

## ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PRÁTICA: LÉXICO E GRAMÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

**Cassiano Butti**<sup>1</sup>

Doutorando em Língua Portuguesa – PUC-SP

**Adriana de Souza Ramacciotti**<sup>2</sup>

Mestra em Língua Portuguesa – PUC-SP

**RESUMO:** No presente artigo, discorremos sobre a Análise Linguística, na perspectiva que vem sendo delineada nos mais recentes documentos oficiais de ensino de língua portuguesa (BRASIL, 2018). O objetivo do estudo é demonstrar como alguns recursos léxico-gramaticais são estratégicos na organização de gêneros textuais. Para isso, recorremos aos princípios da Educação Linguística (LOMAS, 2001; PALMA; TURAZZA, 2014) para propor percursos de Análise Linguística (PALMA, 2017; PEREIRA; COSTA-HÜBES, 2021), visando à construção de sentidos em abordagem transversal às atividades didáticas de recepção e produção de textos escritos. Entendemos que a abordagem aqui demonstrada possa contribuir para a formação inicial e continuada de professores que buscam transladar do modelo tradicional de ensino formal de português para práticas de ensino centradas na língua em uso.

**Palavras-chave:** Educação Linguística. Análise Linguística. Recursos léxico-gramaticais.

### Considerações iniciais

Várias são as críticas que já foram publicadas em torno do ensino tradicional de língua portuguesa e dos resultados negativos que a ênfase dada ao tratamento de tópicos gramaticais e lexicais descontextualizados traz na formação de base dos estudantes brasileiros. Nas últimas décadas, sobretudo a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), diferentes abordagens textuais-discursivas passaram a fazer parte da pauta de formação dos profissionais envolvidos direta ou indiretamente no processo de ensino-aprendizagem formal de língua portuguesa: professores<sup>3</sup>, editores, autores de livros para fins didáticos, diretores de secretarias de educação etc. Com a ênfase dada ao texto e ao discurso, muitos desses agentes ficaram sem orientações satisfatórias sobre como abordar os conhecimentos léxico-gramaticais nas aulas de língua, optando, muitas vezes, por manter uma perspectiva centrada na metalinguagem, na classificação de palavras

<sup>1</sup> Endereço eletrônico: [cbutti@pucsp.br](mailto:cbutti@pucsp.br)

<sup>2</sup> Endereço eletrônico: [asrama@uol.com.br](mailto:asrama@uol.com.br)

<sup>3</sup> Aqui empregado o termo de senso comum.

isoladas e frases artificiais, bem como na explicitação regras e normas prescritas pela tradição gramatical.

Um dos impedimentos para a apropriação dessas novas diretrizes curriculares e/ou para a transposição didática de saberes científicos para os diferentes contextos de ensino formal de língua portuguesa incide sobre a falta de domínio, por parte do professorado brasileiro, de abordagens teórico-metodológicas para o trabalho com a gramática e com o léxico a partir de textos. Por conseguinte, os docentes se veem obrigados a ensinar a seus alunos a fazerem algo sobre o que eles mesmos não têm conhecimento suficiente. É nesse sentido que o objetivo deste artigo será contribuir para a Educação Linguística de ensinantes-aprendentes (EnAp), seja daqueles que estão em processo de formação inicial, seja dos que já atuam nos diferentes níveis de formação da Educação Básica brasileira.

Para o cumprimento desse propósito, será apresentada, inicialmente, uma breve explicação do conceito de Análise Linguística (AL), em consonância com o mais recente documento institucional produzido pelo Ministério da Educação: a Base Comum Nacional Curricular (BRASIL, 2018). Na sequência, serão expostos alguns exemplos de como fazer uso dos conhecimentos em AL para o estudo de alguns gêneros textuais, selecionados, neste artigo, a título de ilustração. Pretende-se, com isso, demonstrar ao EnAp como determinados conhecimentos léxico-gramaticais são empregados estrategicamente na língua em uso para favorecer os efeitos de sentido pretendidos pelo sujeito-produtor dos mais diferenciados textos em circulação nas práticas sociais cotidianas. Encerra-se o texto com as considerações finais e indicação do referencial bibliográfico de base para a reflexão aqui proposta.

### **Análise Linguística (AL) e seus pressupostos**

As análises apresentadas no presente artigo têm como ponto de ancoragem algumas das reflexões que vêm sendo desenvolvidas nas investigações atuais do Grupo de Pesquisa em Educação Linguística da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (GPEduLing/PUC-SP). Uma das preocupações desse grupo tem sido a planificação de ações para a construção de uma Pedagogia Léxico-Gramatical, compreendida como aquela que trata do léxico e da gramática “(...) em seu funcionamento textual, por meio de atividades de reflexão e da tomada de consciência dos usos da língua no conjunto de suas determinações e manifestações” (FIGUEIREDO, 2005, p. 108).

Para os membros do GP EduLing, a melhor maneira de materializar a Pedagogia Léxico-Gramatical é por meio do conceito de Análise Linguística (AL), tão em voga no Brasil, sobretudo a partir da adoção desse conceito nos documentos oficiais de ensino elaborados pelo Ministério da Educação.

Dentre as várias acepções atribuídas à palavra *análise* no dicionário Houaiss da Língua Portuguesa<sup>4</sup>, a que mais se aproxima do trabalho aqui apresentado a define como o “estudo pormenorizado de cada parte de um todo, para conhecer melhor sua natureza, suas funções, relações, causas etc.”. Nessa perspectiva, entendemos que o principal objetivo da AL é o “estudo pormenorizado” dos recursos linguísticos disponíveis numa língua, cujo domínio é essencial para que o aluno escreva, fale e ouça com proficiência, tornando-se “poliglota na própria língua” (BECHARA, 2001[1986]). Essa visão está em consonância com a definição de AL inscrita na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), qual seja:

(...) Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de **análise** e **avaliação consciente**, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), **das materialidades dos textos**, responsáveis por seus **efeitos de sentido**, seja no que se refere às **formas de composição dos textos**, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela **situação de produção**, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. (BRASIL, 2018, p. 80, grifos nossos)

Como se nota, a AL só se justifica quando articulada de modo integrado às demais práticas de análise relacionadas ao ensino de leitura, escrita e oralidade; afinal, discorrer de modo isolado sobre AL é apenas uma estratégia didática a que se recorre para enfatizar a importância de valorização das funções e usos dos recursos léxico-gramaticais disponíveis na língua. Recursos esses que merecem ser acessados, mobilizados e interpretados nas mais diferentes práticas de ensino-aprendizagem que envolvem o trabalho com a produção e recepção de textos/discursos. Como defendido na BNCC, a divisão dessas práticas “se dá apenas para fins de organização curricular, já que, em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam (BRASIL, 2018, p. 82).

Pelas razões expostas anteriormente, entende-se que à AL precede um conjunto de ações relacionadas ao estabelecimento das competências e habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula, dentre elas: o estabelecimento dos propósitos comunicativos que se pretende atingir em uma dada prática social de interação sociodiscursiva; a seleção dos gêneros textuais que

---

<sup>4</sup> HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. s.v. “análise”.

deem sustentação aos propósitos comunicativos; o estudo da organização interna dos gêneros estudados; a seleção das estratégias de leitura, escrita, compreensão ou produção orais mais adequadas para atender às demandas do material que se propõe a analisar.

Entende-se, dessa maneira, que a AL, se assim concebida, torna-se uma produtiva alternativa didática ao ensino tradicional de língua, geralmente centrado na análise de estruturas léxico-gramaticais descontextualizadas de seus usos efetivos. A partir desses breves pressupostos<sup>5</sup>, passa-se, a seguir, a algumas sugestões para subsidiar práticas de AL.

### **Dos textos às práticas de Análise Linguística**

Nesta seção, serão apresentadas algumas possibilidades de AL em consonância com a proposta metodológica adotada pelo GPEDuLing. Propomos um estudo a partir de alguns exemplares dos seguintes gêneros textuais: canção, anúncio e folheto publicitários, trecho de artigo de divulgação científica, fragmento de narrativa e chamada de notícia. Será exposta brevemente a função comunicativa de cada texto, caracterizando, na sequência, o gênero estudado. Por fim, serão destacados os recursos léxico-gramaticais passíveis de serem explorados e que funcionam como elementos-chave do processo de construção de sentidos.

Não é objetivo deste artigo sugerir sequências didáticas ou vincular as sugestões de práticas de AL a determinados anos do Fundamental ou séries do Ensino Médio, uma vez que o objetivo é se ocupar da Educação Linguística dos EnAp.

### **O gênero ‘canção’**

São várias as funções sociocomunicativas que podem ser elencadas para o reconhecimento da importância do estudo analítico de produções musicais. As canções estão fortemente presentes nas práticas sociais cotidianas, podendo ser acessadas por todas as classes sociais, seja por meio de sua transmissão em rádio, CDs, plataformas digitais, shows e concertos, seja por intermédios das interações comunicativas que se estabelecem desde quando nascemos, ao ouvirmos as cantigas de ninar até as reuniões sociais em que grupos de amigos se juntam para apreciar o músico da família, a cantora da escola, o desafinado do carãoquê etc. As músicas fazem parte dos momentos de lazer, das celebrações formais e informais, de ritos

---

<sup>5</sup> Para uma discussão mais ampla sobre a prática de AL que deu sustentação à escrita deste artigo, sugerimos a leitura do texto **Análise Linguística: um processo em construção**, de autoria de Dieli Vesaro Palma e Cassiano Butti, publicado na abertura deste Dossiê de Educação Linguística.

religiosos, de eventos culturais e, por mobilizar os mais diversos tipos de emoções, ainda são aliadas a tratamentos terapêuticos.

O trabalho com canções, nelas pressupostas as letras de músicas, é uma oportunidade para aliar a interpretação do conteúdo textual associado aos recursos sonoros inerentes a esse tipo de produção artístico-literária ou literomusical. A principal característica do gênero “canção” é a integração que se estabelece entre texto e melodia, de que resulta um tipo de produção de natureza intersemiótica. Nessa dimensão, o estudo de canções propicia tanto a análise dos recursos linguísticos expressivos necessários a esse tipo de composição – como as assonâncias, aliteraões, esquemas rítmicos, versificação, metáforas, escolhas lexicais e estilísticas – quanto a apreciação de elementos sonoros que, harmonicamente combinados, respondem pela musicalidade desse produto. Assim, o(a) analista deve considerar aspectos como o compasso, tempo, ritmo, harmonia, arranjo, além da emissão vocal, isto é, o canto em si. Conhecimento este inserido como habilidade a ser desenvolvida desde os ciclos iniciais do Ensino Fundamental da atual BNCC, segundo a qual consiste em fazer o aluno “Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons” (BNCC, 2018, p. 48).

Em termos de organização superestrutural, as letras de músicas que subjazem às canções tipificam-se como textos reduzidos, ordenados sob a forma de versos agrupados em estrofes, geralmente com um refrão em que se repete um conjunto de versos. Estrutura-se o conteúdo em sequências textuais narrativas e descritivas e exploram-se os recursos fonéticos, morfossintáticos e léxico-semânticos e estilísticos disponíveis na língua, visando à expressividade. Por conseguinte, saber identificar os recursos expressivos do gênero textual canção é uma das tarefas da AL. Veja-se, a seguir, uma possibilidade de AL a partir da letra de uma canção:

Quadro 1 – Letra da canção *Nonsense*, de Guinga e Paulo César Pinheiro

<b>NONSENSE</b>	E vá por revanche Errando e manche Tudo em torno a si O que já dela vi E que hoje vejo-lhe cessar Vá, bela e difame Corpo e nome que já reparti Mas cessa a longa marcha E vê
Longe Tentar-se persuadi-la Que não se flagele Hoje que já viver nem quer Matando a mansa pele E dela murcha um som de paz Que lhe há Isso é finito romance	Que geme Um verso em mim que geme Por quase ver-se toda a si
Vague Se tudo é já perdido	

Sem que um dono vele Vague, revida, musa, a dor Capaz que a dor debele E vague Se lance no que finge ver Vague, madame, sem se deter	Se aflige e teme Dorme, sonha que voa lá No sono um voo enorme Acorda e no torpor se lance E no ar quer ver seu corpo Que morre, voar
---	--

Fonte: NONSENSE. Compositores: Guinga; Paulo César Pinheiro. In: CORPO de baile. Intérprete: Mônica Salmaso. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2014. CD, faixa 11 (5min37s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q4LVkmpaag8>

“Nonsense” é uma unidade lexical de étimo inglês, empregada para designar algo ilógico, sem sentido ou até mesmo absurdo. A valsa “nonsense”, composta por Guinga e Paulo César Pinheiro, foi linguisticamente elaborada de modo a fazer soar ao ouvinte uma canção supostamente “bilíngue”. Tanto na versão original de 1989, gravada pela cantora Miúcha (1937-2018), quanto na regravação de Mônica Salmaso, inserida no álbum *Corpo de Baile*, de 2014, a canção é executada em duas partes: na primeira, as cantoras enunciam toda a letra em português, cujo conteúdo aponta para a compreensão de um suicídio; na segunda, a interpretação é intensificada, de modo que a *mise en voix* induz o ouvinte a crer que está diante de uma música cantada em francês. O efeito de sentido, decorrente de uma articulação vocal que privilegia a junção de diferentes segmentos sonoros do português, resulta numa produtiva ambiguidade de segmentação; ambiguidade esta que faz transparecer unidades lexicais e enunciados frasais semelhantes a algumas construções em francês<sup>6</sup>, formando, no entanto, um texto *nonsense*. Ao comparar a letra original ao efeito “nonsense” produzido nas interpretações das cantoras supracitadas obtém-se o seguinte resultado:

Quadro 2 – Confronto entre letra original e valores nonsense

Letra original	Nonsense
longe	L’ange (o anjo)
quer	coeur (coração)
a mansa pele	amant s’appelle (o amante se chama)
E dela murcha um som	de l’amour chanson (do amor canção)
que lhe há	qu’il y a (que há)
Isso é finito romance	et c’est fini ton romance (e teu romance acabou)
<b>dono vele</b>	nouvelle (nova)
revida, musa, a dor	rêve d’amour ça dors (sonho de amor, dorme)
debele	des belles (lindas)
se lance	silence (silêncio)
<b>finge ver</b>	je veux (eu quero)
<b>errando e manche</b>	dimanche (domingo)
deter	d’été (de verão)

<sup>6</sup> Chico Buarque de Holanda já havia proposto algo semelhante na canção *Joana Francesa* (1973), como evidenciado no refrão *Já é madrugada/acorda, acorda, acorda, acorda, acorda*, cuja repetição da unidade linguística “acorda”, em português, comuta-se com a expressão “d’accord” (de acordo, OK), em francês.

que já dela vi	que j'ai de la vie (que tenho da vida)
que hoje <b>vejo-lhe cessar</b>	je veux joli, c'est ça (eu quero bonito, é isso)
marcha e vê que geme	mes cheveux que j'aime (meus cabelos, que adoro)
um verso em mim que geme	un vers ami que j'aime (um verso amigo que eu amo)
<b>por quase</b>	pourquoi (por que)
voa lá	voilà (aqui está)
sono um voo enorme	son nouveau énorme (novo som intenso)
se lance e no ar	silence et noir (silêncio e preto)
que morre, voar	qui me revoit (que me vê de novo)

Fonte: Elaboração própria

O *modus interpretandi* das experientes cantoras comprova que as unidades lexicais de uma língua não são pronunciadas de modo isolado na modalidade oral dos usos linguísticos. Ocorre que segmentações e junturas lexicais podem ser fontes de conflitos comunicativos, gerando incompreensões, construções jocosas, espirituosas e até mesmo impróprias a certos contextos de interação: *Meu avô se chama Caio Pinto; Preciso de dinheiro pra vinte comer*. Todavia, na composição musical analisada, a juntura de segmentação formando uma unidade linguística autônoma foi empregada estrategicamente como um recurso expressivo para promover efeitos de sentidos que valorizam a estética da música e ratificam a qualidade literária de seus compositores.

É certo que este não é o melhor exemplo para ilustrar uma aula de língua portuguesa no ensino fundamental, por conta de sua complexidade; contudo, o que se pretende, aqui, é chamar a atenção do professor para a AL de textos que organizam em torno de **segmentações/junturas lexicais** e formação de **palavras fonológicas**. Além de letras de músicas, esse tipo de ocorrência linguística é comum no domínio discursivo humorístico, sobretudo em gêneros como a piada, trava-línguas, anedotas, adivinhações... sendo, portanto, um objeto de interesse da AL.

### O gênero 'anúncio publicitário'

Do domínio discursivo publicitário, emerge um produtivo conjunto de gêneros textuais, cujo propósito comunicativo é convencer o público-alvo para o qual a mensagem é direcionada a comprar/consumir os produtos e ideias que neles circulam. Assim, nas diferentes esferas sociais, é possível identificar anúncios, classificados, *outdoors*, *banners*, folhetos etc., nos quais são divulgados conteúdos de natureza comercial.

Os anúncios publicitários buscam enaltecer as qualidades/vantagens de determinado produto, marca, serviço ou instituição, por meio de um discurso envolvente e sedutor, de modo a criar a necessidade de aquisição ou compra do que está sendo anunciado.

Sob o ponto de vista de sua organização, os anúncios publicitários são formados, predominantemente, por sequências textuais argumentativas. Além disso, caracterizam-se pela exploração de textos reduzidos, formados por palavras e frases sintéticas, de valor positivo, que complementam (ou são complementados) por recursos não verbais, como desenhos, fotos, exploração de recursos tipográficos... Quando circulam em mídias digitais, rádio ou TV ainda são enriquecidos por outros recursos como luminosos, trilha sonora, animações etc. Trata-se, portanto, de um gênero tipicamente multissemiótico, que demanda uma análise integrada de todos os elementos linguísticos e não linguísticos que lhe são inerentes. Veja-se como pode ser realizada a AL do anúncio seguinte:

Fig. 1 – Anúncio promocional do McDonald's



Fonte: <https://www.facebook.com/McDonaldsBrasil/videos/semana-da-m%C3%A9quizice/1329230324125211/>

Trata-se de um anúncio relacionado à marca McDonald's – popular rede de lanchonetes especializada no preparo e venda de hambúrgueres. Este dado é identificável no uso do logotipo inserido na margem inferior direita, que também funciona como uma espécie de assinatura do anúncio. A estratégia comunicativa desenvolvida pela agência publicitária está calcada nas categorias **quem**, **onde** e **quando**:

No que diz respeito à categoria *quem*, o texto é direcionado a um perfil de consumidor bem específico: usuário de aplicativos eletrônicos, inscritos no Facebook da empresa – *locus* de publicação do anúncio. O interlocutor está representado na indicação do logotipo e o interlocutário, sinalizado no emprego dos pronomes *você* e *sua*.



Com relação à categoria *onde*, o anunciante informa a seus consumidores haver uma série promoções que podem ser escolhidas por meio de um aplicativo (APP). Desse modo, o usuário-consumidor tem de ter acesso à tecnologia e realizar seu pedido exclusivamente por meio digital, ou seja, não poderá aproveitar essa promoção em uma das unidades físicas dessa lanchonete.

Já em relação à categoria *quando*, o interessado na promoção deverá acessar o aplicativo e fazer a sua escolha dentro de um restrito prazo estabelecido pelo anunciante, já que a oferta acontecerá apenas na semana em que o anúncio foi publicado, isto é, na *Semana da #Méquizice*;

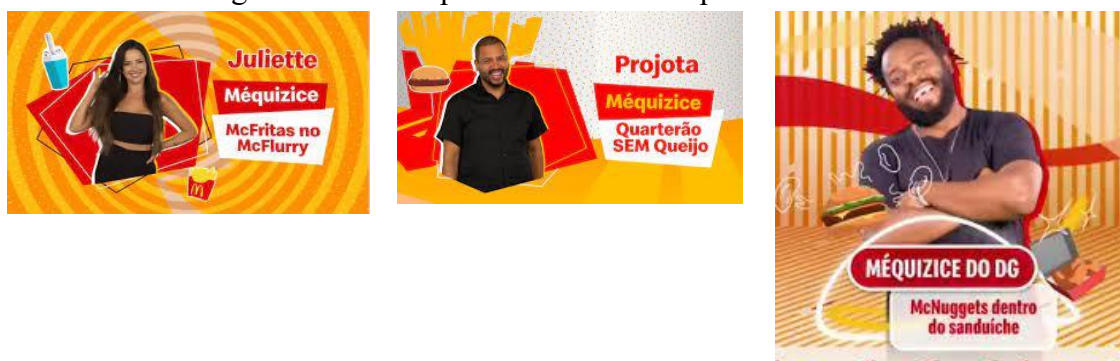
A estratégia argumentativa está centrada numa espécie de proximidade social que se busca estabelecer entre anunciante-consumidor, uma vez que as marcas linguísticas selecionadas são prototípicas do discurso dialogal. A escolha do pronome de tratamento *ocê* instaura o nível de informalidade com o interlocutário; desse modo, empresa e consumidor não se distinguem hierarquicamente no plano da interação comunicativa. Outros índices de informalidade podem ser recobrados na escolha da expressão “tá cheio de” e do verbo “curtir”.

O ponto auge da AL, sintetiza-se numa escolha lexical. Nos últimos anos, a empresa McDonald's recorreu a uma desconstrução gráfica do nome de sua marca (ao menos no Brasil), de modo a tornar sua grafia adaptada aos padrões linguísticos mais afeitos às características do português brasileiro. Para isso, o tradicional nome da marca internacional passou por um processo de desestrangeirização lexical, assim formulado:

O acrônimo <Mc> sofreu uma adaptação fono-ortográfica, passando a ser grafado com uma identidade sonora e visual aportuguesada: <Méqui>. O grau de adaptação é tão evidente que o acrônimo original <Mc> se transformou em uma espécie de redução vocabular prototípica dos apelidos McDonald's > Méqui, recebendo, para isso o acento gráfico necessário às paroxítonas terminadas em <i>.

A essa redução vocabular, acrescentou-se o sufixo *-ice*, empregado para determinar características e/ou estados (*velhice, garotice, chatice, burrice...*) ou comportamentos/ações/procedimentos (*idiotice, traquinice, esquisitice, babaquice...*) – sentidos estes marcados na designação em análise. “Curtir a sua Méquizice”, portanto, significa fazer uma arte, uma traquinagem no modo de consumir os hambúrgueres do Méqui, cuja montagem – padronizada pela marca – poderá ser reformulada, naquela semana específica, de acordo com o “gosto do freguês”, assim como já o fizeram algumas personalidades do momento:

Fig. 2 – Anúncios publicitários de campanha do McDonald's



Fonte: <https://www.facebook.com/McDonaldsBrasil/videos/semana-da-m%C3%A9quize/1329230324125211/>

Interessante observar como os agentes que reformularam o nome da marca buscaram desestrangeirizar e nacionalizar totalmente a designação original, recorrendo a uma estratégia de subversão à prescrição normativa institucionalizada, já que na forma derivada <Méziquize> o acento gráfico pré-proparoxítono não se justificaria gramaticalmente, uma vez que a tônica passaria a ser a sílaba <zi>.

Verifica-se, portanto, que além de uma “subversão lexical”, a *Semana da #Méquize* permite ainda uma subversão do produto vendido; afinal, se no <McDonald's> comem-se <dois hambúrgueres, alface, queijo, molho especial, cebola, picles, num pão com gergelim>, ou <o número 1>, <o número 2>, <o número 3>...., no <Méqui>, o consumidor tem liberdade para pedir o hambúrguer como melhor lhe convém.

### **O gênero ‘artigo de divulgação científica’**

O exemplo que se apresenta na sequência pode ser inscrito no domínio discursivo instrucional e se apresenta como um breve artigo didático de divulgação científica. Trata-se de um texto produzido por um professor-pesquisador universitário, elaborado para circular em uma Folhinha de Calendário religioso, em que são produzidas pagelas referentes a cada um dos dias do ano, contendo, em sua face principal a data e alguma informação religiosa e, no verso, curiosidades de diferentes naturezas: hagiografias, dicas domésticas, anedotas, receitas etc.

No caso dos textos de divulgação do saber científico, a função comunicativa dos gêneros que circulam nesse suporte é basicamente de cunho de informativo, modalizado pelo discurso do “fazer-saber”, ordenados, predominantemente, por sequências textuais expositivas.

*A chuva, a garoa, o granizo e a saraiva são tipos de precipitação de água, a partir da atmosfera terrestre, que contribuem para a recarga de aquíferos, lençóis freáticos, lagos, represas, rios e oceanos. A chuva é a precipitação de água no estado líquido com gotas que possuem diâmetro superior a 0,5mm. Ao contrário, a garoa é a precipitação de água líquida em gotículas que possuem diâmetro inferior a 0,5mm. O granizo é a precipitação sob a forma de pedras de gelo, no formato arredondado ou irregular, com diâmetro superior a 5mm. A saraiva também é a precipitação sob a forma de pequenas pedras arredondadas de gelo, porém com diâmetro de até 5mm.*

Fonte: STEIDLE NETO, Antonio J. Chuva, garoa, granizo, saraiva. In: **Folhinha S. C. Jesus**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023, s/p.

O que pode ser enfatizado na AL do material apresentado é a função do léxico na construção da coesão textual bem como de sua progressão temática. No primeiro enunciado, o autor registra o tema “precipitação de água” (hiperônimo) expandido nos tipos de precipitação – *chuva, garoa, granizo e saraiva* (hipônimos). A escolha na ordem de explicitação dos hipônimos foi estrategicamente planejada, na medida em que se inicia com a unidade lexical mais conhecida (*chuva*) e encerra com a menos frequente na língua em uso (*saraiva*). Desse modo, ao concluir a leitura da primeira frase, o leitor tem uma pista para inferir que “saraiva” é um tipo de precipitação, assim como “chuva”, “garoa” e “granizo”. Nas frases subsequentes, o autor assegura a progressão temática do texto, recorrendo aos hipônimos para formular a predicação de cada um dos itens. Com isso, além de explicitar o que é chuva, o que é garoa etc., garantem a coesão por remissivas lexicais.

Outro ponto que pode ser considerado na AL é a formulação das paráfrases definicionais, regularmente estruturadas a partir da sintaxe: X é Y + especificadores, como em “chuva” (X) é “a precipitação de água” (Y) + “no estado líquido com gotas que possuem diâmetro superior a 0,5mm” (especificadores). Essa estratégia de redação torna o conteúdo textual didaticamente elaborado, de modo a facilitar a compreensão leitora.

Não menos importante, outro aspecto mais tradicional da AL de conteúdos lexicais se refere à reconstrução do campo léxico-semântico que organiza o fragmento analisado: chuva, garoa, granizo, saraiva, precipitação de água, atmosfera terrestre, aquíferos, lençóis freáticos, lagos, represas, rios, oceanos, gotas, gotículas, pedras de gelo.

### **O gênero ‘folheto’**

A seguir, passa-se à análise de um ‘folheto’ – outro gênero do domínio discursivo publicitário, impresso em folha avulsa e divulgado em locais de grande circulação de pessoas.

Fig. 3 – Anúncio de sobremesas de um restaurante de São Paulo



Fonte: acervo pessoal<sup>7</sup>

O folheto em questão foi coletado em um restaurante por quilo da cidade de São Paulo. Aparece sobre a mesa, dentro de uma base de acrílico. A folha mede 13 X 10 cm. Em papel *couché* brilho, em primeiro plano, vê-se uma foto circular de uma torta de limão em cores, sobre um fundo branco com galhos e folhas arredondadas em tom esverdeado, bem claro. Acima da foto do doce, acompanhando seu formato curvo, lê-se a palavra *Saboreie!*, em letra cursiva; no campo inferior do folheto, centralizada e em caixa alta e letra de forma, observa-se a frase “VAI UM DOCINHO DEPOIS DO ALMOÇO?”. Logo abaixo, em fonte consideravelmente menor, “CONSULTE NOSSO CARDÁPIO”, frase seguida por *QR code*.

Como recursos léxico-gramaticais e semióticos empregados para convencer-se a pessoa que está almoçando a comprar um doce, podem ser feitas as seguintes observações:

1. a aproximação do leitor por meio da letra cursiva em *Saboreie!*, mais individualizada e afetiva que a letra bastão, construindo, juntamente com o significado da palavra “saborear” e

<sup>7</sup> O *QR code* foi distorcido, a fim de preservar a identidade da fonte.

a escolha do modo imperativo (identificado pela terminação verbal), um convite para que o consumidor tenha prazer ao adquirir uma sobremesa;

2. a construção “Vai um X”, na frase “VAI UM DOCINHO DEPOIS DO ALMOÇO?”, que corresponde a “Você aceita?”/“Quer?”/“Gostaria de?”, como em “Vai um cafezinho?”; e

3. o emprego do diminutivo docinho, que, relacionado à expressão temporal “depois do almoço” e à imagem de folhas ao fundo da foto, remete ao significado de sobremesa leve, saudável, adequada para se saborear após a refeição.

Por fim, o *QR code* mostra adequação ao público que usa celular no restaurante.

A seguir, apresentam-se exemplos de abordagens interessantes para a adaptação em prosa do poema épico *Odisseia*<sup>8</sup>. Trata-se de um excerto da obra *Ruth Rocha conta a Odisseia*. Corresponde ao final do capítulo 13 e capítulos 14 e 15, que constam da parte III da obra: “Onde se conta a volta de Ulisses para Ítaca, seu reencontro com Penélope e seu reconhecimento”.

### **AL de um texto narrativo**

Sabe-se que os gêneros formados a partir de sequências textuais narrativas estão presentes na vida das crianças, na fala e escuta, desde antes do letramento. Convém, no ensino básico, que o EnAp proporcione atividades que levem o ApEn a (re)conhecer os recursos linguísticos relacionados à narração e a produzi-los.

O fragmento analisado é rico em permitir atividades que contribuam para que o ApEn desenvolva habilidades relacionadas a procedimentos da língua relacionados à temporalidade do relato, o que envolve a identificação do tempo eleito para a narração (presente ou pretérito), a expressão de comentários do autor por meio do tempo presente, a coexistência de diferentes tempos do pretérito e o emprego de orações subordinadas adverbiais, advérbios ou locuções adverbiais de tempo, entre outros.

Nas sequências narrativas encontradas, a presença da 3ª pessoa oferece vastas possibilidades para o estudo de pronomes pessoais oblíquos em uso na norma-padrão, trabalho essencial para a compreensão e a produção textuais, visto que o emprego desses pronomes está cada vez mais distante da oralidade e das práticas sociais dos ApEn.

O tempo escolhido para a narração foi o pretérito, e, como os recursos léxico-gramaticais presentes nas sequências narrativas, têm-se o seguinte:

---

<sup>8</sup> ROCHA, R. *Ruth Rocha conta a Odisseia*. São Paulo: Moderna, 2011, p. 72-75.

1. formas verbais conjugadas predominantemente no pretérito perfeito do indicativo. A ausência de pretérito mais-que-perfeito deve-se à narrativa linear, com marcas temporais bem definidas, estruturadas a partir do deslocamento, para o início do parágrafo ou da oração, de advérbios, locuções adverbiais de tempo e de orações subordinadas adverbiais temporais. Exceto pela inversão da ordem direta desses termos na oração, mantém-se a ordem sujeito – forma verbal.

2. várias ocorrências dos pronomes pessoais do caso oblíquo de 3ª pessoa “o(s)” e “lhe” substituindo grupos nominais de acordo com a norma-padrão, No fragmento selecionado, coexistem com o pronome pessoal “o”, o artigo “o” e o pronome demonstrativo “o” (equivalendo a “aquilo”), permitindo uma possível atividade de busca ativa pelos ApEn das diversas funções da mesma palavra.

O próximo exemplo consiste em pontos levantados para a AL do antetítulo, do título e do subtítulo da notícia sobre a economia gerada a partir do uso como adubo de esgoto tratado.

### O gênero ‘chamada de notícia’

Fig. 4 – Chamada de notícia

| Cheirou bem

## Esgoto pode alimentar plantas e gerar economia de R\$ 10 milhões na agricultura

Com tratamento adequado, os dejetos humanos também podem ser usados como adubo rico em nutrientes

Por Da Redação 02/05/2018 11:25

Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/agronegocio/agricultura/esgoto-pode-alimentar-plantas-e-gerar-economia-de-r-10-milhoes-na-agricultura-821att3qkxn0jmvao9sylvah16>. Acesso em 06 OUT 2023

Apresenta-se aqui a chamada de uma notícia e seus elementos textuais – o antetítulo, o título e o subtítulo (FARIA, 2012), cuja intenção é informar o leitor sobre o assunto e convencê-lo a avançar na leitura do texto integral. Como recursos para que se cumpra essa intenção, nota-se primeiramente o estranhamento entre a expressão “cheirou bem” e a palavra “esgoto”. A partir do título, o leitor deve interpretar o antetítulo como expressão idiomática, de sentido figurado, que significa “deu certo” e antecipa a conclusão dada no subtítulo.

Outro elemento que causa estranhamento é a personificação do esgoto, como ser que alimenta (no sentido literal, a função de alimentando é exercida por seres humanos e animais).

É interessante pontuar, nesse momento, a relação entre voz ativa e sentido passivo em “Esgoto pode alimentar [...]”.

Em relação ao subtítulo, percebe-se, como recurso para a progressão temática, a ênfase para a expressão *com tratamento adequado*, pois, apenas com esse tratamento, podem ser usados os dejetos humanos — termo que retoma *esgoto* como seu hiperônimo, recurso para evitar-se repetição e, ao mesmo tempo, contribuir para a progressão temática.

### **Considerações finais**

O que se pretendeu neste artigo foi demonstrar ao professorado, em formação inicial e/ou continuada, algumas possibilidades de exploração de recursos léxico-gramaticais em textos materializados sob a forma de diferentes gêneros. No lugar das tradicionais análises gramaticais, centradas na metalinguagem, bem como na categorização de unidades lexicais isoladas ou inseridas na moldura de orações, a AL busca compreender, como os recursos léxico-gramaticais disponíveis em língua portuguesa são empregados, estrategicamente, nos mais variados textos para produzir determinados efeitos de sentidos.

Vale ressaltar que, na busca por desenvolver a competência comunicativa dos ApEn (LOMAS, 2001; 2018), faz-se necessário considerar todos os recursos da língua em uso passíveis de serem abordados por meio de diferentes gêneros textuais, sem privilegiar ou excluir os relacionados à norma-padrão do português. Os ApEn devem poder lançar mão de um rol de possibilidades para, com sua competência de leitor e produtor de textos orais e escritos, selecionar a que melhor lhe apraz no entendimento de textos e na produção do efeito de sentido que deseja criar.

Desse modo, saber identificar e analisar esses recursos é o primeiro passo para que o EnAp possa repensar sua atuação didática. Afinal, de nada adianta propor AL na educação básica se esse profissional não souber como realizar uma AL.

A partir dos exemplos de prática de AL propostas para a formação docente, convocamos o leitor a pensar nos próximos passos para a planificação de uma das tarefas da EL que, segundo Lomas (2018), incide no planejamento didático voltado não apenas para o que se *deve saber* sobre língua, mas, sobretudo, o que é preciso *saber fazer* com os conhecimentos linguísticos nos mais diferentes contextos de usos de sua língua de comunicação. Fica, aqui, o convite para que outras-novas ideias surjam e/ou sejam aprimoradas de modo a assegurar um processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa voltado para a formação de “políglotas na própria língua” (BECHARA, 2001[1986]).

## Referências

- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? 11. ed. São Paulo: Ática, 2001 [1986].
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BUTTI, Cassiano. Educação Linguística na formação do professor de língua portuguesa: reflexões para a pedagogia léxico-gramatical. **Verbum**, v. 9, n. 3, 2020, p. 103-121. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/51959>
- CAMPS, Anna; ZAYAS, Felipe (orgs.). **Secuencias didácticas para aprender gramática**. Barcelona: GRAÓ, 2006.
- CASADEI, Federica; BASILE, Grazia (org.). **Lessico ed educazione linguistica**. Roma: Carocci, 2019.
- FARIA, Maria Alice; ZANCHETTA Jr., Juvenal. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2012.
- FIGUEIREDO, Olívia. Pedagogia da gramática. In: FIGUEIREDO, Olívia]. **Didáctica do português língua materna: dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas**. Porto: Asa, 2004. p. 104-120.
- LOMAS, Carlos (coord.). **Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2001.
- LOMAS, Carlos (coord.). **Pedagogía de la palabra**. Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Barcelona: Editorial UOC (Universitat Oberta de Catalunya), 2018.
- MORTUREUX, Marie-Françoise. **La lexicologie entre langue et discours**. Paris: Armand Colin, 2004 [1997].
- PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva (org.). **Educação linguística e o ensino de língua portuguesa: algumas questões fundamentais**. São Paulo: Terracota, 2014.
- PALMA, Dieli Vesaro. Educação linguística e a pedagogia léxico-gramatical: a análise linguística em foco. In: VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BATISTA, Ronaldo de Oliveira; PEREIRA, Helena Bonito (org.). **Estudos linguísticos: língua, história, ensino**. São Paulo: Mackenzie, 2017. p. 205-22.
- PALMA, Dieli Vesaro; TURAZZA, Jeni Silva (org.). **Educação Linguística e o ensino de língua portuguesa: algumas questões fundamentais**. São Paulo: Terracota, 2014.



PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2021.

VERBUM – CADERNOS DE PÓS GRADUAÇÃO – ISSN 2316-3267