

ENSINO DO LÉXICO EM LÍNGUA MATERNA: USOS E SISTEMATIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO ENUNCIATIVO

CONTIERI, Elza
(Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP)
elzacontieri@ig.com.br

Resumo: Esse trabalho pretende refletir sobre atividades relacionadas ao ensino do léxico e de seus processos de significação em língua portuguesa tomando por fundamento o verbo *partir*, analisado em suas diferentes construções sintáticas e sob a ótica das várias acepções que lhe são conferidas. Mais precisamente, busca-se promover a oportunidade de reflexão acerca do funcionamento da língua, rompendo com a crença de que unidades linguísticas são dotadas de “conteúdos intrínsecos”. Para tanto, utilizaremos como *corpus* exemplos extraídos de fontes lexicográficas reconhecidas, em particular Aurélio (2000). Como instrumental teórico, fundamentamo-nos na Teoria das Operações Enunciativas de Antoine Culioli, que compreende o sentido como o resultado das relações que as unidades linguísticas operam para compor os enunciados. Nota-se, por meio desse viés teórico, que a identidade semântica da unidade – no caso, a do verbo em questão – deve ser buscada no próprio desenrolar do processo enunciativo. Por conseguinte, por meio de nossas análises, embora em andamento, já se pode notar um funcionamento operatório que aproxima acepções tão díspares quanto “ir embora” e “despedaçar”, para citar apenas dois dos valores que lhe são atribuídos. Dar conta dessas proximidades de funcionamento é de suma importância para um trabalho de linguagem diferenciado em sala de aula.

Palavras-chave: Teoria das Operações Enunciativas; léxico; práticas de ensino

1. Introdução

Toda prática pedagógica, *a priori*, deve basear-se em um posicionamento teórico do professor, o que significa que o modo como a teoria por ele assumida concebe a linguagem é de fundamental importância para o tratamento conferido ao conteúdo de ensino nas aulas de língua portuguesa. O que temos verificado em nossas vivências de ensino e aprendizagem em ambientes escolares é, no entanto, uma prática educacional, em língua materna, que quase não coloca em cena uma questão *si ne qua non* que permeia a linguagem: a produção de sentidos. Isso tende a mostrar que as concepções teóricas sustentadas por tais práticas, ao contrário do que pregam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) que refutam metodologias artificiais pautadas em classificações e categorizações da língua, nos dão a “impressão de que ainda se passa conhecimento pronto quando o assunto é educação léxico-gramatical” (ROMERO, 2010, p.340) e isso por tomarem por fundamento uma “concepção de unidade linguística como dotada de um significado absoluto” (idem, p.340).

Diante de tais questões, tanto atitudes do educador face à língua, quanto práticas de ensino devem ser reavaliadas para que haja uma melhor relação entre a prática docente e fundamentação teórica. Vale ressaltar que a forma como significamos o mundo e nos

ressignificamos enquanto sujeito perpassa pela maneira como conferimos sentidos às palavras. Ao observarmos como o homem, em suas ações de representar o mundo, elabora e reelabora a linguagem, num *mutandis mutatis*, concluímos o quão isso é próprio da constituição dos sujeitos, pois estes se constituem nessa elaboração em que a língua, por sua vez, se assenta para prevalecer. Assim, “a linguagem é um ato do homem, ela não tem realidade fora da atividade humana” (BRÉAL, 1992, p.195).

Observando essa conjuntura, consideramos de fundamental importância trazer para o centro das discussões pedagógicas de ensino de língua materna uma abordagem que leve em consideração um trabalho de contínua reflexão acerca do funcionamento da língua, rompendo com a crença de que unidades linguísticas são dotadas de “conteúdos próprios” e, promovendo, desta maneira, o desenvolvimento da capacidade de linguagem do aluno para que este possa atuar nas mais diferentes situações discursivas.

Este posicionamento, ademais, faz do ensino de gramática um potencial para a construção de sentidos do texto, já que difere de uma visão na qual a língua é trabalhada por meio de conceitos rígidos que tendem a desencadear uma aprendizagem constituída de memorização e de raciocínio mecânico que em nada contribui para explicar o sentido de uma palavra. Se admitirmos que o sentido de uma palavra é facultado pelo uso que se faz dela e que só se sustenta por meio de uma atividade de paráfrase¹ – e não, por exemplo, por palavras estanques em estado de dicionário –, não deveríamos sustentar, em nossas práticas, modelos de categorização de linguagem que se sujeitam a regras que só levam à memorização e que colocam o sujeito como alguém que apenas se apropria de um sistema dado e que é incapaz de reformular sentidos, de tecer significados mundo afora.

A respeito disso, Franchi (2006, p.56) diz:

Essa concepção [para a qual as palavras e as expressões estão prontas, em seu estado de dicionário] anula, desse modo, um dos aspectos mais importantes da criatividade na linguagem: o de que é por ela que se constituem os sistemas de representação, na indefinida sequência histórica de indefinidos discursos.

Com efeito, o que de fato nos interessa é o sentido construído pelos enunciados, “nossa análise part[indo] das formas linguísticas e apenas delas para considerar que o sentido aí elaborado não é um sentido dado de modo independente, mas, pelo contrário, é desconhecido e a ser descoberto, sendo necessário desvendá-lo” (DEVOGÜE, 2011, p.277).

Face ao exposto acima, este artigo pretende perscrutar os meandros da língua e de seus usos, lançando mão de reflexões acerca do funcionamento das diversas construções sintáticas facultadas pela língua, especificamente pelas razões que permitiriam compreender a variação do “verbo”. Por meio de exemplos observados em uso, analisaremos os termos com os quais o verbo interage, comparando, nessa análise, as várias acepções que lhe são conferidas. Em suma, a partir de um trabalho de manipulação envolvendo a unidade que se pretende conhecer, no caso, o verbo *partirem* língua portuguesa do Brasil, busca-se compreender de que maneira, como propõe Franchi (2011, p.65), “as palavras e expressões tomam seus sentidos na cadeia das definições”.

¹ O termo “paráfrase” é aqui entendido como a reescritura de um texto já existente, espécie de tentativa de apreender o “sentido” do que foi dito.

2. Desconstruindo a polissemia: algumas reflexões

Na área da semântica lexical, os paradoxos existentes não são novos nem surpreendentes, sobretudo por ser a língua tão dinâmica que, muitas vezes, acredita-se não conseguir dar conta do que carrega de ambíguo e variável. Assim sendo, necessitamos de um espaço de discussão para práticas de linguagem mais interessantes e reflexivas, pois, se há obrigatoriamente ambiguidades, deve-se ter abordagens coerentes e consistentes para tratá-las.

Observemos, a título de ilustração, o exemplo “Pedro *partiu* sem dizer adeus”.

Este exemplo desencadeia, pelo menos, duas interpretações, nas quais se confere ao verbo duas acepções distintas. Uma evoca a mudança de espaço físico (1. “Pedro se dirigiu para outra localidade sem se despedir”) e a outra, uma mudança “espiritual” (2. “Pedro faleceu subitamente”). Na primeira, tem-se uma interpretação referente à “saída de um ponto x para um ponto y”, esses pontos (x,y) remetendo a um espaço físico. Isso faz com que a expressão “dizer adeus” evoque uma despedida não comunicada. Por sua vez, essa mesma expressão, que também evoca uma despedida não comunicada em 2, auxilia, na segunda interpretação, a construir o sentido de que “Pedro faleceu subitamente”, a ideia de “espaço físico” sendo aqui substituída pela de mudança para um “outro mundo”, diferente deste em que vivemos.

Essa pluralidade de acepções conferidas ao verbo é, de um modo geral, o que fundamenta o conceito de polissemia. Obras de natureza gramatical, ao tratar dessa pluralidade de sentidos, tendem a formular normas rígidas e estanques para questões tão multiformes como essa. A maioria dessas obras parte da hipótese de que os valores semânticos verificados em contexto são, de um modo ou de outro, valores intrínsecos à unidade linguística, o que conduz a disseminação da *polissemia* como pluralidade de sentidos de uma palavra e de *contexto* como elemento responsável pela seleção de um valor semântico preciso ou de alteração de um valor tido como primeiro. A adoção dessa hipótese, ao entrar em contradição com o fato de ser o sentido construído na interação entre os elementos postos pelo enunciado², nos conduz a buscar outra concepção sobre o que vem a ser o “sentido” de uma dada unidade lexical. Como bem afirma Franckel (2011, p. 43):

[...] o sentido se constrói a partir de unidades que integram o todo (e a ele se integram) “efetuando” o enunciado. O sentido das formas não é definido por aquilo a que elas remetem, em um mundo (ou uma representação de mundo) externo à língua; a significação de um termo não poderia se confundir com sua referência: ela só se constitui de uma dinâmica da construção estabelecida nos enunciados e pelos enunciados.

Desse modo, é necessário adotarmos uma postura que possa depreender os sentidos a partir dos usos e da análise do enunciado e não do que está fora dele; em suma, deve-se buscar o enunciado em sua materialidade formal, em “um arranjo de marcas a partir do qual se organiza um certo efeito significante” (DE VOGÜE, 2011, p.59). Será está, então, a nossa postura teórico-metodológica para análise dos enunciados que adotamos como *corpus* referente ao verbo *partir*.

² Ver Romero-Lopes (2009).

3. Contribuições preliminares para um tratamento operatório do verbo “partir”

Ao observarmos as variações semânticas do verbo *partir* decorrentes desta dinâmica de pôr a língua em uso, bem como a interação entre este verbo e seu contexto discursivo, detemo-nos em questões relativas à identidade semântica da unidade linguística³.

A primeira categoria atribuída ao verbo *partir* como sentido normalmente tido por “prototípico” é a que remete à acepção de “ir embora”. Um exemplo como “Pedro partiu sem dizer adeus” aproxima-se, portanto, de “Pedro foi embora sem dizer adeus”, seja este o do “ir embora” de um deslocamento no espaço físico (sentido concebido como denotativo) ou de o “ir embora” para um “mundo espiritual” (sentido concebido como conotativo). No entanto, o verbo *partir* representa muito mais do que simplesmente “ir embora”. Por exemplo, se dissermos “Pedro partiu a cabeça para resolver o problema”, tem-se uma interpretação totalmente distinta, a de que “Pedro rachou/quebrou a cabeça”, o que dificulta compreender de que modo este emprego aproxima-se do emprego do verbo *partir* como “ir-se embora”.

Se o verbo *partir* tem sua acepção dependente dos termos com os quais interage e se o que se concebe por “sentido do verbo” é um resultado de sua inserção em um enunciado, estes sentidos só têm como ser evidenciados no próprio movimento de interação entre as unidades da língua. Conseqüentemente, não há porque apreender os sentidos nem como valores principais (atendo-se, por exemplo, ao sentido “denotativo” do qual decorre o “conotativo”), nem como valores aptos a definir o verbo (conceitos de dicionário e/ou enciclopédicos). Assim, não é *partir* que, por si só, corresponde a “ir-se embora”, mas é a interação entre este verbo e “sem dizer adeus” que faz com que tal sentido seja construído. Ainda de acordo com Franckel (2011), nunca observamos, nos enunciados, o valor próprio ou primeiro de uma unidade, visto só existirem unidades cujo sentido se constrói *no e pelo* enunciado.

[...] a unidade é definida não mais por um conteúdo preestabelecido, mas por propriedades passíveis de serem apreendidas pelo papel específico que ela apresenta nos diferentes tipos de interação nas quais ela entra, não sendo esse papel visto como sentido próprio da unidade [...] (FRANCKEL, 2011, p.51).

Como, tomando por princípio tal postura face ao sentido, olhar para as diferentes acepções do verbo? Afinal, de acordo com o *Novo dicionário Aurélio séc. XXI* (2000, p.457), *partiré* um verbo admite várias acepções:

1. dividir em partes ou pedaços; 2. quebrar, despedaçar; 3. separar, dividir; 4. fender, sulcar; 5. repartir, distribuir; 6. tomar por base; 7. originar-se, proceder; 8. Investir contra, atacar; 9. pôr se a caminho; 10. ter origem ou começo; principiar, nascer; 11. ser limítrofe, confinar; 12. retirar-se, ir embora; 13. morrer; 14. romper-se; 15. seguir viagem.

³ A unidade linguística “corresponde a um objeto construído, destituído de autonomia semântica, por ser o sentido que lhe é atribuído local e relativo à contextualização observada” (ROMERO, 2010, p.342).

Se fossemos buscar os sentidos das palavras por meio de uma lista dicionarizada de verbos, privilegiaríamos o sentido de *denotação*⁴e não conseguiríamos compreender os motivos que conduzem o verbo a admitir um comportamento tão singular, específico em diferentes contextos, sem, no entanto, deixar de ser caracterizado como uma “unidade”. Isto,

[...] porque, contrariamente ao que os relativistas puderam sustentar em um determinado momento do estruturalismo, há efetivamente invariância das línguas, de suas estruturas, e de suas práticas, e isto consiste, por si só, em um dado fundamental que deve ser levado em conta. Esta invariância é de natureza linguística, não sendo necessário situá-la em um substrato cognitivo autônomo: ela é relativa à própria atividade de linguagem, e, portanto, a isto em que consiste esta atividade, isto é, o processo do dizer (DE VOGÜE, 2011, p.278).

Assim sendo, o que buscamos são atividades de construção e reconstrução de enunciados por meio de um estudo operatório da linguagem, a partir dos quais podemos, de um lado, apreender os processos envolvidos na produção de sentido das unidades léxico-gramaticais dentro do sistema da língua, e, de outro, repensar as funções que tais unidades desempenham nas possibilidades de significação de diferentes usos do verbo.

Vale ressaltar que o ensino de língua portuguesa vem sendo praticado tradicionalmente a partir de uma concepção que concebe a língua como expressão do pensamento. Essa visão *referencialista* de “palavra”, visão na qual se vincula o sentido da unidade linguística aos possíveis referentes que ela pode evocar, impossibilita uma forma de se pensar os fenômenos linguísticos de maneira mais abstrata. Essa concepção incorre em problemas de várias ordens, na medida em que o exercício de se pensar a língua de maneira mais abstrata e dinâmica é posto de lado, em detrimento de uma prática pedagógica meramente mecanicista e irrelevante, como observamos acima. Ressaltemos, ainda, que “as coisas não são apreendidas a partir de propriedades categoriais que lhe seriam inerentes, mas pelo seu valor funcional” (FRANCHI, 2006, p. 40).

Retomando ao verbo *partir*, podemos perceber as inúmeras sequências trazidas pelo dicionário Aurélio do Séc. XXI (2000), cuja natureza “denotativa” abarcaria as definições associadas aos seguintes empregos, por exemplo: “Ela partiu a unha”; “O aniversariante partiu o bolo”. Destes empregos, derivariam outros concebidos como “conotativos”, tais como “Ela partiu o coração dele”, “Pedro partiu a cabeça para resolver o problema”, “A poesia partiu sem dizer o motivo”, que apontariam para um uso figurativo da palavra com outro significado que não o tido como denotativo. Esses empregos serão retomados abaixo, mas o que fica dessa distinção é: como relacioná-los?

Ao analisarmos algumas construções nas quais este verbo aparece, temos: “O tremor *partiu* a parede”; “O malote já *partiu*?”; “*Partiu* a estatueta arrojando-a contra a

⁴ Entende-se por “denotação” a utilização de uma palavra no seu sentido tido como “original”, “real”. Costuma-se dizer, portanto, que o sentido denotativo é o mesmo do dicionário, já que a primeira definição que nele aparece é a denotativa. (Ver Oliveira, texto submetido à publicação nos anais do II SINIEL)

parede”; “*Partiu* os bens entre os filhos”; “A ideia *partiu* dela”; “João *partiu* ontem de Lisboa”; “Na queda, a costela *partiu-se*”; “O rio sena *parte* a cidade de Paris”. Somem-se a estes exemplos, outros encontrados na web, tais como “Um dia a poesia *parte*, some sem dizer motivo⁵”; “Andas aí a *partir* corações como quem *parte* um baralho de cartas, cartas de amor”⁶; “A vergonha *partiu*”⁷; “Não osciles entre o espelho e a memória em dissipação. Que se dissipou, não era poesia. Que *se partiu*, cristal não era”⁸.

Deixando de lado o significado entendido como “conteúdo inerente” da palavra e refletindo sobre o que se encontra no princípio de seu processo significativo, faremos alguma reflexões sobre alguns empregos do verbo *partir*; mostrando que essas acepções do verbo em questão podem ser descritas como diversas realizações de um esquema operatório único, tido por invariante. Isso implica uma hipótese sobre como a categoria de empregos verificada pode corresponder a uma aplicação particular deste esquema.

Uma primeira possibilidade de uso do verbo *partir* aponta para a representação de algo concebido como um todo cuja unidade inicial não mais existe, o que dá origem a “partes desse todo”. Por exemplo, em “O tremor *partiu* a parede”, no que se refere ao termo “parede”, este é delimitado pelo próprio enunciado em que aparece, visto *partir* representá-lo como “dividindo-se em duas ou mais partes”. Com *partir*, não serepresenta “parede” como algo esfacelado em inúmeros pedaços, em que há partes se depreendendo do todo, como teríamos em “O tremor *quebrou* a parede todinha⁹”.

Isso nos permite dizer que em um enunciado como “*Partiu* a estatueta arrojando-a contra a parede”, não vem ao caso se há ou não inúmeras partes desta estatueta. O que o verbo evoca como representação é uma estatueta que não pode ser mais apreendida em sua unidade, como algo “uno”.

O verbo *partir* dá origem, ainda, a enunciados como “João *partiu* ontem de Lisboa”, “O malote já *partiu*?” “O soldado *partiu*”. Neles, podemos perceber a construção de uma representação de uma unidade, desta vez relacionada a um determinado ponto de referência: em “João *partiu* ontem de Lisboa”, “João” é localizado, inicialmente, em relação a “Lisboa”, de modo que “João” e “Lisboa” são inicialmente tidos por integrados; em “O malote já *partiu*?”, “malote” é localizado em relação a um dado lugar, não explicitado, e de conhecimento daquele que enuncia (o mesmo ocorre com “soldado” em “O soldado *partiu*”). Novamente, tem-se a ideia de algo “uno” que perde esta unidade original, o que nos dá, no caso dos exemplos mencionados, “João” que deixa de ser localizado por “Lisboa” para se dirigir a outro lugar, ou “malote”, não mais localizado por um lugar tido momentaneamente como o de origem, para se dirigir a outro lugar. É interessante observar que, com *partir*, há sempre a representação de que esse lugar localizando algo (“João”, “malote” etc.) confere uma identidade particular a esse algo localizado. Assim, em “João *partiu* de Lisboa”, “João” é percebido por sua relação a “Lisboa”, seja porque morava na cidade, seja porque nela se encontrava por alguma

⁵ Disponível em: <<http://tempoinverso.blogspot.com.br/2011>> Acesso em: 27 de abril de 2012.

⁶ Disponível em: <<http://oprimeirodiadorestodatuavida.blogs.sapo>> Acesso em: 27 de abril de 2012.

⁷ Disponível em: <<http://mariafro.com/2009/11/14/latuff-vossa-excelencia-a-vergonha-partiu>> Acesso em: 27 de abril de 2012.

⁸ Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/carlos-drummond-de-andrade/460651/>> Acesso em: 27 de abril de 2012.

⁹ É interessante perceber que o verbo *quebrar* é muito mais facilmente empregado nesse exemplo com o termo “todinha” do que sem ele (Cf. “O tremor *quebrou* a parede”). Já, com o verbo *partir*, “todinha” dificilmente cabe.

necessidade ou motivo. Da mesma forma, “O soldado partiu” tende a evocar ora um soldado que deixa o seu país natal e vai para o combate, ora um soldado que se encontra em seu local de trabalho – o quartel – e vai embora, ora um soldado que estava em um país ocupado e que o desocupou, entre outras possibilidades.

Outro exemplo a ser examinado é “Partiu os bens entre os filhos”. Percebe-se que, aqui, o termo “bens” é representado como uma unidade que se perde, deixando de ser compreendido como conjunto para ser entendido como algo que foi compartilhado, distribuído em partes.

Por fim, uma outra possibilidade de uso do verbo *partir* relaciona-se a elementos que evocariam o que não é tangível, o que nos traz a ideia de “um corte súbito”, de algo “que nos surpreende”, como em “Andas aí a *partir* corações”. Este exemplo poderia ser concebido como uma expressão de sentido figurado, por ser difícil aproximá-la das acepções oriundas dos usos “partiu o bolo, os bens”, para citar apenas alguns exemplos. A substituição do verbo por outro que dele se aproxima nesse contexto também não permite entendê-lo em seu funcionamento, caso, por exemplo, de “Andas aí a *rasgar* corações”. O que se percebe, em cada exemplo, são produções enunciativas diferentes: se em “partir corações”, o que se tem é o termo “corações” apreendido como “sentimento que nos une a alguém” cuja união se perde quando o amor se desfaz, em “rasgar corações” o que se tem é a representação de “corações” machucados, “arranhados”.

Isso evidencia haver semelhanças de funcionamento que perpassam efeitos de sentido distintos, o que não significa que não há indubitavelmente peculiaridades que, numa análise classificatória, na qual se descartam as propriedades individuais de cada uso em prol de uma definição geral e pré-estabelecida de sentidos, não seriam observadas.

Por fim, nos exemplos acima, o que se constrói por meio do verbo *partir* é a representação de uma unidade primeira que, de certo modo, deixa de se verificar. Evidenciar a proximidade em termos de funcionamento dos diferentes enunciados mencionados jamais seria possível se nos apoiássemos apenas no nível do sentido que as palavras evocam. Quando, por sua vez, partimos na busca de uma reflexão acerca das possíveis representações que os usos nos dão é que apreendemos esse mecanismo invariante, proveniente da interação entre o verbo e seu(s) contexto(s), e que, para nós, é responsável por identificá-lo semanticamente.

4. Teoria das Operações Enunciativas: refletindo sobre as relações léxico-gramaticais e a enunciação por uma sistematização da identidade semântica.

O ser humano está sempre produzindo e reconhecendo enunciados dentro das possibilidades permitidas pela nossa língua. Teóricos como Culioli observam esse fenômeno como um processo que se recupera a partir do enunciado entendido em sua materialidade formal, de modo que o foco da análise será, nos enunciados, o agenciamento das unidades linguísticas a partir do qual se estrutura certo efeito de sentido. Isso vai ao encontro da afirmação feita por De Vogüé, para quem “um determinado número de argumentos empíricos prova que esse objeto *significação* não é a codificação de um sentido que seria pré-existente, mas que sentido e forma são construídos correlativamente” (2011, p.59). Por isso, temos como necessário levantar a hipótese, de acordo com Culioli (1990), de que o enunciado surge de um processo de

construção que, por sua vez, é resultado operações enunciativas que “guiam” ossentidos diversos e distintos observados nos enunciados.

Por conseguinte, a Teoria das Operações Enunciativas, referencial no qual nos inscrevemos, propõe o estudo semântico da língua, em que o sentido é compreendido como o resultado das relações que as unidades léxico-gramaticais operam para compor os enunciados. Deste modo:

a problemática culioliana, ao conceber a língua como intrinsecamente enunciativa, como uma língua na qual as unidades linguísticas integram suas variações discursivas, define, de um modo geral, a identidade semântica por meio de uma *forma esquemática*, forma invariante construída a partir da observação do próprio papel exercido pela unidade nas interações por ela constituídas. Por fim, trata-se de uma representação abstrata construída por meio de manipulações, que, evidenciando uma constante a todos os seus empregos, acaba por delimitá-los, sendo por eles configurada (ROMERO-LOPES, 2009, p.09).

Considerando essas colocações, tem-se que nossas representações mentais vão sendo construídas desde muito cedo pelos usos linguísticos que se manifestam por meio da produção de enunciados (entre outras relações estabelecidas com o meio que nos cerca), o que nos permite elaborar a nossa realidade pelo viés de percepções que emanam da própria atividade de linguagem. Logo, o valor de sentido de uma unidade linguística não pode estar vinculado a conceitos fechados, de conteúdos intrínsecos à unidade. Nesse sentido, concebe-se a identidade de uma unidade não como algo que já está dado, que é pronto e acabado, mas como um valor a ser construído pelo universo extralinguístico e linguístico do qual se originam as noções.

Para Culioli (1990, p.69), a noção pode ser definida como:

a complex bundle of structured physico-cultural properties and should not be equated with lexical labels or actual items. Notions are representations and should be treated as such; they epitomize properties (the term is used here in a very extensive and loose way) derived from interaction between persons and persons, persons and objects, biological constraints, technical activity, etc.¹⁰

Tal concepção, como vimos observando, nega qualquer sentido externo ao enunciado, já que este só se constrói mediante as diferentes interações que correspondem aos próprios enunciados, da mesma forma que postula referências construídas pela própria língua em uso e não referências oriundas de um referente extralinguístico. Como destaca Franckel (2011, p.40):

¹⁰ “um grupo complexo de propriedades físico-culturais estruturadas e que não devem ser comparadas com etiquetas lexicais ou itens reais. Noções são representações e devem ser tratadas como tais, elas expressam as propriedades (o termo é usado aqui de uma maneira muito ampla e frouxa) oriundas da interação entre pessoas e pessoas, pessoas e objetos, restrições biológicas, atividade técnica, etc.” (*Tradução nossa*)

Na medida em que o sentido das palavras e dos textos não é exterior à língua e guarda uma ordem própria que não é o decalque nem de um pensamento, nem de um referente externo, o acesso ao sentido só é possível por meio da atividade de paráfrase e de reformulação. Trata-se de uma atividade metalinguística, específica da linguagem humana, que só apreende o sentido fazendo-o circular (a palavra “sens” em francês remete à significação, mas também à orientação). O sentido provém necessariamente de uma dinâmica, de uma fluidez, de uma labilidade.

Dessa maneira, entendemos ter como desafio mostrar de que maneira a variação dos sentidos de uma unidade linguística se estabelece. Isso implica, em um contexto educacional, análises direcionadas aos fatos de língua mais reflexivas e dinâmicas, que levem os alunos a perceberem, por meio de manipulações dirigidas, como as unidades restringem seus contextos de inserção e são por eles restringidas.

Com efeito, as reflexões sobre a língua em uso ocorrem por meio de manipulações nas quais o professor é o mediador responsável por evidenciar as várias possibilidades linguísticas, ajudando a trazer uma certa organização a vários valores até então desordenados, orientando, ainda, os alunos a terem uma postura reflexiva sobre os fatos de língua. Essa atividade deve levar a um olhar diferenciado sobre o léxico, segundo Romero (2010, p.350), “atrelad[o] a uma concepção de significação localizada no domínio dos enunciados [e que] faz do material verbal o único responsável por sua construção”.

Concebe-se, ainda, que, para se efetivar tal postura, a problematização de conceitos tradicionalmente abordados nos livros didáticos é fundamental, já que a ativação desta aprendizagem passa pelo caminho interno próprio que cada indivíduo possui e que nenhuma gramática pode proporcionar, o que se aplica também aos apostilados e aos livros didáticos ou paradidáticos.

Considerando esses fatos, temos, por fim, que a natureza da prática pedagógica é a de promover a oportunidade de reflexão acerca dos fenômenos linguísticos observados em cada ato de fala. Trata-se de promover atividades de experimentação sobre os possíveis usos de uma determinada unidade linguística e suas possíveis significações para, na sequência, buscar entrever regularidades para além da conscientização dos usos que ampliam o repertório linguístico.

5. Considerações finais

Através de nosso estudo, observou-se que o verbo *partir* adquire múltiplos sentidos, o que não significa que estes não podem ser entendidos e trabalhados, em sala de aula, de um modo diferente do habitual. Desse modo, partindo da necessidade de investigar essa variabilidade semântica e sua construção em diversos contextos de uso, propusemos uma discussão diferenciada acerca da própria identidade da unidade em análise.

Durante nossa discussão, examinamos o que seria a polissemia e as contribuições que nosso referencial teórico agregaria para o estudo desse conceito, comparando essa proposta às orientações comumente observadas no âmbito escolar. Para tanto, foi

importante o estudo comparativo e sistemático de diversos exemplos nos quais se verificava o verbo *partir*, parte deles efetivamente produzidos, pois extraídos de plataforma digital, e que comparamos aos que constam como dados lexicográficos.

Por fim, apresentamos como proposta para a difusão desses vários sentidos possíveis de serem apreendidos de um enunciado a aplicação metodológica de um ensino pautado em observações e manipulações dirigidas dos fatos de língua, isto é, de um ensino que não só possibilite ao docente apresentara unidade linguística em seus vários domínios de uso, mas que faça os alunos perceberem que, do outro lado dessa variação, há, sim, uma concepção de língua capaz de abarcá-la – e, assim, de abarcar a sua própria atividade criativa.

6. Bibliografia

- BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 5a a 8a séries. Língua Portuguesa. Brasília. MEC/SEF, 1998.
- BRÉAL, Michel. (1897) **Ensaio de Semântica. Ciência das Significações**. São Paulo: EDUC, Pontes, 1992.
- CULIOLI, Antoine. **Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations**. Tomo 1. Paris: Ophrys, 1990.
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** 2. ed. Parábola, São Paulo, 2006.
- _____. Linguagem: atividade constitutiva. In: Teoria e poesia, da edição: Parábola editorial, São Paulo, setembro de 2011.
- FRANCKEL, Jean-Jacques. Da interpretação à glosa: por uma metodologia da reformulação. In. DE VOGÜÉ, S; FRANCKEL, J-J.; PAILLARD, D. **Linguagem e Enunciação – representação, referenciação e regulação**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- _____. Referência, referenciação e valores referenciais. In. DE VOGÜÉ, S; FRANCKEL, J-J.; PAILLARD, D. **Linguagem e Enunciação – representação, referenciação e regulação**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO SEC. XXI**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- OLIVEIRA, Bruno de Moraes. Polissemia, identidade semântica e sentido figurado: contribuição para o estudo do verbo “rasgar” em português brasileiro (texto submetido à publicação).
- ROMERO-LOPES, Márcia C. Por uma metodologia reflexiva de ensino/aprendizagem do léxico em língua portuguesa. In: ONOFRE, M.B; REZENDE, L.M. (org.) **Linguagem e línguas naturais: clivagem entre o enunciado e a enunciação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.
- ROMERO, Márcia. Gramática operatória e ensino do léxico em língua portuguesa: fundamentos para uma prática reflexiva. In. BROCARD, M.T; CAETANO, M.C. (Eds.) **Estudos Linguísticos/Linguistic Studies**, n.5, Lisboa: Edições Colibri, 2010. [www.clunl.edu.pt]
- VOGÜÉ, Sarah de. **Os princípios organizadores da variedade das construções verbais**. *ReVEL*, v. 9, n. 16, 2011. [www.revel.inf.br].