

Abordagem do léxico e da seleção vocabular no Manual do Professor em livro didático do Ensino Médio

*Carlos Roberto Gonçalves da Silva (UFCEG)**

<https://orcid.org/0000-0001-7129-9730>

*Herbertt Neves (UFPE/UFCEG)***

<https://orcid.org/0000-0002-4454-2755>

Resumo:

Considerando a importância do material destinado ao aluno, os livros didáticos de português (LDP), e do que chega às mãos do docente no Manual do Professor (MP), objetivamos investigar os pressupostos teórico-metodológicos relacionados ao ensino do léxico e da seleção vocabular no MP de um LDP. Nossa base teórica se assenta em autores que tratam da Lexicologia, do conceito de léxico e do seu ensino (Neves, 2020; Castilho, 2020; Antunes, 2012), bem como em estudos relacionados à seleção lexical (Cardoso, 2015). A metodologia deste trabalho parte de uma pesquisa documental, descritiva e explicativa, com abordagem qualitativa dos dados obtidos a partir de um LDP selecionado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021, destinado ao Ensino Médio. Nossas análises apontam para uma orientação teórica produtiva em relação a conceitos como o de língua, que dão sustentação a atividades que considerem o léxico e a seleção lexical no interior dos textos, mas ainda há lacunas consideráveis que devem ser superadas, por um lado, pelos proponentes dos LDP e, por outro, pelo professor em sala. **Palavras-chave:** Ensino do léxico; Seleção lexical; Livro didático de português; Manual do professor.

Abstract:

Approach to the lexicon and vocabulary selection in the Teacher's Manual in a High School textbook

Considering the importance of the material destined for students in Portuguese textbooks (PT) and what reaches the hands of the teacher in the Tea-

* Professor de Língua Portuguesa da SEDUC-PE. Doutorando no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFCEG), na área de Estudos Linguísticos. Mestre pelo referido programa e graduado em Letras-Língua Portuguesa (UFCEG). Membro do Grupo de Estudos em Língua Portuguesa (GELP). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3218983858804229>. E-mail: borges.carlosroberto9@gmail.com

** Professor de Língua Portuguesa e Linguística da UFCEG e da UFPE, na Graduação e na Pós-Graduação. Doutor em Letras (Linguística) pela UFPE. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8595713317541324>. E-mail: herbertt_port@hotmail.com

cher's Manual (TM), our objective is to investigate the theoretical-methodological assumptions related to lexicon and vocabulary selection in the TM of a PT. Our theoretical framework is based on authors dealing with Lexicology, the concept of lexicon, and its teaching (Neves, 2020; Castilho, 2020; Antunes, 2012), as well as studies related to lexical selection (Cardoso, 2015). The methodology of this work is based on documentary, descriptive, and explanatory research, with a qualitative approach to data obtained from a PT selected by the National Program of Textbook and Educational Material (NPTEM) of 2021, aimed at High School. Our analyses point to a productive theoretical orientation regarding concepts such as language, which support activities that consider lexicon and lexical selection within texts, but there are still considerable gaps that need to be overcome, on the one hand, by the proponents of PT, and on the other hand, by the teacher in the classroom.

Keywords: Lexicon; Lexical selection; Textbook; Teacher's Manual.

Introdução

Sobre o ensino de língua portuguesa (LP), há, no senso comum, um imaginário que imediatamente o associa ao trabalho com regras e normas gramaticais, vistas com prestígio e, às vezes, como meio para se atingir a competência em leitura e escrita. Isso se deu por uma formação histórica que desembocou nas salas de aula, a partir de instrumentos de normatização e de controle do uso da língua desde o apogeu do latim, quando este, passando a ter contato com outros falares, foi sendo ramificado em variedades que são chamadas de latim vulgar (FARACO, 2019). Tal processo, assim, culminou em um privilégio histórico do ensino gramatical do português e no mito de que o domínio pleno da gramática normativa se torna um instrumento de ascensão social (BAGNO, 2015).

Devido ao desenvolvimento, nos estudos linguísticos, da Lexicologia Pedagógica em associação com os pressupostos da Linguística de Texto (ANTUNES, 2012; 2017), começou a ser posto em pauta não somente esse lugar de destaque da gramática, mas também a desconsideração de um subsistema da língua que merece evidência na prática docente: o léxico. Isso porque, ainda que o falante

não domine a normatividade da gramática, as regras internalizadas já na infância, na aquisição vocabular paulatina, permitem que ele comece a construir sentenças e, com isso, interagir com mais efetividade usando a linguagem verbal. Compreendemos, então, que é imprescindível oferecer ao aluno situações que permitam sua ampliação lexical, de modo que este possa ser cada vez mais independente na produção oral e escrita, na compreensão e na interpretação de textos, adquirindo competências cada vez mais exigidas na contemporaneidade.

Retomando a discussão acerca dos instrumentos de normatização, como as gramáticas, destacamos nossa crença na relevância de se analisarem documentos dessa natureza para refletir sobre potencialidades e fragilidades de uma época. Pensando nisso, surge, mais uma vez, a demanda de se observar o material didático que chega às mãos dos professores e dos alunos nas escolas brasileiras, tendo em vista a importância que, ainda hoje, o livro didático de português (LDP) tem. Nas palavras de Ströher e Monteiro (2018), os livros didáticos se constituem em artefatos culturais revelado-

res de políticas públicas, momentos históricos e propostas pedagógicas.

Neste estudo, levamos em conta não só a relevância do LD para os alunos, mas também para os professores que, em meio às problemáticas diárias enfrentadas, por vezes precisam apoiar-se nesse recurso até mesmo como forma de atualização profissional, ainda que haja as obras do PNLD específicas para esse fim. Cabe, então, empreender uma análise do Manual do Professor, isto é, o material que é destinado particularmente à compreensão acerca do LD que chega ao aluno e que pretende fomentar uma prática eficaz e produtiva. Assim, neste trabalho, objetivamos (1) descrever o Manual do Professor de um dos livros didáticos específicos destinados ao Ensino Médio do PNLD 2021 e (2) analisar pressupostos teórico-metodológicos apresentados no material associados ao trabalho com o léxico e a seleção vocabular.

Bases para a abordagem do léxico na aula de português

Língua e gramática não podem ser confundidas, mesmo sendo conceitos que se encontram em diversos momentos dos estudos da comunicação humana. Nas palavras de Antunes (2007), a língua é uma atividade interativa, finalisticamente orientada para a comunicação social, pressupondo determinados elementos, dos quais a gramática faz parte. Integram, assim, o sistema mais nuclear da língua dois componentes: um conjunto de regras que servem para a elaboração de palavras e ordenação da sentença, que é a gramática, e um inventário de palavras dessa língua, o léxico (ANTUNES, 2007).

Os componentes gramatical e lexical estão em interação tão imbricada que permanentemente se entrecruzam, fato percebido nas regras gramaticais que ditam a criação

ou adaptação de palavras da língua, como, por exemplo, as possibilidades de combinação entre radicais ou entre radicais e afixos, considerando limitações e aceitabilidade dessas construções. Por vezes, a prática docente, em LP, se volta especificamente para o trabalho com a gramática em detrimento do sistema lexical, talvez devido ao caráter mais plástico e menos estanque do léxico (MARCUSCHI, 2004). Nesse sentido, trabalha-se “[...] uma gramática inflexível, petrificada, de uma língua supostamente uniforme e inalterável” (ANTUNES, 2003, p. 32), estando fixada em regras imutáveis de manuais. Na contramão desse privilégio gramatical, Antunes (2012) destaca que é o saber lexical, flexível, experiencial, cumulativo e pouco explorado, aquele que melhor nos permite ampliar a competência na oralidade, na escrita, na leitura e na compreensão de textos.

O vocabulário de um texto, ou o léxico de uma língua, são ideias familiares a muitos, mas sua definição deve ser pensada com atenção. Para Villalva e Silvestre (2014), vocabulário, glossário e dicionário são palavras que fazem parte do mesmo domínio conceitual, frequentemente usados em variação livre. No entanto, cabe destacar particularidades que especificam tais conceitos. Falar sobre o léxico, então, segundo os autores, é remeter a um repositório de unidades lexicais de uma língua, mas tal ideia é alvo de controvérsias e debates, porque a identificação desse sistema implica uma compreensão própria acerca do que é a língua (ou dialeto). Isso depende, em grande medida, de critérios ideológicos, especialmente se incluirmos, nessa delimitação, as “quebras” de fronteiras com a Era Digital e o advento das novas tecnologias da comunicação e da informação, que viabilizaram trocas linguísticas amplas e rápidas (GONÇALVES DA SILVA; PATRIOTA, 2020).

O mais abstrato dos sistemas linguísticos é o sistema lexical, devido ao seu caráter aberto e a sua renovação constante (Biderman, 2001[1978]), razão pela qual, cremos, é tão complexa a tarefa de conceituá-lo. Para Correia e Almeida (2012), o léxico de uma língua é um dos sistemas mais afetados pela mudança. Essas questões, em nossa visão, dificultaram o desenvolvimento do estudo adequado do léxico em sala de aula, em razão de sua maleabilidade e imprevisibilidade.

Numa outra perspectiva, ao conceituar o léxico, Castilho (2020, p. 110) caracteriza-o como “[...] um inventário (i) de categorias e subcategorias cognitivas; e (ii) de traços semânticos inerentes”. Há, dessa forma, um resgate mais cognitivo, que evidencia espécies de matrizes cognitivas no cérebro que são associadas à sua representação linguística. Um diálogo se estabelece, assim, com Antunes (2012), que indica a relação indireta entre palavras e elementos, sendo essa intermediada pelas categorias que elaboramos com nossas experiências, consoante as ideias indicadas por Castilho (2020).

Pensando nas variadas perspectivas teóricas que abordaram o léxico e propuseram análises alinhadas aos seus pontos de vista, bem como na insuficiência de algumas, Neves (2020) propõe um conjunto de três grandes concepções, sob as quais se assentam modos próprios de visualização do sistema lexical, a saber: (i) a estrutural; (ii) a cognitiva; e (iii) a textual-interativa.

A *concepção estrutural* de léxico tem uma notável relação com a Lexicologia Estrutural, porque tenciona a observação de regras gramaticais, no sentido de regularidades, na formação das palavras da língua, baseando-se, sobretudo, em aspectos morfológicos dos itens lexicais e significações de seus constituintes, no caso, radicais e afixos. Neves (2020, p. 77) indica que o processo

de formação mais abordado é a neologia, todavia, seu entendimento “não ultrapassa o nível estrutural”.

A *concepção cognitiva* incorpora um aspecto mentalista e biológico da linguagem e, conseqüentemente, do léxico. De acordo com Neves (2020), foi o Gerativismo de Noam Chomsky a teoria linguística de base cognitiva que primeiro o estudou, gerando a observação dos itens lexicais em seus conteúdos e elaborando uma classificação hierarquizada por meio de traços, na forma de matrizes, semelhante ao que Castilho (2020) trata acerca do léxico. Os traços funcionam como locais do cérebro que categorizam, em matrizes cognitivas, as representações linguísticas dos indivíduos. Há, nesse enfoque, um movimento de compreensão dos significados, da sua definição e gênese, e da organização do léxico na mente, por meio do contato com o mundo real. Avança-se, dessa maneira, para uma sociocognição, como sinaliza Marcuschi (2004).

Surgindo da Linguística Textual, sobretudo da vertente brasileira desenvolvida na década de 1990, a *concepção textual-interativa* parte, segundo Neves (2020), do pressuposto de que o texto, sendo objeto concreto de estudo, pode ser analisado somente a partir da interação verbal. Não se limitando à estruturação ou a significações de superfície, tem caráter textual porque se observam as relações da textualidade associadas à organização e à funcionalidade do texto, especialmente para a coesão e a coerência, a fim de compreender a dinâmica lexical. É interacional porque busca, nos elementos interacionais, material para a análise da textualidade, como temáticas, contextos comunicativos e interlocutores (NEVES, 2020).

Em se tratando do trabalho com o léxico, destacamos a seleção vocabular que, em

nossa visão, deve estar intrinsecamente ligada ao texto. Na perspectiva da Linguística Textual, a partir de Antunes (2012) e Koch (2021), o uso da linguagem é analisado na organização de textos significativos, considerando seus contextos, suas intenções e seus destinatários, por exemplo. Variadas concepções de texto são apresentadas por Koch (2021); filiamo-nos, porém, à concepção de texto como lugar de interação e de produção interacional de sentidos. Sob essa ótica, a escolha das palavras se dá em função da coesão e da coerência textuais. No primeiro caso, podemos citar o uso da repetição consciente de itens lexicais, de sinônimos, hiperônimos e caracterizações (ANTUNES, 2012). No segundo, podemos citar a seleção de palavras na concentração e unidade temática, na progressão e introdução de novos pontos e itens, também conforme Antunes (2012). Há, também, a possibilidade de se analisar a escolha de palavras em função do gênero textual, como a especificidade dos textos literários, por exemplo, pelo inusitado no uso dos itens lexicais em poemas.

Para tratarmos da seleção lexical, na esteira da relevância da sua abordagem, lançamos mão das ideias de Cardoso (2015), segundo a qual

Os falantes de uma língua têm à sua disposição todo o conjunto lexical e dele podem extrair as palavras que desejam para expressar suas ideias, sentimentos etc. Embora todas as palavras pertençam igualmente a esse enorme conjunto, *as escolhas são limitadas pelas circunstâncias*. É preciso, muitas vezes, seguir determinados padrões preestabelecidos pela sociedade e reproduzir esses modelos (CARDOSO, 2015, p. 118, grifo nosso).

A partir do pensamento da autora, dois pontos levantam reflexões: (i) a língua dispõe de um léxico que está à mão (ou à língua) do indivíduo para a realização das suas

intenções comunicativas, não sendo, então, uma lista estática, mas algo plástico, complexo, amplo e adaptativo. Essa prerrogativa implica certa liberdade criativa, inventiva, estilística e usual para os indivíduos, que podem se valer das palavras nas suas interações. No entanto, (ii) as escolhas lexicais não podem (ou devem) ocorrer de maneira indistinta, sem levar em conta contextos linguísticos e socioculturais, textuais ou discursivos. Por isso, embora de um lado exista relativa liberdade na utilização do léxico, por outro, há o enquadre em determinadas situações que precisam ser levadas em consideração pelo produtor de atividades linguísticas e, evidentemente, pelo professor de língua - materna ou estrangeira, pois as escolhas dos falantes são determinadas e situadas pela história, local, idade, sexo (e gênero), profissão, escolaridade, entre outros (CARDOSO, 2015).

Aspetos metodológicos

Antes de apresentarmos as análises realizadas, tratamos, nesta seção, dos nossos aspectos metodológicos. Assim, é preciso apresentar o instrumento básico utilizado para a investigação, isto é, o livro didático (LD). No Brasil, o LD constitui-se em algo particularmente relevante para o ensino e a aprendizagem dos componentes curriculares e sua história remonta ao governo de Getúlio Vargas, quando começou o embrião do que hoje conhecemos como Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), o qual tem como objetivo a avaliação, escolha e destinação dos LDs às escolas públicas do Brasil.

Neste estudo, como dito anteriormente, colocamos em evidência a edição 2021 do PNLD, na qual foram selecionadas obras para cinco objetos (formatos), entre os quais

destacamos as obras específicas, materiais ligados a uma área do conhecimento ou a um componente curricular específico. Inicialmente, realizamos a observação das 7 (sete) obras específicas de língua portuguesa aprovadas com a finalidade de selecionar qual delas seria analisada. Após isso, devido à presença maior em termos quantitativos de elementos que tratavam do léxico, selecionamos a obra *Estações língua portuguesa: rotas de atuação social*, da Editora Ática. Fizemos, então, a leitura do Manual do Professor, com o fito de destacar algumas das filiações teórico-metodológicas que tratavam diretamente do léxico e da seleção vocabular ou que, de alguma maneira, poderiam servir de contribuição para o trabalho docente. Após isso, realizamos a descrição geral do MP e, em seguida, nossas análises pautadas em trechos do material ancorados em nossos fundamentos teóricos. Na Figura 1, apresentamos a capa do Manual analisado:

Figura 1 – Capa do Manual do Professor



Fonte: Barros *et al.* (2020).

Esta pesquisa se classifica como documental, ao analisar o MP que ainda não recebeu crivo de pesquisas acadêmicas nem foi concebido com essa finalidade; descritiva-explicativa, pela descrição pormenorizada do objeto e a busca das razões do que se percebe; e de abordagem qualitativa dos dados, considerando o objeto em seu contexto (MASCARENHAS, 2018; GIL, 2008).

O olhar para o léxico no Manual do Professor

As obras do PNLD, em específico as didáticas, abrangem dois tipos de obras: o livro do aluno e o Manual do Professor. Neste último, verificam-se chaves de respostas para as atividades propostas ao longo do livro, não apresentadas na obra do estudante, bem como um apanhado teórico e metodológico destinado ao melhor aproveitamento do material por parte do professor. É necessário trazer luz a esse material tendo em vista as potencialidades que ele tem para auxiliar o trabalho docente, não sendo, apenas, uma espécie de gabarito das atividades apresentadas anteriormente.

O Manual do Professor da obra analisada inicia-se com uma apresentação ao professor em que as autoras traçam um panorama sobre a construção do livro didático, defendendo os posicionamentos que serão explicitados posteriormente, e afirmando a articulação do material com a BNCC. Tal material se organiza em oito grandes momentos, sendo eles: (1) as orientações gerais que abarcam a caracterização do Novo Ensino Médio, questões mais amplas sobre a BNCC, incluindo o trabalho com as competências gerais, as específicas e com as habilidades, de modo que se crie o percurso acerca da Base até chegar à área de Linguagens e suas Tecnologias e ao componente de Língua Portuguesa.

No segundo grande momento, há a explanação da (2) abordagem teórico-metodológica do volume, abrangendo o tratamento da língua sob os eixos de leitura, produção de textos escritos e multissemióticos, oralidade, análise linguística/semiótica e literatura. Depois, há (3) a definição do que se compreende na obra por planejamento no ato pedagógico, entendido como participação, e modos de integrar o LD ao cronograma do professor, além de uma sugestão própria de cronograma. O próximo bloco se volta para (4) a avaliação como ato processual e formativo, incluindo pontes com a BNCC, no sentido de apresentar a observação intencional, semelhante a um diagnóstico da turma e dos alunos, passível de ser realizada a partir de atividades do próprio livro didático.

Na sequência, há o bloco de (5) procedimentos e estratégias didático-pedagógicas, que inclui: o trabalho com as metodologias ativas, com orientações acerca do que são e de como aparecem ao longo das atividades, assim como do papel do professor em sua realização; a argumentação, que tem especial atenção em capítulos específicos do material didático, definindo-a e orientando-lhe o trabalho; o pensamento computacional, como forma de auxiliar na resolução de problemas através de um conjunto de passos estruturados; a leitura inferencial; e, fechando esse momento, as possibilidades de análises críticas, criativas e propositivas no ensino de português. O próximo tópico apresenta ao professor (6) a estrutura da obra, seguida das (7) orientações específicas para a realização das atividades propostas e, por fim, das (8) referências bibliográficas comentadas. Daremos atenção, neste momento, aos blocos 2 e 7, isto é, à abordagem teórico-metodológica e às orientações específicas por capítulo, respectivamente.

Para qualquer material didático que se volte ao ensino de Língua Portuguesa, parece-nos indispensável que se tenha bem definida a concepção que se tem do que será ensinado: a língua. A obra de Barros *et al.* (2020, p. 328) destaca que seu trabalho se ancora na perspectiva sócio-histórica e dialógica do Círculo Bakhtiniano e na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo do grupo de Genebra.

Nessa perspectiva, então, a língua é vista como algo influenciado diretamente pelo contexto em que é usada, comungando aspectos sociais, históricos e culturais. Deixa-se de observá-la sob a visão imanente do Estruturalismo, e passa-se a vê-la como uma atividade social e dialógica, o que é apresentado em seguida pelos autores: “[...] a língua é considerada no trabalho desta coleção como discurso, uma atividade social e dialógica” (BARROS *et al.*, 2020, p. 328). Após isso, as autoras ainda destacam, com base em Volóchinov/Bakhtin, cinco grandes considerações sobre a língua:

1. A língua como sistema estável e de formas idênticas é uma abstração científica que não dá conta da *realidade concreta da língua*;
2. A língua se manifesta em um *processo de evolução ininterrupto*, realizado pela interação verbal entre os falantes;
3. As leis da evolução linguística são, sobretudo, *leis sociológicas*;
4. A criatividade da língua não pode ser vista independente dos conteúdos e *valores ideológicos* aos quais se ligam;
5. *A estrutura da enunciação é eminentemente social*, tornando-se efetiva entre os falantes (BARROS *et al.*, 2020, p. 328-329).

Parece-nos evidente que, com um embasamento teórico assim e considerando a língua dessa maneira, o léxico e a seleção

vocabular devem ser analisados: (1) através dos usos reais, em textos orais e escritos, considerando o que se diz, como se diz e o porquê se diz; (2) pela inclusão, no escopo de análise, da inserção de novos itens lexicais na língua, através do processo de neologia, associando tais criações ao contexto sócio-histórico e social em que ocorrem os usos; (3) com a consideração das influências que as mudanças sociais, no interior das comunidades de falantes, têm nas mudanças linguísticas, na escolha lexical e em como esses itens são dispostos na produção oral/escrita; (4) tendo em vista os aspectos ideológicos e os conteúdos que veiculam determinados itens lexicais; e, por fim, (5) o contexto da enunciação, seus falantes, o grau de conhecimento compartilhado, o grau de conhecimento linguístico de cada um, seu acervo lexical etc.

Afirmam, então, as autoras do LD:

O *diálogo* – entre interlocutores e entre discursos – é condição da linguagem e do discurso. Todo o discurso está *rodeado de outros discursos* e seu significado se constrói por meio dessa *interação*. Nessa concepção, a língua é um processo de *interação entre sujeitos que constroem sentidos*, e um conjunto de usos concretos, historicamente situados, envolvendo *interlocutores localizados em situações particulares*, relacionando-se com propósitos (BARROS *et al.*, 2020, p. 329, grifos nossos).

Em meio às suas proposições, as autoras destacam o caráter dialógico da linguagem e da língua, e como tal aspecto precisa ser levado em conta para o trabalho no ensino. Na citação apresentada, destacamos, de início, o uso da palavra *diálogo*, que, em sua gênese, pressupõe ao menos dois interlocutores. As atividades e a abordagem do livro didático precisam estar ancoradas em situações de interação, na leitura, na produção e na análise linguística. Também é significativo

destacar a consideração de que as nossas produções linguísticas são atravessadas por outros discursos e, nessa rede complexa de cooperação, há a produção de sentidos. A língua vista como esse processo interacional de construção e produção de sentidos, com o uso de enunciados concretos, situados, com interlocutores postos em situações particulares, deve gerar um trabalho com o léxico que privilegia os aspectos textuais, na perspectiva do texto como o lugar da interação. Nele, é preciso estudar a seleção vocabular em seu elemento interativo: cada um de nós, usuários da língua, escolhe as palavras que, após a ativação de conhecimentos de várias ordens, servem de forma mais adequada aos nossos objetivos comunicativos, levando em conta, também, com quem estamos interagindo (NEVES, 2020; KOCH, 2021).

Após essas considerações teóricas mais gerais, no próximo movimento analítico, descrevemos e analisamos algumas das orientações específicas por capítulo, realizando, sempre que possível, a comparação entre os dados apresentados nessa seção do Manual do Professor e as filiações teóricas anteriormente vistas (MASCARENHAS, 2018).

A seleção para as análises feitas aqui foi empreendida mediante a percepção de três grandes movimentos relacionados ao nosso objeto: (i) orientações ao professor e chaves de resposta relacionadas à constituição da textualidade pela via da seleção lexical; (ii) orientações e chaves de resposta ligadas à escolha de palavras na produção de efeitos de sentido; (iii) a escolha vocabular no fenômeno da variação linguística. Passemos, então, à análise das *orientações e chaves de resposta relacionadas aos processos de textualização*.

No capítulo 2, *Eu, meus estudos e a língua portuguesa*, os alunos são apresentados a questões relativas aos seus conhecimentos

e estudos ligados à língua, manifestados, por exemplo, na realização de atividades com questões de múltipla escolha (objetivas) e discursivas. Na 2ª parada, *Eu, leitor de questões discursivas*, os alunos são levados a pensar e refletir sobre como leem e como operam na resolução de questões de vestibulares que têm caráter discursivo. Na

ocorrência selecionada a seguir, não há diretamente a exploração da seleção lexical em gêneros literários, visto que seu foco é o estudo do gênero questão discursiva, mas, em sua realização, conseguimos visualizar possibilidades de exploração da seleção lexical em vista da textualidade nas orientações para o professor na Figura 2:

Figura 2 - Questões de múltipla escolha com gênero literário

3 Leia esta questão da prova discursiva de Língua Portuguesa e Literaturas do vestibular da Uerj 2020. Os textos foram retirados do romance *Antes de nascer o mundo*, do escritor moçambicano Mia Couto (1955-). A questão explora o uso de um recurso coesivo como estratégia de construção textual, assunto que vem sendo estudado por pesquisadores que tomam a língua e o texto como objeto de estudo.

VALE VISITAR

Para saber mais sobre Mia Couto, um dos principais escritores africanos de língua portuguesa, visite o *site* do autor. Lá, você pode se informar sobre a biografia, os trabalhos acadêmicos e as obras literárias desse grande escritor moçambicano. Disponível em: miacouto.org. Acesso em: 12 jul. 2020.

QUESTÃO 9

“Esta é minha última fala, proclamou Silvestre Vitalício. (...) A fronteira entre Jerusalém e a cidade não foi nunca traçada pela distância. O medo e a culpa foram a única fronteira. Nenhum governo do mundo manda mais que o medo e a culpa. O medo me fez viver, recatado e pequeno. A culpa me fez fugir de mim, desabitado de memórias. (...)”

No fragmento acima, a ausência de elementos de transição entre os períodos não prejudica a progressão temática da narrativa.

Identifique o recurso responsável pela manutenção dessa progressão, citando os elementos que o caracterizam.

Explique, ainda, como esses elementos marcam a trajetória de Silvestre Vitalício no romance.

a) Que procedimentos são demandados para responder à questão e como eles são marcados linguisticamente?

b) Como é possível justificar que os conhecimentos necessários para responder à questão sejam exigidos em uma prova de Língua Portuguesa e Literaturas?

c) Imagine a seguinte situação: Você é um candidato no vestibular da Uerj. Embora o edital tenha indicado a leitura do romance de Mia Couto, você não o leu. Nesse caso, seria possível responder à questão satisfatoriamente?

Fonte: Barros *et al.* (2020, p. 40).

Ao aluno, é solicitada a leitura de uma questão de prova discursiva que trata das relações de textualidade no interior de um trecho do romance *Antes de nascer o mundo*, do moçambicano Mia Couto. Os enunciados deixam claro ao aluno que há a exploração de um recurso coesivo como estratégia de

instauração da textualidade e, após a leitura do fragmento, cabe a identificação do *recurso responsável pela manutenção dessa progressão*. Na letra (a), o aluno deve perceber quais procedimentos são requeridos para a resolução da questão e como são marcados linguisticamente. Devem, com isso, identi-

ficar que a questão avalia o conhecimento acerca da progressão temática do texto e que há a marcação dos comandos através dos verbos no imperativo, como *identifique*. Apesar de não apresentada diretamente, a relação estabelecida entre a escolha de palavras e essa progressão do texto está ligada à orientação para isso na parte do Manual do Professor ora analisada:

Comente com os estudantes que o recurso usado no trecho é a *repetição de palavras*. Os elementos que caracterizam o recurso da repetição são *as palavras fronteira, medo e culpa*. A repetição das palavras que *expressam os sentimentos de medo e culpa* promove a retomada desses sentimentos e, ao mesmo tempo, permite a *apresentação de novas informações*, como a de que a personagem viveu recatado e pequeno por medo e fugiu de si, desabitado de memórias, por culpa (BARROS *et al.*, 2020, p. 347, grifos nossos).

Como indicamos anteriormente, a seleção de palavras tem relação com a instauração dos nexos coesivos no interior do texto e, mais do que isso, pode contribuir com a manutenção e progressão dos temas que estão sendo desenvolvidos. No caso dessas orientações, há um complemento para algo não especificado no interior da atividade para o aluno. As autoras propõem a atividade que focaliza especificamente a leitura e a compreensão dos processos envolvidos na resolução de questões, colocando em segundo plano, no interior da atividade mencionada na Figura 2, a leitura e a análise linguística da seleção lexical no trecho do romance apresentado. Cabe ao professor, nesse sentido, o preenchimento dos possíveis “vazios” que podem aparecer na recepção da atividade, o que é destacado na orientação mencionada.

É solicitado que o próprio professor ressalte com os alunos a preferência do autor pela repetição das palavras *fronteira, medo*

e *culpa* para exprimir sentimentos que já foram mencionados em outro momento do texto, de modo que, com isso, possa haver a inserção de novas informações relacionadas à personagem - a vida recatada e coberta de medo. Para além disso, a escolha dessas palavras permite a reconfiguração do referente (o personagem), fazendo com que sejam mencionados novos elementos importantes para a leitura dos alunos. As proponentes do LD, então, compreendem a relevância de se trabalhar com a seleção de palavras em gêneros literários em função da textualidade, ainda que isso não seja abordado diretamente nessa atividade.

Ainda sobre o léxico em relação à textualidade, há uma orientação sobre coesão textual que, apesar de não direcionar especificamente o trabalho com a escolha lexical em textos literários, pode ser levada em conta nas atividades de leitura e escrita relacionadas a eles. Informam as autoras:

A construção da coesão textual é um dos problemas mais recorrentes em textos produzidos pelos estudantes. *Deixe que eles reflitam sobre o próprio processo de escrita*. As análises feitas nas atividades podem ajudá-los a utilizar esses recursos de coesão em suas próprias produções. Chame a atenção dos estudantes para a ordem das ações no momento da escrita: é preciso planejar o que se vai dizer para, então, *selecionar os recursos linguísticos mais adequados para alcançar os objetivos* (BARROS *et al.*, 2020, p. 372).

A reflexão sobre o próprio processo de escrita, algo já proposto pelo professor João Wanderley Geraldi no início das discussões em torno do que viria a ser hoje cunhado de análise linguística, favorece a análise sobre os elementos relacionados às práticas de produção textual, pressupondo, inclusive, atividades de leitura. Essa orientação se relaciona à reflexão também das condições de produção e de recepção dos textos

literários, pela via do léxico, o que pode ser desenvolvido pelo professor em atividades que procurem tratar de questões como a intencionalidade do autor e como isso é recebido e interpretado pelos alunos. Um exemplo seria analisar como a troca de uma palavra, no interior de um dado poema, por uma outra que seria um sinônimo possível poderia impactar na produção de sentidos e na recuperação das intencionalidades.

Acerca das orientações ao professor e das chaves de resposta relacionadas à seleção lexical na produção dos efeitos de sentidos,

percebe-se que há orientações e chaves de resposta que vão desde a consideração mais geral da escolha de palavras, com uma abordagem mais indireta e superficial, até aquelas que especificam a seleção de um ou mais itens lexicais diretamente. Observemos uma orientação mais genérica em relação aos efeitos de sentido decorrentes da escolha de palavras em legendas de imagens, no capítulo 7, *Fato ou Fake?*, em que os alunos são levados a refletir sobre a veracidade de informações veiculadas na mídia e nas redes sociais, conforme Figura 3:

Figura 3 - Análise de imagens e legendas



Fonte: Barros *et al.* (2020, p. 146).

Há, após a observação dessas imagens e legendas, a proposição de que os alunos mesmos produzam uma legenda para uma das fotos apresentadas, enfatizando o efeito de sentido por eles escolhido: se para enfatizar a causa do congestionamento, se para dar destaque ao próprio congestionamento. Não há, na atividade em si, a solicitação de que os alunos reflitam sobre os efeitos de sentido produzidos pelas suas escolhas lexi-

cais e a colocação desses itens na sentença, o que é complementado pela orientação ao professor:

Observe se os estudantes percebem que a *escolha dos constituintes da sentença* e da ordem em que aparecem é fundamental para *gerar o efeito de sentido pretendido* na legenda. Você pode escrever na lousa algumas das legendas criadas por eles e analisá-las coletivamente, buscando ressaltar o uso desses

recursos linguísticos (BARROS *et al.*, 2020, p. 378).

Destacamos, acerca dessa orientação e da atividade, dois aspectos: primeiro, há a consideração das relações entre o léxico, a seleção lexical e a sintaxe da língua, sobre como esses elementos se associam e concorrem na produção dos efeitos de sentido, nesse caso, na legenda de imagens. Em segundo, o uso das próprias produções dos alunos. A partir do trabalho sobre as legendas produzidas por eles mesmos, é possível recuperar de maneira mais fácil a intencionalidade de cada um, e, diante disso, o professor poderá servir-se do material produzido pelos estudantes para realizar as análises necessárias. Isso vai diretamente de encontro com propostas de AL que têm por objetivo o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita no aluno, pela via lexical, porque considera a relação entre as palavras, enquanto unidades do léxico da língua, e o seu uso em textos reais. A análise dos efeitos de sentido, por via da seleção lexical, também é feita em formato de sistematização, como ao final do capítulo 5, *Humor é coisa séria*:

4. Auxilie os estudantes nessa retomada. [...] Na 3ª e na 4ª paradas, o poeta Oswald de Andrade faz uso do duplo sentido em “Erro de português” e da ironia em “Vício na fala”. Na 5ª parada, o poeta Gregório de Matos faz uma sátira no soneto em homenagem a um conde, sem dizer nada sobre o homenageado. Os estudantes devem planejar desde já as estratégias de produção do humor que serão mobilizadas no cordel. *Relembre que esse efeito geralmente é produzido com a quebra de expectativa, seja pelo jogo com as palavras, seja pelas ideias que são aproximadas [...]* (BARROS *et al.*, 2020, p. 367).

Novamente, a orientação para o docente se volta para a observação da seleção das palavras no texto, em específico, no literário, citando como o jogo de palavras e as

ideias aproximadas podem causar a quebra de expectativas no leitor, além da constituição de duplos sentidos e da ironia (figura de linguagem). Aqui, o professor pode destacar como todas essas marcas podem ser vistas como características estilísticas do autor, recordando que esse estilo não só é marcado devido ao gênero textual que, pelos próprios fundamentos das autoras, no Círculo de Bakhtin, apresentam um estilo, mas também o produtor do texto deixa implícitos e espaços que dão margem à interpretação de sua forma particular de expressão pela palavra (GUIRAUD, 1970; SIMÕES, 2021).

Em nossa perspectiva, atividades que focalizam a estilística lexical, abordada inclusive nos gêneros literários, são contributos para as habilidades em leitura e escrita. Por permitirem, como visto na orientação, o resgate na compreensão dos duplos sentidos e dos efeitos causados pelo uso de determinadas palavras, possibilitando ao aluno a capacidade de ler um texto de maneira mais adequada e profunda, elas devem ser levadas em conta no ensino e na realização das atividades apresentadas. É possível, inclusive, “brincar” com as palavras, semelhante ao que apresenta Ilari (2002), no sentido de propor aos alunos atividades em que eles produzam textos com diferentes efeitos de sentido, através de diferentes usos lexicais, variadas intencionalidades e, no caso da produção humorística, com distintas quebras de expectativa e até mesmo críticas sociais através do humor.

Já no capítulo 13, *Ah... O amor!*, o aluno é apresentado a textos de Clarice Lispector, um dos grandes nomes da literatura brasileira. Na 1ª parada, o livro didático apresenta informações sobre a autora, como algumas de suas produções, e propõe a leitura do conto *O primeiro beijo*, preparada com atividades de conhecimentos prévios e aná-

lise de textos de quarta capa. Na 2ª parada, há a exploração de elementos linguísticos do conto, como o uso de determinadas expressões que podem desencadear, no leitor, sensações, a linearidade da narrativa, o uso de algumas figuras de linguagem, dentre outros. Na 3ª parada, o amor idealizado de Casimiro de Abreu é abordado através da leitura e análise do poema *Rosa murcha* e, na 4ª, há a leitura do conto *A carteira*, de Machado de Assis.

Nessa segunda parada, ao aluno é solicitado que caracterize a linguagem de Clarice Lispector no conto lido, enquanto, no Manual do Professor, é apresentada a seguinte orientação:

Neste momento, os estudantes devem observar, de maneira geral, a linguagem escolhida pela escritora para construir o conto, em que faz uso de *metáforas e comparações*, de períodos curtos, da pontuação expressiva, etc. Eles devem falar livremente, sem muitas intervenções da sua parte, pois *o objetivo é que façam uma primeira análise da linguagem do texto*. Também devem explicar suas considerações e justificá-las com argumentos consistentes. Essa discussão será retomada na última questão desta parada, após *a reflexão sobre alguns recursos linguístico-estilísticos e efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos na linguagem utilizada por Clarice Lispector* (BARROS *et al.*, 2020, p. 403).

Essa orientação deixa margem para que o professor crie sequências de perguntas que estimulem a discussão sobre como são os usos da linguagem no texto da autora. Incluem-se, aí, a possibilidade de pensar nas marcas lexicais para a construção das metáforas e comparações enquanto figuras de linguagem comuns no exemplar analisado e na linguagem literária, refletindo sobre quais foram as palavras escolhidas para demarcar cada uma e os efeitos de sentido decorridos dessas escolhas. Há itens específicos

para a criação de metáforas, por exemplo, pela associação entre características de dois objetos da realidade. Seria possível, assim, questionar o aluno sobre as ideias denotadas na relação entre esses mesmos objetos, buscando identificar itens lexicais comuns aos dois. A título de ilustração, numa frase simples como “Mariana é uma flor”, o professor pode questionar sobre o que há em Mariana que faz com que seja relacionada à flor e, com isso, pensar no item lexical que representaria essa característica e em como a troca por um item como *delicada* afetaria os efeitos de sentido produzidos. Mais à frente, lê-se:

10. A expectativa é que os estudantes tenham percebido que o uso do flashback, de metáforas, comparações e hipérboles, *de adjetivos*, de pontuação e de períodos curtos torna a escrita de Clarice única e meticulosamente estruturada. Há, na verdade, uma *sofisticação na seleção e no uso dos recursos a fim de produzir efeitos inesperados para o leitor*. Ao analisarem os recursos linguísticos utilizados por Clarice em “O primeiro beijo”, os estudantes têm a possibilidade de focar a atenção naquilo que é relevante, atentando para os detalhes. Esse método favorece que, nesta questão 10, eles *reconheçam o padrão estilístico da escrita de Clarice*. Esses procedimentos utilizam três conceitos do pensamento computacional: a abstração, a decomposição e o reconhecimento de padrões (BARROS *et al.*, 2020, p. 403).

Aqui, chamamos atenção para dois elementos, além da retomada das figuras de linguagem já discutidas: a análise do uso dos adjetivos e a sofisticação na seleção e uso das palavras para o reconhecimento do estilo da autora. Mencionamos, em outros momentos, como é produtiva a exploração do adjetivo, na perspectiva da seleção lexical, em textos literários, seja em relação à (re)categorização de referentes, seja na pro-

dução e compreensão dos efeitos de sentido. Nesse caso, são dadas explicações ao professor acerca do que se espera em relação ao que foi solicitado na atividade. Ao mencionarem o uso dos adjetivos, percebe-se que o docente pode, no decorrer das atividades com o texto de Clarice ou de outros autores, chamar atenção para as razões da escolha de determinados itens lexicais que atribuem características e como isso influencia na leitura feita pelos alunos.

Outro elemento é a forma de escolha e uso de recursos na escrita de Clarice que tem como finalidade causar efeitos inesperados no leitor. Evidentemente, isso perpassa a seleção lexical, inclusive nos elementos que foram citados pelas próprias autoras, com o uso de figuras de linguagem e de estruturas específicas. A análise desses pontos, visualizando como isso está materializado nas palavras do texto, implica necessariamente uma atividade de análise do estilo da autora, que se manifesta, como dito, pelo léxico.

Observemos, agora, *orientações para o trabalho com a seleção lexical relacionada à variação linguística*. Em se tratando das orientações ao professor, ligadas à variação, não encontramos algo tão semelhante a outros dados expostos, porque elas aparecem diluídas nas chaves de resposta. Citamos, como exemplo, as expectativas mencionadas pelas autoras em relação ao estudo de um poema:

No poema, *as pessoas que constroem telhados falam teiado*. A forma escolhida pelo poeta busca representar o modo como falam as pessoas que precisam trabalhar desde muito cedo para se sustentar e não conseguem dar continuidade aos estudos. A palavra *telhados* significa *metaforicamente* construções em geral. Desse modo, representa o trabalho braçal daqueles que, de acordo com o poeta, constroem a nação. [...] O título “Vício na fala” reproduz a ideia de que haveria uma fala

mais correta que outra. A fala do povo seria vista de forma pejorativa como um vício, um hábito ruim. Entretanto, a voz implícita no poema é de alguém que, reconhecendo essa diferença, não a considera importante: *ao contrário, valoriza o povo e sua diversidade, inclusive no uso da língua, pois é ele quem de fato constrói o país* (BARROS et al., 2020, p. 364).

No caso apresentado, há a indicação de que os trabalhadores que constroem telhados utilizam, em sua fala, a variação *teiado*, sendo escolhida pelo poeta para representar a maneira como determinada comunidade linguística fala. Com isso, se pode pensar nas possibilidades para analisar a escolha lexical sob a ótica da variação. Nesse caso, reflete-se o papel social ocupado pelos falantes que são trabalhadores de baixa escolarização, resultado da tentativa do autor do poema de reproduzir, na escrita, a fala desses sujeitos. Também é destacado o uso metafórico da palavra *telhados* e como é necessária a valorização da diversidade linguística e social.

Nessa perspectiva, o professor pode criar atividades de reflexão que conduzam o aluno a discussões sobre como a escolha de determinados itens lexicais, em textos literários, pode ser utilizada para tratar de elementos socioculturais do Brasil. Isso, inclusive, dá margem para o trabalho com os estrangeirismos, quando, em dado momento, é orientada aos professores a discussão sobre o uso de termos originários de outras línguas:

Deixe que os estudantes compartilhem seus conhecimentos prévios sobre o assunto e levantem hipóteses. *Smart é um adjetivo da língua inglesa que significa inteligente*. Esse adjetivo é usado em expressões como *smartphone* (celular inteligente), *smart TV* (TV inteligente) e *smartwatch* (relógio inteligente), por exemplo. Em casos como esses, a pa-

lavra smart é usada para indicar que esses dispositivos utilizam algum tipo de tecnologia computacional, permitindo, por exemplo, que neles sejam instalados programas ou que o dispositivo acesse a internet, utilize inteligência artificial, entre outras possibilidades. Se *achar conveniente, comente que a palavra smart é muito utilizada no contexto do marketing para valorizar diversos produtos, mas que nem sempre o adjetivo é usado de maneira apropriada no contexto comercial e publicitário. Muitas vezes, a palavra é usada apenas como um atrativo para o consumidor, sem significar que o produto de fato utilize tecnologia computacional* (BARROS *et al.*, p. 369).

É possível, assim, trabalhar com as imprecisões lexicais e as razões conscientes para essas escolhas, como no caso apresentado.

Considerações finais

Neste trabalho, partimos do pressuposto de que é pertinente e relevante a investigação dos materiais didáticos que chegam às escolas brasileiras, tendo em vista que funcionam como registro de uma época, crenças, concepções e teorias que reverberam na produção didática. Pensando nisso, empreendemos a análise da abordagem do léxico e da seleção vocabular no Manual do Professor de um livro didático de português aprovado pelo PNLD 2021 para o Ensino Médio.

Nossas análises foram realizadas a partir de trechos do Manual em que houvesse menção às bases teórico-metodológicas do LD destacadas pelas autoras do material. Observamos, com isso, como são abordados o léxico e a seleção vocabular, bem como possibilidades de abordagem, em sala, a partir do que é elencado pelas proponentes do LD.

Foi possível, então, perceber que há a consideração do léxico e da escolha lexical,

além de existirem, nas bases teórico-metodológicas, caminhos viáveis para um trabalho produtivo com esse subcomponente da língua. Entretanto, há momentos em que apenas é feita uma sinalização da seleção lexical junto a outros conteúdos, exigindo maior presença do professor em proposição e visão crítica acerca do que é mencionado no LD. Como consequência disso, o trabalho com o léxico se torna, mais uma vez, relegado a segundo plano, gerando impactos na formação do aluno competente em leitura e escrita.

Referências

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, Irlandé. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2012.
- ANTUNES, Irlandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas.** São Paulo: Parábola, 2017.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico.** 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.
- BARROS, Fernanda Pinheiro *et al.* **Estações língua portuguesa: rotas de atuação social.** São Paulo: Ática, 2020.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Teoria linguística: linguística quantitativa e computacional.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1978].
- CARDOSO, E. de A. O léxico na sala de aula: da teoria à prática pedagógica. In: VALENTE, A. C. (org.). **Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações.** São Paulo: Parábola, 2015. p. 118-124.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2020.
- CORREIA, Margarita; ALMEIDA, Gladis Maria de

Barcellos. **Neologia em português**. São Paulo: Parábola, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **História do português**. São Paulo: Parábola, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES DA SILVA, Carlos Roberto; PATRIOTA, Luciene Maria. A comunicação na era digital: as gírias das redes sociais. **Revista de Letras - Juçara**, [S. l.], v. 4, n. 02, p. 54-72, 2021. DOI: 10.18817/rlj.v4i02.2270. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/juçara/article/view/2270>. Acesso em: 18 fev. 2024.

GUIRAUD, P. **A estilística**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico**: brincando com as palavras. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021 [2015].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O léxico: lista, rede ou cognição social? *In*: NEGRI, Ligia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de (orgs.). **Sentido e significação**. Em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263- 284.

MASCARENHAS, Sidnei A. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018.

NEVES, Herbertt. **Argumentatividade das palavras**: construção de aparato textual- interativo para o estudo do léxico e análise em textos do jornalismo recifense sobre as eleições de 2018. 2020. 259 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SIMÕES, Darcilia. O léxico e a expressividade em língua portuguesa: um caminho para o ensino. *In*: VASCONCELOS, W. S. de. **Letras: representações, construções e textualidades 2**. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021, p. 147-156.

STRÖHER, Carlos Eduardo; MONTEIRO, Franciele de Souza. As políticas do PNLD e as escolhas dos livros didáticos pelos professores de história. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 14, p. 218-238 - 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/463/287>. Acesso em: 05 out. 2022.

VILLALVA, Alina; SILVESTRE, João Paulo. **Introdução ao estudo do léxico**: descrição e análise do português. Petrópolis: Vozes, 2014.

Recebido em: 06/03/2024
Aprovado em: 20/05/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.