

O ensino do léxico na disciplina de português — língua materna, no Ensino Fundamental brasileiro

Márcia Sipavicius Seide
Universidade Estadual do Oeste do Paraná¹
Ana Cristina Hintze
Universidade Estadual de Maringá

Title: *Lexical teaching in the Brazilian Elementary School curricular subject of Portuguese as mother language.*

Abstract: *This article shows a critical analysis of lexicon teaching as part of the curricular subject of Portuguese as mother language at Elementary School level. To put the issue in context, official proposals of lexical teaching are recovered and synthesized. We also examine evaluations of textbooks promoted by the Brazilian government in 2011 and 2013, in order to verify how lexical teaching is contemplated and whether the evaluations inform teachers about the approach used for lexical teaching in the textbooks. After this contextualization, the functionalist approach to lexical teaching is described. A didactic implementation of this approach is exemplified by exercises accompanied by suggestions of methodological procedures to be adopted in classroom by the teacher. We hope that this research may contribute to the valorization and promotion of suitable lexical teaching approaches to classes of Portuguese as mother language.*

Keywords: *Functionalism. Lexical teaching. Lexicology.*

Resumo: *Este artigo apresenta uma avaliação crítica do ensino do léxico como parte do conteúdo programático de língua portuguesa como língua materna. Contextualizando a questão, propostas oficiais de ensino do léxico são recuperadas e sintetizadas e o Programa do Livro Didático em 2011 e em 2013 é examinado para averiguar em que medida a avaliação das obras informa o professor sobre como o ensino do léxico é proposto nos livros didáticos aprovados. Contextualizada essa questão, descreve-se a abordagem funcionalista de ensino do léxico. A transposição didática dessa abordagem é exemplificada mediante exercícios e explicitação dos procedimentos metodológicos visando sua aplicação em sala de aula. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a valorização e a divulgação de abordagens adequadas de ensino do léxico em aulas de português como língua materna.*

Palavras-chave: *Funcionalismo. Ensino do léxico. Lexicologia.*

¹Bolsista CNPq na modalidade Pós-Doutorado Sênior.

Introdução

Após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao final da década de 90 do século passado, o foco do ensino de língua materna começou a mudar com a valorização de abordagens interativas, o centramento do ensino nos gêneros discursivos e o intuito de promover o letramento dos alunos. Fruto desta mudança é a quantidade de artigos sobre estes temas. Pesquisa realizada pelo sistema de busca de artigos Google Acadêmico tendo por palavras-chave “ensino” e “língua materna” dá indícios dos temas que têm chamado a atenção dos pesquisadores atualmente. Sobre letramento e formação do professor foram encontrados dois artigos; sobre gêneros discursivos e seu ensino, também dois artigos; sobre competência discursiva, um artigo; um sobre propostas de ensino interacionista; outro sobre investigação do livro didático de língua portuguesa.

Outros doze artigos foram mostrados com a utilização das palavras-chave “ensino” e “léxico”. A leitura e análise desses trabalhos revelaram que, entre aqueles que focam o ensino do léxico nas aulas de língua portuguesa abrangendo os últimos ciclos do ensino fundamental, há estudos que apresentam análises focadas no componente lexical do idioma. O teor e as limitações desses artigos mostram, a contrapelo, a importância de se considerar concomitantemente os documentos educacionais oficiais e sua aplicação em sala de aula quando se trata de estudar o ensino de línguas. Dois deles não fazem qualquer referência ao nível prescritivo que contextualiza o ensino (ALBURQUERQUE, 2009; MORATO; FERRAZ; 2012). Há artigos focados na avaliação do que os documentos oficiais propõem para o ensino do léxico (GUERRA; ANDRADE: 2012); os que apresentam propostas metodológicas com base em teorias enunciativas (ROMERO, 2010); os que analisam o uso e a escolha dos dicionários (KRIEGER, 2005); e os que focam aspectos pontuais de livros didáticos como o ensino de

provérbios (SANTOS, 2012), de expressões idiomáticas (CUNHA; FERRAZ, 2009) e a presença de verbetes de dicionários (SANTOS; FERRAZ, 2011). Nenhum dos artigos pesquisados contempla os documentos oficiais e a avaliação do livro didático como variáveis influenciadoras do ensino do léxico, ou trata da transposição didática da teoria ou do objeto em tela mediante proposta de procedimentos metodológicos concretos.

Dado tal contexto, este artigo apresenta uma abordagem funcionalista para o ensino do léxico em aulas de língua portuguesa como língua materna nos últimos ciclos do ensino fundamental brasileiro, levando em consideração o contexto educacional no qual o professor de língua portuguesa da rede pública brasileira de ensino se insere. Partiu-se do pressuposto de que o fazer docente está norteado, de um lado, pelas prescrições contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e, de outro, pelo livro didático adotado em sala de aula, cuja escolha se pauta, já há bastante tempo, pela avaliação promovida pelo Programa do Livro Didático.

O artigo está organizado em duas seções. A primeira seção recupera e sintetiza as propostas oficiais de ensino concernentes ao ensino do léxico e faz uma análise crítica da avaliação feita pelo Programa do Livro Didático em 2011 e em 2013. O objetivo dessa seção é investigar se e em que medida a avaliação das obras informa o professor sobre como o ensino do léxico é proposto nos livros didáticos aprovados. Contextualizada a questão, na segunda seção, apresenta-se a abordagem funcionalista de ensino de língua. Ao final da segunda seção, considerando que o professor, de modo geral, consegue transferir para a sua práxis docente em sala de aula os conhecimentos que ele vivenciou ou compreendeu de modo concreto, há um exemplo de atividades (adaptadas de HINTZE, ANTONIO 2005a, 2005b e 2010 e HINTZE, ILARI, 2002, PANTE, 2011) e descrição dos respectivos procedimentos metodológicos visando a aplicação dos exercícios.

O ensino do léxico nos PCNs e no PNLDP

Atividades como as exemplificadas na próxima seção desse artigo adotam uma abordagem funcionalista de ensino de língua materna, em consonância com o ideal de ensino descrito pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa no que se refere aos últimos ciclos do ensino fundamental, anos para os quais as atividades de ensino referidas foram dirigidas. Para retratar como o ensino do léxico é visto pelas instâncias oficiais de educação, apresentam-se as propostas iniciais sobre o assunto publicadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998 para os últimos ciclos do ensino fundamental (doravante PCNLP).

Apesar de não haver, na bibliografia utilizada para a elaboração dos PCNLP, nenhuma obra específica sobre o léxico e seu ensino, há várias menções a este tema, se bem não haja descrições minuciosas e suficientes da metodologia a ser empregada pelo professor para alcançar os objetivos propostos para o ensino do léxico. Sendo muitas, fragmentadas e dispersas as menções ao ensino do léxico, é necessário reuni-las, sintetizando-as, para que se possa melhor avaliá-las.

Grosso modo, o ensino proposto prioriza as práticas de leitura, escuta e escrita a partir de um enfoque textual e discursivo. Neste contexto, o conhecimento linguístico deve ser selecionado a partir do diagnóstico feito pelo professor sobre o que seus alunos precisam saber para que eles possam aperfeiçoar suas práticas discursivas. Além disso, a práxis educativa deve motivar a reflexão por parte dos alunos, tendo como ponto de partida e ponto de chegada o uso linguístico. Em um dos objetivos gerais do ensino do idioma, há menção à “ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas (...)” (BRASIL, 1998, p. 32-33), a qual é vista como um meio para se promover o desenvolvimento dos esquemas cognitivos do aluno.

A primeira ocorrência do item lexical “palavra” revela a concepção de léxico adotada. Admitem-se as propriedades sintagmáticas do léxico, isto é, o fato de haver regras combinatórias pelas quais as unidades lexicais são integradas nos enunciados, mas se coloca, em primeiro plano, sua dimensão

semântica, cultural e pragmática, em consonância com as concepções propostas para a linguagem e para o ensino de língua portuguesa (BRASIL, 1998, p. 19-20).

Com o objetivo de promover o domínio das práticas discursivas, são propostas atividades centradas no uso, as quais devem ser complementadas por atividades dedicadas à reflexão sobre a linguagem, nas quais estão as atividades de análise linguística (BRASIL, 1998, p. 35).

Segundo os parâmetros, a unidade de análise é o texto e o foco do ensino são as práticas discursivas orais e escritas envolvidas em sua produção de acordo com um dado gênero. Tendo isto em vista, as atividades de análise linguística devem partir do texto e chegar a ele. Neste contexto estão incluídas as atividades metalinguísticas, “que envolvem a descrição dos aspectos observados por meio da categorização e tratamento sistemático dos diferentes conhecimentos construídos” (BRASIL, 1998, p. 28).

Nesta tarefa de analisar as necessidades do aluno, esclarecem os autores do documento, é necessário levar em consideração a complexidade do objeto de estudo cujos aspectos abrangem sete itens. Um deles é “a seleção lexical” entendida como “maior ou menor presença de vocábulos de uso comum, maior ou menor presença de termos técnicos” (BRASIL, 2008, p. 37). Na página seguinte do documento, a importância do léxico é retomada, quando explicam que “alguns fatores tornam a exposição sobre determinado assunto uma atividade mais ou menos complexa para o sujeito: a familiaridade com o gênero, a maior ou menor intimidade com a plateia, as exigências de seleção lexical projetadas pelo tema” (BRASIL, 1998, p. 38).

Na parte em que os conteúdos a serem ensinados são descritos, entende-se com mais clareza que aspectos do léxico devem ser priorizados. No que tange à produção textual, menciona-se a “seleção apropriada do léxico em função do eixo temático”. Cumpre informar que este tópico faz parte de um item mais abrangente relativo à “utilização de mecanismos discursivos e linguísticos de coerência e coesão textuais, conforme o gênero e os propósitos do texto” (BRASIL, 1998, p. 58).

Especificamente para o ensino do léxico, são dez dos objetivos a serem alcançados: (1) observação do fenômeno da variação linguística no nível lexical; (2) uso de nominalizações como recursos para criação de expressões alternativas (uma com substantivos e adjetivos primitivos e outra usando nominalização deverbal ou deadjetival, uma com frase nominal e outra com frase verbal); (3) ampliação do repertório lexical para escolha adequada de sinônimos, hiperônimos e hipônimos; (4) escolha do léxico segundo a modalidade e o grau de formalidade do texto; (5) reconhecimento de que as palavras se organizam em conjuntos estruturados ao longo de um texto; (6) conhecimento das propriedades argumentais e semânticas de itens lexicais, sobretudo de verbos; (7) emprego adequado de regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões e gíria; (8) elaboração de glossários; (09) identificação de palavras-chave e (10) consulta ao dicionário (BRASIL, 1998, p. 61-62).

A descrição de procedimentos pedagógicos a serem adotados especificamente para o ensino do léxico apresenta algumas atividades que requerem do professor constituição do *corpus*, análise linguística e criação de exercícios; nesta mesma parte do documento, são citados alguns tipos de exercícios que o professor pode utilizar (BRASIL, 1998, p. 84-85).

O documento afirma, por fim, que “[t]odos esses procedimentos precisam ser incorporados à produção textual” (BRASIL, 1998, p. 85), algo que pode ser alcançado mediante a elaboração de resumos e de paráfrases e também durante a refacção de textos.

Como se pode perceber pela síntese ora apresentada, o ensino do léxico se faz presente nas diretrizes oficiais do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, não sendo poucos os objetivos a serem alcançados. As sugestões feitas, porém, não são propriamente metodologias de ensino, elas se assemelham a sugestões de pesquisas que precisariam ser feitas para fundamentar o ensino do léxico e não abrangem todos os objetivos elencados. Além disso, parece não haver um embasamento teórico para as propostas, uma vez que não se

utiliza, nem no corpo do texto, nem na bibliografia informada, nenhuma obra voltada ao léxico e seu ensino.

Não obstante as limitações encontradas — fragmentação das menções e poucos exemplos metodológicos — não se pode negar que o ensino do léxico faz parte dos objetivos almejados para a disciplina de língua portuguesa como língua materna. Os guias do programa nacional do livro didático avaliam as publicações que participam dos editais tendo, como um dos principais critérios de avaliação, a adequação das obras aos parâmetros. Considerando a influência desta avaliação para a escolha do livro didático pelo professor, foi questionado se os últimos guias publicados, em 2010 e em 2013, trazem ao professor informação suficiente sobre como e se o ensino do léxico é contemplado em cada obra.

Antes da publicação dos parâmetros, já existia, sob fomento do governo federal, a avaliação pedagógica dos livros didáticos, processo que começou em 1996 (KLIX; HAAG, 2008, p. 4), com o objetivo de, garantindo mais qualidade dos livros usados em sala de aula, influenciar positivamente a qualidade do ensino. Esta atitude demonstra que também foi atribuída responsabilidade às editoras de livro didático, a quem coube concretizar as propostas dos PCNs e fornecer, indiretamente, subsídio para a formação docente continuada através da elaboração minuciosa do manual ao professor, um dos pontos a serem avaliados pelo programa.

No *Guia do Programa Nacional do Livro Didático, língua Portuguesa anos finais do Ensino Fundamental* (doravante GPNLDLP) de 2011, publicado em 2010, o ensino do léxico está incluído na parte destinada aos conhecimentos linguísticos, sendo que, em algumas avaliações, há menção ao ensino do léxico na parte destinada à leitura. Com relação aos conhecimentos linguísticos, os critérios utilizados não distinguem os diferentes objetos de estudo neste item contemplados, a saber: análise sintática, sintaxe de regência, sintaxe de colocação, regras ortográficas, paragrafação, pontuação, acentuação, tipos de discurso, e assuntos mais voltados ao léxico (como a variedade linguística, a formação das palavras, os neologismos, a

etimologia, as relações semânticas interlexicais, as expressões idiomáticas, as gírias, entre outros).

A avaliação dos livros contempla quatro itens, entre eles, o de conhecimentos linguísticos. A equipe avaliadora sugere que o docente selecione com cautela (e parcimônia) o que será ensinado aos alunos, a partir daquilo que ele acredita ser necessário ao educando. São explicitados os critérios, a saber: a) abordagem pedagógica utilizada (pode ser mais de uma) — se ela é predominantemente baseada na vivência, na transmissão dos conteúdos, no uso situado ou na construção-reflexão sobre o fenômeno observado; b) articulação com as atividades de leitura, produção de textos escritos e exercitação da linguagem oral; c) articulação entre demais conteúdos avaliados; d) prioridade dada ao uso linguístico; e) existência de atividades que estimulam a reflexão e a construção dos conceitos; f) se não há ênfase exagerada na metalinguagem (BRASIL, 2010, p. 23).

Quase todas as obras aprovadas (são 16 ao todo) incluem algum tópico relativo ao léxico, entendendo-se assim os objetos de estudo da Semântica Lexical e da Morfologia Lexical com inclusão de assuntos relativos à construção textual do sentido. Em muitos casos, há mera menção aos tópicos relacionados, casos em que a equipe sinaliza de alguma forma o ensino do léxico. Não há, porém, qualquer comentário ou ponderação sobre a atividade mencionada, o que impede que se saiba qual foi a abordagem utilizada para o seu ensino.

Das 16 coleções aprovadas, apenas duas não apresentam tópicos relacionados ao ensino do léxico. Em seis coleções, há mais de um tópico de ensino do léxico por ano e eles são rerepresentados ao longo dos anos de forma recorrente. Em nove coleções, contudo, os conteúdos concentram-se no último ano de ensino fundamental.

Na avaliação da coleção *Ideias & Linguagens* (BRASIL, 2010, p. 99-104) informa-se a existência das seções “Primeiras Palavras” e “Uso do dicionário”, mas não há qualquer comentário sobre elas. *Projeto Radix-Português* (BRASIL, 2010, p. 123-128) e *Trajatórias da Palavra* (BRASIL, 2010, p. 135-140) são coletâneas que também se destacam pelos tópicos

voltados ao léxico. A primeira aborda, entre outros temas de ensino do léxico, a combinação de palavras, alguns recursos para se evitar a repetição lexical, e trata do uso de termos próprios da linguagem formal e da linguagem informal; na segunda, os tópicos incluem, entre outros, as expressões idiomáticas e os provérbios.

A coleção *Português: uma proposta de letramento* (BRASIL, 2010, p. 105-110) é a única cujos conteúdos abrangem a etimologia das palavras e palavras de origem tupi. É também a coletânea cujo trabalho com o léxico é mais recorrente, mas nenhum comentário sobre esses diferenciais é feito.

As únicas exceções à regra ocorreram na avaliação de três coleções. Na coleção *Linguagem: criação e interação* há, no quadro sinótico, destaque para a seção “Ampliação do Vocabulário” e, na parte em que se descreve o ensino de leitura, a seguinte informação: “a Seção Ampliação do Vocabulário propõe questões relacionadas aos significados das palavras e seu funcionamento nos textos” (BRASIL, 2010, p. 76). Na avaliação da coleção *Português: Linguagem* há o seguinte comentário: “Há boas contribuições para (...) a seleção lexical e utilização de recursos morfossintáticos” (BRASIL, 2010, p. 114).

O guia do livro didático de 2014, publicado em 2013, utiliza os mesmos critérios de avaliação. As menções ao ensino do léxico, não obstante, decrescem. Das doze coleções aprovadas, em apenas sete há menção ao tópico em tela. Destas sete, em quatro há mera menção de tópicos e/ou atividades relacionadas. Este é o caso da avaliação das coleções *Tecendo linguagens, Perspectiva: língua portuguesa, Universos língua portuguesa e Projeto Teláris—português*.

Na avaliação relativa à coleção *Vontade de saber português*, as atividades de ensino do léxico estão descritas. Percebe-se, pela utilização dos termos “materialidade” e “efeitos de sentido” que, provavelmente, a coleção adota pressupostos da Análise de Discurso francesa: “nessas atividades [de leitura], também há questões relativas a aspectos estilísticos, semânticos e enunciativos, com ênfase nos sentidos das palavras nos contextos

de uso em que se apresentam, e explora-se sua materialidade na apreensão de efeitos de sentido” (BRASIL, 2013, p. 118).

Outra avaliação que descreve atividades de ensino do léxico é a relativa à coleção *Português nos dias de hoje*. O guia informa que em algumas atividades relacionadas à leitura “são focalizadas relações semânticas — como sinonímia, antonímia, denotação e conotação — e textuais, como coesão e coerência, além de efeitos estilísticos de algumas estruturas linguísticas” (BRASIL, 2013, p. 90).

De todas as coleções avaliadas, a coleção *A aventura da linguagem* é a única a ser elogiada pelas propostas relativas ao ensino do léxico se bem não haja informação sobre a abordagem adotada:

Vale referir, também, a inclusão de tópicos não costumeiramente presentes na maioria dos manuais didáticos, como o estudo da variação lexical como recurso da progressão no âmbito da referenciação (...) merece destaque o empenho da coleção quanto à exploração de aspectos do léxico da língua, como a vinculação dos sentidos das palavras a seus contextos de uso; o caráter polissêmico das palavras; a formação de palavras; o uso de hiperônimos e hipônimos; de parônimos e de palavras já em desuso. (BRASIL, 2013, p. 61)

Conforme mostra a análise dos guias do GPNLDLP, não há homogeneidade no modo como cada coleção é avaliada no que concerne ao ensino do léxico. Para algumas coleções, há mera menção das atividades; para outras, é fornecida alguma informação; para muitas não há informação alguma, levando a crer serem inexistentes atividades visando o léxico. Mesmo quando há alguma descrição e/ou elogios, não são dadas informações suficientes para que o professor saiba como os conteúdos lexicais são trabalhados em cada obra.

Essa marginalização e as escassas orientações metodológicas dos PNCLP podem ter, por efeito, a invisibilidade do léxico como objeto de ensino das aulas de Língua Portuguesa como língua materna. A despeito da invisibilidade imposta ao

ensino do léxico na avaliação do livro didático e da falta de operacionalização metodológica nos parâmetros curriculares nacionais, o estudo e o ensino do léxico vêm se tornando cada vez mais importantes, tendo-se em vista a expansão e a criação de novas áreas do saber e os movimentos históricos transformadores "naturais" da língua.

De mero apêndice nas gramáticas tradicionais, o léxico deve passar a figurar como nível de análise de extrema importância tanto para a compreensão do funcionamento do sistema linguístico (quer do ponto de vista sincrônico, quer do diacrônico), quanto para a compreensão do processo de produção cultural. O léxico é, provavelmente, o espólio mais duradouro do saber humano, por meio do qual significante e significado se enfrentam e dialogam para a materialização elementar da ideia e da referência.

Exemplo de atividade de ensino do léxico sob o viés funcionalista

Nesta seção, pretende-se mostrar como o léxico pode ser ensinado sob um viés funcionalista. Espera-se que o exemplo possa servir quer como inspiração para a elaboração de outras atividades funcionalistas, quer como parâmetro para a análise das atividades presentes no livro didático.

A proposta de ensino e as investigações apresentadas partem do pressuposto de que o ensino de Português como língua materna se enriquece com a adoção do enfoque funcionalista. Oliveira e Cezário (2007) evidenciaram que este viés subjaz aos Parâmetros Curriculares Nacionais relativos ao ensino de língua portuguesa, especialmente no que se refere à concepção de linguagem adotada e à proposição de objetivos a serem alcançados pelo ensino:

(...) se tivermos que classificar, em linhas gerais, a orientação dos PCN, podemos dizer que ela é de base *funcional*, uma vez que assume a língua como um organismo não autônomo, mas como produto e instrumento de comunicação, de persuasão, de expressão, de simulação, enfim, das

manifestações humanas. Nessa nova perspectiva, e em conformidade com o funcionalismo linguístico, o objetivo maior do ensino de língua portuguesa é o desenvolvimento de competências necessárias a uma interação autônoma e participativa nas situações de interlocução, leitura e produção textual. (OLIVEIRA, CEZÁRIO, 2007, p. 89)

Esclarecem as autoras que a corrente funcionalista na qual se inscrevem é a americana. Os principais pesquisadores dessa corrente são Sandra Thompson, Tamy Givón, Paul Hopper, Joan Bybee e, no âmbito nacional, Sebastião Votre, Anthony Naro, Mário Martelotta, entre outros (OLIVEIRA, CEZÁRIO, 2007, p. 96). Feitos estes esclarecimentos, as autoras propõem e exemplificam encaminhamentos metodológicos para o ensino de tópicos gramaticais importantes para a produção de textos narrativos.

Ao assumir ser a intenção do locutor o fundamento de seu próprio discurso, a perspectiva funcionalista volta-se para os principais objetivos de qualquer língua: a comunicação e a expressão. Tais funções correspondem à variedade de emprego, ao modo de realização e aos efeitos comunicativos daí decorrentes. Sendo assim, o léxico corresponderia a todo conhecimento linguístico referente aos predicados da língua, ou seja, suas propriedades semânticas, morfossintáticas e sua recíproca relação, sublinhando-se a inserção deste quadro em uma situação comunicativa real. Aliam-se a esses conhecimentos (conjunto de regras e princípios que definem as estruturas gramaticais, subjacentes a qualquer língua) os de expressão de tais estruturas em domínios ritualizados nos quais máximas e convenções dominam/controlam o uso adequado de expressões linguísticas em uma interação verbal. Os enunciados apresentam funções que se inserem na comunicação interpessoal em uso real, cujas respostas pressupõem a integração da memória de longo-prazo, o conhecimento não linguístico (os interactantes se conhecem mutuamente), o referencial (conhecimento sobre entidades, pessoas, coisas, lugares, situações em que esse desvio de conduta foi julgado como “desonesto, de acordo com contratos pré-estabelecidos” etc.), conhecimento episódico

(conhecimento sobre estados-de-coisas como ações, processos, posição, estados e entidades), e conhecimento geral (sobre regras e princípios como leis e tendências que governam o mundo e mundos possíveis). Há também os conhecimentos de curto prazo que dizem respeito à própria situação comunicativa, aos interactantes de específica situação comunicativa. Esses conhecimentos de curto prazo são válidos exclusivamente para o evento em curso (por exemplo, quem são as pessoas que compõem aquele evento, em que situação, qual o centro dêitico da produção, quem são os referentes naquelas situações).

Como se constata, sob a perspectiva funcionalista, o estudo do léxico de uma língua natural abarcaria tanto o conjunto das palavras lexicais quanto o das palavras gramaticais ou funcionais, inserido no quadro acima descrito, sublinhando-se o fato de que, sob esta ótica, a distinção entre categorias lexicais e categorias gramaticais é uma questão de gradiência. A título de exemplo, veja-se o item lexical “cabeça” em frases que aludem, literalmente ou por metáfora, à parte superior de nosso corpo, em conjuntos que variam, conforme o nível de formalidade dos discursos em uso. Os exemplos citados a seguir são oriundos das acepções apresentadas para o verbete “cabeça” no dicionário Aurélio (1986, p. 300), e das frases propostas por Ilari (2002, p. 174):

Este reitor foi uma das melhores cabeças que esta
Universidade já viu!
Beto não tinha nada na cachola.
Aí, deu na telha de largar tudo e fugir.
Também ele não esquenta a moringa por pouca coisa.
Eu faço exatamente o que me dá na bola.
Ele fez implante capilar para esconder a careca.
Se ele não fosse tão cabeça-oca, não teria largado aquela
chance.

Um rápido exame das ocorrências constatará que o item *cabeça* oferece mais propriedades de combinação com adjetivos (SN pleno) do que os outros itens, tais como “cachola”, “telha” e “bola”. Nos casos das expressões, “deu na telha” e “deu na

cachola”, por exemplo, elas podem ser interpretadas como composições sintagmáticas, nos termos de Alves (1990, p. 50), haja vista que “os membros integrantes de um segmento frasal encontram-se numa íntima relação sintática, tanto morfológica quanto semanticamente, de forma a constituírem uma única unidade léxica”. A mesma relação também pode ser estabelecida em termos de gradiência para as denominadas categorias gramaticais como as preposições (integradas ao conjunto das palavras gramaticais ou funcionais classicamente), que longe estão de formarem um conjunto homogêneo quanto a sua função. Há preposições mais gramaticais (como “*de*” e seus múltiplos papéis funcionais) e há preposições mais lexicais (como “*com*”), servindo, inclusive, a construções de tópico. Comparem-se os exemplos, a seguir:

João morreu de fome. (sentido de causa)

Maria veio de Brasília. (sentido de origem)

A mesa é de ferro. (sentido de matéria)

O livro é de Pedro. (sentido de posse)

Na segunda função (construção de tópico), elas serviriam como conectivos textuais para estabelecerem relações como causa, consequência, finalidade, próximas às conjunções. Veja o seguinte exemplo: “A neve chegou com uma fria camada de gelo nas plantações. Com isso, os prejuízos para a lavoura se intensificaram e a miséria tomou conta da região”. Nesse exemplo, “com isso” estabelece uma relação de causa e consequência entre as partes do texto e reporta à porção textual anterior.

Esses “deslizamentos” de funções de um mesmo item, sejam eles gramaticais ou lexicais, encontram, nos estudos funcionalistas, um vasto apelo para a correlação entre frequência e produtividade. Um item mais frequente tende a se repetir e a se ritualizar e, quanto mais ritualizado for um item/estrutura, mais abstratizado será, incorporando elementos a serem pressupostos e/ou inferidos (BYBEE, 2003). Deste quadro de “ganhos” e de “perdas” de funções, haveria uma reorganização do sistema linguístico que, por sua vez, provocaria a passagem de funções

mais instrumentais para funções mais simbólicas inferidas de um contexto específico. Com base nesses pressupostos teóricos, brevemente aqui expostos, reafirma-se a urgência da ampliação do ensino do léxico. O léxico não pode ser ensinado simplesmente como um subsistema autônomo, não dinâmico e estático. É preciso colocá-lo em um quadro mais amplo de organização sistêmica em função das necessidades comunicativas de seus usuários.

Parte-se do pressuposto de que o léxico (palavras gramaticais e palavras lexicais) não pode ser tomado como objeto à parte de sua situação de produção e uso em contextos reais. São as condições de produção as pistas para o desvendamento das intenções dos interlocutores aí envolvidos. O uso, por seu turno, vai redefinindo o quadro de funções que vão se adequando às diferentes necessidades desses interlocutores.

A seguir, com base em pressupostos funcionalistas, sugerem-se algumas atividades de ensino do léxico associado ao ensino de leitura e interpretação textual. Para tanto, foram criados procedimentos didático-metodológicos visando ao ensino dialógico e contextualizado do léxico a partir da receita abaixo reproduzida.

Esta receita vai pegar você

VACA ATOLADA

- 1 kg de costela de vaca;
- 2 cebolas picadas;
- 4 dentes de alho amassados;
- 5 tomates descascados, picados sem sementes;
- 1 colher (sopa) de vinagre;
- 1 colher (chá) de salsinha picada;
- 3 cebolinhas verdes picadas;
- 1 cubinho de caldo de carne;
- 2 colheres (sopa) de óleo;
- 1 kg de mandioca descascada e cortada em pedaços.

Misture as costelas com a cebola e o alho. Leve ao fogo com o óleo e frite até que dourem. Junte os tomates, o vinagre, a salsinha, a cebolinha e o cubinho de caldo de carne. Acrescente água suficiente para cobrir. Cozinhe: quando a

carne estiver macia, adicione a mandioca e água suficiente para cozinhá-la. Pegue uma travessa grande e sirva em seguida!²

O trabalho pedagógico com o texto pode ser iniciado mediante atividades de pré-leitura cujo objetivo é direcionar a atenção do aluno para a atividade seguinte e ativar, em sua memória, conhecimentos necessários ao que se pretende ensinar.

Como atividade de pré-leitura, o professor pode listar expressões quantitativas como o faz Ilari (2002, p. 177). Eis alguns exemplos: um chá de cadeira; um pingo de vontade; um tiquinho de gente; um dedinho de prosa; uma pá de gente e um bocadinho de paciência. Acerca dessas expressões, o professor pode fazer perguntas motivadoras como estas: das expressões abaixo, quais as que indicam pequena quantidade e as que indicam grande quantidade? Você conhece e usa essas expressões? Quando? Onde? Com esses questionamentos, o aluno é motivado a perceber e a refletir sobre expressões que não designam quantidades quantificáveis, antes expressam porções aproximadas.

Comentadas as respostas dos alunos, o professor pode mostrar um elenco de expressões quantificadas que são usuais em receitas e fazer perguntas que os motivem a descobrir a quantidade exata referida. Ele pode fazer, por exemplo, perguntas semelhantes às propostas por Ilari: “Quanta carne há em uma arroba?” “Quanta farinha há aproximadamente em uma xícara?” (ILARI, 2002, p. 176). E outras mais voltadas à culinária, tais como as seguintes: Quanto tempero há em um cubinho de caldo de carne? Quanto chocolate há em um tablete? Quanto sal há numa pitada?

Após os comentários, o professor pode fazer indagações como essa: em que tipo de texto tais expressões são utilizadas? Espera-se que os alunos respondam que elas são muito

² Disponível em

<http://www.receitastipicas.com/receitas/vaca-atolada-mineira.html>.

Acesso em 18/maio/2014.

empregadas em receitas. A partir desta conclusão, faz-se a leitura da receita da vaca atolada. Após a leitura, são feitas perguntas interpretativas focadas no léxico. São reproduzidas abaixo sugestões de perguntas e, entre parênteses, observações dirigidas ao professor.

1) A receita manda acrescentar “água suficiente”. Que medida é essa? Como você pode saber isso? (Mostrar aos alunos que essa medida depende da proporção dos ingredientes e dos meios utilizados para cozer os alimentos: panela de aço inox, comum ou de pressão, panela de barro, ferro; tipo de forno ou fogão, lenha, elétrico, a gás, intensidade do fogo.)

2) Que ingredientes da receita devem ser fritos? (Observar que, para chegar à resposta, é preciso recuperar a que se refere à forma verbal “dourem”, isto é, às costelas, à cebola e ao alho.)

3) Como a cozinheira pode saber a hora de colocar o vinagre, a salsinha, o cubo de carne? E a mandioca? (Observar que o objetivo desta questão é trabalhar a noção de temporalidade: o aluno deve perceber que é depois que os temperos estiverem dourados e depois que a carne estiver macia, respectivamente.)

4) Por que não se deve colocar a mandioca inteira? (Observar que o objetivo dessa questão é trabalhar a relação causa/efeito. A resposta poderia ser a seguinte: porque demoraria mais.)

5) Por que a costela tem de ser de vaca? Não poderia ser de boi? (Mostrar aos alunos que a expressão usada na língua é “carne de vaca”, embora o abate seja o do macho.)

6) Por que teriam posto o nome da receita de “vaca atolada”? O que há de comum entre esses usos da palavra “atolada”? (Mostrar que o nome da receita é motivado pelo resultado/efeito: a cor escura do molho da receita pronta e a cor escura da lama dos atoleiros.)

Comentadas as respostas, pode ter início uma atividade de pós-leitura que torna o texto um ponto de chegada e um ponto de partida, como preconiza o PNCLP.³

Concluindo a interpretação do texto como um todo, o professor pode chamar a atenção dos alunos quanto ao uso de “pegar” no título (“esta receita vai pegar você [pelo estômago]”), contrapondo-o a frases como “pegue uma travessa”. Ouvidas e comentadas as observações dos alunos, pode-se aplicar o exercício a seguir, cujo objetivo é motivar os alunos a verificarem que o uso do verbo “pegar” vai cada vez mais se distanciando de uma noção mais concreta (segurar) para uma mais abstrata — emprego como marcador de início de relatos e histórias, próximo a “então”. O professor precisa insistir nesses empregos, sensibilizando seus alunos para diferentes situações de uso do termo. Eis a atividade:

Você deve ter ouvido, lido ou até mesmo usado muitas outras formas de “pegar” em várias expressões. Explique qual é o significado do verbo nas ocorrências abaixo:

- a) Pegou o lápis e anotou o recado.
- b) Ele pegou logo no sono.
- c) Esse apelido não pegou.
- d) Já pensou se seu pai pega a gente?
- e) Se você não se cuidar, a gripe vai pegar você.
- f) Pegava no trabalho às seis horas e largava às 10 horas.
- g) Meu carro é a álcool. No frio ele não pega.
- h) Ainda bem que peguei você em casa hoje.

Considerações Finais

A pesquisa aqui relatada procurou considerar as expectativas do professor de língua portuguesa como língua materna no Brasil.

³ Na obra de Ilari, há um exercício que utiliza um exemplar do gênero textual “receita” (ILARI, 2002, p.176). A proposta ora apresentada se distingue da dele nos seguintes aspectos: não foca exclusivamente a identificação de substantivos contáveis e não contáveis; objetiva a compreensão global da receita, sendo por isso, uma atividade de leitura e motiva, ao final, a observação dos graus de abstração dos usos do verbo “pegar”.

Com relação a essas expectativas, não se pode menosprezar a influência do nível prescritivo do trabalho docente, o qual está pautado em documentos educacionais oficiais como o PCNLP de 1998. Tendo isto em vista, foi necessário contextualizar a proposta mediante estudo dos objetivos almejados para o ensino do léxico.

Outro fator influenciador do fazer docente é o livro didático. No caso dos professores de rede pública de ensino, ele é escolhido a partir das informações fornecidas pelos guias do PNLD. Para dar conta desta variável, os guias publicados em 2010 e em 2013 foram analisados criticamente. A preocupação de colocar a teoria na prática, objetivo das atividades descritas e comentadas na última seção do artigo também foi decorrente da consideração do horizonte de expectativas do professor.

Enquanto, no PCNLP (BRASIL, 1998), são muitas as menções ao ensino do léxico, ainda que fragmentadas e colocadas numa posição secundária, no PNLD (BRASIL, 2010, BRASIL, 2013), as informações disponibilizadas não são suficientes para o professor saber, previamente, como e se as coletâneas contemplam os objetivos propostos para o ensino do léxico, tornando-o obscuro, quase imperceptível. Um dos meios para tentar diminuir esta invisibilidade pode estar na criação e divulgação de ferramentas metodológicas tanto ao professor graduado quanto aos graduandos dos cursos de Licenciatura em Letras, mostrando, de modo concreto, como atingir os objetivos já há tanto tempo idealizados.

Referências

ALBURQUERQUE, Amanda Ferreira de. O estudo dos neologismos a partir do gênero publicitário: uma reflexão sobre o contexto escolar. *Travessias*, v.3, n.1, p, 1-15, 2009.

ALVES, Ieda Maria. *Neologismos*. Criação lexical. São Paulo: Ática, 1990.

AURÉLIO, Buarque de Holanda [ed.]. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2ª. edição. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos PNLD 2011. Língua Portuguesa. Anos Finais do Ensino Fundamental* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos. PNLD 2014. Língua Portuguesa. Anos Finais do Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

BYBEE, Joan. Mechanisms change in grammaticalization: the role of frequency. Disponível em: <<http://www.unm.edu/~jbybee/mechofchng.htm>>, 2006. Acesso em 18 abril 2014.

CUNHA, Aline Luiza da; FERRAZ, Aderlande Pereira. Expressões idiomáticas na sala de aula de língua materna: o tratamento dessas unidades lexicais no livro didático. *Trabalhos apresentados durante o 5o. Colóquio Os Estudos Lexicais em Diferentes Perspectivas*, realizado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, no período de 18 e 19 de novembro de 2009.

GUERRA, Míriam Martinez, ANDRADE, Karylleila de Santos. O léxico sob perspectiva: contribuições da lexicologia para o ensino de línguas. *Domínios de Linguagu@gem*. Revista Eletrônica de Linguística, v.6, n.1, p. 226-241, 2012.

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

HINTZE, Ana Cristina; ANTONIO, Juliano Desiderato. “Variação Linguística e o ensino de Língua Portuguesa no primeiro ciclo do ensino fundamental”. In: SANTOS, A. R. dos; BUZATO, L. C. (Org.). *Concepções de linguagem e o ensino de língua portuguesa*. Maringá: Eduem, 2005. p. 99-130.

HINTZE, Ana Cristina; ANTONIO, Juliano Desiderato. “Tecendo novas relações com a gramática no Ensino Fundamental”. In: SANTOS, A. R. dos; BUZATO, L. C. (Org.). *O trabalho com a escrita no ensino fundamental*. Maringá: Eduem, 2005b. p. 99-130.

HINTZE, Ana Cristina; ANTONIO, Juliano Desiderato. Para que gramática no ensino Fundamental. Parte 3. In: MENEGASSI, R. J. (Org.). *Leitura escrita e gramática no Ensino Fundamental – das teorias às práticas docentes*. Maringá: Eduem, 2010. p. 115-139.

HINTZE, Ana Cristina; PANTE, Maria Regina. *Introdução aos estudos de morfologia de língua portuguesa – Formação de palavras, usos e funções*. 15a. ed. Maringá: Eduem, 2011.

KLIX, Neli; HAAG, Melissa. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. *Da Pesquisa. Revista de Investigação em Arte*, v.1., n. 3, p.1-8, ago/2007-2008.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha. *Revista Língua e Literatura*, vol. 6 e 7, no.10/11, p. 87-100, 2004/2005.

MORATO Ruy Maurício Azevedo; FERRAZ, Aderlande Pereira. Neologismos e desenvolvimento da competência lexical em Querô: uma reportagem maldita. *Anais do SIELP*, v. 2, n. 1, p. 1-22, 2012.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de; CESARIO, Maria Maura. PCN à luz do funcionalismo linguístico. *Linguagem & Ensino*, v.10, n.1, p.87-108, jan./jun. 2007.

ROMERO, Márcia. Gramática operatória e ensino do léxico em língua portuguesa: fundamentos para uma prática reflexiva. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, 5, Lisboa, Edições Colibri/CLUNL, p. 339-352, 2010.

SANTOS, Ana Paula Gonçalves. Análise da escolha lexical no estudo de provérbios em LDP. *Anais do SIELP*, 2012.

SANTOS, Ana Paula Gonçalves; FERRAZ, Aderlande Pereira. O trabalho com verbetes nos livros didáticos e o uso do dicionário em sala de aula. *Cadernos do CNLF*, vol. xv, n. 05, t. 3, p. 2261-2272, 2011.