

A prática de análise linguística nos processos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa na educação básica

Análise linguística: ensino de variação lexical no livro didático de português do ensino médio

Linguistic analysis: teaching lexical variation in high school Portuguese textbooks

Carlos Álack de Lima

Universidade Federal de Campina Grande

Carlos Roberto Gonçalves da Silva

Universidade Federal de Campina Grande

José Herbertt Neves Florencio

Universidade Federal de Campina Grande

Resumo: Neste artigo, analisamos atividades de análise linguística (AL) que tratam da variação lexical de três livros didáticos do PNL D 2021, objetivando descrever e analisar como as atividades voltadas ao tratamento da variação lexical são apresentadas e a qual perspectiva de AL as atividades se associam. Fundamentam nosso trabalho os conceitos de análise linguística (REINALDO, 2012), as perspectivas de análise linguística em LDs (BEZERRA; REINALDO, 2020), a BNCC (BRASIL, 2018). Constatamos que o trabalho com a variação lexical se dá por meio da substituição do item lexical, isto é, o ensino do léxico ocorre baseado na sinonímia.

Palavras-chave: Livro didático; Variação lexical; Análise linguística

Abstract: In this article, we analyze linguistic analysis (LA) activities dealing with lexical variation in three textbooks of PNL D 2021, aiming to describe and analyze how the activities dealing with lexical variation are presented and which LA perspective the activities are associated with. Our work is based on the concepts of linguistic analysis (REINALDO, 2012), the perspectives of linguistic analysis in textbooks (BEZERRA; REINALDO, 2020), and the BNCC (BRASIL, 2018). We found that the work with lexical variation occurs through lexical item substitution, that is, the teaching of the lexicon occurs based on synonymy.

Keywords: Textbook; Lexical variation; Linguistic analysis

Introdução

A proposta da análise linguística (AL) busca analisar a língua a partir de textos completos e contextualizados. Foi considerando essa necessidade, a de ver a língua de uma maneira mais funcional, que o ensino de língua portuguesa, o qual, em alguns aspectos, aparece, em muitos casos, como defasado e pouco produtivo, deixou de ter um foco somente em frases e palavras descontextualizadas, com uma abordagem totalmente tradicional, voltada ao ensino da gramática, e alargou-se para o entendimento do texto como um todo, repleto de aspectos extralinguísticos.

Sobre as ideias do que se constitui um texto, Bentes (2006, p. 253) explica que pode haver vários conceitos, mas há alguns que se destacam, como é o caso da “definição de texto como uma estrutura acabada e pronta”. Por outro lado, a autora diz que não se podem desconsiderar as condições de produção textual, e é a partir disso que o texto passa a ser visto como um “processo de planejamento, verbalização e construção”. Podemos entender, aqui, que o texto é um resultado de ações cognitivas, de vivências e de características culturais. Sendo assim, de fato, não se pode realizar um ensino de língua somente com fragmentos linguísticos, sem levar em conta os contextos de produção ou de uso. Afinal, nossas ações linguísticas, sendo realizadas por intermédio da palavra, se dão através de textos.

Segundo Botelho e Callian,

(...) podemos afirmar que a prática convencional de ensino da gramática não faz mais sentido quando o objetivo é formar alunos linguisticamente competentes (...). A análise linguística aparece como uma alternativa didática para dar suporte às práticas de leitura e produção de textos, possibilitando uma reflexão ativa e consciente dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. (BOTELHO; CALLIAN, 2014, p. 13)

Dessa forma, as autoras afirmam que o ensino de língua portuguesa, a partir de textos, vem evoluindo, e o que se conhece como ensino de gramática, na escola, hoje convive com a análise linguística, que é o trabalho com a estrutura do código linguístico, como já se faz na gramática, mas, agora, a partir do texto, como algo inacabado, e da funcionalidade que esse código adquire dentro do texto, passando a existir um ensino de língua reflexivo e funcional. Além disso, entendemos que esse ensino de língua por meio da reflexão e funcionalidade linguística não deve desconsiderar os usos linguísticos realizados pelo autor do texto, uma vez que a seleção dos itens lexicais feita pelo autor tem relação direta com o sentido e a intenção que insere no texto. É a partir das possibilidades de usos lexicais que trazemos um breve estudo acerca do léxico, mais especificamente a variação lexical, em atividades presentes em livros didáticos (LDs).

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo descrever e analisar como as atividades voltadas ao tratamento da variação lexical, propostas nos LDs, são dispostas e em qual perspectiva de análise linguística em LDs, a partir de Bezerra e Reinaldo (2020), as atividades se inserem. Para isso, utilizamos três LDs aprovados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021 e, portanto, presentes no Ensino Médio (EM) do Brasil.

Este artigo é organizado em quatro seções: (a) fundamentação teórica, em que trazemos considerações acerca de alguns conceitos sobre análise linguística e perspectivas de AL em LDs,

elaboradas por Bezerra e Reinaldo (2020), explanamos, também, sobre as habilidades presente na BNCC (BRASIL, 2018) e alguns aspectos sobre LD; (b) procedimentos metodológicos, em que caracterizamos nosso trabalho e apresentamos alguns passos analíticos; (c) a análise, constituída por seis exemplos de atividades retiradas de três LDs e a discussão dos resultados, pois, junto à análise, fazemos a associação às perspectivas; e, por fim, (d) as considerações finais.

Da análise linguística à BNCC: alguns apontamentos com foco na variação lexical

Segundo Reinaldo (2012), os conceitos de análise linguística, em um sentido mais amplo, que circulam no meio acadêmico são dois: o primeiro concebe a AL como o trabalho descritivo de aspectos da língua, com influência de várias teorias difundidas no Brasil, desde o início do século XX, como, por exemplo, a semântica, o gerativismo e o estruturalismo, tendo as dimensões de fonema, palavra, sintagma, frase, texto e discurso como unidades passíveis de análise; o outro conceito de AL é a junção das características e influências do conceito anterior, mas com finalidades didáticas, ou seja, aproximando essa atividade dos materiais didáticos. Esse segundo conceito, além das influências teóricas citadas, recebe influência também dos estudos de Bakhtin (1992)¹, a partir das reflexões sobre a historicidade da linguagem e, segundo Pereira (2018), também da teoria enunciativa (BAKHTIN, 1997)².

Reinaldo (2012), entre as décadas de 1980, 1990 e 2000, identifica três tipos de análise linguística embasadas nas reflexões epilinguísticas – a reflexão sobre o texto e a exploração dele – e metalinguísticas – a interpretação, descrição e análise do texto – ou seja, desse ponto em diante, o texto passa a ser utilizado como unidade de ensino de língua portuguesa. Na primeira década, as atividades com a AL tinham foco unicamente no desenvolvimento de redação escolar, na análise gramatical e no estudo sobre a estrutura do texto, mas, sem relação com nenhuma abordagem e/ou função social. Era proposta somente na abordagem tradicional gramatical, como, por exemplo, a adequação do texto elaborado pelo aluno à norma padrão, como exemplificado (REINALDO, 2012).

Na década de 1990, a AL ganha influências de parte das teorias aqui citadas anteriormente, entre outras como a sociolinguística, a linguística de texto e a análise do discurso. Nesse contexto, a atividade de AL deixa de ter o foco somente na gramática tradicional, pois ela continuará sendo abordada, e passa a estudar o texto a partir das suas possibilidades de (re)formulação. A ideia é fornecer ao aluno uma variedade padrão e, a partir daí, desenvolver o domínio de recursos

1 Esses estudos de Bakhtin (1992) se relacionam ao terceiro tipo de AL identificada por Reinaldo (2012), que está presente no trabalho com as análises de textos e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Para Bakhtin (1992), nesse tipo de análise, de articulação com a leitura e a produção e reescrita de textos, é necessário levar em consideração as condições sócio-históricas em que tais textos são produzidos.

2 Ao contrário de algumas das teorias citadas que influenciam os dois conceitos de AL apresentados neste parágrafo, Bakhtin (1997) enfatiza a natureza social da língua, ao lado da fala e da enunciação, como atos não individuais que estão ligados diretamente às condições e necessidades de comunicação. Em outras palavras, a língua-linguagem para Bakhtin é atividade social, é interação social, é o diálogo consigo mesmo e com o outro. Dessa forma, as reflexões de Bakhtin também se relacionam ao terceiro tipo de AL.

expressivos. Além disso, segundo Reinaldo (2012), constatava-se o trabalho com a prescrição gramatical uma vez que o conhecimento linguístico do aluno não era descartado, mas utilizado como ponto de partida para o trabalho de comparação entre a variedade linguística do aluno e a variedade padrão.

Durante a década de 2000, há uma mudança de objeto de estudo, pois o texto (como objeto) passa a dividir espaço com a “reflexão sobre a língua e a linguagem”, no que se refere à prática de AL. Dessa forma, a análise linguística como eixo de ensino passa a ser trabalhada a partir da análise “sobre recursos linguístico-textual-enunciativo, tanto em relação à leitura e produção de textos orais e escritos, quanto em relação ao sistema da língua” (REINALDO, 2012, p. 236). Nesse contexto, a prática de AL contemplava as atividades com a ortografia, a variação linguística, a produção textual, a leitura, também com aspectos morfosintáticos, semânticos e pragmáticos do texto. Em outras palavras, estes aspectos trabalhados na prática de AL eram diretamente relacionados ao trabalho de análise de gêneros textuais. Dessa forma, “a reflexão sobre elementos linguísticos em um gênero textual contribui para os alunos entenderem a construção do texto, relacionando forma e sentido” (REINALDO, 2012, p. 240).

Sendo assim, entendemos que, dos anos 1990 para o ano 2000, passa-se da reflexão citada pela autora, reflexão focada nos elementos linguísticos que constituem um gênero textual, para a compreensão do processo de elaboração de texto e seus aspectos de forma e sentido/significado (a língua em seu uso e funcionamento).

Além disso, a proximidade dos conceitos e tipos de AL às perspectivas de AL em LDs, elaboradas por Bezerra e Reinaldo (2020), é bastante relevante. As autoras apresentam duas propostas de AL: propostas de AL vindas da academia e propostas de AL presentes em LD de língua portuguesa. A primeira está relacionada diretamente ao que expomos no tópico anterior, ou seja, não tem ligação direta com a AL em LDs, ao passo que a segunda possui um direcionamento como eixo de ensino. Esta última divide-se em três perspectivas: a conservadora, a conciliadora e a inovadora. A perspectiva conservadora preserva a abordagem tradicional gramatical. Segundo as autoras, nessa perspectiva se nota essa abordagem já a partir do título da seção, com foco nos aspectos descritivos e prescritivos da gramática tradicional.

A segunda perspectiva, a conciliadora, pressupõe uma conciliação entre a gramática tradicional e os estudos linguísticos contemporâneos (variação linguística, produção textual, aspectos morfosintáticos, semânticos, pragmáticos, por exemplo) que pode ser identificada de duas maneiras: ou numa mesma seção de atividades, ou em seções separadas, cada com uma abordagem única.

Por fim, a perspectiva inovadora adota uma abordagem voltada para a reflexão sobre a língua e a linguagem do texto a partir do olhar dos gêneros discursivos. Segundo as autoras, “as seções onde esse estudo ocorre têm o objetivo de auxiliar o aluno no desenvolvimento de sua competência leitora” (BEZERRA; REINALDO, 2020, p. 79) e possibilitam também o desenvolvimento de uma reflexão linguística.

Dessa forma, ressaltamos que as perspectivas apresentadas na proposta de AL – tradicional, conciliadora e inovadora – por Bezerra e Reinaldo (2020) têm o contexto de aplicação voltadas

para o LD e são elas que utilizaremos para esse trabalho. No entanto, entendemos que se faz necessária a compreensão do eixo de AL presente em documentos curriculares. Para isso, a seguir tratamos de algumas questões sobre esse eixo e sobre a abordagem do estudo do léxico presentes na BNCC (BRASIL, 2018).

Sabemos que alguns documentos orientadores, elaborados anteriormente, já apresentavam entre os eixos de ensino a prática da AL na escola. Sobre isso, acreditamos que o ensino de língua materna, a partir de atividades que trabalhem com a AL, pode fornecer ao aluno um conhecimento linguístico acerca dos elementos da língua e sobre a diversidade da língua, o que nos aproxima de uma das abordagens de ensino de língua portuguesa apresentada por Santos, Riche e Teixeira (2012), a abordagem produtiva, mais próxima da noção de AL.

Entendemos, então, que é necessário o reconhecimento, por parte do professor, do conhecimento que o aluno já desenvolveu em contextos diversos do seu dia a dia, para que esse jovem possa comparar, equiparar e compreender os diversos contextos de usos linguísticos e os aspectos e elementos da língua. Dessa forma, o aluno poderá adequar-se a determinado contexto e fazer usos linguísticos de acordo com tal contexto. Podemos notar que a BNCC (BRASIL, 2018) já define que, ainda no Ensino Fundamental, o aluno já comece a desenvolver e/ou ampliar as habilidades linguísticas.

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades e participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2018, p. 87).

A competência específica 2 do componente Língua Portuguesa do Ensino Fundamental presente na BNCC (BRASIL, 2018) atesta que é necessário que o aluno desenvolva sua autonomia diante não somente da diversidade linguística, mas também perante sua posição na sociedade. Entendemos que é por meio do conhecimento mais específico dessa diversidade linguística que o aluno pode ter contato com a variedade que existe ao seu redor. Para esse momento, passamos, então, ao foco mais delimitado dessas variedades, olhando para o que diz a BNCC sobre a variação lexical.

Ao apresentar os eixos de integração entre os quais está o eixo de análise linguística, a BNCC (BRASIL, 2018) sugere que o aluno precisa ter noção dos conhecimentos que operam nas AL: grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos. Todos esses conhecimentos, segundo a BNCC, precisam ser desenvolvidos durante o Ensino Fundamental e ampliados no Ensino Médio. Isso quer dizer que o aluno precisa ser exposto a outros tipos de conhecimentos que são distantes da sua realidade. Esses conhecimentos apresentados na BNCC serão aprendidos a partir das habilidades que precisam ser desenvolvidas.

Entendemos que a BNCC (BRASIL, 2018), no que se refere ao objeto da variação lexical, busca desenvolver no aluno o conhecimento sobre a dinamicidade da língua. Para isso, expõe à escola e ao aluno a necessidade de se trabalhar com atividades como, por exemplo, que se encaixam no tema sobre a variação lexical. Dessa forma, o LD como principal instrumento de apoio ao professor em sala de aula, pode fornecer esse aparato de atividades voltadas ao estudo do léxico a partir do trabalho com a variação lexical.

Segundo Coelho (2015, p. 16), “a variação linguística é o processo pelo qual duas formas podem ocorrer no mesmo contexto com o mesmo valor referencial/representacional, isto é, com o mesmo significado”. Essas formas se sobrepõem resultando em uma não relevância de uso, mas podendo ser usadas em contextos e situações diferentes. Outra noção a que queremos aludir é a de léxico:

O léxico de uma língua é, pois, uma entidade abstrata que se obtém por acumulação: às palavras em uso por cada falante, no seio de uma dada comunidade de falantes, juntam-se as palavras em uso por outras comunidades linguísticas falantes da mesma língua; às palavras em uso na contemporaneidade, somam-se as que estiveram em uso em sincronias passadas, de que temos notícia pela documentação escrita e que, por vezes, ressurgem; aos dados da escrita, unem-se os da oralidade, quando é possível apreendê-la, dada a muito maior fluidez da oralidade face à escrita (VILLALVA; SILVESTRE, 2014, p. 23).

Essas palavras acumuladas, conforme exposto pela autora, que por muitas vezes são utilizadas com o mesmo sentido, de acordo com Coelho (2015), também podem ser chamadas de variantes e, no âmbito da sociolinguística, costumam receber valores diferentes. Por exemplo, uma é entendida como uma forma conservadora, que está em uso há mais tempo, e a outra, como inovadora, está em uso há menos tempo. Tarallo (2002) explica que as variantes de uma língua podem ser entendidas como as “diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto, e com o mesmo valor de verdade” (TARALLO, 2002, p. 8), são formas “concorrentes” que variam conforme o contexto de uso.

Apesar disso, para a variação lexical em uma perspectiva sociolinguística as formas “concorrentes” podem ser vistas em mais de duas possibilidades. Coelho (2015) explica que a quantidade maior de palavras que carregam o mesmo significado acontece porque “há também usos variados conforme a situação, mais formal ou menos formal, em que se está falando” (COELHO, 2015, p. 24). Além disso, essas palavras à nível do léxico também são associadas à determinada região em que são usadas, nesse caso a relação entre elas vai além da sinonímia trazendo também aspectos históricos e culturais.

A variação lexical, vista por Antunes (2012, p. 75) numa perspectiva de substituição lexical, é “uma operação cognitivo-discursiva derivada de avaliar, conforme as determinações do contexto, a possibilidade de reconhecer um tipo qualquer de equivalência ou de grande aproximação”. Uma das possibilidades apontadas é a coesão através de palavras semanticamente equivalentes, reconhecendo a impossibilidade de ser essa relação realizada de maneira “perfeita”, assim como acontece com a variação de palavras por meio de sinônimos. Para a autora, podemos observar os itens lexicais em uso, constituindo o vocabulário, em sua função na coesão entre as partes do texto. Outras possibilidades são: (i) o uso de hiperônimos, ou seja, a utilização de uma palavra geral; (ii) a elaboração de uma característica ou definição; e (iii) nexos criados pela aproximação semântica entre palavras do texto (ANTUNES, 2012). Embora a perspectiva da autora esteja associada a ideais mais próximos da Linguística de Texto, não se exclui aqui sua relação com a visão sociolinguística, pelas possibilidades de múltiplos usos de itens lexicais em contextos distintos que tal abordagem proporciona.

Até aqui tratamos de questões teóricas relevantes para este trabalho, mas pensando em nosso instrumento de pesquisa (o LD) explanamos a seguir a relevância do LD em sala de aula. Para Durval (2018), em sala de aula, quando se coloca o LD como peça central

na prática pedagógica de nossos professores da educação básica, não poucas vezes se testemunha o predomínio de um ensino que se pode considerar “conteudista”. Um ensino baseado na transmissão acrítica de conteúdos que coloca o aprendiz numa posição passiva durante o processo de escolarização, o que gera alunos desencantados com o aprendizado e pouco estimulados ao exercício de questionar (DURVAL, 2018, p.155).

Esse desencanto e falta de estímulo gerados no aluno muitas vezes está relacionado diretamente ao não pertencimento do aluno com o conteúdo exposto no LD. O processo de ensino-aprendizagem, principalmente em aulas de língua portuguesa, precisa estar alinhado com o conhecimento do aluno.

Nesse sentido, o LD como ferramenta importante para o ensino de língua portuguesa necessita ter uma “boa qualidade teórica metodológica, sintonizados com os avanços das ciências da linguagem e da educação” (BAGNO, 2013, p. 7), o que pode e deve contribuir de maneira mais proveitosa para a formação do aluno como indivíduo de uma sociedade. Lima (2014) enfatiza a necessidade de o LD aderir/trazer um conteúdo mais próximo da realidade do aluno. Para o autor, os estudos da Sociolinguística, teoria voltada para o estudo da variação linguística (o que inclui o nível lexical), são um caminho plausível para que o ensino de português no Brasil ganhe campo no que se refere à diversidade linguística/lexical.

Essa necessidade se firma também pelo motivo de em muitos contextos de sala de aula o principal, e às vezes único, instrumento para o desenvolvimento do ensino é o LD. Ainda, perante as muitas dificuldades que a educação brasileira vem enfrentando como, por exemplo, as péssimas condições de trabalho que os professores vivem e a precariedade das escolas públicas, o livro didático tem tido o papel central para fazer a diferença em sala de aula (RANGEL, 2020). É por esse e outros motivos que o livro didático precisa ter qualidade e diversidade de conteúdo o suficiente para, juntamente com o conhecimento do professor, proporcionar um ensino de qualidade, principalmente no que se refere ao estudo de variação linguística.

Para que possamos observar a contribuição e a importância do LD em sala de aula e analisar o estudo acerca do léxico a partir do tratamento da variação lexical presente em atividades de LD, na próxima seção, explanamos os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da nossa análise.

Procedimentos metodológicos

Este estudo tem abordagem qualitativa, pois, de acordo com Mascarenhas (2014), uma pesquisa dessa natureza leva em consideração o aspecto subjetivo do objeto na sua relação com o mundo, não impossibilitando, nesse sentido, a influência do pesquisador. Com base em Prodanov

e Freitas (2013), este estudo tem natureza documental, principalmente por fazer uso de materiais que ainda não receberam nenhum tipo de análise, sendo justificado por fazermos uma análise dos LDs utilizados no PNLD 2021 (Ensino Médio).

Conforme sinalizado anteriormente, trataremos aqui das perspectivas de análise linguística em algumas atividades. Dessa forma, para verificarmos a presença de algumas das perspectivas em materiais didáticos, selecionamos três livros didáticos utilizados no ensino médio com intuito de analisá-los a partir de questões que apresentem um tratamento acerca da variação lexical. Tais materiais são de extrema relevância para nossa análise, tendo em vista que a atual edição do programa engloba as mudanças ocorridas com a última reforma. Analisá-los é relevante, inclusive, devido a serem aqueles que circularão nas escolas do Brasil. Os livros didáticos que utilizamos são, assim: “Estações língua portuguesa: rotas de atuação social”, de Barros (*et al.*, 2020); “Práticas de língua portuguesa”, de Faraco, Moura e Maruxo (2020); e “Se liga nas linguagens: português”, de Ormundo e Siniscalchi (2020). Todos os livros didáticos contemplam os critérios do PNLD e por isso são recomendados às escolas públicas.

No que se refere aos nossos procedimentos de constituição e análise do *corpus*, de início, realizamos a seleção de atividades, presentes nos LDs, voltadas ao estudo do léxico a partir do trabalho com a variação lexical. Devido à escassez de questões que se voltam para o conteúdo em debate, e face a limitação extensional deste trabalho, o recorte foi para apenas 6 (seis) atividades. Após esse primeiro momento, fizemos a descrição das atividades para que pudéssemos interpretá-las da melhor maneira; em seguida, desenvolvemos a discussão dos resultados da nossa pesquisa, relacionando-os às perspectivas de AL elaboradas por Bezerra e Reinaldo (2020), que apresentamos na nossa fundamentação teórica. Dessa forma, os procedimentos adotados colaboram para que a nossa análise se desenvolvesse de forma plena.

No próximo tópico, apresentamos a análise dos LDs, utilizados no Ensino Médio, a partir do trabalho com atividades voltadas ao tratamento da variação lexical, conforme explicamos no parágrafo anterior.

Análise das atividades

Os livros didáticos possuem alguns aspectos em comum. Entre eles está a abordagem de conteúdos variados voltados para a diversidade de gêneros textuais e de teorias. Além disso, os três livros possuem em suas seções e subseções propostas de atividades a partir da análise linguística/semiótica, caracterizando o engajamento com a nossa pesquisa. Outro ponto importante é a ancoragem que os livros possuem nas habilidades definidas pela BNCC (BRASIL, 2018), a fim de contemplar os requisitos previstos nesse documento normativo.

Na figura abaixo, apresentamos o primeiro exemplo das atividades expostas no LD “Estações - língua portuguesa: rotas de atuação social”. Caracterizamos esse exemplo, e os próximos que aparecerão logo após, como uma atividade de AL.

Figura 1 – Atividade de AL a partir de quarta capa

c) Leia os diferentes significados que o termo **vereda** pode assumir.

ve re da [ê]
(latim tardio *vereda*, de *veredus*, -i, cavalo para viagem, cavalo de caça)
Substantivo feminino

1. Caminho estreito.
2. Caminho secundário que permite encurtar caminho ou chegar mais rapidamente. = ATALHO
3. [Figurado] Rumo; direção.
4. [Brasil] Ocasão; momento.
5. [Brasil] Agrupamento de matas cercadas de campo.
6. [Brasil] Local com boas condições para agricultura.

VEREDA. In: *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* – 2008-2020. Lisboa: Priberam Informática, 2020.
Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/vereda>. Acesso em: 24 jun. 2020.

© Considerando esses significados, o que você entende por **veredas** no título *Grande sertão: veredas*? É possível dizer que **veredas** signifique os caminhos do sertão que são percorridos pelas personagens. Os estudantes podem apresentar outras respostas; avalie a pertinência delas. Eles podem notar, por exemplo, a duplicidade entre a palavra **sertão**, que denota lugar seco, árido, e a palavra **vereda**, que denota lugar de água, por isso local com boas condições para agricultura.

2 Releia a quarta capa e responda:

Fonte: BARROS *et al.* (2020, p. 267)

Conforme observamos, a atividade é elaborada a partir da leitura da quarta capa da obra literária “Grande sertão: veredas” de João Guimarães Rosa. A atividade é composta por uma exposição sobre os diferentes significados que o item lexical “vereda” pode assumir. Apesar de a exposição trazer a classificação gramatical do termo, são apresentadas ao aluno outras palavras que possuem o mesmo significado e que, conseqüentemente, poderiam substituí-lo, o que configura, para nós, o trabalho com a variação lexical.

Um ponto relevante dessa atividade é o apontamento para a interpretação, por parte dos alunos, do item lexical “vereda”, a partir dos significados apresentados, relacionando-a à intenção pretendida e sentido que o autor utiliza ao fazer o uso desse termo, enquanto o ponto menos interessante dessa atividade é que a leitura para embasar o aluno, de modo que possa responder à atividade, se limita apenas à observação do título da obra e de uma espécie de resumo existente na quarta capa. Ademais, compreendemos que o trabalho com a variação lexical, nessa atividade, leva em consideração tanto os aspectos gramaticais tradicionais quanto os aspectos extralinguísticos, corroborando com a perspectiva conciliadora que apresentamos anteriormente (BEZERRA; REINALDO, 2020).

Ao pensarmos, porém, numa perspectiva de AL voltada para a inovação, isto é, a inovadora, caberia, numa atividade como a apresentada o trabalho com o texto enquanto unidade máxima de sentido, na qual deve haver a exploração de sentidos na interação entre leitor, texto e autor (KOCH, 2021). Nesse sentido, um trabalho que comungue a variação lexical ao longo da observação da unidade textual apresentada ao aluno constitui uma proposta mais interessante e produtiva.

Figura 02 – Atividade de AL a partir do gênero conto

GUIMARÃES ROSA, João. *Famigerado*. In: *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988. p. 13.

a) Há um trecho do conto que permite inferir quem é o narrador. Que trecho é esse? Qual é a profissão do narrador? O trecho "Perguntei: respondeu-me que não estava doente, nem vindo à receita ou consulta" permite inferir que o narrador é um médico.

b) Quem era Damázio e por que ele procurou o narrador?

c) Segundo o narrador, o que significa a palavra **famigerado**? Segundo o narrador, **famigerado** é inóxico, célebre, notório, notável, importante, que merece louvor, respeito.

d) Procure o sentido de **famigerado** nos dicionários. Qual é a diferença entre os sentidos que você encontrou e os sentidos dados pelo narrador?

1. b) Damázio era um jagunço perigoso ("o feroz de estórias de léguas, com dezenas de carregadas mortas, homem perigosíssimo") e queria saber o significado da palavra **famigerado**.

1. d) **Famigerado** significa "célebre", "famoso", mas também pode significar "que tem má fama", "mal-afamado". O narrador omitiu os sentidos pejorativos porque sabia que Damázio não gostaria de saber que foi ofendido e, como ele era perigoso, poderia desconfiar sua raiva no próprio narrador.

2 De que maneira o universo do conto "Famigerado" e da *graphic novel* *Grande sertão: veredas* se aproximam?
Assim como no conto, na *graphic novel*, o universo do sertão perigoso e da jagunçagem definem o espaço e as personagens da história.

Fonte: BARROS *et al.* (2020, p. 269)

Esse segundo exemplo foi retirado do mesmo LD. Conforme notamos, a atividade é elaborada a partir da leitura de um fragmento do conto "Famigerado", também de autoria de João Guimarães Rosa. Antecipadamente, definimos que esse também é um ponto importante da atividade ao propor a leitura apenas de um fragmento do texto. Essa fragmentação dificulta a instauração, de fato, de uma concepção de texto abrangente e que dê conta da interação verbal que acontece através da unidade textual (KOCH, 2021). Além disso, cremos que um trabalho adequado e produtivo com a variação lexical, com vistas ao desenvolvimento de competências necessárias ao aluno, pode ocorrer tão somente se observarmos a palavra em seu contexto, considerando, para tanto, o todo do texto (ANTUNES, 2012).

Apesar disso, o exemplo que trazemos também faz uma abordagem sobre o trabalho com a variação lexical a partir do termo "Famigerado". A atividade consiste na interpretação deste termo a partir da intenção que o autor quis apresentar no texto, além de fazer o caminho inverso da anterior: primeiro, é perguntado ao aluno sobre o significado do termo a partir do seu contexto dentro do texto; depois o aluno é convocado a procurar esse mesmo item lexical em dicionários.

Dessa forma, interpretamos que, nesse exemplo, há o tratamento da variação lexical a partir da comparação entre os sentidos que o autor quis transmitir ao fazer o uso do termo "Famigerado" e os sentidos apresentados em dicionários sobre esse mesmo termo. Assim, é possibilitada ao aluno uma reflexão sobre esse uso linguístico, desviando a visão do estudo da variação lexical apenas por substituição, e o conhecimento sobre novos itens lexicais que possuem o mesmo significado. Além disso, a atividade também está de acordo com a perspectiva conciliadora pensada por Bezerra e Reinaldo (2020), a qual já apresentamos.

Na figura seguinte, apresentamos um exemplo retirado das atividades expostas no LD "Práticas de língua portuguesa".

Figura 03 – Atividade de AL com base nos verbos *ter* e *haver*

13] No texto, o emprego do verbo *ter*, como sinônimo de “existir”, aparece em algumas ocorrências, como no trecho a seguir.

- Quantas pessoas têm? Quem mais ainda vai aparecer? **linha 34**

Embora esse uso seja comum no português coloquial do Brasil, na norma-padrão da língua, recomenda-se empregar o verbo *haver*. Reescreva o trecho acima substituindo *ter* por *haver*. Faça as adaptações necessárias e explique-as.

Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO (2020, p. 283)

Essa atividade parte da necessidade do aluno de ler o texto “O sapo encantado”, de um livro organizado por professores indígenas do Acre. O texto foi utilizado integralmente e não somente um fragmento. Na atividade em questão, é lembrada uma discussão bastante conhecida, o uso de “ter” e “haver” como sinônimos. Apesar de se tratar de dois verbos, o que aproxima da gramática, não deixa de existir o estudo da variação lexical nesse exemplo por fazer uma observação acerca dos sentidos desses termos tratados como sinônimos. Além disso, percebemos que nesse exemplo é adotada a perspectiva conciliadora que já apresentamos anteriormente (BEZERRA; REINALDO, 2020).

Embora a questão proposta pense o limite da análise da variação lexical de maneira que o aluno perceba a possibilidade de se usar duas palavras com sentidos, em certo ponto, próximos, há que se considerar o tratamento da variação linguística em sentido amplo, para além da possibilidade de substituição. Aqui, caberia uma reflexão sobre a escala valorativa que o uso dos itens lexicais revela, perpassando uma análise das proposições da chamada gramática tradicional e normativa, o que já se inicia na questão seguinte (BORTONI-RICARDO, 2017).

Figura 04 – Segunda atividade de AL com base nos verbos *ter* e *haver*

14] Coletivamente, pesquisem em textos de gêneros variados – orais e escritos – ocorrências do verbo *ter* e do verbo *haver* como as indicadas na atividade anterior. Leiam esses textos e, em seguida, construam de maneira colaborativa uma tabela relacionando a ocorrência desses verbos com o gênero textual, a situação comunicativa implicada (mais formal ou mais informal) e a modalidade de língua (oral ou escrita). Insiram também um exemplo de ocorrência. Quando a tabela ficar pronta, analisem os resultados encontrados, respondendo às questões no caderno.

a. Em quais gêneros e situações pesquisados é mais frequente o uso de *ter*?

b. Em quais gêneros e situações pesquisados é mais frequente o uso de *haver*?

c. Vocês observam uma tendência nesses dados, isto é, situações em que, de fato, um verbo (seja *ter* ou *haver*) prevalece sobre o outro e outras em que praticamente ocorre apenas um deles?

Respostas pessoais.

Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO (2020, p. 283)

Conforme observamos, a atividade apresentada acima é uma ampliação do estudo sobre a variação lexical realizado na atividade anterior. É proposto aos alunos que eles realizem uma pesquisa, a fim de se saber em quais gêneros textuais cada um desses itens lexicais, *ter* e *haver*, são mais usados e, além disso, observar qual dos dois termos prevalece quando usados no mesmo gênero textual. Dessa forma, essa ampliação do estudo possibilitará aos alunos a percepção contextualizada desses usos linguísticos conforme o reconhecimento de cada gênero textual analisado. A partir da abordagem feita nesta atividade observamos que a perspectiva de AL que mais se aproxima é a mesma do exemplo anterior, a perspectiva conciliadora (BEZERRA; REINALDO, 2020).

Esta atividade, ao dar continuidade à proposta anteriormente, insere mais detidamente uma observação nos textos, considerando o gênero textual a ser trabalhado. Nota-se que, com isso, se abrange a noção de texto para, de fato, algo que está relacionado a questões pragmáticas e sociais, ancoradas, evidentemente, no aspecto da variação lexical.

O exemplo a seguir foi retirado das atividades expostas no LD “Se liga nas linguagens: português”.

Figura 05 – Atividade de AL com base em questões históricas

a) Entre 1920 e a atualidade, o Brasil passou por três reformas ortográficas, isto é, três mudanças nas regras de escrita das palavras. Transcreva do texto cinco vocábulos ou expressões que tenham sofrido alterações ao longo do tempo.

b) Que palavras são empregadas mais comumente hoje no lugar de *jururu* e *reinadeira*? Desanimada, triste; travessa, sapeca.

c) Releia o trecho “que lá mora des’que nasceu”. Por que essa é uma construção estranha para o leitor atual?

d) Anastácia é apresentada como uma “excelente negra de estimação”. Qual era a provável função dessa personagem na casa?

e) A abolição da escravatura aconteceu em 1888, portanto, três décadas antes da publicação dessa obra de Monteiro Lobato. Como se explica, então, o uso da expressão “negra de estimação” e seu tratamento por “preta”?

f) Com base na reflexão proposta no item e, explique como a linguagem revela a ideologia em vigor no contexto histórico do início do século XX.

! Finalize a correção da atividade reforçando a ideia de que, assim como os hábitos e os valores de uma sociedade mudam ao longo do tempo, também a língua varia.

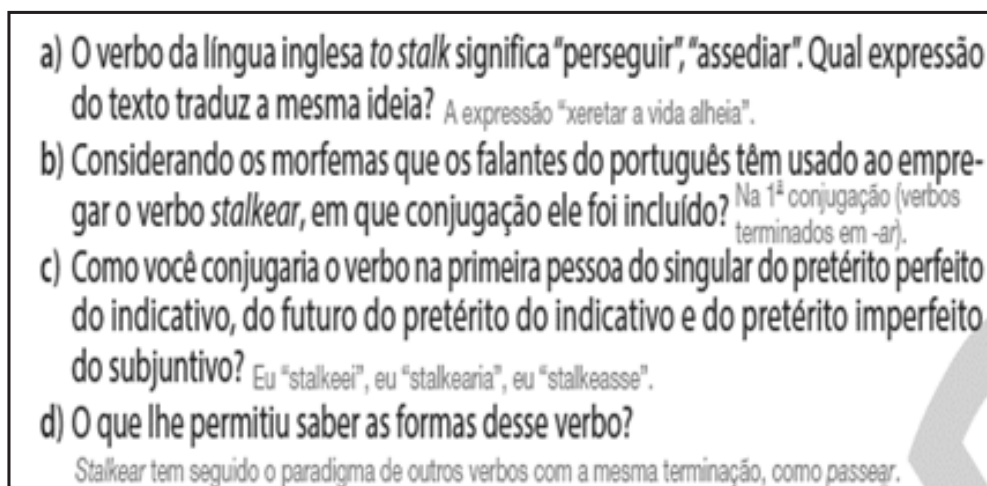
Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2020, p. 171)

Nesse exemplo, o texto utilizado foi composto apenas de dois primeiros parágrafos da obra “A menina do narizinho arrebitado” de Monteiro Lobato. Apesar de a atividade assimilar um trabalho voltado para a mudança lexical, os exercícios consistem no reconhecimento sobre os itens lexicais usados antigamente em comparação e/ou substituição com itens lexicais usados atualmente, caracterizando, também, o trabalho com a variação lexical sendo que as respostas dos alunos serão bastante variadas e não somente limitado a um exemplo. Dessa forma, este exemplo de atividade se alinha com a perspectiva conciliadora que apresentamos anteriormente (BEZERRA; REINALDO, 2020).

Além disso, a atividade também traz uma abordagem dos itens lexicais a partir de questões ideológicas, fazendo relação de alguns usos linguísticos com a ideologia associada a esses usos,

como no caso da escravidão. A atividade poderia ampliar esse estudo partindo da intenção que o autor tinha ao usar alguns itens lexicais relacionados ao tema da escravidão. Acreditamos que, para isso, a leitura precisa ser sobre a obra na íntegra e não apenas dois parágrafos.

Figura 06 – Atividade de AL baseada em estrangeirismo gírio



a) O verbo da língua inglesa *to stalk* significa "perseguir", "assediar". Qual expressão do texto traduz a mesma ideia? A expressão "xeretar a vida alheia".

b) Considerando os morfemas que os falantes do português têm usado ao empregar o verbo *stalkear*, em que conjugação ele foi incluído? Na 1ª conjugação (verbos terminados em -ar).

c) Como você conjugaria o verbo na primeira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo, do futuro do pretérito do indicativo e do pretérito imperfeito do subjuntivo? Eu "stalkeei", eu "stalkearia", eu "stalkeasse".

d) O que lhe permitiu saber as formas desse verbo?
Stalkear tem seguido o paradigma de outros verbos com a mesma terminação, como passear.

Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI (2020, p. 235)

Nesse último exemplo que tratamos nesta pesquisa, a leitura que se pede para a realização da atividade é sobre um trecho de um artigo em determinada revista. Mais uma vez, notamos a presença do problema relacionado aos textos usados para a leitura, o não uso do texto por completo. No entanto, no que se refere ao trabalho com o léxico, essa atividade, diferentemente das outras apresentadas anteriormente, possui o foco em palavras estrangeiras utilizadas por falantes da LP.

A atividade sugere o trabalho com o verbo da língua inglesa "*Stalk*", principalmente, no âmbito da conjugação verbal, utilizando-o como um verbo da LP. Além disso, no exercício "a)" a atividade apresenta o significado do verbo estrangeiro como "perseguir" e "assediar", mas numa rápida pesquisa do significado desse verbo no dicionário "*The landmark dictionary*" (HOLLAENDER; SANDERS, 1996, p.283), observamos a sua tradução como: "avançar; acuar; espreitar". Ou seja, a tradução e o sentido do verbo estrangeiro utilizado por falantes da LP não se limitam a um único, ou dois, significados restritos, ao que nos parece o uso desse verbo tem seu sentido mudado conforme o uso em diferentes contextos, sem precisar, é claro, realizar tradução. Esse aspecto, presente nessa atividade, caracteriza-a na perspectiva conciliadora apresentada pelas autoras Bezerra e Reinaldo (2020).

Conforme observamos, o trabalho com a variação lexical, nessa atividade, se dá pelo uso de palavras estrangeiras, em contextos de uso da LP, por meio do seu significado no trecho de leitura indicado pela atividade. O uso do texto por completo, e não somente alguns fragmentos, possibilitaria ao aluno a reflexão sobre o uso desse verbo em diferentes contextos a partir da intenção, do sentido e de aspectos extras que o autor do texto empregou nesse uso. Dessa forma, definimos, nesta atividade, que há o trabalho com a variação lexical, porém com a

limitação da reflexão desenvolvida apenas por substituição do item lexical.

Conforme realizamos a análise das atividades apresentadas, constatamos que, em grande maioria, o trabalho com o léxico a partir do olhar da variação lexical se dá por meio da substituição do item lexical, ou seja, o estudo do léxico, nesses LDs, é desenvolvido por intermédio do trabalho com a sinonímia. No que se refere à reflexão sobre os usos lexicais, vimos que é pouco realizada, tendo em vista que nos três LDs constatamos apenas uma atividade que propunha essa reflexão, conforme a análise do exemplo da figura 02.

Observamos também que nas leituras indicadas na maioria das atividades utilizadas como exemplos são utilizados apenas trechos e/ou fragmentos de textos, o que vai de encontro com o que abordamos ainda na nossa introdução sobre o uso de textos completos e, conseqüentemente, um ensino de LP contextualizado. Entre os seis exemplos que utilizamos, apenas a atividade da figura 02 utiliza o texto por completo, por conseguinte, proporcionando o que inferimos no parágrafo anterior, uma reflexão sobre os usos dos itens lexicais, só que de forma contextualizada.

Além disso, constatamos que os LDs utilizados neste trabalho ora trabalham com a gramática tradicional e a variação lexical em uma mesma atividade ora trazem essa abordagem separadamente, em atividades diferentes. Essas características dos LDs corroboram com a perspectiva conciliadora de Bezerra e Reinaldo (2020), que pressupõe uma conciliação entre a gramática tradicional e os estudos linguísticos.

Considerações finais

Diversas discussões têm ocorrido no que se refere ao ensino de LP. Entre elas está o debate sobre esse ensino tendo os LDs como principal instrumento de apoio ao professor em sala de aula. Para isso, se faz necessário que haja um norte para que os materiais didáticos possam trazer conteúdos que tenham abrangência sobre os mais variados temas e abordem as mais variadas teorias que embasam os estudos linguísticos contemporâneos. Não se trata de apresentar ao aluno de ensino básico tais teorias, mas apresentar de forma didática e contextualizada conteúdos que possam desenvolver nesses alunos o conhecimento sobre os possíveis usos linguísticos que estão ao seu alcance.

A BNCC (BRASIL, 2018) busca nortear a elaboração dos LDs a partir dos conteúdos que se faz exigência para que esses LDs possam ser indicados ao uso em sala de aula. De fato, o que percebemos é um grande esforço por parte dos LDs para dar conta dos conteúdos apresentados por esse documento norteador. No entanto, concordamos com Bagno (2007) sobre o longo caminho que ainda existe para que tenhamos um ensino de variação linguística, neste trabalho, mais especificamente, a variação lexical, adequado e contextualizado. Não estamos tratando o desenvolvimento dos LDs de uma forma pejorativa, ao contrário disso, o que queremos ressaltar é que há um resultado positivo no que se refere as abordagens feitas pelos LDs, mas que ainda não podemos defini-la como algo maravilhoso ou acabado.

O trabalho com a variação lexical presente nos LDs utilizados neste artigo, de certa forma, agrada, mas ainda não satisfaz. Conforme observamos em nossas análises, ainda há alguns passos a serem percorridos pelos LDs para que o tratamento da variação lexical e, conseqüentemente, o ensino de léxico, possam ser estudados adequadamente. A utilização de textos completos e a reflexão sobre os usos lexicais podem e devem ser abordados nos LDs para que o ensino de LP possibilite ao aluno o conhecimento sobre a dinamicidade da língua.

Referências

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

BARROS, F. P. *et al.* **Estações língua portuguesa**: rotas de atuação social. 1. ed. São Paulo: Ática, 2020.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. pp. 277-326.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1997.

BENTES, A. C. Linguística textual. *In*: MUSSALIM, F; BENTES, A. C (orgs.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 245-288.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística**: afinal a que se refere? 2.ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

BOTELHO, L. S.; CALLIAN, G. R. A análise linguística e o ensino de língua portuguesa: em busca do desenvolvimento da competência comunicativa. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**. Curso de Pedagogia - n. 16, jan/jul, 2014. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDk4.pdf>. Acesso em: 20 de outubro de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 18 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD** (Programa Nacional do Livro e do Material Didático). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld> Acesso em: 26 de maio de 2021.

COELHO, I. L. *et al.* **Para conhecer sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2015.

DURVAL, L. F. S. Uma experiência didática com o futuro do presente: reflexão linguística, variação e ensino. *In*: VIEIRA, S. R. **Gramática, variação e ensino: diagnose e propostas pedagógicas**. São Paulo: Blucher, 2018.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M.; MARUXO, J. H. J. **Práticas de língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

GERALDI, J. W. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. *In*: **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 115-217.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel/ Campinas: ASSOESTE/ UNICAMP, 1984.

HOLLAENDER, A.; SANDERS, S. **The landmark dictionary: English/Portuguese, Portuguese/English**. São Paulo: Moderna, 1996.

KOCH, I. V. G. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Contexto, 2021.

LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. *In*: MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A (orgs.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se liga nas linguagens: português**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

PEREIRA, R. A. A prática de análise linguística nas aulas de língua portuguesa: por uma ancoragem dialógica. **Revista Virtual de Letras**, v. 10, n^o 01, jan/jul, 2018. Disponível em: <http://www.revlet.com.br/artigos/460.pdf>. Acesso em 19 de setembro de 2021.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. *In*: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A (orgs.). **Livro didático de português: múltiplos olhares**. Campina Grande: EDUEFCG, 2020.

REINALDO, M. A. G. M. O conceito de análise linguística como eixo de ensino de língua portuguesa no Brasil. **Estudos Linguísticos/Linguistic Studies**, 8, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, 2012, p. 229-241.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

VILLALVA, A; SILVESTRE, J. P. **Introdução ao estudo do léxico**: descrição e análise do português. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.