

AS RELAÇÕES SEMÂNTICO-LEXICAIS E A COESÃO TEXTUAL

Alessandra Magda de MIRANDA
Universidade Federal da Paraíba
alessandra_ufpb@hotmail.com

Resumo: Cientes de que maioria dos problemas de coesão apresentados nos textos dos alunos relaciona-se à falta de conhecimento das funções do léxico na arquitetura textual, partimos da hipótese de que, se as relações semântico-lexicais forem abordadas em sala de aula sob a perspectiva da textualidade, os alunos terão condições de produzir textos mais coesos. A fim de averiguar a comprovação (ou não) dessa hipótese, propomo-nos apresentar algumas atividades de estudo das relações de sinonímia e hiponímia/hiperonímia desenvolvidas com alunos do Ensino Médio e analisar os procedimentos/recursos coesivos nos textos por eles produzidos, após a realização de tais atividades. O *corpus* deste trabalho resulta de ações pedagógicas desenvolvidas em duas turmas de ensino médio de uma escola pública do município de Campina Grande-PB e constitui um recorte dos dados de uma investigação em nível de mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB). Trata-se, portanto, de uma pesquisa-ação realizada à luz dos pressupostos teóricos da Semântica e da Linguística Aplicada, cujos resultados ratificam a relevância e a necessidade de questões pertinentes ao léxico, como as relações semântico-lexicais, serem abordadas nas aulas de Língua Materna, tendo em vista sua função/contribuição na construção do texto.

Palavras-chave: Ensino de Língua Materna; Relações semântico-lexicais; Coesão textual.

1. Palavras iniciais

Considerado instrumento essencial em todas as línguas e ferramenta fundamental em todas as aprendizagens, o léxico é um dos meios pelos quais se pode ter acesso a vários domínios do saber. É por meio dele que somos capazes construir, organizar e reorganizar nossas ações de linguagem, sejam elas faladas ou escritas, e, assim, interagirmos socialmente. Além disso, esse item é um dos elementos essenciais à arquitetura textual, visto que nos permite tanto realizar a articulação entre as ideias do texto, estabelecendo os nexos necessários para a construção da sua unidade significativa, como organizar as sequências textuais, tendo em vista os efeitos de sentido pretendidos. Tal fato evidencia, portanto, a necessidade desse elemento ser tomado como objeto de estudo no contexto de sala de aula.

Alguns estudiosos, como Ilari (1997) e Antunes (2012), em suas reflexões a respeito dessa questão, afirmam que o estudo do léxico tem ocupado uma posição marginal nas aulas de Língua Portuguesa (doravante LP), ocorrendo apenas durante análises rápidas dos processos de formação de palavras ou nos exercícios de listagem de frases e termos descontextualizados, para apontar as relações de sentido.

Novamente em conformidade com esses autores, as reflexões acerca do item linguístico em questão têm se configurado, nas aulas de LP, como atividades secundárias, insignificantes e irrelevantes, que, quando ocorrem, não são concebidas na perspectiva da textualidade. É como se as palavras selecionadas para apresentar as informações/personagens/fatos e realizar suas retomadas no texto passassem despercebidas ou não necessitassem ser observadas, durante o ensino. Em outras palavras, tem-se evidenciado que o léxico tem sido concebido fora de seu funcionamento sintagmático, desconsiderando-se

uma de suas principais funções: a intervenção na arquitetura textual, a atuação direta na progressão do texto.

A ausência de ações pedagógicas que promovam o estudo do léxico sob a perspectiva da textualidade tem refletido nos problemas de coesão presentes nas produções dos alunos de diferentes níveis de escolaridade, conforme tem sido possível verificar nos resultados de uma pesquisa-ação em nível de metrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, que estamos realizando com alunos de ensino médio de uma escola da rede estadual do município de Campina Grande – PB.

Considerando as ações desenvolvidas ao longo dessa pesquisa, buscamos, no presente artigo, refletir acerca da função das relações semântico-lexicais para o estabelecimento da coesão textual. Para tanto, partimos da hipótese de que, se tais relações forem abordadas em sala de aula sob a perspectiva da textualidade, os alunos terão condições de realizar procedimentos coesivos, como a substituição e assim produzir textos mais coesos.

Com o intuito de averiguar a comprovação (ou não) dessa hipótese, propomo-nos apresentar algumas atividades de estudo das relações de sinonímia e hiponímia/hiperonímia desenvolvidas com alunos do Ensino Médio e, em seguida, analisar os procedimentos/recursos coesivos presentes nos textos por eles produzidos, depois do estudo das relações anteriormente citadas.

Trata-se, portanto, de um estudo de cunho qualitativo, realizado à luz dos pressupostos teóricos da Semântica e da Linguística Aplicada. Para tanto, pautamo-nos nas contribuições teóricas de Antunes (2012), Henriques (2011), Ilari & Geraldi (2006), Ilari (1997), no que tange ao ensino do léxico e das relações de sinonímia, hiponímia/hiperonímia, em específico; nas considerações de Antunes (2005/2012), Koch (2012), Bronckart (2009) e outros, no que diz respeito ao mecanismo da coesão textual.

Dessa forma, este texto encontra-se organizado da seguinte maneira: no tópico *Ensino de Língua Materna: o texto e o léxico*, apresentaremos algumas considerações a respeito do ensino de língua materna, no que tange ao trabalho com o texto; em seguida, no tópico *Sinonímia, hiperonímia/hiponímia e a coesão textual*, discutiremos a respeito do papel das relações semântico-lexicais (sinonímia e hiperonímia/hiponímia) no estabelecimento da coesão textual; por conseguinte, no item *O léxico em sala de aula: pensando nosso corpus*, analisaremos algumas das atividades aplicadas em sala de aula durante o estudo dessas relações e verificaremos o estabelecimento da coesão em um texto produzido pelos alunos após o trabalho com o léxico; por fim, nas considerações finais, apresentaremos uma síntese dos resultados de nosso estudo.

2. Ensino de Língua Materna: o texto e o léxico

De acordo com os documentos oficiais nacionais reguladores do ensino, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, 1997), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCENEM, 2000), dos Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+, 2002), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEN, 2006) e dos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (RCEN-PB, 2006), um dos objetivos peculiares ao ensino de Língua Portuguesa é promover situações de ensino-aprendizagem nas quais os educandos tenham a oportunidade de serem/tornarem-se autores de textos orais e escritos, contemplando as demandas sociais e atendendo/adequando-se às diversas condições de produção resultantes de situações de interação variadas.

Tal ensino deve ter como objeto de estudo os gêneros textuais, o que implica desenvolver nos educandos as habilidades de lê-los, interpretá-los, produzi-los e compreender como eles são construídos/estruturados. Nesse sentido, exercícios de estudo do texto e de suas

unidades composicionais devem configurar como atividades fundamentais para o ensino de LP.

De acordo com os postulados da Linguística Textual, tomar o texto como objeto de estudo, implica desenvolver nos educandos habilidades de leitura e escrita visando o desenvolvimento da competência comunicativa. Nesse sentido, ao trabalharmos com textos, não basta ensinar os alunos a reconhecerem os sinais gráficos e palavras, organizarem/elaborarem frases ou enunciados e codificarem textos. Tomá-lo como objeto de estudo, implica levar os alunos a (re)conhecerem-no como uma ação de linguagem que é produzida tendo em vista o interlocutor, os objetivos da produção, o lugar de circulação, a modalidade de produção, as intenções do autor, e mais, conhecer/entender como ocorre a sua produção/construção/organização, o que implica abordar em sala, além das questões voltadas para a leitura e a escrita, o estudo das unidades composicionais do texto.

Em conformidade com a proposta do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), a arquitetura/organização de um texto constitui uma espécie de folhado composto por três níveis superpostos e interdependentes, a saber: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos (cf. BRONCKART, 2009).

Essas camadas correspondem a níveis de análise e representam a hierarquia de uma organização textual. A Infraestrutura geral do texto é considerada a mais profunda das três camadas, por ser constituída pelo plano mais geral, que diz respeito à organização de conjunto do conteúdo temático. Nela, encontram-se também: os tipos de discurso que o texto apresenta; as diversas maneiras de articulação entre esses tipos de discurso; os modos de planificação de linguagem desenvolvidos no interior do plano geral, ou seja, as sequências (explicativas, argumentativas, descritivas, narrativas, etc.) e as demais formas de planificação (scripts e esquematizações) presentes no texto. Em outros termos, nessa camada encontram-se os elementos do domínio da capacidade discursiva.

De acordo com Bronckart,

O plano geral de um texto pode assumir formas extremamente variáveis. Primeiramente, porque depende do gênero ao qual o texto pertence e porque os gêneros, teoricamente, são em número ilimitado. Em segundo lugar, porque depende de diversos fatores que conferem a um texto empírico sua irreduzível singularidade: de seu tamanho [...]; da natureza de seu conteúdo temático; de suas condições externas de produção (tipo de suporte, variantes oral-escrito e dialógico-monológico), etc. Enfim, e sobretudo, porque esse plano é determinado pela combinação específica dos tipos de discurso, das sequências e de outras formas de planificação que aparecem no texto. (BRONCKART, 2009, p.249, grifos do autor).

Vale ressaltar que, nessa camada do folhado, a organização textual é determinada por algumas particularidades, como: o gênero, a extensão, a natureza do conteúdo temático e as condições de produção.

No nível intermediário, encontram-se os mecanismos de textualização que, por articularem-se à progressão do conteúdo temático, são os responsáveis pelo estabelecimento da coerência temática, pois “organizam os elementos constitutivos desse conteúdo em diversos percursos entrecruzados, explicitando ou marcando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste” (BRONCKART, 2009, p.260). Essa camada é, portanto, constituída pelos recursos da conexão, da coesão nominal e da coesão verbal, que juntos explicitam as articulações hierárquicas, lógicas e temporais.

O mecanismo da conexão é realizado por meio dos organizadores textuais (conectores) e marca as grandes articulações da progressão temática, ou seja, sinaliza as

relações entre estruturas, estabelecendo entre elas algum tipo de relação semântica. Já os mecanismos de coesão, de um modo geral, “marcam relações de dependência ou/e descontinuidade entre dois subconjuntos de constituintes internos às estruturas da frase” (BRONCKART, 2009, p.263). De modo mais específico, os recursos de coesão nominal são responsáveis pela introdução de argumentos/informações e pela organização da retomada dos mesmos ao longo do texto, procedimentos estes que convergem para a produção dos efeitos de estabilidade e de continuidade. E os de coesão verbal marcam as retomadas entre séries de predicados e/ou de sintagmas verbais, evidenciando, portanto, as “relações de continuidade, descontinuidade e/ou de oposição existentes entre os elementos de significação expressos pelos sintagmas verbais” (BRONCKART, 2009, p. 273).

Em suma, podemos afirmar que a conexão estabelece a organização dos segmentos do texto, evidenciando as relações existentes entre os diferentes níveis de sua organização; a coesão nominal introduz e retoma novas unidades significativas; a coesão verbal organiza, temporal e hierarquicamente, as ações expressas no texto.

Por fim, no nível mais superficial, encontram-se os mecanismos enunciativos, que cooperam para a sustentação da coerência pragmática do texto. Eles elucidam os posicionamentos enunciativos; as vozes, que podem ser do autor empírico, sociais ou de personagens; e as modalizações do enunciador, que são avaliações (julgamentos, sentimentos, opiniões) sobre questões do conteúdo temático.

Os mecanismos desse último nível atuam diretamente na orientação da interpretação do texto pelos leitores e, assim, “operam quase que independentemente da progressão do conteúdo temático, não se organizando em séries isotópicas e podendo ser chamados, por isso, de mecanismos configuracionais (em oposição a sequenciais)” (BRONCKART, 2009, p.130).

Considerando a disposição dessas camadas, a importância de cada uma delas para a constituição do texto, os elementos que as compõem e as nossas pretensões para o presente artigo, ressaltamos, nesse momento, a importância do estudo de um dos mecanismos de textualização: a coesão nominal, que, segundo Bronckart (2009, p.268), é o recurso que explicita “as relações de dependência existentes entre argumentos que compartilham uma ou várias propriedades referenciais”. Em outros termos, é o mecanismo responsável pela introdução de temas, personagens e informações e pela organização de sua retomada ao longo do texto, ou seja, compreende o que denominamos de coesão lexical.

A coesão, enquanto critério de textualização, de acordo com Halliday & Hasan (1976, apud PALADINO et al., 2006, p.1) pode ser definida como “o conjunto dos meios linguísticos que asseguram as ligações intra e interfrásticas, que permitem a um enunciado oral ou escrito aparecer como um texto”. Tais autores ainda asseguram que a coesão acontece “quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro”. Isso nos permite afirmar que tal propriedade compreende a dependência de sentido entre elementos de um discurso, de modo que a decodificação/entendimento de um depende da compreensão/identificação do outro. É por essa razão que Paladino et al. (2006, p.10) afirmam que a coesão textual “é responsável pela clareza e precisão das ideias do texto”.

Corroborando com essa ideia, Koch (2008, p. 45) conceitua essa condição de textualidade como sendo “o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos”.

Ainda em conformidade com os postulados dessa autora, tal condição de textualidade pode ser definida como

uma relação semântica entre um elemento do texto e algum outro elemento crucial para sua interpretação.[...] por estabelecer relações de sentido, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos

semânticos mobilizados com o propósito de criar o texto. [... Em outros termos, a] coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual. (KOCH, 2012, p.16-18, grifos da autora)

Temos, portanto, que a coesão refere-se ao estabelecimento das relações de sentido entre os dados de um texto, ou seja, diz respeito ao encadeamento semântico entre termos que nos permite retomar, reiterar ou remeter para algo designado por alguma outra expressão e contribui para a composição e compreensão do sentido do todo, isto é, para a constituição da continuidade do texto.

Nas palavras de Antunes (2005, p.47), é “a propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática. [Assim, sua função é] criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados”. Em outras palavras, trata-se de um mecanismo realizado, basicamente, por meio de relações semânticas que vão sendo instituídas ao longo do texto.

De acordo com os postulados dessa autora, a coesão pode ser estabelecida por meio de alguns procedimentos como, por exemplo, a substituição, que pode ser gramatical, quando as retomadas são realizadas por meio de pronomes e advérbios, ou lexical, quando ocorrem pelo uso de sinônimos, hiperônimos e caracterizadores situacionais. Nesse sentido, uma vez que as referidas relações semântico-lexicais são apontadas como recursos coesivos, convém que sejam trabalhadas em sala de aula sob tal perspectiva. Passemos às considerações a respeito dessa questão.

3. Sinonímia, hiperonímia/hiponímia e a coesão textual

Ao discorrer a respeito dos procedimentos coesivos, Antunes (2005, p.97) assegura que “substituir uma palavra por outra supõe um ato de interpretação, de análise, com o objetivo de avaliar a adequação do termo substituidor quanto ao que se pretende conseguir”. Assim, é possível afirmar que a substituição lexical, ou seja, as retomadas realizadas por meio de sinônimos e hiperônimos, consistem num meio capaz de evidenciar a inter-relação semântica entre as partes do texto, visto que, dado a essência de tais relações, sempre é possível estabelecer alguma associação entre os sentidos do termo de referência (termo substituído) e de seus substituidores.

Ao trabalharmos com tais relações é necessário termos em mente algumas considerações a respeito do que se entende por sinonímia e por hiperonímia/hiponímia.

De acordo com Lyons (1979), a princípio, defendia-se que duas palavras poderiam ser substituídas uma pela outra, em qualquer contexto, sem que houvesse nenhuma alteração de sentido, o que consistia a existência da sinonímia perfeita. Contudo, com o passar do tempo, descartou-se tal possibilidade, pois se percebeu que não há na língua esses pares de expressões totalmente correspondentes, visto que a significação das palavras é um fenômeno contextual. Como afirma o próprio Lyons (1979, p.435), “é muitas vezes impossível dar o significado de uma palavra sem inseri-la num contexto”. A esse respeito, Ilari e Geraldi (2006, p.46, grifos dos autores) afirmam que “a significação de uma palavra é o conjunto de contextos linguísticos em que pode ocorrer, então é impossível encontrar dois *sinônimos perfeitos*”.

Desse modo, torna-se válida a tese de que a classificação de termos como sinônimos ou não só é possível tendo em vista o contexto de ocorrência, ou seja, se, dependendo da situação, houver uma relação de equivalência/aproximação entre os sentidos de duas palavras,

diz-se que, naquela ocasião, tem-se um par de sinônimos. Assim, podemos afirmar que, de um modo geral, a sinonímia pode ser compreendida como a relação de equivalência/aproximação entre os sentidos das palavras em um determinado contexto.

Ilari e Geraldi (2006) destacam ainda que a sinonímia constitui uma relação semântico-lexical que representa as escolhas feitas pelos locutores, visto que as expressões sinônimas passam por um tipo de especialização de sentido. A este respeito, os autores esclarecem:

as expressões sinônimas são, ainda assim, expressões entre as quais os locutores *escolhem*: a escolha é, no caso, uma “procura da palavra exata” (como na pena do escritor que corrige um texto já escrito), a mostrar que duas expressões não são igualmente adequadas aos fins visados; essa escolha traduz frequentemente a preocupação de evocar ou respeitar um determinado nível de fala, um determinado tipo de interação, ou mesmo um certo jargão profissional” (ILARI e GERALDI, op. cit. p.47)

Logo, é possível afirmar que a sinonímia, além de ser um fenômeno contextual, está atrelada às intenções dos falantes. Isso reforça a tese de que a determinação dos sinônimos não pode ser feita, como se trabalhou na escola por um bom tempo, através do uso de listas de sinônimos dissociadas de um contexto, pois tal relação de sentido envolve tanto a situação de uso da língua como as pretensões do falante para aquele instante.

Essa relação de equivalência de sentido tem como função primordial o encadeamento das informações de um texto, a constituição da unidade de sentido de uma ação de linguagem. Assim, podemos afirmar que a substituição lexical por meio dos sinônimos contribui para que se mantenha a continuidade temática, seja de um parágrafo específico, seja do texto como um todo, pois possibilita a formação dos nexos que marcam a sequência do texto. De acordo com Antunes (2005, p.100), essa substituição repercute “no caráter informativo e na força persuasiva do texto, pois pode elevar o grau de interesse do interlocutor pela forma como as coisas são ditas”.

A respeito da outra relação semântico-lexical que pode ser utilizada como recurso para realização do procedimento da substituição lexical, Antunes (2005, p.102) afirma que consideram-se hiperônimos “palavras gerais, palavras superordenadas ou nomes mais genéricos, com os quais se nomeia uma classe de seres ou abarcam todos os membros de um grupo”.

Para compreendermos tal definição, é preciso considerarmos que algumas palavras podem apresentar um sentido mais restrito, outras um sentido mais geral. Assim, a relação estabelecida entre uma palavra de sentido mais geral e outra de sentido mais específico constitui a *hiperonímia*, enquanto que a relação entre um termo de sentido mais específico e outro mais genérico constitui a *hiponímia*. Segundo Lyons (1979, p.483), esse tipo de relação de sentido entre termos possibilita-nos sermos mais “genéricos ou mais específicos de acordo com as circunstâncias”.

Assim, consideram-se hiperônimos os termos mais gerais/genéricos, porque sua significação pode abarcar nomes de outros elementos pertencentes à mesma classe, como por exemplo, *animal* pode ser considerado hiperônimo de *cobra*, *cavalo*, *coelho*, *cachorro*, *leão* e *baleia*, visto que todos esses elementos podem ser considerados pertencentes à classe dos animais. Consequentemente, *cobra*, *cavalo*, *coelho*, *cachorro*, *leão* e *baleia* são hipônimos de *animal*, pois, além de conterem todos os traços caracterizadores da classe dos animais, têm propriedades que os distinguem uns dos outros.

De acordo com Henriques (2011), tais relações semântico-lexicais são ferramentas coesivas importantes que nos auxiliam na construção do texto. Para esse autor, “há relação de *hipo-...nímia* e *hiper-...onímia* quando ocorre a seguinte relação de sentido: **X faz parte de Y**,

e X é um tipo de Y” (HENRIQUES, 2011, p.113, grifos do autor). Portanto, ao observarmos os termos *gato* e *animal*, podemos dizer que *gato* faz parte da classe dos *animais*, ou seja, *gato* é um tipo de *animal*, o que implica dizer que *gato* é um hipônimo e *animal* seu hiperônimo. Logo, ao longo de uma produção escrita, tais termos podem ser substituídos um pelo outro para promover o encadeamento das partes do texto.

No tocante a essa questão, Antunes (2012) assegura:

Os hiperônimos podem ser usados para retomar uma referência feita a um nome hiponímico (em um texto, a expressão ‘o animal’ pode retomar, em caráter de equivalência, inclusive uma referência feita ao indivíduo ‘gato’). Essa possibilidade de os hiperônimos poderem funcionar como retomadas textuais de qualquer um de seus hipônimos faz deles uma classe bastante produtiva em textos de certa extensão, embora haja algumas restrições discursivas em relação a tais substituições. Mesmo assim, pode-se afirmar que *os hiperônimos abrem significativamente o leque de opções com que se pode conseguir a necessária reiteração que marca a sequência coesa dos textos coerentes*. (ANTUNES, 2012, p.38, grifos da autora).

Desse modo, percebemos que o trabalho com tais relações semântico-lexicais se torna mais produtivo quando os alunos são levados a compreender que tal ‘conteúdo’ pode lhes ser muito útil durante a leitura ou produção de um texto, pois pode ajudar a compreender os efeitos de sentido provocados por essas palavras, bem como reconhecer as possíveis pretensões do autor ao fazer uso de tal recurso. Igualmente, tal conhecimento lhes possibilita construir textos mais coesos e provocar em seus leitores determinados efeitos de sentido. Enfim, a abordagem pedagógica dessas questões enquanto unidades de constituição do texto se revela muito mais relevante que o trabalho com as listagens de pares de sinônimos fora de um contexto ou de hipônimos e seus respectivos hiperônimos, atividades essas desprovidas de funcionalidade.

4. O léxico em sala de aula: pensando nosso *corpus*¹

Tendo em vista as considerações tecidas até o momento, propomo-nos verificar como o ensino dessas relações semântico-lexicais pode ocorrer associado ao trabalho de produção textual. Para tanto, selecionamos duas turmas de ensino médio de uma escola da rede estadual do município de Campina Grande-PB para executarmos/aplicarmos atividades que promovessem tal estudo.

Como ministramos as aulas de LP nessas turmas, elaboramos uma sequência didática de estudo do artigo de opinião, na qual foram contemplados momentos de leitura, escrita e análise linguística. Salientamos, desde já, que concebemos a produção de texto como uma atividade processual e recursiva, composta pelas etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita. Desse modo, todas as ações desenvolvidas encontram-se inter-relacionadas e visam a um mesmo fim: a produção do texto. No entanto, tendo em vista os objetivos deste artigo, apresentaremos aqui apenas algumas das atividades realizadas durante o estudo da coesão textual, mais especificamente da coesão lexical.

Os exercícios a serem analisados, foram elaborados após a realização da primeira produção e tiveram como propósito levar os alunos a compreenderem: a. O que são as relações de sinonímia e hiponímia/hiperonímia. b. Como tais relações podem contribuir para a organização das ideias de um texto, ou seja, para o estabelecimento da coesão textual.

¹ Ressaltamos ao nosso leitor que o material ora apresentado e analisado faz parte do *corpus* de nossa pesquisa de mestrado que encontra-se em andamento.

Dessa forma, inicialmente, explicamos aos alunos que um dos problemas mais recorrentes em seus textos diz respeito ao estabelecimento da coesão. Na ocasião, introduzimos o estudo desse mecanismo de textualização através de uma pesquisa sobre o que é a coesão textual e quais classificações ela recebe tendo em vista os recursos linguísticos utilizados para sua realização. Assim, após termos abordado questões referentes à coesão referencial, recorrencial, sequencial e por elipse, iniciamos o estudo da coesão lexical.

Para tanto, ao abordarmos as relações semântico-lexicais, enquanto recursos coesivos, tomamos os seguintes procedimentos: primeiro, tais relações de sentido foram apresentadas aos alunos e discutidas a partir da análise de alguns textos que explicitavam os nexos estabelecidos pela coesão lexical, após essa explicação, exercícios para fixação da aprendizagem foram aplicados.

Vejam, pois, algumas dessas atividades².

4.1. Exercícios sobre sinonímia e hiponímia/hiperonímia

Após algumas explicações a respeito do que vem a ser a sinonímia, os alunos realizaram o seguinte exercício que explorava o uso dos sinônimos. O objetivo dessa atividade foi levá-los a perceber a proximidade semântica existente entre alguns termos.

EXERCÍCIO 1:

1. Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir:

O dinheiro e seus nomes

Acionistas – dividendos	Magistrados – emolumentos
Advogados – honorários	Mendigos – esmola
Agiotas – juros	Militares – soldo
Autores – direitos	Noivas – dote
Beneméritos – homenagem	Operários – salário
Comerciantes - lucro	Padres – côngrua
Estado – impostos	Parlamentares – subsídio
Funcionários - ordenado	Pensionistas – pensão
Garçons – gorjeta	Proprietários – renda
Herdeiros - herança	Queixosos – indenização
Intermediários – comissão	Seguradores – prêmio

Há também o dinheiro que é pago às escondidas, para livrar-se das penalidades ou para comprar o silêncio de alguém. Dá o nome de “toco” quando se trata de dinheiro em favor da polícia e de “suborno” ou “bola”, quando o beneficiado é um civil ou funcionário de órgão da fiscalização.

- Que relação podemos estabelecer entre o texto e seu título?
- Boa parte desse texto é formado por pares de palavras. Que relação podemos estabelecer entre os dois termos de cada par? E, se observarmos apenas a segunda palavra de cada par, elas apresentam algo em comum? O quê?
- Quais palavras dessa lista indicam a “retribuição por serviços prestados”?

² Tendo em vista os objetivos pretendidos para o presente artigo, apresentaremos apenas algumas das atividades executadas durante o estudo das relações semântico-lexicais e, em seguida, comentaremos quais os objetivos do exercício. Assim, deixaremos para ocasiões futuras a apresentação das respostas dos alunos e a análise do desempenho deles na resolução dessas atividades.

- d. Você conhece outros nomes atribuído ao “dinheiro que é pago às escondidas”?
- e. Suponha que você queira acrescentar à lista as palavras “anuidade”, “ressarcimento”, “propina”, “suborno”, “mesada” e outras: quem seriam seus beneficiários?

Quadro com as questões do exercício sobre sinonímia³

Como é possível perceber, para responder as duas primeiras questões dessa atividade, é necessário que o aluno compreenda que o texto “O dinheiro e seus nomes” apresenta expressões diversas que são utilizadas para nomear o *dinheiro que é pago a certas classes profissionais ou instituições*. Desse modo, boa parte do texto apresenta pares de palavras nos quais o primeiro termo designa um beneficiário (classe/instituição) e outro nomeia o dinheiro a ele pago. Assim, tais pares podem preencher facilmente a seguinte expressão: “O *dinheiro pago a _____ chama-se _____*.” Ao responder essas questões o aluno poderá compreender que tais termos têm em comum o fato de se relacionarem aos significados de *dinheiro* e *pagamento*.

Já o item **c** requer que os alunos, além de reconhecerem quais expressões são usadas para denominar o dinheiro retribuído a alguém, identifiquem quais delas se referem ao pagamento realizado por um serviço prestado. Nesse caso, ao responder a questão, os alunos poderão perceber a proximidade semântica entre algumas palavras, visto que, como denominam o mesmo ato, termos como *ordenado*, *salário* e *soldo* podem formar pares de sinônimos em alguns contextos, visto que seus sentidos podem ser considerados textualmente equivalentes em algumas situações.

Por fim, os itens **d** e **e** exigem que os alunos explorem seus conhecimentos de mundo e os conhecimentos adquiridos a respeito da temática, para assim identificarem expressões que apresentem essa relação de aproximação semântica com outros termos do texto identificando, portanto, novas possibilidades de formação de pares de sinônimos.

De um modo geral, podemos dizer que a aplicação desse exercício contribui para que os alunos compreendam o que é, de fato, a aproximação semântica entre termos. E mais, permite que eles percebam que, em nossa língua, é possível que diversas palavras apresentem a mesma base de significação, como ocorre nesse texto em que palavras diferentes se aproximam semanticamente, pois se referem ao significado de pagamento / dinheiro pago.

EXERCÍCIO 2:

1. Conforme já discutimos durante as aulas, em alguns casos, a repetição de termos pode ser considerada um problema da produção que afeta o estabelecimento da coesão. Leia os textos abaixo e reescreva-os substituindo algumas das expressões repetidas por sinônimos ou expressões adequadas:

- a.** O papa João Paulo II disse ontem, dia de seu 77º aniversário, que seu desejo é "ser melhor". O papa João Paulo II reuniu-se na igreja romana de Ant'Attanasio com um grupo de crianças, uma das quais disse: "No dia do meu aniversário minha mãe sempre pergunta o que eu quero. E você, o que quer? O papa João Paulo II respondeu: "Ser melhor". Outro menino perguntou ao papa João Paulo II que presente gostaria de ganhar neste dia especial. "A presença das crianças me basta", respondeu o papa João Paulo II. Em seus aniversários, o papa João Paulo II costuma compartilhar um grande bolo, preparado por irmã Germana, sua cozinheira polonesa, com seus maiores amigos, mas não sopra as velinhas, pois este gesto não faz parte das tradições de seu país, a Polônia. Os convidados mais frequentes a compartilhar nesse dia a mesa com o papa João Paulo II no Vaticano são o cardeal polonês André Marie Deskur e o engenheiro Jerzy Kluger, um amigo judeu polonês de colégio. Com a chegada da primavera,

³ Esse exercício é uma adaptação de algumas questões apresentadas por Ilari (2011, p.172).

o papa João Paulo II parece mais disposto. O papa João Paulo II deve visitar o Brasil na primeira quinzena de outubro.

- b. As revendedoras de automóveis não estão mais equipando os automóveis para vender os automóveis mais caro. O cliente vai à revendedora de automóveis com pouco dinheiro e, se tiver que pagar mais caro o automóvel, desiste de comprar o automóvel, e as revendedoras de automóveis têm prejuízo.
- c. Todos os anos dezenas de baleias encalham nas praias do mundo e até há pouco nenhum oceanógrafo ou biólogo era capaz de explicar por que as baleias encalham. Segundo uma hipótese corrente, as baleias se suicidariam ao pressentir a morte, em razão de uma doença grave ou da própria idade, ou seja, as baleias praticariam uma espécie de eutanásia instintiva. Segundo outra, as baleias se desorientariam por influência das tempestades magnéticas ou de correntes marítimas. Agora dois pesquisadores do Departamento de História Natural do Museu Britânico, com sede em Londres, encontraram uma resposta científica para o suicídio das baleias. De acordo com Katharine Parry e Michael Moore, as baleias são desorientadas de suas rotas em alto-mar para as águas do litoral por ação de um minúsculo verme de apenas 2,5 centímetros de comprimento. Ele se aloja no ouvido das baleias, impedindo que as baleias se orientem pelo eco da voz.

Quadro com as questões do exercício sobre sinonímia⁴

Outra atividade realizada para o estudo da sinonímia e da coesão textual foi a reescrita de textos com o intuito de eliminar as repetições desnecessárias. O objetivo dessa atividade foi levar os alunos a identificarem os problemas causados pela repetição excessiva de um mesmo termo ou expressão e solucioná-los realizando as substituições necessárias.

Sabemos que tal problema pode ser resolvido não só através das trocas realizadas por sinônimos, mas também por hiperônimos/hipônimos, caracterizadores situacionais ou pela omissão de termos. Nesse sentido, aplicamos tal exercício com o intuito de possibilitar aos alunos a compreensão de como o procedimento da substituição pode estabelecer o mecanismo da coesão textual.

Como a repetição desnecessária foi apontada como um dos problemas mais recorrentes nas produções iniciais dos alunos, acreditamos que a atividade de reformulação do texto possibilitou-lhes não só o trabalho com o mecanismo da coesão textual, mas também a reflexão sobre como a repetição torna o texto cansativo e, em certos casos, inexpressivo e redundante.

Ao selecionarmos tal atividade para ser abordada durante o estudo da coesão lexical, pautamo-nos nas considerações de Antunes (2005, p. 96) ao ressaltar que a substituição lexical consiste num “recurso coesivo, pelo qual se promove a ligação entre dois ou mais segmentos textuais. Implica, pois, como o próprio nome indica, o uso de uma palavra no lugar de uma outra que lhe seja *textualmente equivalente*.” Dessa forma, buscamos sempre ressaltar aos alunos que tal procedimento coesivo possibilita a retomada de uma referência ou de uma predicação já feita no texto, ou seja, destacamos o seu caráter reiterativo.

Durante a realização dessa atividade discutimos com os discentes os casos nos quais as substituições ocorreram por meio de sinônimos. Na ocasião, destacamos a importância de a sinonímia ser compreendida como uma relação contextual, visto que alguns termos só funcionam como sinônimos em determinados contextos e em outros não.

⁴ Esses textos foram retirados da internet e adaptados aos fins da atividade.

Encerrado o estudo da sinonímia, iniciamos as reflexões a respeito da relação semântica entre hipônimos e hiperônimos. Os exercícios a seguir exemplificam algumas das atividades referentes a essa temática.

EXERCÍCIO 3:

1. Separe dos demais nomes o termo de significação mais genérica:

- a. Gato, bicho, leão, jacaré.
- b. Oficial, tenente, capitão, major, general de divisão.
- c. Flor, crisântemo, cravo, rosa, orquídea.
- d. Automóvel, caminhão, bicicleta, veículo, carruagem.
- e. Praça, beco, logradouro, avenida, travessa.
- f. Batedeira de bolo, eletrodoméstico, geladeira, liquidificador, forno de micro-ondas.

2. Escolha o termo que preenche melhor a lacuna:

- a. Fulano de tal come tudo quanto é _____: bolo, pudim, manjar (*doce, comida, petisco*)
- b. Tenho amigos de todas as _____: protestantes, judeus, muçulmanos, católicos (*raça, religião, opinião*)
- c. Já pratiquei muitas _____: natação, vôlei, ginástica olímpica, salto com vara (*terapia, modalidade esportiva, atividade*)
- d. Fazia parte da educação dos ricos, nessa época, terem rudimento das principais _____: francês, inglês e latim, principalmente. (*falas, línguas, culturas*)
- e. Dois mil anos antes de Cristo, o homem já tinha aperfeiçoado _____ como a fabricação de vasos de argila, a fundição dos metais e a adubação da terra (*métodos, técnicas, trabalhos*).
- f. Na moda do ano que vem voltam alguns tipos de _____ que estavam esquecidos há algum tempo, como as sandálias, os tamancos e os sapatos de salto baixo (*sapatos, calçados, chinêlões*).
- g. Como _____, os vereadores, deputados estaduais e deputados federais gozam de imunidade pelos atos realizados em decorrência de seu mandato (*parlamentares, políticos, homens públicos*).
- h. É nos museus que podemos ter as melhores amostras das _____ mais populares: a pintura e a escultura (*artes figurativas, artes plumárias, artes*).

3. Descubra um termo genérico que abranja as duas palavras de cada par:

- a. Cadeira / Guarda-roupa: móvel
- b. Broche / Bracelete: _____
- c. Jacarandá / Imbuia: _____
- d. Óleo sobre tela / Afresco: _____
- e. Fubá / Sêmola: _____
- f. Scanner / impressora matricial: _____
- g. Fígado / Pâncreas: _____
- h. Hortelã / Maracujá: _____

Continue a lista apresentando pares de palavras que são hipônimas de um mesmo hiperônimo.

Quadro com as questões do exercício sobre hiponímia/hiperonímia⁵

⁵ Exercício retirado do livro Introdução ao estudo do léxico – Ilari (2011, p. 188-191)

O exercício acima foi aplicado no início do estudo dos fenômenos semânticos denominados hponímia e hiperonímia e teve como principal objetivo reforçar o conhecimento dos alunos a respeito das relações entre os termos de sentido mais genérico e aqueles de sentido mais específico, por essa razão as três questões exigem que os indivíduos identifiquem quais os hiperônimos (termos genéricos) dos hipônimos apresentados.

Embora esse exercício trabalhe apenas a capacidade de reconhecimento/identificação de termos sendo, portanto, considerado metalinguístico, ressaltamos sua importância para a introdução do estudo de tal relação semântica, visto que, ao se dedicarem a responder tal atividade, os alunos têm a oportunidade de compreender melhor em que consiste tal relação de sentido. E, assim, compreenderem de que modo tais termos podem ser utilizados para realizar retomadas no texto.

EXERCÍCIO 4:

1. Leia os trechos abaixo e identifique as retomadas realizadas por hipônimos/hiperônimos, em seguida, apresentem quais são os termos de sentido mais genéricos e quais os de sentido mais específicos.

Trecho 01:

A pick-up compacta Volkswagen Saveiro ganhou novo visual em sua linha 2014. O veículo recebeu diversas modificações que o alinha aos demais integrantes da família Gol e à linguagem global de design da marca Volkswagen. Ao mesmo tempo, a Nova Saveiro recebeu mais itens de série e inovações tecnológicas exclusivas em seu segmento de mercado.⁶

Trecho 02:

O Brasil é líder mundial no setor dos carros blindados, com 70 811 automóveis protegidos, segundo a Associação Brasileira de Blindagem (Abrablin). Só nos primeiros seis meses de 2012 foram modificados 4.275 veículos. A novidade é que o mercado, que se consolidou no Rio de Janeiro e em São Paulo durante a década de 1990, está se expandindo agora para outros estados que têm índices crescentes de criminalidade, como Pernambuco e Pará. Ao mesmo tempo, o serviço passa por um momento de popularização. Em busca das classes B e C, as empresas começaram a oferecer níveis de blindagem mais baratos.⁷

2. Leia o texto abaixo e responda:

Apple anuncia novo iPhone com tela maior e conexão à rede 4G⁸
iPhone 5 é sucessor do iPhone 4S, lançado em outubro de 2011.
Companhia também anunciou nova linha de iPods.

A Apple anunciou, nesta quarta-feira (12), seu novo smartphone, o iPhone 5. O aparelho é a sexta geração do iPhone, cujo primeiro modelo foi lançado em 2007, e vem com uma tela maior do que a versão anterior e compatibilidade com a rede 4G.[...] A câmera principal do celular (a traseira) segue com 8 MP, como na versão anterior do iPhone, mas agora traz um recurso que permite fazer fotos panorâmicas sem a necessidade de um aplicativo extra --as panorâmicas chegam a ter a resolução de 28 MP, diz a companhia.

⁶Disponível em: <http://www.vwbr.com.br/ImprensaVW/Release.aspx?id=52f6931e-d69e-4767-be5e-78b6fb37935c>

⁷ Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/economia/mercado-de-blindados-mira-cidades-fora-do-eixo-rio-sp>

⁸ Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2012/09/apple-faz-evento-em-san-francisco-e-deve-anunciar-novo-iphone.html>

- a. Identifique no texto as retomadas realizadas pela utilização de hipônimos/hiperônimos.
 - b. Na sua opinião, se o título desse texto fosse “Apple anuncia novo celular com tela maior e conexão à rede 4G” haveria alguma alteração de sentido? O efeito provocado no leitor seria o mesmo? Por quê?
 - c. Cientes de que a forma como as palavras são dispostas nos enunciados contribui para a construção de sentido do texto, reescreva o trecho acima alterando/modificando a posição dos hipônimos/hiperônimos utilizados e acrescentando outras expressões que poderiam ser utilizadas para retomar o item em questão. Em seguida comente se houve alguma alteração de sentido do texto ou não.
3. Pesquise em jornais, revistas ou na internet textos em que hipônimos/hiperônimos tenham sido utilizados para promover a coesão textual.

Quadro com as questões do exercício sobre hiponímia/hiperonímia

Cientes da necessidade de levar os alunos a perceberem a utilização das relações semântico-lexicais na estruturação do texto, no trabalho com o exercício ora apresentado, buscamos levar os alunos a verificarem como as retomadas por meio de hipônimos/hiperônimos possibilitam a articulação entre as partes do textos.

Nesse sentido, na primeira questão, pretende-se verificar se os alunos compreenderam de fato o que são termos hiponímicos e hiperonímicos e qual a diferença entre eles. Para tanto, solicitamos que, além de identificarem as retomadas realizadas por tais termos nos trechos, eles apresentassem quais hipônimos e quais hiperônimos foram utilizados. Tal item possibilita tanto a fixação dos conceitos sobre hiponímia e hiperonímia quanto a percepção de como esse tipo de substituição funciona na organização do texto.

Na segunda questão dessa atividade pretendemos levar os alunos a perceberem que as escolhas realizadas pelo produtor do texto são intencionais e a ordem como os termos em questão estão dispostos favorece a constituição de sentido do texto. Assim, solicitamos além da identificação dos hipônimos/hiperônimos, que eles refletissem a respeito da relação entre a disposição dos termos no texto e os efeitos de sentido provocados.

Por fim, a terceira questão desse exercício teve como propósito maior proporcionar aos alunos o contato com gêneros diversos, além de exercitar o conhecimento adquirido a respeito da temática, pois para encontrar os exemplos/casos de substituição por hipônimos/hiperônimos, é necessário, inicialmente, que eles realizem a leitura de vários textos observando quais os procedimentos utilizados para o estabelecimento da coesão. Tal atividade proporciona tanto a reflexão a respeito do estabelecimento da coesão, como a verificação da presença das relações semântico-lexicais em produções diversas.

De um modo geral, podemos dizer que os exercícios ora apresentados e analisados apresentam como diferencial o fato de abordarem as relações semântico-lexicais associadas à sua função na estruturação de um texto. E revelam que não é tão complicado para o docente preparar exercícios como esses, visto que boa parte das questões constituem adaptações de textos/atividades encontrados em livros e na internet. Comprovando, assim, que o trabalho com o léxico pode ser realizado de modo simples e produtivo, pois a cada situação em que o aluno é levado a refletir sobre um texto com problemas de coesão ou a repensar como reescrevê-lo, ele está sendo capacitado a refletir sobre os textos por ele produzidos, reconhecendo, portanto, os erros por ele cometidos.

4.2. Os resultados do estudo do léxico nos textos dos alunos

Conforme mencionamos no início deste texto, os exercícios apresentados e discutidos no tópico anterior, foram realizados ao longo de uma sequência didática de estudo do artigo de opinião e constituíram, juntamente com outras atividades, o módulo dedicado ao estudo da coesão textual. Além dessas relações semântico-lexicais, outras questões pertinentes ao léxico

e ao texto foram abordadas durante as aulas, mas por questões metodológicas não foram aqui apresentadas.

Considerando que os exercícios analisados foram aplicados visando possibilitar aos alunos o conhecimento de alguns mecanismos estruturadores do texto e, assim, sanar alguns dos problemas verificados na produção inicial, dedicamos esse tópico à análise de um dos textos produzidos em uma das últimas etapas da sequência didática.

Desse modo, ao concluirmos o estudo sobre a coesão lexical, iniciamos o trabalho com a revisão e reescrita das produções iniciais e uma das atividades realizadas na ocasião foi a reescrita em equipe de um das produções sobre o tráfico de drogas nas escolas, visto que a temática discutida ao longo da sequência didática foi “Drogas e adolescência”.

O texto a seguir foi um dos utilizados para a realização das atividades de revisão e reescrita em equipes:

FOLHA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

DROGAS NO DIA-A-DIA ESCOLAR

AS DROGAS HOJE EM DIA NA ESCOLA SÃO MUITO PREJUDICIAL PARA OS ALUNOS, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA. HOJE EM DIA SÓ NÃO, DESDE QUANDO OS HEILANTES COMESSARAM O TRAFICO NA ESCOLA, EU ESTOU CAUSSADO DE CHEGAR NA ESCOLA E VER OS VENDEDORES DE "DROGAS" EMBALANDO A MACONHA, O CRACK E A COCAINA, E FAZENDO AS CRIANÇAS DE AVINHANSINHO PARA LEVAR AS DROGAS.

TODA VEZ QUE OS ALUNOS VEM PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA É PRECISO OS VIGIAS DA ESCOLA FORÇA OS TRAFICANTES E USUÁRIOS A SAIR DO GINÁSIO, MAIS ELAS RESISTEM E FICA DENTRO DO GINÁSIO AI O PROFESSOR É OBRIGADO A TER QUE DAR AULA COM ELAS LA DENTRO, E MUITAS VESES OS ALUNOS FICAM COM MEDO DE TER TIROTEIOS E ACERDO DE CONTAS ENTRE OS TRAFICANTES E OS USUÁRIOS.

ERA PARA OS PROFESSORES, ALUNOS, E FUNCIONÁRIOS, FAZER UMA ASSOCIAÇÃO COM AS POLÍCIAS, PARA ELAS FICAREM DE PLANTÃO 24 HORAS POR DIA, PARA OS ALUNOS CONVIVEREM MELHOR NA ESCOLA, SE DIVERTIR SEM TER MEDOS DOS TRAFICANTES INVADIREM O GINÁSIO ESPORTIVO, A POLÍCIA É A TRAZER MAIS SEGURANÇA, MAIS PAZ PARA A ESCOLA.

A ESCOLA DEVERIA LANÇAR MAIS PROJETOS PARA TIRAR A ATENÇÃO DAS CRIANÇAS QUE SERVEM DE AVINHANSINHO, PARA ENTRAR EM PROJETOS EDUCATIVOS COMO O PROJETO 6 OUTROS, MAIS QUE ROSSER PARA CORRER, E TIRAR DO MUNDO DAS DROGAS.

Versão inicial do texto de um dos alunos participantes da pesquisa.

Como é possível perceber, além das questões pertinentes ao gênero e dos problemas de ordem linguística como concordância entre termos, regência, pontuação, ortografia e outros, um dos problemas mais evidentes nessa produção diz respeito ao estabelecimento da coesão. É perceptível a falta de articulação entre as partes do texto e a repetição excessiva de alguns termos ou expressões que tornam o texto pouco inexpressivo e, até mesmo, redundante.

Após analisarmos coletivamente os problemas desse texto, os alunos reuniram-se em equipes com dois ou três componentes e realizaram a reescrita. O texto a seguir nos possibilita visualizar os resultados dessa atividade.

REESCRITA COLETIVA

Com base nos itens apontados durante a revisão, reescreva o texto buscando realizar todas as alterações que a sua equipe julgar necessárias.

Drogas: não surta essa ideia!

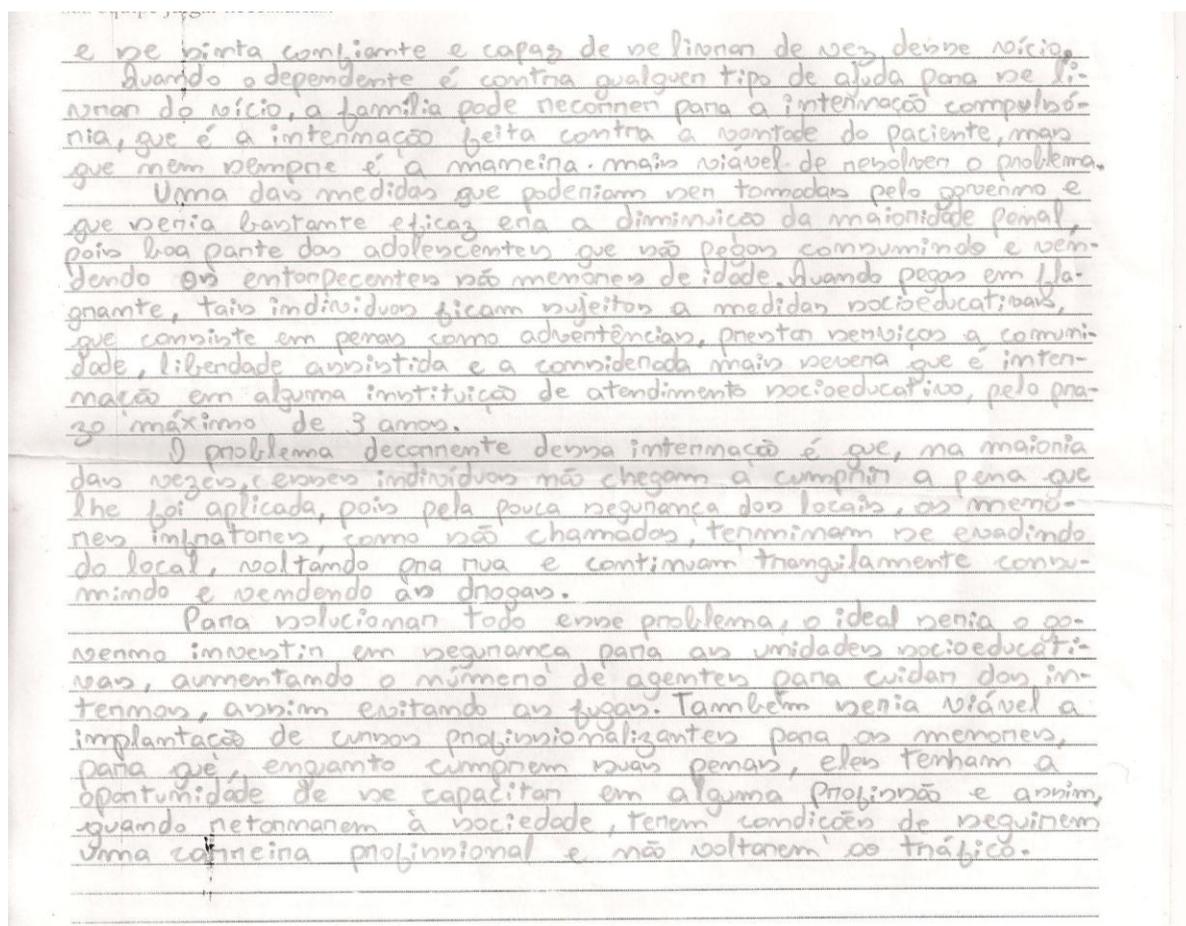
Hoje em dia, escolas tanto públicas como particulares passam por vários problemas, um deles é o convívio com entorpecentes. É praticamente impossível de encontrar um ambiente livre disso.

Por causa de um grupo de meliantes, vários acabam entrando no mundo das drogas, muitas vezes inocentemente. O convívio com os usuários nas escolas muitas vezes acaba despertando nos alunos a vontade de experimentar pela primeira vez, de sentir o gosto e a sensação de estar sobre efeito dos alucinógenos, com isso, muitas vezes muitos se viciam.

Boa parte dos adolescentes que se envolvem com essas substâncias, geralmente com as ilícitas, terminam abandonando os estudos e também entrando no mundo do crime. Devido a dependência causada pelo uso dos entorpecentes, o seu rendimento escolar fica baixo e eles começam a se sentir desanimados, desestimulados, começam a faltar e não em da escola. Alguns largam os estudos pra ficar se drogando mas outros não para se dedicam inteiramente ao tráfico.

Além disso, algumas drogas como tem o poder viciante e com o decorrer do tempo o usuário sente a necessidade de fazer de tudo para conquistar seu vício, se tornando capaz de cometer vários delitos, como roubar e até mesmo matar para conseguir dinheiro e poder comprar a tão desejada substância. Um outro dano causado pela presença dos alucinógenos no ambiente escolar é que os alunos que não usam passam a ser vítimas dos malfeitores, pois não pensam aparentemente fáceis para os drogados, que roubam objetos como celulares, tênis, bonês e trocam pelos entorpecentes.

Várias medidas podem ser tomadas para combater o uso dos narcóticos no ambiente escolar e para ajudar os usuários a largarem o vício, não só por nós mas também por parte do governo. Difícilmente uma pessoa dependente consegue se livrar do vício por conta própria e, na maioria das vezes, muitos se sentem envergonhados, intimidados para buscar algum tipo de ajuda. Nessas casos cabe a família identificar e buscar ajuda-la, conversando com ela sobre o assunto, para que ela realmente aceite a ajuda



Texto reescrito após o estudo da coesão lexical (Parte 2)

Como é possível perceber, algumas mudanças são evidentes no artigo reescrito, desde a formatação e disposição do texto na folha até as questões referentes à constituição do gênero, como a presença de argumentos e contra-argumentos, além da clareza de ideias e o teor das informações.

Embora o texto ainda apresente alguns problemas de ordens linguísticas e outras questões referentes à constituição do gênero artigo de opinião, no que se refere às questões pertinentes ao estabelecimento da coesão, é possível percebermos que os alunos responsáveis pela reescrita conseguiram explorar algumas das informações obtidas durante o estudo desse mecanismo de textualização e utilizaram-se das relações semântico-lexicais para realizar retomadas, ao longo do texto, e, assim, estabelecerem a articulação entre as informações nele apresentadas.

A respeito da utilização das relações de sinonímia, hiponímia e hiperonímia, é possível identificarmos algumas retomadas realizadas por sinônimos, ao longo do texto, quando, por exemplo, o termo *drogas* é referido por meio das expressões *entorpecentes*, *alucinógenos*, *substâncias* e *narcóticos*. Ou então, quando para os autores se referem aos usuários de drogas através das expressões: *meliantes*, *malfetores*, *usuários*, *dependentes* e *drogados*.

Além dessas palavras, ao longo do texto, é possível encontrarmos outros pares de sinônimos como: *escola* e *ambiente escolar*; *crime* e *delito*; *medidas socioeducativas* e *penas*, visto que, devido ao modo como foram utilizados, podem ser consideradas expressões textualmente equivalentes.

No que se refere à utilização dos hiperônimos/hipônimos, podemos encontrar, no texto em questão, expressões homonímicas sendo utilizadas para tornar mais claras as ideias apresentadas como, por exemplo, as expressões *escolas públicas* e *escolas particulares*

utilizadas no início do primeiro parágrafo, deixam claro que a intensão dos autores foi explicitar que a presença de drogas nas escolas é um problema que tem afetado todas as instituições de ensino, estejam elas vinculadas a órgãos públicos ou privados.

O mesmo ocorre quando, no segundo parágrafo, eles especificam/qualificam o hiperônimo *substâncias* através do termo *ilícitas*, já que é evidente que a intensão dos produtores foi fazer menção às drogas não permitidas por lei. Além disso, o termo *substância*, expressão de sentido genérico que pode se referir a inúmeros elementos, foi utilizado algumas vezes para retomar o termo *drogas*. Igualmente, *assunto* é utilizado para retomar a expressão *uso de drogas*. E *problema* é utilizado para fazer referência à *tráfico de drogas nas escolas e uso de drogas*.

Por fim, é possível encontrarmos, no penúltimo parágrafo, alguns hipônimos sendo utilizados para esclarecer um hiperônimo:

“Quando pegos em flagrante, tais indivíduos ficam sujeitos a medidas socioeducativas, que consiste em penas como *advertências*, *prestar serviços a comunidade* [sic], *liberdade assistida* e a considerada mais severa que é a *internação* em alguma instituição de atendimento socioeducativo, pelo prazo máximo de 3 anos”. (fragmento do texto, grifos nossos)

Nesse caso, é possível percebermos que os termos em destaque foram utilizados para esclarecer o sentido das expressões *medidas socioeducativas* e *penas*.

Outra questão que desperta a nossa atenção é o fato de os autores terem se utilizado da repetição como um recurso coesivo facilitador da progressão temática, visto que realiza os nexos de reiteração.

Em suma, podemos afirmar que o texto nos permite constatar que o trabalho com o léxico em sala de aula contribui para o ensino de escrita, uma vez que são perceptíveis avanços entre a primeira versão e o texto reescrito. Revelando, portanto, que os alunos compreenderam bem como as palavras semanticamente próximas contribuem para evitar a repetição excessiva de termos e promover os nexos de reiteração que possibilitam a progressão do texto, ratificando, assim, a importância de trabalharmos as relações semântico-lexicais associadas à produção de textos.

5. Considerações (não) finais

Conforme apresentado no início deste texto, nossa pretensão principal na realização do estudo ora apresentado foi proporcionar uma reflexão acerca da função das relações semântico-lexicais para o estabelecimento da coesão textual, evidenciando a viabilidade de seu trabalho nas aulas de LP.

Nesse sentido, considerando tudo o que fora aqui exposto, é possível afirmarmos que as atividades elaboradas para a realização de tal estudo revelam que o trabalho com o léxico na perspectiva da textualidade constitui uma ação muito produtiva e viável, visto que os exercícios apresentados revelam que a partir de fragmentos de textos encontrados em livros, revistas, jornais e internet, é possível o professor realizar algumas adaptações e explorar questões diversas, como ocorreu no exercício de reescrita de trechos, no qual foi possível abordar o procedimento da substituição e a utilização dos sinônimos para o estabelecimento da coesão.

Além disso, a análise aqui apresentada nos permite perceber que a realização de atividades que explorem o léxico e suas relações semânticas se torna bem mais significativa quando tal abordagem está associada ao ensino de produção textual, pois, como pudemos constatar no texto reescrito em equipe, quando os alunos têm conhecimento de tais relações e

têm a oportunidade de refletir a respeito da sua função na estruturação do texto, eles conseguem obter mais êxito nas atividades com a escrita.

Nesse sentido, diante do estudo apresentado e reiterando o que já fora dito em outros momentos, tomar o texto como objeto de estudo significa, também, refletir a respeito dos elementos que o constituem, como é o caso do léxico. Assim, uma abordagem efetiva de trabalho com tal elemento requer que se discuta tanto as questões pertinentes ao conteúdo temático, à esfera de circulação, aos objetivos da produção, às propriedades do gênero, ou seja, questões pertinentes à infraestrutura geral do texto, como também os itens referentes à articulação entre as ideias do texto, às escolhas lexicais que são tão importantes para a significação do texto, enfim, ao papel desempenhado pelo léxico no processo de textualização.

Referências bibliográficas

ANTUNES, I. *Aspectos da coesão do texto* – análise em editoriais jornalísticos. Recife: Editora da UFPE, 1996.

_____. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. (Na ponta da língua; v.13)

_____. *O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo Parábola Editorial, 2012. (Estratégias de ensino; 28)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Parte II)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 15/03/2013.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, texto e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2ed., 1 reimp. São Paulo: EDUC, 2009.

_____. *O Texto e a construção de sentidos*. 9. Ed., 1ª reimpressão. _ São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *A coesão textual*. 22.ed. 1ª reimp. São Paulo: Contexto, 2012.

PALADINO, V. C. [et al]. *Coesão e coerência textuais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2006.

HENRIQUES, C.C. *Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. (Português na prática)

ILARI, R. *Introdução ao estudo do léxico – brincando com as palavras*. 5. Ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. Aspectos do ensino do vocabulário. In: _____. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p.45-67. (Texto e Linguagem)

_____; GERALDI, J.W. *Semântica*. 11ed. São Paulo: Ática, 2006. (Princípios;8)

LYONS, J. *Semântica. Princípios gerais*. In: _____. *Introdução à Linguística Teórica*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1979. p.425-469.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Coordenadoria de Ensino Médio: *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Girleide Medeiros de Almeida Monteiro (Coordenadora Geral). João Pessoa, 2006.