

LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA: O SUJEITO NAS MANCHETES

Bruna Carolini BARBOSA

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Aline Grazielli DE LUCCI

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Resumo: O objetivo deste artigo é elaborar uma proposta didática para a análise linguística de manchetes, a fim de instrumentalizar o trabalho com a leitura e compreensão nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais. A análise linguística mobilizada é de concepção sociointeracionista: uma prática de reflexão sobre a língua que abrange processos e fenômenos enunciativos e não somente estudo da estrutura formal (Suassuna, 2022). Por meio de manchetes de um jornal impresso local, são observados, especificamente, os efeitos de sentido do sujeito, ultrapassando os limites da organização sistemática da língua. A sequência de atividades atende às orientações de documentos oficiais da educação, como os PCNs (BRASIL, 1998) e a BNCC (BRASIL, 2018), que trazem o texto como centralidade da unidade de trabalho. A metodologia ancora-se na perspectiva qualitativa e, a partir da análise do *corpus*, estrutura-se a proposta didática. Sem esgotar as possibilidades de articulação em sala de aula e os efeitos de sentido possíveis, este trabalho contribui para a operacionalização de uma formação crítica.

Palavras-chave: Análise linguística. Proposta didática. Manchete.

READING AND LINGUISTIC ANALYSIS: THE INDIVIDUAL IN THE HEADLINES

Abstract: The aim of this article is to elaborate a pedagogical activity for a linguistic analysis of headlines in order to exploit the reading comprehension skill in the classroom for the teaching of Portuguese in the last years of middle school. The referred linguistic analysis is based on a socio-interactionist approach: a reflexive process about a language that includes processes and enunciative phenomena, not only a formal study of linguistic structures (Suassuna, 2022). Through headlines of a printed local newspaper, the individuals' responses to meaning are specifically scrutinized, going beyond the limits of a systematic organization of the language. The sequence of activities follows the guidelines of official documents in the field of Education, such as the National Curriculum Parameters (1998) and the National Common Core Curriculum (2018), which consider the text as a central unity of a pedagogical work. The methodology acts in accordance with a qualitative perspective and, departing from the corpus analysis, the teaching sequence is structured. With no intention of exhausting all the possibilities of articulation in the classroom and the feasible effects of meaning, this work may contribute to an operational and critical education.

Keywords: Keywords: Linguistic analysis. Reading. Headlines

LECTURA Y ANÁLISIS LINGÜÍSTICO: EL TEMA EN LOS TITULARES

Resumen: El objetivo de este artículo es elaborar una propuesta didáctica para el análisis lingüístico de titulares, con el fin de instrumentalizar el trabajo con la lectura y la comprensión en las clases de Lengua Portuguesa de los Últimos Años de la Enseñanza Fundamental. El análisis lingüístico movilizado es de concepción sociointeraccionista: una práctica de reflexión sobre la lengua que abarca procesos y fenómenos enunciativos y no solo el estudio de la estructura formal (Suassuna, 2022). A través de los titulares de un diario impreso local, se observan específicamente los efectos de significado del sujeto, rebasando los límites de la organización sistemática del lenguaje. La secuencia de actividades cumple con las directrices de los documentos oficiales de educación, como los PCN (1998) y el BNCC (2018), que traen el texto como centralidad de la unidad de trabajo. La metodología se ancla en la perspectiva cualitativa y, a partir del análisis del corpus, se estructura la propuesta didáctica. Sin agotar las posibilidades de articulación en el aula y los posibles efectos de sentido, este trabajo contribuyó a la operacionalización de una formación crítica.

Palabras-clave: Análisis lingüístico. Propuesta didáctica. Titular.

INTRODUÇÃO

O dizer alheio faz-se presente em nossos textos, por isso faço-me valer das palavras de Manoel de Barros (2010), que nos fala sobre os “despropósitos” e sobre seu “primeiro professor de agramática”. Sendo assim, o “despropósito” deste artigo é a “desaprendizagem” (Fabrício, 2006) da tradicional maneira de se ensinar língua portuguesa tão arraigada em nossa cultura, para que nos tornemos, também, professores de “agramática”, a fim de que nossos alunos se apropriem do que já lhes pertence: a língua.

Manoel de Barros, em poucas palavras, critica o ensino tradicional da gramática que se consolidou na educação brasileira durante séculos. Por meio de prefixos de negação, o poeta sinaliza a necessidade de mudança nas aulas de língua portuguesa ao que se refere aos aspectos formais da língua.

Como proposta de um novo olhar para o ensino, estudiosos da língua (Geraldí, 1984; Mendonça, 2006, 2021; Suassuna, 2022) propõem o ensino das estruturas formais da língua por meio da análise linguística. Não se trata, apenas, de uma mudança de terminologia, mas, sim, da adoção de prática de ensino condizente com a concepção sociointeracionista, a qual se apropria do texto situado como unidade de ensino.

Considerar o texto situado significa reconhecer que, na materialidade do texto, encontram-se subjetividades dos envolvidos na produção textual. Esses sujeitos revelam-se por meio de suas escolhas lexicais, por suas omissões e por meio da construção sintática que empreendem.

Dessa maneira, o ensino da língua por meio da análise linguística de textos se justifica por possibilitar o acesso do aluno à língua em uso, desconstruindo a ideia de que a língua portuguesa ensinada na escola é um bem imaterial que não lhe pertence. O texto e a análise linguística aproximam o aprendiz do objeto de ensino porque passa a fazer sentido para ele.

A fim de garantir ao estudante sua aproximação da língua como objeto de ensino-aprendizagem e como bem imaterial que lhe pertence, este trabalho tem como objetivo elaborar uma proposta didática para a análise linguística de manchetes a fim de instrumentalizar o trabalho com a leitura e compreensão nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais.

Em relação à metodologia, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e de natureza básica, embora volte-se à aplicação didática no contexto de ensino e aprendizagem de língua materna. Quanto aos procedimentos, iniciamos com uma pesquisa bibliográfica, a qual fundamenta as discussões teóricas e, posteriormente, passamos elaboração de uma proposta didática. Com foco na análise linguística, a proposta de atividade integra a aplicabilidade dos pressupostos teóricos discutidos.

No que se refere à organização do artigo, ele inicia-se com a fundamentação teórica que apresenta discussão geral sobre o ensino de língua portuguesa, seguida de contraposição entre o ensino tradicional da gramática e o ensino da análise linguística. Posteriormente, apresentam-se a metodologia de perspectiva qualitativa e o *corpus*, composto por manchetes e utilizado para a reflexão sobre a língua. Em seguida, apresenta-se uma proposta didática para instrumentalizar o professor em sua aula. Por último, as considerações finais sobre a importância e necessidade de se empreender a análise linguística na aula de língua portuguesa.

1 REPENSANDO O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nós, os professores de língua portuguesa, sabemos dos desafios que enfrentamos em nossas práticas diárias. Dentre eles, destacam-se as defasagens de leitura e de escrita diagnosticadas em alunos que passaram pelos anos iniciais do Ensino Fundamental. Soma-se a isso o desenvolvimento das tecnologias digitais que

promoveram novas formas de linguagem e, com elas, diferentes e diversas maneiras de interação por meio de novos gêneros multimodais que, no contexto escolar, oferecem maior complexidade ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Diante disso, diversos estudos acerca dessa área do conhecimento vêm sendo realizados. Nas últimas décadas, documentos e currículos foram produzidos a partir das concepções teóricas advindas do meio acadêmico. Em síntese, tanto os estudos quanto os documentos assumem a centralidade do texto como objeto de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Houve a transferência do ensino-aprendizagem da gramática centrado em palavras e frases descontextualizadas para o ensino-aprendizagem da gramática contextualizada. Portanto, foi apresentado, aos professores, um novo paradigma de ensino-aprendizagem, o que nos traz mais um desafio: e agora, como ensinar a gramática a partir do texto?

1.1 Gramáticas

As disciplinas escolares são marcadas por estereótipos, na maioria das vezes reducionistas, que não contemplam a complexidade das áreas do conhecimento e não condizem com a concepção teórica e com o objetivo da disciplina. Em razão disso, nós, professores de língua portuguesa, costumamos ouvir de nossos colegas docentes e das famílias de nossos alunos que esses “escrevem tudo errado”. Chegam a essa conclusão devido aos erros de grafia, resultado do estereótipo de que saber escrever é saber ortografia e de que o ensino-aprendizagem de língua portuguesa se reduz a regras ortográficas. No entanto, o estereótipo existe, também, por parte dos professores de língua portuguesa quando dizem que seus alunos não sabem identificar o sujeito da oração, ou quando dizem que eles não sabem gramática. Mas precisamos ser mais específicos: de qual gramática estamos falando?

Desde o século XIX, as gramáticas que estiveram presentes nas aulas de língua portuguesa foram a normativa e a descritiva. A primeira, definida como o “conjunto de normas para bem falar e escrever, *estabelecidas* (grifo do autor) pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores” (Franchi, 2006, p. 16). A outra, “[...] sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso [...]” (Franchi, 2006, p. 22). Ainda que a descritiva pareça mais neutra e objetiva, no contexto escolar, sustenta a “gramática do bem falar e escrever”, ou seja, a gramática normativa.

Conseqüentemente, as práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa estiveram vinculadas à noção de “certo” e “errado”, com foco em análises e classificações morfossintáticas, por meio de exercícios estruturais que privilegiam a norma culta. Para Antunes (2003), essas práticas motivaram o sentimento de insucesso por parte dos alunos que, frequentemente, revelam aversão às aulas de português ao afirmar que “não sabem português” e que “português é uma língua difícil”.

Sobre as aulas tradicionais de gramática, de acordo com Mendonça (2006), avaliações externas evidenciam que não garantem proficiência em leitura/escrita e pesquisas constataam que a gramática normativa ensinada em sala de aula possui inconsistência teórica e não descreve a norma padrão contemporânea. Esses indicativos levaram a questionamentos sobre a eficácia do “modelo tradicional” pautado no ensino da gramática normativa e ao surgimento de novas teorias e, paulatinamente, de novas práticas de ensino de língua portuguesa, sobretudo, as que se referem ao aspecto formal da língua. Diante disso, Mendonça (2006, p. 221) observa que “poucos professores atualmente admitem que ensinam gramática à maneira tradicional”.

Essa negação é devido a críticas a esse modelo tradicional e a concepções sociointeracionistas trazidas por estudos linguísticos e documentos oficiais (Brasil, 1998; Brasil, 2018) que legitimam as pesquisas sobre ensino-aprendizagem de língua portuguesa, sendo, portanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998, o responsável por disseminar a teoria sociointeracionista da linguagem no contexto escolar. Como consequência, passou a circular entre os professores o discurso de que o ensino-aprendizagem de língua portuguesa deveria acontecer a partir do texto, o qual se tornou central nos discursos dos professores que, além de negarem a prática do ensino tradicional da gramática, passaram a ensinar, equivocadamente, por meio da “gramática contextualizada”.

Era (e ainda é) comum ouvir dos professores que, orgulhosos, afirmam atender às propostas curriculares oficiais, pois estão trabalhando com o texto em sala de aula. No entanto, o que as pesquisas constataam é que a “gramática contextualizada”, propalada pelos professores, oculta uma prática ainda tradicional do ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Alguns professores, ao afirmarem trabalhar com gramática “contextualizada”, em que tudo seria abordado a partir da leitura do texto, mascaram, na verdade, uma prática de análise morfossintática de palavras, expressões e períodos retirados de um texto de leitura, transformando em pretexto para a análise gramatical tradicional (Mendonça, 2006, p. 210).

A transição do ensino tradicional da gramática para o ensino da gramática contextualizada não foi imediata, pois envolvia outras dimensões do ensino, como a formação de professores, a adequação curricular e a reformulação de materiais didáticos. Nesse sentido, para que o texto não seja utilizado apenas como pretexto para o ensino de regras, é fundamental que a atuação docente esteja voltada à compreensão da teoria e à sua aplicação em sala de aula, visando à efetivação da abordagem sociointeracionista. Essa abordagem prioriza o enunciado concreto e sua contextualização, promovendo a interação e a construção de sentidos.

É importante destacar que Antunes (2003, p.97), ao apresentar e propor o ensino da gramática contextualizada, argumenta que “[...] a questão, posta por alguns professores, ‘texto ou gramática’ não passa de uma falsa questão [...]”, pois, segundo ela, “a gramática está naturalmente incluída na interação verbal, uma vez que ela é uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente.” (Antunes, 2003, p. 97). Logo, a gramática contextualizada é uma ferramenta para o ensino da leitura e da produção textual, seja escrita ou oral.

1.2 Análise linguística/semiótica

Para se contrapor ao ensino tradicional de gramática, é preciso tornar-se um “professor de agramática” para enxergar a riqueza da língua, perceber que ela é viva não pode ser, somente, colocada em “caixinhas” de análises e classificações morfossintáticas. Para nos tornarmos um “professor de agramática”, podemos seguir o percurso proposto pela análise linguística/semiótica, que não elimina os aspectos formais da língua, contemplados pelas gramáticas normativa e descritiva, mas amplia a análise com a finalidade de produzir sentido. Logo, a análise em si não é meio e fim do processo de ensino e aprendizagem de língua, mas, sim de produção de sentido.

De acordo com Suassuna (2022), o termo “análise linguística” foi cunhado por João Wanderley Geraldi, em 1984, com a publicação da obra “O texto na sala de aula”, organizada por ele, cujos artigos propõem o ensino de português centrado no texto por meio de práticas significativas e contextualizadas de análise linguística. Admitir o texto como unidade de ensino e aprendizagem no contexto escolar requer dos professores a opção por uma concepção sociointeracionista da linguagem, a qual propõe práticas articuladas entre os eixos de ensino de língua portuguesa: leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

Em relação à análise linguística, Suassuna (2022) destaca que se trata de um instrumento para realizar as práticas de leitura e produção textual. É, portanto, uma prática de reflexão sobre a língua que abrange processos e fenômenos enunciativos e não somente estudo da estrutura formal. Para a autora, a análise linguística respeita a historicidade do saber visto que produz o conhecimento a partir da observação do fenômeno para, em seguida, explicá-lo e classificá-lo.

A partir da admissão da concepção sociointeracionista nos documentos norteadores da educação brasileira (PCN, 1998) e da “concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes” (Mendonça, 2006, p. 207), a tríade *conceito-exemplo-exercício* é (ou deveria ser) substituída por outra: *autor-texto-leitor*. Disso resulta o texto situado – enunciado concreto – o qual possui sujeitos e suas subjetividades que não devem ser desconsiderados para produção de sentido. A análise linguística parte da materialidade do texto para explorar a semântica que evidencia as escolhas subjetivas, as estratégias discursivas e o uso intencional de estruturas gramaticais de cada produtor textual.

Partindo da premissa de se aprofundar na semântica do texto, Mendonça (2021) pronuncia-se sobre a prática de letramento e a formação do leitor crítico, pautadas em educação linguística, que permite a apropriação da língua como constituinte do ser humano e, por consequência, algo que lhe pertence. Essas práticas são contempladas pela BNCC (2018), cujas orientações estão voltadas para a formação de leitores de múltiplas linguagens, cada vez mais presentes nas relações mediadas por diversas mídias. Assim, o documento apresenta a expressão “análise linguística/semiótica”, pois prevê o trabalho com a multimodalidade e com os multiletramentos.

Esse percurso teórico com base na concepção sociointeracionista, cuja centralidade do ensino está no texto, é legitimado por documentos norteadores da educação desde os PCN (1998). Porém, segundo Travaglia (2019, p. 378), “o que se percebe é que a nova visão proposta para o trabalho com a Língua Portuguesa pouco mudou o trabalho concreto em sala de aula”. Há consenso entre especialistas da língua (Travaglia, 2019; Mendonça, 2006; Suassuna, 2022) que barreiras de diferentes ordens impedem a efetivação prática dessa mudança: formação docente, infraestrutura, excesso de trabalho, insegurança, desvalorização salarial, controle da escola por uma elite que ainda cobra os conhecimentos gramaticais de maneira tradicional. Todavia, a barreira da “tradição” é unânime entre os autores. Para Travaglia (2019, p.379), é mais do que uma barreira, é uma doença:

Pode-se dizer que o ensino de Língua Portuguesa no Brasil sofre com uma frequência prejudicial de uma doença chamada “tradicionalite”, pois apesar de já se ter demonstrado que o ensino realizado até a década de 1980, não tem hoje uma pertinência para a vida diária dos usuários da língua ele não se modificou como deveria.

Dessa maneira, observamos que as barreiras recaem sobre o professor e sua prática docente. Algumas devem ser transpostas pela sociedade por meio de enfrentamentos e exigências de direitos que vão além da sala de aula. Quanto à “tradicionalite”, trata-se de uma barreira local, ou seja, que diz respeito à comunidade escolar e ao professor em sala de aula, não depende, diretamente, de fatores externos para que mudanças sejam mobilizadas. Para combater a “tradicionalite”, é necessária a mudança de concepção teórica e de prática por parte do professor, ainda que outras tantas barreiras nos impeçam de trabalhar de maneira contextualizada.

O que se espera da aula de língua portuguesa, no ensino básico, é que os alunos saibam falar, ouvir, ler e escrever com domínio e criticidade. Para Mendonça (2006), houve mudanças em relação ao trabalho com os eixos de leitura e escrita. No entanto, a autora considera:

[...] que ainda falta uma maior clareza quanto às práticas de reflexão sobre a linguagem, que permanecem ainda numa espécie de “entrelugar”, oscilando entre a tradição de ensino das classes gramaticais, funções sintáticas e norma padrão e também de aspectos da textualidade (coesão). (Travaglia, 2019, p. 385).

Dessa maneira, convivem, no contexto escolar, teorias e práticas tradicionais e novas práticas condizentes às teorias sociointeracionistas propostas nos documentos oficiais (Brasil, 1998; Brasil, 2018).

A complexa trama movente do ensino de língua portuguesa vai ao encontro de um movimento de desaprendizagem (Fabrício, 2006), entendido aqui como o questionamento às práticas enraizadas, o impulso de contrapor-se a crenças cristalizadas, a práticas descontextualizadas e desconectadas da plurissignificação das linguagens. Em convergência com a “desaprendizagem de qualquer tipo de proposição axiomática” (Fabrício, 2006, p. 61), abrem-se os “descaminhos” que conduzem os sujeitos da aprendizagem à reconstrução de saberes e à disrupção com o padrão homogeneizante da estrutura abstrata.

Portanto, a superação da tradição exige de nós, professores, a “desaprendizagem” (de práticas de ensino, meramente classificatórias e

descontextualizadas, que não atendem às necessidades de nossa sociedade. “Desaprender” não significa deixar de estudar e de conhecer a gramática formal – até porque há de se conhecer com propriedade o objeto de estudo para sua desconstrução e sua crítica – mas sim, realizar a transposição didática desse conhecimento para realidade do ensino básico que não requer a especificidade desse objeto de estudo, pois não visa formar profissionais da área de linguagem.

2 METODOLOGIA

Para efetivação dos pressupostos teóricos supracitados, temos como objetivo apresentar uma proposta didática para análise linguística/semiótica de manchetes.

Para compor o *corpus* deste estudo, foram analisadas manchetes do caderno “Brasil”, do *Jornal da Cidade*, do município de Bauru/SP, em sua modalidade impressa. Optou-se pelo impresso em virtude das possibilidades de significação dos elementos dispostos no *layout* da página. Para acesso à versão digital, com o mesmo *design* do impresso, é necessário ser assinante. A versão on-line das notícias apresenta um outro *layout* e, nesse sentido, outros efeitos de sentido, em virtude de uma outra disposição dos elementos multissemióticos.

Para obter exemplares impressos do mês de abril, período mais próximo ao momento de definição do *corpus*, recorreremos à biblioteca de uma universidade privada. Em anos anteriores, as escolas municipais recebiam as edições desse jornal a fim de promover a prática de letramento do aluno. Acreditamos que, por se tratar de jornal local, esse suporte textual e seus gêneros estejam próximos à prática de letramento real dos alunos.

Foram coletadas 21 edições do jornal, totalizando 172 manchetes. Dessas, quatro foram analisadas para produção da proposta didática. A seleção dessas quatro manchetes foi realizada com base em um tratamento indutivo dos dados, no qual a análise do *corpus* considerou os fenômenos linguísticos de maior recorrência nas manchetes. Esse processo levou à identificação do tópico gramatical “sujeito da oração”, considerado relevante para promover a reflexão crítica junto aos alunos.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, analisamos o *corpus* do trabalho descrito na Metodologia para, em seguida, propormos a atividade de análise linguística das manchetes. Antes, porém,

faremos um breve diagnóstico de como as atividades sobre o tópico gramatical “sujeito da oração” vêm sendo propostas nos livros didáticos.

Para isso, selecionamos atividades de dois exemplares que compõem o PNLD 2020. A primeira atividade foi retirada do livro “Tecendo Linguagens: língua portuguesa – 7º ano”, da editora IBEP e autoria de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo. A outra atividade foi retirada do livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem 7º ano”, da editora Moderna e autoria de Marisa Balthasar e Shirley Goulart.

Logo após a comanda “3. Leia as informações do quadro sobre sujeito e predicado e depois responda às questões propostas”, tem-se o quadro com conceitos e exemplos do conteúdo. Essa é a primeira seção do livro sobre “sujeito e predicado”. A seção anterior trabalhou com conceitos de frase e oração. Constatamos, portanto, que primeiro o material apresenta o conceito para o aluno para depois solicitar atividades para verificar se ele apreendeu o conceito.

Na página seguinte (49), a atividade indicada com a letra “a” tem como comanda: “Identifique e transcreva o sujeito e o predicado das orações a seguir, extraídas da crônica ‘Comunicação’, lida no início do capítulo” (grifos nossos). Sobre a atividade, entendemos que a identificação e transcrição do sujeito e do predicado não proporciona ao aluno a possibilidade de reflexão sobre os usos e efeitos de sentido desses sujeitos. Agora, grifamos uma parte da comanda para validar o que foi discutido na seção teórica deste trabalho. Ao dizer que trabalha-se com “gramática contextualizada” ou “gramática do texto”; na verdade, trabalha-se, neste caso, com a “gramática no texto”. Há diferenças: uma questão é verificar os arranjos gramaticais de determinado gênero textual ou de um texto específico para entender como influenciam na construção e recepção dos sentidos. Outra questão é verificar conhecimentos gramaticais dentro de um texto de maneira generalizada, sem se atentar para a construção dos sentidos. Dessa maneira, não importa se o texto utilizado para a atividade foi uma crônica ou uma biografia, pois a comanda é genérica e não verifica o uso e efeitos de sentido da língua.

Na mesma página, abaixo, há outra atividade, porém com a finalidade de iniciar os conceitos de “Tipos de sujeito”. Observamos que, ainda que a atividade venha antes do conceito, ela não apresenta perguntas que direcionam o aluno a refletir sobre os diferentes tipos de sujeito. Como exemplo, temos as perguntas “b” da atividade 1 e “c” da atividade 2, que utilizam expressões como “palavra principal”, “não pode ser retirada?” e “poderia ser dispensado?”. Essas expressões sugerem que existem

palavras menos importantes e que podem ou não ser retiradas sem considerar o efeito de sentido e a intencionalidade em usá-la ou não.

Agora, analisaremos atividades do livro “Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem”.

Figura 2: Atividade 2 – LD “Singular & Plural”

3. Este anúncio faz parte de uma campanha iniciada nos anos 1980 pela Fundação S.O.S. Mata Atlântica, uma das instituições ambientalistas mais conhecidas do Brasil.



À presença de aparatos propagandísticos não se justifica de acordo com o parecer crítico de se tratar, que diz que “o uso ostensivo de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, contribuindo à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagem presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da linguagem nacional e às especificidades da educação brasileira, com acompanhamento modico e variado”.

Anúncio da Fundação SOS Mata Atlântica.

- O que o anunciante pretendia com esse texto?
- No título do anúncio, o termo “o verde” relaciona-se diretamente com a imagem. Explique essa relação e o que ela significa.
- O predicado da oração que compõe o título desse anúncio é: “Estão tirando o verde da nossa terra.”
 - E o sujeito da oração? Como ele se classifica? Por quê?
- De acordo com o título, o anunciante e os leitores também são responsáveis pela destruição da natureza? Explique.
- Como o anunciante deveria reescrever o título se quisesse indicar:
 - que tanto ele quanto os leitores são responsáveis pela devastação ambiental?
 - que os leitores são responsáveis pela devastação ambiental, mas ele, o anunciante, não?

Fonte: Balthasar, M.; Goulart, S. (2018, p. 134)

Na Figura 2, há um gênero multissemiótico, ou seja, que apresenta linguagem verbal e não verbal para construir a mensagem. Trata-se de um anúncio com o intuito de conscientizar as pessoas sobre o desmatamento na Mata Atlântica. No entanto, a atividade proposta pouco explora a relação verbal e não verbal. Quanto ao conteúdo que focamos neste trabalho, “sujeito da oração”, o texto verbal “Estão tirando o verde da nossa terra” possibilita um trabalho de análise linguística/semiótica de importância para formação linguística e cidadã. O que justificaria, por exemplo, a escolha de um sujeito indeterminado para algo tão grave que acontece no país? Quem são esses agentes ocultos no verbo? De que modo as diferentes semioses são mobilizadas na construção dos sentidos? Contudo, não há, na atividade, perguntas que conduzam a essa reflexão.

Após avaliação das atividades propostas pelos livros, observamos que essas continuam enfatizando atividades de identificação e classificação dos sujeitos, sem aprofundar no uso e efeito de sentido, conforme afirma Antunes (2003, p 87):

Adianta pouco saber que o “sujeito” de determinada frase é indeterminado, por exemplo. O que adianta mesmo é saber que efeitos práticos se consegue com o uso de um determinado tipo de “sujeito”. Por exemplo, o que está por trás da afirmação: “O Banco mentiu”? O “sujeito” da oração é evidentemente “o Banco”. Adianta muito saber apenas isso? Adiantaria saber também por que se escolheu ocultar o nome de quem mentiu e mascarar a verdade com o subterfúgio da metonímia ou de um sujeito indeterminado.

Deste momento em diante, continuaremos com a análise do *corpus* que teve sua seleção considerada a partir dos fenômenos linguísticos de maior recorrência nas manchetes. Foi por meio dessa avaliação das manchetes que definimos o tópico gramatical “sujeito da oração”, pois, além de ser relevante nas manchetes, é um conteúdo que, quando ensinado, os alunos buscam, na maioria das vezes, por uma pessoa, uma representação concreta, visto a polissemia da palavra “sujeito”, e também por um agente.

Ainda que haja esforço didático para definir “sujeito da oração” como sendo o termo sobre o qual se declara algo, os alunos insistem em identificar o agente, às vezes, até inventam esse ser agentivo. E isso nos leva à reflexão: por que devemos identificar sobre o que ou quem se declara algo e não devemos saber sobre o que ou quem se omite algo? Será que a escolha de um termo para ocupar a função de sujeito da oração não esconde o agente responsável?

Considerando a manchete “Servidores federais terão aumento a partir de julho”¹, do ponto de vista sintático, trata-se de um verbo na voz ativa cujo sujeito da oração é “servidores federais”. O núcleo do sujeito, definido pela Sintaxe como a palavra mais importante, é “servidores”. Essas informações são, sintaticamente, coerentes, porém insuficientes para compreensão do enunciado. Em relação ao termo “federais”, classificado pelo ensino tradicional da gramática como adjunto adnominal, considerado como termo acessório da oração, perguntamos: será que é informação acessória dizer se esses servidores são municipais, estaduais ou federais? Quanto à voz ativa, podemos refletir se os “servidores federais” são, de fato, agentes nessa oração e quem é o responsável por esse aumento.

Conforme observado, para a Sintaxe interessa a classificação e a função sintática exercida pelo termo. Dessa maneira, é possível dizer que um termo é núcleo por ser mais importante e que outro termo é acessório por ser menos importante

¹ SERVIDORES federais terão aumento a partir de julho. **Jornal da Cidade**, Bauru, ano 55, n. 18.773, 14 abr. 2022. Brasil, p. 17.

sintaticamente. Já para a Pragmática, tudo importa: a escolha da ordem da oração, da voz verbal, das palavras e das omissões. A análise linguística/semiótica abrange os aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos da língua. Todavia, neste trabalho, faremos um recorte do conteúdo para analisar as manchetes. A seguir, as manchetes a serem analisadas:

Figura 3: Manchete 1 – “Justiça do Rio de Janeiro dá liberdade à mãe de Henry Borel”

The image shows a newspaper page from 'Jornal da Cidade' dated 18 de abril, quarta-feira, 6 de abril de 2022. The main headline is 'Aumenta a inadimplência no País: mais de 65 milhões são devedores'. Below it, there are several smaller articles. The article titled 'Justiça do Rio de Janeiro dá liberdade à mãe de Henry Borel' is the focus of Figure 3. It includes a photo of a man and text about the release of a woman after a long prison sentence.

Fonte: JORNAL DA CIDADE (2022, p. 16)

Figura 4: Manchete 2 – “Governo tem novo nome para Petrobras”

The image shows a newspaper page from 'Jornal da Cidade' dated BAURIL, quinta-feira, 7 de abril de 2022 at 17. The main headline is 'Governo tem novo nome para Petrobras'. It features a photo of a man and text about the government's decision to change the name of the state-owned oil company. Other articles include 'Novos bilionários mais jovens do mundo são dois brasileiros' and 'Quadrilha é presa por golpes pelo WhatsApp'. At the bottom, there is a financial section with 'INDICADORES' and 'AGENDA ECONOMICA'.

Fonte: JORNAL DA CIDADE (2022, p. 17)

Primeiramente, analisaremos o *layout* da página do jornal e o espaço ocupado pelas manchetes (1) e (2). As páginas apresentam o cabeçalho com nome do jornal, local, data e paginação. Logo abaixo, há a indicação do caderno onde constam as notícias. Nesse caso, o caderno definido na Metodologia foi o denominado “Brasil”, que traz, como o próprio título indica, notícias do país. As duas páginas contêm três notícias, as quais ocupam a mesma disposição. Tanto na Figura 3 quanto na Figura 4, observamos que as notícias apresentam foto com legenda e ocupam as mesmas disposições na página do jornal. Em relação ao conteúdo, a primeira notícia de ambas as páginas traz conteúdo sobre política econômica. A manchete (1), escolhida para análise, é a segunda notícia na página e ocupa, verticalmente, da metade da folha para

baixo e, horizontalmente, da esquerda para o centro da página. A notícia referente a essa manchete possui foto com legenda. O espaço destinado à manchete (2) é a parte superior da página, portanto, a primeira notícia. A parte inferior, de ambas as páginas, é destinada a informações de meteorologia (Figura 3) e indicadores financeiros (Figura 4).

Figura 5: Manchete 3 – “Motociata com Jair Bolsonaro reúne milhares em rodovia de SP”



Fonte: JORNAL DA CIDADE (2022, p. 13)

Figura 6: Manchete 4 – “Adiada decisão sobre a política ambiental na Amazônia”



Fonte: JORNAL DA CIDADE (2022, p. 16)

Sobre a disposição das manchetes (3) e (4), verificamos que a manchete (3) foi publicada na primeira página do caderno “Brasil”, com o título do caderno em fonte maior e na cor verde, diferente das demais páginas que compõem esse caderno. Abaixo, está a manchete (3), a primeira manchete da página. Assim como as demais páginas analisadas acima, a primeira notícia da página (Figura 5) apresenta conteúdo político. Abaixo, há mais duas notícias. A manchete (4) divide seu espaço na página com outras quatro notícias. Ela é a segunda manchete da página e ocupa o espaço da esquerda para o centro.

Em relação às manchetes, consonante ao escrito anteriormente, analisaremos os termos que ocupam, na Sintaxe, a função de “sujeito da oração”. Contudo, *a priori*,

faremos considerações gerais sobre a estrutura dessas manchetes. As três primeiras apresentam verbo na voz ativa, sujeito da oração determinado e ordem direta (S+V). A manchete (4) é a única que apresenta voz passiva com a elipse do verbo “ser” e ordem indireta (V+S).

Para continuarmos a análise, é necessário recorrer à “Escala de Agentividade” de Payne (1997 *apud* Sallorenzo, 2018, p. 35):

[...] pela qual quanto mais humano, animado e definido, maior será a tendência do argumento de uma oração ser agente; se o argumento for uma coisa, uma ideia, um objeto, algo inanimado e sem vontade própria, ele tenderá a ser paciente.

Isto posto, voltamos à análise das manchetes (1) e (2). Em conformidade com o que foi analisado, ambas manchetes estão na voz ativa. Logo, o sujeito da oração que rege o verbo, em cada uma, é o agente. No entanto, considerando-se a “Escala de Agentividade”, o que se observa nos termos que ocupam a função de sujeito da oração (“Justiça do Rio de Janeiro” [1] e “Governo” [2]) é que não apresentam características predominantes de agentes.

Em ambos os casos, tem-se substantivo abstrato como núcleo do sujeito (“Justiça” [1] e “Governo” [2]). Nesse caso, observa-se que há personificação dos substantivos abstratos, visto que estão regendo verbos agentivos. Ademais, na manchete (1), os termos “Justiça do Rio de Janeiro” substituem o nome do juiz responsável por dar a liberdade à mãe de Henry Borel. O mesmo acontece na manchete (2), cujo termo “Governo” substitui o nome do responsável por indicar “novo nome para Petrobras”. Observamos, portanto, que nessas manchetes ocorreu a metonímia, substituindo o abstrato pelo concreto.

Para concluir a análise dessas duas manchetes, destacamos que a manchete (1) possui um termo que especifica qual é a “Justiça” que “deu” a liberdade à mãe do menino Henry Borel. Ao dizer “do Rio de Janeiro”, informa que não é uma justiça indeterminada e contextualiza o leitor sobre onde ocorreu o fato. Já na manchete (2), não há esse determinante para “Governo”. Sobre isso, podemos concluir que, ou o produtor do texto pressupõe que o leitor entenda o referencial “Petrobras” como sendo um especificador do governo, ou ele ocultou o determinante “Federal” por se tratar de um assunto que pode causar desgaste ao governo à época. Nós, professores, precisamos estar atentos se os alunos estabelecem essa relação com o referencial “Petrobras”, ou seja, se eles sabem qual instância governamental é responsável por essa nomeação na estatal, além de suscitar a discussão sobre as escolhas linguísticas

que, neste caso, preservam o nome do governante, bem como levar à reflexão sobre as motivações para determinadas escolhas.

Seguimos, agora, com a manchete (3): “Motociata com Jair Bolsonaro reúne milhares em rodovia de SP”. O sujeito gramatical dessa manchete é “Motociata com Jair Bolsonaro”, cujo termo regente do verbo é “motociata”. Esse substantivo comum é o agente. De acordo com a “Escala de Agentividade de Payne”, esse substantivo não possui atributos de agente. Em outras palavras, uma “motociata”, por si, não tem ações. Quem age são “os milhares reunidos” e “Jair Bolsonaro”. No entanto, o verbo agentivo atribui ação ao substantivo “motociata”.

Outro ponto a ser considerado nessa manchete (3) é a preposição “com” que qualifica Jair Bolsonaro – substantivo próprio e concreto, portanto, dentro da “Escala de Agentividade” de Payne, com mais características de agente – como um alguém que acompanhou a “motociata”, o que justifica a concordância do verbo no singular. Dizendo de outra maneira, o termo com potencial para agente se tornou paciente. Diferentemente se tivesse optado pela preposição “de” que indica, nesse contexto, a “motociata” como um evento atribuído a Jair Bolsonaro, que pertence a ele, como também algo que é próprio dele, pois a palavra já está vinculada a sua pessoa. Logo, a escolha de uma preposição modificaria classificações sintáticas, assim como a atribuição da responsabilidade do evento.

Por último, vamos analisar a manchete (4), única representante da voz passiva e da ordem indireta deste *corpus*: “Adiada decisão sobre a política ambiental na Amazônia”. Devido a essas particularidades, é o exemplo que acreditamos apresentar maior dificuldade para o aluno identificar o sujeito da oração. Primeiramente, para identificação do sujeito é preciso reconhecer o verbo para, em seguida, constatar qual termo o rege. Nesse caso, o verbo “ser” está elíptico e a forma nominal “analisada” pode confundir o aluno. Ademais, se considerarmos o conceito de sujeito (do que ou de que se declara algo), é provável que o aluno identifique como resposta: “a política ambiental na Amazônia” porque ele costuma olhar para o foco que costuma vir no fim da oração integrando o predicado. Já o tópico, ou seja, o assunto é comumente colocado no início. Dito de outra maneira, na língua portuguesa, predominam frases agentivas cuja função sintática de sujeito coincide com a função semântica de agente e, conseqüentemente, com o tópico. Já o foco costuma ser o paciente, na Semântica, e, sintaticamente, o complemento verbal constituindo o predicado (Sallorenzo, 2018).

Para a autora (2018), a oração prototípica na língua portuguesa é a que apresenta em seu início: sujeito/agente/tópico. Dessa maneira, utilizar a voz passiva e

a ordem indireta faz toda diferença para o enunciado. Vejamos: a ordem direta da manchete é “Decisão sobre a política ambiental na Amazônia (é) adiada”. Até este momento, analisamos substantivos que semanticamente são abstratos, mas pragmaticamente agiram sobre o verbo sendo, portanto, sujeito agente por meio da metonímia e personificação. Já a manchete (4) possui sujeito paciente, pois, de acordo com a “Escala de Agentividade” de Payne, o substantivo abstrato “decisão” possui especificações para ser paciente, mas não é o foco, ou seja, não integra o predicado, mas sim, o sujeito da oração.

Do ponto de vista cognitivo, essa ordem altera as expectativas dos falantes, que normalmente esperam encontrar primeiro o agente responsável por modificar o estado final do paciente. Como, em geral, o sujeito também desempenha o papel de agente e tópico da oração, a mudança nessa estrutura influencia a relação entre o complemento verbal, o paciente e o foco da enunciação. Todavia, nessa manchete não há complemento verbal, mas há um sujeito paciente que tem seu estado alterado por um agente que não está explícito na oração. O nível de abstração dessa manchete é paradoxal: pois como é possível uma decisão ser adiada sem um sujeito/agente concreto? Recorremos à Sallorenzo (2018, p. 40) para elucidar a manchete (4) que, categoricamente, enfatiza que usar voz passiva “serve para ocultar o agente”, pois ocorreu a redução de valência do verbo “adiar” o qual, na voz ativa é transitivo direto e, na voz passiva, torna-se intransitivo.

A partir dessas análises, mesmo na voz ativa, percebemos o quanto é recorrente o uso de substantivos abstratos regendo verbos agentivos, ou seja, personificados nas manchetes. Na “Escala de Payne”, esses substantivos se apresentam com maior tendência à passividade, aqueles que serão modificados pela ação do agente. No entanto, os autores das manchetes atribuíram a esses termos poder de ação.

A metonímia é outro recurso usual nas manchetes. Essa figura de linguagem substitui o termo com valor de agente por outro com valor de paciente. Novamente, tem-se como responsável pela ação verbal um elemento, “uma coisa, uma ideia, um objeto, algo inanimado e sem vontade própria” (Sallorenzo, 2018, p. 35). Relevante salientar o valor discursivo dessas substituições, sobretudo, em relação à afirmação “sem vontade própria”, como se o fato não dependesse do agir de alguém.

Por último, a análise linguística/semiótica atenta-se para a subjetividade que se manifesta na materialidade do texto. Indubitavelmente, ainda que com critérios objetivos para seleção do *corpus* deste artigo, não se pode negar que a escolha das manchetes

envolveu questões que cercam os sujeitos desta atividade acadêmica, pois as escolhas nunca são neutras.

4 PROPOSTA DE ATIVIDADE DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

Após análise linguística/semiótica das manchetes, este trabalho chega a seu objetivo de elaborar uma proposta de atividade com a manchete a fim de oferecer ao professor do Ensino Fundamental Anos Finais caminhos para aplicar a análise linguística/semiótica em suas aulas de leitura e interpretação. O professor pode desenvolver essa atividade com a turma para qual o Currículo prevê o trabalho com o gênero textual notícia e/ou com o conteúdo gramatical “sujeito e predicado”, contudo o que propomos aqui não deve ser compreendido como receita, mas como possibilidade para planejamentos autorais que levem em consideração os princípios teórico-metodológicos aqui discutidos.

Para nossa atividade, utilizaremos as manchetes analisadas anteriormente. No entanto, o professor pode utilizar manchetes de notícias da região ou de jornais locais com os quais os alunos possuem maior familiaridade. Fica a critério, também, do professor o enfoque de um recurso linguístico ou de todos analisados anteriormente. Vamos à proposta:

Competências: BNCC (BRASIL, 2018, p.147-165)

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

(EF67LP06 - adaptada) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa, uso de metonímia, uso de personificação.

(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.

(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).

(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).

(EF69LP17 - adaptada) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos.

Sequência didática

1. Primeiramente, o professor organiza a sala em grupos de, no máximo, quatro alunos. Em seguida, apresenta as manchetes divididas em duas partes: sujeito e predicado. Essas manchetes podem ser recortadas ou colocadas em forma de colunas para os alunos relacionarem as partes, conforme o exemplo.

Abaixo estão manchetes que foram divididas em duas partes. Sua tarefa é relacionar essas partes, colocando a letra correspondente nos parênteses da Coluna 2.

Coluna 1

- A - “Justiça do Rio de Janeiro...
- B - “Governo...
- C - “Motociata com Jair Bolsonaro...
- D - “(É) Adiada...

Coluna 2

- () decisão sobre a política ambiental na Amazônia”
- ()... reúne milhares em rodovia de SP”
- ()... dá liberdade à mãe de Henry Borel”
- ()... tem novo nome para Petrobras”

2. No segundo momento, o professor analisa com os grupos as combinações feitas por eles e questiona-os sobre as escolhas. Não se trata de corrigir a atividade dizendo se está certa ou errada, mas de procurar entender as escolhas dos alunos e verificar o que sabem sobre esses fatos e sobre o vocabulário escolhido.
3. No momento seguinte, entrega as notícias das referidas manchetes, lê e analisa com os alunos para que eles façam as devidas correções na atividade. É importante, durante a análise, questioná-los sobre os fatos noticiados para diagnosticar o que sabem sobre o assunto, porém de maneira ampla, sem detalhar cada notícia, pois haverá um momento para conversar sobre cada manchete de maneira específica.
4. Neste momento, o professor realiza perguntas objetivas sobre a estrutura das manchetes, como por exemplo: Qual o verbo de cada manchete? O verbo

- compõe a primeira parte da manchete (coluna 1) ou a segunda parte (coluna 2)? De que maneira a primeira parte se relaciona com a segunda parte? O verbo se refere a qual termo, ou qual termo rege o verbo?
5. A partir das respostas dos alunos, o professor conduz a aula apresentando conceitos sobre os termos que compõem as orações, sobre a importância do verbo e o seu valor semântico. O professor deve sistematizar essas informações, mas, neste momento, sem apresentar a classificação sintática.
 6. Em seguida, para apresentar a classificação dos termos da oração: sujeito e predicado, o professor reproduz uma cópia da tira abaixo:

Figura 7: Tira da Mafalda e Miguelito



QUINO. *Toda Mafalda*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Fonte: Oliveira, T. A.; Araújo, L. A. M. (2018, p. 51)

- E estabelece um diálogo com os alunos sobre a conversa de Mafalda e Miguelito. Primeiramente, pode verificar com os alunos o que eles compreenderam na primeira leitura. Em seguida, questioná-los sobre do que se trata “... esse negócio de sujeito e predicado!”. O professor deve direcionar a conversa para que os alunos percebam que os personagens entendem de maneira diferente o significado da palavra “sujeito”. A partir disso, o professor trabalha com os diferentes significados que a palavra possui e enfatiza o significado que a palavra possui no contexto de ensino de língua portuguesa e que, no entanto, Miguelito entende a palavra “sujeito” como sendo o responsável pela ação.
7. Depois, o professor retoma as manchetes e identifica o sujeito gramatical com os alunos. Nesse momento, é importante apresentar o conceito de agente e paciente, observando que o sujeito gramatical pode ser tanto um quanto outro. No caso apresentado na tirinha, os termos “esse lixo”, mesmo referindo-se a um ser inanimado, é agente do verbo. Dessa maneira, é válida a reflexão sobre de quem seria a responsabilidade pela limpeza das vias públicas. Em seguida, o professor indaga se os sujeitos gramaticais das manchetes revelam os responsáveis pela ação.

8. Nesse momento, o professor trabalha com cada manchete e respectiva notícia de maneira individualizada, conforme análise apresentada anteriormente. Cabe ao professor decidir se enfatizará o uso de metonímia, de personificação e/ou de voz passiva com o agente da passiva não explícito na manchete. Esses conceitos devem ser apresentados no decorrer do trabalho de análise. É relevante distinguir o sujeito gramatical do responsável pela ação. Não se trata de negar a classificação sintática, mas, sim, de proporcionar momentos de reflexão junto aos alunos para que compreendam como as escolhas linguísticas deixam vestígios sobre o posicionamento do produtor textual e que a classificação sintática não é suficiente para compreender o uso da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já discutido e analisado, concluímos que o ensino-aprendizagem de língua portuguesa deve ter como centralidade o enunciado concreto que, de fato, é produzido por sujeitos intencionados a agir, por meio da linguagem, sobre determinado público-alvo. Por consequência, usá-lo nas aulas de língua portuguesa oportuniza leituras e produções textuais críticas, além do ensino de análise linguística/semiótica contextualizado, pois saber que o sujeito de uma oração é um pronome indefinido, por exemplo, não diz muita coisa ao aluno.

Também, podemos concluir que o sujeito “oculto” vai muito além daquele conceituado pelo ensino tradicional da gramática que diz que o sujeito oculto/desinencial é aquele definido pela desinência verbal porque, de acordo com as análises, constatamos que, mesmo com o sujeito gramatical explícito na oração, o sujeito pragmático continua oculto por meio de outros recursos linguísticos como a metonímia e a personificação.

Assim, este estudo é um recorte do potencial do uso de enunciados concretos no ensino-aprendizagem de língua portuguesa que, aliados à análise linguística/semiótica, descortinam realidades, pensamentos, ideologias e posicionamentos de camadas da sociedade. Não se trata de deixar de ensinar metalinguagem, pois, conforme demonstrado pelas análises, a partir do tópico gramatical “sujeito” é possível e necessário, para o efetivo entendimento, trabalhar outros conceitos como verbo, voz verbal, substantivo, metonímia, personificação. Todavia, esses conceitos são trabalhados considerando o valor discursivo dentro de cada contexto.

Este artigo, como todo e qualquer texto, requer de seu interlocutor a interação verbal para construção de sentidos, para reflexões sobre a linguagem e, sobretudo, para efetivação de práticas significativas de ensino de língua portuguesa em sala de aula. Nesse sentido, o professor torna-se mediador de processos disruptivos de aprendizagem, que rompem com o ensino tradicional, centrado em estruturas abstratas e descoladas dos efeitos de sentido. Este trabalho só terá cumprido seu objetivo se, de alguma maneira, provocar reflexões para novas práticas, ainda que incipientes, de seus leitores.

REFERÊNCIAS

ADIADA decisão sobre a política ambiental na Amazônia. **Jornal da Cidade**, Bauru, ano 55, n. 18.767, 7 abr. 2022. Brasil, p. 16.

ADIADA decisão sobre a política ambiental na Amazônia. **Jornal da Cidade**, Bauru, 07 abr. 2022. Disponível em: <https://sampi.net.br/bauru/noticias/2073731/nacional/2022/04/adiada-decisao-sobre-a-politica-ambiental-na-amazonia>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TRAVAGLIA, L. C. Ensino de língua portuguesa nas duas primeiras décadas do século XXI. [Entrevista concedida a] AGUIAR, M. S.; SANTOS, L. W. **Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, n. 2, v. 4, p. 360-394, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/31216>. Acesso em: 01 jun. 2022.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. (Série Aula; 1).

BARROS, M. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BALTHASAR, M.; GOULART, S. **Singular & Plural: leitura, produção e estudos da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018, p. 134-135. (Manual do professor: 7.º ano). Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/portugues/singular-plural/>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. da (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-65.

FRANCHI, C. Mas o que é mesmo “gramática”? In: POSSENTI, S. (org.) **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GOVERNO tem novo nome para Petrobras. **Jornal da Cidade**, Bauru, ano 55, n. 18.767, 7 abr. 2022. Brasil, p. 17.

GOVERNO tem novo nome para Petrobras. **Jornal da Cidade**, Bauru, 07 de abr. de 2022. Disponível em: <https://sampi.net.br/bauru/noticias/2073740/nacional/2022/04/governo-tem-novo-nome-para-petrobras>. Acesso em: 26 jul. 2023.

JUSTIÇA do Rio de Janeiro dá liberdade à mãe de Henry Borel. **Jornal da Cidade**, Bauru, ano 55, n. 18.766, 6 abr. 2022. Brasil, p. 16.

JUSTIÇA do Rio de Janeiro dá liberdade à mãe de Henry Borel. **Jornal da Cidade**, Bauru, 06 abr. 2022. Disponível em: <https://sampi.net.br/bauru/noticias/2073818/nacional/2022/04/justica-do-rio-de-janeiro-da-liberdade-a-mae-de-henry-borel>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MENDONÇA, M. Análise linguística: educação linguística para a leitura crítica. In: MELP “UM OLHAR PELAS FRESTAS, LINGUAGENS, CURRÍCULOS E MÍDIAS, 3., 2021, IEL Unicamp (on-line). **Minicurso**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yCJ0PINXFzc&t=135s>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MOTOCIATA com Jair Bolsonaro reúne milhares em rodovia de SP. **Jornal da Cidade**, Bauru, ano 55, n. 18.775, 16 abr. 2022. Brasil, p. 13.

MOTOCIATA com Jair Bolsonaro reúne milhares em rodovia de SP. **Jornal da Cidade**, Bauru, 16 abr. 2022. Disponível em: <https://sampi.net.br/bauru/noticias/2072841/nacional/2022/04/motociata-com-jair-bolsonaro-reune-milhares-em-rodovia-de-sp>. Acesso em: 26 jul. 2023.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L. A. M. **Tecendo linguagens: língua portuguesa**. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018, p. 48-49;51. (Manual do professor: 7.º ano) Disponível em: https://issuu.com/editoraftd/docs/portugues_ibep_mpu_7ano_divulgacao_bf4b5a4932bf0a. Acesso em: 07 set. 2022.

SALLORENZO, L. **Gramática da manipulação: como os jornais trabalham as manchetes em tempos de eleições (e em outros tempos também)**. Belo Horizonte: Quintal Edições, 2018.

SUASSUNA, L. Conhecimentos gramaticais na aula de português. *In*: CICLO DE PALESTRAS DO GELP-UFCG, 3., 2022, GELP UFCG (on-line). **Palestra**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=va-egleH4VQ&t=150s>. Acesso em: 25 jun. 2022.

Bruna Carolini BARBOSA

Docente na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Licenciada em Letras, mestra e doutora (Bolsista CAPES) em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atua nas áreas de Língua Portuguesa, Prática de Ensino da Língua Portuguesa e Formação de Professores. Membro dos Grupos de Pesquisa/CNPQ "Diálogos linguísticos e ensino: saberes e práticas" (DIALE /UENP) , Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens (GECAL / UnB) e "Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi)" (Ufac/Cnpq) . Seus interesses situam-se na ampla área da linguagem, Letramentos, Multiletramentos e Educação Linguística Crítica/Interseccional.

Aline Grazielli DE LUCCI

Mestra em Letras, Área de Linguagens e Letramentos pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Assis (2017). Possui Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Bauru (2018). Licenciatura em Letras - Português e Espanhol pela Universidade Sagrado Coração (2011). Atualmente é professora de língua portuguesa no Ensino Fundamental II da Prefeitura de Bauru.

REVISOR DE LINGUAGEM

Nome: Thassiane Reis

e-mail: thassi88@gmail.com

Recebido em 08 março 2025.

Aceito em 03 julho 2025.