

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CAMPUS DO SERTÃO - DELMIRO GOUVEIA
CURSO LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

SIMONE SOUZA DOS SANTOS

**UM OLHAR PARA OS RECURSOS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVOS NO GÊNERO
ARTIGO DE OPINIÃO: ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Delmiro Gouveia - AL

2024

SIMONE SOUZA DOS SANTOS

**UM OLHAR PARA OS RECURSOS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVOS NO GÊNERO
ARTIGO DE OPINIÃO: ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Campus do Sertão, como requisito parcial à obtenção do título de Licencianda em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho.

Delmiro Gouveia - AL

2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

S237u Santos, Simone Souza dos

Um olhar para os recursos linguístico-enunciativos no gênero artigo de opinião: estratégia didática para aulas de língua portuguesa / Simone Souza dos Santos. – 2024.
56 f.

Orientação: Ismar Inácio dos Santos Filho.

Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Licenciatura em Letras. Delmiro Gouveia, 2024.

1. Língua portuguesa. 2. Linguística aplicada. 3. Recursos Linguístico-enunciativos. 4. Gramática contextualizada. 5. Didática. I. Santos Filho, Ismar Inácio dos, orient. II. Título.

CDU: 81'276

FOLHA DE APROVAÇÃO

SIMONE SOUZA DOS SANTOS

**UM OLHAR PARA OS RECURSOS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVOS NO GÊNERO
ARTIGO DE OPINIÃO: ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

DATA DE AVALIAÇÃO: 05/04/2024

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho – Orientador (PPGLL-FALE; UFAL –
Campus do Sertão; GELASAL)

 Documento assinado digitalmente
HUGO PEDRO SILVA DOS SANTOS
Data: 27/05/2024 11:35:55-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Me. Hugo Pedro Silva dos Santos – Examinador Externo (PPGEL-UFRN;
GELASAL)

Dr. Márcio Ferreira da Silva – Examinador Interno (UFAL – Campus do Sertão)

Dedico este trabalho ao
meu pai, *Manoel Santana Bruno*.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a DEUS, pai de bondade, por me amparar sempre em seus braços misericordiosos, me ajudando sempre a ultrapassar todas as barreiras que muitas vezes apareceram ao longo do curso.

Ao meu pai e a minha mãe (Manoel Santana Bruno e Aurelina Souza Dos Santos), maiores incentivadores para meu ingresso ao curso de graduação que, mesmo não tendo tido a oportunidade de estudar, nunca deixaram de me lembrar que estudar era algo libertador e importante para minha vida.

Também ao meu companheiro, José Antônio Lins, e as minhas crianças, Bruna Manuella e Pedro Antônio, que me enchiam de carinho quando eu retornava cansada de Delmiro Gouveia-AL.

Não posso esquecer da minha irmã (Ceane Bruna), que sempre orava quando eu pensava em desistir.

Agradeço também a minha professora de Biologia do Ensino Médio, Lucimar Leal, que me incentivou fazer o ENEM, mesmo com uma filha pequena à época.

A minha querida psicóloga, Ana Carolina Santana Costa, a quem tenho um enorme respeito e confiança no trabalho terapêutico que vem fazendo comigo desde 2020, tratamento que foi imprescindível nesse processo de término de curso e confecção do TCC. Sempre me incentivando e criando estratégias de enfrentamento das crises.

Gratidão a minha amiga Camila Beatriz, presente que a Ufal me deu, sempre nos fortalecendo uma com a outra e, ao meu amigo José Cícero que, nessa reta final, apareceu me ajudando e me dando força para seguir em frente e concluir.

E é claro, com um carinho especial, ao meu querido professor e orientador, Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho, por ter me dado as mãos nas aulas do 6º período de Letras/Português e nunca mais soltar.

*Aceitemos, ativamente e com
determinação, o desafio de rever e de
reorientar a nossa prática de ensino da
língua.*
(Irandé Antunes, 2003, p. 37)

RESUMO

Nas aulas de Língua Portuguesa é preciso desenvolver atividades de oralidade e de letramento, que incluem leitura/escuta e produção/escrita de textos e fala que circulam na sociedade, para que o alunado possa perceber e problematizar os inúmeros recursos linguísticos nos diversos gêneros textuais e utilizá-los tanto no espaço escolar quanto na vida, como *“formas” de interação social*. Nesse contexto, este trabalho pretende discutir, pelo olhar da Linguística Aplicada, tratada por Moita Lopes (2006), o uso de alguns recursos linguísticos-enunciativos no artigo de opinião *“Lampião é macho, macho por despacho”*, de Eugênio Bucci, de 2011, como proposta de fazer análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa, texto cujo o tema se aproxima do/a leitor/a da nossa região, por ser relacionado a questões do Sertão/Nordeste brasileiro. Também abordamos o conceito da *“gramática contextualizada”*, de Antunes (2014), e sua relação didática para aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido, para Santos Filho (2021), o cidadão e a cidadã são sujeitos que precisam de outras competências e habilidades de linguagem para que possam *“ler”*, *“ouvir”*, *“escrever”* e *“falar”*, de modo a problematizar os textos e a compreender o texto e os arranjos e (re)arranjos linguísticos e seus efeitos de sentido, que envolvem aspectos político-ideológicos e éticos. Desse modo, esta pesquisa trata de uma análise (textual) linguística, com abordagem qualitativa, relevante e dotada de cunho didático-pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa. Este trabalho aponta que, com base nos estudos da gramática contextualizada, podemos planejar aulas numa perspectiva dialógica, levando-se em conta a interação entre os sujeitos, deixando para trás os modelos antigos e já desgastados, mas que muitos/muitas professores/as ainda trabalham.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Análise Linguística. Gramática Contextualizada. Didática. Linguística Aplicada.

ABSTRACT

In Portuguese language classes, it is necessary to develop oral and literacy activities, which include reading/listening and producing/writing texts and speech that circulate in society, so that students can perceive and problematize the countless linguistic resources in the different textual genres and use them both in the school space and in life, as “forms” of social interaction. In this context, this work intends to discuss, from the perspective of Applied Linguistics, treated by Moita Lopes (2006), the use of some linguistic-enunciative resources in the opinion article “Lampião é macho, macho por despacho”, by Eugênio Bucci, from 2011, as a proposal to carry out linguistic analysis in Portuguese language classes, a text whose theme is close to the reader in our region as it is related to issues in the Brazilian Sertão/Nordeste. We also address the concept of “contextualized grammar”, by Antunes (2014), and its didactic relationship for Portuguese language classes. In this sense, for Santos Filho (2021), citizens are subjects who need other language skills and abilities so that they can “read”, “listen”, “write” and “speak”, in order to problematize the texts and understand linguistic arrangements and (re)arrangements and their meaning effects, which involve political-ideological and ethical aspects. Therefore, this research deals with a linguistic analysis, with a qualitative, relevant approach and a didactic-pedagogical nature for teaching Portuguese. This work points out that, based on studies of contextualized grammar, we can plan classes from a dialogic perspective, taking into account the interaction between subjects, leaving behind the old and worn-out models, but which many teachers still work.

Keywords: Portuguese language. Linguistic Analysis. Contextualized Grammar. Didactics. Applied Linguistics.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	14
3. LINGÜÍSTICA APLICADA INDISCIPLINAR, POR LUIZ PAULO DA MOITA LOPES, E SUA RELAÇÃO COM OS PCNS E A BNCC	18
3.1 O Que é Linguística Aplicada.....	19
3.2 Linguística Aplicada e sua relação com os PCNs e a BNCC.....	23
4. GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA, DE IRANDÉ ANTUNES	27
4.1 Mas afinal, o que é e o que não é gramática contextualizada?.....	27
5. CONTEXTUALIZANDO: RECURSOS LINGÜÍSTICO-ENUNCIATIVOS PARA SE APROXIMAR DO(A) LEITOR(A) EM ARTIGO DE OPINIÃO	35
5.1 Dimensão global de “Lampião é macho, macho por despacho” –possibilidades didáticas de análise textual	37
5.2 Análise linguística – possibilidades didáticas de leitura dos <i> fatos gramaticais</i>	42
5.2.1 O Nordeste, o cordel e a invenção do cangaceiro – questões históricas e ideológicas	45
5.2.2 Escolhas lexicais.....	49
5.3 Observações didáticas	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

1. INTRODUÇÃO

O meu primeiro contato com o objeto de análise em questão, qual seja, reflexão de uso de alguns recursos linguísticos-enunciativos no artigo de opinião “Lampião é macho, macho por despacho”, de Eugênio Bucci, de 2011, como proposta de fazer análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa, foi nas aulas de Linguística Aplicada, no 6º período do curso de Letras-Língua Portuguesa, ministradas pelo professor Dr. Ismar Santos dos Santos Filho. Naquele momento, vivenciávamos aulas super diferentes e extremamente atrativas, nas quais fazíamos análises de propagandas em vídeos a cartazes, e *outdoors*, chegando a participar de uma dinâmica em sala de aula proposta por ele, o professor Ismar, que consistia em analisar em grupos textos pré-selecionados. Essa dinâmica valia a nota final do período e é claro que, além de atraente a atividade foi muito lucrativa, trazendo à reflexão o porquê de as aulas de Língua Portuguesa ainda são pautadas na velha e enfadonha análise gramatical e não em análise linguística, de maneira contextualizada, seguindo o que propõe as orientações dos documentos do MEC, BNCC e PCNs.

Mais tarde, já participando do Grupo de Estudo em Linguística Aplicada em Questões do Sertão Alagoano (GELASAL), ministrado também pelo professor Ismar, estive mais uma vez em contato com meu objeto de pesquisa, já que o grupo se dedicava em analisar os discursos de/sobre “(re)enunciação” do Sertão/Semiárido/Nordeste. No grupo discutíamos sobre questões muito pertinentes dos discursos tradicionalmente falados sobre a seca e conseqüentemente a chuva ou a ausência dela, que decorrem dos discursos que foram utilizados pelo homem pobre do Norte, construído (e materializado) em cordéis, tendo como marco histórico a seca de 1877-1879 e os mitos decorrentes. Discutíamos sobre como esses discursos ainda são mantidos e citados em diversos gêneros discursivos, como bem fala Albuquerque Jr (2011, p. 49): “O discurso regionalista não é apenas é um discurso ideológico, que desfiguraria uma pretensa essência do Nordeste ou de outra região. O discurso regionalista não mascara a verdade da região, ele a institui”.

Nos primeiros encontros, o GELASAL buscou explorar o conceito de Linguística Aplicada por Moita Lopes (2015), autor que nos fala que a Linguística Aplicada Indisciplinar não se prende e não se confina a limites disciplinares, nem tampouco teóricos, metodológicos ou analíticos. Ao contrário, procura investigar aspectos muitas

vezes pouco explorados, por serem invalidados, e se foca em olhar para os aspectos sociais, de modo a dialogar com outras áreas do conhecimento. Nessa área, iremos entender a língua com resultado das práticas discursivas e sociais, observando os sujeitos não fora do mundo dos textos, aspecto que se torna objeto de investigação. Sendo assim, aqui já conseguimos estabelecer um diálogo tanto com os objetivos gerais quanto os específicos que buscam estudar o conceito de Linguística Aplicada quanto compreender a leitura numa perspectiva transversal pelo viés enunciativo-discursivo.

Então, foi nesse contexto de estudos que este trabalho de pesquisa entrou em gestação. Ou seja, em um primeiro momento, em meu contato com o GELASAL 2019-2020, foram trabalhados textos de distintos teóricos para reflexão tanto nas aulas como no grupo de estudo e alguns deles estão sendo utilizados para referenciar esta pesquisa, tais quais Albuquerque Jr. (2014) Antunes (2014), Marcuschi (2001) e Santos Filho (2021).

No segundo momento, decorrente das problematizações realizadas, a priori nas aulas de Projeto Integrador 7 (doravante PI7), na Universidade Federal do Estado de Alagoas (UFAL), Campus Sertão, no ano atípico de 2021, em modo de aulas remotas, que foram pautadas no estudo da gramática contextualizada e a sua relação didática como proposta de ensino nas aulas de língua portuguesa, de modo a considerar as competências e habilidades que são exigidas dos/as estudantes na contemporaneidade.

Assim, este Trabalho de Conclusão de Curso é uma continuidade a um artigo desenvolvido no último período do curso, em PI7, resultado das aulas de gramática contextualizada, que apresentaram uma proposta de ensino para aulas de Língua Portuguesa que considerasse as habilidades e as competências de leitura exigidas dos/das estudantes. Nesse artigo e aqui no TCC procuro analisar o texto já mencionado e os usos dos recursos linguístico-enunciativos que o autor Eugênio Bucci se utilizou para conversar e convencer seus/suas leitores/leitoras.

Nessa direção, orientamos, conforme a BNCC (BRASIL, 2020), que as práticas de estudos de língua/linguagem estejam pautadas na análise linguística. Ou seja, a BNCC propõe que a análise linguística seja feita de maneira contextualizada às práticas sociais e que a memorização deve ser substituída pela compreensão de uso, de acordo com a situação.

O problema de pesquisa parte da seguinte problemática: Por que as aulas de Língua Portuguesa ainda são pautadas em modelos engessados e enfadonhos, em análise gramatical apenas, mesmo diante das constantes mudanças advinda desse processo de Globalização? Para dialogarmos sobre essa questão, organizei esse trabalho em 5 capítulos, incluindo esta Introdução.

Na introdução, apresento o meu primeiro contato com o meu objeto de análise em questão, os usos de alguns recursos linguístico-enunciativos no artigo de opinião intitulado, “Lampião é macho, macho por despacho”, de Eugênio Bucci (2011), como proposta de fazer análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa.

No segundo capítulo, **ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**, me propus a discutir o ensino de Língua Portuguesa, provocando reflexões e dizendo que ele ainda está pautado nos paradigmas gramaticais tradicionais, contrariando as orientações dos documentos do Ministério da Educação (MEC), os PCNs e a BNCC. Por isso, trago-os para mostrar que esses documentos dialogam e caminham juntos de mãos dadas, mantendo o foco em um ensino que leve em conta os diversos usos da linguagem e que pensem na formação do alunado para a vida aqui fora, para a vida real.

No terceiro capítulo, **LINGÜÍSTICA APLICADA INDISCIPLINAR, POR LUIZ PAULO DA MOITA LOPES, E SUA RELAÇÃO COM OS PCNS E A BNCC**, fiz uma breve apresentação do teórico que irá embasar esse capítulo, o professor Luiz Paulo da Moita Lopes, por trazer grandes contribuições nas abordagens em torno de seu campo de estudo, a Linguística Aplicada, que ele denomina de Linguística Aplicada Indisciplinar, por desafiar os limites tradicionais da disciplina de LA, buscando integrar diversas áreas de conhecimentos nas questões relacionadas ao uso da linguagem em contextos sociais. Em seguida, discuto o que é Linguística Aplicada Indisciplinar, proposta pelo teórico e falo da sua relação com os PCNs e a BNCC, e suas contribuições na elaboração dos planos de aula de Língua Portuguesa.

No quarto capítulo, **GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA, DE IRANDÉ ANTUNES**, trago a teoria da gramática contextualizada e sua teórica e professora, Irandé Antunes. Justifico de modo breve a escolha da pesquisadora, trazendo para sustentar esse capítulo seu livro intitulado “Gramática Contextualizada: limpando o pó das ideias simples”, de 2014. Nesse livro, ela trabalha de maneira consistente a teoria e a prática, na intenção de traçar caminhos que se possam colocar em prática tudo que a autora discute nessa obra. Então, explico o que é e o que não é gramática

contextualizada, considerando a língua como um conjunto de recursos que as pessoas utilizam de maneira real.

O capítulo cinco, **CONTEXTUALIZANDO: RECURSOS LINGUÍSTICO-ENUNCIATIVOS PARA SE APROXIMAR DO(A) LEITOR(A) EM ARTIGO DE OPINIÃO**, está dedicado às análises. Aqui, inicio explicando sobre o gênero textual em questão, que é um artigo de opinião, e apresento o título do artigo, *Lampião é macho*, macho por despacho, de autoria do jornalista e professor Eugênio Bucci, contextualizo o texto e abordo qual é o meu objeto de análise nesse trabalho. Logo em seguida, vou para a prática, fazendo as análises, mostrando as escolhas linguístico-enunciativas que o autor mobilizou para organizar seu texto (artigo de opinião).

No que diz respeito à metodologia, empregamos uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva. A escolha por esses vieses justifica-se pela necessidade de nos aprofundar nas análises linguísticas para entender na prática como se faz e a importância de se fazer de maneira contextualizada, seguindo as orientações dos documentos do MEC (BNCC e PCNs). Para isso, este trabalho está fundamentado em ideias e pressupostos de teóricos que apresentam significativa importância na definição e construção dos conceitos discutidos nesta análise.

As análises que fazemos aqui são as análises textual e linguística. A primeira, segundo Antunes (2016), se opõe à análise gramatical e enfoca de maneira mais ampla e contextualizada os diversos aspectos do texto, tais como coesão, coerência, intencionalidade comunicativa, o gênero textual e os elementos pragmáticos e socioculturais. A segunda é um método de estudo da linguagem que leva em conta não apenas as estruturas gramaticais e lexicais, mas também todo o contexto em que a linguagem foi empregada, se preocupando com o uso real da língua em situações específicas de comunicação. Em resumo, esse estudo pretende explorar os recursos linguístico-enunciativos no gênero artigo de opinião como estratégia didática para aulas de língua portuguesa.

2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa ainda está pautado nos paradigmas da gramática tradicional, mantendo-se presos aos modelos de ensino engessado, aplicando ainda conteúdos com base em frases isoladas, o que se distancia das orientações contidas nos documentos que, de maneira organizada, norteiam como devem ser as aulas de LP nas categorias das práticas de linguagem. Diante desse contexto, surge a necessidade de se trabalhar a noção de língua numa perspectiva enunciativa, ou seja, levando-se em conta os traços linguísticos mobilizados pelo locutor no uso da língua em funcionamento, tendo em vista o tempo, o espaço e os efeitos de sentido que ele quis mobilizar. Nessa discussão, mas antes, vamos averiguar o que dizem a BNCC (BRASIL, 2020) e os PCNs (BRASIL, 1998), documentos legais que norteiam os/as professores/professoras na hora de fazer os planejamentos de aulas.

Conforme os PCNs (BRASIL, 1998), dentro da disciplina de Língua Portuguesa, entre os professores do Ensino Fundamental, do quarto ciclo, que correspondiam aos 5 e 8 anos, aconteciam muitos questionamentos e discussões em torno de como fazer análise Linguística nas aulas de Língua Portuguesa, seguindo o que dizem as orientações dos PCNs, agora a BNCC. Muitas questões surgiram e com isso a dificuldade de muitos professores/professoras na hora de planejar e colocar em prática suas aulas dentro de suas realidades, é claro. Mas, como fazer análise linguística se valendo dos textos que me parece ainda estão sendo usados apenas como pretexto para se trabalhar gramática e não seguindo as orientações dos documentos norteadores que são frutos de longos períodos de estudos provenientes dos grandes avanços científicos dentro da área da Linguística? Como bem fala Antunes (2014, p. 89), “que o ensino de Língua Portuguesa se valha das orientações e propostas decorrentes dos avanços da ciência linguística é um consenso entre estudiosos e pesquisadores de todos os níveis”.

Então, vamos ver o que dizem tais documentos, fazendo um breve passeio na linha do tempo deles. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são documentos elaborados entre os anos de 1997 e 1998 pelo ministério da Educação e Deporto (MEC), após uma vasta pesquisa dos profissionais especializados no campo da educação em nosso país. Esse documento tem como pretensão oferecer uma

proposta de orientação para as secretarias e unidades escolares se nortearem e assim elaborarem seus próprios planos de ensino.

Os PCNs deixam de lado os velhos planos de ensino que desconsideram as diversidades culturais, regionais, sociais e políticas, que fazem parte do país, e passam a oferecer um modelo de ensino que se aproxima mais da nossa realidade, que acompanhe as mudanças sociais e que considere o processo de globalização pelo mundo, preparando os/as jovens para um mundo dentro e fora dos muros escolares. Para isso, dentro dessas orientações foram destacadas algumas competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo dos ciclos. No que diz respeito aos ciclos que vão dos 5º aos 8º anos do ensino fundamental, são direcionados ao ensino de Língua Portuguesa conteúdos didáticos que se relacionem ao ensino de LP e as tecnologias e comunicações.

Nessas orientações, O texto já não é utilizado como pretexto, pois o ensino está postulado no texto, seja na leitura ou na produção dele. O que se almeja agora é que o alunado conquistem habilidades e competências linguísticas de leitura que possam ajudar a exercer sua cidadania e prepara-los/as para a vida lá fora. Que use o texto para descobrir quais sentidos estão ali, que estrutura forma esse ou aquele texto, assim como na produção outros sentidos sejam dados a eles dentro das práticas de leitura e produção de textos, no eixo USO e REFLEXÃO. No eixo reflexão, está a prática da análise linguística, a partir da qual que irão observar o funcionamento da linguagem, seguindo o que diz os PCNs (BRASIL, 1998, p. 36):

Os conteúdos do eixo REFLEXÃO, desenvolvidos sobre os do eixo USO, referem-se à construção de instrumentos para análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escuta, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos linguísticos que possam ampliar as competências discursiva dos sujeitos.

Para que isso aconteça, é indispensável que se tenha uma certa regularidade nas práticas de leituras, tanto orais quanto escritas, que se familiarizem com os textos o máximo possível, para que facilite suas compreensões e identifiquem suas estruturas e arrumações. Também não se pode confundir prática de análise linguística com “estudo gramatical tradicional”. Na análise linguística, o texto é usado em seu contexto e não dele se retirando partes, desconectando-o de seus sentidos reais. Que as habilidades adquiridas possam leva-os/as a ter competências para, que mais que decodificar um texto gramaticalmente, possam também verificar quem os produziu,

quais as intencionalidades do texto, para quem o texto está direcionado, enfim, alcançar os principais objetivos dos PCNs em relação aos jovens do Ensino Fundamental, no sentido de que eles sejam capazes de compreender sua cidadania e seus direitos e deveres dentro da sociedade em que vivemos, que tenham olhar crítico sobre as coisas e a vida e que possam e saibam se posicionar da melhor maneira possível no mundo lá fora.

Disso também compartilha a Base Comum Curricular (BNCC), um documento que foi proposto desde a Constituição de 5 de outubro de 1988, no processo de redemocratização. Esse documento de caráter normativo, defende de maneira progressiva a aprendizagem de todos/todas alunos/alunas, que devem desenvolver ao longo das etapas e ciclo da Educação Básica e aplica-se à educação escolar como define a lei de Diretrizes e Bases (LDB, lei Nº 9. 394/1996), na qual se espera que todos(as) os/as estudantes desenvolvam ao longo dos anos escolares conhecimentos e competências na construção de uma sociedade mais justa para todos(as). A BNCC, promulgada em 2020 também é um documento importante que auxiliará os/as professores/as na escolha de seus conteúdos. Na sua elaboração, houve a participação de muitos pesquisadores, professores e interessados.

O importante saber é que, tanto os PCNs quanto a BNCC caminham juntos de mãos dadas. Ambos, mantêm o foco em um ensino que leve em conta os diversos usos da linguagem e que os/as alunos/alunas se formem para a vida, que desenvolvam o pensamento crítico, que saibam se posicionar na vida em sociedade. No que diz respeito ao eixo Gramática, Análise Linguística e semiótica, a BNCC propõe que “a análise da língua seja feita de maneira contextualizada às práticas sociais. A memorização de regras deve ser substituída pela compreensão das formas de uso, de acordo com a situação” (TREVISAN, [s.d.], p. 14). Ela mantém a proposta de um ensino contextualizado, levando em consideração as inúmeras mudanças sociais que ocorreram nos últimos anos no país e no mundo, devido ao processo de globalização. Certos de que tais documentos orientam professores(as) de maneira compreensível, por que então ainda se faz análise gramatical onde deveria estar se fazendo análise linguística, seguindo as orientações dos PCNs e a BNCC?

Antunes (2014) diz que a língua ainda sofre descontextualização, e conseqüentemente a gramática que trazemos para a sala de aula. Que ainda continuamos a solicitar dos alunos/as que escrevam sem saber para quem, para que se escreve ou em que gênero se escreve. Para ela, isso é resultado de uma gramática

descontextualizada, sem fundamentos, de uma língua oca, que é a linguagem da escola. Tudo isso passa despercebido pela escola, pela gestão escolar e pelos professores/as e pela sociedade de maneira geral. Ela ainda ressalta que a escola continua entretendo os/as alunos/as com exercícios para identificar as classes gramaticais como se isso fizesse os/as alunos/as avançarem nas múltiplas competências em leitura escrita, como orienta os documentos citados acima.

Por isso, a relevância desse trabalho, que traz a intenção de ajudar os/as professores/as mostrando na prática que é possível sim fazer análise linguística de maneira contextualizada nas aulas de Língua Portuguesa, visto que o ensino de Língua Portuguesa ainda está pautado nos paradigmas da gramática tradicional, mantendo-se presos aos modelos de ensino engessado, aplicando conteúdos com base em frases isoladas.

Diante desse contexto, surge a necessidade de se trabalhar a noção de língua numa perspectiva enunciativa, ou seja, levando-se em conta os traços linguísticos mobilizados pelo locutor no uso da língua em funcionamento, tendo em vista o tempo, espaço e os efeitos de sentido que ele quis mobilizar, seguindo os norteadores dos PCNs e BNCC no eixo Gramática, Análise Linguística e Semiótica.

3. LINGUÍSTICA APLICADA INDISCIPLINAR, POR LUIZ PAULO DA MOITA LOPES, E SUA RELAÇÃO COM OS PCNS E A BNCC

Antes de tudo, quero aqui apresentar o professor Luiz Paulo da Moita Lopes, importante linguista brasileiro que contribuiu significativamente para o desenvolvimento da Linguística Aplicada no Brasil e (re)conhecido por sua abordagem inovadora na área da Linguística Aplicada, que ele chama de "Linguística Aplicada Indisciplinar". Essa abordagem desafia os limites tradicionais da disciplina, buscando integrar conhecimentos de diversas áreas para compreender de forma mais abrangente e complexa as questões relacionadas ao uso da linguagem em contextos sociais. Moita Lopes é professor titular do Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada da UFRJ e pesquisador do CNPq. É PhD em Linguística Aplicada pela Universidade de Londres e foi presidente da Associação em Linguística Aplicada no Brasil, atuando como representado na área de Letras e Linguística no Conselho de Assesores do CNPq e como Conselheiro da Associação de Letras Linguística (ANPOLL).

Moita Lopes já publicou mais de dez livros no Brasil de grande sucesso acadêmico, de total relevância para os estudos de língua/linguagem sob a perspectiva sociocultural e crítica. Aqui estão alguns deles: *"Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar"* (2006) – neste livro, Moita Lopes apresenta sua abordagem inovadora para a linguística aplicada, enfatizando a indisciplinaridade e a complexidade das práticas de linguagem. Em *"Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula"* (2002), investiga como as identidades são construídas e negociadas por meio da linguagem em contextos educacionais. Em *"Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino e aprendizagem de línguas"* (2006) aborda questões teóricas e práticas no ensino e aprendizagem de línguas sob uma perspectiva sociocultural. Em *"Por uma Pedagogia de Intercâmbio: Multiculturalismo, antirracismo, práticas discursivas e identidades"* (2004), Moita Lopes explora questões de multiculturalismo, antirracismo e identidade em contextos educacionais, propondo uma pedagogia baseada no diálogo e na troca intercultural. Em *"Língua(e) Sociedade: Abordagens sócio-históricas e sociolinguísticas"* (2008), coeditado por Moita Lopes, examina as relações entre língua, sociedade e história, apresentando diferentes perspectivas teóricas sobre o tema. *"O Português do Século XXI: Ideologias Linguísticas"* é um livro escrito

por Luiz Paulo da Moita Lopes e publicado em 2012 no qual Moita Lopes aborda questões relacionadas às ideologias linguísticas que permeiam o uso e a valorização da língua portuguesa no contexto contemporâneo. O autor examina como diferentes ideologias influenciam a forma como o português é percebido, usado e ensinado em diversos contextos sociais e educacionais. Ele analisa como as atitudes em relação à língua refletem e perpetuam hierarquias sociais, políticas e culturais. Esses são apenas alguns exemplos dos livros publicados por Luiz Paulo da Moita Lopes. Ele também contribuiu com numerosos artigos e capítulos de livros em diversas áreas relacionadas à linguística aplicada e educação linguística.

3.1 O Que é Linguística Aplicada

A Linguística Aplicada é um dos aportes teóricos que está sustentando essa pesquisa, com abordagem enunciativa, por estudar os fatos de fala e a produção de enunciados por locutores na situação real de comunicação. Que contrapõe a Linguística Estruturalista, de Saussure (século, XX), que vê a língua/linguagem num “conjunto de signos formais, destacados por procedimentos rigorosos, separados por classes, combinados por estruturas em sistema.”

Quando olhamos para a língua/linguagem na perspectiva enunciativa, levamos em consideração os pontos de vistas e entendemos que os textos são escritos por pessoas reais que falam e escrevem o tempo todo em diversos contextos sociais. Nesses textos, são deixadas marcas, pistas, pontos de vistas, para que ao lermos, ao entrar em contato com esses textos, possamos identificar os sujeitos e seus posicionamentos ideológicos. É exatamente aqui que a Linguística Aplicada entra. Moita Lopes (2004), em um texto intitulado “Contemporaneidade e Construção de Conhecimento na Área de Estudo Linguísticos”, discute questões referente à necessidade de estudos linguísticos que se aproximem mais das ebulições que estão sendo vividas nas ciências humanas e sociais, principalmente no campo de pesquisa que leve em consideração a linguagem para compreender a vida social contemporânea. Também nesse sentido, o autor nos diz que suas discussões em torno da linguística por essa abordagem *indisciplinar* causou alguns desconfortos e burburinhos em seus colegas de estudo, ao falarem que ele agora seria da “outra área da linguística”. Comenta que outros até se atreveram a dizer que ele não estava fazendo mais linguística aplicada ou pelo ao menos a Linguística Aplicada Normal, de

Davies (1998), situada numa visão mais cristalizada e tradicional do campo da linguística. Mas, o que é de fato a Linguística Aplicada e em qual contexto surgiu?

Embora não haja um consenso absoluto sobre uma data exata de origem, alguns marcos importantes na história da Linguística Aplicada incluem:

1. Início do Século XX: Durante este período, houve um aumento do interesse no ensino de línguas estrangeiras, especialmente após a Primeira Guerra Mundial, quando houve uma demanda crescente por aprendizado de idiomas para fins comerciais, diplomáticos e militares.

2. Décadas de 1950 e 1960: Este foi um período crucial para o desenvolvimento da Linguística Aplicada como campo acadêmico. Com o crescimento da globalização e da necessidade de comunicação intercultural, houve um interesse renovado em questões relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras, tradução e comunicação intercultural.

3. Anos 1970: Nesta década, a Linguística Aplicada começou a se consolidar como um campo de estudo independente, com o estabelecimento de programas de Pós-Graduação em universidades ao redor do mundo. Teóricos e pesquisadores começaram a explorar uma variedade de temas dentro da Linguística Aplicada, incluindo métodos de ensino de línguas, tradução e políticas linguísticas.

4. Décadas Posteriores: Desde os anos 1970, a Linguística Aplicada continuou a se expandir e a se diversificar, incorporando novas áreas de pesquisa, como linguagem e tecnologia, linguagem e identidade, entre outras. Hoje, é um campo multifacetado que abrange uma ampla gama de tópicos e metodologias de pesquisa.

Em resumo, embora as origens da Linguística Aplicada possam ser rastreadas até períodos anteriores, foi durante o século XXI que ela se desenvolveu como um campo acadêmico distinto, com contribuições significativas para o estudo e aplicação da linguagem em diversos contextos sociais.

A Linguística Aplicada Indisciplinar proposta por Moita Lopes (2006) está fundamentada em uma compreensão da linguagem e da educação como práticas sociais situadas em contextos históricos, políticos e culturais específicos, enfatizando a necessidade de uma abordagem mais holística e interdisciplinar para lidar com os problemas enfrentados no ensino de línguas e na prática social da linguagem, porque, como ele sempre faz questão de deixar claro, “fazer pesquisa não está separado de fazer política”. A Linguística Aplicada Indisciplinar tratada por Moita Lopes não se limita a teorias analíticas e metodológicas apenas, pois ela envolve as interações entre

diferentes campos do conhecimento, como Sociologia, Antropologia, Psicologia, Educação, entre outros, para analisar e compreender a complexidade das práticas de linguagem em contextos diversos, que estejam mais relacionadas ao nosso tempo.

Nesse tempo de complexidades, é necessário que nós, docentes, futuros docentes e pesquisadores da área de Letras em geral, ancoremo-nos em teorias linguísticas que abarquem reflexões mais realistas, para podermos lidar melhor com os inúmeros aspectos linguísticos-semiótico-discursivos, como nos alerta Santos Filho (2021, p. 193), quando diz que “no sentido de saber lidar e saber formar para a vasta gama de aspecto linguístico-semiótico-discursivos da comunicação no século XXI”. Santos Filho (2021), sobre a necessidade das habilidades e competências de linguagem, continua a nos explicar que:

[...] em nosso tempo, o cidadão e a cidadã são sujeitos que precisam de outras competências e habilidades de linguagem para que possam “ler”, “ouvir”, “escrever” e “falar” de modo a problematizar os textos e a compreender os diversos arranjos e rearranjos linguísticos e semióticos e seus efeitos de sentido, que envolvem aspectos político-ideológicos e éticos. (Santos Filho, 2021, p. 191)

Essa abordagem indisciplinar busca superar as divisões tradicionais entre teoria e prática, bem como entre diferentes disciplinas acadêmicas, reconhecendo que as questões relacionadas à linguagem são multifacetadas e exigem uma compreensão ampla e integrada. Moita Lopes (2006) argumenta que a Linguística Aplicada Indisciplinar permite uma análise mais profunda e contextualizada das questões linguísticas e educacionais, levando a intervenções mais eficazes e socialmente relevantes. Essa abordagem tem influenciado significativamente o campo da Linguística Aplicada, promovendo uma visão mais crítica e reflexiva sobre as práticas de ensino de línguas e sobre as políticas linguísticas, e contribuindo para o desenvolvimento de novas perspectivas teóricas e metodológicas.

Moita Lopes (2006) diz que a Linguística Aplicada é um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central. Porém, para ele, essa “criação” só seria possível da análise da criação das citações da linguagem. Ele se refere ao estudo detalhado do texto e das citações linguísticas presentes em textos, discursos, conversas ou outras formas de interação verbal e essas análises podem ser realizadas por pesquisadores em uma variedade de campo como linguística, literatura, comunicação entre outros.

É nesse eixo de pesquisa que a Linguística Aplicada por Moita Lopes irá trabalhar, pois ela é uma abordagem que tem como objetivo analisar e intervir nas práticas linguísticas em diferentes contextos sociais, irá se movimentar. O autor defende a necessidade de uma Linguística Aplicada que vá além da análise teórica e se volte para ações concretas e transformadoras na sociedade. Para isso, ele propõe uma abordagem crítica, que busca entender as relações de poder presentes nas práticas linguísticas e as consequências dessas relações para os indivíduos e para a sociedade. A abordagem de Moita Lopes também valoriza a pluralidade linguística e a diversidade cultural, reconhecendo a importância de se valorizar e respeitar as variedades linguísticas presentes em um determinado contexto. Nesse sentido, a Linguística Aplicada de Moita Lopes também trabalha com questões de identidade e inclusão social, buscando promover uma maior equidade linguística e o respeito às diferentes formas de expressões, por ser uma área da linguística que estuda a aplicação prática dos conhecimentos linguísticos em diferentes contextos.

Moita Lopes é um importante linguista brasileiro que contribuiu significativamente para o desenvolvimento da linguística aplicada no Brasil. Moita Lopes aborda diferentes campos de estudo dentro da linguística aplicada. Alguns desses campos incluem:

Ensino de Língua: Moita Lopes, investiga e propõe estratégias de ensino de línguas que são baseadas em pesquisas linguísticas. Ele enfatiza a importância de uma abordagem comunicativa para o ensino de línguas estrangeiras, que vai além do ensino puramente gramatical.

Análise do Discurso: Moita Lopes também se interessa pela análise do discurso, que é uma área que investiga como os discursos são construídos e como eles influenciam as interações sociais. Ele analisa como diferentes discursos podem ser estruturados em contextos específicos e como essas estruturas de discurso podem impactar a compreensão e a produção linguística.

Pragmática: Nesse campo, Moita Lopes explora a relação entre a linguagem e o contexto em que ela é usada. Ele analisa como os falantes usam a linguagem para expressar intenções e como essas intenções são interpretadas pelos interlocutores.

Sociolinguística: Moita Lopes também se interessa pela sociolinguística, que estuda a relação entre a linguagem e a sociedade. Ele investiga como fatores sociais, como classe, gênero, etnia e idade, influenciam o uso da linguagem e como essas variações linguísticas são percebidas e interpretadas.

Esses são apenas alguns dos campos de estudo em que Moita Lopes contribuiu para a linguística Aplicada. Sua abordagem é integrativa e busca unir teoria e prática, facilitando a aplicação dos conhecimentos linguísticos em diversos contextos

A Linguística Aplicada segundo Moita Lopes (2006) é um campo que busca compreender e solucionar problemas reais relacionados às línguas e suas manifestações na sociedade. É uma disciplina que une teoria e prática, tendo como objetivo principal a melhoria das condições de comunicação e interação entre os indivíduos. Sua relevância está no fato de que a linguagem é intrinsecamente ligada à identidade e ao desenvolvimento social, e através da aplicação dos conhecimentos linguísticos é possível promover mudanças positivas na vida das pessoas.

3.2 Linguística Aplicada e sua relação com os PCNs e a BNCC

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), conforme já discutimos no Capítulo 2, é um documento que estabelece as diretrizes para o currículo escolar no Brasil. No caso das aulas de Língua Portuguesa, a BNCC propõe uma abordagem integrada, que valoriza a linguagem como uma prática social e cultural. Nesse contexto, a Linguística Aplicada desempenha um papel fundamental, pois busca aplicar os conhecimentos teóricos da linguística e de outras áreas para compreender e refletir sobre problemas de uso da língua/linguagem, como nos explica Moita Lopes (2006, p. 19), dizendo que, “para dar conta da complexibilidade dos fatos envolvidos com a linguagem em sala de aula, passou-se a teorizar sob um arcabouço teórico indisciplinar.” Portanto, a Linguística Aplicada, traz situações reais de uso da língua para a sala de aula, tornando o ensino mais contextualizado e significativo para o alunado. Ela ainda propõe que as aulas de Língua Portuguesa abordem diferentes gêneros textuais, levando em consideração a diversidade de práticas de linguagem presentes na sociedade contemporânea. É uma área de estudo que se dedica a pesquisar e aplicar os conhecimentos da linguística em diferentes contextos buscando entender como a linguagem pode ser utilizada de forma efetiva em situações reais da língua contrapondo a abordagem estruturalista, que foca apenas na gramática e na estrutura da língua.

Os PCNs, ou Parâmetros Curriculares Nacionais, também já mencionados em capítulo anterior, são um conjunto de orientações elaboradas pelo Ministério da

Educação do Brasil, que estabelecem os objetivos, conteúdos e metodologias para o ensino fundamental e médio. Nesse contexto da educação, a Linguística Aplicada pode contribuir de diversas maneiras para a elaboração e implementação de suas orientações. Uma das contribuições mais importantes é a perspectiva da LA em relação ao ensino e aprendizagem de línguas (estrangeiras). Dentro dos principais objetivos dos PCNs, está a ênfase na importância do desenvolvimento das habilidades comunicativas e da compreensão e produção de textos, nesse caso ambas se alinham, por propor uma visão mais integrada e contextualizada das línguas, entendendo que a língua não é um sistema isolado, mas está inserida em um contexto sociocultural e discursivo.

Moita Lopes (2013), doutor em linguística aplicada, no capítulo “Como e por que teorizar o português: recursos comunicativos em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural”, do livro “O Português do Século XXI...”, discute as relações existentes entre o discurso, no sentido amplo, e a língua(gem), no mundo atual, principalmente no Brasil. O autor diz que o “português” é a plataforma pela qual os discursos são dissipados e enunciado pelas brasileiras e brasileiros de um modo geral, dentro de um multifacetado conjunto de valores e práticas sociais e identidades regionais. Ainda sobre isso, o autor discorre que atualmente é necessário teorizar a língua vernacular de uma nova forma pois as estruturas em que o discurso é produzido mudaram devido o surgimento da globalização e da internet. Por conta dessas mudanças, os discursos também mudaram e é preciso (re)resignificar a forma de teoriza-lo. Nesse sentido, é perfeitamente compreensivo entender que o discurso mudou porque a língua/linguagem mudou e que fomos nós os responsáveis por tais modificações nas histórias e narrativas.

Moita Lopes (2013) divulga que precisa mudar a forma de teorizar a língua, porém não traz uma receita pronta para tal. Argumenta: “concordamos com isso, pois a língua(gem) ocorrem ou decorrem das práticas sociais.” Ele nos diz que hoje em dia nada se faz sem o discurso, que o mundo atual e o mundo da compreensão estar cheio de diáspora e de hibridações. Portanto, analisa a língua de um ponto de vista de um dismantelo das fronteiras e da eliminação da soberania dos estados nacionais provocadas pela globalização institucionalizada e perversa a qual tem origem na pobreza e na injustiça.

Nessa mesma direção, Santos Filho (2021) nos fala que a docência nos cursos de Letras nos dias atuais é repleta de novas demandas oriundas do “mundo complexo”

no qual vivemos, e trazendo Moita Lopes (2013), continua a nos dizer que essa complexibilidade provem das incertezas cotidianas e de desenraizamentos. Ele está se referindo a necessidade das professoras e professores descer ao sistema linguístico e investigar o funcionamento da língua viva e ajudar seu alunado a entenderem as escolhas gramaticais num determinado texto, fazê-los(as) pensar de o porquê dessa palavra e não daquela outra. Por isso, é indispensável considerar as competências de linguagem, esse é inclusive um dos itens necessários na BNCC, dentro das habilidades de linguagem. Sendo assim, o perfil docente para o espaço de aprendizagem que estimula os/as alunos/as a refletir é aquele que se aprofunda no sistema linguístico-discursivo, olhando o texto em funcionamento na produção de sentido. Para isso, é preciso situar o texto, entendendo que ele pertence a um determinado tempo (contexto político e social).

Sendo assim, podemos afirmar que a partir das reflexões de Moita Lopes (2013) e Santos Filho (2021), a Linguística Aplicada é um campo de estudo excelente para nortear as/os futuras/os docentes nas habilidades exigidas pelos documentos da educação (PCNs e BNCC), tanto no processo de formação quanto para aquelas/es que já estão dentro dos espaços de aprendizagem planejando suas aulas. No que diz respeito Linguística Aplicada e Didática do Português, essa relação é muito próxima, pois ambas se preocupam com o estudo e a aplicação prática da língua portuguesa, levando em consideração o contexto que estão inseridos os sujeitos, por ser um campo interdisciplinar que se concentra na aplicação dos princípios e métodos da linguística para resolver problemas práticos relacionados à linguagem. Quando se trata da relação entre a Linguística Aplicada e o ensino do português (ou qualquer outra língua), essa conexão é muito forte. Aqui estão algumas maneiras pelas quais a Linguística Aplicada influencia a Didática do Português:

a) *Desenvolvimento de métodos de ensino:* A Linguística Aplicada contribui para o desenvolvimento de abordagens e métodos de ensino mais eficazes. Ela examina como os alunos aprendem uma língua e quais abordagens de ensino são mais adequadas para promover a aprendizagem.

b) *Análise de erros:* Através da análise linguística, a Linguística Aplicada ajuda os professores a compreender os erros cometidos pelos alunos ao aprender o português. Isso permite que os professores identifiquem áreas problemáticas específicas e adaptem suas práticas de ensino em conformidade.

c) *Aquisição de segunda língua:* A Linguística Aplicada estuda o processo de aquisição de segunda língua, o que é fundamental para os professores que trabalham com alunos que estão aprendendo o português como língua estrangeira ou segunda língua. Isso permite a criação de estratégias de ensino mais eficazes e personalizadas.

d) *Ensino de gramática:* A análise linguística realizada pela Linguística Aplicada informa o ensino da gramática. Em vez de simplesmente apresentar regras gramaticais, os professores podem basear seu ensino em pesquisas sobre como a gramática é realmente usada na prática, tornando o aprendizado mais significativo para os alunos.

e) *Tecnologia na sala de aula:* A Linguística Aplicada também explora como a tecnologia pode ser utilizada de forma eficaz no ensino de línguas. Isso inclui o desenvolvimento de aplicativos, softwares e plataformas online que auxiliam no ensino e na aprendizagem do português.

Em resumo, a Linguística Aplicada desempenha um papel crucial na melhoria da Didática do Português, fornecendo resoluções compreensivas sobre como o alunado aprendem e como as/os professoras/es podem adaptar suas práticas de ensino para promover uma aprendizagem mais eficaz. Para Signorini (1998, p.101), “a LA tem buscado cada vez mais referencial de uma língua real, uma língua falada por falantes reais em suas práticas reais e específicas.”

4. GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA, DE IRANDÉ ANTUNES

Antes de iniciarmos o texto sobre Gramática Contextualizada, quero lhes apresentar aqui de maneira breve Irandé Antunes, a teórica a qual escolhi para dialogarmos nesse capítulo.

A professora Irandé Antunes possui graduação em Línguas Neolatinas pela Universidade Federal do Ceará, Mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com a dissertação “O ensino da língua materna como integração de conhecimentos linguísticos”, e Doutorado pela Universidade de Lisboa (UL) com a tese intitulada “Aspectos da coesão lexical na organização do texto escrito de comentário”, obtido em 1993. Atualmente, Irandé é professora e pesquisadora da Universidade Estadual do Ceará, especialista em Língua Portuguesa, junto à Secretaria do Estado do Ceará e ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Exerce ampla atividade de divulgação técnico-científica, principalmente para professores de Língua Portuguesa, em cursos, palestras, seminários, congressos e debates sobre os temas: língua, texto e discurso, gêneros textuais, produção escrita, leitura e formação de professores.

Para além dos seus títulos, Irandé Antunes é uma referência obrigatória quando se trata da literatura do ensino de língua. Incansável pesquisadora e inquieta diante do dilema que paira nas cabeças das/os professoras/as de língua portuguesa, percorre o Brasil para mostrar aos educadores/as como ensinar língua materna de acordo com os avanços da ciência da linguagem e sob uma perspectiva politicamente inclusiva. Antunes reconhece à gramática e seu lugar no ensino de língua, dizendo ser necessária, mas nunca suficiente, e mostra à escola toda a extensão de sua tarefa político-social.

Em seu livro Gramática Contextualizada: limpando o “pó das ideias simples”, Antunes (2014) aborda de maneira consistente teoria e prática, mostrando não somente na teoria, como trabalhar sob essa perspectiva, e também indica caminhos em que se possa colocar em prática de maneira efetiva essa teoria.

4.1 Mas afinal, o que é e o que não é gramática contextualizada?

Tendo por base a concepção interacionista da linguagem, a língua aqui é considerada um conjunto de recursos que as pessoas se utilizam de maneira

interativa. Por isso, Antunes (2014) vai dizer que toda língua é partilhada, compartilhada socialmente, fato que vai tornar ineficiente um trabalho pedagógico que desconsidere esse viés interativo de concepção da/de língua, e que nesse contexto de entendimento, então, a gramática será apenas um dos componentes da língua/linguagem junto com o léxico, como fala a autora:

Na concepção da linguagem como interação, a gramática não se constitui sozinha, ou separadamente das atividades verbais realizadas por seus falantes. São todos os usuários – em suas trocas linguísticas cotidianas – que vão criando e consolidando o que, nos diferentes grupos, vai funcionando como "norma", quer dizer, como *uso regular, habitual, costumeiro* (Antunes, 2014, p. 25, grifos da autora).

Então, Antunes deixa claro que não existe uma gramática fora da língua e que é na interação, no cruzamento de todas as nossas ações verbais, que a gramática vai se internalizando, consolidando-se, a ponto de se estabelecer como algo constitutivo do saber linguístico de todo falante. É claro que não estamos dizendo aqui que a gramática não é necessária, muito pelo contrário, estamos falando da maneira que ela vem sendo trabalhada dentro dos planejamentos nas salas de aula, de maneira descontextualizada, com frases soltas e isoladas, sem contexto e com pouca serventia para a formação das/os alunas/as para a vida, pois as competências linguístico-comunicativas das pessoas é um dos recursos fundamentais para o êxito de suas múltiplas atuações sociais. Como bem fala Santos Filho (2021), “para ser cidadão ativo é indispensável dominar conceitos e relações, compreender tendências e extrapolações, mobilizar e aplicar conhecimentos de modo pertinentes, mesmo em situações incertas.” Por isso, é tão importante organizar aulas mais conscientes, proveitosas e atraentes, utilizando-se da ideia de gramática contextualizada, pois ela dar a possibilidade de se estudar língua de maneira inteligente nas atividades discursivas.

Dessa maneira, Antunes conclui que, no sentido geral, “uma gramática contextualizada é uma gramática dos usos, o que implica dizer daquilo que as pessoas dizem e escrevem em textos dos mais variados tamanhos, tipos e funções.” (Antunes, 2014, p. 40). Uma gramática contextualizada reconhece a diversidade da linguagem e como ela é usada na prática. Essa abordagem é mais voltada para entender e descrever como a linguagem funciona em contextos reais, em oposição a apenas prescrever regras gramaticais. Considera o que as pessoas falam, ou seja, os usos

reais da linguagem. Portanto, um ensino de língua portuguesa que se preze tem que se valer das propostas decorrentes dos avanços da ciência linguística, e a Linguística Aplicada, que se reconhece como ciências sociais, se preocupa com as práticas do nosso dia a dia e de como elas estão (re)produzindo vida e dando visibilidade aos sujeitos antes não vistos, a exemplo dos textos midiáticos nas/das redes sociais, provenientes desse “boom” da internet, que tem impactado as relações sociais dos sujeitos na vida contemporânea.

Nessa abordagem, Santos Filho (2021), linguista aplicado, diz que:

[...] o perfil docente de Língua Portuguesa está para aquele sujeito que se preocupa com a vida, importando-se, portanto, com os envios de mensagens, com as perguntas, com os telefonemas, com as participações dos debates, com as apresentações de pontos de vistas, com as discussões, com os votos, com os acordos, com as fakes News. (Santos Filho, 2021, p. 198).

Nesse sentido, a gramática contextualizada assume uma perspectiva político-social inclusiva, visto que é uma **postura didático-pedagógica**, ou um procedimento de leitura e escuta, que se preocupa com as demandas comunicativas do atual contexto urbano, se opondo ao uso isolado da gramática da nomenclatura. E é exatamente isso que a BNCC recomenda, quando propõe que as análises sejam feitas de maneira contextualizada às práticas sociais e que a memorização de regras seja substituída pela compreensão das formas de uso, de acordo com a situação. Então, por que será que ainda se faz planejamentos de aulas embasados tão somente solicitando das/os alunas que identifique verbos, substantivos ou pronome *etc.*, numa frase ou utilizando o texto ainda de maneira descontextualizada? A/o docente de língua portuguesa, precisa se preocupar em problematizar os textos e suas alunas/as precisam compreender como tais textos foram organizados e quais sentidos estão ali postos, de aprender as estruturas que faz um gênero diferente dos demais, além é claro de entender que nenhuma linguagem é neutra, e que todo texto carrega com ele aspectos ideológicos, sociais e políticos, que deixam pistas dos posicionamentos de quem os escreveu.

Ainda sobre a proposta de se elaborar planos de aulas seguindo a proposta de se fazer análise obedecendo as orientações dos PCNs e da BNCC, fazer análise de maneira contextualizada, Antunes (2014) nos oferece propostas possíveis, mas, como a própria autora deixa claro, são apenas propostas e que de maneira nenhuma são intocáveis. São análises a partir dos textos escolhidos dentro dos gêneros textuais

trabalhados em sala de aula. Tais propostas podem auxiliar os/as alunos/as a traçar suas próprias estratégias e seu próprio jeito de fazer análise. A autora ainda reforça que não podemos separar o léxico da gramática, conjunto de palavras existente em um determinado idioma, que as pessoas têm à disposição para expressar-se oralmente ou por escrito em seu contexto, ou vise e versa, mas sim, a junção delas, o que ela denomina de lexicograma.

A pergunta condutora dessa pesquisa é com certeza, por que ensinar gramática de maneira contextualizada? E mais uma vez trago Antunes (2014) para responder essa questão, pois, para ela,

(...) as frases inseridas assim em um contexto de análise totalmente artificial, nem parecem coisas que a gente diz no dia a dia, além disso, os/as estudantes nem percebem as estruturas nos gêneros textuais que são trabalhados em sala de aula e que é de fundamental importância compreender e aprender isso". (Antunes, 2014, p. 124)

Imaginemos alunas/os do ensino médio que não tiveram contato com o gênero textual artigo de opinião, ou melhor, que não conseguiram compreender a estrutura de uma redação, de um texto dissertativo-argumentativo, que é o tipo de redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e que, ao invés disso ficaram apenas identificando nomenclaturas gramaticais, se preocupando em fazer análise de frases isoladas fora de/do contexto, por exemplo. Qual é a probabilidade desses/as alunos/as saírem-se bem na prova e assim garantir sua vaga nas universidades públicas do nosso país? Por isso, precisamos nos preocupar em aplicar planos de aulas realista e inteligentes, que tragam para dentro as realidades lá de fora. É responsabilidade da escola, quando ela não deixa aflorar em seu alunado essa consciência de exercícios, essas outras maneiras de fazer análise linguística, de maneira contextualizada.

A escola precisa aproximar seu alunado das atividades da linguagem que surgem na vida real. É extremamente necessário que a escola nas pessoas dos seus gestores e professores defina quais seus objetivos e qual perspectiva de ensino se embasar na hora de ensinar em relação ao seu alunado, desde o ensino fundamental ao médio. O que está em jogo é a capacidade de compreensão dos seus/as alunos/as e sua formação para o mundo lá fora dos muros da escola. A escolha dos objetivos das abordagens é de fundamental importância nesse processo de ensino aprendizagem, pois serão eles quem definirão as atividades que serão aplicadas em sala de aula, o que vai ficar de fora e o que será aplicado. Nesse caso, Antunes (2014)

nos traz algumas ponderações “a respeito da ciência na escola”, e define três ordens de prioridades, apresentando uma hierarquia onde a gramática está incluída, porém não com o aspecto mais importantes. Dentre eles estão: 1) ensinar a ler e escrever como uma prioridade da escola; 2) desenvolver competências e habilidades relacionadas ao componente cultural; 3) estimular a investigação científica. Portanto, como podemos observar, a gramática está presente nas prioridades, mas não da maneira que ainda se trabalha nas escolas, por que aprender ler não se trata de classificar e definir, não deve ser somente metalinguagem e descrição de termos gramaticais.

O que está em questão aqui é a consciência dos usos dessas regras gramaticais que os/as alunos/as precisam ter, antes de saírem classificando o que é verbo, substantivo ou adjetivo de maneira descontextualizada. Entender qual a função deles e o porquê ele está ali ao invés de outra posição é mais importante no processo de aprendizagem. Por isso, ao pensarmos no ensino de LP, precisamos pensar para além das análises gramaticais, deixando de lado as velhas e chatas classificações, entendendo que analisar frase soltas é insuficiente para o trabalho gramatical por conta da falta de contexto. A insistência em continuar aplicando essa metodologia falida leva ao crescente número do analfabetismo funcional. Por outro lado, adotar a ciência linguística com todos os seus avanços é ter a certeza de um ensino de Língua Portuguesa mais eficiente e inclusivo, que considera todas as falas e ações dos sujeitos sociais, principalmente as silenciadas por tanto tempo. Enfim, nos tempos modernos para bons resultados nas aulas de LP, é necessário que os gestores e professores se ancorem nas contribuições da ciência linguística, entendendo que ensinar gramática de maneira isolada não garante um bom desempenho nem a formação de um indivíduo competente comunicativamente, porque tais conceitos só ganham significação concreta, diz Antunes (2014).

Quando falamos de gramática contextualizada, estamos falando dos usos linguísticos sociointerativos, funcionais e discursivo, como nos esclarece Santos Filho (2021). A gramática contextualizada é a ciência da observação desses usos linguísticos na ordem do texto, que nessa prática, passa a ser o núcleo. Ou seja, na análise gramatical, precisamos utilizar o texto em seu contexto para valorizar a contextualização e a funcionalidade da língua. Quando o/a professor/a for trabalhar gênero textuais em sala de aula, é importante considerar não apenas as estruturas linguística, mas também observar o contexto de uso e a finalidade comunicativa de

cada gênero. Numa aula de morfologia, por exemplo, ao invés de estudarmos apenas as estruturas e a formação das palavras, por que não planejar aulas mais atrativas e dinâmicas para serem aplicadas em sala de aula, trabalhar propagandas e finalmente romper com “a perspectiva reduzida da morfossintaxe”, como nos diz Antunes (2014, p.41)?

Descortinando esse novo cenário, precisamos dar o papel principal de atuação ao texto e deixar a gramática como coadjuvante. Ou seja, levar às principais cenas em sala nas aulas de língua portuguesa o texto e todo seu componente textual, todos os acontecimentos que fizeram dele o que ele é, para que ele possa funcionar como ação de linguagem. Nesse sentido, Antunes (2014, p.42) traz uma questão bastante pertinente, “como aderir as novas propostas sem largar as antigas concepções e práticas de exploração da gramática? A solução apontada foi a de juntar texto e gramática e dará o nome de ‘gramática contextualizada’, o que a autora diz que ainda assim, havia muito pouco de ambos. Pois o texto estava sendo usado apenas como “pretexto”. Nesse caso, o texto não era ainda o objeto de estudo, ele era levado (ou ainda se leva?) para sala de aula apenas para mostrar de onde se havia retirado as palavras e frases, para serem analisadas pelas perspectivas morfossintáticas desgastadas e enfadonhas, como se mascarando a resistência dos professores e de todos envolvidos no processo de educação, no fazer do texto o verdadeiro objeto de ensino-aprendizagem e da gramática apenas um dos componentes de análise do texto.

Então, podemos observar que mesmo sob as novas orientações dos documentos do MEC (PCNs e BNCC), documentos (re)elaborados devido às múltiplas mudanças sociais e avanços tecnológicos não somente no Brasil, mas no mundo, devido ao processo de globalização, ainda se mantém o ensino de língua materna sustentado apenas na gramática descritiva e prescritiva, sob a perspectiva metalinguística, velando suas intencionalidades, que é a manutenção das hierarquias sociais, mantendo alguns privilégios nas mãos de poucos. Antunes (2014, p. 43, 44) nos alerta sobre esse perigo, dizendo:

[...] a gente pode até perceber o que acontece com essa hegemonia da gramática; mas não sei se a gente percebe tudo o que deixa de acontecer, do que decorrem os silenciamentos, a mudez, o desinteresse dos jovens pelo desenvolvimento de competências em leitura e escrita; do que decorre, afinal, a omissão das pessoas diante

dos inúmeros problemas sociais que afligem a população de nosso país.

Portanto, a gramática contextualizada não objetiva erradicar o modelo tradicional de ensino de gramática, que ainda ocupa os planos de aula de língua portuguesa, e ainda de maneira mais contundente dizer através de Irandé Antunes (2014, p. 44), o que não é uma prática de “gramática contextualizada”. Sabe aqueles exercícios, onde recorta-se dos textos frases e palavras soltas e pede-se que os/as alunos/as, identifique o adjetivo, ou o substantivo, ou o verbo ou encontrem o dígrafo vocálico numa frase completamente fora do contexto? Pois é, esse exercício não é nem de longe análise linguística de maneira contextualizada. Nos questionamos, onde ficou a contextualização do trecho retirado do texto em relação a quem o escreveu e ao gênero literário a que o mesmo pertence? Outros questionamentos também são necessários se fazer, tais como: quem é o autor/a e a que ideologias ele/a pertence? O texto mostra fatos da vida real ou é ficção? Dessa maneira, podemos dizer que se torna impossível formar alunos/as que sejam capazes de compreender os textos dentro e fora dos espaços escolares, menos ainda de (re)escrevê-los ou criar textos mais elaborados utilizando-se de certas formalidades e estruturas.

O fato é que, para entender e compreender o uso da linguagem e suas competências e habilidades, é necessário se munir de uma fundamentação teórica ampla, consistente e suficientemente clara, onde o texto seja explorado de maneira que possamos observar e trabalhar os aspectos fundamentais de sua construção e de seu funcionamento, como nos esclarece Antunes (2010, p.14).

Explicando a miúdo, podemos dar um exemplo do que se perde ou se deixar de ensinar numa aula pautada apenas em análise gramatical utilizando o texto como pretexto apenas recortando dele frases soltas e descontextualizadas, vejamos: “Minha irmã foi embora”. Essa proposta aqui seria para o alunado identificar verbo, sujeito e pronome. Nesse caso, todo o restante do contexto contido na construção do texto, fica de fora, desconsiderando os efeitos de sentido, que levam à reflexão das/os alunas/os, que pertencem ao eixo uso-reflexão-uso, que se refere ao processo cíclico de aprendizagem, contido no documento dos (PCNs, 1998, p. 36).

A vida aqui fora, no mundo real, no mundo dos textos reais (textos das conversas de trabalho, das esperas em fila de hospitais, de bancos, textos da televisão, das redes sociais, das propagandas de outdoor, dos discursos políticos, das notícias de jornal impresso, dos **artigos de opinião**, dos concursos públicos), entre

outros inúmeros, que circulam em/na nossa vida aqui fora e que certamente o ensino baseado numa análise gramatical apenas, não nos prepara para a compreensão deles. Por isso, precisamos nos valer das importantes contribuições da ciência linguística, para, como diz Antunes (2014), “um entendimento amplo e científico do fenômeno linguístico é fundamental para o trabalho de quem lida com o ensino”. Entendendo que a gramática não acontece sozinha, voltamos a dizer que toda gramática é contextualizada e que ela não acontece fora das interações sociais, ou seja, dos processos de fala, escrita, escuta e no geral dos movimentos que fazemos no convívio social com o outro e que, portanto, toda nossa atividade com a linguagem, diz Antunes (2014, p.46), “[...] é irremediavelmente contextualizada, do contrário não é linguagem”.

5. CONTEXTUALIZANDO: RECURSOS LINGÜÍSTICO-ENUNCIATIVOS PARA SE APROXIMAR DO(A) LEITOR(A) EM ARTIGO DE OPINIÃO

Assim como já foi discutido na Introdução, é fato que ainda se pautam as aulas de Língua Portuguesa no modelo antigo de gramática, decodificando palavras soltas, e, como diz Antunes (2014), acreditando numa língua abstrata, numa língua potencial, numa língua hipotética. É inacreditável que apesar dos avanços científicos no campo do conhecimento, ainda se insista em utilizar-se de um modelo de apenas identificar palavras e classes gramaticais, deixando de lado toda a beleza do jogo do saber linguístico e textual

Daí, a necessidade de trazer a reflexão para nós, discentes e futuras/os docentes, dentro desse atual contexto, principalmente, nas demandas que se fazem cotidianamente no mundo atual. Sobre essas demandas, Santos Filhos (2021), conforme já discutimos no capítulo anterior, nos mostra que um(a) professor(a) precisa desenvolver outras competências e habilidades de linguagem para que possam “ler”, “ouvir”, “escrever” e “falar” de modo a problematizar os textos e a compreender os diversos arranjos e rearranjos linguísticos e semióticos e seus efeitos de sentido, que envolvem aspectos político-ideológicos e éticos.

Sobre o conceito de linguagem como interação social, Antunes (2014) fala que essa consiste em uma ação conjunta; uma atividade por mais de um agente. Para ela, toda a ação de linguagem se realiza conjuntamente, ou seja, na interação com o interlocutor. A partir do que é exposto por Antunes (2014), podemos compreender que,

[...] nada é mais coletivo que a atividade da linguagem [...]. Uma ação de linguagem em qualquer condição um fazer, um agir de um com o outro de um para o outro no sentido de que a finalidade última do que é dito é gerar uma resposta no outro (Antunes, 2014, p.20).

Assim, não dizemos nada que esteja isento de intencionalidade, não falamos, seja o que for, sozinhos. Além disso, contamos também com a dimensão semântica afetiva, vinda da atividade da linguagem. Por isso, na construção dos textos estão conectados a ele os sentidos, as emoções e sentimentos que agem no processo das metáforas, fantasias, das palavras e suas novas estruturas. E sendo a linguagem dialógica, permite-nos expressar o que há de mais particular em cada um de nós. Por isso, não existe neutralidade no que se diz, e as escolhas textuais/linguísticas são

uma das estratégias de fisgar o/a leitor/a no que se quer dizer e no que se quer que o outro saiba.

Antunes (2014) nos fala da linguagem como interação social. Logo, a gramática não se constitui sozinha, descontextualizada ou isolada das demais atividades verbais realizadas por seus falantes. Ou seja, não existe uma gramática fora da língua. Nesse processo em que o sujeito vai se relacionando com o mundo a partir da linguagem, considerando os contextos – esses elementos ou (re)arranjos linguísticos vão se consolidando e funcionando como "norma", ou seja, torna-se uso regular habitual, que leva à regularidade. É possível perceber essas regularidades nos diversos gêneros textuais.

O livro “Análise de Textos: Fundamentos e Práticas”, elaborado pela linguística Irandé Antunes, traz uma proposta de leitura mais abrangente e detalhada de análise textual, que inclui também análise linguística, e por que não dizer mais prática. Nesse livro, Antunes (2010) aborda tanto os fundamentos teóricos quanto as estratégias práticas para análise crítica de textos de diferentes gêneros e contextos. A autora introduz conceitos básicos de análise textual, tais como o universo de referência, a unidade semântica, a progressão temática, o propósito comunicativo, os esquemas de composição: tipo e gêneros, a relevância informativa e as relações com outros textos, sem esquecer dos “fatos gramaticais”. Antunes (2010) diz como esses elementos contribuem para a construção de sentidos e como estes podem ser inferidos nos textos. Além disso, a autora também traz para texto atividades práticas mostrando técnicas para fazer a análise textual e de como identificar os recursos linguísticos e discursivos presentes no texto. Para isso ela utiliza exemplos concretos para discutir cada conceito.

Na mesma obra, no capítulo 4, “Fundamentos para análise de texto: o foco em aspectos globais”, Antunes (2010) discute os aspectos que contribuem para uma leitura global de um texto de maneira mais detalhada. Cita o *Universo de referência*, que está para o enquadramento cognitivo e se refere ao campo social-discursivo em que o texto se insere, conforme se destine aos campos científico, didático, religioso, político, artístico, de divulgação, de entretenimento, dentre muitos outros. No que se refere à *Unidade semântica*, diz da ideia central do texto. Esse aspecto está conectado à *Progressão do tema*, que é à maneira como as ideias são apresentadas e desenvolvidas ao longo do texto, para garantir unidade, seguindo uma sequência lógica e progressiva. Segundo argumenta, uma progressão temática bem estruturada

ajuda a guiar o/a leitor/a através do texto de forma coerente e convincente. Para a autora, o *Propósito comunicativo* está para a compreensão de que nenhum texto acontece sem finalidade qualquer, pois, qualquer proposta de atividade de linguagem tem um “querer dizer”: expor, explicar, convencer, persuadir, defender um ponto de vista, propor ideia, relatar um fato, descrever um evento, dar uma notícia, divulgar um resultado, informar etc. Entender o texto supõe a habilidade de inferir esse propósito.

Há ainda o *Esquema de composição: tipos e gênero*, que significa que os textos possuem padrões regulares de organizações, no sentido de que nossas ações de linguagem obedecem a modelos estabelecidos linguisticamente e socialmente. No que se refere à *Relevância informativa*, esse aspecto tem a ver com a sua maior ou menor *novidade*, seja ela expressa pela forma, seja ela expressa pelo conteúdo. Assim, quanto mais um texto apresenta novidades, quanto mais foge a obviedades (formais ou conceituais), mas ele é/pode ser relevante, a depender do contexto. *As relações com outros textos* dizem respeito à propriedade discursiva da intertextualidade. A noção mais ampla de intertextualidade é aquela que diz respeito à ideia de que *tudo o que se expressa pelas diferentes linguagens remete a toda experiência humana da interação verbal* e, portanto, pertence a uma grande corrente de discursos construídos ao longo do tempo. Esses aspectos globais, portanto, são fundamentais para uma análise mais profunda da produção textual, pois fornecem informações valiosas sobre a estrutura, o conteúdo e a intenção comunicativa do texto.

Nessa perspectiva de Antunes (2010), irei fazer a leitura do texto “Lampião é macho, macho por despacho”, de autoria do jornalista e articulista Eugênio Bucci (2011), focando os aspectos globais no que diz respeito à organização e à construção do texto. Em seguida, faço a análise linguística, considerando alguns *atos gramaticais* (Antunes, 2010; 2014).

5.1 Dimensão global de “Lampião é macho, macho por despacho” – possibilidades didáticas de análise textual

Lampião é macho, macho por despacho

Eugênio Bucci

Difícil saber o feminino do cangaceiro Lampião. Será Lampiã? Lampioa? Ou será Lamparina? Existe o feminino de Lampião? Difícil saber, mortalmente difícil. E muito perigoso. Se especularmos por essa vereda escorregadia, alguém poderá se abespinhar e dizer que

está em curso uma heresia contra o legado másculo do legendário bandido. Portanto, não lhe duvidamos da masculinidade. Fica decidido que Lampião não tem feminino, é macheza pura.

Mesmo assim, mesmo afirmando a macheza, temos aqui um problema de gênero. Não um problema do homem chamado Lampião, por favor, que este se encontra acima das suspeitas. Nosso problema de gênero diz respeito ao vernáculo: nem todos os substantivos, infelizmente, são do gênero masculino, de sorte que fica inviável defender a macheza do Rei do Cangaço sem o auxílio de palavras femininas. Macheza é substantivo feminino. Virilidade também é palavra fêmea. Hombridade, valentia, todos vocábulos femininos. Vai soar como provocação, mas a língua embaralha o feminino e o masculino, a maldita. Fazer o quê? Talvez ela não esteja à altura de descrever o destemido cangaceiro, encarnado pelo pernambucano Virgulino Ferreira da Silva (1898-1938). Ele, sim, não tinha nada que fosse emasculado; não há de ter tido, nunca, jamais, uma “porção mulher”, para adotar aqui a expressão consagrada pelo cancionista.

E que ninguém discuta. Cumpra-se. Foi assim que a Justiça decidiu. Foi assim que despachou o juiz Aldo Albuquerque, da 7ª Vara Cível de Aracaju, Sergipe, há pouco mais de uma semana, ao proibir a publicação e a comercialização do livro *Lampião — o Mata Sete*, de autoria de Pedro de Moraes, em atendimento ao pedido da família do temível Virgulino. A família se declarou ofendida porque, na obra, Virgulino aparece como homossexual. Não é só. Ele teria sido um marido traído, uma vez que sua companheira, Maria Bonita, teria sucumbido ao adultério nos braços de um sujeito do mesmo bando, de nome Luiz Pedro. E mais: com suas perneiras de couro enfeitado, seu paletó azul e sua testeira salpicada de medalhinhas, o próprio Virgulino caiu de amores pelo mesmo Luiz Pedro.

Aí também não dá, reclamaram em juízo os descendentes. Os historiadores podem dizer à vontade que Lampião estuprava garotas indefesas, que lhes marcava o rosto com ferro quente, que sangrava lentamente os desafetos, cravando-lhes o punhal entre a clavícula e o pescoço. Podem dizer que ele castrava seus reféns, que arrancava olhos, línguas e orelhas. Até aí, não se vê ofensa nenhuma. Mas essa conversa de triângulo amoroso com pitadas homoeróticas, essa sim, ultraja a honra familiar. Por isso, os familiares pleitearam a censura, que chegou veloz e escura, feito uma peixeira noturna.

O episódio parece uma crônica dos costumes, mas é sério. Embora o processo ainda admita recursos — a proibição do livro já começou a ser contestada na semana que passou—, o que temos aí não é uma peça meramente cômica, mas um caso de veto à expressão do pensamento. Sem trocadilho, esse veto ao pensamento deveria nos fazer pensar um pouco mais. De que honra, afinal, nós estamos falando aqui? Há tempos, na canção “Pecado original”, Caetano Veloso cravou uma de suas boas verdades: A gente não sabe o lugar certo de colocar o desejo. Pois será que sabemos o lugar certo de colocar a honra?

Eis aí outra indagação difícil, moralmente difícil, além de muito perigosa. Esse conceito, o do macho viril, guarda um quê de animalesco, de irracional, de selvagem. Se macho, se incontestavelmente macho, o Rei do Cangaço teria uma licença para aterrorizar os humildes com suas brutalidades de facínora. Ele teria sido apenas mais macho que os demais, só isso. Daí que, ele que viveu como fora da lei, tem agora, depois da morte, a sua macheza — vai no feminino mesmo— tutelada pela própria Justiça. Ele pode ser chamado de homicida e de ladrão, tudo bem. Não de marido traído. Nem de homossexual.

Esse moral polar, “monopolar”, esquarteja tudo o que seja ambíguo. E, no vasto mundo dos amores, o humano não é acima de tudo um forte, mas acima de tudo ambíguo, como a própria língua. Por isso, essa moral monopolar é desumana. Ela não sabe que, como o Diadorim de Guimarães Rosa, o jagunço valente, como Riobaldo, pode amá-lo sem entender porque ama, e suspirar, perdido: “Diadorim é minha neblina”. O mito sem neblina de Lampião é um tributo à intolerância.

Levando em conta o suporte em que o texto foi publicado, a revista *Época*, podemos reconhecer esse gênero como artigo de opinião. O plano composicional do texto refere-se a esse gênero: um ponto de vista sobre uma questão controvertida é apresentado e, em seguida, possíveis objeções são levantadas, para, no final, argumentos relevantes e contundentes serem defendidos. Percebemos um percurso que culmina com a resposta ao problema considerado, não obstante as objeções lembradas. Do ponto de vista do conteúdo, o artigo traz questões pertinentes e de ordem político-social e cultural. Alheias, portanto, a circunstâncias da esfera pessoal e privada do autor. Por isso, a opção do autor por uma formulação que, do ponto de vista formal, se caracteriza pela omissão de marcas (verbais e pronominais) de primeira pessoa do singular.

Quanto ao *Propósito comunicativo*, o artigo de opinião em questão teve a intencionalidade de opinar sobre o assunto em questão, apresentado no título, e se posicionar diante dele, assim como abordou um tema atual e trouxe muitas informações sobre ele. Mostrou também ambiguidade com que a macheza de Lampião é tratada na sociedade. Assim, quanto ao *Universo de referência*, o texto em questão aborda *assunto do mundo real*, um tema atual, que aborda uma questão polêmica sobre gênero e masculinidade, questões que fazem parte do dia a dia das pessoas. Por isso, não se trata de história do mundo fictício, inventado, não se trata de história criada no nosso imaginário. Se insere no domínio do jornalismo e da literatura, no campo social-discursivo do jornalismo *formador de opinião*, que objetiva deixar seus/suas leitores/as mais críticos, esclarecidos/as e informados/as sobre o assunto em questão.

Por adequação às exigências discursivas próprias, desse campo e do suporte em que está publicado (a revista *Época*), está expresso com um certo nível de formalidade, que significa dizer que está fora das formulações mais típicas da oralidade. Seus destinatários previstos são leitores/as da revista, identificáveis como pertencentes a uma classe minimamente esclarecida, letrada e crítica. Devido aos leitores e às leitoras preencherem esses requisitos, explica-se a escolha do autor por um tipo de texto mais elaborado na abordagem do problema, e, conseqüentemente, por uma escolha de vocábulo mais especializado e mais distante do comum informal. Sobre isso vejamos o trecho: *Podem dizer que ele castrava seus reféns, que arrancava olhos, línguas e orelhas. Até aí, não se vê ofensa nenhuma. Mas essa*

conversa de triângulo amoroso com pitadas homoeróticas, essa sim, ultraja a honra familiar.

Quanto à *Unidade temática*, não há dificuldade em percebermos que o artigo “Lampião é macho, macho por despacho” se desenvolve em torno de um mesmo tema, a questão de gênero masculino delimitado por uma perspectiva, a de que “o juiz apela para a justiça dos homens para tornar Lampião macho”. As pistas deixadas pelo autor para o reconhecimento desse tema são muitas, a primeira e mais óbvia é o próprio título, que já demonstra um certo tom de ironia, apontando para o *objeto de referência*, a macheza, a qual o juiz traz para sua defesa, e para a especificação dessa macheza, que é por despacho.

O início do texto já sintetiza esse tema, explicando que é difícil saber o feminino do cangaceiro Lampião e que não é aconselhável enveredarmos por esse caminho. Com base no reconhecimento desse tema, uma das passagens mais significativa do texto é a seguinte: *Esse conceito, o do macho viril, guarda um quê de animalesco, de irracional, de selvagem. Se macho, se incontestavelmente macho, o Rei do Cangaço teria uma licença para aterrorizar os humildes com suas brutalidades de facínora. Ele teria sido apenas mais macho que os demais, só isso.* (6º parágrafo).

Quanto à *Progressão do tema*, na fila das ideias, o autor que afirma que Lampião é macho somente por despacho, e continua acrescentando novidades para seus/as leitores/as no texto com:

- (a) A apresentação de alguns fatos que mostram que tal macheza só acontece por uma ordem judicial – o autor traz a questão de gênero no que diz respeito ao vernáculo, apontando possíveis palavras para o feminino de Lampião. Como num jogo de palavras, provoca sentidos para seus parceiros de leitura, os/as interlocutores/as.
- (b) Utiliza-se de um certo tom de ironia, (recurso de linguagem que sugere o contrário do que se diz), para explicar os motivos pelos quais o juiz proibiu a publicação do livro *Lampião o Mata Sete*.
- (c) O autor estabelece uma relação de diálogo com seus/suas interlocutores/as, para uma troca de diálogo mental, um momento a se refletir no que se está sendo dito. É possível observar isso no 6º parágrafo. Vejamos: *Aí também não dá, reclamaram em juízo os descendentes. Os historiadores podem dizer à vontade que Lampião estuprava garotas indefesas, que lhes marcava o rosto com ferro quente, que sangrava lentamente os desafetos, cravando-lhes o punhal entre a clavícula e o pescoço. Podem dizer que ele castrava seus reféns, que arrancava olhos, línguas e orelhas. Até aí, não se vê ofensa nenhuma. Mas essa conversa de triângulo amoroso com pitadas homoeróticas, essa sim, ultraja a honra familiar. Por isso, os familiares pleitearam a censura, que chegou veloz e escura, feito uma peixeira noturna.* Nesse momento da leitura é como

se os/as interlocutores/as respondessem após refletir um pouco: “Ah! Nossa! Então, foi por isso?”

(d) As novidades no texto continuam sendo acrescentadas pelo autor, novas informações sobre o tema e conceitos como ‘crônica de costumes” (relato ou comentário de hábitos de pessoas numa sociedade), numa tentativa de persuadir o/a leitor/a sobre seus posicionamentos mediante à questão. Para tratar dessas e de outras questões, o autor traz o recurso do gênero literário cordel e suas rimas, de modo a gerar uma familiaridade no texto ao abordar o tema e assim seus/suas interlocutores/interlocutoras se sentirem mais à vontade e confiantes nas informações ali trazidas, já que o gênero cordel é típico da região Nordeste, a qual pertence Lampião, o rei do cangaço.

(e) No penúltimo parágrafo, o autor retoma à questão sobre gênero, mas, dessa vez, para mostrar sua indignação sobre como ele está sendo tratado pelo juiz a partir de sua decisão. Aponta a maneira distorcida, a ambiguidade, pelo qual a macheza de Lampião está sendo tratada e “atestada”.

(f) No último parágrafo, o autor recorre ao campo da literatura, trazendo a figura emblemática de Diadorin, de Guimarães Rosa, para falar da condição humana de ser e para discutir a questão sobre gênero, momento em que o autor se posiciona de maneira contundente. No geral, o tema acompanha toda a construção do texto, do primeiro ao último parágrafo.

Quanto aos *Esquemas de composição do texto, conforme seu tipo e gênero*, predominam as características de um texto opinativo, pois o autor preza por tratar seu ponto de vista: *Eis aí outra indagação difícil, moralmente difícil, além de muito perigosa. Esse conceito, o do macho viril, guarda um quê de animalesco, de irracional, de selvagem. Se macho, se incontestavelmente macho, o Rei do Cangaço teria uma licença para aterrorizar os humildes com suas brutalidades de facínora. Ele teria sido apenas mais macho que os demais, só isso. Daí que, ele que viveu como fora da lei, tem agora, depois da morte, a sua macheza — vai no feminino mesmo — tutelada pela própria Justiça. Ele pode ser chamado de homicida e de ladrão, tudo bem. Não de marido traído. Nem de homossexual.* Essa opinião é sustentada pelo autor com fatos reais e concretos dos feitos e ações devastadoras do rei do cangaço, *Lampião*, na região Nordeste do Brasil.

Quanto à *Relevância informativa*, o artigo de opinião não se prendeu a informações básicas e óbvias. Do contrário, trouxe informações bastante relevante pra o tema polêmico e delicado. Trouxe uma certa dose de deboche para lidar com a ambiguidade da decisão do juiz. Nesse aspecto, a organização do texto nessa modalidade ofereceu previamente informações aos/as leitores/as da proposta do tema. Seu principal objetivo foi a do posicionamento do autor sobre o tema em questão, mas também oferecer informações importantes para seus interlocutores e

suas leitoras. Nesse sentido, o autor direciona a função do artigo de opinião, que é a de opinar sobre algo, se posicionando socialmente, culturalmente e politicamente sobre o assunto.

No que diz respeito às *Relações com outros textos*, no âmbito daquela intertextualidade ampla, podemos destacar a formação estrutural do texto nas regularidades do gênero artigo de opinião. Podemos destacar ainda todo conhecimento do autor sobre o tema empregado no texto, explícito ou implícito. Destacamos também o uso e as escolhas dos recursos linguísticos bem empregados pelo autor no texto para alcançar o que desejava. Nesse caso, além de se posicionar sustentando seu ponto de vista, ele também conversa com seus interlocutores/ suas leitoras, fazendo-os/as pensar, refletir sobre a temática discutida.

5.2 Análise linguística – possibilidades didáticas de leitura dos *atos gramaticais*

Então, em um artigo de opinião, que tem um tipo de texto dissertativo-argumentativo, onde o autor apresenta seu ponto de vista sobre determinado assunto, conforme já discutimos anteriormente, é possível perceber suas escolhas linguísticas, elucidativas, que tentam persuadir o/a leitor/a, sobre o assunto em questão. Eis um pequeno exercício de análise linguística, como possibilidade para a ação docente em aulas de Língua Portuguesa.

Para iniciarmos, é preciso pensarmos um pouco mais sobre o gênero textual em questão, é um artigo de opinião. Mas, o que é e qual a sua função social desse gênero? O gênero textual *artigo de opinião* é um texto de característica argumentativa que apresenta um ponto de vista pessoal sobre um assunto ou tema específico, geralmente, sobre assuntos polêmicos e de relevância social, publicados em veículos de circulação impressos ou digitais. Atualmente, são responsáveis por fomentar as principais discussões nas redes sociais, justamente por trazerem uma série de temas e assuntos que mobilizam a sociedade. Esse gênero textual é importante por trazer outros olhares, outros dizeres, outras perspectivas, outros posicionamentos sobre determinados discursos que circulam na sociedade.

Quando escrevemos um artigo de opinião, estamos praticando uma ação de linguagem. Ou seja, mobilizamos os recursos linguístico-enunciativos para persuadir quem nos ler, como nos fala Antunes (2014). Usamos a língua como interação social, com a intenção de conseguirmos algo e, para isso, utilizamos os recursos linguístico-

discursivos como forma de trazer quem nos ler para a conversa (texto), para o assunto em questão, fazendo-o pensar, refletir e até opinar. Isso tudo é possível a partir da escolha dos recursos linguístico-enunciativos, que, entre outras coisas, servem também para expressar a posição do autor em relação à temática.

O autor do artigo que analiso é o Eugênio Bucci. Mas, quem é esse autor? É jornalista e professor universitário brasileiro, que foi presidente da Radiobrás, no período de (2003-2007). É formado em Comunicação social, em 1982, pela Escola de Comunicação e Artes de São Paulo, e em direito, em 1988, pela Universidade de São Paulo. Como jornalista, foi diretor de várias revistas importantes e crítico cultural na TV e nos jornais, contribuindo de maneira reflexiva sobre temas importantes da atualidade, que abrange os âmbitos da política, do poder e da cultura brasileira, trabalhos que lhes deram vários títulos importantes em sua carreira.

No referido artigo intitulado “Lampião é macho, macho por despacho”, publicado em 5 de dezembro de 2011, o autor se posiciona nos âmbitos citados acima e aborda a questão do feminino associado ao lendário e temível cangaceiro Virgulino Ferreira da Silva, vulgarmente conhecido como Lampião. Ele explora a dificuldade em determinar o feminino de “Lampião” e questiona se existe um termo feminino adequado para esse personagem histórico. A especulação sobre esse tema pode ser perigosa, pois desafia o legado masculino atribuído a Lampião e que sustenta, como diz Albuquerque Jr, essa “invenção de macho” na região Nordeste do Brasil. Todo o posicionamento do articulista é gerado em torno de uma decisão judicial polêmica da 7ª Vara Cível de Aracaju, Sergipe, que naquela época proibiu a publicação e a comercialização de um livro de autoria de Pedro Moraes, intitulado “Lampião – O Mata Sete”, porque Lampião aparece como homossexual e traído por sua companheira, Maria Bonita.

Na análise linguística, vejamos a seguir os trechos do artigo de opinião para identificar esses recursos linguístico-enunciativos, analisando-os linguística-enunciativamente.

Pensando em suas escolhas linguísticas, observamos a estrutura sintática que o autor optou ao organizar seu texto. Uma estrutura sintática refere-se à organização das palavras e frases em uma sentença ou expressão linguística de acordo com as regras gramaticais de uma língua específica. A análise sintática examina como as palavras são combinadas para formar frases e como essas frases se relacionam umas com as outras dentro de um texto maior. Essa estrutura é fundamental para

entendermos como as unidades linguísticas se relacionam e como os significados são construídos na comunicação verbal.

Então, observemos as escolhas e os recursos linguísticos que o articulista fez na construção do seu artigo. Logo no título do texto, **Lampião é macho, macho por despacho**, o autor faz uma escolha gramatical das palavras e forma uma sentença composta por um sujeito, que é o elemento que faz uma ação (Lampião), um verbo de ligação (é), que indica um estado, modo, sentimento, e aponta uma caracterização e um predicativo do sujeito ([é] macho), que é a parte da oração que aponta qualidade, estado ou condição do sujeito, mais um aposto (macho por despacho), que, nesse caso, tem a função de além de explicar ou especificar, e também de provocar outros sentidos, sim, porque o autor diz que ele é *macho por despacho*, por conta de uma sentença judicial.

No título, o autor qualifica Lampião pelo predicativo do sujeito (*é macho*), porém o uso do aposto, na sequência da frase (*macho por despacho*) desfaz essa qualificação, pois o autor diz que ele, Lampião, só é macho por despacho, isto é, por uma sentença judicial. Podemos perceber já na escolha sintática, e na construção do título do artigo, uma certa dose de ironia, como se nas entrelinhas dissesse “é tão macho, que precisou mobilizar a justiça para afirmar sua macheza”. Aliás, a palavra *macheza* utilizada no texto também não é aleatória. Nesse ponto, ele brinca de maneira irônica com o feminino das palavras pra se referir a Lampião. Nesse sentido, o autor toma uma posição contra a decisão da justiça do estado de Sergipe, em defesa dessa ambiguidade em relação ao legado masculino de Lampião.

Uma outra questão que podemos analisar são as rimas a partir das palavras *macho* e *despacho* escolhidas para compor o título. Vejamos que, apesar de terem a escrita diferente, elas se assemelham nos sons vocálicos e consonantais por terminarem com sons iguais. Esse recurso no título é a conhecida rima perfeita. Há outras rimas no texto, como por exemplo, *virilidade* e *hombridade*, *quente* e *lentamente*, entre outras. Além disso, a escolha desse recurso linguístico do articulista, em trazer a rima para seu texto, foi a de relacionar o gênero discursivo artigo de opinião, e sua posição, com o gênero cordel, pois foi na literatura de cordel que Lampião se tornou uma lenda na região Nordeste do Brasil e talvez o maior referencial de “macho” criado historicamente, além do que existe uma distinção entre Virgulino (nome de batismo) e Lampião (nome na literatura e no imaginário masculino e social).

Nesse caso, o autor assume a ideia de que talvez se admite dizer que Virgulino poderia ser homossexual, pois é um nome comum na história e não mexe com esse imaginário impoluto de macho. Mas, Lampião não. Entretanto, para ele, se arriscar a duvidar da masculinidade do rei do Cangaço seria perigoso e escorregadio. Sendo assim, as escolhas feitas pelo articulista, foi proposital, trazendo as rimas para lembrar o gênero cordel, lugar onde a macheza de Lampião é reafirmada sempre.

5.2.1 O Nordeste, o cordel e a invenção do cangaceiro – questões históricas e ideológicas

Durval Muniz de Albuquerque Júnior é um importante historiador brasileiro e nordestino, conhecido por suas importantes contribuições no que se refere aos estudos de gênero e masculinidade. Na obra intitulada “A Invenção do Nordeste e Outras Artes”, Albuquerque Jr (2011) explica que o Nordeste começou a ser organizado a partir do século XX, decorrente das várias crises, tanto econômica, quanto política. Para ele, a seca de 1915 atingiu a região de maneira devastadora e isso faz com que a região buscasse apoio na capital federal. Antes disso, o Nordeste não existia, pelo ao menos não como região, e sim no sentido de uma área de limite Norte, Sul, Leste e Oeste. Esse outro Nordeste no sentido regional, segundo o historiador Albuquerque Jr. (2011) foi sendo construído ao longo dos anos da década de vinte. Ou seja, somente a partir desta data esse Nordeste foi ganhando imagens, textos, sentidos significações, etc. Portanto, a ideia de “Invenção do Nordeste” acontece após a crise das elites agrárias que controlavam essa área devido a vários fatores econômicos e políticos.

Essas elites que representam os estados afetados pela seca descobrem nela um modo eficiente de obter recursos financeiros de maneira insipiente. O Nordeste, então, passa a significar “a região afetada pela seca”. Um outro momento advindo dessa “crise da seca” é o surgimento do movimento cangaço, formado por um grupo de homens armados e sem perspectivas, que desfiavam as leis roubando e matando. Para ele,

O combate ao cangaceiro, que não respeitava as fronteiras estaduais, vai exigir também a crescente atuação conjunta do aparelho repressivo dos estados. O Nordeste é, pois, uma região que se constrói também no medo contra a revolta do pobre, no medo da perda

de poder para a 'turba de facínoras que empestavam o sertão'. (ALBUQUERQUE JR., 2011, p. 84).

Portanto, o cangaço também é um produto desse contexto da “crise da seca”, pois é em meio a essa grande crise econômica agropecuária e do processo de modernização da produção, que, a partir disso, criou-se um confronto no eixo Nordeste-São Paulo, que vai direcionar toda as discussões sobre a região. O cangaço se sustentou até 1940, em detrimento a um discurso solidário na mobilização da polícia para combater os cangaceiros armados que não respeitavam as fronteiras estaduais e exigia maior mobilização do aparelho repressor do estado, (Albuquerque Jr, 2011). Sendo assim, nesse caso, o cangaceiro vai servir para destacar o clima de desesperança da região, sendo um sintoma de uma crise, se contrapondo ao coronel, e também para unificar as forças policiais. Albuquerque Jr (2014) nos explica que o cangaceiro significa um pouco para todos, sua continuada sobrevivência no imaginário nacional, se opondo aos coronéis que até os dias atuais, representam as oligarquias da/na região.

No final da década de vinte, iniciando a década de trinta, inúmeras transformações aconteceram na literatura regionalista no que se refere à “literatura nacional. Como nos esclarece Albuquerque Jr. (2011, p. 123),

A emergência da análise sociológica do homem brasileiro, como uma necessidade urgente, colocada pela formação discursiva nacional-popular dá ao romance nordestino o estatuto de uma literatura preocupada com a nação e com seu povo, mestiço, pobre e primitivo em suas manifestações sociais.

A crítica literária, portanto, vai tomar o regional como um discurso legítimo e referencial para se pensar literatura brasileira, resguardando as características de cada espaço no âmbito nacional e as análises feitas por analogias com as características estereotipadas de cada espaço. O Nordeste passa a ser definido como “uma província literária”, e caracteriza o “romance de trinta” como uma literatura que atendia à todas as exigências do ambiente físico e social em que se produziu como “expressão de seu espaço” (ALBUQUERQUE JR., p. 46, 2011). O romance de trinta vai funcionar na elaboração de personagens típicos da região, promovendo a própria identificação do/a leitor/a. O autor ainda nos fala que a escolha da forma do romance para falar do Nordeste se impõe à medida que se quer resgatar toda a tradição narrativa imagético-discursiva que seja “representativa” deste espaço e que o romance predominava entre elas, por ser considerada a que melhor descrevia esse

espaço. Os cantadores e os repentistas, já desenvolviam os combates entre os bacharéis do norte, polemizando e travando polêmicas baseados em um código de honra característico da sociedade rural patriarcal, por onde veiculavam por essa produção popular. Era, a parti do século XIX, a literatura popular.

A literatura de cordel é um produto desse período, e também faz parte dessa literatura popular. Através dela irá circular o discurso da seca, da miserabilidade social, como elemento de denúncia contra as mudanças aos “pecados”. Portanto, o discurso do cordel é um difusor e cristalizador de dadas imagens e enunciados e temas que compõem a ideia de Nordeste. Ou seja, através desses discursos cria-se uma resistência e uma permanência dessas formulações em torno desse espaço.

É no gênero cordel, que o cangaço, seus feitos e a violência justificada entre senhores e pobres ganham vida. É no cordel que os cangaceiros vão aparecer na figura de vingadores da pobreza, utilizando-se do discurso de que “atacavam os ricos para distribuir para os pobres”. Como nos fala Albuquerque Jr (2011, p. 142), “toda uma tradição literária de origem medieval de narrar crimes feitos em nome da honra, em defesa da família, e de seus protetores, que tinham objetivos ‘moralizadores’.” Assim, “macheza” do rei do cangaço será afirmada e reafirmada sempre em versos e entonação de resistência, mas sempre seguindo a proposta narrativa de regionalismo.

Vejamos a seguir, três estrofes dos versos do/no cordel de autoria da poeta cearense Dalinha Catunda, intitulado “Quem nasceu Lampião, jamais será lamparina”. Esse texto surge em reação à grande polêmica da possível homossexualidade de Lampião, considerado o rei do cangaço. Canta:

1

Amigo vou lhe dizer
 Preste bastante atenção,
 Cada um tem o seu gosto
 E toma sua decisão
 Há coisa que não aceito
 Mexer no cu do sujeito
 Que está debaixo do chão.

2

Eu não tenho preconceito
 E nem sou ruim da bola
 Tô contestando um boato
 Que não entra na cachola
 Por tudo que ouvi falar
 Não posso acreditar
 Que Lampião foi boiola.

3

Valhei-me meu São Francisco
 E “Padim Ciço” Romão
 Mexeram com Virgulino
 Que foi terror no sertão
 Querem mudar sua ficha
 Dizer que o cabra era bicha?
 Cabimento não tem não!

Esses versos assumem uma negação com a possibilidade da homossexualidade de Lampião, uma certa indignação da autora, com os valores morais, religiosos que constroem a imagem do natural, que atende à estrutura do do texto tradicionalista. No início da primeira estrofe, a cordelista diz que respeita o gosto (escolhas) das outras pessoas. Mas, ao final, deixa bem claro que não aceita, se contradizendo e posicionando na questão. Na última estrofe, ela apela literalmente para o elemento religioso, recorrendo aos santos para interceder na causa da “macheza” de Lampião.

Ainda em Albuquerque Jr (2011), ele analisa a noção de “macho” nessa região, dizendo que não se refere apenas ao sexo biológico dos sujeitos, mas também a uma construção social que abrange uma série de valores morais e religiosos, que no caso do Nordeste (antes denominado Norte) está muito influenciada pelo catolicismo. Como nos explica o autor,

(...) a cultura popular nortista é profundamente influenciada pelo catolicismo (...) A preservação dos valores morais tradicionais que quase sempre é visto como um componente conservado do discurso(...)” (ALBUQUERQUE JR., 2011, p. 68).

Albuquerque Jr (2014) destaca ainda que o “macho” na maioria das vezes, está relacionada à ideia de virilidade, força física, controle emocional e do domínio do homem sobre a mulher. Essa noção está enraizada numa dinâmica que envolve poder e hierarquia, dentro do que ele chama de “código de valores tradicionais” (Albuquerque Jr, 2014, p, 86). Tais códigos atribuem ao homem nortista, e agora sertanejo, valores de qualificações indispensáveis a esse “macho”, como ser honesto, valente, forte, destemido, respeitador, bravo etc. Nesse conceito, se cria um homem do sertão, um sertanejo mítico e incorporando todas essas qualidades. Sendo assim, para o autor, essa noção de “macho” reforça no sexo masculino seu comportamento e sua predominância sobre o sexo feminino e outros homens que fogem desse padrão, desse código de valores. Portanto, para Albuquerque Jr (2014), essa construção de “macho’ pode ter efeitos devastadores, tanto para os sujeitos do mesmo sexo, que

podem se sentir pressionados a corresponder a esse padrão, esse modo de ser “homem macho”, quanto para as mulheres, que são subjugadas, oprimidas e muitas das vezes violentadas por essas normas de gênero.

Por isso, a importância de Albuquerque Jr (2011) discutir de maneira a problematizar essa questão, numa tentativa de desnaturalizar as noções tradicionais de masculinidades e de nos fazer refletir sobre como essa ideia foi construída e reforçada na sociedade sertaneja, nordestina, brasileira, lugar/espaço em que constantemente tais discurso se repetem, se reforçam, como que tradicionalmente nas diversas modalidades de textos, sejam impressos ou oralizados, como é o caso da poesia na literatura de Cordel. O cordel é um gênero textual por onde circulam uma visão mais tradicionalista, por um olhar na maioria das vezes religioso e moralista, como nos explica Albuquerque Jr. (2014, p.72), no capítulo intitulado “A poesia do sol: o discurso popular sobre a seca”, no livro “Memória, história e cordel em Alagoas”: “A literatura de cordel, que surge neste período, reflete esta crise do mundo tradicional, pois veicula um discurso de cunho moralizante e que visa valores e costumes tradicionais.”

5.2.2 Escolhas lexicais

Podemos perceber, então, que a função do artigo de opinião é provocar reflexões sobre temas polêmicos e se posicionar diante deles. O uso dos elementos da linguagem escolhidos para se expressar e tomar posições diante do assunto, ajudaram a transmitir informações sobre quem está falando, para quem ele fala e qual contexto se situava e quais as suas intenções e, apesar do texto ser argumentativo, podemos perceber outras narrativas e a ironia no uso dos apostos no decorrer do texto, o uso de algumas palavras como *heresia*, que traz o discurso religioso, o discurso do pecado, da blasfêmia. Enfim, são inúmeros os recursos que o autor utilizou para dialogar com seus leitores.

Um pouco mais além, no segundo parágrafo, percebemos as escolhas dos sintagmas através dos recursos linguísticos – enunciativo-lexicais feitos pelo autor, para adjetivar o que seria social e historicamente inaceitável, por exemplo, as palavras *vereda*, *abespilhar*, *heresia*, *macheza*, *etc.* Segue trecho em que se é utilizado o léxico “abespilhar” como recurso linguístico-enunciativo: “Se especularmos por essa vereda escorregadia, alguém poderá se **abespilhar** e dizer que está em curso uma

heresia”. São escolhas linguísticas-enunciativas-lexicais. São termos que servem para aproximar, familiarizar, o(a)s sertanejo(a)s, no momento em que o autor está se posicionando, valendo-se de termos que são próprios desse leitor(a), direcionando seu artigo através dos aspectos morfosintático e fazendo jogo de palavras.

No quarto parágrafo, o texto é apresentado em forma de cordel, pois apresenta rimas ricas, numa sequência narrativa literária. Observemos quantos recursos linguístico-enunciativos o autor se utiliza para prender o leitor(a) e, assim, para persuadi-lo. *“Aí também não dá, reclamaram em juízo os descendentes”*. Aqui, ele conversa com seu leitor(a), o/a interlocutor(a), como se ele dissesse: “veja bem, assim não dá, né!”. Ou, “vem cá! você acha que isso faz algum sentido?”. Continuemos com as rimas:

Aí também não dá, reclamaram em juízo os descendentes. Os historiadores podem dizer à vontade que Lampião estuprava garotas indefesas, que lhes marcava o rosto com ferro quente, que sangrava lentamente os desafetos, cravando-lhes o punhal entre a clavícula e o pescoço. Podem dizer que ele castrava seus reféns, que arrancava olhos, línguas e orelhas.

Até aí, não se vê ofensa nenhuma. Mas essa conversa de triângulo amoroso com pitadas homoeróticas, essa sim, ultraja a honra familiar. Por isso, os familiares pleitearam a **censura**, que chegou veloz e **escura**, feito uma peixeira noturna.

Ainda no 6º parágrafo, podemos ver outro conceito que pode servir para pensarmos sobre esse conceito de “macho viril”, imaculado. O autor alerta como perigosa, caso fôssemos pensar assim. Podemos entender aqui, a palavra perigo gerando um de sentido semântico, relacionando o perigo à sociedade que Lampião também representava para a sociedade da sua época. O “macho viril” trata-se de um sintagma nominal, “viril” assume a posição de adjetivo em relação a palavra “macho”, ele não é só macho é também viril. O aspecto semântico provoca um posicionamento social e de gênero. “Essa moral imaculada difícil, além de muito perigosa. Esse conceito, o do macho viril [...]”.

No 7º Parágrafo, o verbo **esquartejar**, aqui, está no presente do indicativo, provavelmente foi escolhido por ser um léxico mais íntimo de seu público leitor: “Essa moral polar, 'monopolar', **esquarteja** tudo o que seja ambíguo.” Assim, notoriamente, existem outros verbos que o autor poderia estar utilizando ao invés de “**esquartejar**”, para exemplificar: cortar, esfolar, retalhar, etc. Porém, o autor mais uma vez faz uma

escolha linguística-enunciativa-lexical para mais uma vez situar seus leitores (as), assim como gerando sentidos dentro do texto. Como nos fala Antunes (2014, p. 22),

Admitir que a linguagem seja uma atividade interativa implica admitir também que sua realização será mais ou menos facilitada e (exitosa) se, entre quem fala e quem ouve, ou entre quem escreve e quem lê, houver esquemas mais ou menos aproximados de conhecimentos, valores culturais, interesses e intenções convergentes.

5.3 Observações didáticas

Num artigo de opinião, o articulista traz assuntos abordados recentemente, ou não para serem debatidos, mas de forma a serem polemizados, criticados. O articulista, neste caso, está fazendo escolhas linguístico-enunciativas gramaticais e do léxico para melhor persuadir seu leitor(a), se posicionando o tempo todo.

Portanto, é importante pensarmos no que nos fala Antunes (2014), quando nos diz que não usamos a linguagem desassociada do que é fonológico, lexical, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Todas as nossas ações estão pautadas dentro desse contexto, desses extratos destacados. Como ela bem fala, perdem seus limites e se misturam, se integram inseparavelmente, uma depende do outra, umas inseridas nas outras.

Logo, numa aula de LP, o/a professor/a precisa pensar em trabalhar textos uma perspectiva que sirva para a vida e não somente para cumprir um plano curricular, principalmente quando temos a capacidade de planejar aulas com maior e melhor aproveitamento numa direção da gramática contextualizada. Uma maneira de contribuir e ampliar os planos de aula é adotar estratégias metodológicas que possam explorar o texto e a gramática contextualizada, e automaticamente outros saberes, outros conteúdos, além dos tradicionais ainda utilizados em salas de aula na disciplina de Língua Portuguesa. É preciso deixar de lado o ensino da gramática meramente por ensiná-la, nomenclatura ou normatização, e levar em consideração a gramática contextualizada, tendo em vista que a gramática é necessária, mas não é suficiente para a efetivação do ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo o que discutimos no texto, acreditamos que o que faz o aluno/a chegar ao final de sua trajetória escolar no Ensino Fundamental sem dominar as habilidades básicas de leitura e escrita é o fato de carregar consigo conteúdos mal compreendidos desde o início de sua escolaridade. O fato de não ter essas habilidades fará com que ele/ela não consiga ir bem nas outras disciplinas, uma vez que, uma depende da outra dentro da sala de aula. Sem dominar bem a leitura e escrita – que é a estrutura do/a aluno/a –, fica difícil ele/ela tenha uma aprendizagem significativa. E quando isso acontece, fica sempre uma lacuna de conteúdos que o/a acompanhará nos anos seguintes.

Durante toda a nossa pesquisa e leitura, sobre o assunto em foco, percebemos que o/a professor/a em sala de aula precisa usar metodologias diferenciadas e dinâmicas ao longo do ano letivo, pois ficar na mesmice do livro didático ou até mesmo no tradicionalismo, fará com que suas aulas sejam monótonas e cansativas, enfadando o/a aluno/a e tirando o seu gosto pela a aprendizagem dos conteúdos propostos em sala. Dessa forma, há uma necessidade do/a professor/a estar constantemente buscando metodologias diferenciadas para chamar a atenção do alunado e instigar nele/nela o prazer pelo aprendizado dentro do espaço escolar, pois a partir do momento em que é feito um trabalho dinâmico e diferenciado, o/a aluno/a participa mais ativamente e, assim, o/a docente alcança com mais facilidade os seus objetivos para aquela aula. Então, o nosso estudo orienta que o/a professor/a possa buscar recursos ou paradigmas de educação que sejam capazes de mudar as atitudes do alunado em relação ao ensino, pois as estratégias e metodologias escolhidas é o que fazem toda a diferença em uma sala de aula.

O tema em questão nos ajuda a ampliar nossa compreensão sobre a noção de língua/linguagem como interação social sob o viés enunciativo-discursivo. Tendo em vista a grande necessidade de se deixar de lado as velhas práticas de leitura e adotar as novas, tomando por base as práticas provenientes das atividades interativas e não somente pelo ponto de vista teórico. Por serem insuficientes no processo de ensino-aprendizagem, as práticas tradicionais impedem o/a professor/a de preparar o/a aluno/a para a vida e ficam apenas na superfície das habilidades, decodificando palavras.

Este trabalho objetivou refletir sobre o ensino de língua portuguesa nas salas de aulas, através da gramática contextualizada, entendendo que é essa quem possibilita atender às demandas contemporânea da educação. Com base nos estudos da Linguística aplicada, entendendo a língua como interação social, podemos constatar que as aulas de língua portuguesa podem ter outros rumos. Portanto, é possível planejar aulas atrativas numa perspectiva dialógica, levando-se em conta a interação social entre os sujeitos. Podemos sim utilizar gêneros textuais dentro da sala de aula, porém, fazendo os alunos(as) pensarem e refletirem através desses textos que precisam ser utilizados em sala de aula com uma certa frequência, compreendendo tais escolhas e buscando os sentidos que os autores(as) querem gerar para quem ler.

A relevância deste trabalho está na capacidade de esclarecer o que é análise linguística e textual na prática e apontar estratégias para os planejamentos das aulas de língua portuguesa, abordando e aplicando conceitos de Linguística Aplicada e de Gramática Contextualizada. Esperamos que este trabalho não apenas responda aos questionamentos em torno da presente discussão, mas que também motivem novas perspectivas e ideias, contribuindo para futuras pesquisas em seus desenvolvimentos teóricos e práticos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes.** – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Durval Muniz de. **A poesia do Sol: O discurso popular sobre a seca.** In: Memória, história e cordel em Alagoas: teorias, práticas e experiências. Melo Silva, Gian Carlo de.; Silva Gomes, Gustavo Manoel da. (Orgs.). Maceió: EDUFAL, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** 8ª edição. Parábola editorial: São Paulo, 2003.

_____, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas.** São Paulo: Parábola editorial, 2010.

_____, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”.** São Paulo: Parábola, 2014.

_____, Irandé. **O texto e seus conceitos.** Batista, Ronaldo de Oliveira (Org.). – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996].

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CATUNDA, Dalinha. s.d. Disponível em:

<<https://cantinhodadalinha.blogspot.com/2014/11/quem-nasceu-para-lampiao-jamais-sera.html>>. Acesso em: 22 abr. 2024.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) 2006. **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial. ISBN 85-88456-49-4. 279.

_____, L. P. (Org.) Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____, L. P. Linguística aplicada indisciplinar: Entrevista com Luis Paulo da Moita Lopes. **Grau Zero – Revista de Crítica Cultural**, v. 3, n. 2, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/370386804_Linguistica_aplicada_indisciplinar_Entrevista_com_Luis_Paulo_da_Moita_Lopes>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SANTOS FILHO, Ismar Inácio dos. **O desafio da formação docente para a gestão de aula de língua portuguesa na perspectiva da “gramática contextualizada”.** In: Francieli Matzenbacher Pinton, Romário Volk e Rosana Maria Schmitt. Análise linguística no contexto escolar: porque e como fazer. Tutóia, MA: Diálogos, 2021. (No prelo).

SIGNORINI, Inês. **Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada**. In.: Signorini, Inês.; Cavalcante, Maria (Org.). *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

TREVISAN, Rita. **O que muda entre os PCNs e a BNCC de Língua Portuguesa?** Nova Escola, [s.d.], p. 12-14. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/102/baixar-o-e-book-completo-sobre-a-bncc-para-lingua-portuguesa>>. Acesso em: 16 abr. 2024.