

**CADERNOS DE APOIO À APRENDIZAGEM: ANÁLISE SEMÂNTICO-
ENUNCIATIVA DOS SENTIDOS DA PALAVRA TEXTO***

**LEARNING SUPPORT NOTEBOOKS: ENUNCIATIVE-SEMANTIC ANALYSIS
OF THE MEANINGS OF THE WORD TEXT**

Camila Vieira dos Santos¹
Adilson Ventura da Silva²
Rosa dos Santos Silva³
Lavínia Costa Sousa⁴

Data de recebimento do texto: 14/09/2024

Data de aceite: 10/10/2024

Resumo: Uma das dificuldades que muitos alunos enfrentam em relação à compreensão de um texto, em grande parte, está vinculada à abordagem do conceito de texto observado nos materiais didáticos. Nesse trabalho, partimos da seguinte questão: quais os sentidos da palavra texto encontrados nos cadernos de apoio à aprendizagem destinados para o ensino de língua portuguesa? Ao responder essa pergunta, objetivamos analisar os sentidos da palavra texto, a partir de dois excertos retirados de um Caderno de Apoio à Aprendizagem destinado ao ensino de Língua Portuguesa. Com os pressupostos da Semântica do Acontecimento (Guimarães 2002, 2018), foi feita uma análise a partir dos mecanismos de análise: a reescrituração, a articulação e o Domínio Semântico de Determinação. Após a análise, os resultados mostraram que, para entender a concepção de texto, o aluno precisaria, primeiramente, enriquecer o vocabulário, para em seguida compreender, interpretar e posteriormente entender o que é um texto.

Palavras-chave: Cadernos de Apoio à Aprendizagem. Língua Portuguesa. Texto. Sentidos. Semântica do Acontecimento.

Abstract: One of the difficulties that many students face in relation to understanding a text, in large part, is linked to the approach to the concept of text observed in teaching materials. In this work, we start from the following question: what are the meanings of the word text found in learning support notebooks intended for teaching the Portuguese language? In answering this question, we aim to analyze the meanings of the word text, based on two excerpts taken from a Learning Support Notebook intended for teaching Portuguese. With the assumptions of Event Semantics (Guimarães 2002, 2018), an analysis was made based on the analysis mechanisms: rewriting, articulation and the Semantic Domain of Determination. After the analysis, the results showed that, to understand the concept of the text, the student would first need to enrich their vocabulary, to then understand, interpret and subsequently understand what a text is.

Keywords: Learning Support Notebooks. Portuguese Language. Text. Senses. Event Semantics.

* O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), bolsista CAPES. Endereço eletrônico: camila_vieira_2@hotmail.com

² Doutor em Linguística pela UNICAMP; professor do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL), do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) e do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Endereço eletrônico: adilson.ventura@gmail.com

³ Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Endereço eletrônico: 2022m0029@uesb.edu.br

⁴ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Endereço eletrônico: laviniacostasousa2018@gmail.com

Introdução

A pandemia de Covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2 ou Coronavírus, trouxe impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos sem precedentes. Dentre esses impactos, podemos citar as implicações na área da educação. Com a suspensão das aulas presenciais em concordância com as diretrizes do Ministério da Saúde, professores e estudantes tiveram que lidar com novos desafios, como se adequar a uma modalidade de ensino on-line, desenvolver habilidades digitais e se adaptar a uma cultura digital por meio de aplicativos e programas de computador (Nóbrega e Oliveira, 2021). No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº. 343, no dia 17 de março de 2020, que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse o período de pandemia do coronavírus (Brasil, 2020).

Diante desse cenário, o Governo do Estado da Bahia, em colaboração com professores da rede pública, lançou uma série de instrumentos e materiais no intuito de auxiliar os professores na preparação das aulas. Nesse sentido, foram elaborados os Cadernos de Apoio à Aprendizagem, material pedagógico produzido por docentes durante o período de suspensão das aulas. Os cadernos fazem parte de uma série de recursos educacionais desenvolvidos pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) e tem como objetivo atender os estudantes nos diversos perfis de acessibilidade tecnológica durante as aulas remotas do ano letivo 2020/21 (Bahia, 2021).

Os Cadernos de Apoio à Aprendizagem são caracterizados como um dos instrumentos pedagógicos utilizados para mediar a relação ensino-aprendizagem, foram planejados e produzidos a partir de nove etapas com base nas competências e habilidades dos estudantes, e têm sua fundamentação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Os Cadernos de Apoio a Aprendizagem têm funcionado como um material pedagógico para a realização das atividades escolares. A cada unidade letiva, os cadernos dão continuidade às sequências didáticas, apresentando objetos de diferentes áreas do conhecimento: Linguagem, Humanas, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso (Bahia, 2021).

No tocante a estrutura, os Cadernos de Apoio à Aprendizagem encontram-se organizados em Cadernos do Ensino Fundamental e Cadernos do Ensino Médio e são divididos entre trilhas com nove pontos diferentes para o processo de Ensino e Aprendizagem: (1) Ponto de encontro; (2) Botando o pé na estrada; (3) Lendo as paisagens

da trilha; (4) Explorando a trilha; (5) Resolvendo os desafios da trilha; (6) A Trilha é sua: coloque a mão na massa; (7) A trilha na minha vida; (8) Proposta de intervenção social; (9) Autoavaliação. A princípio, é observado, nesse documento, uma breve introdução do conteúdo que será abordado no intuito de introduzir a temática e identificar o que o estudante já possui de conhecimento, como por exemplo, alguns conceitos do tema discutido. A seguir, o estudante é convidado a realizar atividades a respeito do assunto que foi tratado na trilha. Por fim, é proposto uma autoavaliação no sentido de levar o aluno a refletir sobre a experiência vivenciada em toda a trilha (Bahia, 2021).

Apesar dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem e o livro didático de Língua Portuguesa (LP) funcionarem como um suporte para o docente no trabalho de conteúdos como, por exemplo, interpretação de texto, o panorama da educação brasileira, revela que as dificuldades que a maioria dos alunos apresentam na sala de aula se refere à interpretação, dificuldade esta que reflete em atividades e avaliações realizadas em sala. Tais dificuldades não se restringem apenas à disciplina de língua portuguesa, mas perpassam todas as demais disciplinas como, por exemplo, a matemática que, em muitos casos, necessita de interpretação devido ao conteúdo fazer uso de linguagem e simbologia (Ventura et al, 2022; Rocha e Santos, 2017). Nessa perspectiva, dentre os vários entraves existentes na educação, a questão da interpretação representa uma das mais relevantes a serem discutidas.

Sabe-se também que um dos obstáculos que muitos alunos enfrentam em relação à compreensão de um texto, em grande parte, está vinculado à abordagem do conceito de texto observado nos materiais didáticos de língua portuguesa. Nesse sentido, trabalhar o texto na sala de aula, de uma forma crítica e reflexiva como orienta a Base Nacional Comum Curricular, representa um dos grandes desafios observados nas escolas. A maioria dos livros didáticos e materiais didáticos de apoio destinado ao ensino de língua portuguesa traz o texto como sendo um produto de extensão delimitada. Assim, o trabalho com o texto acaba ocupando um espaço secundário nas aulas de LP, ficando atrelado ao ensino de gramática normativa e, portanto, ao trabalho de classes gramaticais.

A maioria dos livros didáticos e materiais de apoio voltados para o ensino de língua portuguesa ainda apresenta uma abordagem confusa em relação à definição de texto. Entende-se essa afirmação, uma vez que na maioria dos casos a concepção de texto é definida como gênero textual ou como um conjunto de palavras e frases encadeadas de extensão delimitada, o que acaba dificultando o entendimento do aluno a respeito do que

seja um texto. Além disso, as abordagens a respeito da concepção de texto quase sempre recaem no ensino explícito de gramática e, assim, se afastam das teorias dos gêneros do discurso.

Tendo em vista a importância do estudo do texto, o presente artigo propõe apresentar uma análise de excertos extraídos dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem, língua portuguesa, destinado ao Ensino Médio. Este recorte faz parte do *corpus* de uma pesquisa cujo título, por ora, é: Construções de sentidos da palavra texto nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem: uma abordagem semântico-enunciativa. Com o propósito de investigar sentidos da palavra texto nessa materialidade, parte-se da hipótese de que texto é significado como gênero textual, interpretação de texto, compreensão de texto entre outros termos no *corpus* analisado.

Existem estudos e teorias que abordam a concepção de texto, como por exemplo, a Linguística Textual, Linguística Aplicada, Teoria bakhtiniana etc. Todavia, o presente artigo inscreve-se no campo da Linguística, nos estudos da significação (ou sentido). Portanto, a proposta desse estudo é a de investigação dos sentidos da palavra texto sob a perspectiva da Semântica do Acontecimento (SA), teoria que pode ser entendida como uma semântica histórica da enunciação; o foco de interesse da SA é fazer um estudo histórico sobre a significação na/da linguagem, ou seja, preocupar-se com a questão da significação como algo histórico (Guimarães, 2018).

A Semântica do Acontecimento é uma teoria que é desenvolvida por estudiosos em diversos grupos de pesquisa pelo Brasil, inclusive pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Semântica (GEPES) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), onde são realizados trabalhos com análises da constituição de sentidos de expressões linguísticas em diferentes fatos de linguagem. Nessas pesquisas, são realizados trabalhos com análises da constituição de sentidos de expressões linguísticas em muitos materiais didáticos como, por exemplo, os sentidos de interpretação, língua, poesia, alfabetização, mulher, Brasil, família, liberdade, ética, etc.; e também o estudo de termos importantes para a educação que circulam em vários textos na sociedade, tais como professor, escola sem partido, Libras, etc (Sigliani e Ventura, 2020 a).

Entendemos que o modo como os sentidos da palavra texto é constituído nos materiais didáticos contribuem para a compreensão de textos, pois o que se entende por texto interfere na relação dos alunos com a interpretação textual. Diante disso, neste trabalho, iremos fazer uma análise de excertos retirados de um Caderno de Apoio à

Aprendizagem referente à disciplina língua portuguesa, a partir do escopo teórico da Semântica do Acontecimento, mostrando como funciona alguns aspectos de enunciados presentes nesse documento. Levantamos a hipótese de que há um conflito na apresentação do conceito de texto, o que dificulta, muitas vezes, o entendimento do aluno a respeito do que seja um texto. A partir disso, vamos apresentar duas análises da palavra texto que mostram como há vários sentidos funcionando em enunciados; dividimos este trabalho em cinco partes, sendo que a próxima apresentaremos a teoria que iremos usar nas análises, a seguir, a metodologia, em seguida, apresentamos as análises e, por fim, as considerações finais.

Semântica do Acontecimento: Pressupostos teóricos

A Semântica interessa-se por estudar o sentido na linguagem e caracteriza-se como uma disciplina relativamente nova dentre os estudos linguísticos enquanto área que se dedica a construir saberes a propósito do significado; constituiu-se no século XIX pelo linguista francês Michel Bréal. A partir do estudo sobre transformações fonéticas da linguagem, Bréal observou que só seria possível compreender essas transformações por meio de um estudo sobre o sentido na linguagem (Guimarães, 2005; Souza et al, 2021). Diante dessa perspectiva e por meio de estudos em torno da ciência das significações, incitou-se a polêmica em torno da noção de significação trazida por Bréal e, posteriormente, da noção de significado (signifié) de Ferdinand De Saussure. Diante disso, e por meio de estudos realizados por Bréal e Saussure, foram desenvolvidas linhas teóricas na área, como a Semântica Argumentativa, iniciada por Ducrot, e a Semântica Enunciativa, proposta por Benveniste (Guimarães, 2005).

No Brasil, um dos estudiosos e pesquisadores da área da semântica Histórica da Enunciação é o professor da Unicamp, Eduardo Guimarães. A Semântica do Acontecimento (SA) foi apresentada por Eduardo Guimarães, em 2002, na obra *Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Nessa obra, o autor concentrou-se no estudo da designação como fundamento para pensar as relações da linguagem com o mundo (Guimarães, 2005). Na Semântica, os estudos são muito diversos, uma vez que é trabalhado conceitos diferentes. Dessa forma, é importante apresentar alguns conceitos utilizados na Semântica do Acontecimento com o objetivo de diferenciá-la de outras

teorias semânticas. Assim, um importante conceito que mobilizamos ao falar da teoria é o conceito de enunciação.

Na SA, a enunciação é um acontecimento de linguagem em que os sentidos se constituem e isso se dá em uma relação do sujeito com a língua. Quando a língua é colocada em movimento pelo sujeito, ocorre o que chamamos de enunciação. Ao pensar essa relação do sujeito com a língua, temos que elas ocorrem em um espaço de enunciação, que é o espaço onde acontece as relações entre falantes e falantes, entre falantes e línguas e entre línguas e línguas. Não se trata de um lugar físico, empírico, mas sim a própria relação que constrói o espaço. Esta relação é considerada uma prática política, pois instaura o conflito no centro do dizer. O escopo teórico coloca de saída o sujeito que enuncia, pois considera a opacidade da língua. Isto significa que, para a SA, a língua não é transparente e a sua relação com o real é histórica, uma vez que o sujeito não controla os sentidos daquilo que diz, pois não está nele a origem dos sentidos (Guimarães, 2005; Souza et al, 2021).

No espaço de enunciação, temos a cena enunciativa, caracterizada como as especificidades em cada relação. Cada uma dessas cenas enunciativas é composta pela relação entre o Alocutor e o Alocutário, alocutor-x e alocutário-x e o enunciador, sendo que estes não são as pessoas, e sim lugares enunciativos. O Alocutor é entendido como aquele que se coloca como o responsável pelo dizer e o alocutor- x o lugar social em que ele está agenciado. Locutário e alocutário-x, respectivamente, representam seus correlatos (Guimarães, 2005; 2018). Entender essa relação é importante, na medida em que há uma ilusão constitutiva de que somos donos de nosso próprio dizer. E essa ilusão se dá por conta dos lugares de dizer, que são os enunciadores, que podem ser individual, coletivo, genérico ou universal (Ventura et al, 2022).

Além do conceito de enunciação, o presente autor trabalha com os conceitos de temporalidade e futuridade. Para Guimarães (2005), o que especifica um acontecimento é a temporalidade que ele constitui: um passado, um presente e um futuro. Ele argumenta que um acontecimento é diferente de outro porque recorta um passado de sentidos que convive com o presente da formulação do Locutor e assim traz uma projeção de futuro de sentidos (Guimarães, 2005). Nessa perspectiva, a enunciação instaura um presente e para constituir sentido, a partir das relações de linguagem contidas no enunciado, remete a um memorável que não é formado por lembranças pessoais, mas por enunciações passadas (Guimarães, 2005; Sigliani e Ventura, 2020 a).

Para a SA, não há uma relação de sucessão (um antes e um depois) nem mesmo uma relação de cronologia entre o presente, o passado e o futuro. Em virtude disso, tem-se o que Guimarães denomina de “memorável” e “futuridade”, também partes constituintes de um espaço de enunciação (Guimarães, 2018, p. 41). Dessa forma, o presente recorta um memorável, que um passado que está constituindo os sentidos na enunciação, ou seja, não é o que ocorre antes, ou todo o que vem anteriormente ao acontecimento da enunciação ou mesmo uma memória pessoal que se tem sobre os fatos, mas é o que o próprio acontecimento recorta como um certo passado que está funcionando ali (Ventura et al, 2022).

Ao passo que uma enunciação se encontra em diálogo com outras enunciações, isso impossibilita conceber um sentido original do dizer, uma vez que os sentidos dialogam com outros sentidos já produzidos. É o que afirma Guimarães (2005, p. 12), “o passado é, no acontecimento, rememoração de enunciações, ou seja, se dá como parte de uma nova temporalização”. Assim, essas memórias de sentidos de enunciações passadas são projetadas para o futuro, e, portanto, para possíveis interpretações:

A temporalidade do acontecimento constitui o seu presente e um depois que abre o lugar dos sentidos, e um passado que não é lembrança ou recordação pessoal de fatos anteriores. O passado é, no acontecimento, rememoração de enunciações passadas, ou seja, se dá como parte de uma nova temporalização, tal como a latência de futuro [...] o acontecimento é sempre uma nova temporalização, um novo espaço de conviviabilidade de tempos, sem a qual não há sentido, não há acontecimento de linguagem, não há enunciação (Guimarães, 2005, p. 12).

Para a SA, o texto é um acontecimento de linguagem, nasce na Língua e caracteriza-se como uma dispersão de sentidos, pois é na enunciação que os sentidos são constituídos e o enunciado, por sua vez, é tratado como integrado a um texto (Guimarães, 2011). Para a compreensão de como se constitui esse sentido, é preciso atentar-se a dois procedimentos enunciativos presentes em um texto: a reescritura e a articulação. Segundo Guimarães (2005), a reescritura é definida como o modo de relação sobre o qual se rediz o que foi dito. Esse modo de relação enunciativa constitui formas diferentes no acontecimento do dizer, ou seja, é a maneira como um termo é redito insistentemente em um texto de forma diferente de si. Sigliani e Ventura (2020 b) ressaltam que diferentemente das relações de articulação, as relações de reescritura não necessariamente são de contiguidade, podendo acontecer entre elementos à distância dentro do texto:

A reescrituração é uma operação que significa, na temporalidade do acontecimento, o seu presente. A reescrituração é a pontuação constante de uma duração temporal daquilo que ocorre. E ao reescrever, ao fazer interpretar algo diferente de si, este procedimento atribui (predica) algo ao reescriturado. E o que ele atribui? Aquilo que a própria reescrituração recorta como passado, como memorável (Guimarães, 2005, p. 28).

Como mencionado anteriormente, a reescrituração é um procedimento enunciativo muito utilizado na análise de enunciados no com o objetivo de identificar quais sentidos estão funcionando dentro de determinado enunciado. Esse procedimento de análise pode ser classificado em: repetição, substituição, elipse, expansão e condensação. Em síntese, essas relações de reescrituração funcionam para a construção de enunciados, utilizando elementos que remetem a enunciados de um acontecimento anterior, para (re) produzir outros novos sentidos (Guimarães, 2005).

Por outro lado, a articulação corresponde a “[...] uma relação de contiguidade significada pela enunciação” (Guimarães, 2009, p. 51). A articulação se define nas relações de predicação, complementação, caracterização, determinação, dentro do acontecimento de um enunciado. Nesse sentido, a articulação se refere às relações de contiguidades linguísticas, e essas relações atuam na organização dos enunciados. A articulação pode acontecer de três modos distintos: (1) por dependência, quando os elementos contíguos se organizam por uma relação que constitui no conjunto um só elemento; (2) por coordenação, quando se apresenta por um processo de acúmulo de elementos numa relação de contiguidade; (3) por incidência, quando há relação entre um elemento e outro sem uma relação de dependência estabelecida (Guimarães, 2009).

Para analisar os aspectos do enunciado, Guimarães (2018) utiliza o Domínio Semântico de Determinação- DSD, a fim de representar, com símbolos específicos, os sentidos das construções linguísticas e as suas relações (Guimarães, 2007; 2018; Souza e Ventura, 2019). Assim, na Semântica do Acontecimento, as relações de sentido são demonstradas por meio de representações gráficas, por sinais específicos propostos por Guimarães: (\perp , \perp , \top , \vdash) para a relação de determinação, além de (-----) para a relação de sinonímia e (_____) para a relação de antonímia, como veremos nas análises.

Procedimentos metodológicos

Antes de demonstrarmos as análises, é importante apresentarmos como selecionamos a materialidade que será analisada. Como já mencionado, a Semântica do

Acontecimento lança mão da sondagem como procedimento de seleção de enunciados para serem estudados e analisados. Sendo assim, para a análise dos enxertos, foi utilizado o procedimento de sondagem. Tal procedimento compreende um modo de encontrar enunciados a serem estudados a partir de uma pergunta. No caso, a pergunta a ser respondida neste artigo é: quais sentidos possuem a palavra texto nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem adotados para o ensino de língua portuguesa?

Para a presente análise, optamos pelo Caderno de Apoio à Aprendizagem da última série do ensino médio. Essa escolha deu-se pelo fato de que, conforme os documentos oficiais que regem a educação no Brasil, como a BNCC, os alunos precisam finalizar a etapa do Ensino Médio sendo capazes de considerar e analisar toda parte semântica, contextual, subjetiva e social da linguagem como, por exemplo, analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos (Ventura et al, 2022).

Selecionamos dois recortes disponibilizados no Caderno de Apoio à Aprendizagem, língua portuguesa, Ensino Médio, ofertados aos estudantes de escolas públicas da rede estadual de ensino da Bahia. Os conteúdos de ensino que tratam da disciplina língua portuguesa são definidos por ciclo de escolarização e apresentam alinhamento com a BNCC, DCRB e com o Novo Ensino Médio. Assim, na organização desses materiais, são encontrados três cadernos didáticos por ciclo de ensino (1^a, 2^a e 3^a Séries do Ensino Médio) referente às três unidades de ensino do ano letivo. Os cadernos são divididos por trilhas e podem ser identificados por três categorias centrais: Objetos de Conhecimento, Temas e Objetivos de Aprendizagem.

Na análise, primeiro iremos nos ater aos enunciados, para que então observemos os procedimentos de Reescrituração e Articulação, bem como aos memoráveis que são recortados. Por fim, procederemos com a construção de um Domínio Semântico de Determinação para o enunciado selecionado.

Resultados e discussão

Para realizarmos nossa análise dos sentidos da palavra texto, selecionamos e transcrevemos dois excertos contidos no caderno de língua portuguesa, unidade I, 3^a Série do Ensino Médio, Trilha 1 | Tema: Compreensão Textual, sendo que o primeiro recorte diz

respeito ao ponto 4: explorando a trilha, localizado na página 4. Já o segundo recorte, refere-se ao ponto 5: resolvendo desafios da trilha, situado na página 5. Os excertos foram aqui denominados de Enunciado 1 e Enunciado 2. A seguir, apresentamos os recortes estabelecidos neste trabalho, seguidos das análises.

Quadro – Enunciado 1

4. EXPLORANDO A TRILHA

Dessa forma, é possível inferir que, para que haja a compreensão de um texto, é necessário a decodificação do que está realmente sendo escrito, ou seja, das frases ou das ideias presentes. Mas qual seria então a diferença entre compreender e interpretar um texto? A interpretação de texto, está ligada às conclusões que podemos chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade. É o entendimento subjetivo que o leitor teve sobre o texto.

Fonte: BAHIA. Secretaria de Educação. Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Língua Portuguesa. 3ª Série do Ensino Médio, Unidade I: Salvador, 2021. p.04.

Para observarmos o funcionamento que esse recorte traz, iremos analisar três pontos específicos, o mecanismo de reescrituração, o mecanismo de articulação e todo o funcionamento presente no enunciado. Pensando na palavra *texto* como foco de análise deste trabalho, observamos como esse termo se relaciona com outras expressões. Iniciamos com trechos em que a palavra *texto* está articulada com expressões como compreensão de texto e com interpretação de texto. Assim, no primeiro recorte, podemos observar que *texto* está em uma relação de articulação por dependência com *compreensão* e com *decodificação das frases ou das ideias*. No segundo trecho do recorte, *texto* articula-se por dependência com *interpretação* que, por sua vez, está em uma relação de reescrituração por expansão com *conclusões ao conectar as ideias do texto com a realidade* e também com *entendimento subjetivo sobre o texto*.

Os procedimentos enunciativos destacados no Enunciado 1 instauram alguns sentidos, uma vez que recortam a determinados memoráveis. Nessa perspectiva e a partir dessas relações, podemos observar que, no primeiro trecho analisado, a expressão *decodificação das frases ou das ideias* sustentam sentidos de que a língua é um código que pode ser decifrado a qualquer momento. Todavia, a língua não é transparente e os sentidos não são fixos ou estanques, portanto, a língua não pode ser significada como um código,

uma vez que o sujeito não controla os sentidos daquilo que diz, pois não está nele a origem dos sentidos (Guimarães, 2005).

Analisando ainda o primeiro excerto do recorte, é interessante notar que *decodificação das frases ou das ideias* está em uma relação de conflito político com a expressão *entendimento subjetivo sobre o texto*. Na Semântica do Acontecimento, o político é entendido como a contradição que instala o conflito no centro do dizer, pois, “por se dar nos espaços de enunciação, o acontecimento de linguagem é um acontecimento político” (Guimarães, 2005, p.17). Esse conflito político pode ser observado no recorte analisado, pois o termo *decodificação* traz a ideia de transparência da língua, todavia, *entendimento subjetivo* traz a ideia de não transparência da língua. Pensando no aluno lendo a “explicação” de conceito de texto e de termos vinculados ao estudo do texto presente no excerto analisado, surge um questionamento: Será que o aluno, a partir da leitura desses materiais didáticos pedagógicos, vai conseguir entender o que é um texto?

A exposição de conceitos de termos vinculados ao estudo do texto, a exemplo da palavra texto, interpretação de texto e compreensão de texto, como o observado no enunciado 1, demonstra na maioria das vezes, uma dificuldade dos materiais didáticos em abordar assuntos de língua portuguesa pautados em uma abordagem enunciativo–discursiva. Na prática pedagógica, grande parte dos professores de LP apresentam dificuldades para se engajarem nessa nova proposta de ensino, tendo em vista que eles são frutos de uma concepção cristalizada que privilegiava o ‘certo e o errado’ (Santos e Santos, 2019).

Esse tipo de enfoque presente em materiais didáticos destinados ao ensino de LP demonstra a prioridade incessante da disseminação de conceitos ou termos associados às normas gramaticais (decodificação de palavras, frases). Nesse sentido, na tentativa de definir o que seria compreensão de um texto, o conteúdo presente no material didático examinado, acaba servindo de pretexto para o ensino de expressões vinculadas à gramática normativa. Aliado a essa reflexão, nota-se que as propostas de atividades e abordagem de definições de expressões, esvaziam o sentido da linguagem na busca de nomenclaturas e terminologias como se os enunciados não fossem carregados de elementos de sentidos. (Rocha, 2017).

É importante enfatizar que o trabalho com o texto, na maioria dos materiais didático pedagógico, utilizados em sala de aula para ministrar conteúdos de língua portuguesa, ainda ocupa um papel secundário. O que persiste na sala de aula é o

protagonismo da gramática normativa, uma vez que, no trabalho com o texto, há negligência de uma abordagem discursiva. Geraldi (2011), propõe que o ensino da gramática ultrapasse a assimilação de nomenclaturas, permitindo ao aluno refletir sobre o papel da palavra nas variadas situações de uso da língua. Segundo o autor,

O uso da expressão ‘análise linguística’ não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação interna do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a ‘correções’. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (Geraldi, 2011, p.74).

Ao questionar qual seria a diferença entre compreender e interpretar um texto, o Caderno de Apoio à Aprendizagem traz o que o seria, então, interpretação de texto. Como destacado anteriormente, *interpretação de texto* está em uma relação de reescrituração com *conclusões ao conectar as ideias do texto com a realidade*. Essa relação, recorta um memorável de que, para interpretar um texto, este, precisa estar associado com a realidade. Todavia, não é explicado, por exemplo, que realidade seria essa: realidade do estudante, realidade do país etc. Aqui, podemos notar a presença da vagueza, fenômeno semântico na qual um termo abrangente apresenta dúvida quanto ao sentido. Ao argumentar a respeito da vagueza, Silva (2020) destaca um processo muito recorrente na língua denominado de Indeterminação de Sentidos. Segundo o autor, “a Semântica considera como Indeterminação de Sentidos os casos em que os enunciados produzidos na língua não possuem um sentido único e determinado. Isso porque alguns itens lexicais podem provocar a indeterminação, ou indefinição do enunciado” (Silva, 2020, p. 38).

Na análise podemos verificar também que a expressão *interpretação de texto* é significada como o *entendimento subjetivo que o leitor teve sobre o texto*. Isso recorta um memorável que o leitor ou estudante pode interpretar o texto da maneira que quiser, visto que para interpretar um texto ele utilizará do ponto de vista pessoal, individual. Essa concepção acaba ocasionando algumas questões conflituosas: se o Livro Didático ou Caderno de Apoio à Aprendizagem em uma determinada atividade objetiva traz uma alternativa como correta como que o estudante poderá responder essa atividade com base no seu entendimento subjetivo? E se a resposta do aluno não for igual a resposta que está

presente no Livro Didático ou Caderno de apoio, o professor irá considerar a resposta como certa? Em uma prova do Enem ou prova de concurso de caráter objetivo o estudante poderá recorrer ao seu entendimento subjetivo?

Outra questão notada é que, ao definir o que seria *interpretação de texto*, o material didático traz um conflito político. Nesse sentido, observa-se o conflito, uma vez que o caderno aborda que *interpretação textual* está ligada às conclusões que podemos chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade, e, ao mesmo tempo, vincula a interpretação de texto com o entendimento subjetivo que o leitor teve sobre o texto. Ora, se o entendimento é subjetivo, como esse entendimento pode estar relacionado com essa tal realidade que o material didático não explica?

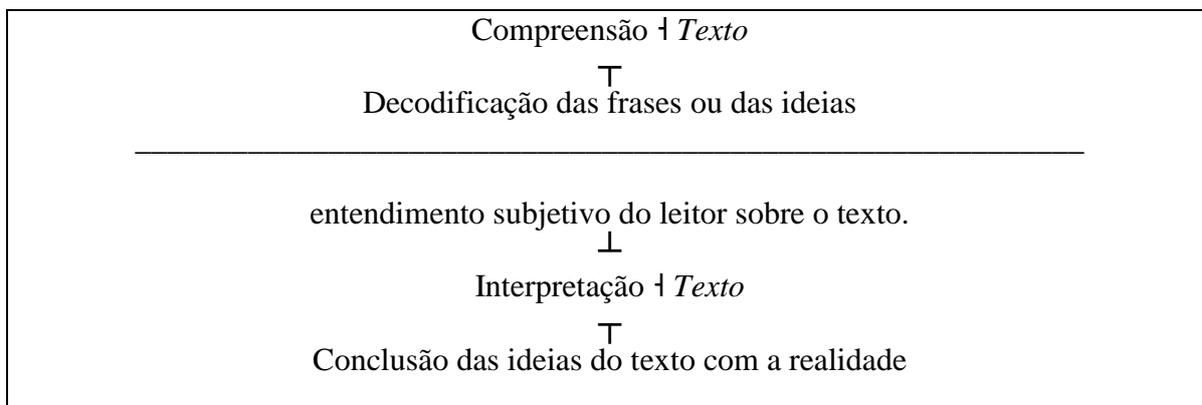
As questões levantadas fazem refletir como a abordagem de expressões como *compreensão de texto* e *interpretação de texto*, ligadas ao estudo do texto, são explicadas de forma vaga e problemática no Livro Didático e materiais didáticos de apoio voltados para o ensino de LP e, que, ao invés de esclarecer o estudante, na maioria das vezes, acaba confundindo. Apesar desses materiais didáticos auxiliarem o professor, é observado nos conteúdos ministrados um mascaramento das atividades, as quais são nomeadas com termos provenientes de teorias linguísticas contemporâneas, mas, em sua maioria, recaem no ensino explícito de gramática.

Nesses materiais didáticos é comum a presença de problemas no que diz respeito ao estudo do texto, uma vez que prometem realizar determinadas ações, explicações ou discussões, mas acabam deixando lacunas no seu projeto de ensino. Assim, não há qualquer preocupação com a forma de introduzir e retomar o tema, pelo contrário, o que ocorre é uma abordagem superficial do conteúdo o que acaba, muitas vezes, confundindo o aluno no entendimento do conteúdo ministrado (Nóbrega e Oliveira, 2021).

Os exercícios inseridos nos materiais didáticos disponibilizados ao professor para o trabalho em sala de aula são acompanhados de uma previsão de resposta que ignora diversos aspectos semânticos, o que impede o aluno de pensar possibilidades de respostas e, ao mesmo tempo, não deixa espaço para o professor trabalhar outras questões a partir do próprio material disponibilizado. Dessa forma e com base na apresentação das relações discutidas, construímos o Domínio Semântico de Determinação (DSD) da palavra texto:

DSD 1: Sentidos de texto.

Fonte: elaborado pelos autores, 2024.



Fonte: elaboração própria (Utiliza-se os caracteres (†, ┆, ┆, ┆) para representar as relações de determinação; o sinal [–] significa sinonímia; o sinal [–] significa antonímia).

A partir da análise realizada no DSD do enunciado, dois sentidos para *texto* são sustentados. No primeiro sentido, a compreensão da palavra *texto* é realizada a partir da decodificação das frases ou das ideias. O segundo sentido é o de *texto* como interpretação a partir do entendimento subjetivo do leitor sobre o texto e com base nas conclusões das ideias do texto com a realidade.

Quadro – Enunciado 2

5. RESOLVENDO DESAFIOS DA TRILHA

2. Leia com um dicionário próximo.

É possível que durante o processo de leitura você se depare com diversas palavras e expressões novas. Por isso, é importante saber lidar com essas palavras desconhecidas. Ler o texto inteiro e marcar todas as palavras que você não souber, é a primeira dica para uma compreensão efetiva do texto. Ao realizar a leitura completa do texto, será possível ter uma noção inicial do assunto que está sendo abordado. Após isso, tente entender, pelo contexto, as palavras que não souber. Procure as palavras em um dicionário e tente trocá-las por alguma outra que conheça. É muito importante que você faça a busca por sinônimos dessas palavras, para aumentar o seu vocabulário. Enriquecer seu vocabulário será uma grande vantagem para não perder tempo em questões de compreensão e interpretação de textos.

Fonte: BAHIA. Secretaria de Educação. Cadernos de Apoio à Aprendizagem: Língua Portuguesa. 3ª Série do Ensino Médio, Unidade I: Salvador, 2021. p.05.

Para esse recorte também tomamos como análise a palavra *texto*, bem como as expressões que se relacionam com esse termo. No presente recorte, a expressão *compreensão efetiva do texto* é uma reescritura por expansão de *ler o texto inteiro e*

marcar todas as palavras que você não souber. O termo *você* remete ao alocutário X que é o lugar do estudante. Assim, essas relações recortam um memorável que a leitura efetiva do texto ocorre a partir da marcação de todas as palavras que o estudante não sabe. Todavia, nessa relação, podemos notar um conflito, pois, ao sinalizar no enunciado que a leitura efetiva do texto é concretizada pela marcação de todas as palavras que o aluno não sabe há, ao mesmo tempo, uma contradição no dizer, pois, se o estudante não souber ou não entender determinada palavra a compreensão efetiva do texto não será possível.

A expressão *leitura completa do texto* está em uma relação de articulação por dependência com a expressão, *após isso, tente entender, pelo contexto, as palavras que não souber*. Essa relação recorta um memorável que o texto pode ser entendido pelo *contexto*, ou seja, com base no conjunto de circunstâncias em que o texto foi produzido. O conceito de *contexto* não passa pela futuridade, não projeta futuridade e, portanto, não produz um novo sentido, pois apresenta uma noção ampla. O argumento do entendimento do texto a partir do *contexto* é algo recorrente nas aulas de LP, principalmente, na análise de poemas, muito recorrente nas aulas de literatura. Todavia, o termo *contexto* acaba se tornando algo vago e atrelado a indeterminação de sentidos.

No excerto, *procure as palavras em um dicionário e tente trocá-las por alguma outra que conheça* também estabelece uma relação de articulação por dependência com o enunciado *para aumentar o seu vocabulário*. Essa relação é significada por uma concepção de aumento do vocabulário a partir da identificação de sinônimos de palavras. Assim, recorta um memorável que o aluno será capaz de compreender um texto a partir da troca de determinada palavra por outra, como se os sentidos fossem fixos e a língua fosse transparente. Todavia, os sentidos não são pré-determinados ou fixos, eles se dão no acontecimento da enunciação e têm como característica o constante conflito. Isto quer dizer que a língua não é transparente, o sujeito não é transparente e não possui controle algum sobre os sentidos (Guimarães, 2018).

Na sentença *enriquecer seu vocabulário* articula-se por meio de uma relação de dependência com a expressão *não perder tempo em questões de compreensão e interpretação de textos*. Nessa análise, percebemos que *enriquecer seu vocabulário* recorta um memorável de que o aluno não tem vocabulário. Entende-se essa afirmação, uma vez que a expressão *seu* remete ao alocutário X que é o lugar do aluno. Além disso, verifica-se também uma contradição do tema compreensão e interpretação de texto, visto que, no recorte analisado é observado a princípio uma tentativa de defesa em relação à importância

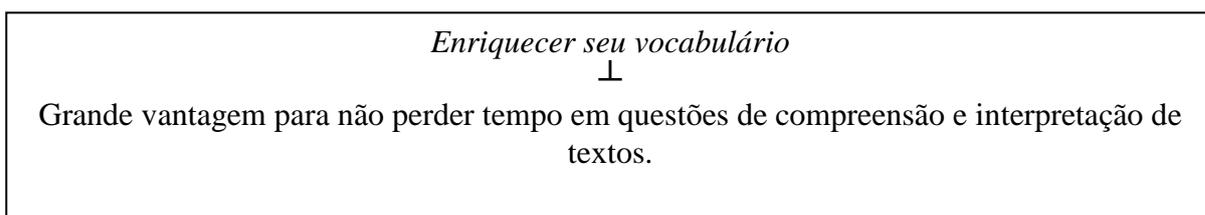
do tema e no final do recorte há um argumento de que as questões de compreensão e interpretação de texto seria uma perda de tempo.

A prioridade atribuída a necessidade de aumentar o vocabulário insere a compreensão de texto e a interpretação de texto em segundo plano e valoriza a mecanização do ensino de LP firmado na lógica gramatical em que os alunos necessariamente devem decorar normas. As propostas didáticas promovidas em sala de aula fazem do ensino da disciplina um compilado de regras que a padronizam e engessam a língua. O aluno precisa não somente ler e escrever, mas compreender o sentido, o significado daquilo que está lendo, de forma a desenvolver sua capacidade de compreensão. Assim, o aluno precisa entender o que está lendo e não decorar palavras e sinônimos como se fossem suficientes para interpretação de um texto (Oliveira, 2022).

Na expressão *grande vantagem*, o vocabulário é tido como muito importante. Por outro lado, o termo *perder tempo* constrói um sentido de produtividade e possibilita o sentido de que só o fato de ter vocabulário é o bastante ou suficiente para compreender e interpretar texto. Essa defesa da relevância em aumentar o vocabulário reforça novamente que o trabalho do texto em sala de aula é um pretexto para o ensino e ênfase da gramática o que acaba negligenciando a importância do texto. Dessa forma e com base na apresentação das relações discutidas, construímos o Domínio Semântico de Determinação (DSD):

DSD 2: Sentidos de enriquecer o vocabulário.

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.



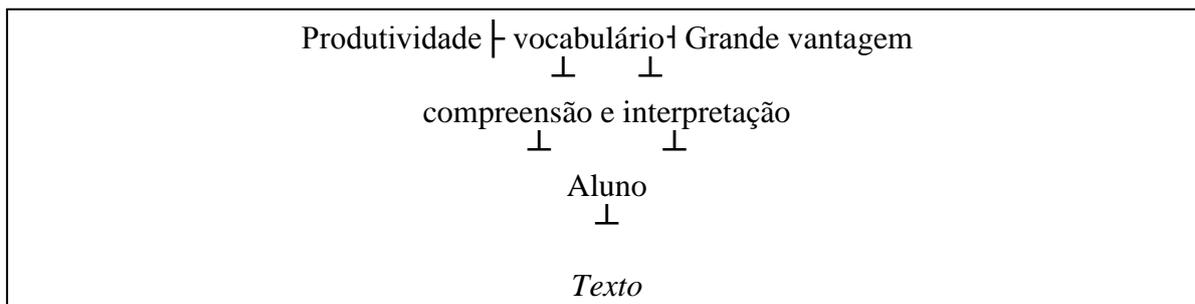
Fonte: elaboração própria (Utiliza-se os caracteres (⊥, ⊥, ⊥, ⊥) para representar as relações de determinação; o sinal [-] significa sinonímia; o sinal [-] significa antonímia).

Desse modo e pela representação do DSD acima, podemos observar que as expressões *compreensão e interpretação* são determinadas por *vocabulário*. Assim, para compreender o que é texto o aluno precisa entender a respeito da compreensão e interpretação, termos que estão em uma relação de dependência com vocabulário. Portanto, para entender a concepção de texto, o estudante precisaria, primeiramente, enriquecer o vocabulário para em seguida compreender e interpretar e, posteriormente, “entender” o que

é um texto. Sendo assim, o sentido de texto encontrado acarreta uma confusão de sentidos que muitas vezes incapacita o aluno, inserido no processo do saber, de entender a definição do que seja um texto.

DSD 3: Sentidos de texto.

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.



Fonte: elaboração própria (Utiliza-se os caracteres (┌, ┐, └, ┘) para representar as relações de determinação; o sinal [-] significa sinonímia; o sinal [-] significa antonímia).

No DSD 3, observa-se que o termo *vocabulário* determina “*produtividade*” e “*grande vantagem*”. Diante dessa análise, podemos observar que a construção de sentidos de *vocabulário* recorta um memorável de que o papel da escola está atrelado a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho alinhando-se aos postulados da Teoria do Capital Humano, bem como do individualismo meritocrático e competitivo que deriva da concepção capitalista neoliberal. Podemos observar também que *vocabulário* determina as expressões *compreensão e interpretação*, que por sua vez determina *aluno* que determina *texto*. Dessa forma, para que o estudante compreenda o que é texto e entenda o que é *compreensão e interpretação*, ele terá que ter *vocabulário*, ou seja, o *vocabulário* será o ponto de partida no entendimento a respeito da *compreensão de texto*, *interpretação de texto* e por fim, *texto*.

Considerações finais

Os sentidos atribuídos à palavra *texto* nos enunciados analisados, levam-nos à conclusão de que a concepção de texto não se restringe ao enriquecimento de *vocabulário*. Em função disso, questiona-se, ao final das análises, sobre como abordar o conceito de texto ou expressões vinculadas, de uma forma clara, no intuito de levar o aluno a entender o que é um texto e entender também que existe uma diferença entre *compreensão e interpretação*, uma vez que esses dois processos não são simultâneos.

Sabemos que além de dificultar o processo de aprendizagem do aluno, o uso de materiais didáticos com conteúdo de abordagem superficial limita o trabalho do professor em sala de aula, uma vez que os sentidos que os Cadernos de Apoio à Aprendizagem trazem sobre a definição de texto afetam o modo como os alunos lerão e compreenderão o texto. Assim, as análises presentes nesse artigo, mostram a necessidade da abordagem semântica no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Ademais, podemos concluir que os estudos semântico-enunciativos oferecem muitas propostas de estudos para aumentar o escopo de interpretação nos Cadernos de Apoio à Aprendizagem. A importância desses estudos se deve à comprovação de que esses materiais de apoio engessam as possibilidades interpretativas, não deixando espaço para que o professor possa trabalhar variadas questões. Esse engessamento acontece, em grande parte, na prioridade dada aos conteúdos gramaticais, que são importantes, mas que quando aliados às questões de sentido podem oferecer diversas possibilidades de respostas e discussões.

Referências

- BAHIA, Secretaria Estadual de Educação. **Cadernos de Apoio à Aprendizagem**. Governo do Estado da Bahia – Secretaria Estadual de Educação, Salvador/BA, 2021. Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/ensino-medio-lingua-portuguesa>. Acesso em: 06 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria n.º 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm Acesso em: 06 jan. 2024.
- GERALDI, J. W. **Aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2011.
- GUIMARÃES, E. **Semântica do Acontecimento**. Campinas-SP: Pontes, 2005.
- _____. **A enumeração**: funcionamento enunciativo e sentido. Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, v. 51, n. 1, p. 49-68, 2009.
- _____. **Semântica**: enunciação e sentido. Campinas-SP: Pontes, 2018.
- _____. **Análise de texto**: procedimentos, análises, ensino. Campinas: Editora RG, 2011.
- _____. **Domínio semântico de determinação**. In: GUIMARÃES, E.; MOLLICA, M. C. A palavra: forma e sentido. Campinas: Pontes, RG Editores, 2007.

NÓBREGA, L; OLIVEIRA, F.L. Os desafios da educação remota em tempos de isolamento social. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 14, 20 de abril de 2021.

OLIVEIRA, C.S. O ensino dialógico da Língua Portuguesa nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 23, 21 de junho de 2022.

ROCHA, T.S; SANTOS, N. Dificuldade de interpretação de texto em sala de aula. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v.8, n.17, 2017.

SANTOS, D.O.B; SANTOS, D.F. O ensino de língua portuguesa na perspectiva do professor: que gramática devemos ensinar? **Eutomia**, Recife, 23(1): 45-68, Jul. 2019.

SIGLIANI, L.C.S. **Desvalorização ou reconhecimento?** A contradição nos sentidos de professor. 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020 a.

SIGLIANI, L. C.S; VENTURA, A. “É com alegria que colocamos em suas mãos”: uma análise semântico-enunciativa de professor nas introduções aos PCNs. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 406-423, 2020 b.

SILVA, W.C. O fenômeno da ambiguidade em campanhas de saúde: produção de sentidos na leitura de cartazes informativos. In: COSTA, TMC; FERRAZ, MMT (org). **Da (s) semânticas (s) a sala de aula: propostas didáticas de leitura e escrita**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2020, p. 37-42.

SOUZA, D.S; VENTURA, Adilson. Paráfrase: um mecanismo de análise semântica do acontecimento. **Revista Ecos** vol.26, Ano 16, nº 01, 2019.

SOUZA, D. S; SANTOS, C. V; SOUSA, L. C; VENTURA, A. PROFESSOR-CRIMINOSO: uma análise semântica da justificativa de um projeto de lei municipal. **Revista Philologus**, v. 27, p. 2098-2107, 2021.

VENTURA, A; BARROS, S.S; TAVARES, R.C; FERRAZ, M.A.S; SANTOS, C.V; SOUSA, LC; JESUS, DR. A TIRA E SEUS SENTIDOS: UM ESPAÇO DE ENUNCIÇÃO ANALISADO PELO LIVRO DIDÁTICO? Análise semântica em uma tira e seus respectivos exercícios em livros didáticos adotados para o ensino de Língua Portuguesa. In: WOTCKOSKI, RB; CHINAGLIA, JPF; NOCCIOLI, CAM (org). **EDUCAÇÃO NO BRASIL E A SUA CONJUNTURA: tendências, desafios e perspectivas**. Franca, SP: Ribeirão Gráfica Editora, 2022. p. 184-200. Disponível em: https://www.ribeiraograficaeditora.com.br/detalhe_livro.php?id=43 Acesso em: 10 jan. 2024.

O conteúdo deste texto é de responsabilidade de seus autores.