

*Escolhas lexicais e marcas de oralidade para
prática de ensino de língua portuguesa:
uma análise léxico-semântica da canção
"Quem sabe sou eu", de Iza*

Lexical choices and orality brands for Portuguese language
teaching practice: a lexician-semantic analysis
of the song Quem sabe sou eu, by Iza

Fábio Ferreira Pinto

Universidade de São Paulo - USP

Vânia de Moraes

Universidade de Taubaté - UNITAU

DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148539079>

Resumo: Este trabalho trata das marcas de oralidade e das escolhas lexicais na canção *Quem sabe sou eu*, da cantora Iza (2017), que podem integrar uma prática de leitura em aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, visando a contrariar abordagens tradicionais de ensino baseadas na classificação gramatical. Pretendemos demonstrar que a competência lexical se desenvolve além da classificação morfossintática. Este trabalho se fundamenta, teoricamente, em Biderman (1978) e Ullmann (1964). Para uma visão do ensino em Língua Portuguesa, o trabalho apoia-se em Antunes (2012), Leffa (2000), Vilela (1994) e na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (2018).

Palavras-chave: Oralidade. Escolhas lexicais. Campos semânticos. Prática de ensino. Gênero canção.

Abstract: This work deals with the brands of orality and lexical choices in the song *Quem sabe sou eu* by singer Iza (2017), who can integrate a reading practice in Portuguese language classes in High School, aiming to counter traditional teaching approaches based on grammatical classification. We intend to demonstrate that lexical competence develops beyond the morphosyntactic classification. This work is theoretically based on Biderman (1978) and Ullmann (1964). For a vision of teaching in Portuguese Language, the work is based on Antunes (2012); Leffa (2000) and Vilela (1994) and BNCC (National Common Curricular Base) (2018).

Keywords: Orality. Lexical choices. Semantic fields. Teaching practice. Genre song.

Introdução

A lexicologia estuda a língua a partir de unidades lexicais. Essas unidades são analisadas sob aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos. Para além da estrutura do léxico – que compõe seu objeto de estudo –, a lexicologia permite perceber como são construídas a visão de mundo e as relações sociais e culturais dentro da sociedade.

O léxico de uma língua deve ser encarado como o vasto repertório de palavras de uma língua, ou “o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação” (ANTUNES, 2012, p.27). As escolhas lexicais deste repertório não são feitas aleatoriamente. Elas estão no texto por terem sido selecionadas pelo sujeito que as enuncia para a construção de um discurso.

No ensino do léxico, deparamo-nos com o fato de que, tradicionalmente, as aulas de Língua Portuguesa são constituídas por dissociar o estudo do léxico da gramática. As práticas da sala de aula voltam-se para exercícios de classificação gramatical, em que a palavra é isolada de seu contexto, num processo metalinguístico. No entanto, visando a uma abordagem sobre o léxico para além da mera classificação, será necessário observá-lo em sua atualização discursiva.

Neste trabalho, discutiremos sobre a relação homem-mulher na letra da canção *Quem sabe sou eu*, da cantora Iza, *single* lançado em 2017, e das escolhas lexicais, por meio da análise léxico-semântica de um texto do gênero canção, que pode integrar uma prática de ensino do léxico de Língua Portuguesa para alunos do Ensino Médio, objetivando uma proposta de prática de leitura.

No que tange ao tratamento da estrutura do léxico, retomam-se os fundamentos da lexicologia com Biderman (1978) e Ullmann (1964), bem como as perspectivas de Antunes (2012) e Leffa (2000) e Vilela (1994).

1. Base Nacional Comum Curricular: Um novo olhar para o ensino de Língua Portuguesa

Espera-se que os estudantes, ao chegarem ao Ensino Médio, possuam capacidade de participar das mais diversas práticas sociais que envolvam a linguagem. Eles não apenas devem dominar gêneros textuais e discursivos, que circulam nos diferentes campos de atuação social, mas também desenvolver habilidades relativas aos diferentes usos das linguagens construídos no Ensino Fundamental.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), “cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais” (BRASIL, 2018, p. 490). Nessa fase de sua vida escolar, o estudante também deve ampliar a visão crítica, estética e política que estão envolvidas na produção e na recepção discursivas, visando a intervir na sua própria realidade. Para que isso ocorra, é preciso desenvolver habilidades pautadas na diversidade e no debate de ideias.

Tal desenvolvimento, segundo a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, deve levar em conta a complexidade das práticas de linguagens em contextos sociais, o domínio dos gêneros textuais e o aumento da exigência de habilidades para compreender tais gêneros, envolvendo não apenas o arcabouço gramatical, como também as práticas de circulação, incluindo a cultura digital e um repertório que envolva literatura, minisséries, games e música, por exemplo.

Uma vez que o *corpus* deste artigo é composto por um texto do gênero canção, devemos lembrar que a BNCC abrange ainda o campo artístico-literário, no qual se busca maior contato e capacidade analítica das mais diversas formas de manifestação artística e cultural, de maneira contextualizada. Ainda que dê maior destaque para a literatura, sobretudo a leitura de clássicos, ela diz que as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio devem aproveitar “o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis” (BRASIL, 2018, p. 495.). Assim, o que passa a também valer nas aulas de Língua Portuguesa é a capacidade de promover a empatia e a solidariedade em relações interpessoais e diante do papel do jovem na sociedade. No que tange à oralidade, a BNCC diz que um dos objetivos das aulas de Língua Portuguesa é

Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.). (BRASIL, 2018, p. 500)

As habilidades apresentadas buscam ampliar o domínio dos contextos dos gêneros nos campos de atuação da vida cotidiana, do artístico-literário, da prática de estudo e pesquisa e da vida pública, bem como os eixos da leitura, da produção de textos, da oralidade, da análise linguística semiótica.

2. Fundamentos do léxico: *lexias*, unidades lexicais, campos semânticos

Neste tópico, serão abordados os aspectos que se referem à organização e estruturação do léxico. Num primeiro momento, *palavras gramaticais* e *palavras lexicais* serão diferenciadas umas das outras. Em seguida, veremos os critérios de delimitação do léxico; para, finalmente, tratar das *lexias simples* e *complexas*, que irão compor os *campos semânticos*.

Quando nos remetemos aos fenômenos do mundo, daquilo que experimentamos da realidade extralinguística, nomeando objetos, apontando ações ou estados emotivos, caracterizando propriedades, em suma, vinculando a língua à experiência, o fazemos por meio de *palavras lexicais*, que são os substantivos (*beijo, boca*), verbos (*faço, pego*) e adjetivos (*resolvida*)¹. As *palavras lexicais* são, portanto, significativas por si próprias, carregando significado mesmo quando isoladas.

Há, também, unidades cujo significado remete ao interior do sistema linguístico, uma vez que suas funções existem nas relações morfossintáticas, visto que não possuem um significado próprio. A este grupo, denominado *palavras gramaticais*, pertencem os artigos (*a, o*), os pronomes (*eu, minha*), as preposições (*de, em*), as conjunções (*e, se*).

Uma vez que tanto as *palavras lexicais*, quanto as *palavras gramaticais* compõem o código linguístico, podemos afirmar que o léxico é o repertório de palavras ou o conjunto de itens à disposição dos falantes visando a atender à necessidade de comunicação. Para Biderman (1978):

O léxico de qualquer língua constitui um vasto universo de limites imprecisos e indefinidos. Abrange todo o universo conceptual dessa língua. Qualquer sistema léxico é o somatório de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades. Os membros dessa sociedade funcionam como sujeitos-agentes, no processo de perpetuação e reelaboração contínua do léxico da sua língua. (BIDERMAN, 1978, p. 139).

1 Exemplos extraídos do corpus deste trabalho.

Podemos dizer que a escolha lexical de um texto responde pela direção da leitura para a compreensão de uma realidade extralinguística, refletindo a maneira como os membros de uma determinada sociedade enxergam o mundo a seu redor.

A *palavra lexical*, quando não em uso, isto é, não colocada em um dado discurso, é designada *lexema*. Um dicionário, por exemplo, apresenta uma listagem de *lexemas* (VILELA, 1994, p.25). O *lexema*, ao ser escolhido por um enunciador de acordo com as necessidades da situação enunciativa, manifestando-se no discurso, ganha novos significados. A essas formas que surgem no discurso, nomeia-se *lexia*.

Deste modo, *lexia* é a unidade lexical “atualizada em um discurso particular, como resultado de uma escolha feita pelo enunciador de acordo com as necessidades da situação de enunciação, que é singular e única” (GIL, 2009, p.80). Para exemplificar, pensemos no *lexema* cantar. Ao incluímos em um discurso, numa análise léxico-gramatical, podemos empregá-lo, morfologicamente, como um verbo conjugado na primeira pessoa do plural do indicativo – *cantamos*, acrescentando ao radical cant- a vogal temática - *a* e o sufixo -*mos*. O processo de enriquecimento semântico se dará à medida que *cantamos* for atualizada em um dado discurso, adquirindo um valor polissêmico, como por exemplo em:

- a) “Cantamos nossa canção preferida.”
- b) “Cantamos a bola na reunião.”

Ao compararmos *a* e *b*, concluímos que o significado do primeiro difere do segundo, uma vez que em *b*, *cantamos* assume o valor de *avisar*, *informar*, *contar* algo para alguém; logo, um valor polissêmico, visto que, a ampliação de sentido é dada pela mesma *lexia* em contextos diferentes, contrastando com *a*, que mantém o sentido relacionado ao universo do gênero canção.

Nota-se que as características semântico-discursivas de uma *lexia* só são precisadas na relação com as demais, uma vez que com elas formam um conjunto num enunciado do qual não apenas aspectos linguísticos, mas também extralinguísticos concebem a carga de significados das unidades lexicais.

Tal carga semântica carrega o resultado de uma relação estreita entre o léxico e os valores e interpretações da realidade englobados pela comunidade de fala a que pertence. O léxico é composto e desenvolvido levando-se em conta a relação estabelecida pelos membros dessa comunidade com sua própria realidade, o que o faz refletir as características

dessa relação. À medida que determina o modo como essa realidade é compreendida e segmentada, também possibilita desenvolver o universo cultural humano.

Torna-se importante considerar, em primeiro lugar, o sentido que a *lexia*, ou o conjunto de *lexias*, faz surgir no enunciado. Biderman (1978, p. 124) diz que “para segmentar o todo nas suas partes constituintes – as unidades léxicas – temos que considerar a articulação e o significado globais do enunciado e até mesmo do discurso”. Podemos dizer que ao agruparmos as *lexias*, obedecendo critérios semânticos, teremos os *campos léxico-semânticos*, ou simplesmente, *campos semânticos*.

De fato, toda palavra engloba uma “rede de significações” (Biderman, 1978, p. 150), por vezes muito extensa. Denominamos os vocábulos integrantes dessa rede de *campo semântico*. Como exemplo dessa definição, consideremos o que Biderman (1978, p. 151) nos apresenta:

- | | | |
|-------------------------|---|--------|
| 1. palácio | } | “casa” |
| 2. palacete | | |
| 3. mansão | | |
| 4. casa | | |
| 5. casinha | | |
| 6. choupana,
casebre | | |

Na lista composta por sete termos, colocados de maneira hierárquica, é possível perceber a inclusão do componente sêmico de “casa”. No entanto, os sete diferenciam-se por dois traços significativos: i) tamanho; ii) rico e/ou pobre.

Definidas as bases teóricas deste trabalho, podemos passar a tratar do ensino do léxico, da competência lexical e da oralidade, em que nos deparamos com o fato de o ensino de língua portuguesa, tradicionalmente, ser constituído pela falta de ligação entre o estudo do léxico, da gramática e das marcas orais.

Nesse sentido, este trabalho concorda com a afirmação de Antunes (2012, p.13), quando esta diz que “a gramática assumiu nas atividades de ensino um lugar hegemônico, ou melhor dizendo, um lugar de quase monopólio”. As práticas de ensino voltam-se para exercícios de classificação morfossintática, em que a palavra é isolada de seu contexto, num processo metalinguístico.

Procurando contribuir para o ensino do léxico em aulas de língua portuguesa para o Ensino Médio, a seguir, propomos uma prática de ensino do léxico a partir da leitura de um texto do gênero canção, destacando os traços orais, semânticos, morfossintáticos e discursivos das unidades lexicais.

3. Campos semânticos: oralidade, escolhas lexicais e prática de leitura na canção *Quem sabe sou eu*, de Iza

Organizar um campo semântico numa prática de ensino do léxico possibilita termos uma noção de alguns valores sociais e dos interlocutores do discurso, suas perspectivas da realidade e o recorte cultural em que estão inseridos. Segundo Ullmann (1964, p.499), “um campo semântico não reflete apenas as ideias, os valores e as perspectivas da sociedade contemporânea: cristaliza-as e perpetua-as também”.

Dentro da sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa, muitas atividades ainda são baseadas numa lista de exercícios em que aos alunos é solicitado que formem um determinado número de frases com um substantivo específico. Ou ainda a busca por sinônimos dentro de uma atividade meramente metalinguística. Não ocorre uma apresentação prévia, uma discussão sobre o gênero textual escolhido, sobre seu meio de circulação, produção ou recepção.

A respeito dessas situações, Leffa (2000, p. 37) afirma que “partindo do princípio de que a simples instrução específica do vocabulário não garante a compreensão de leitura, o aluno deve aprender as palavras novas dentro de um contexto significativo”.

Neste item, atentaremos para os campos semânticos e seus aspectos orais, discursivos, semânticos e gramaticais. No aspecto da oralidade, conforme a BNCC, refletiremos sobre o contexto de produção e seu conteúdo; no léxico-discursivo, abordaremos o tema, que Van Dijk (2001) afirma ser o significado global estabelecido pelos interlocutores na produção e compreensão discursiva; no léxico-semântico, trataremos de *polissemia*; no léxico-gramatical, *derivação*.

O corpus deste item é a letra de canção, *Quem sabe sou eu*, interpretada pela cantora Iza (2017), e composta por Roger Jose Cury, Gabriel Moura, Pretinho da Serrinha e Leandro Fab:

Fábio Ferreira
Pinto

510

Quem sabe sou eu

Tá reclamando da minha roupa
Tá reclamando do meu beijo
Cheio de água na boca
Tá morrendo de desejo
Eu sei, que meu corpo te incomoda
Sinto muito, o azar é seu
Abre o olho, eu tô na moda
E quem manda em mim sou eu
Eu, eu

Vou pro meu salão
Faço meu cabelo
Vou pra academia
Ralo todo dia
Pego minha praia
Uso mini saia
Quem sabe sou eu
Eu, eu

Se caio na balada
Bebo a noite inteira
Gosto de pegada
Para de bobeira
Deixa isso pra lá
Assim não vai rolar
Pra você já deu
(Deu, deu, deu, deu, deu, deu)

Pra você já deu
(Deu, deu, deu, deu, deu, deu)
Quem sabe sou eu

Eu, eu
Tá reclamando da minha roupa
Tá reclamando do meu beijo
Cheio de água na boca

Tá morrendo de desejo
Eu sei, que meu corpo te incomoda
Sinto muito, o azar é seu
Abre o olho, eu tô na moda
E quem manda em mim sou eu

Eu, eu
Vou pro meu salão
Faço meu cabelo
Vou pra academia
Ralo todo dia
Pego minha praia
Uso mini saia
Quem sabe sou eu

Eu, eu
Se caio na balada
Bebo a noite inteira
Gosto de pegada
Para de bobeira
Deixa isso pra lá
Assim não vai rolar
Pra você já deu

Pra você já deu
(Deu, deu, deu, deu, deu, deu)

Quem sabe sou eu
Eu, eu
Nananinanão
Agora já era
Eu não quero mais, cansei de caô
Quero ser feliz, agora é a vera
Pra você já deu, seu tempo passou
Não tô de bobeira
Sou bem resolvida
Comigo não cola
Esse papo não rola

*Escolhas
lexicais e
marcas de
oralidade
para prática
de ensino
de língua
portuguesa*

511

Já tô de saída
(Deu, deu)
Já deu (deu, deu), já deu
(Deu, deu)
Pra você já deu
(Deu, deu)
Já deu (deu, deu), já deu
(Deu, deu)
Quem sabe sou eu
Eu, eu

A prática de ensino pode iniciar-se com uma leitura ativa do texto, da qual farão parte perguntas sobre quem é a cantora/intérprete da canção, os temas por ela abordados e também a posição que os alunos assumem diante disso, criando, assim, um ambiente participativo que os envolva. A partir daí o professor começará a atividade, fazendo um levantamento das unidades lexicais que compõem o texto do gênero canção escolhido para a aula.

3.1. As marcas de oralidade

O gênero canção insere-se, além do campo artístico-literário, no eixo da oralidade na BNCC. Este eixo é responsável por compreender as práticas de linguagem que ocorrem em situações orais que envolvem ou não o contato face a face.

Na letra da canção *Quem sabe sou eu*, a marca de oralidade está presente de maneira constante. Levando em conta que as condições de produção oral devem considerar as diferenças formais e estilísticas determinadas pelo contexto, o aspecto oral torna-se pertinente nas aulas de Língua Portuguesa, que necessitam de ir além da classificação gramatical tradicional.

Iza é uma cantora de trajetória recente, tendo sido descoberta a partir de vídeos lançados no YouTube em 2016 e recebendo um aporte profissional da gravadora Warner Music a partir de 2017, cujo *single Quem sabe sou eu* foi trilha sonora da novela “Rock Story”, da Rede Globo. Na esteira de cantoras como Ludimilla e Anitta, a letra dessa canção aponta para o papel da autoestima feminina.

Desde o título, ocorre coloquialidade como marca oral. O verbo *sabe* está empregado com valor de autoconhecimento e não uma indi-

cação sobre conhecer algo ou alguém. Além disso, também podemos afirmar que seu emprego se aproxima não da forma indicativa, mas da imperativa. O professor pode iniciar a leitura apontando para o fato de que popularmente ocorre o emprego do pronome oblíquo “mim’ (quem sabe de mim sou eu) e pedir aos alunos que indiquem em quais situações essa afirmação pode aparecer e qual o valor dado por quem a enuncia.

Seguindo a leitura, apontar-se-á a presença das formas reduzidas do verbo *estar* – *tá/tô* e da preposição *para* – *pra*. Uma possibilidade para a prática de leitura do professor é levar os alunos a discutirem se a redução muda o sentido do verbo e da preposição e de que maneira essa redução associa-se ao fato de ser uma marca coloquial. Outro ponto importante, que consta na BNCC, é que a oralidade é marcada também por um “contato face a face” (BRASIL, 2018, p. 76.). Este aspecto será intensificado na canção pelo uso do pronome do caso reto *eu*, que sonoramente será reiterado no verbo *deu*, em que a enunciadora do texto dirige-se a um interlocutor que a deseja *cheio de água na boca*.

Marcadamente oral e constante no cotidiano dos estudantes de todas as faixas etárias, a gíria aparece em diversos trechos da letra da canção. Durante a discussão com os alunos, uma possibilidade para o professor é levantá-las e pedir aos alunos que indiquem qual o sentido delas para o tema da canção. Abre-se espaço para debater de que maneira expressões como *cheio de água na boca*, *abre o olho*, *pego minha praia*, *gosto de pegada*, *para de bobeira*, *assim não vai rolar* determinam os pontos de vista da enunciadora feminina da canção e de seu interlocutor masculino.

A *polissemia*, a multiplicidade de sentidos (ULLMANN, 1964), é outro aspecto bastante característico da oralidade. O professor pode, por exemplo, propor aos alunos quais os possíveis significados para verbos como *abrir*, *fazer*, *ralar*, *pegar* ou *cair*, que foram empregados em *Abre o olho*, *Faço meu cabelo*, *Ralo todo dia*, *Pego minha praia*, *Se caio na balada*, apontando como a *polissemia* presente nessas expressões possui valor metafórico e em quais situações podemos empregá-los ou se, no contexto da canção, caberiam outros sentidos além destes já presentes no texto.

Feita a discussão das possibilidades que o levantamento das marcas de oralidade apresenta no texto da canção e da maneira com a qual ela se relaciona com sua temática, contextualizando a produção e o meio de circulação de *Quem sabe sou eu*, parte-se para a abordagem léxico-discursiva.

3.2 Aspecto léxico-discursivo

Dentro do aspecto léxico-discursivo, o tema e os interlocutores presentes no texto refletem determinados recortes culturais e papéis sociais estabelecidos. Na leitura de *Quem sabe sou eu*, dois campos se destacam ao tratar da relação homem-mulher e dos papéis que eles assumem: a *mulher com autoestima* e o *homem com baixa autoestima*.

Quadro 1 – Campos léxico-discursivos

Fábio Ferreira
Pinto

514

Mulher com autoestima	Homem com baixa autoestima
(...) eu tô na moda	Tá reclamando da minha roupa
E quem manda em mim sou eu	Tá reclamando do meu beijo
Vou pro meu salão	Cheio de água na boca
Faço meu cabelo	Tá morrendo de desejo
Vou pra academia	Eu sei, que meu corpo te incomoda
Ralo todo dia	Sinto muito, o azar é seu
Pego minha praia	Abre o olho
Uso mini saia	Para de bobeira
Gosto de pegada	Assim não vai rolar
Eu não quero mais, cansei de caô	Pra você já deu
Quero ser feliz, agora é a vera	Pra você já deu, seu tempo passou
Não tô de bobeira	Esse papo não rola
Sou bem resolvida	
Comigo não cola	
Já tô de saída	

O primeiro enfoque que o professor pode procurar depreender ao estabelecer esse quadro e as *lexias* selecionadas é notar o papel dado à mulher: *mulher com autoestima*, como em “eu tô na moda”, “E quem manda em mim sou eu”, “Vou pro meu salão”, “Faço meu cabelo”, “Ralo todo dia” e “Pego minha praia”; e o papel de *homem com baixa autoestima*, contido em algumas *lexias*: “Tá reclamando da minha roupa”, “Tá reclamando do meu beijo”, “Cheio de água na boca”, “Tá morrendo de desejo”, “Eu sei, que meu corpo te incomoda”, “Sinto muito, o azar é seu”, “Abre o olho”, “Para de bobeira”, “Esse papo não rola”.

Outro ponto a ser abordado pelo professor é a seleção de verbos que a enunciadora do texto usa para marcar sua posição: *tô, sei, sinto (muito), ralo, incomoda e manda*, por exemplo. Os alunos podem ser

levados a refletirem de que maneira essas escolhas marcam a posição de quem as enuncia, como é possível identificar o papel assumido pela enunciadora do texto. Ele pode pedir aos estudantes que se questionem a respeito do emprego do verbo *mandar* em:

- 1) *E quem manda em mim sou eu.*

Esse questionamento pode ser acrescido da apresentação das entradas que o *lexema* “mandar” recebe no dicionário, como o Houaiss (2009), que apresenta “exigir, como autoridade superior, que se cumpra (algo); ordenar; mostrar como desejado, aconselhável; recomendar; fazer chegar a; enviar, encaminhar; exercer poder, autoridade, domínio sobre”. Isso auxiliaria na definição dos campos semânticos da *mulher com autoestima* e do *homem com baixa autoestima*. O professor pode levar os alunos a se questionarem quais entradas presentes no dicionário são aplicáveis ao contexto da letra da canção.

Indo um pouco mais além, pode sugerir ainda que os estudantes discutam a diferença entre o verbo “saber” e “mandar” nos versos *Quem sabe (de mim) sou eu* e *E quem manda em mim sou eu*, apresentando também as entradas para o verbo “saber” dadas pelo dicionário Houaiss (2009), que apresenta “ser, estar ou ficar informado, ciente de; conhecer; ter conhecimentos específicos, teóricos ou práticos; ter a certeza de; convencer-se, prever; ter força, mérito, meio, capacidade de; poder explicar; ser capaz de; conseguir; guardar na memória; decorar; ter sabedoria”:

- 2) *Quem sabe (de mim) sou eu.*
- 3) *E quem manda em mim sou eu.*

A enunciadora feminina, reiterada constantemente pelo pronome pessoal reto da primeira pessoa do singular – *eu* e pelos verbos conjugados também na primeira pessoa do indicativo – *sinto, faço, caio, pego, tô* (estou), atribui a si própria características que a definem como alguém que toma atitudes voltadas para sua autoestima a partir das *lexias* *minha roupa, meu beijo, meu corpo, na moda, meu salão, meu cabelo, minha praia, Uso mini saia, Gosto de pegada*. Cabe ao professor chamar atenção também para o fato de que a marcação da presença da primeira pessoa do singular se dá pela presença dos pronomes possessivos *meu* e *minha*.

Definidos o tema e os interlocutores presentes no texto, o professor pode prosseguir a leitura com os alunos, abordando o *aspecto* léxico-semântico da letra da canção, mais especificamente tratando dos léxicos segundo a *polissemia*.

3.3 Aspecto léxico-semântico

O professor deve levar a cabo a ideia de que, como afirma Leffa (2000), “a palavra não vai vazia ao texto” e ainda que “a palavra não só assume o significado imposto pelo texto, mas também determina seu significado” (LEFFA, 2000, p. 24).

Tendo em conta que, segundo Biderman (1978, p.159), “o léxico é um sistema aberto e em expansão”, o professor pode fazer um levantamento da *polissemia* presente em algumas *lexias*, como *água na boca*, *eu tô na moda*, *ralo todo dia* e *gosto de pegada*, e propor aos alunos que reflitam sobre os significados atribuídos a elas dentro do contexto da canção.

O professor iniciaria a reflexão sobre a *polissemia* tratando do aspecto morfológico de formação da palavra, demonstrando que uma das maneiras de ampliar os sentidos do léxico é pelo processo de derivação por sufixação, em que a uma *base* (*pegar*), que é um verbo, foi acrescentado um *sufixo* (*ada*), cuja função é formar participípio com valor adjetivo: *pegada*. Além disso, ele pode propor aos alunos que verifiquem se essa derivação provoca uma mudança de sentido ou de classe de palavra.

Esse mesmo procedimento pode ser aplicado a outras *lexias* selecionadas, como *resolvida*, por exemplo.

- 4) Ontem, a questão já estava resolvida.
- 5) Agora, sou uma mulher resolvida.

Em (4), é possível notar que não houve ampliação no sentido da *lexia* *resolvida*. Ela foi empregada com o valor de “resolução de um problema”. Por sua vez, a mesma *lexia*, em (5), permite-nos atualizar o seu significado discursivo para “ausência de problemas”, algo atrelado ao conceito de autoestima que norteia o tema da canção *Quem sabe sou eu*.

Tendo considerado os *campos léxico-discursivos* e *léxico-semânticos*, cabe ao professor tratar o *campo léxico-gramatical*, delimitando um aspecto específico dentro de uma ampla gama gramatical. A seguir, propõe-se abordar os processos de *derivação*.

3.4 Aspecto léxico-gramatical

O professor tem a possibilidade de selecionar algumas *lexias* presentes na letra da canção para abordar aspectos gramaticais. Optou-se aqui por tratar dos processos de *derivação sufixal* e *imprópria*. O processo de *derivação sufixal*, nas palavras de Alves (1990, p. 29), “atribui à palavra-base a que se associa uma ideia acessória e, com frequência, altera-lhe a classe gramatical”.

O professor, ao retomar a explicação dada a respeito da formação da *lexia pegada* (base + sufixo), traz agora para a discussão com os alunos *lexias* que seguem o mesmo processo de formação, como *resolvida*.

Num primeiro momento, o professor tem a oportunidade de perguntar aos alunos a qual classe de palavras essas *lexias* pertencem. Para isso, ele retomaria as *lexias compostas* “Gosto de pegada” e “Sou bem resolvida” e pediria que substituíssem por outras *lexias* com a mesma formação e semanticamente ligadas ao contexto da canção, como “amada”. Tendo traçado que elas são um substantivo (*pegada*) e um adjetivo (*resolvida*), o professor deve indicar aos alunos o conceito de *derivação imprópria*, que segundo Alves (1990, p.60), “designa um tipo de formação lexical pelo qual uma unidade léxica sofre alterações em sua distribuição sem que haja manifestação de mudanças formais” e discutir o fato de a *derivação sufixal* resultar em uma *derivação imprópria*.

Definidas as bases, os alunos devem ser questionados sobre os sufixos -ida e -ada. O professor, então, criará com os alunos uma definição que mostre que o acréscimo desses sufixos a bases verbais pode implicar mudanças semânticas advindas também da *derivação imprópria*. Deve questionar se apenas adjetivos e substantivos são formados em tais processos; se seu significado é de intensidade; ou se se comporta com afetividade. Tais abordagens, nesse processo de interação com os alunos, levarão em consideração o contexto em que elas podem ser inseridas e em quais já estão.

Considerações Finais

Apresentar uma reflexão e uma proposta de ensino do léxico que aborde as marcas de oralidade, os aspectos semânticos, discursivos e gramaticais presentes no âmbito da competência lexical, visando a contrariar as atividades baseadas em classificações morfossintáticas, demonstra de que maneira o léxico constrói a nossa realidade e nos ajuda a entender a relações interpessoais.

A partir de sua inclusão, nota-se que o professor, ao explorar a relação da oralidade com os aspectos léxico-discursivos e léxico-gramaticais, organizando um campo semântico em uma prática de ensino, terá várias opções para abordar a prática de leitura de um texto, e que podem auxiliar na exploração dos contextos linguísticos e extralinguísticos, conduzindo o aluno a um processamento ampliado do léxico.

Tendo em vista que o ensino do léxico se encontra marginalizado no interior de alguns programas escolares - além de não atingir a dimensão da textualidade, ou seja, não ser visto como componente fundamental da construção textual dos sentidos - procurou-se, neste trabalho, demonstrar a importância de uma reflexão a respeito do léxico que vá além dos meros exercícios de classificação morfosintática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fábio Ferreira

Pinto

518

ANTUNES, Irandé. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2012.

ALVES, Ieda Maria. **Neologismo: criação lexical**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Fundamentos da Lexicologia. In: _____. **Teoria Linguística: teoria lexical e computacional**. Rio de Janeiro - São Paulo: LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1978.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica, 2018.

GIL, Beatriz Daruj. A canção de consumo: léxico e ideologia. In: Gil. B. D.; CARDOSO, E. A.; CONDÉ, V. G. (Org.). **Modelos de Análise Linguística**. São Paulo: Contexto, v. 1, p. 79 - 95, 2009.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IZA. **Quem sabe sou eu**. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=warner+music+brasil+iza+quem+sabe+sou+eu. Acesso em 10 jun. 2019.

LEFFA, Vilson José. Aspectos internos e externos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (org.). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2000.

ULLMANN, Stephen. **Semântica – uma introdução à ciência do significado**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

VAN DJIK, Teun Adrianus. La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad. In WODAK, Ruth y MEYER, Michael. **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2001.

VILELA, Mário. **Estudos de lexicologia do português**. Coimbra: Almedina, 1994.

*Escolhas
lexicais e
marcas de
oralidade
para prática
de ensino
de língua
portuguesa*

519

