

Pedagogia léxico-gramatical e sua interface com a produção de textos escritos

The lexicogrammatical pedagogy and its interface with the production of written texts

*Adriana Menezes Felisbino**, *Cassiano Butti**, *Gabriella Moura Teixeira**

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)*

Resumo: Este artigo se insere na área da Educação Linguística e tematiza um de seus objetos de estudo: a pedagogia léxico-gramatical. Problematisa-se a dificuldade com que se depara o professor de língua materna na construção de percursos didáticos em que se estabeleça uma relação entre o saber científico, o saber a ensinar e o saber ensinado. O objetivo geral é contribuir para a formação inicial e continuada de professores de língua portuguesa. Os objetivos específicos são: a) conceituar a pedagogia léxico-gramatical; b) demonstrar as funções dos articuladores de organização textual, com vistas ao tratamento didático desse recurso linguístico; c) propor uma sequência didática em que sejam articulados os conhecimentos léxico-gramaticais aos de produção de textos escritos. Fundamenta-se a proposta em pesquisas na área da Educação Linguística (BECHARA, 2001; TRAVAGLIA, 2003; LOMAS, 2014; PALMA; TURAZZA, 2014; PALMA, 2017), numa interface com estudos em Linguística Textual (KOCH; ELIAS, 2018; KOCH, 2020). Conclui-se que léxico e gramática são dois planos linguísticos interdependentes. Assim, a pedagogia léxico-gramatical configura-se como uma abordagem promissora para demonstrar ao aluno quais recursos estão disponíveis na língua para produzir textos com boa articulação coesiva.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Educação Linguística. Pedagogia Léxico-Gramatical. Organizadores textuais.

Abstract: This article is inserted into the Linguistics field and discusses one of its objects of study: the lexicogrammatical pedagogy. The difficulties faced by the language teacher in building learning routes in which a relation is established between the scientific knowledge, the knowledge to be taught and the knowledge taught, are problematized in this article. The main objective is to contribute to the initial and continuous education of Portuguese language teachers. The specific objectives are: a) to conceptualize the lexicogrammatical pedagogy; b) to demonstrate the functions of connectives, with the perspective of teaching this linguistic resource; c) to propose a learning route in which the lexicogrammatical knowledge is articulated with the one used in the production of written texts. This proposal is grounded in research in the field of Linguistic Education (BECHARA, 2001; TRAVAGLIA, 2003; LOMAS, 2014; PALMA; TURAZZA, 2014; PALMA, 2017), in an interface with studies in Text Linguistics (KOCH; ELIAS, 2018; KOCH, 2020). The conclusion reached is that lexicon and grammar are two interdependent linguistic plans. Thereby, the lexicogrammatical pedagogy constitutes itself as a promising approach to demonstrate to students which resources are available in the language to produce texts with an appropriate cohesive articulation.

Keywords: Portuguese Language. Linguistic Education. Lexicogrammatical pedagogy. Connectives.

Considerações iniciais

Uma das dificuldades com que se deparam professores iniciantes de língua portuguesa – e também os que já atuam na educação básica brasileira – está relacionada às poucas orientações que recebem, em sua formação de base, de procedimentos didático-pedagógicos eficazes para o tratamento do texto em sala de aula. Dessa lacuna formativa, resulta um conjunto de práticas empíricas que oscilam entre o sucesso e o fracasso de uma proposta didática, entre as críticas e elogios direcionados ao professor pela atividade realizada, entre as certezas e incertezas do cumprimento ou não do real objetivo do ensino de língua materna: “formar o poliglota na própria língua” (BECHARA, 2001).

Essa é uma das razões que justificam o surgimento de uma área estudos que se preocupa em estabelecer um vínculo entre os conhecimentos científicos necessários à formação do professor de língua e os conhecimentos pedagógicos sobre o que ensinar, como ensinar e, ainda, como avaliar o processo do ensino-aprendizagem. Denominada Educação Linguística, essa área de estudos começa a ganhar sua projeção nos anos 70 do século passado com o objetivo principal de planificar princípios teórico-metodológicos, bem como propostas didáticas centradas no desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários de uma língua (LOMAS, 2014).

A competência comunicativa se refere ao conjunto de saberes e de procedimentos que o usuário precisa conhecer e/ou dominar para interagir nos mais variados contextos e práticas sociais de comunicação (TRAVAGLIA, 2003; LOMAS, 2014). É consensual entre os pesquisadores que à competência comunicativa subjazem outras competências, dentre as quais a léxico-gramatical – a ser focalizada neste trabalho.

Léxico e gramática são dois elementos interdependentes na medida em que a língua se estrutura em suas relações fonético-fonológicas e morfossintáticas e se renova nos usos lexicais. Por conseguinte, partindo-se do pressuposto de que ninguém se comunica por meio de palavras e frases isoladas, é relevante pensar as relações léxico-gramaticais como transversais aos demais planos das práticas de linguagem (PALMA, 2017; BUTTI, 2020).

É nesse sentido que se pretende apresentar, neste artigo, uma abordagem didático-pedagógica das relações léxico-gramaticais atreladas a uma sequência didática para o ensino de produção textual escrita. A abordagem teórica terá como aporte os princípios defendidos nas investigações em Educação Linguística (BECHARA, 2001; TRAVAGLIA, 2003; LOMAS, 2014; PALMA; TURAZZA, 2014; PALMA, 2017), numa interface com os estudos em Linguística Textual (KOCH; ELIAS, 2018). Trata-se, portanto, de uma perspectiva interdisciplinar da pedagogia léxico-gramatical.

As discussões aqui apresentadas fazem parte de uma investigação de maior porte que está sendo realizada no Grupo de Pesquisa em Educação Linguística (GPeduLing) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Esse grupo tem a liderança acadêmica da profa. Dra. Dieli Vesaro Palma e, neste momento, volta-se para a investigação das bases teóricas aplicadas e linguísticas necessárias ao professor de língua portuguesa para a construção de uma pedagogia léxico-gramatical.

Organiza-se o texto nas seguintes partes: na primeira, serão feitas considerações sobre léxico, gramática e pedagogia léxico-gramatical; na sequência, discutem-se o objeto léxico-gramatical a ser focalizado neste trabalho: os articuladores de organização textual; mais adiante, apresenta-se uma proposta de sequência didática planejada para estudantes do ensino médio; finaliza-se o artigo com as considerações finais e a indicação do referencial teórico.

1 Léxico, gramática e competência léxico-gramatical

Um dos principais sistemas de conhecimento que um ser humano desenvolve quando vem ao mundo é o léxico-gramatical. Por serem o léxico e a gramática dois componentes intrínsecos a qualquer língua natural, é fundamental que o indivíduo desenvolva esse tipo de conhecimento para interagir socioculturalmente, seja por meio das atividades de escuta e fala, seja por meio de práticas de linguagem que envolvam atividades de leitura e escrita.

Nessa perspectiva, são esses dois componentes de base de uma língua que permitem aos usuários transformar os conhecimentos não-linguísticos em linguísticos, e vice-versa, numa retroalimentação contínua, na medida em que a gramática proporciona a estabilidade do léxico na sua organização morfossintática, ao mesmo tempo em que o léxico responde pela produtividade designativa das diferentes realidades a que ele faz remissão (TURAZZA, 2007). Léxico e gramática, portanto, são dois planos linguísticos interdependentes que respondem pelo desenvolvimento da competência léxico-gramatical do aprendiz de uma língua.

O léxico será aqui compreendido na acepção que lhe é atribuída nas investigações em lexicologia¹, isto é, como um conjunto aberto das menores unidades de sentido que compõem ou podem compor uma língua e que estão prontas para serem atualizadas no discurso (Cf. MORTUREUX, 2004; POLGUÈRE, 2018). Nessa perspectiva, fazem parte do léxico tanto as unidades lexicais dicionarizadas quanto aquelas passíveis de dicionarização,

¹ Lexicologia é a disciplina teórica que se ocupa do estudo científico do léxico (MORTUREUX, 2004; POLGUÈRE, 2018).

como é o caso dos neologismos.

Em lexicologia, as unidades lexicais se manifestam sob a forma de unidades simples (*sol, dor*), compostas (*guarda-chuva, couve-flor*) e complexas (*mesa-redonda, batata da perna*) bem como de unidades fraseológicas correspondentes a uma unidade lexical (*dar um passeio* = passear; *bater na mesma tecla* = insistir). Os itens gramaticais também são considerados componentes do léxico de uma língua (*uma, de, porém*).

Já o termo ‘gramática’, por sua polissemia, será aqui delimitado pela concepção que lhe é atribuída por Travaglia (2003, p. 17), para quem a gramática pode ser compreendida como “[...] conjunto de conhecimentos linguísticos que um usuário da língua tem internalizados para uso efetivo em situações concretas de interação comunicativa”.

Nessa dimensão, estudar gramática é fazer uma reflexão sobre a estrutura, funcionamento e usos dos elementos fonético-fonológicos e morfossintáticos disponíveis na língua, empregados estrategicamente na organização de textos formalizados, tanto na modalidade escrita quanto oral dos usos linguísticos.

A competência léxico-gramatical, portanto, está relacionada aos conhecimentos implícitos e explícitos que cada falante tem sobre formas, conteúdos e funções dos recursos linguísticos disponíveis na língua e que são mobilizados nas atividades de compreensão (leitura e escuta) e produção (escrita e fala) de textos. Por essa razão, léxico e gramática, na dimensão da língua em uso, são transversais às demais práticas de linguagem (Fig. 1), conforme representação sugerida em Butti (2020):



Fig. 1 Léxico-gramática: competência transversal (BUTTI, 2020)

Nesse sentido, desenvolver a competência léxico-gramatical é “saber fazer coisas com as palavras”, como defendido por Lomas (2014, p. 11); é saber explorar todas as potencialidades expressivas marcadas no léxico e nas formas gramaticais para ler, escrever, falar e ouvir com adequação, coerência e eficácia nos mais nos diferentes contextos de usos comunicativos.

2 Pedagogia léxico-gramatical

Como afirmado no início deste trabalho, o objetivo principal da Educação Linguística é o aprimoramento da competência comunicativa dos usuários de uma língua. Se esse é o objetivo da Educação Linguística, os conteúdos e os métodos de ensino e de avaliação devem convergir para os propósitos comunicativos, de modo que o aprendiz saiba explorar os recursos linguísticos que circulam nos mais variados contextos de usos. Nas palavras de Travaglia (2003), a Educação Linguística

[...] deve ser entendida como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais e informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos de sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s). (TRAVAGLIA, 2003, p. 26).

Segundo Palma e Turazza (2014), uma das formas de organizar as práticas de ensino-aprendizagem na perspectiva da Educação Linguística é abordar, de forma harmoniosa, saberes pedagógicos e saberes linguísticos, garantindo a diferença entre o saber científico, o saber a ensinar e o saber ensinado. Para isso, defendem as autoras que os conteúdos a serem trabalhados sejam ordenados sob a forma de pedagogias específicas, dentre as quais a pedagogia léxico-gramatical.

A principal função da pedagogia léxico-gramatical é demonstrar ao aprendiz como os recursos linguísticos disponíveis na língua em uso são (ou podem ser) empregados estrategicamente na construção de textos e discursos. Por essa razão, ela é transversal às demais propostas didático-pedagógicas, isto é, recorre-se à pedagogia léxico-gramatical para uma reflexão linguística sobre o que se ouve, fala, lê e escreve.

Palma (2017) insere a análise linguística como um procedimento possível a ser adotado na pedagogia léxico-gramatical, razão por que recorre ao estudo das marcas linguísticas que tipificam as sequências textuais recorrentes nos variados gêneros textuais.

A análise linguística demonstra-se adequada à pedagogia léxico-gramatical, pois pressupõe um trabalho sistemático com textos reais – sua principal unidade de trabalho. Assim, por meio desse tipo de análise, é possível refletir, de modo estratégico, sobre as regularidades linguísticas que dão sustentação à organização de gêneros, tipologias e sequências textuais. Além disso, também são estudados os fenômenos de variação linguística

e os recursos expressivos selecionados pelos interlocutores para produzir determinados efeitos de sentido. Também são considerados os aspectos normativos e os recursos que contribuem para o estabelecimento da coesão e coerência textuais, essenciais para a textualização.

É nessa dimensão que serão apresentadas, na próxima seção, algumas orientações para o tratamento didático de um dos recursos léxico-gramaticais necessários ao estabelecimento de vínculos coesivos entre as partes de um texto: o emprego de articuladores de ordenação textual.

3 Marcas léxico-gramaticais da produção textual: os articuladores de organização textual em foco

No âmbito da produção textual, são comuns os comentários negativos acerca da atividade de escrita. Professores reclamam que os estudantes não sabem escrever pelo fato de desconhecerem os princípios básicos de textualização, de modo a cometerem impropriedades referentes à coesão e coerência textuais, à progressão temática, à organização das superestruturas e sequências textuais, às escolhas lexicais etc. Alunos reclamam de não receberem orientações suficientes para expressar, em língua escrita, as ideias que estão arquivadas em suas memórias. Fato é que tanto alunos quanto professores estão insatisfeitos com os resultados obtidos das atividades escolares de escrita.

A partir dessa problemática, os estudos em Linguística Textual mostram-se pertinentes e muito têm a contribuir com as atividades de escrita realizadas na escola, uma vez que discorrem sobre os critérios de textualização², essenciais na composição dos textos. Um desses critérios é a coesão textual.

Para Koch (2020, p. 45), a coesão é “[...] a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formam um ‘tecido’ (tessitura) [...]”. Verifica-se, então, que esse critério de textualidade está atrelado à organização das partes de um texto, as quais, estando conectadas, contribuem para a formação de uma unidade de sentido.

São várias as estratégias linguísticas de que pode se valer o sujeito-produtor de um texto para escrever um material coeso, conforme demonstrado por Beaugrande e Dressler (1981). No entanto, tendo em vista os objetivos deste artigo, serão tecidas algumas considerações sobre os denominados “articuladores de organização textual”, isto é, unidades

² Sugere-se a leitura de Beaugrande e Dressler (1981) para o estudo desses critérios de textualidade.

léxico-gramaticais e expressões por meio das quais são estabelecidos os encadeamentos entre as partes de um texto.

Os articuladores de organização textual pertencem a uma categoria mais ampla, a dos articuladores textuais, que são, segundo Koch e Elias (2018, p. 121), “as marcas responsáveis pelo encadeamento de segmentos textuais de qualquer extensão”. Esse encadeamento de partes do texto pode ocorrer, segundo as autoras, entre orações ou termos de orações, períodos, parágrafos, sequências textuais, e também entre partes inteiras de um texto de maior extensão. Para Marinho (s/d, *online*), articuladores textuais são

expressões linguísticas, provenientes das classes de conjunções, advérbios, preposições, envolvidas na construção do sentido do texto. [...] contribuem para a interpretação do enunciado, com três funções relevantes: cognitiva, por guiarem o interlocutor no percurso interpretativo do texto; enunciativa, por remeterem ao próprio evento da enunciação; argumentativa, por apontarem a orientação argumentativa do texto.

Tendo em vista as noções apresentadas, é possível compreender os articuladores como elementos linguísticos que atuam na conexão entre partes do texto, de extensões variadas, cuja função é, além de relacionar tais partes, estabelecer sentido entre elas. A partir dessa ligação e do sentido por ela estabelecido, os articuladores sinalizam a orientação argumentativa dos enunciados em que atuam e conduzem a interpretação do leitor.

Araújo e Soares (2017) explicam que as ligações feitas pelos articuladores textuais permitem que o produtor do texto atinja seu propósito comunicativo, além de contribuir para a coesão do texto. Koch e Elias (2018) também apontam para a relevância desses articuladores no estabelecimento da coesão dos textos.

A fim de elucidar o objeto em discussão, apresentam-se alguns exemplos de articuladores, bem como sua classificação, em consonância com a proposta de Koch e Elias (2018). Nessa classificação, as autoras diferenciam os articuladores, aqui divididos em cinco grupos diferentes, conforme segue:

Grupo 1: Articuladores de ordenação no tempo e/ou no espaço; aqueles que, como a própria classificação já sinaliza, demarcam relações temporais e espaciais.

Articuladores de ordenação no tempo e/ou espaço

antes, depois, em seguida, a seguir, defronte de, além, mais além, do lado direito, do lado esquerdo, a primeira vez que, a última vez que, muito tempo depois, etc. (KOCH; ELIAS, 2018, p. 151)

Grupo 2: Articuladores de relações lógico-semânticas, os quais articulam duas orações estabelecendo sentido de condição, causa, finalidade, alternância, temporalidade, conformidade ou modo.

Articuladores de relações lógico-semânticas

- Condicionalidade (se, caso, desde que, contanto que, a menos que, a não ser que)
- Causalidade (porque, pois, porquanto, já que, uma vez que, dado que, visto que)
- Mediação/finalidade (para que, a fim de que)
- Disjunção ou alternância (ou)
- Temporalidade
 - tempo exato, pontual (quando, mal, assim que, nem bem, logo que)
 - tempo anterior (antes que)
 - tempo posterior (depois que)
 - tempo simultâneo (enquanto)
 - tempo progressivo (à medida que, à proporção que)
- Conformidade (como, conforme, consoante, segundo)
- Modo (sem que) (KOCH; ELIAS, 2018, p. 151).

Grupo 3: Articuladores discursivo argumentativos, também denominados “operadores argumentativos” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 64), estabelecem relações de conjunção, disjunção argumentativa, contrajunção, explicação, comprovação, conclusão, comparação, generalização, especificação ou correção.

Articuladores discursivo-argumentativos

- Conjunção/soma (e, também, não só... mas também, tanto... como, além de, ainda, nem)
- Disjunção argumentativa (ou)
- Contração/Oposição (porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto, embora, apesar de)
- Explicação/justificativa (pois, que, porque)
- Comprovação (tanto que)
- Conclusão (logo, portanto, por isso, então, por conseguinte)
- Comparação (tão... que, mais... que, menos... que)
- Generalização/extensão (aliás)
- Especificação/exemplificação (como, por exemplo)
- Correção/redefinição (ou seja, isto é, ou melhor) (KOCH; ELIAS, 2018, p. 151)

No que se refere aos operadores, Koch (2011) explica que esses elementos linguísticos se responsabilizam pela força argumentativa dos textos, já que, a partir deles, pode-se identificar as conclusões em favor das quais eles atuam como argumento.

Grupo 4: Articuladores metadiscursivos, os introdutórios de comentários sobre o modo como determinado enunciado foi organizado, ou sobre a enunciação.

Articuladores metadiscursivos

- Modalizadores [marca de envolvimento do enunciador no discurso]
 - certeza (realmente, evidentemente, certamente, logicamente, absolutamente, etc.)
 - obrigatoriedade/necessidade (obrigatoriamente, necessariamente, etc.)
 - avaliação de eventos, ações, situações (felizmente,

- lamentavelmente, etc.)
- Delimitadores de domínio (em termos de..., do ponto de vista... etc.)
 - Formuladores textuais
 - indicação do papel de um segmento textual em relação aos anteriores (em síntese, em suma, resumindo, em acréscimo a, em oposição a, para terminar, etc.)
 - introdução do tópico (quanto a, em relação a, no que diz respeito a, a respeito de, no que tange a, no que concerne a, com referência a, relativamente, etc.)
 - interrupção e reintrodução do tópico (é bom lembrar que, voltando ao assunto, etc.)
 - Evidenciadores da propriedade autorreflexiva da linguagem (digamos assim, podemos dizer assim, em outras palavras, etc.) (KOCH; ELIAS, 2018, p. 151).

Grupo 5: Articuladores de organização textual, os quais organizam fragmentos de texto para orientar sua interpretação.

Articuladores de organização textual

primeiro(amente), depois, em seguida, enfim, por um lado/por outro (lado), às vezes/outras vezes, em primeiro lugar/em segundo lugar, por último, etc. (KOCH; ELIAS, 2018, p. 151).

Nesse grupo, também estão inclusos os marcadores discursivos continuadores, como “aí, daí, então, aí então, agora” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 141).

Como registrado anteriormente, o aspecto léxico-gramatical a ser focalizado neste trabalho são os articuladores de organização textual, razão pela qual foram selecionados, a título de exemplificação, fragmentos textuais extraídos da internet, conforme será indicado. As ocorrências de articuladores serão destacadas em negrito.

Exemplo 1

“Analisamos as seis edições anteriores da competição e traçamos um perfil dos atletas que queríamos para a disputa de 2020’, **em seguida**, frisou [...]”³

Exemplo 2

“Aquilo me tocou, pensei: ‘que absurdo, o cara não tem dinheiro para a passagem de ônibus, a gente tem que fazer alguma coisa’”, conta.

Foi então que ele resolveu criar o Instituto Eu Consigo, uma ONG cuja missão é ajudar quem está sem emprego a conseguir voltar para o mercado de trabalho.⁴

Exemplo 3

Se **por um lado** a crise sanitária nos trouxe grandes incertezas e impactos negativos para os mais diversos setores, **por outro**, ela acelerou outros tantos.⁵

Apresentado um panorama sobre os articuladores textuais, passa-se à análise de dois textos que servirão de referência para uma proposta de sequência didática com base na pedagogia léxico-gramatical, nas configurações que foram apresentadas na seção 2 deste artigo.

4 Pedagogia léxico-gramatical: organização de uma sequência didática

O processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa demanda o desenvolvimento de habilidades essenciais – ler, escrever, falar e ouvir – e interdependentes, de modo a assegurar o uso competente da linguagem em situações reais de comunicação.

³ Disponível em: <<https://www.uol.com.br/esporte/futebol/ultimas-noticias/lancepress/2020/11/12/do-descenso-a-promessa-de-uma-grande-historia-como-a-chape-vem-se-consolidando-na-serie-b.htm>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

⁴ Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/11/piloto-de-aviao-oferece-trabalho-em-troca-de-verba-para-ong.shtml>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

⁵ Disponível em: <<https://link.estadao.com.br/noticias/inovacao,startups-de-saude-receberam-us-24-mi-em-portes-em-outubro,70003511810>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

Nessa perspectiva, é necessário deslocar o ensino da língua, antes centrado nas prescrições normativas, para práticas sociais de linguagem que focalizem uma concepção interacionista e contextualizada. Nesse viés, a aprendizagem proporciona reflexão para o uso e não reprodução de terminologia gramatical, situando a linguagem como um espaço de interação humana e de constituição de relações sociais.

Diante dessas considerações, é notório que o ensino significativo da língua se efetive em um princípio de complementariedade entre os estudos da gramática articulados ao desenvolvimento da linguagem em contextos de uso. Esses, por sua vez, devem ser compreendidos como atividades discursivas, em que ocorre a construção de sentidos, formando uma unidade textual.

É partir dessas reflexões que se pretende propor uma sequência didática sobre os organizadores textuais, os quais guiam os leitores pelas diferentes relações que estabelecem entre as ideias, além de serem essenciais para a clareza e para a coerência dos gêneros textuais discursivos.

4.1 Contextualização da proposta didática: articuladores de organização textual

A proposta de sequência didática a seguir tem como propósito apresentar ao professor uma sugestão de atividade a ser utilizada no processo de ensino e aprendizagem de língua materna do ensino médio que contribua para o desenvolvimento da competência comunicativa, evidenciando a relação entre os conhecimentos léxico-gramaticais e a aprendizagem reflexiva da língua escrita.

A idealização dessa proposta pressupõe um ensino reflexivo, centrado na interação, concebendo um sujeito ativo na construção do seu conhecimento, com capacidade de autorregulação e autoavaliação do seu processo. Para tanto, o professor deve adotar uma perspectiva sociointeracionista, cujos objetivos estejam fundamentados nos princípios didáticos inspirados em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quais sejam: a) levantamento de hipóteses; b) compartilhamento de ideias; c) construção de saberes e sistematização; d) produção textual; e) socialização do texto.

Com vistas a uma maior abrangência sobre a utilização dos organizadores textuais, selecionaram-se duas produções de texto de gêneros diferentes, que fazem uso adequado dos organizadores textuais, a saber: um artigo de opinião e um discurso de orador. Tendo em vista a função social da linguagem, o artigo de opinião foi extraído da coletânea de textos

finalistas da 6ª edição da Olimpíada de língua portuguesa – Escrevendo o futuro⁶. Já o outro texto, discurso de orador de uma turma de formatura do ensino médio, foi apresentado em uma cerimônia de Colação de Grau⁷.

4.2 Planejamento da sequência didática

Para a aplicação da sequência didática, propõe-se a utilização de cinco aulas, descritas neste artigo como momentos para realização das atividades. Essa denominação objetivou tornar o momento de realização das atividades mais flexível, caso seja necessário estender a mais de uma aula.

Objeto de conhecimento: coesão textual – organizadores textuais

Turma: alunos do ensino médio

Gêneros: artigo de opinião e discurso de Colação de Grau.

Prática de linguagem: análise léxico-gramatical – uso de organizadores textuais

1º momento de realização das atividades – levantamento de hipóteses

Objetivo: identificar as unidades léxico-gramaticais que promovem a articulação do texto, mobilizando conhecimentos de produção textual.

Estratégia: análise de texto lacunado

Proposta: distribuir uma cópia dos textos a serem analisados pelos alunos sem os organizadores textuais e solicitar que leiam, *a priori*, individualmente, a fim de que cada um tenha a oportunidade de trabalhar com o texto respeitando o seu ritmo, e que possa levantar hipóteses a respeito de que palavras preenchem adequadamente os espaços em branco, tornando o texto mais coeso.

⁶ JESUS, Vitória Vieira Pereira de. Os fins não podem justificar os meios. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9161/textos-finalistas-2019.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

⁷ Foram utilizados pseudônimos, a fim de garantir a privacidade do autor.

Trecho do texto 1 – Artigo de opinião

Os fins não podem justificar os meios

Vivo em Cândido Mota, uma pequena cidade localizada no interior de São de Paulo, com cerca de 30 mil habitantes. Economicamente, a cidade depende muito da agricultura, _____ se destaca na região do Vale do Paranapanema por possuir terras roxas e solo fértil. _____ a Secretaria de Agricultura de Cândido Mota, cerca de 75% da área territorial do município é destinada às lavouras, as quais, costumeiramente, produzem bem, garantindo a sobrevivência, direta ou indireta, de todas as famílias que vivem por aqui. _____, é evidente que a agricultura é responsável pelo desenvolvimento do município; _____, a notícia da liberação de novos agrotóxicos tem preocupado a população que teme pelo meio ambiente e pela saúde dos munícipes.

_____, é importante contextualizar de onde surge a preocupação dos cândido-motenses.

Vitória Vieira Pereira de Jesus (Adaptado)

Fonte: Jesus (2020)⁸

Texto 2 – Discurso de orador de formatura

_____, boa noite a todos, gostaria de agradecer pelo privilégio de ser o orador de nossa turma nesta noite. Em nome dos formandos gostaria de agradecer a presença de todos que estão aqui, todos aqueles que se disponibilizaram para participar desta ocasião tão especial. Hoje concluímos mais uma etapa de nossas vidas e esta, sem dúvidas, é apenas uma das tantas vitórias que estão por vir.

Ao longo de todos esses anos na escola convivemos com muitas pessoas. Professores e colegas vieram e se foram e deles levamos apenas as boas lembranças conosco. Hoje é também um dia de despedidas. Talvez amanhã ainda nos falemos, mas e daqui a uma semana? Ou quem sabe daqui a um mês. Será que nos reconheceremos daqui a 10 anos?

V. B. (Adaptado).

Fonte: <<https://www.recantodasletras.com.br/discursos/5648741>> Acesso em: 30 jun. 2020

⁸ JESUS, Vitória Vieira Pereira de. Os fins não podem justificar os meios. Disponível em: <<https://www.escrevendofuturo.org.br/arquivos/9161/textos-finalistas-2019.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

2º momento – compartilhando ideias

Objetivo: discutir as estratégias léxico-gramaticais utilizadas para o estabelecimento de relações específicas entre partes do texto.

Estratégia: discussão em pares

Proposta: distribuir os alunos em pares e propor que um diga ao outro que organizadores utilizaram para preencher as lacunas no texto e o porquê. É importante que reflitam sobre as suas respostas, discutam o sentido de cada organizador textual inserido para o sentido global do texto.

3º momento – construção de saberes e sistematização

Objetivo: discutir os recursos linguísticos utilizados para o estabelecimento de relações específicas entre partes do texto.

Estratégia: aula expositivo-dialogada

Proposta: solicitar que as duplas socializem suas respostas, justificando-as. À medida que os alunos vão apresentando suas sugestões para preenchimento das lacunas, o professor poderá fazer algumas provocações com as respostas dadas, verificando a adequação do articulador textual quanto à produção de sentido que esse conectivo traz ao texto. Em seguida, explicar que os articuladores são elementos responsáveis pelo encadeamento das ideias no texto para que se obtenha uma unidade de sentido. Explicitar que para trabalhar com os articuladores, irão analisar um artigo de opinião. O professor irá finalizar esse momento compartilhando a resposta e produzindo, ao mesmo tempo, um quadro com os articuladores textuais e seus respectivos sentidos no texto. Segue sugestão de perguntas para auxiliar na construção coletiva do quadro: “Quais palavras ou expressões no texto servem para: a) introduzir uma ideia contrária ao que se afirma anteriormente? b) adicionar argumentos? c) introduzir conclusão? d) acrescentar novos argumentos? e) mostrar tomada de posição? f) demonstrar indicação de certeza? g) indicar probabilidade? h) apresentar uma relação de causa e consequência?”

4º momento – produção textual

Objetivo: produzir texto, utilizando os recursos linguísticos que asseguram o estabelecimento de relações específicas entre partes do texto.

Estratégia: produzir o discurso de um orador de formatura

Proposta: discutir a situação em que esse gênero circula. Apesar de ser um texto a ser proferido em situação oral, há um planejamento escrito antes, que pode ser lido no momento da apresentação. O discurso, de caráter expositivo, transmite uma mensagem para um público ouvinte, com o objetivo de convencer o público a respeito de suas ideias expostas. Para isso, o orador faz uso de diversos recursos, como comparações, frases de efeito, metáforas, a fim de comover e motivar quem escuta esse tipo de texto.

Lançar para os alunos a seguinte situação: O final do ano está chegando e você recebeu o convite de cerimonial de colação de grau. Foi convidado a produzir o discurso como orador da formatura da sua turma. Lembre-se dos momentos que você e seus colegas passaram e dos aprendizados que tiveram. Se achar pertinente, aborde quais são suas expectativas para suas experiências futuras. Você pode inserir o discurso de autores que expressam a ideia da turma. O texto produzido poderá ser em primeira pessoa e ainda que seja um discurso “oral”, é necessário fazer um planejamento escrito, para que use uma linguagem formal.

5º momento – avaliação

Objetivo: desenvolver a criticidade sobre o seu processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a autorregulação quanto ao seu desempenho.

Estratégia: autoavaliação e autorregulação

Proposta: a partir dos levantamentos feitos sobre os articuladores, suas funções e os sentidos produzidos no texto, solicitar que cada dupla faça uma autoavaliação no seu texto. Em seguida, propor que as duplas troquem os textos entre si para que possam avaliar o texto e verificar se houve ou não alguma impropriedade. A linguagem está na norma-padrão? O texto escrito pode ser compreendido quando lido? Há os organizadores textuais? Foram empregados com adequação?

Considerações finais

São muitos os desafios com que se deparam os professores de língua portuguesa atuantes na educação básica. Ainda que tenha consciência da importância do léxico e da gramática como elementos-chave do processo formal de ensino-aprendizagem de língua materna, o professorado brasileiro ainda carece de formação específica para o tratamento didático das unidades linguísticas na sua indissociabilidade com os textos que circulam nos mais diferentes contextos comunicativos.

A Educação Linguística, nesse sentido, pode se tornar um caminho possível para auxiliar o professor no estabelecimento de vínculos entre o saber científico, aprendido nos bancos da universidade, e o saber a ser didatizado e colocado em ação nas suas práticas de docência. Os pesquisadores na área da Educação Linguística devem se dedicar à construção de propostas teórico-metodológicas que auxiliem o professor em formação inicial e/ou contínua a pensar novas formas de atuação que incitem a formação efetiva do “poliglota na própria língua”, como defendido há anos por Bechara (2001).

Neste trabalho, o que se pretendeu foi lançar uma breve reflexão sobre um dos temas de interesse da Educação Linguística: a pedagogia léxico-gramatical, que, por sua transversalidade, deve ser articulada às demais práticas de linguagem. Essa articulação decorre do fato de se entender léxico e gramática como dois elementos linguísticos que se interpenetram quando estudados no plano textual-discursivo.

Referências

ARAÚJO, Rosângela Gomes da Silva; SOARES, Maria Vilani. Articuladores textuais e seu impacto na qualidade de textos dissertativo-argumentativos. In: SOARES, Maria Vilani *et al.* *Processo de escrita e reescrita de textos: análise dos operadores linguísticos e dos articuladores textuais*. Teresina, EDUFPI, 2017. p. 54-101.

BEAUGRANDE, Robert de; DRESSLER, Wolfgang U. *Introduction to text linguistics*. London: Longman, 1981.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática*. Opressão? Liberdade? 11. ed. São Paulo: Ática, 2001 [1986].

BUTTI, Cassiano. *Educação linguística na formação do professor de língua portuguesa: reflexões para a pedagogia léxico-gramatical*. 2020. (no prelo)

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. R. ROJO e G. S. CORDEIRO. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108.

KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011 [1984].

_____. *Introdução à Linguística Textual: trajetórias e grandes temas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020 [2004].

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2018.

LOMAS, Carlos (org.). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad: competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Barcelona: Octaedro, 2014.

MARINHO, Janice Helena Chaves. Articuladores textuais. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário CEALE – termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), s/d. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/articuladores-textuais>. Acesso em: 30 out. 2020.

MORTUREUX, Marie-Françoise. *La lexicologie entre langue et discours*. Paris: Armand Colin, 2004 [1997].

POLGUÈRE, Alain. *Lexicologia e semântica lexical: noções fundamentais*. Trad. Sabrina Pereira de Abreu. São Paulo: Contexto, 2018.

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.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A educação linguística. In: _____. *Gramática ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 21-41.

TURAZZA, Jeni Silva. O léxico na pesquisa e no ensino. In: FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa Barbosa; MARQUESI, Sueli Cristina (Org.). *Língua portuguesa: pesquisa e ensino*. São Paulo: EDUC/Fapesp, 2007. p. 73-91.

ADRIANA MENEZES FELISBINO

Doutora em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/7262477714748035

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8095-3511>

E-mail: adrianamenezes@felisbino.com.br

CASSIANO BUTTI

Mestre e doutorando em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/7832692577795399

Orcid ID: www.orcid.org/0000-0003-3037-1702

E-mail: cbutti@pucsp.br

GABRIELLA MOURA TEIXEIRA

Mestranda em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Lattes ID: www.lattes.cnpq.br/5159892110888230

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8050-736X>

E-mail: gabimoura.teixeira@hotmail.com