra "b", com base no fragmento 1 e 2, o enunciado pede para o estudante seja capaz de identificar a classe morfológica dos "quês". Porém, seria interessante

os estudantes saber uma possibilidade que fez o “que” (pronomo relativo) passar a categoria de conjunção. Segundo Bagno (2012), o que perdeu sua função morfológica de pronome relativo e assume a função sintática de conjunção, provavelmente, devido ao seguinte processo:

- (a) Foi interessante verificar o seguinte: que as pinturas representam acontecimentos [...]
- (b) Foi interessante verificar que as pinturas representam acontecimentos [...]

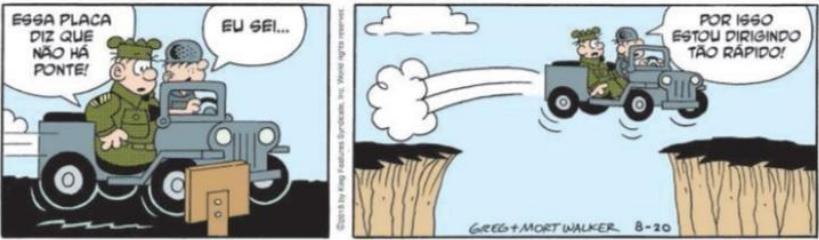
Nesses exemplos - extraídos do próprio LD, mas utilizando o processo de explicação de Bagno (2012) para o fenômeno de gramaticalização que acontece com o “que” pronome relativo, podemos observar na letra (a) o “pronome relativo que retomando o objeto direto o seguinte da primeira sentença, que funciona como seu antecedente. Em (b), o objeto direto o seguinte sofreu uma elipse, foi apagado.” Ausente o antecedente, o que pede sua função de pronome e é reanalisado como conjunção que integra a segunda sentença à primeira, promovendo a transposição da sentença adjetiva em sentença substantiva objetiva direta.

Para além dessa informação de cunho sintático, que de certa forma ajudará o estudante a entender os processos de mudança pelos quais a língua passa, assim os ajudando a identificar o “que” que é marca de uma subordinação de maneira mais efetiva e fazê-los entender que a língua é viva; podemos trazer reflexões de cunho semântico-enunciativo. Por exemplo, o termo “o seguinte” antecede para o interlocutor que a seguir virá uma explicação do que foi dito anteriormente. A necessidade dessa explicação marca a necessidade e importância de explicar o que foi dito, dando ênfase ao que será explicado posteriormente. Por outro lado, o falante busca praticidade na fala, por isso “o seguinte” sofre elipse. Essa explicação dentro de um texto, considerando a intencionalidade do autor, pode ser muito mais fundamentada.

Diante disso, reforçamos que apesar de os exercícios apresentarem vários gêneros textuais, ainda sim, notamos que a abordagem gramatical continua trabalhando com frases isoladas do seu contexto de produção. Assim, é importante lembrar que retirá-las de um texto para que se faça análise puramente sintática não caracteriza um trabalho linguístico contextualizado, pois não considera o processo envolvido na construção de sentido. Nas figuras 7 e 8, podemos observar mais um exemplo de atividade que foca apenas em aspectos sintáticos, mesmo sendo baseada em um gênero textual, não considera os aspectos semânticos-discursivos:

Figura 7- A não reflexão no âmbito semântico-discursivo (parte I)

5. Leia a tira a seguir.



WALKER, Greg; WALKER, Mort. Recruta zero. *O Estado de S. Paulo*, 8 de novembro de 2018.

a) Observe as expressões do sargento Tainha na tirinha. O que elas demonstram?
 No primeiro quadrinho, demonstra espanto; no segundo, medo.

b) Há outros sinais gráficos que o cartunista utilizou para contar a história e construir sentido. Que sinais são esses?
 Sinais que indicam movimentos dos pneus e velocidade do carro.

108 Unidade 3

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 108

Figura 8 - A não reflexão no âmbito semântico-discursivo (parte II)

- c) Na fala do recruta, no primeiro quadrinho, aparece apenas a oração principal.
- I. Como é indicada interrupção na fala?
 Por meio das reticências.
 - II. Que oração subordinada está implícita no período?
 Possibilidade: ... que a placa diz isso.
- d) Na fala do sargento, também aparecem uma oração principal e uma subordinada, introduzida pela conjunção **que**. Escolha a afirmação que melhor analisa sua função nesse período. **II**
- I. A conjunção **que** contribui para a progressão do texto porque retoma uma palavra que já apareceu antes.
 - II. A conjunção **que** contribui para a coesão do texto ao estabelecer relação entre duas orações.
 - III. A conjunção **que** pode ser substituída por várias outras conjunções com a mesma função no período.

Fonte: DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 109

Nas figuras 7 e 8, podemos observar o ensino através do gênero textual tirinha. No entanto, essas atividades não trazem reflexões mais profundas acerca da macro estrutura, intenção do autor, entre outras reflexões que pertencem ao âmbito semântico-discursivo. Por exemplo, na letra “C-II”, a questão pede que o estudante identifique a oração subordinada que está implícita no período. Ora, sabemos que esse conhecimento é metalinguístico, mas por que não o associar a questões macro do texto? Por exemplo, poderíamos tentar entender o motivo de o autor deixar essa oração implícita: uma possibilidade de resposta seria para criar uma imprevisibilidade, uma sensação de suspense, que faria o interlocutor se afligir ou ficar curioso diante do que poderia acontecer com os personagens que passariam com o carro em um abismo sem ponte. São recursos que o autor utiliza de forma consciente para deixar o texto mais interessante. E o estudante precisa ter isso bem claro.

Ainda sobre isso, podemos comprovar essa interpretação se pensarmos que as orações principais imprimem marca da subjetividade. Em outras palavras, essas orações seriam

responsáveis pela avaliação que o falante faz sobre a informação que virá exposta na subordinada. Assim, é interessante ressaltar que antes de apresentar as orações subordinadas substantivas, mostra-se o processo de subordinação (figura 3), porém focado apenas na subordinada, não menciona a oração principal.

É interessante perceber que o LD analisado traz na unidade seguinte (unidade 4) um olhar, que até a última atividade analisada não havia sido lançado: sobre o aspecto modalizador da oração subordinada substantiva. Essa é seção – diferente das apresentadas até o parágrafo anterior – é que, realmente, tenta trazer esse aspecto semântico-discurso, assim corroborando com a teoria dos autores que dizem prezar pelo estudo sócio-histórico da língua. É o que podemos observar na figura 9:

Figura 9 - Oração subordinada substantiva: modalização

3. b) O personagem cai na própria armadilha e provavelmente tomará conta das crianças, de novo, como a espoja deseja.

3. d) Espera-se que os alunos percebam que o verbo expressa uma atitude do personagem em relação à própria fala: ao dizer "duvido que...", ele coloca em questão a validade do que declara na oração subordinada. O uso da expressão ganha a conotação de "desafio", como se ele dissesse: "desafio voçês a ficarem quietinhos" ou "desafio voçês a comerem tudo", etc..

3. Leia esta tira.



GONSALES, Fernando. *Niquel Náusea*. Disponível em: <www2.uol.com.br/niquel/>. Acesso em: 19 set. 2018.

Junte-se com um colega para discutir sobre as seguintes questões.

a) Niquel Náusea duvida realmente que os filhos façam o que ele diz? Justifique.

Não, é uma estratégia para conseguir que os filhos façam o que ele quer.

b) No último quadrinho, a "psicologia" do personagem se volta contra ele. Expliquem por quê.

c) O verbo **duvidar** se repete em três quadrinhos da tira. Por que está sempre grafado em negrito?

O uso do negrito expressa a ênfase e a entonação dadas ao verbo pelos personagens.

d) Qual é o sentido ou a noção que esse verbo expressa no contexto da tira?

e) Observem e comparem estes dois períodos. Qual é a diferença no uso do verbo **duvidar** em relação aos trechos que complementam seu sentido? *No primeiro trecho, utiliza-se a preposição **de**; no segundo, não há preposição.*

I. **Duvido** do silêncio de vocês.

complemento do verbo

II. **Duvido** // **que** vocês fiquem quietinhos!

complemento do verbo

f) Agora, ainda em duplas, explorem de outro modo as falas dos personagens da tira no primeiro, no segundo e no quarto quadrinhos.

I. Observem as expressões faciais dos personagens. Para explorar outros modos de apresentar o que eles dizem, vocês poderão apenas modificar a forma verbal **duvido**, mas devem mudar o sentido da tira. Fiquem atentos às imagens: as soluções de vocês devem tornar as falas compatíveis com a cena da tira, de modo que ela possa ser lida e compreendida (o resultado final tem de fazer sentido).

Para relembrar

A **modalização** é um recurso de linguagem por meio do qual um usuário da língua marca seu texto a fim de posicionar-se sobre o conteúdo do que fala, expressando uma avaliação sobre o que diz, considerando-o verdadeiro ou duvidoso, por exemplo. Para modalizar o que diz, no texto escrito ou oral, o falante recorre ao uso de advérbios, adjetivos, verbos, aumentativos ou diminutivos, etc., procurando deixar explícita ou implícita sua posição diante do que fala.

Assim, podemos perceber que o LD traz um boxe com a definição de modalização, segundo o qual explica esse recurso como sendo próprio da linguagem e por meio do qual um falante marca seu texto a fim de posicionar-se sobre o conteúdo do que fala, expressando uma avaliação sobre o que diz, considerando-o como uma verdade ou dúvida, por exemplo. Ainda seguindo a explicação, no boxe, nos é indicado que pode acontecer no âmbito escrito ou oral, e o falante se utiliza para tal fim de advérbios, adjetivos, verbos, aumentativo/diminutivos, entre outros, procurando deixar implícita sua posição diante do que fala.

Não teríamos tempo nesse espaço de nos aprofundamos sobre a modalização, mas sabemos pela própria definição dada pelo LD que se trata de reflexão no âmbito semântico-discursivo, uma vez que se faz necessário que o interlocutor entenda o sentido do que está no texto e pense sobre a intencionalidade desse sentido, por que esse e não aquele? Também, o foco recai na oração principal, já que é esta que exerce o papel modalizador.

Ainda sobre a modalização, sabemos que o falante tem à sua disposição uma infinidade de elementos para fazer suas escolhas e interagir socialmente. Compreender o processo de interação por meio da linguagem é, antes de tudo, levar em conta que, nesse frequente jogo comunicativo, diversas movimentações podem ser realizadas com o intuito de agir sobre o enunciado e o interlocutor. Por isso, defendemos os estudos sobre a modalização, em que o foco recai, justamente, na marca do enunciador no discurso.

O processo de modalização se concretiza através de elementos linguístico-discursivos e também são marcados por elementos visuais, como é o caso do negrito empregado no verbo “duvidar” a figura 9 responsável pelo sentido que se espera alcançar a partir de sua seleção.

Na figura 9, por exemplo, na letra “c”, mostra-se um elemento gráfico que serve como sinalizador da entonação dada aos verbos pelos personagens. Porém, achamos que esse aspecto da modalização concretizada através do verbo “duvidar”, o aspecto da intencionalidade, logo discursiva, poderia ter sido mais bem explorada, se o LD convidasse os estudantes a pensarem sobre em que situações utilizamos expressões como aparece no contexto da tira. É, justamente, essas situações que nos fazem ter certeza que a sintaxe não explica tudo: um termo que expressa dúvida sintaticamente é utilizado em um discurso indireto para expressar certeza. Em um contexto que o estudante faz algo errado e seus pais dizem “Eu duvido que você fique no computador hoje”, eles não estão em dúvida se eles ficarão ou não no computador, eles estão dando uma ordem indireta que proíbe o uso do computador.

E o que denuncia isso é o contexto, marcado pela expressão facial, postura corporal, gestos, ação que antecede a fala, entre outras coisas. E isso precisa ser trazido para reflexão, principalmente quando se propõe a falar sobre modalização.

Outra coisa que observamos, na alternativa “e” da figura 9, é a reflexão que o LD levanta e não aprofunda: o apagamento da preposição *de*, no verbo que é regido por ela (duvidar). Sobre isso, na revisão das gramáticas, vimos que Bagno (2012) explica, por meio do verbo transitivo oblíquo “gostar de”, que em construções subordinadas com o verbo gostar, é quase unânime o apagamento da preposição *de*, que constitui -de fato- uma mera servidão gramatical. “Com isso, a sentença subordinada funciona, na verdade, (semanticamente) como um objeto direto e não como um complemento oblíquo (BAGNO, 2012). O autor deu esse exemplo com o verbo “gostar”, mas, na oralidade, percebemos esse “apagamento” com vários outros verbos que são regidos pela preposição “de”, a exemplo de “duvidar”.

De qualquer forma, esse estudo apoiado na modalização (oração principal) se configura como um grande avanço. Se compararmos aos LDs mais antigos, fica nítida a ausência dessa questão. Uma grande questão que se levanta também se refere ao ensino da coordenação e subordinação apenas no âmbito do período composto, deixando de lado as relações de dependência entre palavras e sintagmas em estruturas simples. Isso implica na obscuridade que provoca no estudante essa questão da dependência quando se chega no assunto de período composto. Presumimos que um estudante, que não se apropriou das relações do período simples, terá dificuldades em analisar o período composto.

Isso também faz com que se ignore a possibilidade de haver mais de uma oração principal no período, como vimos no capítulo 3 desta pesquisa, Rocha Lima (2013) não admite a existência de mais de uma oração principal no fenômeno de subordinação. Além disso, limita a análise a um nível superficial, que consiste apenas no reconhecimento das classificações.

Por fim, Português Conexão e Uso, mostrou algumas incoerências entre as propostas de trabalho com a língua exposto por eles na orientação sobre o direcionamento teórico adotado no LD, mas também mostrou avanços ao trazer uma seção que foca na modalização e oração principal. Como já dissemos neste trabalho, entendemos que a metalinguagem, de certo modo, é importante para o processo de ensino e aprendizagem da língua. Porém, uma prática pedagógica produtiva não pode ficar apenas nesse tipo de abordagem, especialmente, se levarmos em conta o que diz os documentos orientadores da educação brasileira, como é o caso da BNCC.

6 SUGESTÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Embora o tema desse estudo (oração subordinada substantiva) tenha, aparetemente, uma tendência mais formalista, na medida que trata a língua a partir do enfoque na sua estrutura, acreditamos que os vários aspectos (formais, funcionais e os sociointeracionistas) podem se unir para um tratamento mais acurado dos fenômenos linguísticos. Sendo assim, após uma análise e descrição de caráter mais formal, propomos, neste capítulo, uma Sequência Didática à luz de atividades de cunho sociointeracionista.

Assim, vale ressaltar que a Sequência Didática é um conjunto de atividades que o professor realiza com seus alunos na sala de aula, com a finalidade de tornar o aprendizado mais viável através de uma aula dinâmica. Podemos confirmar essa afirmação em Zabala (1998): “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, com um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos.”

Dessa forma, a Sequência Didática busca atingir um objetivo bem definido entre o professor e os estudantes na realização de atividades que devem ser conectadas entre si, para que cada etapa do conhecimento esteja entrelaçada com a execução das atividades, tornando o processo de aprendizagem mais eficiente. Além de sair da rotina, a sequência didática faz com que o aluno tome uma posição na aquisição do conhecimento; desse modo, a aula fica mais dinâmica. No próximo tópico, apresentaremos uma sugestão de Sequência Didática, tendo como base os gêneros textuais *meme* e *música*.

6.1 Sobre o gênero textual meme

A escolha do meme como meio de promover o ensino do assunto das subordinadas substantivas foi baseado, principalmente, por acreditarmos que o uso da linguagem reflete uma atividade sociointerativa (BAKHTIN, 2000; MARCUSHI, 2008) que projeta as condições sócio-históricas da comunidade linguística e, simultaneamente, por elas guiadas. Atentamos para o fato de que a língua é um fenômeno encorpado e não abstrato e autônomo (MARCUSHI, 2008), em funcionamento no meio social, cognitivo e histórico, levando em consideração que o sentido é construído situadamente.

Nesse sentido, o meme de internet tornou-se muito conhecido entre os jovens, por ser um gênero textual composto pela combinação de imagens vinculadas a legendas com teor irônico ou bem-humorado que dissemina determinado comportamento, ideia ou piada. Traz,

em sua materialidade verbal, a língua informal, muitas vezes, no seu contexto de uso. O que se configura como uma excelente opção para exemplificarmos e trazermos uma abordagem que foque no viés semântico do ensino das subordinadas substantivas.

Vale salientar ainda que o local de maior circulação dos memes ainda é a internet. Os memes, segundo Chagas (2016), são concebidos como intrincados informacionais que apenas fazem sentido em um contexto. Chagas (2016) ainda nos ensina que este gênero além de nos mostrar o repertório individual e cultural de seu autor, também revela daquele que o compartilha. Além disso, ao inserir elementos como o *remix* (uma vertente da obra original que foi alterada ou reformulada para outro contexto) e o humor satiriza ideologias, exercendo influencia sobre diversas pessoas.

Por fim, Fontanella (2009, p. 8), também explica que os memes são oriundos de determinados “aspectos sociais, culturais, temporais, espaciais”, são recepcionados como “ideias, jogos, brincadeiras, piadas ou comportamentos” que se espalham devido a sua disseminação acontecer de forma massiva.

TÍTULO DA SEQUÊNCIA: Orações Subordinadas Substantivas: Revisões e Propostas.

DIDÁTICA: Um aprendizado divertido ao longo de toda a sequência com a identificação dos tipos de orações subordinadas substantivas nos memes de internet

TEMA: Detecção dos tipos de orações substantivas

OBJETIVOS: Fazer com que o aluno tenha competência em distinguir os tipos de orações subordinadas substantivas.

CONTEÚDOS: Orações subordinadas: substantivas e adjetivas.

SEGMENTO: 9º ano do fundamental II

DURAÇÃO: 5 aulas de 50 minutos

MATERIAIS: Análise dos *memes*, material impresso da *Internet*

HABILIDADES DA BNCC A SEREM MOBILIZADAS:

(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.

(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.

Para a elaboração das aulas referentes ao assunto das OSS, ao propormos o gênero textual humorístico *memes* de *Internet*, pretendemos aproximar a interação social definida na teoria de Bakhtin (2000, 2004), a um olhar sintático dos estudos das OSS a partir de uma análise sociointeracionista de linguagem. Esse uso da linguagem cotidiana insere os alunos em um contexto social e atual, como no espaço virtual, e os fazem colocar em prática também a linguagem formalista. As abordagens sarcásticas desses *memes* dão humor ao conteúdo abordado por essas teorias, ao passo que se contrói uma concepção sociointeracionista de linguagem, assim como Marcuschi (2005, p.19) aponta os gêneros textuais como “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa” como aborda esse tipo de gênero.

Sequência Didática:

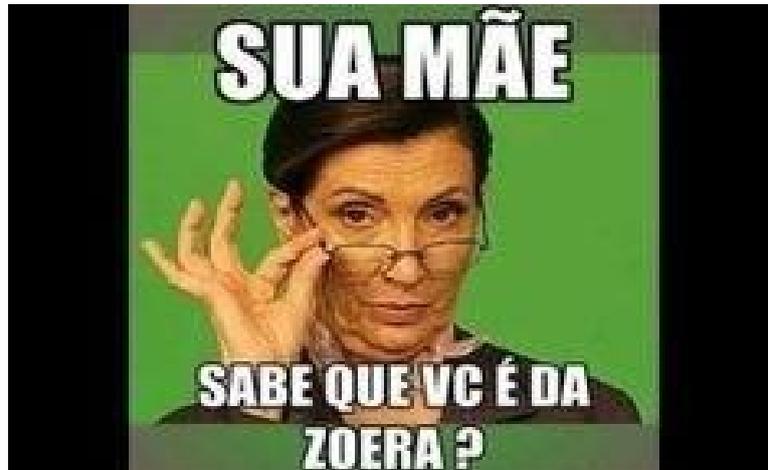
Desenvolvimento Metodológico

Explicação de uma aula expositiva:

O professor irá explicar, na sala de aula, as funções do QUE enquanto transpositor nas funções de conjunção integrante e pronome relativo. Essa explicação servirá para os alunos aprender a fazer a diferenciação entre as orações subordinadas substantivas e adjetivas, através da identificação do QUE.

Ação 1 - Nesta aula, iremos propor aos alunos que pesquisem - nos conteúdos que eles usam em seu dia a dia- como no “*meme* de *Internet*”, por exemplo, assunto que possuam o QUE como transpositor, mas também que possa identificar qual o sentido que a linguagem não verbal e a escrita abordam, podendo identificar através das figuras de linguagem que se refere a isso, por exemplo, as figuras de pensamento, por serem muito usadas para efeitos de sentido.

MEME1



MEME

Quando você termina de comer e te falam que tem refrigerante na geladeira e você estava bebendo água



Ação 2 -

Neste momento, trazidos os

memes, iremos fazer a análise sintática das orações e também analisaremos qual efeito de sentido o humor trouxe ao contexto. Para o grupo foi mostrada a análise sintática das duas orações, como em:

Meme 1 - Sua mãe sabe que você é da zoeira

Oração principal ossod

Meme 2- falam que tem refrigerante na geladeira

Oração principal ossod

O objetivo desta análise foi mostrar a função do QUE enquanto transpositor, fazendo a sua função típica de pegar uma oração de cunho coordenado e transformá-la em uma oração dependente, ou seja, ele transforma a oração a qual pertence numa camada inferior para assim depender sintaticamente de outra oração, chamada principal.

Ação 3 - Neste momento, os alunos já conseguem identificar a relação sintático-semântica que as orações possuem entre si. A partir disso, vamos classificá-las em OSS (oração subordinada substantiva) ou em OSA (oração subordinada adjetiva).

Ação 4 - Para tanto, iremos classificar a função do QUE transpositor em conjunção integrante ou pronome relativo e assim poderemos identificar se a oração será substantiva ou adjetiva.

Sendo o QUE, quando retoma um termo anterior, funciona como pronome relativo e equivale a: o qual, a qual, os quais, as quais. Vejamos:

Ele é o aluno que estuda bastante

Ou seja, este QUE, retoma o termo anterior aluno, evitando assim a sua repetição. Por isso, este QUE é um pronome relativo e tem a função de começar uma oração chamada de adjetiva por desempenhar a mesma função de um adjetivo, podendo ser transcrita: Ele é o aluno o qual estuda bastante.

Já o QUE, enquanto conjunção integrante, vai encabeçar uma oração de cunho substantivo e sua oração será classificada como oração subordinada substantiva e terá as funções de acordo com a transitividade e regência do verbo ou nome do verbo da oração principal. Vejamos:

Ela disse que gosta de falar

Aqui, o QUE não retomará o termo anterior, mas sim atenderá a transitividade exigida pelo verbo *dizer* que, por sua vez, funcionará como conjunção integrante e sua oração será classificada como oração subordinada substantiva objetiva direta.

Ação 5- Nesse momento, depois de toda a explicação, os alunos já conseguem diferenciar os dois tipos de orações e fazem bastantes exercícios de fixação.

Ação 6- Além da análise sintática acima, podemos ressaltar a importância de um estudo semântico discursivo ao abordar uma figura de pensamento, que é responsável pelo humor do *meme*: a ironia. Ela insere o aluno no contexto para que ele faça a análise semântica do discurso, podendo assim trabalhar o viés semântico discursivo do uso da língua e trazer um toque humorístico ao contexto pela linguagem verbal e pela não verbal através do rosto dos personagens. Daí a importância de um estudo baseado no texto e no contexto defendido pelo viés sociointeracionista da linguagem ao abordar a interação humana através da comunicação. Para isso, pedimos que os alunos percebam o uso da ironia e disserte qual a informação que o *meme* quer transmitir para a construção do enunciado; para isso, devem considerar a semântica do texto para a elaboração de suas dissertações.

Conclusão: Esta sequência didática teve o objetivo de propor uma ideia lógica para os estudos das OSS com a elaboração de uma aula lúdica e prática e, ao mesmo tempo, prazerosa ao estudar. Buscou, ainda, expor as diferenças dos tipos de orações subordinadas pelo modo de caracterizar o QUE e suas funções na oração dependente, para que, com isso, o entendimento se dê de forma dinâmica e que se consiga o objetivo maior que é a compreensão do assunto. Para tanto, ao trabalharmos esse tipo de gênero, que os alunos estão acostumados a usar no seu dia a dia, fica muito dinâmica a propositura dessa aula, para o entendimento almejado. Além disso, o interessante foi que, além de propor uma abordagem formalista, conseguimos trabalhar a língua como elemento de comunicação ao abordarmos o texto e o contexto para a construção de sentido. Assim conseguimos trabalhar também o viés sociointeracionista da língua no contexto de uso cotidiano dos alunos.

6.2 O ensino das orações subordinadas substantivas a partir de um viés sociointeracionista

TÍTULO DA SEQUÊNCIA: Orações Subordinadas Substantivas: Revisões e Propostas.

DIDÁTICA: Um aprendizado divertido ao longo de toda a sequência com a identificação dos tipos de orações subordinadas substantivas na letra da música *eu sei que vou te amar*.

TEMA: Detecção dos tipos de orações substantivas

OBJETIVOS: Fazer com que o aluno tenha competência em distinguir os tipos de orações subordinadas substantivas.

CONTEÚDOS: Orações subordinadas: substantivas e adjetivas

SEGMENTO: 1º ano do ensino médio.

DURAÇÃO: 6 aulas de 50 minutos

MATERIAIS: quadro branco, data show, livro didático e análise musical.

HABILIDADE DA BNCC A SEREM MOBILIZADAS:

(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.

(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.

(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.

Sequência Didática:

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Ação 1 - Na sala de aula, iremos propor um aprendizado que irá capacitar o aluno a identificar o conteúdo de forma divertida e lúdica, iremos trabalhar os períodos simples e compostos da oração. Nesse primeiro momento, iremos trabalhar o estudo da estrutura da frase, oração e período para que, na hora da análises das OSS, o conhecimento possa ficar entrelaçado ao conceito. Serão enviadas atividades na folha para casa, exercícios para a identificação, em músicas de MPB, de períodos simples e compostos. Serão propostos, ao estudar o conteúdo e praticá-los por meio de questões, que eles se sintam confortáveis para a detecção do tema: As Orações Subordinadas Substantivas.

Ação 2 - Abordaremos o estudo das orações subordinadas substantivas. Assim como atividades de cunho sociointeracionista da linguagem, onde os alunos poderão identificar as OSS em exercícios de análise sintática; e para a aula ficar mais lúdica, traremos a análise da letra da música de Vinícius de Moraes e de Antônio Carlos Jobim : “Eu sei que vou te amar”.

Ação 3 - Nessa fase do conhecimento, depois de os alunos analisaram sintaticamente a música em casa, vamos fazer a correção dessa análise em sala de aula com o intuito de medir o aprendizado deles. Para isso, iremos classificar os tipos de orações subordinadas substantivas na música citada:

“Eu sei que vou te amar
 Por toda a minha vida eu vou te amar
 Em cada despedida eu vou te amar
 Desesperadamente eu sei que vou te amar

E cada verso meu será pra te dizer
 Que eu sei que vou te amar
 Por toda a minha vida

Eu sei que vou chorar
 A cada ausência tua eu vou chorar
 Mas cada volta tua há de apagar
 O que essa ausência tua me causou

Eu sei que vou sofrer
 A eterna desventura de viver
 À espera de viver ao lado teu
 Por toda a minha vida

E cada verso meu será pra te dizer
Que eu sei que vou te amar
Por toda a minha vida

Eu sei que vou chorar
A cada ausência tua eu vou chorar
Mas cada volta tua há de apagar
O que essa ausência tua me causou

Eu sei que vou sofrer
A eterna desventura de viver
À espera de viver ao lado teu
Por toda a minha vida.”

Compositores: Vinícius De Moraes e Antônio Carlos Jobim

<u>Eu</u>	<u>sei</u>	<u>que vou te amar</u>
<i>sujeito</i>	<i>vtd</i>	<i>oração subordinada subst. Obj. Direta</i>

Pedimos para a turma observar que a oração subordinada substantiva exerce o mesmo papel que o substantivo exerce na oração, e para classificar a função das orações subordinadas substantivas, podemos trocar toda a oração transposta pelo QUE por um substantivo. Portanto podemos fazer assim: EU SEI ISSO, pois quem sabe (diz a regência do verbo) sabe algo, e esse algo seria um substantivo e, portanto o ISSO, que substitui um substantivo, nesse caso, um pronome substantivo, e sintaticamente um Objeto direto, função própria de substantivo, sendo em forma de oração, daí oração subordinada substantiva objetiva direta.

Ação 4 - Nesse momento, chegamos ao nosso tema principal: as OSS. Dessa forma, vamos aprender como esse fenômeno desempenha o seu papel na oração e como pode desenvolver a função sintática de: sujeito, predicado, complemento nominal, objeto direto, objeto indireto e aposto, e que são iniciadas pelas conjunções integrantes “que” e “se”.

Ação 5: Vamos ver com exemplos como o assunto é cobrado e nos livros didáticos.

Exerce a função de *objeto direto* do verbo da oração principal e como vem em forma de oração, daí ser uma OSSOD

Achamos que você deve partir imediatamente.

or. principal or. subord. substantiva objetiva direta

Ação 6 - Assim, vamos dando continuidade ao nosso planejamento de estudo através de debate onde todos devem anotar e observar o quanto o assunto é importante e faz parte da linguagem, e de como é possível observá-lo na comunicação.

Ação 7 -Ao abordarmos esse Gênero, tentamos aproximar o aluno para uma análise além da sintática de termos, mas também para uma ampliação de sentido proposto pela letra da música. Para que percebam o teor de que cada palavra expressa as suas informações a ponto de fazer com que o leitor receba a mensagem com a mesma intenção de que a música pretende passar. Para isso, pedimos que os alunos criem uma roda de conversa e debatam os sentidos que a música transmitiu. Pois, assim como discorreremos no tópico “aspectos teóricos sobre a linguística sociointeracionista”, esta corrente nos traz respaldo teórico para pensarmos de maneira mais lúdica a importância de trazermos o contexto enunciativo para entendermos as nuances da língua que a sintaxe por si só não consegue explicar. Em outras palavras, defendemos que os enunciados não podem ser estudados como simples estruturas, mas como uma manifestação da competência comunicativa.

Concluídas essas etapas, vamos para o processo de avaliação que ocorrerá no decorrer de cada fase, onde o aluno se dispõe a sair do seu confortável campo de receptor de conhecimentos e começa a buscar as informações. Com isso, explicita o que entendeu, depois consegue trabalhar com o coletivo. Desse modo, poderemos ver que eles tiveram uma compreensão muito relevante sobre o assunto e puderam desfrutar do conhecimento adquirido, não só na escrita, como também, na linguagem verbal.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síntese por si apenas não consegue explicar tudo na concepção e leitura interpretativa das sentenças, pois é necessário que consideremos o contexto enunciativo. É possível, por exemplo, pensarmos em uma frase perfeita partindo da sintaxe, porém incoerente na perspectiva semântica, o que a transformaria em agramatical. Sendo assim, estaríamos concebendo-a como um sistema autônomo, com fim em si própria.

Por isso, expandindo ainda mais o trabalho com os gêneros textuais que trazem essa percepção da língua sendo utilizada para uma finalidade social, para um público específico e dentro de um contexto; podemos fazer recorte ainda mais incisivos, evocando um contexto ainda mais concreto de interação social, onde os estudantes possam idealizar/ver o contexto em que os falantes atuam. O gênero carta (de forma mais atualizada: e-mail), por exemplo, vai trazer a língua em uso, mas dependendo do nível de detalhes oferecidos pelo autor, a ironia pode ser imperceptível. O que não acontece em uma situação real de comunicação, como preconizada pelo Sociointeracionismo, onde o observador tem todos os elementos que compõe o momento da fala ao alcance de sua óptica.

Assim, o objetivo principal deste trabalho foi fazer uma análise crítica do tratamento dado pelo livro didático às orações subordinadas substantivas e apresentar um caminho (não único, claro) de trabalhar, na sala de aula, com essas estruturas, com o intuito de alcançar uma abordagem semântico-discursiva (apoiada na teoria sociointeracionista) das construções oracionais. Dessa forma, intentamos contribuir com o ensino e aprendizagem da sintaxe, no tocante ao (re)formular a metodologia que vem sendo adotada em escolas de ensino fundamental.

Com base na análise das gramáticas de Bechara (1928, 2009, 2020); Bezerra (2012); Cunha e Cintra (2013); ROCHA LIMA, 2013; BAGNO, 2012, o grande problema que encontramos na definição de subordinação segundo as gramáticas normativas, que estabelecem o critério de (in)dependência quando se refere à coordenação e subordinação, é o fato de não haver consenso sobre o tipo de (in)dependência adotado: se semântico, sintático ou ambos. Mais especificamente no tocante às orações subordinadas substantivas, apenas foca na questão da classificação dessas sentenças, sem considerar aspectos semânticos-pragmáticos. Apenas na gramática de Bagno (2012) é que percebemos a incursão nesses aspectos.

Na análise do livro didático, que serviu como *corpus* do nosso trabalho, percebemos que as orações subordinadas substantivas - recorte que fizemos para estudo - são trabalhadas na

seção “Reflexão sobre a língua”, concebida para tratar questões gramaticais. Nossa análise mostrou que, embora haja um esforço de se estabelecer atividades de viés semântico-pragmático, ainda observamos que a apresentação das subordinadas substantivas não se distanciou muito das abordagens tradicionais. Em outras palavras, o livro se prende ainda a questões de identificação e classificação de “fragmentos”, em geral, extraídas dos gêneros textuais trabalhados na unidade. Esse tipo de abordagem se mostra contraditório com o que os autores defendem – na teoria – sobre como deve ser o ensino da língua, uma vez que não considera a situação de uso em alguns momentos apenas e não aborda de forma abrangente o contexto enunciativo. Mas também reconhecemos o avanço no trato com a língua ao trazerem uma seção que discorre sobre modalização e foca na oração principal.

Por fim, no que se refere ao ensino da gramática, pensamos que o trabalho com teorias como a sociointeracionista que, entre outras coisas, traz reflexões da língua no âmbito semântico-pragmático seja um caminho para conduzir o estudante a desenvolver suas habilidades e competências comunicativas, na produção e compreensão textos. É do nosso interesse que esta pesquisa agregue a uma reflexão sobre a necessidade de mudanças no ensino das subordinadas substantivas, especialmente, no que se refere ao tratamento das orações principais.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Amanda Moreno Fonsêca de; SILVA, Jorge Augusto Alves da. **Uma análise sob orações subordinadas substantivas subjetivas sob a perspectiva de uma gramática pedagógica**. XIII Colóquio Nacional VI Colóquio Internacional do Museu pedagógico-UESB
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português – encontro & interação**- São Paulo: ParábolaEditorial, 2003 – (Séria Aula,1)
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009
- _____. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.
- _____. **Lições de português pela análise sintática**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- BEZERRA, Rodrigo. **Nova gramática da língua portuguesa para concursos**. São Paulo: Método, 2011.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens, 9º Ano – 6. ed. Reform.** – São Paulo: Atual, 2010.
- CHAGAS, Viktor et al. **A política dos memes e os memes da política: proposta metodológica de análise de conteúdo de memes dos debates eleitorais de 2014**. In: Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n. 38, p. 173-196, jan./abr. 2017. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/63892> Acesso em 20 set. 2022
- CRISCUOLO, Ana Carolina Sperança. **Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa**-Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara – São Paulo: 2011.
- CORTEZ, Cinara Monteiro. **Formalismo x Funcionalismo: abordagens excludentes?**. PERcursos Linguísticos. Vitória-ES, v.1, n. 1. p. 57-77, 2011.
- COSTA-HÜBES, T. C. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa**. Londrina, PR: UEL, 2008 (Tese de doutoramento).

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2013.

ELISEU, André. **Sintaxe do português**. São Paulo: Caminho, 2008. ISBN 9789722125352

FONTANELLA, Fernando. **O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera**. Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional da ABCiber, São Paulo, 2009.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. 2 ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2009.

GONÇALVES, A. V. **O fazer significar por escrito**. Selisigno – IV Seminário de Estudos sobre Linguagem e Significação, v. único, p. 01-10, 2004.

Guia Digital PNLD. **Apresentação**. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_didatico/inicio>. Acesso em: 20 de jan. de 2022.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 34.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Porto Alegre: Alternativa, 2004.

LIMA, C. H. R. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

LUFT, Celso Pedro. **Moderna Gramática Brasileira**. São Paulo: Globo, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

PNLD. **Portal MEC**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>>. Acesso em: 15 de ago. de 2022.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ZABALA, Antoni. **A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem**. 1998.