

TATIANA COELHO DORNELAS MENDES ROQUE

Ensino de sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia: das palavras isoladas à função da coesão lexical na produção de textos

Belo Horizonte

2016

TATIANA COELHO DORNELAS MENDES ROQUE

Ensino de sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia: das palavras isoladas à função da coesão lexical na produção de textos

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gramática da Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Leandra Batista Antunes

Belo Horizonte

2016

Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Letras

Curso de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa: Reflexão e Ensino

Monografia intitulada: “*Ensino de sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia: das palavras isoladas à função da coesão lexical na produção de textos*”, de autoria da graduanda Tatiana Coelho Dornelas Mendes Roque, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Lorenzo Vitral

Profa. Dra. Sueli Maria Coelho

Prof. Dr. Lorenzo Vitral

Coordenador do Programa de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa:
Reflexão e Ensino

Belo Horizonte, 30 de novembro de 2016

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Exercício sobre sinonímia.....	11
Figura 2 - Exercício sobre sinonímia.....	12
Figura 4 - Exercício de antonímia.....	12
Figura 5 - Exercícios de hiperônimos.....	13
Figura 6 - Eixos dos conteúdos da Língua Portuguesa.....	16
Quadro 1 - Conteúdo Básico Comum (CBC) de Língua Portuguesa do Ensino Médio	19
Quadro 2: Proposta de atividade avaliativa para produção textual.	22

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 REFERENCIAL TEÓRICO	8
1.1 Conceitos da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nas Gramáticas Tradicionais	8
1.1.1 Conceitos da sinonímia	8
1.1.2 Conceitos da antonímia	9
1.1.3 Conceitos de hiperonímia e hiponímia	10
1.2 Ensino da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nas Gramáticas e em livros didáticos	11
1.2.1 Sinonímia e antonímia	11
1.2.2 Hiperonímia e Hiponímia	13
1.3 Sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia – elementos coesivos	13
1.4 A visão da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nos documentos oficiais de ensino de Língua Portuguesa – PCN e CBC	15
1.4.1 O PCN e Português para o Ensino Fundamental e Médio	15
1.4.2 O CBC de Português para a Educação Básica	17
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	21
2.1 Público alvo	21
2.2 Instrumento investigativo	21
2.3 Seleção e constituição do corpus	23
2.3.1 Princípios metodológicos.....	23
2.3.2 Análise do corpus	24
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
3.1 Análise das produções de textos	25
3.2 Discussão a respeito do uso de elementos coesivos.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33
ANEXOS	35

INTRODUÇÃO

A significação linguística tem ganhado destaque no estudo da língua portuguesa, uma vez que permite uma aproximação com a prática de ensino reflexiva. Especialistas em ensino de língua portuguesa reconhecem que a teoria aliada à prática colabora com o sucesso no desenvolvimento da competência linguística dos alunos, pois essa competência depende também da devida atenção ao trabalho com a significação frasal e textual (BREGAGNOL; LARA, 2012).

Ainda segundo Bregagnol e Lara (2012), o significado linguístico se encontra inserido amplamente nas formas textuais, ou seja, nas representações textuais diretas (material escrito) ou indiretas (multimídias que envolvam a escrita), demonstrando a devida importância da semântica na vida social dos falantes de uma língua. Para esses autores, a competência semântica exerce papel fundamental na interpretação eficiente de textos, bem como na elaboração de redações.

Sob essa ótica, a percepção quanto ao uso da semântica na produção textual dos códigos inerentes à leitura e à produção de textos torna-se imprescindível para a efetiva representação ideológica dos discentes como sujeitos ativos na prática da leitura e da escrita.

Ocorre que, a busca dos professores da Língua Portuguesa (doravante LP) em fazer com que seus alunos se tornem sujeitos eficientes quanto às habilidades de produção de significados na leitura e na escrita tem sido considerada um grande desafio a ser alcançado, não somente pelos docentes, como por todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, muitas vezes os alunos apresentam dificuldade em associar um tema sugerido pelo professor com os critérios de coesão, fundamentais na produção de um bom texto. O texto, como unidade linguística e comunicativa deve apresentar-se para o leitor de forma clara e concisa, e para que isso ocorra é preciso que sejam utilizados os elementos da coerência e da coesão. Segundo Halliday e Hasan (1976 *apud* KOCH; TRAVAGLIA, 2012) a coesão dá condições para referir e comentar o texto, assegurando uma relação linguística de forte significado entre os elementos descritos de um texto.

Koch e Travaglia (2012) enfatizaram a importância do uso de elementos coesivos, pois, além de servir para tornar a superfície textual estável e econômica, tal uso também permite a explicitação de relações, que, implícitas, poderiam ser de

difícil interpretação.

A significação de um texto deve possuir coesão e, para isso, o uso correto de elementos como os das relações de sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia torna-se fundamental para produzir significados na produção textual. Assim, o uso dos elementos coesivos forma uma espécie de elo, em que um termo, para ser interpretado, depende do outro caso isso não ocorra, o texto certamente se mostrará deficiente. Entretanto, como observamos em nossa prática como professora, os alunos de ensino médio têm demonstrado dificuldade em compreender e aplicar esses elementos na produção textual, assunto que motivou a construção deste estudo monográfico.

Assim, o contexto supracitado encontrou fundamentação nos documentos governamentais no âmbito da educação federal, com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) para o ensino fundamental e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN+ (BRASIL, 2002) para o Ensino Médio, e no nível estadual, com o Conteúdo Básico Comum – CBC (MINAS GERAIS, 2005) para o estado de Minas Gerais, tornando clara a necessidade de trazer à baila temas relacionados ao processo de coesão no ensino de leitura e escrita.

Neste contexto, o objetivo geral deste estudo foi analisar o ensino de elementos coesivos como sinônimos, antônimos, hiperônimos e hipônimos, na construção da textualidade. Especificamente objetivou-se investigar os documentos legais de ensino que abordam os recursos semânticos lexicais; investigar como a linguística trata os sinônimos, antônimos, hiperônimos e hipônimos e como eles estão nos manuais gramaticais; e objetivou-se ainda verificar, junto aos discentes, por meio de produção textual, qual a receptividade da aprendizagem em relação aos recursos coesivos como sinônimos, antônimos, hiperônimos e hipônimos. Para finalizar teve-se como objetivo usar a reescrita como forma de trabalhar sinonímia, antonímia, hiperonímia e a hiponímia como formas de coesão textual.

Esquemáticamente esta monografia foi composta de três capítulos: o primeiro capítulo descreveu como as gramáticas abordam o ensino da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia, no limite da palavra, como simples relação semântica (já que esse é o ponto de vista apresentado por elas), tanto na teoria quanto nos exercícios propostos. No segundo tópico deste primeiro capítulo foi abordada a visão dos processos da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia como recursos de coesão e foi discutida sua importância na produção textual. Em

um momento seguinte, descreveu-se a visão da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nos documentos oficiais de ensino de LP, PCN e CBC, no intuito de demonstrar como esse ensino se estrutura nessas propostas.

O segundo capítulo, descrito como metodologia, demonstrou que a pesquisa, quanto à abordagem, foi qualitativa; quanto aos objetivos, bibliográfica e exploratória. O público alvo foram alunos do ensino médio de uma Escola Estadual de Minas Gerais. O instrumento investigativo utilizado foi uma atividade envolvendo produção que seguiu em dois tempos: revisão do conteúdo e aplicação da atividade. A constituição do corpus foi de 10 produções textuais.

O terceiro capítulo apresentou os resultados encontrados, descrevendo os usos feitos pelos discentes, participantes deste estudo, através de atividades semânticas aplicadas em sala de aula, culminando na discussão desses resultados.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Conceitos da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nas Gramáticas Tradicionais

Neste tópico foram apresentadas abordagens da sinonímia, da antonímia, da hiperonímia e da hiponímia em algumas Gramáticas de cunho Tradicional. Para tanto, foram tomadas as gramáticas de Cegalla (2005), Bechara (2009) Lima (2011) e Almeida (2012), com a proposta de reunir conceituações no limite da palavra, como simples relação semântica entre termos.

A busca pelo conceito da semântica tem sido um óbice no estudo da língua portuguesa, e por esse motivo tornou-se tornou essencial estudar o significado dos fenômenos semânticos sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nas gramáticas tradicionais.

As gramáticas seguintes descreveram as relações lexicais sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia com a mesma nomenclatura e com conceitos semelhantes, no entanto alguns autores não se preocuparam em apresentar a semântica em um capítulo exclusivo, e distribuíram o assunto em outras partes da obra gramatical.

1.1.1 Conceitos da sinonímia

“O fato linguístico de existirem sinônimos chama-se *sinonímia*, palavra que também designa o emprego de sinônimos” (CEGALLA, 2005, p. 309). Esse mesmo autor garante que conhecer os segredos da sinonímia torna-se fundamental para a escrita de um bom texto, uma vez que entre dois ou mais sinônimos existirá sempre um que se adéqua melhor à frase, por ser mais expressivo ou pitoresco.

Ressaltou Almeida (2012) que os sinônimos são termos de significado igual ou aproximado como: *brado e grito; alfabeto e abecedário*. Cegalla (2005) e Almeida (2012) compreenderam que houve contribuição greco-latina para o surgimento de numerosos pares de sinônimos: *adversário e antagonista; translúcido e diáfano,*

dentre outros.

Na compreensão de Bechara (2009, p. 333), a identidade dos sinônimos é relativa, uma vez que deve ser observado o contexto em que se encontram inseridos, se literário ou popular. Em verdade, eles assumem sentidos casuais, sendo que um não pode ser aplicado pelo outro sem que se altere o sentido da expressão. Assim é possível observar a sinonímia em pequenas gradações semânticas e em domínios variados: “o sentido abstrato ou concreto; o valor literário ou popular (fenecer / morrer); a maior ou menor intensidade de significação (chamar / clamar / bradar / berrar); o aspecto cultural (escutar/auscultar) e tantas outras”.

A obra “Moderna Gramática Portuguesa”, de Bechara (2009, p. 328), ao tratar do estudo da semântica, demonstrou que as palavras trazem significados que se relacionam diretamente com as imagens expostas, expondo sentimentos e ideias. É preciso que os vocábulos sejam compreendidos em sua essência. Para exemplificar o autor citou a palavra *coração*, usada para descrever a parte interior de um legume ou fruta: “coração da melancia”, ou o cerne de um assunto: “está no coração da questão”, como ainda os sentimentos cuja sede parece estar no fundo de nosso ser: “este homem não tem coração”.

Segundo Lima (2011, p. 582), a sinonímia resulta na multiplicidade de sentidos que traz um termo, no entanto, é imprescindível que seja observado o conteúdo em que se encontra empregado. Ex: “*Rompeu a roupa no arama farpado (rasgou); rompeu um segredo (revelou)*”. Esse mesmo autor afirmou que melhor que falar de sinônimos, será falar em sinonímia, ou seja, grupos de palavras com um significado comum que se diferenciam por pequenas particularidades, e empregadas em circunstâncias distintas – Ex: *cara, rosto, face, fisionomia* que são usadas em situações diferentes. *Cara* é um termo grosseiro; *rosto* pertence a uma linguagem mais delicada; *face* soa como termo culto; *fisionomia* é empregada em situações que se quer referenciar os sentimentos que transparecem no rosto de alguém.

1.1.2 Conceitos da antonímia

As Gramáticas de Cegalla (2005) e Almeida (2012) trazem descrições em que a antonímia pode originar-se de um prefixo de definição contrária ou negativo:

“*bendizer e maldizer; simpático e antipático; progredir e regredir; concórdia e discórdia; ativo e inativo; esperar e desesperar; comunista e anticomunista; simétrico e assimétrico*” (ALMEIDA, 2012, p. 53).

Com isso concordou Lyons (1979 *apud* Bechara 2009), e completou afirmando que podem existir três subconceitos de antonímia no seu sentido amplo, ou seja:

a) **complementaridade** (a negação de uma implica a afirmação da outra e vice-versa: João não está casado implica que João é solteiro; João está casado implica que João não é solteiro); b) **antonímia** (opostos por excelência: grande: pequeno); c) **correlação** (comprar: vender; marido: mulher). (LYONS, 1979 *apud* BECHARA 2009, p. 334)

Dando continuidade aos entendimentos supracitados, Lima (2011) descreveu que termos de significados opostos são antônimos: abrir/fechar; feliz/infeliz, dentre outros.

1.1.3 Conceitos de hiperonímia e hiponímia

Muito embora as gramáticas de Cegalla (2005), Bechara (2009) e Lima (2011) não tenham apresentado um capítulo, ou tópico específico a respeito de hiperonímia e hiponímia, trataram do assunto indiretamente, coadunando com as descrições de Almeida (2012), que, ao contrário dos demais, deixou claro um tópico para o estudo dessas propriedades “a esfera semântica: hiperonímia e hiponímia” (p. 55).

Segundo Almeida (2012, p. 55), precipuamente as palavras mantêm entre si uma relação de conceitos, como se pode observar no exemplo descrito: “fui à feira; comprei maçãs, peras, mangas e outras frutas frescas”. Fato é que existe uma relação entre as palavras, ou melhor, dizendo, as palavras *maçãs*, *peras* e *mangas* possuem semelhança significativa, uma vez que têm ligação com uma mesma esfera semântica, logo, todas pertencem ao universo das frutas. A palavra *frutas*, no entanto, apresenta um sentido amplo, englobando todas as anteriores, o que torna possível dizer que *maçãs*, *peras* e *mangas* são palavras **hipônimas**. *Frutas*, então é uma palavra **hiperônima** de todas as que a ela se relacionam.

Nesse aspecto o contexto supracitado remete à compreensão de que as

correlações são importantes e norteiam os possíveis sentidos das palavras, favorecendo a coesão textual.

1.2 Ensino da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nas Gramáticas e em livros didáticos

Lima (2011) não apresentou um capítulo específico para a semântica na sua gramática, e descreveu o assunto nos capítulos 31 - 35 da seção “Rudimentos da Estilística e da Poética”, em que tratou da sinonímia, polissemia, antônimos, homônimos e parônimos, como contexto da Estilística Léxica.

Muito embora Almeida (2012) não tenha descrito um capítulo à parte com abordagem da semântica separadamente, na seção I, “Fonologia”, em seu capítulo 5, “significação das palavras”, este autor descreveu sinonímia, polissemia, antônimos, homônimos e parônimos bem como a esfera semântica (hiperonímia e hiponímia), no intuito de demonstrar a existência de uma relação consistente entre a forma e o significado das palavras.

Cegalla (2005) foi um dos especialistas da língua portuguesa que se preocupou em apresentar um capítulo específico para a semântica, descrevendo a significação das palavras.

1.2.1 Sinonímia e antonímia

O exercício demonstrado por Cegalla (2005) abaixo faz referência à sinonímia. Em algumas atividades são fornecidas alternativas para substituir palavras que têm significação aproximada, em outro momento é requisitado ao aluno que elabore sozinho sua resposta:

3. Substitua as palavras destacadas por sinônimos:

- a) "Os cabelos, dum **curioso** louro-esverdeado, **iam** muito bem com o tom do uniforme." (ÉRICO VERÍSSIMO)
- b) "De noite a cidade **enfeitiça**, mas, ele dia, também **desilude**." (GOMES DE AMORIM)
- c) O **retorno** da nave à Terra **fez-se** de modo **análogo** ao das missões Apolo.
- d) A contenção dos gastos do governo **gerou um declínio** na inflação.
- e) Sacudi o **torpor** que se **apoderou** de mim.

Figura 1 – Exercício sobre sinonímia. Fonte: CEGALLA (2005, p. 313)

Colaborando na contextualização dos conceitos de sinonímia e antonímia, oportunamente em outro exercício descrito por Ribeiro, Ricardo e Carvalho (2013) no livro didático “Ético Sistema de Ensino”, foram apresentadas alternativas ao aluno para que ele identificasse o significado da expressão selecionada.

Anedota exemplar

"Um garoto recém-alfabetizado costumava passar, em companhia da irmã, já ginásiana, em frente a um edifício onde se lia "Escola de Arte". Intrigado, perguntou à irmã: " Escola de arte... que é isso?" E a irmã: "Escola de arte... onde se ensina arte". E ele: "Puxa!... Deve ser uma bagunça!"

(PIGNATARIO, Décio. Informação: Linguagem Comunicação. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 1973, p. 33)

Leia os verbetes:

Ginásiana: aluna do ginásio
Ginásio 1: lugar onde se pratica ginástica; 2 período de quatro anos que sucedia ao curso primário, hoje conhecido como ensino fundamental; 3 estabelecimento em que se ministrava esse ensino.

1) A palavra “ginásio”, relativa a “ginásiana”, no texto, foi empregada com qual dos significados do verbe? 2) Qual o significado da palavra “arte” em “escola da arte”? 3) Para o garoto, qual o significado da palavra “Arte”

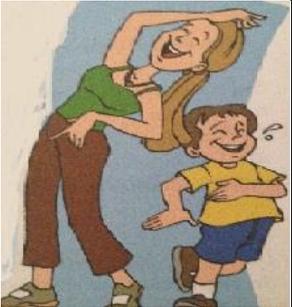


Figura 2 – Exercício sobre sinonímia. Fonte: RIBEIRO; RICARDO; CARVALHO (2013, p 64)

Nas duas atividades descritas acima, foram apresentadas estratégias de conceito lexical, impulsionando o aluno a definir as palavras, ou seja, utilizando a ferramenta sinonímia para concretizar o exercício didático. Cegalla (2005) motivou o aluno a interpretar e buscar a significação de palavras, requerendo do mesmo maior esforço para buscar o sentido que mais se aproximasse do contexto exposto. Já Ribeiro, Ricardo e Carvalho (2013) oportunizaram ao aluno, na atividade apresentada, identificar o significado que mais se aproximasse da sinonímia de “arte” e de “ginásio”.

Em outro exercício descrito por Ribeiro, Ricardo e Carvalho (2013), sobre antônimos, que são palavras de significação contrária, as autoras deixaram claro que a antonímia poderá originar-se de um prefixo de sentido oposto ou negativo.

Leia o anúncio publicitário a seguir:

Observe:

“Dormir **mal** estimula o envelhecimento precoce e os gastos com cremes antirrugas”

a) Dê o antônimo da palavra em negrito



Figura 4: Exercício de antonímia. Fonte: RIBEIRO; RICARDO; CARVALHO (2013, p. 67)

Exercícios, como o descrito acima, são vistos por Bregagnol e Lara (2012) como um meio de provocar no aluno a reflexão, no momento em que se reconstrói uma frase. A primazia da atividade em questão é fazer com que o aluno exercite a ideia de sinonímia, logo a semântica frasal. No entanto a extensão dessa semântica frasal à semântica do texto é rara e dificulta a aplicação desses conceitos na produção textual e na leitura.

1.2.2 Hiperonímia e Hiponímia

Exemplos de atividades com hiperônimo foram dados por Almeida (2012, p. 57):

6. Indique o hiperônimo que se aplica a cada um dos conjuntos seguintes:

- a) mangueira – laranjeira – limoeiro – bananeira
- b) futebol – tênis – vôlei – boxe
- c) televisor – rádio – liquidificador – enceradeira
- d) cação – bagre – dourado – lambari
- e) casaco – blusa – vestido – camisa

Figura 5 - Exercícios de hiperônimos. Fonte: Almeida (2012, p. 57)

Ocorre que atividades envolvendo hipônimos e hiperônimos são descritas em menor escala, se compararmos com as de sinônimos e antônimos. As próprias gramáticas de Cegalla (2005), Bechara (2009), Lima (2011) e Almeida (2012) não apresentam uma variedade de exercícios de hipônimos / hiperônimos, pois descrevem apenas a definição com alguns exemplos de maneira sucinta.

1.3 Sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia – elementos coesivos

A sinonímia é uma relação de equivalência, ou de aproximado sentido, entre duas ou mais palavras. As palavras sinônimas têm significado textual, pois promovem continuidade semântica no decorrer do texto (ANTUNES, 2012).

A repetição de uma unidade lexical gera possibilidades de coesão do texto. De acordo com Antunes (2012), recursos vinculados ao vocabulário também podem assumir essa função, como ocorre com o uso de um sinônimo ou de um hiperônimo, ou ainda, de uma definição que substitui determinado dado já anunciado.

Ainda segundo esse contexto Antunes (2012) descreveu:

A construção de um texto se faz em um movimento de idas e vindas, de avanços e de retomadas, o que implica procedimentos de reiteração, de reafirmação constante, que, por sua vez, provocam a repetição de uma mesma expressão ou sua substituição por outra, de qualquer forma, equivalente (ANTUNES, 2012, p. 76).

Entre um termo e seu sinônimo ocorrem variações. A esse respeito, Almeida (2012) afirmou que:

não se trata de usar o sinônimo excluindo a palavra fonte; ambas ficam; estão presentes na sequência do texto. É o par de palavras que constitui o laço exigido para que a coesão se instaure (ALMEIDA, 2012, p. 78).

Muitas vezes, existe certa dificuldade em identificar um termo que tenha precisamente o significado da outra, e neste caso, usá-lo com precisão de equivalência semântica. Diante deste fato usualmente utiliza-se um hiperônimo ou uma descrição que possa ser versada como equivalente (ALMEIDA, 2012).

Se, na sinonímia, o foco são as semelhanças do sentido, na antonímia, o destaque fica por conta das diferenças, as que implicam um sentido contrário, e que enseja uma grande rede de relações entre as unidades lexicais de um texto, promovendo diante disso, sua coesão e coerência (ALMEIDA, 2012).

Os hiperônimos são uma espécie de termo geral, que funcionam como nome de uma classe em que nossa visão cultural distribui as coisas que existem. A sua base parte do princípio de uma classe de seres pode incluir outra. Hiperônimos (animal, alimento) assumem valor de seus hipônimos (gato, pão) para garantir a coesão textual. Os hipônimos contem todos os traços semânticos que caracterizam seus hiperônimos. Desse modo, os hiperônimos podem funcionar como retomadas textuais de qualquer um dos seus hipônimos, tornando-os parte produtiva em textos, marcando uma sequência coesiva.

O importante é que os termos tragam coerência à proposta textual. Essa propriedade foi bem descrita por Koch e Travaglia (2012, p. 21), ao afirmarem em seu livro que “a coerência se encontra diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto”.

Segundo Antunes (2012), em sua obra “território das palavras”, as relações entre as palavras são manejadas no cotidiano das pessoas que se relacionam

socialmente, mesmo que de forma intuitiva. Assim é que a própria condição de falante vai permitindo que as pessoas se introduzam no complexo das redes de significados que essas palavras guardam entre si. Relações como a sinonímia, a antonímia, a hiperonímia e a hiponímia.

1.4 A visão da sinonímia, antonímia, hiperonímia e hiponímia nos documentos oficiais de ensino de Língua Portuguesa – PCN e CBC

1.4.1 O PCN e Português para o Ensino Fundamental e Médio

Boas produções textuais permitem diferentes interpretações, no entanto se encontra descrito, nos próprios PCN, que o sentido não está no texto, mas na construção que se opera no decorrer do jogo interacional (produtor-texto-leitor). Assim, em prol da prática de produção de textos, os PCN (1998) apresentam como proposta para a Língua Portuguesa: a) uma leitura e uma escrita primadas em ideais e demandas sociais b) a busca pela expressão correta em situações apropriadas, diferente da que trata o cotidiano c) reflexão sobre o contexto vasto da linguística, indo contra a estigmatização, discriminação e preconceitos que dizem respeito à língua.

Segundo as descrições dos PCN+, o ensino da Língua Portuguesa visa buscar caminhos que ajudem no desenvolvimento do potencial crítico do aluno, decisão imprescindível, pois contribuirá também no que diz respeito à percepção das múltiplas probabilidades de expressão linguística, capacitando-o como leitor e produtor ativo dos variados textos frente a uma diversidade cultural. Assim, o aluno poderá absorver novos conhecimentos e articular competências em inúmeras situações de uso da língua em meios sociais, família, trabalho, escola (BRASIL, 2002).

Segundo os PCN, uma boa produção textual deve ter o cuidado da análise linguística, propiciando uma discussão de diferentes sentidos. A Linguística Textual oferece subsídios importantes para a confecção de uma produção de texto aos professores e alunos (BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, os conteúdos de língua e linguagem não são selecionados em função da tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas em função das necessidades e possibilidades do aluno, de modo a permitir que ele, em sucessivas aproximações, se aproprie dos instrumentos que possam ampliar suas capacidades de ler, escrever, falar e escutar.

Os conteúdos da Língua Portuguesa são articulados em dois eixos, conforme a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que é produção textual (oral e escrita) e análise linguística. Entretanto é possível que estes mesmos conteúdos sejam organizados em função do eixo USO - REFLEXÃO – USO, descrito como tratamento circular, já que ocorre no decorrer de toda a escolaridade (FIG. 6):



Figura 6 - eixos dos conteúdos da Língua Portuguesa
Fonte: Adaptada dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 34).

Em um primeiro momento, o eixo do uso se desdobra não apenas na prática da escuta e de leitura de textos como também na prática de produção textual, seja ela oral ou escrita. Ao ser destacado o eixo da reflexão, há de se falar em organização em torno da análise linguística. Nesse caso, a busca é pela construção de instrumentos para análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escuta, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos linguísticos que possam ampliar a competência discursiva do aluno (BRASIL, 1998).

Dessa feita, o que foi observado é que o eixo da reflexão, ao ser desenvolvido sobre o eixo do uso, denota a construção de instrumentos para funcionamento da linguagem, como também gera privilégio aos aspectos linguísticos de forma a favorecer a ampliação da competência discursiva do sujeito. Essa realidade é exposta nos tópicos descritos pelos PCN:

1. variação linguística: modalidades, variedades, registros; 2. organização estrutural dos enunciados; 3. léxico e redes semânticas; 4. processos de construção de significação; 5. modos de organização dos discursos (BRASIL 1998, p. 36).

Observou-se que houve preocupação dos PCNs em destacar um tópico de conteúdo voltado para os aspectos lexicais nas práticas de análise linguística, o que evidencia o reconhecimento quanto à importância de se trabalhar com o léxico na sala de aula.

Os PCN alertam quanto à densidade do léxico, e os diversos sentidos que superam a capacidade do receptor para processá-los. O estudo da apresentação de sinônimos de palavras isoladas e desconhecidas contribuirá para que o aluno tenha um vasto conhecimento, essencial para um leitor proficiente. O que os PCN pontuam é que:

(...) as palavras são índices de construção dos sentidos, com propriedades semânticas que apresentam restrições seletivas; aceitam que o sentido decorre da articulação da palavra com outras na frase e, por vezes, na relação com o exterior linguístico, em função do contexto situacional (BRASIL, 1998, p. 84).

Ganha destaque nos PCN uma seção de “orientações didáticas específicas para alguns conteúdos”. A variação linguística é tratada nessa seção, bem como o léxico e a ortografia, conteúdos descritos em tópicos separados, pois o que se compreende é que cada um traz suas particularidades e modos de serem trabalhados em sala de aula (BRASIL, 1998).

1.4.2 O CBC de Português para a Educação Básica

A matriz curricular, Currículo Básico Comum (CBC) é o currículo pré-ativo, normativo e de uso obrigatório no estado de Minas Gerais (Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, que estabelece no seu artigo 59 conhecimentos essenciais a serem ensinados, assim como metas a serem alcançadas pelo professor). (MINAS GERAIS, 2005).

A proposta de ensino de Língua Portuguesa do CBC, tanto para o nível Fundamental (6º ao 9º anos) quanto para o Ensino Médio (1º ao 3º anos), tem três eixos estruturais I, II e III para o ensino de língua materna. O Eixo temático I aborda a Compreensão e a Produção de Textos através do desenvolvimento dos temas “Gêneros e Suportes”; o Eixo II tem por tema “Linguagem e Língua”; o Eixo III trabalha com a “Literatura e outras manifestações culturais”:

- a) Gêneros e suportes – Enfatiza o estudo dos vários gêneros textuais que circulam na sociedade, bem como discursos que estes textos propagam;
- b) Linguagem e Língua – Nesse eixo pode-se observar o estudo dos conteúdos gramaticais entendidos como formas estruturais necessárias para que o texto (gênero) se transforme numa unidade inteligível ao leitor. Assim, na proposta de ensino do CBC, o estudo da gramática não é abandonado, é reposicionado.
- c) Interação Literária e outras manifestações culturais – Considerando a relevância da polissemia das palavras e respectivos discursos que elas produzem, a unidade preconiza o incentivo da leitura literária. Portanto, através do contato com incontáveis realizações literárias, o aluno terá a oportunidade de externar vivências e significações diversas.

O Currículo Básico Comum (CBC), ao tratar do tema “gêneros”, no subtema “operação de tematização”, destacou o tópico de conteúdo “seleção lexical e efeitos de sentido”. Como “habilidades e detalhamento das habilidades” dentro desse tópico descreve-se o que se espera que os alunos alcancem com esse tópico: “usar, produtiva e autonomamente, a seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática, na compreensão e na produção de textos” (MINAS GERAIS, 2005, p 37).

A previsão é de que o aluno aprenda a praticar a seleção lexical apropriada de acordo com o tipo de texto e a situação comunicativa em que o mesmo se insere e, ainda, compreender as variações de sentido provenientes dessa seleção em textos variados. Nesse caso, torna-se primordial o desempenho dos recursos lexicais e a necessidade de assimilá-los em prol da construção dos sentidos de um texto.

Prevalece na proposta do CBC a atenção às escolhas lexicais:

Eixo Temático I - Compreensão e Produção de Textos, a necessidade de se trabalhar a seleção lexical e efeitos de sentido (Item 4 dos “Tópicos e Subtópicos de Conteúdo”): Efeitos de sentido da seleção lexical do texto: focalização temática, ambigüidade, contradições, imprecisões e inadequações semânticas intencionais e não intencionais, modalização do discurso, estranhamento, ironia, humor (MINAS GERAIS, 2005, p. 112).

Trata-se neste estudo a respeito dos recursos lexicais e semânticos da sinonímia, antonímia, hiperonímia, hiponímia, por isso, convém descrever a proposta do Conteúdo Básico Comum (CBC) de Língua Portuguesa do Ensino Médio (Quadro 1).

4. Seleção lexical e efeitos de sentido •	4.0. Usar, produtiva e autonomamente, a seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática, na compreensão e na produção de textos.
<p>Recursos lexicais e semânticos de expressão: sinonímia, antonímia, hiperonímia, hiponímia, neologia, comparação, metáfora, metonímia...</p> <p>Significação de palavras e expressões. • Efeitos de sentido da seleção lexical do texto: focalização temática, ambigüidade, contradições, imprecisões e inadequações semânticas intencionais e não intencionais, modalização do discurso, estranhamento, ironia, humor...</p>	<p>4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.</p> <p>4.2. Reconhecer recursos lexicais e semânticos usados em um texto e seus efeitos de sentido.</p> <p>4.3. Usar, em um texto, recursos lexicais e semânticos adequados aos efeitos de sentido pretendidos.</p> <p>4.4. Identificar, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.</p> <p>4.5. Explicar inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas de um texto.</p> <p>4.6. Corrigir, em um texto, inadequações lexicais, imprecisões e contradições semânticas.</p> <p>4.7. Produzir novos efeitos de sentido em um texto por meio de recursos lexicais e semânticos.</p>

Quadro 1 - Conteúdo Básico Comum (CBC) de Língua Portuguesa do Ensino Médio
 Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2005, p. 37).

O léxico ganha realce no Currículo Básico Comum (CBC), e, no que diz respeito aos critérios de seleção dos conteúdos, a opção é por um ensino de língua materna que foge ao tradicional, a fim de introduzir uma abordagem de ensino que ultrapassa a valorização da linguagem como um sistema de regras. Assim, o objetivo das aulas de Português é a formação de indivíduos, atuantes e competentes no que diz respeito ao manejo dos discursos.

Diante desse contexto, Souto (2009) descreve, para os professores da Língua Portuguesa, o estudo do léxico de um texto como sendo um processo quase que exclusivo de consulta ao dicionário, como busca de sinônimos e antônimos. Kleiman (1995 apud SOUTO, 2009, s/p) afirmou ser o dicionário o maior aliado na aprendizagem do léxico, contudo, somente em dois casos:

quando se trata do significado de palavras-chaves, que ocorrem repetidas vezes no texto e cuja hiperlexicalização marca essa relevância, e quando se trata de itens lexicais cujo significado exato é essencial, sejam esses elementos-chaves ou não (KLEIMAN apud SOUTO, 2009, s/p).

Ainda segundo o Kleiman (1995, *apud* SOUTO, 2009), o sentido aproximado da palavra ou expressão basta para que seja compreendido o que se lê. Assim, a

inferência lexical, processo de apreensão do sentido dos termos desconhecidos a partir de diversos indícios, é o meio mais propício e recomendado.

Para Souto (2009), alguns pontos deverão ser observados em sala de aula para que o discente encontre meios eficientes de leitura, sejam eles: “usar o dicionário quando se fizer necessário; usar o texto como apoio para a inferência lexical; apresentar e reapresentar palavras em diferentes contextos lingüísticos”.

De acordo com o CBC, a construção de significados se encontra pautada em material lingüístico, na afinidade das palavras umas com as outras, dependendo das situações, combinações, extensões semânticas e hierarquias lexicais. Nesse caso essas orientações curriculares deixam claro que:

(...) ensinamos linguagem, não para “descobrir” o verdadeiro significado das palavras ou dos textos, nem para conhecer estruturas abstratas e regras de gramática, mas para construir sentidos, sempre negociados e compartilhados, em nossas interações (MINAS GERAIS, 2005, p. 12).

A construção de significados anteriormente descrita tem como base a influência entre as pessoas, e com o mundo, sejam elas de ordem social, ética, econômica, cultural, política, ideológica. Diante disso, abstrai-se que assim como os PCN, existe no CBC um aspecto interdisciplinar para que o discente seja de fato preparado como cidadão, de forma que interaja com as diversas áreas do conhecimento, tornando-se eficiente leitor e produtor de textos.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente estudo tem uma abordagem qualitativa, que segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31),

não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização (...)Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito (...).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é bibliográfica e exploratória. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória objetiva gerar maior familiaridade com o problema no intuito de torná-lo mais claro, ou ainda construir hipóteses.

A pesquisa bibliográfica foi também utilizada. De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é um tipo de pesquisa que busca em fontes já elaboradas, como livros, artigos, jornais e revistas, fundamento para temas específicos permitindo ao leitor conhecedor um pouco do que já foi estudado a respeito do assunto. Os critérios de inclusão foram: livros, material didático e *sites* da Internet que atendessem à questão norteadora deste estudo monográfico, publicados sem restrição de datas, em português.

2.1 Público alvo

O público alvo deste estudo foram alunos entre 16 e 18 anos de idade, de 4 turmas do Ensino Médio de uma Escola Estadual situada em um município de Minas Gerais.

2.2 Instrumento investigativo

A fim de observar o uso de propriedades semânticas como a sinonímia, antonímia, hiperonímia e antonímia enquanto instrumentos promotores da coesão e da coerência textuais foi proposta uma atividade avaliativa envolvendo uma produção textual que foi orientada em dois momentos:

1º momento: revisão do assunto em foco e preparação para produção textual

Para realizar essa atividade, foram utilizadas três aulas de 50 minutos para a revisão do conteúdo sobre os recursos coesivos como sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos.

No decorrer da realização da revisão do conteúdo os alunos ficaram inquietos. No entanto, os alunos foram orientados sobre a necessidade de manter disciplina, pois o objetivo das aulas de revisão era prepará-los para uma atividade avaliativa. Os alunos assistiram à revisão do conteúdo, com o professor/pesquisador por meio de slides utilizando o *Power Point* e dúvidas sobre o assunto foram sanadas.

2º momento: Produção textual

Os alunos foram instruídos a estabelecer correlações com o conteúdo revisado nas aulas anteriores para a realização do primeiro momento das atividades. Diante dessas informações, foi na terceira aula que se realizou o segundo momento, sendo aplicada a atividade avaliativa. A professora/pesquisadora orientou os alunos a escolher uma das propostas abaixo e desenvolvê-la através de um gênero narrativo, conforme o quadro 2 abaixo.

	1ª PROPOSTA	2ª PROPOSTA	3ª PROPOSTA
Título	Mosaico incompleto	A outra verdade	O dia seguinte
Elementos	a) Uma dívida do passado a ser resgatada. b) Um casamento falido. c) Um trabalho sem realizações. d) Nas mãos, nenhum plano para o futuro.	a) Um médico de sucesso. b) Uma casa no campo tão sonhada. c) A realização profissional na cidade grande. d) Uma família sem problemas.	a) Um jovem negro. b) Um amor frustrado aos quinze anos. c) Livros, apostilas, inscrições para vários vestibulares, uma carreira por escolher. d) Um desejo: nos braços de Nicole, esquecer o tempo que passa.

Quadro 2: Proposta de atividade avaliativa para produção textual.

Contudo, mesmo diante das informações contidas no quadro acima, alguns alunos não compreenderam a proposta da atividade.

A ideia foi trazer para a realidade de ensino-aprendizagem desses alunos os recursos coesivos como sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos, para a produção de textos, tornando possível uma reflexão mais bem feita dos erros e acertos em atividades como a apresentada neste estudo.

2.3 Seleção e constituição do corpus

Foram produzidos setenta e sete (77) textos pelos alunos. No entanto, o corpus escolhido para esta pesquisa foi constituído por um conjunto de 10 dissertações que se destacaram por utilizarem de forma imprópria os recursos coesivos, apesar de que dentre eles alguns trechos bem escritos também foram escolhidos para fazer parte deste estudo. A atividade avaliativa foi aplicada em sala de aula no mês de agosto de 2016, com objetivo de analisar o uso de recursos coesivos como sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos na respectiva atividade.

O aluno, após fazer sua escolha quanto ao tema com seus respectivos elementos, deveria construir um texto narrativo de aproximadamente 30 linhas utilizando os elementos lexicais estudados, visando a tornar a superfície textual mais estável.

2.3.1 Princípios metodológicos

Avaliando os 77 textos dissertativos, tornou-se perceptível que os alunos não se preocuparam em utilizar as ferramentas básicas que geram melhor formato textual e que atendem à escrita culta da língua. Os textos apresentaram diversos problemas (muito embora a maioria deles não seja tema deste trabalho), desde a pontuação, dificuldade na ordem textual (começo, meio e fim), duplicidade de palavras, ausência de ligação e sentido entre as palavras, bem como entre os parágrafos, além do uso deficiente dos recursos coesivos como sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos.

Diante dessa primeira avaliação, foram coletados apenas dez (10) textos como amostra para a investigação deste estudo. Já na análise desses 10 textos narrativos, tornou-se necessária a descrição de um parâmetro que atendesse a

proposta deste estudo, ou seja, se os alunos usaram corretamente os sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos em pontos específicos do texto, atendendo à função da coesão lexical.

2.3.2 Análise do corpus

A análise do corpus foi qualitativa, seguindo o parâmetro descrito supracitado. Para que se tornasse possível analisar de forma qualitativa os textos produzidos pelos alunos, a melhor escolha foi: pela transcrição apenas dos fragmentos dessas produções em que se evidenciavam as ocorrências de problemas no nível dos mecanismos de coesão; pela identificação das produções textuais conforme sua inserção no apêndice deste estudo (P1= produção 1).

A repetição de palavras também foi analisada, uma vez que foi vista como mecanismo de coesão. Fundamental lembrar que a coesão lexical torna-se necessária na produção textual, de forma que garanta identidade referencial.

Assim, as considerações feitas em relação aos trechos problemáticos extraídos das produções textuais foram demonstradas, e em seguida esses trechos foram reescritos com proposta de resolução feita pela aluna/pesquisadora.

Muito embora não conste nos objetivos deste trabalho indicar a apresentação dos resultados deste estudo juntamente com a reescrita dos textos para os alunos, a aluna/pesquisadora compreendeu a necessidade em proporcionar aos alunos em dia e horário específico uma aula para apresentação e discussão dos resultados das avaliações. No entendimento da aluna/pesquisadora, essa iniciativa contribuirá para que os alunos esclareçam suas dúvidas em relação aos recursos coesivos, e assim possam produzir textos mais claros e dentro do que se espera nos documentos legais - PCN e CBC - em relação à Língua Portuguesa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Análise das produções de textos

Para iniciar esse capítulo, serão apresentados os excertos das produções textuais analisadas, com a proposta de reescrita desses trechos, analisando os principais problemas apresentados quanto à coesão lexical, advindos da falta de uso de termos sinônimos, antônimos, hiperônimos ou hipônimos.

Os fragmentos das redações aqui analisados foram transcritos tal qual o aluno os escreveu, para que fosse possível a análise.

(PT 1): Havia um **rapaz** cujo nome era Gabriel um **rapaz** que era muito estudioso e muito focado aos seus objetivos. E entre esses tais objetivos havia um amor, cujo nome era margarida.

Observou-se, nessa produção, a repetição na palavra *rapaz*. Muito embora não seja foco principal de análise, identificou-se a ausência de pontuação, que, associada à repetição dos termos, gerou diversos problemas ao nível de formalidade. O termo repetido poderia ter sido substituído por sinônimo promovendo melhor ligação textual.

É certo que a proposta de um texto deve ser pautada em organização, o trecho da redação em análise, ao contrário, em nada contribuiu na sua plenitude para um elo coesivo.

A reescrita do trecho da PT 1 sugere melhor resultado na produção lexical, com intuito de gerar maior clareza:.

Reescrita (PT 1): Havia um **rapaz** cujo nome era Gabriel, um **moço** que era muito estudioso e muito focado aos seus objetivos. E entre esses tais objetivos havia um amor, cujo nome era Margarida.

Portanto, o uso apropriado da coesão lexical ajudaria a dar sequência à produção da escrita, estabelecendo o que Koch e Travaglia (2012) denominam de atrelamento entre os termos.

Outro caso de repetição de palavras pode ser identificado nos fragmentos da

(PT 2).

(PT 2): Em um **cidade** chamada Raposos havia um medico **muito bem sucedido** e reconhecido por todos pelos seus feitos e avanços na **medicina**. Mas **ele** não queria mais ficar em uma **cidade** e **ele** tinha um sonho de ter uma **casa** longe da **cidade** ele queria ter uma **casa no campo** afastado da **cidade** e ele foi pro **campo** comprou um lote e construiu uma linda **casa grande e confortável** e ele um belo dia resolveu ir na **cidade** comprar pão e nesse dia **ele** conheceu uma **bela** mulher chamada dayane e logo **ele** ficou apaixonado e com muitos encontros **eles** se casaram e foram morar na **casa de campo**.

Na reescrita, as ocorrências de substituição lexical da palavra *cidade* foram: *município* e *urbana* para substituir o seu uso frequente. Dessa feita, para reescrever o trecho da (PT 2), foi possível contar com o uso do hiperônimo e hipônimo (profissão – medicina) e da sinonímia. A substituição de um termo por outro como: casa-morada/ bela-linda/ dentre outras, definiu o que já havia sido dito, mas com o cuidado de dar coesão lexical ao texto.

Reescrita (PT 2): No município de Raposos, existia um médico afortunado e reconhecido por todos pela sua conduta e progressos na profissão. Contudo, ele não desejava permanecer na cidade, e sonhava em adquirir uma casa no campo. Assim, comprou um lote longe da vida urbana, onde construiu uma morada espaçosa e aconchegante. Certo dia, resolveu ir até a comunidade comprar pão, e conheceu Dayane, uma linda mulher, pela qual se apaixonou e com quem se casou e compartilhou da casa campestre.

Conhecer novos vocábulos torna-se, pois, fundamental para que o aluno possa redigir um texto coeso, que não seja cansativo pela repetição de palavras.

A repetição de palavras persiste na produção textual de número 3 (PT 3):

(PT 3) É triste quando **deixamos** a **vida** passar sem **viver a vida**, **deixando** de aproveitar o dia que nasce, e se esquecendo de agradecer cada segundo da **vida**.

Observou-se no trecho supradito uma repetição das palavras: *deixar* (e conjugações), *vivê-la*, *vida*. Para melhorar a coesão textual, também foi feita a substituição lexical dos termos: aproveitar e agradecer, para manter um nível de formalidade que esses sinônimos propiciam ao texto.

Reescrita (PT 3) É triste quando deixamos a vida passar sem vivê-la, não aproveitando o dia que nasce, e se esquecendo de agradecer cada segundo da existência.

É importante lembrar o quanto a leitura ajuda na produção textual, pois, assim o escritor obterá o conhecimento de termos que antes não conhecia. Oportuna esta colocação ao considerar os textos já descritos anteriormente em relação ao PCN e CBN.

Já o trecho da produção textual de número 4 fez uso de termos em linguagem popular.

(PT 4): “Após o jantar em família foi para a **ducha**, botou os filhos na cama e foi à **ducha**”.

É possível utilizar a sinonímia no caso de ducha: colocou e chuveiro.

Reescrita (PT 4): Após o jantar em família foi para o chuveiro, o pai colocou os filhos na cama, e foi banhar-se.

Na transcrição da produção textual (5), muito embora tenha se identificado uma redação com coesão gramatical, é possível também que sejam usados outros termos substitutivos.

(PT 5) Era dia primeiro de fevereiro. Fábio estava ansioso, era o primeiro dia de aula. Estava cheio de expectativas, com certeza este ano seria da mesma sala que ela. Sim, Nicole... Era seu grande amor, desde o sexto ano, um amor que ele guardara apenas para si, e que apenas aumentou no decorrer dos anos. Fábio já estava no 3º ano e achava que já estava na hora de abrir seu coração. Entretanto morria de medo da resposta, era inseguro demais para se declarar. (...) Quando entrou na sala o professor já estava, Fábio o reconheceu, pelo menos era aula de biologia, pensou. Ele amava biologia, mas, estava chateado com o que acabara de descobrir. De qualquer forma ele tinha um objetivo, e sabia que tinha que cumpri-lo. Ou melhor, ainda tinha que escolher um objetivo, ainda não sabia qual profissão iria seguir, e isso o preocupava, iria prestar vestibular este ano e tinha que decidir logo, mas como ainda não sabia o que queria estudava arduamente para que independente do que escolhesse conseguisse nota para passar.

Na reescrita, desse mesmo trecho identificou-se a possibilidade do uso do hiperônimo e hipônimo: Profissão - Advocacia, Gestão Pública ou Administração.

Dessa feita a reescrita ficou da seguinte forma:

Reescrita(PT 5) Era dia primeiro de fevereiro. Fábio estava ansioso, era o primeiro dia de aula. Estava cheio de expectativas, com certeza este ano seria da mesma sala que ela. Sim, Nicole... Era seu grande amor, desde o sexto ano, um amor que ele guardara apenas para si, e que apenas aumentou no decorrer dos anos. Fábio já estava no 3º ano e achava que já estava na hora de abrir seu coração. Entretanto morria de medo da resposta, era inseguro demais para se declarar. (...) Quando entrou na sala o professor já estava, Fábio o reconheceu, pelo menos era aula de biologia, pensou. Ele amava biologia, mas, estava chateado com o que acabara de descobrir. De qualquer forma ele tinha um objetivo, e sabia que tinha que cumpri-lo. Ou melhor, ainda tinha que escolher um objetivo, ainda não sabia se seguia Advocacia, Gestão Pública ou Administração, e isso o preocupava, iria prestar vestibular este ano e tinha que decidir logo, mas como ainda não sabia o que queria estudava arduamente para que independente do que escolhesse conseguisse nota para passar.

A produção textual de número 6 apresentou erros e escrita, pontuação, concordância, dentre outros. O uso de gíria foi identificado, bem como a repetição de palavras, e o uso de advérbio de intensidade de forma contínua.

(PT 6): Em uma noite **bem fria**, talvez **a mais fria** daquele ano, um rapaz chamado Bento **andava** pela vida **embregado** e **triste (muito triste)**, por causa do seu **casamento** que tinha **ido pelos ares**, tudo por **causa** de uma **traição** uma simples **traição** Bento afirma. Já passava das 02:00 da madrugada e **bento** ainda **estava** na **rua**, **sem se tocar** que no dia seguinte teria que acordar às 04:00 para o seu **trabalho**, e uma coisa que Bento sempre dizia era que já **estava** cansado daquele **trabalho** sem realizações, e que só não **largava**, pois não tinha nenhum **plano** para o futuro.

Fato é que o escritor não se preocupou com a coesão textual e provocou uma intensa repetição tornando a leitura cansativa. A substituição dos termos melhora significativamente essa característica de ausência de coesão. Assim a reescrita, utilizando sinônimos, que tanto evitam a repetição quanto se calcam em termos mais formais para as gírias do texto original, ficou da seguinte forma:

(PT 6): Em uma noite fria, talvez a mais intensa daquele ano, pela rua andava um rapaz, de nome Bento. Ele se encontrava alcoolizado e melancólico, pois, seu matrimônio havia chegado ao fim, segundo ele, por motivo de uma simples infidelidade. Muito embora Bento acordasse todos os dias às 4:00 da madrugada para trabalhar, mas já passava das 02:00, e ainda se encontrava na rua, sem se lembrar disso. Esse rapaz sempre dizia que já estava cansado do seu emprego uma vez que não se realizava através dele, e mesmo assim não desistia do mesmo, por não ter projeto algum para o futuro.

A transcrição acima demonstrou que é preciso que o professor trabalhe com esse aluno de forma mais intensa o conhecimento lexical, necessitando retornar aos

exercícios de leitura e atividades com a sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia, conduzindo o aluno ao caminho que possivelmente conhece dos recursos lexicais e semânticos, mas tem dificuldade em inseri-los na produção textual.

A produção textual número 7 apresentou diversos problemas, dentre eles o de pontuação, e a multiplicação de palavras que podem ser substituídas de forma a tornar a leitura mais coesa.

(PT 7): (...) **nervoso** sem saber por onde começar a falar, sem saber o que **falar**, com as mãos tremolas, soando de **nervoso**, começou a ensaiar o que **falar!** Então Pamela **chegou**, Ele **não sabia** o que fazer, E ela toda sorridente, tentando deixa-lo mais calmo.

A reescrita desse trecho demonstra o quanto a sinonímia é importante em uma produção textual, sem torná-lo repetitivo, e demonstrando coesão lexical.

Reescrita (PT 7): (...) nervoso sem saber por onde começar a falar, sem saber o que falar, com as mãos trêmulas, suando de ansiedade, começou a ensaiar o que dizer. Então Pamela chegou. Ele não sabia o que fazer. E ela, toda sorridente, tentando deixá-lo mais calmo.

Apesar da simplicidade da reescrita (PT 7), o aspecto coesivo demonstra sua importância, tornando o texto mais significativo quando os recursos coesivos são empregados.

A produção textual de número 8 (PT 8) poderá ser trabalhada em outros sentidos.

(PT 8): “Um médico mal sucedido que sonha com uma casa no campo, e encontra uma **barata**”.

No caso da (PT 8) é possível optar por usar a antonímia ou a sinonímia, a fim de substituir o termo “barata”, que pode ser ambíguo, por isso serão apresentadas duas reescritas do trecho em questão.

Reescrita 1 (PT 8): “Um médico mal sucedido sonha com uma casa no campo, e encontra uma que não era cara”.

Reescrita 2 (PT 8): “Um médico desafortunado sonha com uma casa no campo, e localiza uma de valor acessível”.

Assim como os demais trechos descritos anteriormente, a (PT 9) também apresentou diversas falhas de pontuação, ortografia, acentuação e coesão lexical, que destacamos no fragmento seguinte.

(PT 9): Nicole e sua mãe foram **comprar** seu **vestido** de noiva escolheu mais bonito para agradar o seu noivo elas **compraram** o **vestido** e tudo que tinha direito os dois **compraram** sua **casa** e montou os **moveis** da **casa** eles estava muito feliz.

O uso da sinonímia se fez presente na reescrita da produção textual 9 como: (comprar – adquirir). Da mesma forma a hiperonímia e da hiponímia: Hiperonímia (móveis), Hiponímia (cama, mesa, guarda roupa). Esses outros usos poderiam deixar o texto mais coeso, como é possível ver na reescrita proposta, que evita outras repetições.

Reescrita (PT 9): Nicole e sua mãe foram comprar seu vestido de noiva e escolheram o mais bonito para agradar o noivo. Elas compraram o vestido e outras coisas a que tinham direito. Os noivos adquiriram uma casa e montaram: mesa, cama, guarda roupa; eles estavam muito felizes.

A produção textual 10 reafirmou em conjunto com as demais que foram transcritas, a dificuldade em manter coesão textual lexical. A repetição das palavras é uma característica forte em todos os excertos e também neste:

(PT 10): O tempo foi passando e Fábio foi se transformando em pessoa **rude** e **orgulhosa** passando mais tempo no seu trabalho de que com sua **família**. Como sua **família** era uma **família** sem problemas ele passou a se preocupar mais com o seu dinheiro. (...) Ao chegar no seu **hospital** Fábio soube que não poderia mais sustentar o seu **hospital** por que feito gasto além do limite, e que ele estava falido.

O uso da sinonímia na produção textual 10 como: (rude – agressivo; hospital - instituição de saúde; família - núcleo) permite que se construa um texto com maior clareza ao fazer uso dos recursos léxicos e semânticos:

Reescrita (PT 10): O tempo foi passando e Fábio foi se transformando em pessoa agressiva e arrogante passando mais tempo no seu trabalho de que com os seus. Como sua **família** era um núcleo sem problemas ele passou a se preocupar mais com o seu dinheiro. (...) Ao chegar no seu **hospital** Fábio soube que não poderia mais sustentar a sua instituição porque fez gastos além do limite, e estava falido.

3.2 Discussão a respeito do uso de elementos coesivos

As dificuldades com a textualização, evidenciadas através dos excertos retirados das redações dos alunos do Ensino Médio de uma Escola Estadual, conduziram-nos à seguinte análise geral:

- De forma contínua, houve prejuízo da progressão discursiva e da unidade textual, ressaltado pelo amontoado de termos repetidos e dispensáveis, inclusive na tentativa de relacionar significados que resultavam em imperfeição.
- Os enunciados, apesar de trazerem frases sem conexão evidente, em alguns momentos conduziram as informações de forma clara e objetiva.
- Denotou-se que apesar de não ser assunto deste estudo, identificou-se deficiência quanto à pontuação, ortografia e conexão textual, sendo esta uma evidência de quase todas as produções analisadas.

Nesse sentido, torna-se fundamental uma intervenção por parte do profissional da Língua Portuguesa, que deve agir em busca de unificar as habilidades de raciocínio e a habilidade do discente, para que consiga identificar ligações e diferenciar habilidades de o aluno fazer conexões e estabelecer distinções, determinar e coordenar, de modo que possa refletir ao nível do funcionamento linguístico-discursivo do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo foi possível ressaltar a importância do uso da sinonímia e antonímia, de hipônimos e hiperônimos, como recursos coesivos. Assim, a teoria que se serviu de auxílio para este estudo deixou clara a função que um elemento linguístico desempenha em um contexto.

O *corpus* para avaliação neste estudo permitiu identificar reduzido conhecimento por parte dos alunos quanto ao campo semântico, pois pouco ou nada se viu do emprego mais adequado dos sinônimos, antônimos, hipônimos e hiperônimos.

Concluiu-se que os alunos do Ensino Médio apresentaram textos em que não foram bem aplicados os recursos de léxicos e semânticos, o que demonstra a necessidade de serem assistidos no momento de produzirem seus textos, e assim buscar construir a coesão a fim de obter melhor textualidade. Apresentar o porquê da falta de coesão nos textos redigidos e em seguida demonstrar a aplicação mais viável é um caminho para melhor aprendizagem.

Assim, este trabalho não se esgota aqui, há muito que ser explorado para intensificar a compreensão quanto aos recursos coesivos, o papel da gramática e de seu ensino dentro da Língua Portuguesa, a respeito dos conceitos semânticos e sua importância no estudo da língua e da linguagem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Nilson Teixeira. **Gramática da Língua Portuguesa para Concursos**. 9ª ed. revista e atualizada. São Paulo: Saraiva, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Território das palavras**: estudo de léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental/ língua portgues**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica Semtec. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**: Parte II – Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.
- BREGAGNOL, Carla Silva; LARA, Leandro Zanetti. **Uma análise do tratamento da semântica nos livros didáticos**. 2012. Disponível em: <<http://docplalyer.com.br/6206107-Uma-analise-do-tratamento-da-semantica-nos-livros-didaticos.html>> Último acesso em 20 de mar. 2016.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. 46ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, Rugala. **Cohesion in English**. Londres: Longman, 1976.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 3.ed. Campinas: Pontes, 1995
- KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2012.
- LIMA, Carlos Henrique da Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 49 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

LYONS, John. **Introdução à Lingüística Teórica**. Tradução de Rosa Virgínia Matos e Silva e Hélio Pimentel, rev. e supervisão de Isaac Nicolau Salum. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Conteúdo Básico Comum – Português (2005)**. Educação Básica - Ensino Fundamental (5a a 8a séries).

RIBEIRO, Maria Angela Souza; RICARDO, Marinez Fátima; CARVALHO, Marisa Norico Kitazono. **Língua Portuguesa**. In: Caderno 4, Fundamento. Ético Sistema de Ensino. 2013.

SOUTO, A. M. da S. **Compreensão e Produção de Texto**. 2009. Disponível em: <http://crv.sistti.com.br/sistema_crv_dotnet/documentos/op/em/linguaportuguesa/2010-08/op-em-lp-04.pdf>. Último acesso em 9 de jun. 2016

ANEXOS

A outra verdade

Havia um rapaz, cujo nome era **rapaz** que era **estudo** estudivoso e **parado** aos seus objetivos. E em dois objetivos havia um amor, era marçupida. E esse nome era como gabriel e ela era muito diferente, gostava de sua idade e o comportamento muito maduro e o rapaz a desagrada pois ele desagrada quem que tem intelectuais como

Por muitos dias, o rapaz deu o comportamento de marçupida, logo se sentiu a fumaça da mente - fumaça e a vontade de ler, pois, ele de se e no final da aula sentando a vida seu amor que tanto admirava em sua sala "você falar com ele".

Um momento de iniciação, lembra o **rapaz** e suas mães, suas, então que se de marçupida para um **rapaz**.

Nome: Nelson Junio Aguiar, Aluno

Nº 24
TURMA: 201

A outra verdade

Em um ciclo chamado
um médico muito bem
por todos pelos seus feitos
medicina, mas ele não
em um ciclo e ele
de ter um caso longo
que se tem um caso
a verdade e de se pre
um hotel e construiu um
grande e confortável e
escolheu os melhores
nesses dois e com

PT5

O dia seguinte

Era dia primeiro de fevereiro. Fábio estava ansioso, era o primeiro dia de aula. Estava cheio de expectativas, com certeza este ano seria da mesma sala que ele e Nicole... Era seu grande amor, desde o sexto ano, um amor que ele guardara apenas para si, e que apenas aumentou no decorrer dos anos. Fábio já estava no 3º ano e achava que já estava na hora de abrir seu coração. Entretanto morria de medo da resposta, era inseguro demais para se declarar.

Como de costume Fábio chegou atrasado ao primeiro dia de aula, tratou de procurar logo sua sala, e para sua decepção ele e Nicole eram de salas distintas. Quase desmoronou quando leu, era a sua chance de se aproximar de seu grande amor, há última vez que tinham sido da mesma sala havia sido no sétimo ano de lá para cá se distanciaram bastante, conversavam raramente, no mais apenas se cumprimentavam. Quando entrou na sala o professor já estava, Fábio o reconheceu, pelo menos era aula de biologia, pensou. Ele amava biologia, mas, estava chateado com o que acabara de descobrir. De qualquer forma ele tinha um objetivo, e sabia que tinha que cumpri-lo. Ou melhor, ainda tinha que escolher um objetivo, ainda não sabia qual profissão iria seguir, e isso o preocupava, iria prestar vestibular este ano e tinha que decidir logo, mas como ainda não sabia o que queria estudava arduamente para que independente do que escolhesse conseguisse nota para passar.

O tempo passou rápido, rápido até demais. Faltava uma semana para as férias de julho e Fábio havia se decidido, iria finalmente se declarar para Nicole, não sabia o que iria falar exatamente na hora, mas, havia tomado coragem. Eles estavam conversando pelo menos uma vez por semana, e ele estava confiante que tudo daria certo. Quando tocou o sinal do intervalo ele iria correndo se declarar. E foi o que fez, tocou o sinal guardou seus materiais, respirou fundo e foi. Infelizmente nem tudo se sai como se planeja, quando ele a avistou, ela estava abraçando outro garoto, o garoto que ela conversava todos os outros dias que ele não conversava com ela. Não passava de um abraço aparentemente, mas, para quem está apaixonado por alguém pode significar muito mais que isso. A primeira coisa que veio na cabeça de Fábio era que eles deviam estar começando a namorar ou algo do tipo. Talvez o único erro de Fábio tenha sido de parar de conversar com Nicole, nem se quer a cumprimentava mais, não queria sofrer por amor, entretanto acabara sofrendo muito mais com essa sua decisão radical, não sabia lidar com esse tipo de situação. Fábio era cabeça dura, sabia que o que estava fazendo era loucura, mas foi firme na sua decisão, iria focar apenas no vestibular agora.

Fábio fez a prova. O resultado demoraria uns poucos meses ainda para sair, estava confiante, mas procurou não criar muita expectativa. O intervalo de tempo entre a prova e o resultado, foi o suficiente para que Fábio finalmente se decidisse. Iria cursar medicina. E quando finalmente saiu o resultado, Fábio havia ficado entre os primeiros colocados, tanto esforço havia valido a pena, mas, ainda sentia a falta dela... Nicole. Do que adiantava tudo aquilo se ela não estava ali com ele, era sempre este o seu pensamento. Não sabia a resposta, apenas seguia em frente.

No seu primeiro dia na faculdade não foi diferente, atrasado como sempre. Tratou de procurar logo sua sala e até estranhou um pouco quando viu que não tinha nenhum professor na sala. Sentou no primeiro lugar que viu. Estava acabando de se acomodar, quando ouviu alguém lhe

Handwritten notes on lined paper, possibly a page from a notebook. The text is written in cursive and includes several lines of text, some of which are highlighted in yellow. The notes appear to be a list or a series of observations, possibly related to a scientific or technical study. The handwriting is somewhat faint and the paper shows signs of age and use.

Handwritten notes on lined paper, possibly a page from a notebook. The text is written in cursive and includes several lines of text, some of which are highlighted in yellow. The notes appear to be a list or a series of observations, possibly related to a scientific or technical study. The handwriting is somewhat faint and the paper shows signs of age and use.

PTB

A alta velocidade

Um médico vai visitar que volta com
 um caso de doença, **apresenta uma doença**
 que ele não sabe onde ele estava, mas
 ele consegue a resposta, por estar viajando.
 Não se trata de uma doença, mas de uma
 doença que ele não sabe onde ele estava.
 Ele não sabe onde ele estava, mas consegue
 a resposta que ele conseguiu esta vez.

É para ele não perder **essa**
oportunidade de estudar mais. É um livro de
 estudo **essencial** para ele, e ele consegue
 responder **essa** **oportunidade**.

As vezes falta de medicina e não
 mais a coisa e não para a medicina
 a fim de lá.

ciência franciscana (fratello) e outros
 23

1992

PT 10

4. Antica Leitura 1.3 Leitura Latina
1.3

Na leitura, o leitor deve ter em mente que o texto que está lendo é uma obra de ficção, que foi escrita por um autor que viveu em um determinado tempo e lugar. Portanto, é importante que o leitor tenha conhecimento da época e do lugar em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o contexto e o significado do texto.

Além disso, é importante que o leitor tenha conhecimento da língua em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o significado das palavras e das frases. Portanto, é importante que o leitor tenha um bom conhecimento da língua portuguesa, para que possa compreender melhor o texto.

Por fim, é importante que o leitor tenha um bom conhecimento da história e da cultura da época em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o contexto e o significado do texto.

Assim, a leitura de textos antigos exige do leitor um bom conhecimento da língua portuguesa, da história e da cultura da época em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o contexto e o significado do texto.

Além disso, é importante que o leitor tenha um bom conhecimento da história e da cultura da época em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o contexto e o significado do texto.

Por fim, é importante que o leitor tenha um bom conhecimento da história e da cultura da época em que o texto foi escrito, para que possa compreender melhor o contexto e o significado do texto.

Anticamento

