

## **ABORDAGENS PARA O DESENVOLVIMENTO DO LÉXICO: COMO AUXILIAR O ALUNO A PERCEBER E SOLUCIONAR PROBLEMAS RELACIONADOS AO EMPREGO INADEQUADO DO VOCABULÁRIO EM SUAS PRODUÇÕES TEXTUAIS?**

Heloana CARDOSO

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

[heloanacardoso@yahoo.com.br](mailto:heloanacardoso@yahoo.com.br)

Viviane Godoi da COSTA

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

[vivigodoi@gmail.com](mailto:vivigodoi@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo discute como desenvolver a habilidade do aluno em empregar adequadamente o vocabulário. Dentre os problemas redacionais não ligados à gramática *stricto sensu*, a impropriedade vocabular, segundo Oliveira (2006), é um dos mais frequentes, sendo necessário, portanto, um trabalho direcionado e reflexivo por parte do professor. Foram selecionadas para a discussão quatro das nove categorias de problemas referentes ao léxico apontados pelo autor: (i) substituição de palavras em expressões idiomáticas; (ii) incompatibilidade entre palavra e gênero discursivo; (iii) incompatibilidade semântica entre vocábulos; (iv) inadequação de registro. Todos relacionados ao desenvolvimento da escrita. Halliday (1974) alerta sobre a importância de questionar métodos e finalidades de ensino. Para ele, o trabalho docente é norteado por três abordagens da língua não excludentes entre si: a prescritiva, a descritiva e a produtiva. Objetivando discutir qual é a mais eficaz no ensino-aprendizagem do emprego apropriado do léxico, tomou-se por base a perspectiva bakhtiniana dos gêneros discursivos e as orientações de Travaglia (2009), Oliveira (2006) e Henriques (2011). Consoante esses autores, é possível, por meio de exercícios ora direcionados (prescritivos ou descritivos), ora contextualizados (produtivos), ajudar o aprendiz a refletir sobre suas escolhas, auxiliando-o a fazer combinações semânticas adequadas ao contexto situacional.

**Palavras-chave:** dificuldades na escrita; adequação vocabular; semântica lexical; ensino.

### **Introdução**

O objetivo desta comunicação é discutir se há um método de ensino mais adequado para o desenvolvimento da habilidade de empregar corretamente o léxico conforme a situação comunicativa e apontar alguns procedimentos que possibilitem trabalhar esse conteúdo em sala de aula.

Pode-se dizer que os métodos de ensino, segundo Richards e Rodgers (1994 [1986]), contêm os seguintes elementos: abordagem, planejamento e procedimentos. Grosso modo, o primeiro consiste na base teórica do método, o segundo explicita a maneira como o curso será organizado e o último refere-se às ações em sala de aula.

Adota-se para a discussão a abordagem sociointeracionista, segundo a qual no processo ensino-aprendizagem, alunos, professores e elementos socioculturais desempenham papéis ativos na construção do conhecimento. De maneira pragmática, essa concepção de linguagem orienta o professor a escolher procedimentos e/ou desenvolver estratégias (ações

concretas advindas de um planejamento) para o ensino dos conteúdos, consciente de que o aprendiz participa ativamente do processo (consequência da abordagem teórica). Inscrito na abordagem sociointeracionista temos o funcionalismo, o qual considera a linguagem como instrumento de interação social e interessa-se no estudo da estrutura gramatical, buscando a motivação no contexto discursivo.

Procedimentos envolvidos em alguns conteúdos do planejamento são mais complexos de serem trabalhados em sala de aula; a propriedade vocabular é um deles. Tal complexidade reside na falta de maturidade do aluno em relação ao uso do léxico. Algumas das possíveis causas para esse problema são a falta de reflexão sobre as escolhas lexicais e o fenômeno da hipercorreção. O problema pode se dar pelo emprego de uma palavra inapropriada em determinada produção textual, porque o estudante opta por usá-la apenas por ter gostado dela ao fazer uma leitura, assim como também pelo uso de expressões que os próprios professores ensinam nas tradicionais “receitas de redação”, como usar “diante do exposto” em uma sequência argumentativa que não apresenta tom solene. Outra causa deriva da falta de conhecimento sobre o emprego adequado do vocábulo, mesclando expressões da fala na escrita.

O ensino da habilidade ligada à propriedade vocabular demanda do professor um trabalho pontual e reflexivo a fim de possibilitar ao aluno fazer combinações semânticas adequadas ao gênero discursivo, ampliando, assim, sua competência comunicativa. Entretanto, muitas vezes o professor intui como inadequada determinadas construções, mas não consegue persuadir o aluno sobre o problema. Para auxiliar o trabalho em sala de aula com esse conteúdo, Oliveira (2006) desenvolveu um estudo sobre o tema e sugeriu atividades que podem ser bastante úteis para os professores. A partir de um *corpus* de 100 redações do vestibular da UERJ e algumas centenas de trabalhos de calouros do vestibular, o autor diagnosticou a impropriedade vocabular como a falha mais frequente ligada à gramática *stricto sensu*. Oliveira (2006:50) define a impropriedade vocabular como “o emprego de uma palavra num contexto impróprio, resultando numa sequência de palavras ‘desajeitada’”.

O autor identifica nove categorias problemáticas, das quais foram selecionadas quatro para a discussão neste estudo, a saber: (i) substituição de palavras em expressões idiomáticas; (ii) incompatibilidade entre palavra e gênero discursivo; (iii) incompatibilidade semântica entre vocábulos e (iv) inadequação de registro.

Halliday (1974) alerta sobre a importância de frequentemente questionar métodos e finalidades de ensino. Para ele, o trabalho do professor é norteado por três abordagens da língua não excludentes entre si: a **prescritiva**, a **descritiva** e a **produtiva**. Mas qual delas é a mais indicada para ensinar o aluno a empregar o léxico adequadamente dentro de cada contexto situacional? A fim de discutir as respostas a essa pergunta e orientar alguns procedimentos referentes ao ensino da adequação vocabular, toma-se como base, sobretudo, os seguintes autores: Travaglia (2009) Oliveira (2006) e Henriques (2011) sob a perspectiva dos gêneros discursivos (Bakhtin, 2010).

## 1. Competência comunicativa

Para Travaglia (2009), a primeira finalidade de ensino do português é o desenvolvimento da capacidade comunicativa do usuário. Esta também é a orientação dos PCN, os quais consideram que a educação comprometida com a cidadania deve criar condições para o aluno desenvolver sua competência discursiva, aqui entendida como a capacidade de “utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (p. 23). Embora haja discussões sobre diferenças entre as capacidades comunicativa e discursiva, decidimos tomá-las como sinônimas por entender que tanto os PCN como a proposta de Travaglia (2009) –

baseada nos estudos de Halliday – sugerem o desenvolvimento de competências e habilidades a fim de preparar o aluno para agir em sociedade.

Os PCN de língua portuguesa têm como base a teoria de Bakhtin (2010), segundo a qual o enunciado é um termo-chave que reflete as condições específicas e as finalidades de cada campo da linguagem. Para Bakhtin, o emprego da língua realiza-se em forma de enunciados (orais ou escritos). Os tipos relativamente estáveis de enunciado são chamados gêneros discursivos e são compostos por três elementos indissociáveis: o conteúdo, o estilo e a construção composicional.

A habilidade no uso do léxico está diretamente relacionada ao estilo, por meio do qual é feita a seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. O estilo é também o elemento expressivo, por isso impregna o texto da relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado, e isso explica, em grande medida, o uso inadequado de algumas palavras no texto. Se, conforme Bakhtin (2010:289), “a relação valorativa do falante com seu objeto de discurso também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado”, então, a inexperiência do aluno, o nível de envolvimento com a atividade ou ainda seu desejo de impressionar o professor ou de acabar logo a tarefa, pode fazê-lo selecionar umas palavras inadequadas.

Por esse motivo, o estudo da propriedade lexical não pode lançar mão unicamente do estudo das palavras, desprezando a construção composicional e o conteúdo temático, sob o risco de fixar o olhar do aluno para apenas um nível textual. Os três elementos que compõem o gênero precisam ser considerados, embora, dependendo do conteúdo a ser abordado, alguns deles possam ser privilegiados. Assim, para desenvolver a competência comunicativa do aluno no que tange à propriedade no uso do léxico, ora será preciso pontuar questões lexicais, ora será preciso observar o gênero como um todo.

A competência comunicativa, conforme Travaglia (2009), consiste em capacitar, progressivamente, o usuário a empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação e implica o desenvolvimento das competências gramatical e textual. A competência gramatical (ou linguística) “é a capacidade do usuário de gerar sequências linguísticas gramaticais” (2009:17), enquanto a competência textual é a capacidade de produzir e compreender textos. Esta se constitui de três capacidades básicas (Charroles apud Travaglia, 2009):

- capacidade formativa: possibilidade de produzir e compreender textos de maneira potencialmente ilimitada, além de avaliar a qualidade da formação do texto lido;
- capacidade transformativa: possibilidade de transformar a língua de diferentes maneiras – como reformulação, paráfrases, resumos etc. – e para diferentes fins e ainda julgar a adequação e a qualidade dessa transformação comparando-a ao original;
- capacidade qualificativa: dada uma tipologia, ou classificação textual, o aprendiz é capaz de dizer a que gênero textual (ou discursivo) pertence um determinado texto.

Todas essas capacidades estão interligadas entre si e formam o principal objetivo do ensino de língua materna. Outros dois objetivos apontados por Travaglia costumam ser a maior preocupação do professor: “levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão” e “ensinar a variedade escrita da língua” (2009:19). Entretanto, segundo o autor, como nem todas as situações comunicativas pedem o uso da norma culta, esses dois últimos objetivos estão imbricados dentro do primeiro, que é o desenvolvimento da capacidade comunicativa.

Nesse sentido, tornar o aluno competente para usar a língua pressupõe o emprego de diferentes métodos para ajudá-lo a construir frases gramaticais e com vocabulário adequado, empregando os recursos proporcionados pelo idioma, bem como capacitá-lo a produzir, modificar, qualificar, identificar e julgar textos de acordo com cada situação comunicativa. Entretanto, todo esse trabalho com o texto pode revelar algumas palavras indevidas nas redações, palavras que o aluno sozinho não será capaz de observar. A seguir, apontamos alguns desses problemas e a algumas sugestões de abordagem.

## 2. Métodos de ensino e problemas textuais

Consoante Halliday (1974), há três métodos de ensino: **produtivo**, **prescritivo** e **descritivo**. O primeiro pressupõe o ensino de novas habilidades ao aluno; o segundo é a interferência feita a partir das habilidades existentes por meio da substituição de um padrão de atividade (já adquirido) por outro. Nessa abordagem de língua inclui-se o conceito de proscricção, pois cada “faça isto” implica um “não faça isto”. O último pressupõe a demonstração do funcionamento da língua. Fala-se das habilidades adquiridas sem alterá-las, apenas mostra-se como utilizá-las.

Cada um dos três métodos irá apontar diferentes formas de tratar o problema da impropriedade vocabular. Para o funcionalismo, há a necessidade de investigar a sintaxe nos termos da semântica e da pragmática, isso porque a estrutura da língua reflete a estrutura da experiência. Então, as estratégias didáticas devem considerar o problema estrutural a partir do seu contexto para então buscar os melhores procedimentos.

Como dito, optamos pela abordagem de caminhos para a solução de quatro problemas redacionais:

### (a) Substituição de palavras em expressões idiomáticas

Conforme Oliveira (2006:52), esse problema ocorre quando o aluno “substitui vocábulos contidos em expressão idiomática por outros, sinônimos ou não”. As expressões idiomáticas são vocábulos que unidos perdem a independência semântica, mas mantêm a autonomia sintática. Assim, se em determinada língua A e B são vocábulos com significados próprios e independentes e AB tem sua própria significação, independentemente das significações individuais de A e de B, então, pode-se considerar AB uma expressão idiomática. Como exemplo, tem-se “bater” (A), “mesma” (B) e “tecla” (C), cada um deles com significação própria. Quando juntamos ABC, temos a expressão idiomática “bater na mesma tecla”, que semanticamente é entendida como insistir e pode ser modificada sintaticamente para “bater nas mesmas teclas” ou “bater sempre na mesma tecla”.

Na escola, muitas dessas construções são empregadas por alunos, mas nem sempre da maneira correta. Na maioria das vezes, o aluno faz o cruzamento de expressões idiomáticas distintas. Como exemplo podemos citar o uso de “costurar arestas” em vez de “aparar arestas”. Oliveira defende que o uso de uma expressão idiomática com palavras substituídas deve ser considerado erro pelo professor e sugere para a correção a abordagem prescritiva. Conforme essa abordagem, o conceito de erro precisa ser levado em conta, pois uma expressão idiomática, isto é, um único item lexical formado por mais de um vocábulo, não admite substituição de seus constituintes, uma vez que tem seu sentido cristalizado na língua portuguesa. Para Oliveira (1999) há uma categoria de erro linguístico chamada *erro absoluto não ortográfico*.

Segundo essa concepção de erro, quando uma expressão é posta em um texto sem que haja um correspondente linguístico usual, isso não é um problema de registro, pois não foram levadas em conta nem a norma padrão nem a norma coloquial. Trata-se, portanto, de um erro

absoluto, que não deve ser compreendido como erro grave, mas como um erro não relativo, não passível de relativização. A modificação de palavras em expressões idiomáticas é erro em termos absolutos uma vez que “desrespeita” o léxico da língua. Ou seja, é um problema pontual que deve ser corrigido a fim de evitar futuras ocorrências. No caso citado, o professor deve dizer qual é a expressão idiomática correspondente.

### (b) Incompatibilidade entre palavra e gênero discursivo

A incompatibilidade entre palavra e gênero está relacionada, muitas vezes, ao tema, mas também pode refletir uma impropriedade em relação ao interlocutor, ou mesmo um desconhecimento por parte do aluno. Utilizamos, para esclarecimento desse problema o exemplo de Oliveira (2006) sobre uma notícia de jornal:

(1) O gorila fugiu da jaula. *O animal*, no entanto, já foi capturado pelos seguranças do zoológico.

(1a) O gorila fugiu da jaula. *A fera*, no entanto, já foi capturada pelos seguranças do zoológico.

(1b) O gorila fugiu da jaula. *O primata*, no entanto, já foi capturado pelos seguranças do zoológico.

Segundo o autor, em (1b) temos uma incompatibilidade entre palavra e gênero, já que em uma notícia não é apropriado utilizar termos da zoologia, como “primata”. Construções desse tipo também são comuns nas redações dos alunos, já que muitos deles tendem a querer utilizar palavras que aprenderam em outras áreas de ensino, como matemática, geografia, ciências etc. À tentativa de melhorar uma construção resultando numa correção desajeitada dá-se o nome de hipercorreção. Trata-se de um fenômeno muito comum entre os alunos e pode ocorrer no nível fonético ou no nível lexical. Atemo-nos apenas às hipercorreções no nível da palavra.

A definição de hipercorreção é bastante ampla e, em alguns casos, insuficiente. Segundo a pesquisadora Azambuja (2010), o fenômeno da hipercorreção está comumente ligado a questões de ordem sociolinguística – o sujeito tem o domínio do seu dizer (DOBOIS, et. al 1993) – ou é entendida como fruto da mudança de classe social (SCREMIN e AIMI, 2009). Tais entendimentos sobre a hipercorreção corroboram o fenômeno como apenas pertencente a sujeitos que estão em ascensão econômica, mas a autora inclui Pêcheux (1997) nesse debate e chega à seguinte conclusão:

[...] é possível afirmar que os diferentes sujeitos, considerando a imagem que têm de si mesmos, a imagem da imagem que seu interlocutor tem dele, assim como a imagem que têm do referente, no caso, a língua, buscam reproduzir os traços linguísticos legitimados como “os corretos”. No entanto, (...) essas regras os traem mostrando que a língua da elite não é a “sua” língua. Dito de outro modo, o funcionamento da “hipercorreção” é um vestígio de que aquela língua que eles tentam falar não é propriamente “a deles”. Ou pelo menos, que não se tem um domínio total das regras que regem essa língua (AZAMBUJA, 2010:289).

Optamos pelo entendimento de Azambuja, pois os problemas tratados neste estudo realmente advêm da falta de domínio por parte do aluno em relação ao emprego adequado da palavra. Mas ainda é preciso considerar outro fato: quando o professor ensina a consulta do dicionário para evitar repetições, o aluno acaba levantando a hipótese de que aquela palavra pode ser substituída por qualquer uma daquelas elencadas.

Henriques (2011:82) oferece-nos exemplos que confirmam os riscos de se pensar que é possível usar sinônimos indiscriminadamente:

(2) A boazuda da novela ficou *desnuda* ontem.

(3) A esposa de V. S.<sup>a</sup> recebeu uma notícia *maneira*.

Semanticamente, poder-se-ia usar em (2) tanto “desnuda” quanto “pelada”. Da mesma forma, poder-se-ia usar em (3) tanto “maneira” quanto “auspiciosa”. No entanto, a lógica do uso nos mostra que a palavra “desnuda” é inadequada em (2), já que é muito recatada para o contexto. A escolha lexical, portanto, não é apropriada. Assim como também é inapropriado o emprego de “maneira” em (3), mas pelo motivo inverso, pois a frase exige um tom mais grave, o que é comprovado pela existência do pronome V.S.<sup>a</sup>.

O autor, ainda como forma de demonstrar que não há sinônimos perfeitos, dá-nos as frases a seguir:

(4) Marcar é sinônimo de agendar? Ok. O juiz *agendou* um pênalti inexistente.

(5) Complexo é sinônimo de difícil? Ok. Ela tem um *difícil* de inferioridade.

(6) Virar é sinônimo de inverter? Ok. O chefe *inverteu* bicho.

É fundamental, portanto, o professor observar se o aluno usa o dicionário adequadamente e o instruir sobre a melhor forma de consultá-lo, lembrando sempre que não existem sinônimos perfeitos e que, em alguns casos, será preciso modificar toda a frase, e não apenas trocar um vocábulo. Para fazer a escolha da melhor palavra ou expressão, é necessário avaliar todos os fatores envolvidos no processo de comunicação. O referente e o significado podem ser os mesmos, mas, ainda assim, há aquela palavra que é específica para um contexto.

No caso em questão, o método de ensino produtivo leva o professor a identificar os problemas redacionais e discutir com os alunos as melhores possibilidades de uso do léxico a partir dos problemas observados.

A abordagem prescritiva é desaconselhada nesse tipo de erro, pois, além de referir-se a um erro relativo, não ajuda o aluno a refletir sobre o uso do léxico.

### (c) Incompatibilidade semântica entre vocábulos

Para Oliveira (2006:57), “este tipo de inadequação consiste no conflito semântico entre palavras contidas na mesma sequência”. Em produções escritas dos alunos, esse problema também aparece como o fato linguístico da hipercorreção, sobretudo ligado ao desconhecimento de algumas reflexões semânticas. O aluno “precisa não só mobilizar o sentido das palavras e suas regras de combinação, mas também construir um sentido que corresponda a seu propósito, a sua intenção” (HENRIQUES, 2011:82).

Tomemos para a análise os seguintes exemplos:

(7) Joana *tem* olhos cor de mel.

(7a) Joana *tem* uma casa.

(8) Joana *possui* olhos cor de mel.

(8a) Joana *possui* uma casa.

Comparando (7) e (8), podemos facilmente intuir que o objeto direto “olhos cor de mel” é aceitável em (7) e não em (8). Isso ocorre porque o verbo “possuir” seleciona objeto direto com a especificação semântica [mais comercializável], e os olhos não são portadores dessa especificação. No caso do verbo “ter” essa restrição não existe, portanto, ambas as construções estão adequadas (OLIVEIRA, 2006).

Para abordar o problema incompatibilidade semântica entre vocábulos acredita-se que o método descritivo seja o mais indicado, uma vez que, segundo Oliveira, o professor tem possibilidade de “promover exercícios de sensibilização com objetivo de levá-los [os alunos] a evitar esse tipo de incompatibilidade semântica” (2006:59). Além dos exercícios, é possível fazer uma descrição do campo semântico dos vocábulos, a fim de que os alunos compreendam a importância de escolher palavras coerentes interna e externamente ao texto.

#### (d) Inadequação de registro

Esse problema ocorre quando se escolhe uma palavra imprópria ao grau de formalismo da situação comunicativa ou ao gênero discursivo, implicando a infração do contrato de comunicação. Podem ser de dois tipos: rebaixamento inadequado de registro ou elevação inadequada de registro (OLIVEIRA, 2006).

O primeiro problema está ligado à presença da oralidade na escrita. Exigindo do professor um trabalho bastante persuasivo, pois, aos olhos do aluno, aquela palavra não está inadequada. É importante ressaltar que a inadequação de registro por rebaixamento não aparece apenas quando o aluno usa gíria ou palavra chula. Trata-se de um erro relativo e que, em alguns casos, pode ser muito sutil. O exemplo a seguir foi relatado por uma professora durante uma conversa informal. O aluno dela escreveu a frase: *O problema do desmatamento ocorre por conta da falta de iniciativa política*. Ao ser corrigido pela professora, que indicou a forma correta *por causa da*, o aluno questionou que não estava errado, pois a Fátima Bernades falava assim.

Diante do exposto, é possível perceber que além da fala do próprio sujeito, outras falas influenciam em sua escrita, muitas vezes com a força de um papel social de destaque. Nesses casos, a orientação para o aluno pode até ser prescritiva, afirmando que aquela construção não pode aparecer na escrita, mas não é a ideal. Até porque, embora o Jornal Nacional não seja referência objetiva para a sala de aula, ele acaba influenciando indiretamente. Portanto, a abordagem descritiva pode ser uma aliada.

A descrição do funcionamento dos conectivos e da relação semântica estabelecida entre eles fará o aluno refletir como e por que fazer uso daquela forma. Essa relação também é muito útil quando o aluno usa um verbo inadequado, como nos exemplos abaixo, extraídos de Oliveira (2006):

(9) Isso não seria impedimento para o cidadão *arrumar* uma ocupação.

(10) Desmoralizou um companheiro na presença de uma comunidade, com o fito de *apanhar* uma causa, não procedendo de maneira condizente com o prestígio da classe dos advogados.

Além da presença dos verbos “arrumar” (9) e “apanhar” (10), que poderiam ser melhor expressos, respectivamente, por “conseguir” e “defender”, poderíamos apontar a expressão de (10) “com o fito de” como inadequada, mas ela faz parte do segundo tipo de inadequação de registro: a elevação inadequada – definida como a ocorrência de itens lexicais excessivamente formais para a situação comunicativa ou gênero em que são empregados (OLIVEIRA, 2006). Problemas relativos ao registro precisam ser abordados em função do gênero textual. Além disso, não pode ser desprezado o interlocutor. Quando esses elementos não ficam claros em uma proposta de produção textual, a inexactidão de registro acontece com mais frequência.

### 3. Procedimentos em sala de aula

As regras de improbidade lexical não constam da gramática, por isso cabe ao docente formular regras para o emprego adequado de cada palavra. Em sala de aula, será necessária uma atenção especial do professor aos alunos para que eles se desenvolvam no emprego apropriado do vocabulário. Todos os problemas ligados ao léxico tratados neste trabalho devem ser discutidos à medida que forem aparecendo nas redações dos discentes.

As categorias aqui elencadas servem de base para o professor elaborar procedimentos de ensino-aprendizagem, bem como para pensar em outras categorias e decidir o melhor método de trabalho. Nesta seção, selecionamos alguns exercícios que podem auxiliar o aluno a refletir sobre o uso das palavras. Essas atividades foram inspiradas nas aulas do professor Helênio Fonseca de Oliveira da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

A partir das abordagens discutidas anteriormente, apresentamos agora algumas sugestões de atividades que colaboram para a reflexão sobre o uso adequado do léxico. O primeiro problema apresentado foi a substituição de palavras em expressão idiomática, sua abordagem deve ser prescritiva, ou seja, tem-se de mostrar a maneira correta de usar a expressão. Um exercício interessante é comparar as duas formas no quadro e pedir que os alunos apontem aquela que não aparenta estranheza. Comumente, por meio dessa comparação, o professor já persuade o aluno sobre a expressão correta, mas, quando isso não ocorrer, ele deve dizer como é a expressão e comentar que o uso indevido prejudica a qualidade textual. O docente pode apresentar exemplos como:

- a) Ele deve *aparar as arestas* do projeto para apresentá-lo ao chefe.
- a') Ele deve *costurar as arestas* do projeto para apresentá-lo ao chefe.
- b) *Arregace as mangas* e se recupere do prejuízo.
- b') *Levante as mangas* e comece o trabalho.
- c) O indivíduo, *armado até os dentes*, tentou assaltar a joalheria do shopping.
- c') O indivíduo, *armado até a cabeça*, tentou assaltar a joalheria do shopping.

O problema da incompatibilidade entre palavra e gênero discursivo é mais abrangente, ao lidar com esse tipo de inadequação, o professor precisa mostrar por que o uso daquela palavra não é compatível com o gênero, por isso não basta apontar o problema e dizer qual é a palavra adequada. É preciso um trabalho reflexivo. Se os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciado, então existe uma estabilidade que ajuda o professor a abordar o problema. Como afirma Bakhtin (2010:266) “o estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e –o que é mais importante –de determinadas unidades composicionais (...)”. Assim, a palavra inadequada está envolta por um cotexto e por um contexto situacional que deve ser explicitado por meio do método produtivo. A reflexão sobre esse problema melhora as coerências interna e externa do texto. É uma excelente maneira de abordar o gênero.

Como atividade para adequar palavras ao gênero, sugerimos que o professor leve textos reais do gênero tratado, leia com os alunos e discuta seus contextos de produção e de circulação. Por ser um trabalho reflexivo, o professor poder colocar algum sinônimo bastante inapropriado em algum lugar do texto, pedindo, depois da leitura e da discussão sugerida, que os alunos identifiquem uma palavra inadequada e expliquem sua inadequação. Esse exercício é bastante produtivo, pois os alunos podem identificar palavras que não têm relação com a tarefa, e, nesse momento, cabe ao professor discutir com a turma quando está adequado e quando não está. Tal discussão pode ser iniciada também pelos exemplos a seguir:

- a) A *urina* humana é composta principalmente de água (95%, em média).
- b) O *mijo* dos foliões emporcalha a cidade do Rio de Janeiro durante o Carnaval.
- c) As meninas fizeram *xixi*.
- d) Os meninos fizeram *pipi*.

Para solucionar problemas de incompatibilidade semântica entre vocábulos, além da abordagem descritiva que busca a reflexão semântica, conforme demonstrado, ainda é possível aplicar exercícios pontuais, como o de preenchimento de lacunas, desta maneira:

- a) O professor demorou a \_\_\_\_\_ (elaborar; criar; bolar) estes exercícios.
- b) Esse era o programa que o professor tinha de \_\_\_\_\_ (cumprir; realizar) durante o semestre.
- c) Os jogos foram \_\_\_\_\_ (feitos; realizados; executados) em todos os colégios inscritos.
- d) Amiga, viu que o ator bonitão da novela das oito apareceu \_\_\_\_\_ (desnudo; pelado; despido) no capítulo de ontem?
- e) O ilustríssimo Sr. Ministro dos Esportes foi acusado de \_\_\_\_\_ (tirar do caminho; desviar; mudar a direção) o dinheiro da população para os exames.

Atividades dessa natureza podem ser desenvolvidas não apenas utilizando formas verbais, mas também entre sujeito e verbo, entre verbo e complementos, entre substantivo e adjetivo etc. Segundo Oliveira (2006), outra forma bastante eficaz de sensibilizar o aluno para o problema é colocar lado a lado duas ou mais possibilidades e perguntar qual é a mais adequada. Conforme o autor, a preferência intuitiva do falante nessas horas é uma grande aliada e costuma ser o primeiro recurso do aluno para chegar à resposta, em seguida, para confirmar as hipóteses, deve-se fazer a especificação semântica por meio da descrição.

Por último, o ensino-aprendizagem da utilização apropriada do registro também deverá lançar mão da abordagem do gênero. Como dissemos, esse é um desvio relativo e está mais relacionado ao excesso de oralidade na escrita. O método produtivo é o mais indicado. Sugerimos que o professor faça um recorte do trecho que apresenta o problema e o reproduza para os alunos, colocando abaixo o mesmo trecho com a palavra adequada. Em seguida, pede-se para a turma localizar a diferença entre os dois textos, escolhendo o que julgam mais adequado. Essa escolha deve ser seguida de uma explicação do aluno. A partir dessa resposta, o professor vai diagnosticar o que a turma pensa sobre o assunto, para poder discutir a melhor maneira de utilizar as palavras.

### **Considerações finais**

Nos limites da escola, cabe ao professor desenvolver estratégias didáticas para trabalhar os conteúdos. A abordagem teórica subjaz a escolha do planejamento e dos procedimentos. Com a expansão da abordagem sociointeracionista, delimitou-se o texto como o principal instrumento nas aulas de português. Entretanto, conforme demonstrado, em alguns conteúdos ou em alguns desdobramentos destes será preciso lançar mão do estudo no nível da frase, ou até mesmo da palavra. Conforme afirma o próprio Halliday, em trabalhos posteriores nos quais desenvolve a gramática sistêmico-funcional, esse procedimento não fere a abordagem, pois está dentro de um planejamento maior, que jamais perderá de vista o texto como um todo, a situação comunicativa e o contrato de comunicação ali vigente. Assim, o estudo do léxico, conforme sugerido, leva em conta as metafunções de Halliday.

Seria impossível prever todas as palavras que aparecerão como erros absolutos ou relativos. Por isso é importante a utilização de categorias nas quais possam ser distribuídas as ocorrências, o que faz parte do planejamento do professor. Sabemos também que há outras categorias aqui não elencadas, mas precisamos reduzir o estudo aos limites objetivos do simpósio. A discussão voltou-se para os métodos indicados por Halliday (1974), já que, a partir deles, é possível, à medida que os problemas relacionados ao uso do léxico são identificados, desenvolver um ensino-aprendizagem significativo.

Conforme vimos, em quase todos os casos, a melhor maneira de chegar à reflexão sobre o uso é por meio da comparação entre o vocábulo adequado e o inadequado. Certamente, trabalhar conteúdos relativos à adequação lexical não é uma tarefa fácil, pois, no dia a dia, os aprendizes não costumam pensar criticamente nas palavras que irão empregar. Mas sabemos que o uso de palavras inadequadas, seja na fala ou na escrita, por motivos vários, costumam nos complicar na vida social.

A capacidade de empregar o léxico adequadamente será desenvolvida aos poucos. De acordo com nossa proposta, o professor deve partir das construções inadequadas e prosseguir até o momento em que os próprios alunos, no ato da escrita e da revisão, ou seja, antes de entregar sua produção textual ao professor, já irão fazer sua reflexão. Por isso consideramos a propriedade no emprego do vocabulário uma habilidade a ser desenvolvida.

Esperamos, com este trabalho, auxiliar os professores em relação aos procedimentos didáticos e ao tratamento com os problemas redacionais, contribuindo, assim, para o ensino da escrita na escola. Além disso, esperamos despertar o interesse de pesquisadores em relação à

adequação vocabular sob a perspectiva didático-pedagógica, pois ainda há poucos trabalhos sobre o assunto.

### Referências bibliográficas

AZAMBUJA, E. B. *Refletindo sobre a produção da “hipercorreção” em textos de alunos de pós-graduação*. Cadernos do CNLF [Rio de Janeiro], vol. XIV n. 4, t4: 287-295, ago. 2010. Disponível em [http://www.filologia.org.br/xiv\\_cnlf/tomo\\_4/completo\\_tomo\\_4.pdf](http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_4/completo_tomo_4.pdf)

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1979].

BRASIL. MEC/SEMTEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>

HALLIDAY, Michael A. K. et al. *As ciências lingüísticas e o ensino de línguas*. Tradução de Miriam Freire Morau. Petrópolis: Vozes, 1974.

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Léxico e Semântica*. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2011.

OLIVEIRA, Helênio. F. de. *Como tornar as teorias sobre a linguagem aplicáveis ao ensino do português*. Cadernos do CNLF. Rio de Janeiro, IX (17): 81-95, ago. 2005. Disponível em <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/17/10.htm>

\_\_\_\_\_. “Ensino do léxico: o problema da adequação vocabular”. *Matraga: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras*. Rio de Janeiro, 13 (19): 49-68, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. “Como e quando interferir no comportamento linguístico do aluno” in JÚDICE, Norimar et alii. (Org.). *Português em debate*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1999, pp. 65-82.

RICHARDS, J.; RODGERS, T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994 [1986].

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.