

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL

LARISSA DE FARIAS SILVEIRA

SEMÂNTICA, CINEMA E ENSINO

Imperatriz – MA

2023

LARISSA DE FARIAS SILVEIRA

SEMÂNTICA, CINEMA E ENSINO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGLe, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras, na área de linguagem e na linha de Pesquisa Linguagem, Memória e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria Nogueira
Coorientador: Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana

Imperatriz – MA

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

LARISSA DE FARIAS SILVEIRA

SEMÂNTICA, CINEMA E ENSINO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGLe, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras, na área de linguagem e na linha de Pesquisa Linguagem, Memória e Ensino.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sônia Maria Nogueira (UEMASUL)
(Orientadora)

Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana (UEMASUL)
(Coorientador)

Kátia Carvalho da Silva Rocha

Profa. Dra. Kátia Carvalho da Silva Rocha (UEMASUL)
(Examinadora interna)

Prof. Dr. Luís Henrique Serra (UFMA-Bacabal)
(Examinador externo)

*Dedico este trabalho àquela que
acompanhou meus primeiros passos e
palavras, a ti, mãe.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma atividade que requer atenção, ainda mais quando a palavra da sua vida é gratidão. Assim, agradeço à Deus, por cuidar dos mínimos detalhes da minha vida; e trazer pessoas que fazem a diferença;

À minha mãe, por acreditar em mim e me apoiar durante os meus projetos e sonhos, sem você eu não seria nada;

Aos meus irmãos Alexia, Tiago, Ana Clara e Sophya, que me dão tanto trabalho, mas também amor e apoio;

Ao Welton, pelo carinho e por todo companheirismo, por aturar meus surtos e incentivar na conclusão desse trabalho;

Aos meus amigos, em especial à Ana Carolina, por ser minha grande parceira na vida e um presente de Deus;

À Beatriz e Silvânia, por serem incentivadoras, amigas e admiráveis;

À minha orientadora profa. Dra. Sônia Maria Nogueira, por todos esses anos de confiança e parceria;

Ao prof. Dr. Gilberto Freire de Santana e á profa. Dra. Maria da Guia Taveiro Silva e, por todo amparo e cuidado;

À banca, por aceitar o convite e fazer parte desse momento, com suas contribuições fazem parte desse trabalho;

À UEMASUL, por todo o acolhimento durante toda a minha vida acadêmica;

À Dayane, Rackel, Karleybe e Thaís, mulheres admiráveis, professoras maravilhas que acrescentaram alegria ao período do mestrado;

Ao PPGLe, pela oportunidade e apoio;

Ademais, menciono a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) –Nível mestrado, pelo fomento recebido.

RESUMO

A semântica é uma área da linguística que estuda o significado, tendo sua abrangência e complexidade ocasionada pela difícil conceituação do objeto de estudo. É evidente a relevância da semântica no ensino de língua natural, visto que possibilita o estudo do léxico, estrutura sintática, entre outros fatores que contribuem no processo de significação. Na sala de aula, não havendo limite ao uso do livro didático, pode-se utilizar diferentes estratégias metodológicas para alcançar o objetivo do processo ensino-aprendizagem. Cite-se o cinema, como depositário de múltiplos conhecimentos, advindos do seu constructo, da sua linguagem – o imagético, o sonoro, o verbal – suscita infindáveis abordagens e leituras e, inevitavelmente, cada vez mais, se faz presente/necessário como ferramenta no processo ensino-aprendizagem, como ampliação de enfoques outros na exploração/explosão de sentidos dos textos verbais, imagéticos, sonoros, entre outros. Este estudo tem como objetivo geral investigar o ensino da semântica e o uso do cinema como suporte pedagógico na sala de aula. Assim, esta pesquisa faz parte da área de Estudos Literários e Estudos Linguísticos do PPGLe-UEMASUL, especificamente, na linha de pesquisa Memória, Linguagem e Ensino do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão (GELMA). Para tanto, a metodologia da pesquisa trata-se do método qualitativo com etapas na pesquisa documental. A abordagem teórica constitui-se de estudos semânticos com Greimas (1976), Marques (1996), Valente (1997), Ilari (2001), Oliveira (2008), Cançado (2008) e Abrahão (2018); cinematográficos com Carrière (1995), Bordwell (2008), Ferrazzi Júnior (2008 e 2010); o cinema e ensino, com Arroyo (2014) e Napolitano (2015). Os *corpora* da pesquisa compõem-se dos livros didáticos “Português: conexão e uso”, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2018), 8º e 9º anos do ensino fundamental, e do filme “O auto da compadecida”, de Guel Arraes (2000). Os critérios de seleção consistem em os livros didáticos serem adotados, no ciclo 2020 a 2023, em alguns municípios de abrangência da UEMASUL, tais como em Imperatriz, Açailândia e Estreito, e o cinematográfico ser um filme nacional, citado no livro didático do 8º ano. Desse modo, as categorias de análise são os aspectos semânticos ambiguidade e sinonímia, além do sentido das cores no filme. Assim, a pesquisa busca contribuir com ensino de língua portuguesa ao incentivar o uso da arte cinematográfica como ferramenta para os estudos do processo de significação. A Produção Técnico-Teológica trata-se de uma sequência didática escrita, com o título: “A semântica e o cinema no ensino fundamental”, tendo como público-alvo os professores dos anos finais do ensino fundamental, contemplando atividades com base em análises de livros didáticos e de filmes em uma abordagem semântica. É relevante o estudo da semântica nos estudos de língua natural, visto

que contribui na interpretação e produção textual, o verbal, o imagético, o sonoro e diversificação do vocabulário, entre outros. Assim, esta pesquisa faz um percurso nos documentos oficiais brasileiros e no livro didático, apresentando uma metodologia de ensino e a semântica em um contexto de comunicação. Verificou-se que o *corpus* não apresenta espaço específico para o estudo dos aspectos semânticos, e que os filmes, em geral, não são utilizados na construção de sentido.

Palavras-Chave: Semântica da língua portuguesa; Cinema e ensino; Livro didático do ensino fundamental.

ABSTRACT

Semantics is an area of linguistics that studies meaning, its scope and complexity caused by the difficult conceptualization of the object of study. The relevance of semantics in natural language teaching is evident, as it enables the study of the lexicon, syntactic structure, among other factors that contribute to the meaning process. In the classroom, as there is no limit to the use of textbooks, different methodological strategies can be used to achieve the objective of the teaching-learning process. Mention should be made of cinema, as a repository of multiple knowledge, arising from its construct, its language – the imagery, the sound, the verbal – gives rise to endless approaches and readings and, inevitably, increasingly, is present/necessary as a tool in the teaching-learning process, as an expansion of other approaches in the exploration/explosion of meanings of verbal, image, sound texts, among others. This study has the general objective of investigating the teaching of semantics and the use of cinema as a pedagogical support in the classroom. Thus, this research is part of the area of Literary Studies and Linguistic Studies at PPGLe-UEMASUL, specifically, in the Memory, Language and Teaching research line of the Maranhão Linguistic Studies Group (GELMA). To this end, the research methodology is the qualitative method with stages in documentary research. The theoretical approach consists of semantic studies with Greimas (1976), Marques (1996), Valente (1997), Ilari (2001), Oliveira (2008), Cançado (2008) and Abrahão (2018); cinematographic with Carrière (1995), Bordwell (2008). Ferrarezzi Junior (2008 e 2010); cinema and teaching, with Arroyo (2014) and Napolitano (2015). The research corpora are made up of the textbooks “Portuguese: connection and use”, by Dileta Delmanto and Laiz B. de Carvalho (2018), 8th and 9th years of elementary school, and the film “O auto da compadecida”, by Guel Arraes (2000). The selection criteria consist of the textbooks being adopted, in the 2020 to 2023 cycle, in some municipalities covered by UEMASUL, such as Imperatriz, Açailândia and Estreito, and the cinematographic film being a national film, mentioned in the 8th grade textbook. year. Thus, the categories of analysis are the semantic aspects of ambiguity and synonymy, in addition to the meaning of colors in the film. Thus, the research seeks to contribute to Portuguese language teaching by encouraging the use of cinematographic art as a tool for studying the process of meaning. The Technical-Theological Production is a written didactic sequence, with the title: “Semantics and cinema in elementary education”, with the target audience being teachers in the final years of elementary school, covering activities based on analysis of textbooks and films in a semantic approach. The study of semantics in natural language studies is relevant, as it contributes to the interpretation and

production of textual, verbal, imagery, sound and vocabulary diversification, among others. Thus, this research covers official Brazilian documents and textbooks, presenting a teaching methodology and semantics in a communication context. It was found that the corpus does not have its own space for semantic aspects, and that films in general are not used in the construction of meaning.

Keywords: Semantics of the Portuguese language; Cinema and teaching; Elementary school textbook.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: palavras com sentidos relacionados “A Saga Crepúsculo: Lua Nova” . **Erro!**
Indicador não definido.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capas dos livros dos 8º e 9º anos.....	43
Figura 2 – A Sinonímia nas leituras	46
Figura 3 – Pronomes “a gente” e “nós”	46
Figura 4 – Verbo “ter” e “haver”	47
Figura 5 – Sinonímias no livro 9º ano	47
Figura 6 – Dicionário on-line	48
Figura 7 – Gênero textual propaganda.....	49
Figura 8 – Cartaz “Lua Nova”	53
Figura 9 – Término	54
Figura 10 – Encontro	55
Figura 11 – Interesse amoroso	56
Figura 12 – Encontro	58
Figura 13 – Cartaz do filme “Extraordinário”	Erro! Indicador não definido.
Figura 14 – Apagador	62
Figura 15 – Quarto.....	63
Figura 16 – Encontro	64
Figura 17 – Vai embora	65
Figura 18 – Não ligo	66
Figura 19 – Maneiro	67
Figura 20 – Cartaz do filme o Auto da compadecida	68
Figura 21 – A paixão de Cristo.....	70
Figura 22 – Dificuldade para conseguir emprego.....	71
Figura 23 – A cachorra	73
Figura 24 – Emprego	74
Figura 25 – Chegada de Rosinha	76
Figura 26 – Severino de Aracaju	77
Figura 27 – Nossa Senhora Compadecida	78
Figura 28 – Final.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
DCTMA	Documento Curricular do Território Maranhense
LD	livro didático
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPGLE	Programa de Pós-Graduação em Letras
PTT	Produção Técnico-Teológica
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
USC-SP	Universidade Sagrado Coração

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 ABORDAGEM SEMÂNTICA	20
2.1 Reflexões sobre Semântica Lexical	20
2.2 Semântica de Contextos e Cenários	23
2.3 Estudo da sinonímia	25
2.3 Considerações sobre ambiguidade	26
2.4 A semântica em documentos oficiais para os anos finais do ensino fundamental	27
3 O CINEMA EM AMBIENTE ESCOLAR.....	33
3.1 O cinema na sala de aula	33
3.2 O cinema em documentos oficiais	37
4 METODOLOGIA.....	40
4.1 Método qualitativo.....	40
4.2 Pesquisa documental	40
4.3 Etapas da pesquisa	41
5 A SEMÂNTICA, O CROMÁTICO, O CINEMATOGRAFICO NA SALA DE AULA	823
5.1.1 Sinonímia e ambiguidade no livro didático do 8º ano	46
5.1.2 Sinonímia e ambiguidade no livro didático do 9º ano	47
5.1 O auto da Compadecida”, cores e palavras	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
7 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT)	84
8 REFERÊNCIAS.....	88

1 INTRODUÇÃO

Para contextualizar o início desta pesquisa, compartilharei um breve memorial da minha jornada acadêmica. Sabe-se que a identificação do aluno com a disciplina na graduação é fundamental para o desenvolvimento do pesquisador, mas, algumas vezes, a disciplina escolhe o aluno. No meu caso, a Semântica entrou em minha vida de maneira inesperada, escolhendo-me. Ao refletir sobre como esse contato ocorreu, revisitando toda a minha trajetória acadêmica, percebo que há um vínculo direto com a disciplina. Foi no terceiro período da graduação que a professora Dra. Sônia Maria Nogueira estava recrutando bolsistas PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) para tratar de Historiografia Linguística, e eu prontamente aceitei o convite. No ano seguinte, ela redirecionou o projeto para a área de semântica.

Nunca tinha ouvido falar em Semântica; contudo, a admiração que sentia pela professora e a confiança que ela depositava em meu trabalho fizeram-me permanecer. Ela sempre apaixonada pelo trabalho, incentivava-me a continuar. Com o tempo, aprendi a gostar do conteúdo; tudo parecia tão inovador e, ao mesmo tempo, como era óbvia a relevância da semântica nos estudos de língua natural. Dessa forma, sinto que fui escolhida, primeiramente, pela professora e depois pela disciplina, que permaneceu em minha vida como bolsista, monitora e, agora, no mestrado.

A professora Sônia ministra disciplinas na graduação e no mestrado, além de coordenar projetos de iniciação científica e extensão relacionados à temática da Semântica, com foco na análise de livros didático. Ela não se limita ao ensino tradicional, mas também emprega sua criatividade para abordar a Semântica em uma variedade de contextos, incluindo cordel, programas humorísticos, músicas, *memes*, bulas de remédio, poemas, filmes, entre outros. De fato, os projetos de pesquisa que ela lidera foram a principal inspiração para a escolha e desenvolvimento do meu tema.

Na academia, aprendi duas lições fundamentais: que a admiração pelo orientador é o ponto de partida para a aproximação com a área de estudo e que não podemos realizar nada significativo sozinhos. A gratidão é o sentimento que permanece durante todo esse percurso. Diante disso, menciono meu coorientador, o professor Dr. Gilberto Freire de Santana, que entrou nessa pesquisa com seu apoio e conhecimento sobre uma das artes mais apaixonantes no mundo: o cinema.

Nesse contexto, evidencio a complexidade da linguagem cinematográfica, mas também o quanto emociona, diverte, informa e comunica, entre outros. Por essas razões, acredito firmemente nos benefícios e na contribuição dessa forma de arte para o ambiente escolar.

Na academia, meu contato com o cinema foi limitado. Tive poucas oportunidades de explorar esse meio. Algumas delas incluíram assistir a apresentações do PIBIC relacionadas ao tema de semântica ou nas aulas do professor Gilberto que exibiu o filme “Macunaíma” (1969), de Joaquim Pedro de Andrade, com o objetivo de abordar adaptações cinematográficas, que retrata a origem do povo brasileiro. Cito também o professor Me. Antônio Coutinho, que exibiu o filme “Avatar” (2009), de James Cameron, relacionando com o livro *Iracema* e a história dos povos originários.

Durante o ensino fundamental, frequentei uma escola pública na zona rural de Imperatriz-MA, onde a exibição de filmes não era uma prática comum. No entanto, de forma indireta, os filmes encontravam seu caminho até nós. Em uma atividade da disciplina de Inglês, por exemplo, que consistia cantar no idioma, as colegas e eu tínhamos assistido ao filme “Titanic” (1997), de James Cameron, alguns dias antes e pareceu uma boa ideia cantar a música tema, “My Heart Will Go On”, de Céline Dion. Até hoje, não sei o que a professora achou, mas sempre solto boas risadas ao lembrar desse episódio.

Não é difícil imaginar um filme que faça parte da nossa história e com a democratização da tecnologia e do cinema é possível que o professor contribua com o contato entre alunos e o cinema, sendo necessário incluí-lo em suas aulas e, ao mesmo tempo, encantar e abordar o conteúdo de sua disciplina ou de currículo escolar. Além de proporcionar contato com cultura e arte, principalmente, quando se trata de escolas afastadas do centro da cidade. Em continuação, na minha jornada acadêmica, consegui a aprovação no mestrado em Letras da UEMASUL e, ao buscar ideias para fazer minha dissertação, surgiu a proposta de unir os estudos semânticos aos cinematográficos. Ao primeiro instante, uma ideia desafiadora, mas incrível, visto que os filmes além de apaixonantes possuem linguagem própria, a proposta foi aceita e segue-se na caminhada de oferecer estratégias para o ensino de língua portuguesa. Concluo este memorial e avanço para os aspectos formais da pesquisa, em que apresentarei a área de estudo, a metodologia e os principais autores que embasam este trabalho.

A Semântica é o estudo científico da língua. Sua abrangência e complexidade são ampliadas pela dificuldade em definir claramente o objeto de estudo. A importância da Semântica no ensino da língua natural é inegável, pois ela permite uma análise aprofundada do léxico, da estrutura sintática e de outros elementos que desempenham um papel fundamental no processo de comunicação e significação. É crucial entender que a língua está intrinsecamente

ligada à cultura e ao conhecimento de mundo, e a Semântica transcende os limites da sala de aula, sendo um conhecimento que possibilita interpretações, reflexões e análises em diversas esferas da vida social.

Os estudos semânticos desempenham um papel fundamental no reconhecimento cotidiano, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, em relação aos “equivocos” presentes na fala e na escrita. Isso, por sua vez, direciona a atenção para a necessidade de possíveis ajustes e adaptações em relação ao contexto social em que estão inseridos. Esses estudos também possibilitam o desenvolvimento de um vocabulário mais abrangente, com escolhas lexicais adequadas ao contexto de comunicação específico. Além disso, a Semântica é uma ferramenta valiosa para alcançar uma variedade de efeitos de sentido. É evidente que essas investigações são de suma importância e, como tal, devem ser incorporadas em um dos principais recursos pedagógicos utilizados por professores e alunos, a exemplo: o livro didático.

Professores não devem ¹se limitar ao uso do livro; podem adotar diferentes estratégias metodológicas para alcançar o objetivo da aula. O cinema, como depositário de múltiplos conhecimentos, advindos do seu constructo, da sua linguagem – o imagético, o sonoro, o verbal – suscita infindáveis abordagens e leituras e, inevitavelmente, cada vez mais, se faz presente/necessário como ferramenta no processo ensino-aprendizagem, como ampliação de enfoques outros na exploração/explosão de sentidos dos textos verbais, imagéticos, sonoros, entre outros. Assim, como recurso de infinitas possibilidades, o cinema, também, possui um potencial educacional, visto que faz parte das competências educacionais indicadas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e é mencionado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

A partir do exposto, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o ensino da semântica e o uso do cinema como suporte pedagógico na sala de aula. Objetivos específicos: verificar como a semântica e o cinema são explanadas na BNCC (Brasil, 2017), nos PCN (BRASIL, 2000) e no Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA, 2017); identificar como o livro didático aborda o uso de filmes nos 8º e 9º ano do ensino fundamental; analisar como os aspectos semânticos da sinonímia e ambiguidade são abordados nos *corpora*; analisar o sentido das cores em filme; elaborar uma Produção Técnico-Tecnológica, sequência didática escrita, com o título: “A semântica e o cinema no ensino fundamental”, contendo

¹ A ideia de que os professores não devem se limitar ao uso do livro é uma recomendação que reflete a necessidade de flexibilidade e criatividade no processo de ensino. No entanto, não é uma regra absoluta, pois pode haver situações em que um livro didático específico seja a melhor opção para alcançar determinados objetivos educacionais. O importante é que os professores estejam dispostos a explorar diferentes métodos e recursos para criar experiências de aprendizado enriquecedoras e eficazes para seus alunos.

atividades que contemplem análises de aspectos semânticos da sinonímia, ambiguidade, e o sentido das cores em filme, tendo como público-alvo os professores dos anos finais do ensino fundamental.

Nessa perspectiva, a fundamentação teórica consiste em estudos semânticos de autores como Greimas (1976), Marques (1996), Valente (1997), Ilari (2001), Oliveira (2008), Cançado (2008) e Abrahão (2018); bem como em estudos cinematográficos de Carrière (1995), Bordwell (2008), Arroyo (2014) e Napolitano (2015).

A abordagem metodológica utilizada para obtenção dos resultados consiste na abordagem qualitativa, com técnica de pesquisa documental, visto que possui como *corpora* os livros didáticos do 8º e 9º ano da coleção “Português: conexão e uso”, das autoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2018). Esses livros foram escolhidos por serem adotados nos municípios abrangidos pela UEMASUL, como em Imperatriz, Açailândia e Estreito, o ciclo de 2020 a 2023. Além disso, também é utilizado o documento cinematográfico, o filme “O Auto da Compadecida”, dirigido por Guel Arraes (2000). A escolha deste filme se deve ao fato de ser uma obra nacional, ser mencionada no livro do 8º ano e ser adequada à faixa etária dos alunos.

A pesquisa evidencia a abordagem de conteúdos essenciais no ensino de língua natural, como a semântica, com a utilização do cinema brasileiro como suporte pedagógico na sala de aula. Um aspecto relevante a ser considerado é que o livro didático, uma ferramenta pedagógica fundamental para alunos e professores, deve conter conteúdos alinhados com os parâmetros educacionais estipulados pelo governo.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) estabelece diretrizes que incluem conhecimentos semânticos e cinematográficos para estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Tanto os livros didáticos quanto os professores devem abordar esses conteúdos nas séries indicadas para atingir os objetivos propostos nos documentos oficiais

Assim, a pesquisa será organizada em seis capítulos:

1. Introdução: Apresentação do contexto da pesquisa e objetivos.

2. Abordagem Semântica: Exploração da semântica lexical, especificamente com os fenômenos semânticos sinonímia e ambiguidade, SCC e análise dos documentos oficiais, como os PCN (1998), BNCC (2017) e DCTM (2019).

3. O cinema no ambiente escolar: discussão sobre os benefícios do cinema na sala de aula, incluindo o uso das cores dialogando com a Semântica de Contextos e Cenários, e uma análise dos documentos oficiais, como os PCN (1998), BNCC (2017) e DCTM (2019).

4. Metodologia: descrição detalhada da abordagem metodológica utilizada na pesquisa, incluindo o enfoque qualitativo e as etapas da pesquisa documental.

5. Análise Semântica do Cinematográfico Literário nas Séries 8º e 9º: exploração das questões semânticas de sinonímia e ambiguidade tanto no livro didático quanto no filme "O Auto da Compadecida".

6. Produção Técnico-Tecnológica (PTT): apresentação de uma sequência didática abordando aspectos semânticos e cinematográficos.

No próximo capítulo será apresentada a teoria Semântica

2 ABORDAGEM SEMÂNTICA

Este capítulo tem como objetivo descrever o objeto de estudo da Semântica, com ênfase na semântica formal e semântica lexical, e explora as relações semânticas, especialmente a sinonímia e a ambiguidade. Para tanto, este capítulo se baseia em uma gama de autores, incluindo Ulman (1964), Greimas (1973), Ilari e Geraldi (2006), Tamba (2006), Bechara (2009), Henriques (2011), Caçado (2012), Caçado e Amaral (2016), Ferrarezi Júnior (2018), Polguère (2018) e Ferreira (2020).

2.1 Reflexões sobre Semântica Lexical

Os estudos semânticos são datados desde o século V, mas o termo semântica surgiu no meio científico, em 1883, com o francês Michel Bréal na obra “Ensaio de semântica”. Greimas (1973, p. 12) observa que, como disciplina, no currículo escolar, a Semântica era considerada a ‘parente pobre’, sendo uma das disciplinas mais jovens nas áreas linguísticas e sua denominação só se consolidou no final do século XIX. Apesar de ter sido, de certa maneira, marginalizada na área da linguística, sua relevância é indiscutível no ensino de língua natural e como instrumento a desvendar os múltiplos sentidos de textos.

A semântica é essencial à comunicação e precisa estar presente no ensino de língua natural, visto que preza o entendimento. Assim, tem de ser enfatizada e valorizada para que aluno/professor possam perceber a língua em sua riqueza e a funcionalidade. Como Ferrarezi Júnior (2018, p. 11) ressalta: “os sentidos das línguas dependiam, também, de quem, como, onde, por que etc., essas línguas eram faladas [...]”. Isso evidencia que a teoria da equivalência gramatical não é capaz de explicar os diversos contextos que os falantes de uma determinada língua conseguem utilizá-la, pois, para compreender uma língua, é necessário muito mais que saber sua gramática.

Ferrarezi Júnior (2018) enfatiza que a língua vai além de ser apenas um sistema transmitido de geração para geração. Ela está em constante evolução e desempenha um papel fundamental em nossa visão de mundo. Por meio da língua, os sujeitos expressam os seus sentimentos, ideias e a realidade que o cercam. O teórico ainda afirma que, “notar que a língua também é uma construção humana e, por isso, faz parte da cultura. Só que ao mesmo tempo que faz parte de uma cultura a língua ajuda a construí-la” (Ferrarezi Júnior, 2018, p. 14). Para utilizar a língua de forma eficaz, é necessário considerar as comunidades de fala e o complexo processo de significação, que é influenciado por diversos fatores, incluindo a cultura”, pois semântica, como campo de estudo linguístico, apresenta diversas abordagens, para início, cita-

se a semântica argumentativa. Ferrarezi Junior e Basso (2013, p. 21) ressaltam que “[...] seu objeto de estudo é o sentido linguístico que se produz, não na língua, mas em seu discurso, ou seja, no emprego da língua.”. Conseqüentemente, de acordo com esses autores, o sentido na abordagem da semântica argumentativa é composto no ato de fala, constituído por enunciados.

Semântica cultural é outra abordagem relevante na linguística. Ferrarezi Junior e Basso (2013, p. 71) afirmam que “[...] é a vertente da semântica que estuda sentidos atribuídos às palavras ou demais expressões de uma língua e a cultura que essa mesma língua está inserida.” Nessa perspectiva, a significação da língua ultrapassa questões gramaticais e é moldada à medida que os sujeitos precisam descrever o mundo que os rodeia, sendo o processo de significação intrínseco à cultura.

Os estudos da semântica formal preocupam-se com a noção de verdade, Gomes e Mendes (2018, p. 15) asseveram que “a semântica formal é o estudo científico do significado que procura descrever o conhecimento semântico dos falantes de uma língua.” As autoras afirmam que a unidade básica de análise dessa abordagem é o signo, e o significado da sentença é sua condição de verdade. Assim, quando uma sentença é proferida, os falantes precisam separar o que no mundo a representa. Por exemplo, ao afirmar “há um gato no muro”, o falante deve separar o “cenário” em que a imagem é verdadeira.

Sabe-se que a semântica desempenha um papel fundamental no estudo do processo de comunicação e é, essencial nos estudos de linguagem, pois está intrinsecamente ligada ao entendimento. O objeto de estudo da semântica, o significado, é o que confere à ciência da linguagem sua abrangência e complexidade. Nessa perspectiva, Ullmann (1964, p. 113) argumenta que o “significado é um dos termos mais ambíguos e controversos da teoria da linguagem.”

Em virtude disso, Ullmann (1964, p. 132) resalta que “[...] o significado é uma relação recíproca e reversível entre o nome e o sentido”. Para o autor, o significado é formado por nome e sentido, sendo o nome a combinação fonética, isto é, o som, enquanto sentido é o que o ouvinte entende. Outro ponto que se deve citar é que para estudar o significado pode se partir dele ou da forma. Ferreira (2022, p. 16) afirma que

[...] à medida que a forma de uma expressão linguística vai sendo construída em sucessíveis níveis de análise, o significado vai, paralelamente, sendo composto. Entretanto, essa correspondência entre forma e significado não é uma correspondência biunívoca, com uma única forma para cada significado, ou um único significado para cada forma.

Percebe-se que a construção do significado pode ocorrer em nível lexical, envolvendo a formação da palavra a partir dos morfemas, ou em nível sintático, em que a construção do enunciado formará o significado. Isso permite as palavras terem identidades e sentido semelhantes, as sinonímias, ou uma mesma forma possui diferentes significados, como nas como nas ambiguidades, tanto a lexical quanto a sintática.

Segundo Ferreira (2022, p. 14), “[...] não há nada na natureza dos sons que compõem um morfema que nos revele seu significado. Isso fica claro quando ouvimos uma palavra que nos é totalmente desconhecida, seja em nossa língua, seja de uma língua estrangeira [...]”. Diante disso, a relação entre o lexema e o significado que ele carrega é arbitrária, o significado ocorre no nível “mórfico” e ‘textual’. Neste estudo, será abordado o significado no nível mórfico, ou seja, no lexema.

A concepção de semântica lexical teve seu advento com a linguística estruturalista entre anos de 1930 a 1960. Da concepção estruturalista, destaca-se três pontos: o conceito de campo lexical, análise componencial e a semântica relacional, que se preocupa com os estudos das relações semânticas, como: sinonímia, homonímia, paronímias, antonímias, hiponímias. (Cançado; Amaral, 2016).

A semântica lexical tem seu estudo pautado nas relações dos lexemas e das sentenças. Conforme Cançado e Amaral (2016, p. 17), a semântica lexical é dividida em dois campos de estudo. “O primeiro campo se preocupa entre o sentido das palavras e a relação desses sentidos, e o segundo campo se preocupa em determinar quais as propriedades semânticas têm impacto na estruturação sintática das sentenças.” Diante disso, o primeiro campo estuda relações semânticas como sendo responsável pelos estudos dos aspectos semânticos, como: sinonímia, homonímia, polissemia, antonímias, paronímias, enquanto o segundo estuda, por exemplo, os diferentes tipos de ambiguidades.

Sobre a semântica lexical, Silva (2018, p. 72) afirma que “[...] é uma subárea da semântica que lida com significação dos lexemas, ou, mais precisamente, com a significação dos lexemas que constituem o léxico de uma língua”. O significado lexical é o significado de um lexema pertencente a uma língua.

Nessa perspectiva, outro ponto relevante para os estudos da semântica lexical é a concepção saussuriana de signo linguístico. O signo linguístico é formado por significante e significado. Segundo Henriques (2011, p. 9), o “significante é o dado concreto do signo, a sua realidade material, tanto do ponto de vista sonoro quanto gráfico. Inclusive, o significado é o dado imaterial, conceitual do signo, algo que remete a uma representação mental provocada pelo signo”. Dessa forma, o significante é a forma e o significado, o conteúdo.

Há uma dicotomia entre significante e significado; contudo, é impossível desassociá-los. Tamba (2006, p. 53) assevera que “não podemos chegar diretamente a uma significação. Ela só se manifesta por meio da forma significante, que a torna perceptível”. Em virtude disso, o reconhecimento do conteúdo ocorre a partir da forma, assim, na concepção de signo linguístico, o significante é tão relevante quanto o significado.

Henriques (2011, p. 74) afirma que o “léxico está exposto a várias operações semânticas, como a polissemia, a sinonímia, a homonímia [...]”. Dessa forma, o léxico possui sentidos que constrói relações semânticas, estudadas pela semântica lexical. Nessa perspectiva, Cançado e Amaral (2016, p. 21) ressaltam que a semântica lexical “[...] se preocupa com o sentido dos lexemas e as relações entre esses sentidos”. Segue-se com uma breve conceituação da Semântica de Contexto e Cenários.

2.2 Semântica de Contextos e Cenários

A Semântica é uma ciência que possui diversas vertentes, tendo a Semântica Lexical, Estrutural, Cultural e a de Contextos e Cenários (SCC). Para Ferrarezi Junior (2008, p. 23), “[...] cada traço gramatical de uma língua que tem que manter, necessariamente, uma correspondência com um sentido que sirva de ponte entre a língua e a cultura, porque a cultura é a ponte entre o indivíduo e o mundo”. Diante disso, a língua ultrapassa questões relacionadas a gramática e envolve aspectos relacionados a cultura, visto que o sentido é atribuído a partir das vivências de cada indivíduo.

Assim, a SCC estuda a relação entre língua e cultura, para compreender melhor tal vertente da Semântica Ferrarezi Junior (2008, p. 26) trata de alguns conceitos essenciais, primeiramente, “sinal” (palavra) é a forma de representação, “contexto” é texto que acompanha o sinal, enquanto o cenário envolve fatores como cultura e todos os aspectos relevantes contexto comunicativo, como, por exemplo, o ambiente, as vestimentas, entre outros. Outro ponto relevante para o mesmo autor é que as palavras podem assumir sentido distintos em diferentes contextos e cenários, por exemplo, a palavra “pé”, que significa parte do corpo, mas dentro de outro contexto e cenário pode representar uma árvore frutífera como “pé de manga”.

A SCC aborda o sentido em uma forma semântico-pragmática já que o significado não é visto isoladamente, mas sim com o suporte na vivência dos interlocutores, estudando o sentido a partir da interação intrínseca entre o indivíduo e o mundo. Ferrarezi Junior (2010, p. 112) afirma que a “abordagem interfacial da SCC está fundamentada em princípio básico, chamado de princípio da especialização de sentidos”. Diante disso, o sentido é atribuído a uma palavra somente depois de sua inserção em um contexto e um cenário.

Outro ponto é que a SCC adota três níveis para sentido, sendo estes: sentido menor, sentido médio e sentido maior. O sentido menor é aquele atribuído costumeiramente a uma palavra, o sentido médio é sentido atribuído dentro de um contexto, o sentido maior possui um contexto e um cenário (Ferrarezi Junior, 2010). Evidencia-se que a SCC é relevante por propor um ensino de língua materna que valorize as comunidades de fala, pois o sentido é construído de acordo com a realidade linguísticas dos alunos, sendo assim, o aluno não se desvincula dos sinais que usa, cotidianamente, mas aprende a se adequar dentro dos contextos e cenários comunicativos.

A SCC oferece alguns benefícios no âmbito do significado. Primeiramente, o aluno se reconhece sua comunidade de fala em sala de aula, percebendo as variantes da língua e adequá-la a seu uso, outro fator é que o ensino de língua ganha “qualidade e informatividade”, visto que amplia o conhecimento do objeto língua. Inclusive, o aluno aprende a se utilizar da língua na forma oral ou escrita, pois ele compreende as variantes e com percebe que pode-se usar a linguagem formal em determinados ambientes e a informal em outros, além disso permite ao aluno uma aprendizagem prazerosa e percebe a língua em sua funcionalidade. (Ferrarezi Junior, 2008).

Além disso, a SCC aborda fenômenos como a sinonímia, a polissemia e a ambiguidade. Ferrarezi Junior (2008, p. 218) ressalta que o “domínio das possibilidades de sinonímia da língua é de grande valor em relação à capacidade de expressar-se do indivíduo”. Ao abordar a sinonímia fatores do contexto e cenário comunicativo devem ser levados em consideração, pois o lexema deve possuir o mesmo significado dentro de uma determinada circunstância. Sobre ambiguidade, Ferrarezi Junior (2008, p. 242) afirma que “[...] como uma operação em que os interlocutores operam com sentidos de sinais ou com cenários diferentes para um dado contexto”. Dessa forma, a SCC estuda a ambiguidade dentro do texto, visto que o lexema pode não ter sido utilizado de maneira correta dentro do enunciado.

A ambiguidade, muitas vezes, é ocasionada pela polissemia, um aspecto natural em todas as línguas naturais, contudo, o contexto e cenário, atuando na fala cotidiana retiram a ambiguidade que pode ser gerada pelos lexemas que possuem múltipla significação (Ferrarezi Junior, 2008). O contexto e cenário são imprescindíveis por um uso da língua competente, visto que a especialização do sentido permite uma compreensão plena, permitindo uma compreensão entre os interlocutores. Salienta-se que os aspectos brevemente mencionados terão um espaço próprio para discussão.

Diante disso, a SCC estuda a relevância cultural na formação do sentido nos estudos de língua materna, levando em consideração o texto e a ambiente cultural ao qual está ocorrendo a comunicação. Dessa forma, segue-se com o aspecto semântico sinonímia.

2.3 Estudo da sinonímia

A sinonímia é a relação entre lexemas que possuem sentidos próximos. Nos estudos da semântica lexical ela é frequentemente mencionada, como destaca Polguère (2018, p. 162), que a considera como “[...] a relação lexical semântica por excelência”. O autor também a classifica em dois tipos de sinonímias: exatas e aproximativas. As sinonímias exatas são extremamente raras, e ele enfatiza que, para exemplificá-las, os mesmos exemplos são sempre usados, em francês “VÉLO – BICYLETTE; AUTOMOBILE – VOITURE” em português “CÃO – CACHORRO, AUTOMÓVEL – CARRO”. Na prática, não existem sinônimos perfeitos. Por um lado, os sinônimos, para serem considerados exatos, precisam possuir o mesmo sentido. Por outro lado, os sinônimos aproximativos possuem sentidos muito próximos, mas não exatamente iguais, tendo uma combinatória restrita, pois não podem ser substituídos em todos os contextos (Polguère, 2018, p. 163).

Ilari e Galdi (2006, p. 44), por sua vez, indicam que, além “de identidade de extensão, a sinonímia é identidade de sentido ou, como dizem também os semanticistas, de intensão (grafado com s)”. A identidade de intensão ocorre visto que a sinonímia pode ser contextualizada a partir da intenção do interlocutor.

Bechara (2009, p. 404) conceitua a sinonímia como “[...] o fato de haver mais de um lexema com semelhante significação, podendo uma estar em lugar da outra em determinado contexto, apesar dos diferentes matizes de sentido ou de carga estilística”. Nota-se que as sinonímias são lexemas que podem ser substituídas em determinado contexto.

Além disso, alguns parâmetros são essenciais na escolha do sinônimo que necessita ser empregado. Henriques (2011, p. 81) aponta que “a sinonímia é uma coisa muito relativa. Para fazer a escolha do melhor lexema ou expressão, é preciso avaliar todos os fatores envolvidos no processo de comunicação”. Evidencia-se que a escolha do lexema sinônimo deve ser analisada em relação ao contexto, à formalidade ou não da situação, a quem o falante está se dirigindo, à localidade e se o lexema faz parte do vocabulário das pessoas envolvidas no processo de comunicação.

Ilari e Galdi (2006) advertem que alguns critérios necessitam ser considerados para que as palavras sejam sinônimas. Esses critérios incluem a: “equivalência de extensão”, “mesma contribuição de sentido” e “ser substituídas no contexto de qualquer frase”. Dessa

forma, as sinonímias implicam não apenas uma identidade de sentido, mas também uma identidade de intensão, pois a manutenção do sentido é crucial na comunicação, um exemplo, é o lexema chuva e tempestade que podem ser utilizadas como sinônimos, dependendo das circunstâncias comunicativas.

Diante disso, a escolha de uma sinonímia pode parecer uma tarefa fácil, mas equívocos podem surgir quando não se analisa cuidadosamente o contexto em que serão utilizadas. Segue-se com considerações sobre ambiguidade, a qual pode ser desencadeada por diversos fatores, incluindo a estrutura sintática e o item lexical.

2.3 Considerações sobre ambiguidade

A ambiguidade é outro aspecto estudado na semântica, visto que pode, em determinadas ocasiões, prejudicar a construção textual, seja na sala de aula ou em outros contextos. Cançado (2008, p. 62) assevera que “[...] ambiguidade é um fenômeno semântico que aparece quando um simples lexema ou um grupo é associado a mais de um significado”, e acrescenta que “[...] a ambiguidade pode ser gerada por vários fatores da língua, ou até mesmo de seu uso”.

A ambiguidade, por vezes, pode gerar equívocos na fala e na escrita, ocasionando uma dupla interpretação no sentido do enunciado. No entanto, alguns gêneros textuais utilizam a ambiguidade como recurso para alcançar seu objetivo social. Adicionalmente, é válido mencionar que existem vários tipos de ambiguidades, que podem ser classificadas em categorias como a ambiguidade lexical, sintática, por escopo, semântica, por segmentação, entre outras

Dessa maneira, a ambiguidade pode ser utilizada como recurso textual. Henriques (2011, p. 92) observa que “[...] ambiguidade pode ter usos intencionais. Só há vício de linguagem na ambiguidade quando o uso é acidental ou inexpressivo”. Assim, é pertinente o professor abordar a ambiguidade, especialmente quando esta está ligada a um vício de linguagem, a fim de evitar mal-entendidos na fala e na escrita dos alunos.

O uso consciente da ambiguidade exige habilidade, como pode-se observar em gêneros textuais como a publicidade, que faz uso da ambiguidade para destacar as possibilidades semânticas em sua mensagem. Em gêneros textuais, como a notícia jornalística e o artigo científico, a ambiguidade pode representar um problema, uma vez que a clareza e a precisão são fundamentais

Salienta-se, nesta pesquisa, dois tipos de ambiguidades: a lexical e a sintática. Cançado (2008, p. 63) define a “[...] ambiguidade lexical, ou seja, a dupla interpretação incide somente sobre o item lexical”. Nessa perspectiva, o item lexical possui uma natureza polissêmica ou

homônima. Para a autora, a homonímia divide-se em três grupos: palavras iguais em som e diferentes em grafia; iguais em grafia e diferente em som, e iguais em grafia e som. De maneira complementar, Henriques (2011, p. 86) especifica que na “homonímia há duas palavras (e dois significados), e na polissemia há apenas uma palavra (e mais de um significado)”.

A ambiguidade lexical devido à homonímia, originada pela semelhança fonológica, gráfica ou ambas dos significantes, pode ser classificada em homófonas, homógrafas e perfeitas. A ambiguidade lexical ocasionada pela polissemia surge quando vários significados são atribuídos a um significante. Por exemplo, quando diz “ontem eu comi pasta”, a palavra “pasta” pode significar creme dental ou massa, e o contexto é relevante pois eliminar, facialmente a ambiguidade, como demonstrado na frase: “eu comi pasta em um restaurante italiano ontem”.

Outro tipo de ambiguidade que ocorre é a sintática que, para Cançado (2008, p. 68), “[...] não é necessário interpretar cada palavra individualmente como ambígua, mas se atribui a ambiguidade às distintas estruturas sintáticas que originam as distintas interpretações [...]”. A ambiguidade sintática é desenvolvida pelas diferentes formas de organizar um enunciado, causando diversas possibilidades de interpretação. Um exemplo de ambiguidade sintática é o enunciado mandei uma foto de Paris, nota-se que não é possível identificar se a pessoa estava em Paris e mandou a foto ou simplesmente viu a foto, gostou e enviou dentro de um contexto comunicativo.

Há diversos tipos de ambiguidade, além da ambiguidade lexical e sintática, sendo estas: por escopo, semântica e atribuições de papéis temáticos, entretanto, esta pesquisa privilegiará a ambiguidade lexical e sintática (Cançado, 2008). Desse modo, segue-se com a abordagem da semântica nos documentos oficiais.

2.4 A semântica em documentos oficiais para os anos finais do ensino fundamental

Em 1988, a Constituição Federal passou a garantir a educação como um direito de todos, desde então, há uma tentativa do governo federal em igualizar/homogeneizar a educação básica. Diante disso, são ignoradas as singularidades das regiões, dos alunos e das comunidades as quais esses pertencem. Primeiramente, houve a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), em seguida foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, por último, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

O governo brasileiro, em 1961, com João Goulart, reconheceu as dificuldades no ensino do país. Assim, uma das abordagens por melhorias educacionais é a elaboração de documentos oficiais que estruturam a educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por

exemplo, estabeleceu que a educação básica é composta pela pré-escola, ensino fundamental I e II e ensino médio (Brasil, 1996).

Os PCN (Brasil, 1998, p. 49), por sua vez, “procuram contribuir na busca de respostas a problemas identificados [...], objetivando uma transformação desse ensino que atenda às demandas da sociedade brasileira atual”. O documento busca igualizar a educação brasileira e proporcionar conhecimentos para viver na sociedade contemporânea.

Os PCN são propostos em território nacional e abrangem “diferentes áreas, os conteúdos selecionados [...] e o tratamento transversal de questões sociais constituem uma representação ampla e plural dos campos de conhecimento e de cultura de nosso tempo” (Brasil, 1998, p. 58). Uma dessas áreas do conhecimento é a Língua Portuguesa, que tem por objetivo focalizar na “necessidade de dar ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania” (Brasil 1998, p. 58). Assim, nos estudos de linguagem incluem-se estudos semânticos que possibilitam construções de sentidos e de como utilizá-los, contribuindo para a interpretação e produção textual

Um dos objetivos a ser alcançado pelos alunos, segundo os PCN (Brasil, 1998, p. 59), é “expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato”. Isso implica que o aluno deve adquirir domínio do discurso e das construções de sentido, possibilitado por estudos da semântica lexical, que proporciona o conhecimento sobre o significante e o significado.

A BNCC, por sua vez, é um documento de caráter normativo, que busca nortear a educação básica. Nessa abordagem, a BNCC (Brasil, 2017, p. 07) “[...] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]”. Diante disso, a BNCC busca promover um ensino de qualidade para a educação básica.

A BNCC (Brasil, 2017, p. 13) ressalta que o aluno necessita de “habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Contudo, o documento tangencia questões relacionadas ao desenvolvimento crítico do aluno, sendo as habilidades pautadas no aprender conteúdo, unicamente, escolares, formar profissionais para o mercado de trabalho, sem dar a devida atenção ao desenvolvimento crítico do aluno, às peculiaridades regionais ou às habilidades necessárias para uma participação efetiva na sociedade.

Esta pesquisa privilegiará os anos finais do ensino fundamental, mas será feito um breve percurso de como a semântica é apresentada nos anos finais, 6º e 7º ano. Assim, a BNCC ressalta na habilidade EF67LP31 para o 6º

Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros (Brasil, 2017, p. 171).

Observa-se que a semântica é citada para habilidades que se referem à literatura, diante disso, é esperado que aluno tenha conhecimentos prévios de recursos semânticos. Inclusive, nas habilidades relacionadas aos anos iniciais, a nomenclatura para aspectos semânticos é utilizada. A BNCC (Brasil, 2017, p. 173) afirma que o aluno deve (EF06LP12) “Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto)”.

Evidencia-se que, nos anos iniciais, há uma preocupação com a semântica para que aluno consiga produzir textos com tais recursos. Isso fica claro nas habilidades estabelecidas para os 6º e 7º anos, conforme a BNCC (Brasil, 2017, p. 163) destaca: (EF67LP06) “Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.”. Dessa forma, é necessário que o aluno consiga reconhecer os aspectos semânticos para selecionar o léxico de acordo com a atividade solicitada em sala de aula. Além disso, para que o aluno seja capaz de hierarquizar informações dentro do texto, é necessário reconhecer a hiperonímia e hiponímia.

A respeito da hiponímia, Abrahão (2018, p. 133) ressalta que “é uma relação existente entre palavras de sentido mais específico com outras de sentido mais genérico”. Ainda sobre hiponímia, a pesquisadora salienta que esse traço semântico é responsável por uma relação indispensável de clareza do texto, visto que, se as ideias não estiverem bem-organizadas, o texto se torna incompreensível. A hiponímia é um aspecto semântico que atua na organização textual, pois contribui para que a ideia central do texto fique evidente.

Na última habilidade para o 6º ano do ensino fundamental, que se refere aos estudos semânticos tem-se a habilidade (EF06LP03). A BNCC (Brasil, 2017, p. 171) afirma que o aluno deve “Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica”. Desse modo, o documento espera que, ao entrar nos anos finais do ensino fundamental, o aluno saiba reconhecer e utilizar recursos semânticos em sua produção escolar.

A BNCC, no componente língua portuguesa, traz os seguintes eixos: leitura, produção de textos, oralidade, análise linguística/semiótica. No eixo de análise linguística/semiótica, em relação aos estudos semânticos, ressalta:

Conhecer e perceber os efeitos de sentido nos textos decorrentes de fenômenos léxico-semânticos, tais como aumentativo/diminutivo; sinonímia/antonímia; polissemia ou homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas, apreciativas; modos e aspectos verbais (Brasil, 2017, p. 83).

Com efeito, os estudos relacionados aos aspectos semânticos são considerados relevantes para que o aluno possua competências linguísticas que o auxiliem no mundo moderno. Ainda, nas habilidades de língua portuguesa, a BNCC (Brasil, 2017) indica, para os 8º e 9º anos, os fenômenos semânticos como objeto de conhecimento. A habilidade EF08LP16, para o 8º ano do ensino fundamental, aborda os efeitos de sentido no estudo de aspectos gramaticais de “Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.)”.

A BNCC, nos estudos morfossintáticos, defende o estudo da gramática de maneira contextualizada, utilizando-se da semântica e de gêneros textuais para que o aluno perceba o uso e efeitos de sentidos da gramática em textos, forma na qual a comunicação é concretizada. Na habilidade EF09LP09, a BNCC (Brasil, 2017, p. 191) afirma a relevância de identificar “efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto”. Na sala de aula, devem ser considerados pontos de diálogos com outros campos do saber, tais como a literatura, as expressões artísticas, incluindo música, cinema, artes plásticas, entre outros, mesmo que não sejam contemplados explicitamente nos materiais didáticos.

Para os 8º e 9º anos, a BNCC (Brasil, 2017, p. 177) ressalta a habilidade (EF89LP05) de “Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre)”. Nota-se que as paráfrases são sinonímias, mas que ultrapassam o léxico, sendo utilizadas como recurso em nível textual, diante disso, há um madurecimento aprofundamento do conteúdo relacionado à sinonímia no percurso do ensino fundamental.

Para os anos finais do ensino fundamental, a BNCC (Brasil, 2017, p. 189) propõe que o aluno aprenda a utilizar recursos gramaticais e textuais. Assim, a habilidade EF09LP11 trata de “Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais)”. Nesse contexto, desempenha um papel essencial na produção textual, visto que ajuda a evitar ambiguidades quando não necessárias ao texto, amplia o vocabulário e permite o uso de variados recursos para alcançar diferentes objetivos na comunicação.

Evidencia-se que, para essa faixa de escolaridade, a BNCC objetiva que o aluno possua maturidade e perceba a relação de sentido em uso. Nota-se, também, que o documento aborda explicitamente aspectos semânticos apenas nos anos iniciais do ensino fundamental. Salienta-se que a obtenção de conhecimentos ocorre de maneira progressiva, e a BNCC sugere que o amadurecimento e o conhecimento desses aspectos nos anos subsequentes. Dessa maneira, o livro didático, ao abordar a Semântica, apresenta sua relevância na construção de sentido e como diferencial na interpretação e na produção textual.

No Estado do Maranhão, especificamente, há o Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (Maranhão, 2019, p. 5). No qual, foi desenvolvido com a intenção de “[...] respeitar e valorizar a autonomia pedagógica, a identidade e a diversidade de cada localidade, sem subtrair ao educador um documento balizador de suas práticas pedagógicas [...]”. Diante disso, o documento valoriza as singularidades maranhenses em nível estadual e municipal, a fim de proporcionar um ensino contextualizado. O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 10) ressalta que “Além do conteúdo das disciplinas, o currículo deve estar relacionado com a vivência prática do estudante, da escola, da comunidade, da cidade e do estado.”

Este documento não busca anular a BNCC, mas respeitar a diversidade, reconhecendo as necessidades do aluno e do Estado. O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 91) afirma que se deve “garantir também a presença de gêneros textuais que contemplem a diversidade linguística inerente ao falar maranhense com enfoque na fonética e fonologia, no léxico, na morfossintaxe, na estilística e na semântica”. Ainda nesse seguimento, o documento reconhece a relevância da semântica no ensino de língua natural.

O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 93) afirma que nos anos finais do ensino fundamental, no componente de língua portuguesa, é preciso “[...] priorizar a progressão dos conteúdos de forma a conduzir o estudante a uma reflexão crítica dos aspectos regulares e irregulares da língua, das convenções da escrita [...]”. Dessa forma, espera-se que os alunos continuem a desenvolver habilidades propostas, relacionadas a áreas de linguagem, inclusive à Semântica.

No documento, é perceptível que os aspectos semânticos são abordados nos anos iniciais do ensino fundamental. O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 153) indica, para o 8º ano, a habilidade EF89LP06, referente ao processo de analisar “o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais)”. Essa habilidade espera que o aluno domine aspectos que o levem a escolhas lexicais precisas, assim, reconhecendo as sinonímias, homonímias, polissemias, antonímias e paronímias.

A habilidade EF69LP05 expõe a finalidade de “Inferir e justificar, em textos multissemióticos (tirinhas, charges, memes, gifs etc.), o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo

uso ambíguo de lexemas, expressões ou imagens ambíguas [...]” (Maranhão, 2019, p.153). Com isso, o aluno compreenderá a ambiguidade não apenas como um fator que prejudica a produção de textos formais, mas também como um recurso textual na linguagem informal.

Ao 9º ano, o DCTMA (Maranhão, 2019, p. 169), na habilidade EF89LP05, no objeto de conhecimento efeito de sentido, afirma que o aluno necessita “Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre)”.

Nessa perspectiva, a semântica possui um espaço fundamental nos documentos oficiais nacionais e regionais. Espera-se que o professor e o livro didático abordem-na para que o aluno domine as habilidades para atender às demandas do mundo contemporâneo. Além disso, é importante ressaltar que os professores podem enriquecer o ensino da semântica ao combinar o livro didático com diferentes suportes, como o cinema, proporcionando aos alunos uma abordagem diversificada e envolvente. Segue-se com o capítulo voltados aos estudos cinematográficos.

3 O CINEMA EM AMBIENTE ESCOLAR

Este capítulo tem por objetivo descrever a relevância do uso do cinema como suporte pedagógico na sala de aula, com a finalidade de abordar diversos conteúdos, inclusive na área da linguística, com o diálogo com a Semântica de Contextos e Cenários. Para tanto, o embasado teórico cinematográfico centra-se em Carrière (1995) e Bordwell (2008); o cinema e ensino em Arroyo (2014) e Napolitano (2015). Ademais, faz-se um percurso nos documentos oficiais, PCN, BNCC e DCTMA, buscando compreender o espaço do cinema nos anos finais do ensino fundamental.

3.1 O cinema na sala de aula

O cinema possibilita o contato do estudante com diversas técnicas artísticas, além de possibilitar diferentes abordagens. Segundo Bordwell (2008, p. 29), a “todo momento, a imagem cinematográfica é orquestrada para o nosso olhar pela encenação cinematográfica, que é construída para informar, manifestar ou simplesmente encantar visualmente. Somos afetados, mas não percebemos”. Dessa forma, o cinema ultrapassa a perspectiva tão somente de entretenimento e pode ser visto, utilizado de forma estratégica no processo ensino-aprendizagem.

Na construção de um filme, é necessária a união de diferentes técnicas. Nessa perspectiva, Carrière (1995, p. 9) ressalta que o “cinema, invenção recente dentre muitas do Ocidente industrializado, era produto de um encontro histórico entre teatro, *vaudeville*, *music hall*, pintura, fotografia e toda uma série de progressos técnicos”. Assim, o cinema abarca diferentes tipos de artes e temáticas, o que potencializa, cada vez mais, o seu uso na sala de aula.

É relevante mencionar que os filmes podem ser utilizados para abordar os três âmbitos no processo de ensino-aprendizagem: “currículo/conteúdo”, “habilidades e competência” e “conceitos” (Napolitano, 2015, p. 79). Para tanto, a seleção da obra cinematográfica deve ser feita mediante objetivos pré-estabelecidos pelos professores. Ademais, como afirmado anteriormente, a arte audiovisual engloba outros tipos de técnicas e conhecimentos, incluindo a intertextualidade e diálogos que permitem o processo de significação ao se utilizar de aspectos semânticos, como a sinonímia, a ambiguidade. Assim, o papel da arte audiovisual vai além de meramente encantar o espectador.

Arroyo (2014, p. 127), por sua vez, registra que o “filme nos diz que possivelmente a ida do cinema para à escola ou desta ao cinema não seja as temáticas que cada filme trata, mas

as linguagens com que as trata”. Dessa maneira, a exibição de um filme tem que ultrapassar o papel de ilustração temática, sendo abordado também a linguagem cinematográfica, possibilitando a leitura e compreensão fílmica em diversos aspectos. São inegáveis os benefícios do cinema no meio educacional, é importante ressaltar que explorar um filme em sala de aula requer mais do que simplesmente considerar seu conteúdo, visto que há problemas para a “adequação” e “abordagem do filme”. Napolitano afirma que

os fatores que costumam influir no desenvolvimento e na adequação das atividades são [...] articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino aprendizagem. (2015, p. 16).

Para a exibição do filme é necessário a organização das aulas. Isso envolve avaliar o que é adequado ao conteúdo a ser abordado e à turma em questão e quais as habilidades que se deseja alcançar. Dado que os longa-metragem possuem duração que costumam ultrapassar uma hora-aula, o professor deve planejar as aulas considerando o tempo necessário para a exibição do filme, bem como os objetivos educacionais a serem alcançados durante e após a exibição. O planejamento cuidadoso desempenha um papel fundamental nesse processo

Napolitano (2015, p. 17) assevera que “os filmes podem ser abordados conforme os temas e conteúdos curriculares das diversas disciplinas que formam as grades do ensino fundamental e médio”. Diante disso, o cinema é uma ferramenta interdisciplinar capaz de proporcionar aprendizado em várias áreas e faixas etárias. O autor exemplifica as disciplinas em que o cinema pode ser utilizado, ao mencionar História, Geografia, Biologia, Matemática, Física, Língua portuguesa, Língua estrangeira, Informática, Educação física e Educação artística etc.

É notável que, muitas vezes, filmes são exibidos em sala de aula, para preencher espaços vazios ou como ilustração para determinado conteúdo. Entretanto, o cinema é uma arte com uma linguagem própria que acrescenta potências às aulas, e possibilita diversas abordagens, como o uso dos fotogramas, planos, sequências na construção de sentido. O ato de assistir filmes, comumente faz parte do cotidiano da grande maioria da população, especialmente entre os jovens. Esse conhecimento adquirido, letramento imagético, pode e, se possível, deve estar presente na sala de aula.

Um dos pontos imprescindíveis para a exibição de um filme em sala de aula é questão da faixa etária dos alunos, sendo o pré-adolescente o alvo desta pesquisa. Napolitano (2015, p. 25) reconhece que o “aluno pré-adolescente começa a desenvolver um olhar sobre o mundo e

suas regras de funcionamento, percebe as diferenças entre os vários sistemas culturais, épocas históricas e civilizações extintas”. Assim, a faixa etária do aluno deve ser levada em consideração, a fim de evitar desrespeito ou constrangimento e garantir que os alunos possam aprender com a linguagem cinematográfica. O autor divide os pré-adolescentes em dois grupos: o mais infantil, alunos do 6º ano, e alunos do 9º ano com características mais maduras.

É uma realidade preocupante que muitas escolas brasileiras enfrentem problemas de infraestrutura, o que, por sua vez, afeta a capacidade de exibir filmes em sala de aula. A exibição de filmes muitas vezes requer acesso a meios eletrônicos, o que pode ser um desafio em escolas com recursos limitados. Os equipamentos necessários para reproduzir filmes pode ser, apenas, monitor de televisão, *notebook* ou computador de mesa, ou, ainda, interligados a projetor de multimídia, celular e *tablet*.

No entanto, mesmo diante dessas dificuldades percebe-se que, a utilização da arte cinematográfica, como ferramenta para abordar diversos conteúdos, como potências de conhecimentos, permite diversificação da didática das aulas, que possibilita aos alunos acessarem infundáveis conhecimentos.

É relevante que o professor conheça técnicas cinematográficas para utilizar o cinema como recurso pedagógico, Oliveira (2018, p. 42) ressalta que

[...] o conhecimento da técnica. Ou seja, da forma de fazer cinema, associado a uma metodologia de ensino podem auxiliar os docentes no seu uso como recurso didático, com o intuito de promover a apropriação de uma competência para ler o mundo e desnaturalizar as imagens por ele produzida.

Para a autora, conhecer a linguagem cinematográfica é essencial para a utilização como recurso didático, pois o cinema tem uma linguagem própria que tratará não só de perspectivas temáticas, mas, também de conhecimentos múltiplos, desde aspectos geográficos, históricos, até as potências de significados que são estampados na vestimenta, na luz, na cenografia, na encenação, movimento.

Oliveira (2018, p. 29) indica que “embora a grande maioria dos livros didáticos produzidos na última década tenha alguma menção ao cinema como documento e/ou linguagem para o ensino [...] não é suficiente para que haja o uso correto do mesmo”. Assim, mesmo que os filmes sejam mencionados nos livros didáticos, frequentemente não há orientações claras sobre como abordar conteúdos disciplinares específicos por meio do cinema.

Viana, Rosa e Orey (2014, p. 141) asseveram que “[...] existe a necessidade de que os professores utilizem filmes que despertem o interesse, estimulem a reflexão e facilitem os

contatos com a diversidade cultural que constitui a sociedade contemporânea”. Isso, porque, os filmes podem fornecer diversas informações, inclusive, para tornar o aluno crítico e ter acesso a diferentes culturas, sejam elas em nível regional, nacional e internacional.

A linguagem cinematográfica é constituída por vários elementos. Carrière (1995, p. 22) ressalta que o filme “Quando ganhou fala em 1930, requisitou os serviços de escritores; com o sucesso da cor, arregimentou pintores; recorreu a músicos e arquitetos. Cada um contribui com sua visão, com sua forma de expressão”. O cinema faz uso de diversas técnicas expressivas como o uso das cores, que estão diretamente ligadas à cultura. Os alunos têm, de certa maneira, internalizado a construção do sentido proporcionado pelos tons cromáticos, por exemplo, na cultura brasileira, o verde significa/simboliza esperança; o branco, o divino; o vermelho, paixão, o azul, serenidade.

As cores fazem parte da linguagem cinematográfica, que teve seu advento na tentativa de capturar o movimento. De início, o registro documental, como a chegada de um trem pelos Irmãos Lumière, mas posteriormente houve a evolução para ficcionalização e o requinte na construção imagética como linguagem. Carrière (1995, p. 16) aponta:

Imaginemos que a cena se passa à noite. Se o diretor decidir dispor as luzes de jeito que o rosto do marido fique iluminado por baixo, fazendo os dentes brilharem, exagerando os ossos das maçãs do rosto e as rugas (elemento importante de filmes de horror) o homem parecerá cruel e aterrador. Por outro lado, uma iluminação suave, impressionista pode fazê-lo parecer clemente. As comédias sempre pediram uma iluminação brilhante, alegre: a frivolidade evita as sombras. O divertimento foge dos contrastes violentos [...]”.

Percebe-se que algumas técnicas, como a luz, a fotografia, são essenciais e pré-estabelecidas para os dizeres, os múltiplos sentidos do filme, além de proporcionar diferentes sensações e experiências, como medo, alegria, tristeza, entre outras.

Sobre as cores, Eisenstein (2022, p. 77) ressalta que “A tonalidade interna deve contribuir para o significado de um sentimento interno. Por mais vago que seja esse sentimento ele avança sempre em direção a algo concreto, encontra sua expressão externa em cores, linhas e formas”. Assim, na cor encontra-se também uma forma de fazer com que o público sinta e construa sentidos do filme, pois as cores, sendo perceptível ou não pelo espectador, pode determinar parte das suas sensações e compreensões com relação ao filme assistido. Aumont afirma (2005, p. 165) que:

para os formalistas russos, só existe arte e, conseqüentemente, língua cinematográfica, quando existe transformação artística do mundo real. Essa transformação só pode

intervir se vinculada ao emprego de certos procedimentos expressivos, que resulta de uma intenção de comunicar um significado.

O cinema é uma ferramenta poderosa que pode contribuir para o aprendizado dos alunos, expandindo seus horizontes e promovendo a reflexão crítica. O uso do cinema na sala de aula possibilita diversos caminhos e abordagens que, de alguma maneira, estão presentes nos documentos oficiais.

3.2 O cinema em documentos oficiais

O cinema traz inúmeras possibilidades de uso na sala de aula. Com o intuito de promover práticas pedagógicas que contribuam com o estudo de várias disciplinas, o uso de filmes na educação básica passou a ser mencionado nos documentos oficiais. Assim, os PCN ressaltam:

Também é necessário que o aluno aprenda a pesquisar em mais de uma fonte, registrar o que for relevante, relacionar as informações obtidas para produzir um texto de pesquisa. Dependendo do tipo de pesquisa a ser realizada, é possível orientá-lo para fazer entrevistas e organizar os dados obtidos, procurar referências em diferentes jornais, em filmes, comparar as informações obtidas para apresentá-las num trabalho coletivo, produzir um texto (Brasil, 1998, p. 76-77).

Observa-se que o documento aponta os filmes como fonte de obter referências em trabalho de pesquisa, uma vez que os filmes podem apresentar intertextualidade, ser adaptação de obras literárias, fazer referência a períodos históricos, entre outros.

Os PCN (Brasil, 1998, p. 141) enfatizam que “Entrevistas, debates, documentários, filmes, novelas, músicas, noticiários, softwares, CD-ROM, BBS10 e Internet são apenas alguns exemplos de formatos diferentes de comunicação e informação possíveis utilizando-se esses meios”. Nos PCN, os filmes são vistos como um recurso para auxiliar o aluno. Entretanto, nota-se que não ocorre um aprofundamento das contribuições de filmes, o espaço dedicado ao cinema limita-se a mencionar o cinema como um “formato diferente de comunicação e informação” sem aprofundar nas possibilidades de seu uso.

A BNCC, outro documento educacional oficial, introduz o cinema nas habilidades de diversas disciplinas, como Matemática, Artes, História, Língua inglesa e Língua portuguesa. Na disciplina de Língua portuguesa, o cinema é indicado no campo linguístico e literário nas habilidades para os 8º e 9º anos. A BNCC afirma:

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o

texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros (Brasil, 2017, p. 187).

O documento trata de cinema na perspectiva da intertextualidade, porém, assim como os PCN, não se aprofunda, não explicita possíveis perspectivas, quando é sabido que existem diversas abordagens/uso do cinema, como em adaptações de obras literárias, musicais, HQs, mangás, videoclipes, entre outros.

Outro ponto a se considerar é que, nos documentos oficiais, identifica-se o cinema na área de linguagem e é visto como um “gênero artístico”. Nos anos finais do ensino fundamental, aparece descrito como uma “manifestação artística”, sendo interdisciplinar por unir diversas técnicas e áreas do conhecimento, mas sem focar nas riquezas e potencialidades da linguagem cinematográfica, o que possibilita o uso do cinema sem um devido aprofundamento em suas potências, técnicas, riquezas, mas como mera ponte para uma ilustração conteúdo.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 187) expressa, na habilidade EF89LP34, o procedimento para análise da “organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.”. A BNCC, também destaca o uso do cinema como ferramenta pedagógica ao afirmar que:

Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. (Brasil, 2017, p. 243).

O cinema emprega de forma pragmática o uso da língua e a exploração da semântica e, na sala de aula, possibilita que o aluno reflita sobre o léxico da língua em contexto. Gradualmente, ele tem conquistado espaço nos documentos oficiais e, apesar de estar ligado à disciplina de artes e literatura, também se insere nas habilidades de diversas disciplinas, não como um recurso, mas como habilidade própria da educação básica. O professor, ao estabelecê-lo como recurso na área de linguagem, provoca no aluno o interesse no conteúdo abordado, acrescidos de noções básicas da linguagem do cinema e suas potências de leituras.

O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 429) traz as mesmas competências da BNCC, mas há um tópico denominado “atividades sugeridas” que recomenda, para o 8º ano, a análise de “filmes (longa ou curta metragem) e/ou produções audiovisuais de curta duração que tratem dos temas trabalhados em sala de aula, que foram abordados no audiovisual”. O documento

estimula o professor a selecionar o filme com base no conteúdo abordado em sala, deixando livre para que o professor trate também de questões relacionadas à arte cinematográfica.

O DCTMA (Maranhão, 2019, p. 236) para 9º ano, nas atividades sugeridas, na disciplina de Artes, ressalta que o professor deve realizar “exibições de filmes permitindo a análise e a identificação dos principais elementos da produção audiovisual e/ou cinematográfica como enquadramento, tipos de plano, movimentos de câmera, montagem etc.”. Percebe-se que o documento privilegia, na disciplina de artes, aspectos da linguagem cinematográfica, deixando a cargo do professor da disciplina abordar tais aspectos.

O cinema é citado nos documentos oficiais e pode ser utilizado em diversas disciplinas. Para tanto, o professor deve selecionar o conteúdo e elaborar atividades que privilegiem o cinema como depositário de conhecimentos. A seguir, apresenta-se o capítulo destinado à metodologia utilizada para a obtenção de resultados.

4 METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia e descreve os métodos e procedimentos para a obtenção dos resultados, com foco na abordagem qualitativa e a documental, incluindo as etapas da pesquisa.

4.1 Método qualitativo

Esta pesquisa pode ser classificada como qualitativa, com etapas na pesquisa documental, buscando resultados a respeito do livro didático e da utilização do cinema na sala de aula, particularmente no contexto do estudo da semântica.

A pesquisa qualitativa permite maneiras distintas para a obtenção de seus resultados, pois, como ressalta Gil (2008, p. 75), “[...] depender muito da capacidade e estilo do pesquisador”. O teórico (2008, p. 177) reitera também que “a manipulação qualitativa dos dados durante a análise é uma atividade eclética, não há uma única maneira de fazê-la. Embora se reconheça a importância de um arcabouço sólido não se pode dispensar a criatividade do pesquisador”. Desse modo, as impressões e subjetividade são inseridas à pesquisa.

Evidencia-se que o pesquisador é essencial para o desenvolvimento do método qualitativo. Creswell (2010, p. 105) afirma que os “pesquisadores qualitativos coletam pessoalmente os dados por meio de exames de documentos, de observação do comportamento ou de entrevistas com os participantes”. Além do pesquisador ter papel de destaque nesse tipo de pesquisa, também, há várias fontes para a obtenção de resultados. Gil (2002, p. 134) aponta que, “[...] nas pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativas”. De tal modo que permite alteração nas categorias no decorrer da análise, para que os resultados sejam relevantes e alcancem o objetivo dos pesquisadores.

Os *corpora* consistem nos livros didáticos “Português: conexão e uso – anos finais, de Delmanto e Carvalho (2018) do 8º e 9º ano, e no filme “O auto da compadecida”, de Guel Arraes (2000), citado na livro do 8º ano.

4.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental dispõe de fontes primárias, pois, segundo Gil (2008, p. 75), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. A pesquisa

documental utiliza fontes, como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações, entre outros.

Outro ponto relevante em todos os tipos de pesquisa é o planejamento. Marconi e Lakatos (2003, p. 257) afirmam que convém “planejar o tempo para a pesquisa documental”. a pesquisa documental requer planejamento de tempo, uma vez que as fontes de dados são diversas e a análise precisa ser conduzida de maneira objetiva.

Marconi e Lakatos (2003, p. 176) apontam que “[...] a maioria das sociedades são complexas, letradas, onde o acúmulo de documentos vem ocorrendo há séculos”. Dessa maneira, permitindo um arcabouço sólido e diverso de fontes para esse tipo de pesquisa, visto que a maioria das sociedades possui diferentes tipos documentos. Segundo Gil (2008, p. 147), tais “fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade”.

Marconi e Lakatos (2003, p. 178) afirmam que os “documentos oficiais – constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Podem dizer respeito a atos individuais, ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional”. Os livros didáticos constituem um documento oficial, pois passam pelas diretrizes do governo federal para chegar às escolas. Assim, o livro pode refletir o recorte educacional que está em vigor no país.

No que diz respeito aos filmes, Marconi e Lakatos (2003) afirmam que eles são documentos contemporâneos e considerados fontes primárias. Por essa razão, os *corpora* selecionados para análise consistem em documentos que refletem um recorte educacional e cultural do Brasil.

4.3 Etapas da pesquisa

Nesta pesquisa, como procedimento metodológico, foram realizadas quatro etapas:

1. Na primeira etapa, realizou-se uma pré-análise para selecionar os *corpora*, que consistem em livros didáticos e filmes brasileiros.
2. Na segunda etapa, efetuou-se a seleção do material documental para delimitar as atividades a serem analisadas nos *corpora*.
3. Na terceira etapa, procedeu-se à seleção das atividades dos livros didáticos e dos trechos dos filmes que seriam objeto de análise.
4. Na quarta etapa, elaborou-se uma proposta pedagógica em forma de Produção Técnico-Tecnológica, destinada aos professores dos anos finais do ensino fundamental. Essa

produção serve como um instrumento e uma possibilidade, entre outras, para o estudo semântico na sala de aula.

A segunda etapa correspondeu à seleção dos documentos para análise, os *corpora*, que são os livros didáticos da coleção “Português: conexão e uso”, de Delmanto e Carvalho (2018), 8º e 9º anos do ensino fundamental, e o filme brasileiro “O auto da Compadecida”, Guel Arraes (2000).

A terceira etapa consistiu na análise do livro didático, com o objetivo de identificar atividades que abordem ou possibilitem abordagens do uso do cinema na sala de aula, seguida de reflexões específicas sobre os fenômenos semânticos da sinonímia, ambiguidade. Seguido de análises que envolvem os filmes dos *corpora*, também considerando os fenômenos semânticos da sinonímia, ambiguidade.

A quarta etapa privilegiou a elaboração de uma Produção Técnico-Tecnológica (PTT) que compreende uma sequência didática. Esta sequência didática explica o conteúdo e como ele pode ser desenvolvido em sala de aula, sendo direcionada aos professores dos anos finais do ensino fundamental, que constituem o público-alvo.

5 A SEMÂNTICA, O CROMÁTICO, O CINEMATOGRAFICO NA SALA DE AULA

A semântica é essencial no ensino de língua natural e nos materiais didáticos, que estão entre as principais ferramentas pedagógicas no ensino público brasileiro. Este estudo busca investigar como o material didático trata a semântica e de que maneira o cinema se apresenta ou pode ser utilizado como suporte para o conteúdo da semântica de acordo com a estrutura curricular do ensino fundamental – anos finais. Assim sendo, pretende também fazer alguns apontamentos, possibilidades de abordagens semânticas de contextos e cenários, relacionados aos textos fílmicos propostos. Para tal, como exercícios possíveis de leituras de significados, buscar-se-á no cromático as potências semânticas que nele residem².

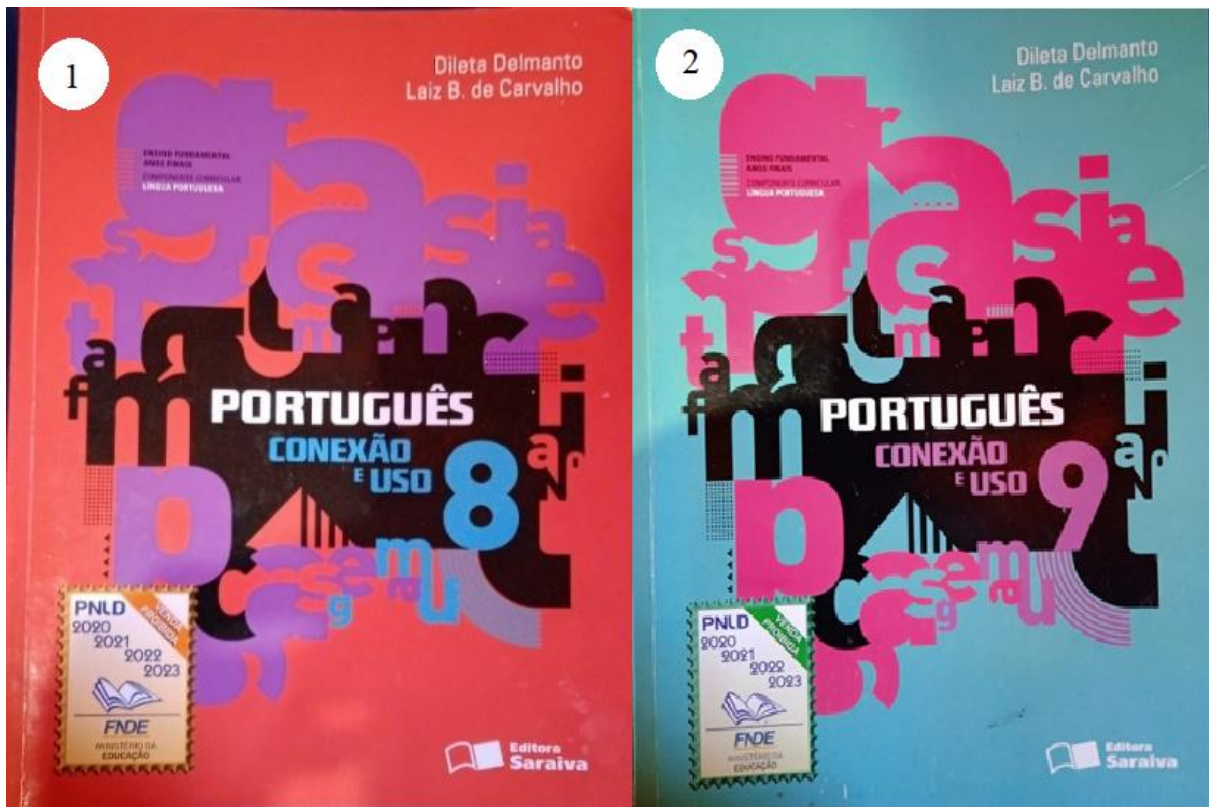
O cromático como potência de significados pode ser explorado em suas múltiplas diversidades, desde como característica presente nas artes até no cotidiano como forma de expressão humana. As cores se fazem presentes de forma potente e diversa, possibilitando intensos efeitos visuais, emocionais, de reconhecimentos e conhecimentos que se apresentam e estão presentes no dia a dia, na sala de aula. Assim, neste estudo, faz-se uso deste recurso para potencializar as diversas possibilidades de abordar os vários campos de conhecimentos da semântica que, diretamente ou não, estão presentes no livro didático.

Esta pesquisa tem como objeto de investigação os livros didáticos dos 8º e 9º anos da coleção “Português: conexão e uso”, de Delmanto e Carvalho (2018), estes foram selecionados levando-se em conta os critérios de terem sido adotados em municípios da Região Tocantina do Maranhão, que atende municípios, como Imperatriz, Açailândia e Estreito, e atualidade do uso para o ciclo de 2020-2023. As etapas da análise consistem na verificação do conteúdo explícito de semântica, enfatizando a sinonímia e ambiguidade para, em seguida, verificar como o cinema é inserido na obra.

Segue-se com as capas dos livros didáticos (Figuras 1):

Figura 1 – Capas dos livros dos 8º e 9º anos

² A opção, neste estudo, pelos apontamentos cromáticos se deve porque eles possibilitam uma maior participação por aquele que vê/lê, no caso específico, o professor e o aluno, pelo fato de que as cores potencializam emoções, sensações, entendimentos, compreensões, significados que culturalmente já fazem parte de cada um. Cite-se, como exemplo, a cor verde como esperança; o azul, como símbolo da paz etc.



Fonte: Delmanto e Carvalho (2018a; 2018b)

As capas da coleção seguem um padrão, tendo o selo do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), indicando aprovação por órgãos do governo federal. Ademais, os livros foram aprovados para o ciclo de 2021-2023, editados pela editora Saraiva em 2018, estando em sua primeira edição. Como apontamentos de possíveis significados, de potências semânticas, as capas estampam cores que impactam e direcionam sentidos, bem como os arranjos estéticos. De acordo com a leitura e interpretação das imagens (Figura 1), verifica-se, em conformidade com a SCC, que o público-alvo do livro didático, o estudante, reconhece o texto e contexto exposto, pois faz parte da sua vivência escolar. Assim, pode-se afirmar que o cenário de elaboração das capas é diferente do cenário do estudante, pois Delmanto e Carvalho (2018a; 2018b) selecionaram tais imagens contando com a aceitabilidade do receptor, pois este reconhece a sua língua materna. Ferrarezi Jr. (2008 p. 23) afirma que assim “é que, sempre que estudamos uma língua natural desse ponto de vista, o fazemos em relação à parte viva da língua (a língua em uso), o que caracteriza o estudo como pragmático”.

A capa do 8º ano tem como predominância a cor vermelha, para Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1031), “o vermelho vivo, diurno, solar, centrífugo, incitação à ação, [...] é a imagem de ardor e de beleza, de força impulsa e generosa, de juventude, de saúde”. Diante disso, o vermelho foi selecionado por ser uma cor que transmite força, provoca o aluno, convida-o, a

em uma espécie de monte e desmonte, apontada na distribuição gráfica de letras, palavras, a traçar, a apontar caminhos, escolhas, conhecimentos. Ele é protagonista nesse tabuleiro. Da gradação de um avermelhar que aponta a pulsação do querer, de um arroxear inspirador da criatividade, no preto, a escuridão da abismal buscar saber, ao azul, “a mais profunda das cores, nela, o olhar mergulha sem encontrar qualquer obstáculo, perdendo-se até o infinito” (Chevalier; Gheerbrant, 2022, p. 107), enfim, centralizado na capa, o branco, a soma das cores, aponta para a meta a ser atingida, conquistada, o conhecimento.

O livro do 9º ano possui uma tonalidade de azul, Chevalier e Gheerbrant (2022, p.155) afirmam que o “Entrar no azul é um pouco como fazer Alice no país das maravilhas: passar para o outro lado do espelho. Claro, o azul é o caminho para a divagação.”. As cores da capa, como apontamentos de leitura, foram selecionadas como possíveis propósitos, potências semânticas. Por exemplo, o livro do 9º ano é o último do ensino fundamental, é o livro de passagem para o ensino médio, anos finais da educação básica, no qual o aluno indaga-se sobre o mundo profissional e as possibilidades que os esperam.

A organização dos livros é convencional, sendo divididos em 8 unidades, cada unidade possui duas leituras. As leituras iniciam com gêneros textuais diferentes um dos pontos relevantes é que as autoras, na maioria das vezes, solicitam que aluno produza um glossário, em vista disso, a semântica nos anos finais do ensino fundamental é negligenciada, pois não há um espaço destinado para os estudos semânticos, mas ela é mencionada, muitas vezes, sem nomenclatura formal em diversas partes do livro em questões.

O livro do 8º ano apresenta questões semânticas, em estudos de linguagem, entre as quais: sinonímia, campo semântico, significado, conotação e denotação, antonímia, polissemia e implícitos. O livro do 9º ano, também, contém o estudo da semântica, a saber: sinonímia, polissemia, significado, conotativo e denotativo, efeito de sentido, paráfrase, expressões idiomáticas e ambiguidade. Salienta-se que a ambiguidade é abordada como recurso textual, visto que gêneros textuais, tais como campanha publicitária, utilizam-na para persuadir. Em ambos os livros didáticos, o cinema não é utilizado como um suporte, mesmo propondo elementos cinematográficos.

Evidencia-se que as obras não têm um espaço específico destinado para o estudo da semântica, mas os aspectos semânticos são abordados em diferentes textos, contextos e cenários, contudo, o livro didático deve ser utilizado como aporte inicial para abordar a semântica e o cinema.

5.1.1 Sinonímia e ambiguidade no livro didático do 8º ano

Um dos pontos no qual Delmanto e Carvalho (2018a) mencionam a sinonímia é antes dos textos na área de leitura (Figura 2):

Figura 1 – A Sinonímia nas leituras

Leia a resenha crítica de um livro que narra a história de um garoto de 15 anos e sua paixão pelos Beatles, e que encontra, em sua própria vida, uma inesperada correspondência com esse famoso quarteto musical. Será que essa resenha despertará seu interesse em ler o livro?

Durante a leitura do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018a p. 12)

Inferese, da Figura 2, que Delmanto e Carvalho (2018c, p. 12) não utilizam o termo sinonímia, pois a nomenclatura não é o foco principal, mas que aluno saiba o significado das palavras e seu uso em contexto. Foi verificado, que há 16 seções destinadas à leitura no livro, consequentemente, há 16 incidências de sinonímias específicas para indicações do uso de dicionário. Pode-se verificar a possibilidade de estudo da SCC, pois os termos selecionados pelo estudante não fazem parte de sua comunidade de fala. Delmanto e Carvalho (2018c, p. 12) sugere que o leitor, no caso o estudante, estará em um cenário e contexto singulares, sendo assim, cada estudante buscará palavras que não estão presentes em seu vocabulário. Ferrarezi Junior (2008, p. 23) afirma que a “SCC estabelece uma relação obrigatória entre a língua e a cultura, sem a qual não podem ser formados os sentidos e sem o qual os sentidos não podem ser associados às palavras ou outros sinais usados nessa representação”. Um outro caso em que possibilita a ocorrência da sinonímia, segue-se na Figura 3:

Figura 2 – Pronomes “a gente” e “nós”

2. Todos os demais parágrafos começam pela expressão “A gente se acostuma a...”.
- a) A expressão **a gente** refere-se ao pronome **nós**. Em que sentido ela está empregada na crônica, ou seja, a quem corresponde a expressão **a gente**?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018a, p. 69)

Na Figura 3, a expressão “a gente” possui o mesmo sentido do pronome “nós”, tendo como diferença o grau de formalidade para a escolha adequada de seus usos. A questão não é voltada, especificamente, para sinonímia, mas a relação de sentido enunciada na questão

configura a relação semântica. Esta atividade envolve a SCC, uma vez que este contexto indica cenários específicos de uso, Ferrarezi Jr. (2008, p. 31) afirma “[...] uma proposta teórica como SCC, justamente por relacionar diretamente o uso e cultura com a língua falada pelo aluno, traz muitos benefícios para o ensino de língua materna.

Outro ponto relevante é que o uso do “a gente” ao invés de “nós” sugere uma proximidade entre o interlocutor e receptor. Além disso, a expressão “a gente” pode ocasionar uma ambiguidade por segmentação, pois, na fala, “a gente” pode ser confundido com “agente”. Prossegue-se com um outro exemplo (Figura 4):

Figura 3 – Verbo “ter” e “haver”

Versão original	Proposta
Ei, tem um rato enorme aqui!!	Ei, há um rato enorme aqui!!

O significado dessas frases é diferente? Qual delas é mais formal?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018a, p. 82)

Na Figura 4, há o verbo “ter” e “haver”, os dois possuem sentido equivalente, contudo, um pode ser utilizado em contexto mais formal enquanto o outro pode ser utilizado em contexto informal. Salienta-se que a identidade de sentido é mantida em ambos, mas o contexto comunicativo influencia na escolha da palavra. Observa-se que, no cotidiano, dificilmente, o verbo “haver” é utilizado na comunicação oral, sendo mais empregado na escrita, contexto em que, dependendo do objetivo comunicativo, é empregado maior formalidade. Verifica-se, pois, a possibilidade de análise em SCC, em virtude de que a seleção para o uso do verbo “ter” e “haver” vai depender do contexto e cenário do falante/escritor e receptor/leitor. Ferrarezi Jr. (2008, p. 29) assevera que “Os interlocutores em condição cooperativa monitoram constantemente o cenário em busca de elementos relevantes para a compreensão da interlocução”.

5.1.2 Sinonímia e ambiguidade no livro didático do 9º ano

No livro do 9º ano, há diversos fenômenos semânticos, nessa seção, analisa-se como a sinonímia e ambiguidade são abordados no LD. Inicia-se com a Figura 5:

Figura 4 – Sinonímias no livro 9º ano

O conto que você vai ler aborda a relação entre mãe e filha. A narradora nos conduz por suas memórias e, à medida que nos aproximamos de sua infância, vamos tomando consciência da realidade de uma família brasileira.

Durante a leitura, procure descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018b, p. 12)

O livro do 9º ano, também, segue o padrão de solicitar que o aluno construa seu glossário, visto que pode selecionar as palavras que não (re)conhece e pesquisar seu significado e uso em contexto. Diante disso, as sinônimas são abordadas no início de cada seção do livro didático, denominada de “Leitura”. Segue-se com a Figura 6:

Figura 5 – Dicionário on-line



TECER. In: *Dicionário de Sinônimos*. Disponível em:

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018b, p. 180)

Identifica-se, na Figura 6, uma folha de um dicionário disponível *on-line*, ao inserirem o uso de dicionário *on-line* e/ou impresso na obra. Em seguida, há questões relacionadas ao uso do verbo “tecer”. Delmanto e Carvalho (2018d, 180) propõem:

Leia os sinônimos do verbo tecer, empregado pelo eu poético

- Com que sentido o verbo foi empregado no poema
- O verbo **tecer** foi empregado em sentido conotativo ou denotativo? Explique
- O que é **tecer** para o eu poético no contexto do poema?

d) Qual a intenção do eu poético ao selecionar esse verbo para construir o significado do poema?

Delmanto e Carvalho (2018d, p. 180) afirmam que o verbo “tecer” foi utilizado no sentido de “entrelaçar” e “entretecer”, conotativamente, pois o “eu poético” vai “tecer coisas abstratas e não tecidos”. No poema, “tecer” é “entrelaçar histórias” e enfatiza a relação entre etnias distintas. A abordagem para o estudo do sinônimo de “tecer” oferece oportunidade de análise em SCC, uma vez que o uso da palavra para a obtenção de sentido conotativo ou denotativo vai depender do contexto pretendido pelo autor, com a intenção de que o leitor detenha algum conhecimento prévio. Em caso de o leitor necessitar de aprofundamento vocabular para os sinônimos, Delmanto e Carvalho (2018d, p. 180) indicam os usos do dicionário. Assim, o cenário do leitor (estudante) será diferente, porém, terá êxito na análise do texto proposto. Ferrarezi Jr. (2008, p. 39) “Encontre no dicionário palavras que os alunos nunca leram nem ouviram e tente definir qual o sentido costumeiro dessas palavras: primeiramente, sem consultar o verbete no dicionário [...] e conferir as opiniões dos alunos com as informações dadas no dicionário”. Diante disso, as autoras abordam a semântica levando em consideração a vivência do aluno, pois ao não oferecer glossário permite ao aluno identificar palavras que não se fazem presente em sua vivência, permitindo o aumento de vocabulário.

Em seguida, será verificado o fenômeno semântico ambiguidade no livro do 9º ano. O primeiro gênero textual para a abordagem da ambiguidade é uma propaganda na Figura 7:

Figura 6 – Gênero textual propaganda



Fonte: Delmato e Carvalho (2018d, p. 184)

A propaganda apresentada (Figura 7) possui linguagem verbal e não verbal. Na linguagem não verbal, aparece um cachorro e um gato felizes, fazendo carinho um no outro. Na parte verbal, observamos detalhes da campanha de vacinação, com a data e os animais alvos da

campanha. O trecho que possui ambiguidade lexical por polissemia para chamar a atenção do dono do animal (Delmato; Carvalho, 2018d, p. 184). Na imagem, o exercício permite leituras sinonímicas do texto não-verbal, por exemplo, a palavra “morrer” é grafada com letras pretas para indicar a morte literal do animal, enquanto as datas possuem o “de” e o “a” escritos com letras amarelas, cor utilizada para indicar atenção. Outro ponto é que a letra “o” da palavra “amigo” é um selo com a pata de um animal de estimação, trazendo uma relação profunda entre o animal e o dono, a cor verde da palavra “raiva” e no fundo do retângulo onde está a data busca remeter a esperança do cuidado com o bicho.

A ambiguidade lexical por polissemia ocorre no enunciado: “Vai deixar seu amigo morrer de raiva”, o sentido atribuído pode ser no denotativo, isto é, no sentido literal do dicionário, no qual o animal morreria com a doença “raiva”, ou no sentido conotativo, visto que o animal ao não ser vacinado sentiria muita “raiva”. A propaganda faz uso da ambiguidade para persuadir o leitor, mostrando-a como recurso válido na construção de sentido. Ferrarezi Jr. (2010, p. 241) afirma que “Podemos definir, rigorosamente, ambiguidade como a possibilidade de atribuir mais de um sentido a uma mesma sentença em um mesmo contexto e cenário. Assim, o contexto e o cenário permitem a ambiguidade, pois o texto não faz a desambiguação e a cultura, permite a dupla interpretação proposital do autor da campanha. Conforme a SCC, consegue-se identificar que a imagem (Figura 7) faz referência a algo conhecido por um grupo, no caso é a vacina contra a raiva e o a referência ao sentimento. Nessa perspectiva, entende-se que a cultura é todo conhecimento adquirido em um ambiente social, pois este contexto e cenário fazem parte da vivência do estudante, facilitando a análise.

Na atividade encontra-se a questão que aborda a ambiguidade no gênero textual propaganda:

No texto verbal do cartaz há uma ambiguidade.

a) Localize-a e escreva-a no caderno.

b) Que função tem essa ambiguidade no cartaz? ela é proposital?

c) Explique como a ambiguidade é construída e quais os possíveis valores argumentativos.

d) De que forma o tema do cartaz está relacionado com o slogan e a ambiguidade? (Delmato; Carvalho, 2018d, p. 182).

Delmanto e Carvalho (2018d, p. 182), nas questões, atribuem a ambiguidade ao enunciado “vai deixar seu amigo morrer de raiva. Na letra b, explicam que a ambiguidade é “proposital para brincar com os diferentes significados das expressões”. Na letra c, a resposta é pessoal. Diante disso, o professor considera o ponto de vista do aluno. Para as autoras, a ambiguidade permite “tratar o assunto de forma leve”. É inegável que a ambiguidade traz

determinado humor para tratar de um assunto sério, entretanto, ela também, é utilizada como recurso para chamar a atenção e persuadir o dono do animal. A ambiguidade contribui com o texto e permite alcançar o objetivo do gênero textual publicidade.

Delmanto e Carvalho (2018d) abordam a ambiguidade lexical polissêmica no gênero textual propaganda, apresentando a ambiguidade como um recurso textual, visto que o objetivo do uso é provocar uma dupla interpretação no enunciado “morrer de raiva. Desse modo, verifica-se que o texto verbal “morrer de raiva” está inserido em um cenário específico que provoca a ambiguidade, causando humor. Esta expressão faz parte do contexto e cenário, também, do aluno, visto que se trata de uma prática cultural tanto a vacinação dos cães e gatos, quanto o uso da expressão para identificar a raiva sentida por uma pessoa ou, até mesmo, uma pessoa, realmente, morrer de raiva após ser mordida por um cão ou gato contaminado com a doença raiva.

Especificamente, em relação a atividades que envolvem o cinema, verificou-se como o cinema é abordado no livro didático do 8º ano. Para tanto, elencamos os filmes identificados: “Wall-E”, “Star Wars: Os últimos Jedi”, “Lua nova”, “O auto da Compadecida”, “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, “Esplendor”, “Robinson Crusoe”, “A chegada”, “Só dez por cento é mentira”, “O enigma da pirâmide”, “Extraordinário”. Do mesmo modo, indicamos os filmes abordados no livro didático do 9º ano: “As Sufragistas”, “Harry Potter e o enigma do príncipe”, “O ano em que meus pais saíram de férias”, “Caroline e o mundo secreto”, e “Contágio”. Para as análises, selecionamos, do 8º ano, os filmes “Lua Nova”, “Extraordinário” e “O auto da Compadecida”. Convém esclarecer que, nos livros didáticos em estudo, constata-se que os filmes elencados são utilizados, comumente, para abordar o conteúdo gramatical.

Iniciamos a análise dos filmes, indicando as atividades do livro didático do 8º ano para o livro “Lua Nova” (o filme é uma adaptação desta obra). A seção “Reflexão sobre a língua” trata da composição de palavras na língua portuguesa. Na atividade 5, há a imagem da capa do livro “Lua Nova” (Figura 9)

Figura 9 – Capa do livro “Lua Nova



Fonte: Delmato; Carvalho (2018a, p. 29)

Ao lado da capa do livro (Figura??) lê-se a legenda: “Capa do livro *Lua Nova*, editora Intrínseca, 2009. *Bella* (protagonista da saga *Crepúsculo*) descobre que seu melhor amigo faz parte de uma alcateia de lobisomens, inimigos naturais dos vampiros”. A seguir, o questionamento:

5. Observe a capa do livro *Lua Nova*, da saga *Crepúsculo*, e a legenda que a acompanha.
 - a) Na legenda, duas palavras remetem a seres fictícios. Considerando o contexto, qual é a relação entre o título da saga e a legenda?
 - b) A palavra **lobisomem** formou-se por aglutinação (lobo + homem). Compare.

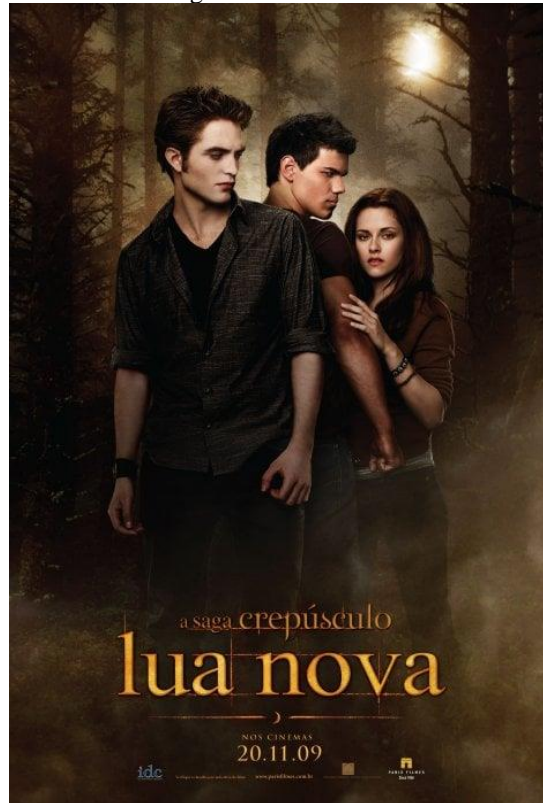
lobo-homem → homem-lobo → lobisomem

Em sua opinião, por que prevaleceu na legenda o uso da palavra **lobisomem** em vez de **lobo-homem** ou **homem-lobo**?

Delmanto e Carvalho (2018c, p. 29) sugerem como respostas, para o item a: “Segundo a lenda, lobisomens e vampiros só saem à noite, a partir do crepúsculo”; para o item b, resposta pessoal com a possibilidade: “A aglutinação de duas palavras (e sua consequente redução) para apenas uma, bem como a redução de palavras longas para uma mais curta (como em **fotografia** por **foto**; **motocicleta** por **moto**), colaboram para a concisão do texto”. Verifica-se, nesta atividade, a possibilidade de provocar a inclusão de análise do filme, em perspectiva do cromático e a semântica. Para tanto, indicamos a análise, a seguir.

O filme “Lua Nova” mostra um mundo habitado por humanos, vampiros e lobisomens, e o amor adolescente entre Bella Swan (Kristen Stewart) e Edward Cullen (Robert Pattinson), ela humana e ele um vampiro, apresentado no cartaz do filme (Figura 8):

Figura 7 – Cartaz “Lua Nova”



Fonte: A saga crepúsculo: Lua nova. (2009)

O cartaz do filme apresenta os protagonistas envoltos em uma neblina. Para Chevalier e Gheerbrant (2001, p. 248), “Quanto numa espécie de névoa acinzentada, situam-se nas camadas recuadas do Inconsciente, que precisam ser elucidadas e clarificadas pela tomada de consciência”. Além disso, a ambientação é escura para representar o tom de mistério e sobrenatural do filme. O cartaz, como apresenta as personagens, também prenuncia o afastamento de Bella e Edward, ambos de costas um para o outro, e a aproximação de Jacob (Taylor Lautner), o lobisOMEM apaixonado, que será um obstáculo para o relacionamento amoroso dos protagonistas. Consta-se, pois, que a construção, a orquestração de uma imagem, um enquadramento, assim como o cromático, é uma poderosa ferramenta para contar histórias e potencializar significados simbólicos. A interpretação imagética e textual possibilita o estudo voltado para a SCC, uma vez que se pode trabalhar as temáticas sobre relacionamentos juvenis. Na imagem, aparentemente, este triângulo amoroso não combina com a alegria que os jovens deveriam expressar, porém, o texto verbal indica “A saga crepúsculo: Lua Nova”. Nessa

perspectiva, o contexto e cenário estão em conformidade. O estudante, com a orientação do professor, faz reflexões, utilizando as suas vivências sociais, enquanto jovem, e as informações adquiridas na análise do cartaz. Ferrarezi Jr. (2008, p. 75) ressalta “a descrição que fazemos de um mundo é fruto direto de nossa visão de mundo, por sua vez resultado da construção cultural que experimentamos em nossa existência [...]”. Verifica-se uma imagem que apresenta a expressão do término do relacionamento na Figura 9:

Figura 8 – Término



Fonte: A saga crepúsculo: Lua nova, 2009. (23min 21s)

Edward decide terminar o relacionamento com Bella, avisando que irá embora com a família, conforme o diálogo:

Edward: Não foi nada além do que eu não esperava e nada comparado ao que podia ter acontecido! Seu lugar não é no meu mundo, Bella!

Bella: Meu lugar é ao seu lado!

Edward: Não, não é!

[...]

Edward: Não se trata da sua alma. Você não serve pra mim.

(A saga crepúsculo: Lua nova, 2009).

Na Figura 9, observa-se que esta cena possibilita explorar o cromático, na vestimenta da Bella composto por uma jaqueta amarela. Segundo Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1024), “Ela é, então, anunciadora do declínio, da velhice da aproximação da morte.” Diante disso, a cor amarela na jaqueta da personagem prenuncia a entrada na depressão. O estudo da SCC Ferrarezi Jr. (2008, p. 38) assevera que “É importante saber que os sentidos das palavras têm não são propriamente delas, mas que os falantes é que associam esses sentidos às palavras”. Na Figura 9, indica que o cenário exprime o sentido das palavras do contexto, tendo em vista que, no diálogo, o personagem Edward expõe o motivo do término, evidenciando a diferença entre o mundo de ambos.

Ainda no mesmo diálogo, Edward afirma: “Não se trata da sua alma. Você não serve pra mim”. O verbo “servir” é polissêmico e pode significar “Estar a serviço de alguém como servo ou criado”; “trabalhar para alguém”; “prestar assistência cuidar”; ser conveniente adequado a, ou útil e proveitoso para” (Aulete, 2011, p. 797). O verbo trata da não adequação de Bella, contudo, no contexto do filme, pode ocasionar ambiguidade, pois a personagem, com seu sangue, serve como alimento para Edward. Ao tratar de “servir”, é necessário observar a construção de sentido na cena, mas, deve ser mencionada a ambiguidade gerada pelo verbo no contexto do filme. Ferrarezi Jr. (2008, p. 38) ressalta que o “estudo do sentido das palavras pode partir dos sentidos mais costumeiros”. Com relação à afirmação de Bella, que o lugar de Edward é ao seu lado, constata-se a expressão sendo utilizada no sentido conotativo. Valente (1998, p. 188) indica que a conotação consiste no “sentido figurado”. Para tanto, a personagem romanticamente declara que quer viver ao lado de seu amado.

Ao ter o relacionamento terminado, Bella tranca-se em sua dor e não quer fazer nada, porém, com a ameaça do pai de mandá-la morar com a mãe, decide marcar um encontro com Jéssica, enviando uma mensagem de texto (Figura 10):

Figura 9 – Encontro



Fonte: A saga crepúsculo: Lua nova, 2009. (31m: 51s)

Bella marca um encontro com Jéssica, amiga de colégio, para assistirem um filme no cinema, com o diálogo:

Bella: Oi. Jéssica, é a Bella, bom, Bella Suwan, a gente podia pegar um cinema. (A saga crepúsculo: Lua nova, 2019).

Nesta cena (Figura 10), o figurino de Bella é composto por tons escuros, marcado pela jaqueta preta. Para Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 740), “Simbolicamente, é com mais frequência compreendido sob seu aspecto frio, negativo. Cor oposta a todas as cores, é

associada às trevas primordiais, ao indiferenciamento original”. A vestimenta de Bella representa o luto pelo término do relacionamento com Edward. O preto representa a ausência de vontade de viver, a escuridão que a personagem sente. A SCC é atribuída, por um lado, ao cenário da Figura 10 ao relacionar o sentimento de dor demonstrado pela personagem, inclusive, por meio do gesto corporal de curvar a cabeça em um ambiente de penumbra. Por outro lado, pela perspectiva da palavra “pegar”, no diálogo, quando Bella convida Jéssica para “*pegar um cinema*”, salienta-se que os diálogos são traduzidos do roteiro original e alguns itens culturais são acrescentados na dublagem para aproximar as falas do público jovem. O verbo é polissêmico e tem a possibilidade de ocasionar ambiguidade lexical, visto que pode significar “fixar”, “segurar ou agarrar”, “apanhar ou buscar”, “relacionamento amoroso”, entre outros (Aulete, 2011, p. 661). Entretanto, no contexto do filme, a expressão equivale a assistir um filme no cinema. Salienta-se que a obra teve seu lançamento em 2009, e as gírias costumam mudar, mas o sentido atribuído é evidenciado pelo contexto. É preciso, pois, atentar que os diálogos são forjados à semântica. As frases, palavras escritas pelo roteirista e interpretadas pelos atores podem carregar significados ora sutis, ora ambíguos, contraditórios. Humor, metáforas são formas como a semântica se faz presente para acentuar uma carga de sentidos, de profundidade, do que se diz e como é dito. Convém esclarecer que o sentido atribuído à expressão “pegar um cinema” terá mais coerência às pessoas que têm o hábito de usá-la, em determinados cenários ou regiões territoriais. O estudante precisa deter ou expandir seu conhecimento de mundo, a fim de atribuir o sentido adequado do uso da expressão linguística. Ferrarezi Jr. (2008, p. 38) o aluno “poderá verificar como os sentidos das palavras que ele usa têm um vínculo direto com o ambiente cultural em que ele foi criado”.

Ao descobrir que colocar sua vida em risco faz com que Edward apareça para ajudá-la, Bella começa a buscar situações que a coloquem em perigo. Dessa forma, ao tentar consertar uma motocicleta, aproxima-se de Jacob, um lobisomem da tribo Quileutes, como verificado na Figura 11:

Figura 10 – Interesse amoroso



Fonte: A saga crepúsculo: Lua nova, 2009. (40m 40s)

No diálogo, a seguir, Jacob conversa com Bella sobre o interesse amoroso de Quil, um lobisomem da tribo Quileutes, por ela, entretanto, ela externa sua preferência por homens mais velhos, usando uma gíria utilizada por jovens do período do filme:

Jacob: O Quil quer vir aqui toda hora. Ele gosta muito de você.

Bella: Esse lance de papa anjo não é comigo, sabia?

Jacob: Qual o seu problema com idade? Afinal quantos anos o Cullen tinha? (A Saga Crepúsculo: Lua Nova, 2009).

A vestimenta de Bella quando está com Jacob (Figura 11) é composto por uma jaqueta verde, que combina com espaço onde há grama, árvores, o tom esverdeado é predominante na cena. Para Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1024), “O verde é o valor médio entre o calor e o frio”. A cor, de certa maneira, caracteriza a divisão entre o lobisomem e o vampiro; as antonímias “calor” e “frio”. Inclusive, também são utilizadas para descrever o antagonismo existente entre Edward e Jacob, o vampiro possui uma pele fria, enquanto o lobisomem é quente.

O simbólico é um recurso potente na abordagem da dimensão gráfica do cinema. Objetos, cores, vestimenta, cenários e até mesmo ações repetidas podem funcionar como potências simbólicas que ultrapassam o processo de construção diegética e transmitem significados bem mais profundos.

Outra perspectiva mencionada por Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1024) é que “o desencadear da vida parte do vermelho o desabrochar no verde.” Bella começa a sentir vontade de viver e alegria em contato com Jacob, assim, o verde significa o desabrochar da personagem e a esperança da vida. No diálogo, há a palavra *lance*, assim, Aulete (2011, p. 531) ressalta que a palavra significa “aquilo que ocorre ou ocorreu; lançamento, arremesso; situação complicada ou ilegal; jogada em uma partida”. Entretanto, no contexto de uso do filme, é utilizada com o sentido de não gostar de algo.

Na construção de significados no cinema, a sequência dos acontecimentos, o enquadramento, a ordem e a duração dos planos podem criar conexões conceituais e emocionais que, comumente, não é percebida pelo espectador/leitor. Prossegue-se com a cena do encontro na Figura 12:

Figura 11 – Encontro



Fonte: A saga crepúsculo: Lua nova, 2009. (1h 43min 22s)

No fotograma (Figura 12), observa-se que Edward é o único que veste um figurino em tom diferente, visto que ele ia fazer algo proibido, pois, na narrativa fílmica, se um vampiro se expõe para os humanos, ele os condena a pena de morte. Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1092) ressalta que o vermelho escuro é “noturno, fêmea, secreto, e em última análise, centrípeto; representa não a expressão, mas o mistério da vida”. Dessa forma, a cor representa o mistério da vida do personagem, e o segredo guardado há milênios por ele e pelos “vulturis”.³

O filme, como mostrado na capa, faz uso, com predominância, das cores escuras, principalmente para estampar os sentimentos de dor, solidão, tristeza da protagonista, Bella, ao se separar do amado. Constata-se, assim, que a escolha criativa, seja do diretor, do roteirista, do diretor de arte (cenografia, figurino etc.), do diretor de fotografia, como também a montagem, a trilha sonora e outros tantos recursos cinematográficos, contribuem para a construção de uma narrativa fílmica rica em nuances semânticas. Ao analisar o cinema sob essa perspectiva, somos capazes de mergulhar mais profundamente nas histórias contadas na tela e apreciar a complexidade dos dizeres, mensagens que os cineastas buscam transmitir.

Dessa maneira, como exercício de apontamentos, ao se investigar o livro didático do 8º ano da coleção “Português: conexão e uso”, de Delmanto e Carvalho (2018), com relação aos

³ No universo de Crepúsculo, os *vulturis* é um clã de vampiros, que residem na Itália, são responsáveis por manter a existência da espécie longe dos humanos, supervisionando os outros clãs. Além disso, existem há mais de 3.000 anos, sendo considerados o mais próximo da realeza no universo.

estudos da semântica, percebe-se que, a partir do que já consta no livro, o professor pode fazer uso, exercitar diversas abordagens relativas às possibilidades de leituras, aos estudos da semântica. Desde as atinentes às cores, até conhecimentos necessários no que se refere às múltiplas vertentes pertinentes aos sentidos.

A SCC contribui para que o aluno perceba as singularidades de sua comunidade de fala, pois a linguagem é diretamente ligada a cultura, sendo assim, o filme da saga crepúsculo “Lua nova, possui uma abordagem informal para conseguir identificação com os jovens. Diante disso, Ferrarezzi Junior (2008, p. 37) ressalta que

Esse sinal muito especial que chamamos de palavra só funciona porque, quando usamos, associamos a ele um sentido construído em uma situação culturalmente definida. Por isso, os sentidos que associamos às palavras estão sempre mudando: porque as situações em que as palavras são usadas estão sempre mudando. Nenhuma palavra tem um fixo, que seja só dela e sempre dela. Nós que associamos os sentidos às palavras no momento em que as usamos.

Sendo assim, as palavras podem ter seu sentido alterado dependendo da comunidade cultural que a utiliza, pois, assim como as cores têm significado culturalmente pré-estabelecido, as palavras também possuem essa característica. Os professores, além de estimular os alunos a reconhecerem os sentidos das palavras, podem fazê-los questionarem: Por que o filme é marcado por tons escuros? Por que o único tom que se destaca, rompendo com a primazia das cores escuras, é o tom vermelho? Quais os possíveis significados adicionados pela cor vermelha? Por que Edward é o único personagem com uma cor diferente? Evidencia-se, assim, a relevância

Além das palavras também necessita-se observar que, dentro do contexto de uso do filme, as palavras “dons”, “talentos” e “poderes” são sinônimas. Evidencia-se que, para Ferreira (2022, p. 16), a sinonímia “diz respeito à associação de duas formas distintas ao mesmo significado”. Diante disso, o personagem Aro⁴ (Michael Sheen) utiliza as três palavras para descrever as habilidades dos vampiros.

Segundo Aulete (2011, p. 311), *dom* significa “qualidade inata, dádiva, presente.” Diferindo de *talento* que, para Aulete (2011, p. 828), consiste na “capacidade inata para certas coisas, pessoa que possui esta capacidade”. As palavras não são sinônimas perfeitas, visto que na palavra *talento* há uma distinção, pois o talento não é para todas as coisas. Ao se referir às habilidades, Aro ainda fala em *poderes*, uma palavra polissêmica que, em seus possíveis

⁴ No filme “Crepúsculo”: Lua nova, Aro é o líder do Clã Volturi, possui o dom de acessar todas as memórias e sentimentos de vampiros ou humanos, sendo o dom utilizado nos julgamentos realizados pelos Volturis.

sentidos, encontra-se a de ser capaz de fazer algo; ter condições físicas ou morais; habilidade, facilidade para fazer algo (Aulete, 2011, p. 311). Assim, como indicativo, o professor pode apresentar aos alunos os diferentes sentidos atribuídos às palavras selecionadas por Aro e, dentro do contexto de uso do filme, observar que são sinonímias perfeitas.

Outro filme citado no livro do 8º ano, de Delmanto e Carvalho (2018, p. 289), para abordar interpretação de texto na sinopse, é “Extraordinário” (2017), de Stephen Chbosky.

O filme narra a história de Auggie Pullman (Jacob Tremblay) que nasceu com uma deformidade e recebeu educação em casa. Contudo, aos 10 anos começa a frequentar uma escola regular. Diante disso, prossegue-se com indicativos de abordagens, no trato relacionado à semântica, tendo o filme como suporte. Indica-se o cartaz do filme na Figura 15:

Figura 13 – Cartaz do filme “Extraordinário”



Fonte: Extraordinário, 2017

O cartaz do filme “Extraordinário” (Figura 13) traz a família Pullman ao centro, nota-se que os pais, Nate (Owen Wilson) e Isabel (Julia Robert), encontram-se um pouco à frente segurando a mão de Auggie (Jacob Tremblay), enquanto, Via (Izabela Vidovic), sua irmã, está um pouco atrás, quase como se não fizesse parte do espaço em que a família se encontra, denunciando a sua condição de um quase ser “deixada de escanteio”. O espaço público em que estão, comumente, exprime uma espécie de leveza que, mesmo nas labutas do viver, as

personagens avançam, caminham, se querem vencedoras das dificuldades. No concreto da calçada, a firmeza da caminhada. Nas árvores ao fundo, a duplicidade de emoção, desejos e realizações, do lado direito a predominância do verde, como símbolo de uma esperança, de um querer a se realizar, porém, mais ao fundo, o esverdeado vai se descolorindo, estabelecendo uma junção com o alaranjar das árvores à esquerda que, espelha um aspecto outonal como a anunciar o desbotar, as dificuldades enfrentadas. Ao assistir ao filme, o espectador, caso retome ao cartaz, percebe que esse desbotar traduz, de certo modo, a condição de Auggie, com sua deformidade que, no cartaz, fica escondida atrás de um capacete. É possível asseverar que, talvez, por interesses mercadológicos, de não “chocar”, “espantar” o público, os produtores, a equipe de publicidade e propaganda, optaram em exibir explicitamente a deformidade da criança. Sabe-se, pois, como afirma Aumont (2022, p. 262), que a “imagem representativa [...] é definida por sua intenção referencial: ela designa, apresentar a realidade. Ao mesmo tempo, profere sempre um discurso, pelo menos implícito, sobre essa realidade”.

Nessa perspectiva, constata-se que o exercício de leitura, no caso em particular, da imagem, há uma recorrência inevitável e necessária aos fenômenos semânticos, quanto às possibilidades de sentidos que a imagem estabelece. O capacete de Auggie, por exemplo, como símbolo de uma busca de invisibilidade, de um não se revelar, o escondido que se quer preservar. Porém, ao mesmo tempo, a imagem do excêntrico, de um tipo astronauta/escafandrista, na estranheza da estranheza, a perambular sem amarras pelas ruas, a arrancar leves sorrisos, como os estampados pela família. Com relação aos figurinos das personagens, percebe-se a predominância de tons pastéis, correspondendo a uma sobriedade, pontuado ainda pelo vermelho, no casaco e no sapato da mãe, na gravata do pai, na bolsa da irmã. A Cor vermelha representa a força da família para enfrentar as dificuldades, os preconceitos com relação ao Auggie.

Nota-se também uma luz amarelada no cartaz e, para Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 7), o amarelo “[...] está, então, associado ao mistério da renovação”. No filme, há a renovação da vida do menino Auggie, que enfrenta o mundo pela primeira vez, quando, aos 10 anos, vai frequentar uma escola regular (Figura 14):

Figura 12 – Apagador



Fonte: Extraordinário, 2017 (08 min 48 s)

Indica-se o diálogo que faz parte da cena:

Julien: E isso aqui é um apagador!

Charlotte: Ele sabe o que é um apagador!

Julien: Como vou saber o que ele sabe? Ele não fala nada!

Charlotte: Você sabe o que é um apagador, né?

Jack Will: Cara, você tem que falar alguma coisa!

Auggie: Eu sei o que é um apagador! (Extraordinário, 2017).

As leituras que uma imagem de um filme possibilita são infundáveis, bem como é preciso atentar, segundo Joly, que

se persistirmos no impedimento de interpretar uma obra sob o pretexto de não termos a certeza de que o que compreendemos corresponde às intenções do autor, melhor seria deixar imediatamente de ler ou de observar toda e qualquer imagem. (Joly, 2023, p. 48).

Nessa perspectiva, no fotograma (Figura 14), tem-se Julien o principal antagonista de Auggie. Julien usa uma camisa branca com listras pretas e um casaco cinza. Para Chevalier Gheerbrant (2011, p. 249), a “predominância da cor no mundo das formas explica o mimetismo no mundo animal e a camuflagem no mundo dos homens”. O antagonista do filme é um menino rico, em sua camisa de listras, representa aquele que finge ser um na frente dos adultos e outro na frente das crianças, comete bullying e, dessa forma, vive camuflado em uma névoa de mentiras.

No primeiro dia na escola, Auggie vai conhecer o laboratório de ciências com Julien, Charlotte e Jack Will, o diretor passou algumas informações aos alunos, como a educação de Auggie em casa, fazendo com que Julien mencione que ele não sabe o que é um *apagador*, conforme no diálogo. A palavra *apagador* pode gerar uma ambiguidade por polissemia, para Aulete (2011, p. 56), *apagador* é “Objeto para apagar o que se escreveu em quadro com giz ou

similar, o que apaga”. Assim, *apagador* ainda pode ser uma pessoa que apaga, entretanto, no filme, é um item de papelaria e um dos primeiros sinais do bullying que Auggie sofreria

Em outra cena, observa-se Auggie e sua mãe em um ambiente familiar (Figura 15):

Figura 13 – Quarto



Fonte: Extraordinário, 2017. (23 min 58 s).

No diálogo, a seguir, Auggie questiona sua condição para sua mãe:

Isabel: Aquele não é jeito de sair da mesa. Ei, vem cá, fala comigo. Tira isso, por favor!

Auggie: Desculpe, por que tenho que ser tão feio! (Extraordinário, 2017).

No fotograma (Figura 15), vê-se que Isabel possui um visual simples, o cabelo amarrado, poucos acessórios, visto que é uma mulher que abdicou da carreira e de si para cuidar do filho, ela usa um vestido jeans de cor azul. Auggie usa uma camisa cinza com listras amarelas, mas o espaço em que se encontram é o quarto do protagonista cheio de brinquedos, com detalhes em verdes e uma parede em azul. Chevalier Gheerbrant (2022, p. 155) afirma que o azul “é o caminho do infinito, onde o real se transforma em imaginário”.

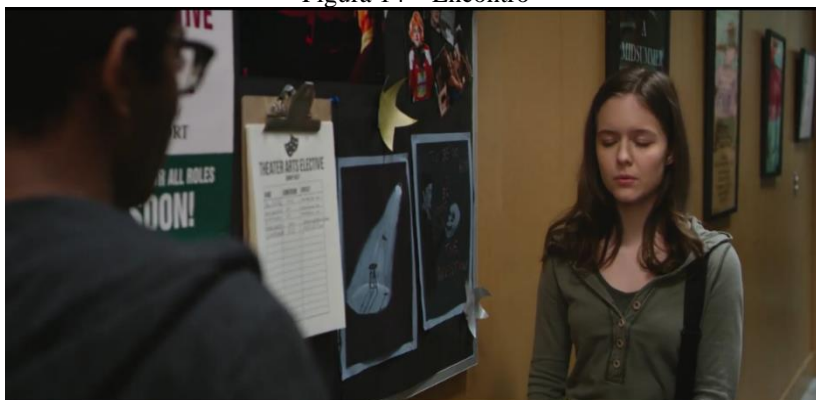
O quarto de Auggie é o lugar onde ele se sente seguro para sonhar e ser quem é. A parede azul é iluminada pelo abajur que se encontra a sua frente, bem como à árvore pintada de verde, pois seu quarto é o lugar em que brota a esperança, seu mundo imaginário cheio de astronautas, dinossauros e longe do olhar de julgamento das pessoas.

Ao chegar em casa do primeiro dia na escola (Figura 15), Auggie é questionado sobre como foi seu dia e, ao sair da mesa chateado, Isabel tem uma conversa com o filho, de acordo com o diálogo exposto. Observa-se uma ambiguidade sintática no diálogo entre os personagens, uma vez que Auggie pode ter se levantado e saído da mesa, ou ter literalmente saído de dentro da mesa. Sobre a ambiguidade lexical, Oliveira (2008, p. 68) assevera que “Nesse tipo de ambigüidade, não é necessário interpretar cada palavra individualmente como ambígua, mas se

atribui a ambigüidade às distintas estruturas sintáticas que originam as distintas interpretações”. Diante disso, a ambigüidade se encontra na estrutura, todavia, o contexto do filme retira a ambigüidade. Além disso, é uma construção, facilmente, entendida e aceita pelos falantes, sendo a ambigüidade, muitas vezes, imperceptível pelo uso corriqueiro da expressão.

Na Figura 16, encontra-se Via:

Figura 14 – Encontro



Fonte: Extraordinário, 2017 (29 min 16 s)

Verifica-se o diálogo entre Via e Justin:

Justin: Tá pensando em se inscrever?

Via: Em quê?

Justin: No grupo de teatro! Eles estudam teatro no outono e se apresentam na primavera.

Via: Não, acho que não. Eu não curto teatro!

Justin: Caramba, que pena, eu curto. Meu nome é Justin!

Via: desculpe! Isso foi indelicado, prazer, via, Olivia!

Justin: O primeiro dia é chato, né?

Via: É, é, com certeza!

Justin: A minha mãe quis me trazer no metrô, tive que sair, correndo quando o sinal abriu. (Extraordinário, 2017).

Via (Olívia) é a irmã mais velha de Auggie (Figura 16), um tanto negligenciada, pois os cuidados são destinados ao irmão, sente-se frustrada e, ao se afastar da melhor amiga Miranda (Danielle Rose Russell), conhece Justin (Nadji Jeter) seu namorado. Via, com seu figurino verde (Figura 16), acentua ser aquela que apesar das dificuldades é “tranquilizadora, refrescante, humana”, para Chevalier e Gheerbrant (2022, p 1024). A irmã de Auggie é considerada uma menina compreensiva, que nunca dá muito trabalho aos pais, uma vez, que entende que seu irmão necessita mais da atenção, entretanto, em vários momentos do filme, percebe-se em seu olhar a frustração e o quanto ela deseja um tempo com a mãe, sendo humana e, também, “cálida”, como o verde.

No diálogo, Via diz: “[...] Eu não curto teatro”. Evidencia-se que a palavra *curto* é uma homonímia, para Cançado (2008, p. 63), a homonímia “ocorre quando os sentidos da palavra ambígua não são relacionados”. *Curto* pode ser a conjugação do verbo *curtir*, primeira pessoa do indicativo no presente. Nessa perspectiva, Aulete (2011, p. 242) menciona como significados: “preparar para ser industrializado; conservar comida em molho adequado; divertir-se; gostar muito”. Na segunda entrada do dicionário, *curto* é um substantivo que significa “pequeno comprimento; de pouca duração; escasso ou insuficiente.” (Aulete, 2011, p. 242). Salienta-se que o aluno entenderá o significado de *curtir* na construção de sentido do filme, no sentido de *gostar muito*, assim, pode-se explorar as possibilidades de significado da palavra, bem como sua possível adequação a diferentes contextos e usos.

Auggie desabafa com sua irmã (Figura 17):

Figura 15 – Vai embora



Fonte: Extraordinário, 2017 (48 min 14 s)

Apresenta-se o diálogo:

Auggie: Vai embora!

Via: A mamãe disse que não quer contar o que aconteceu, alguém disse alguma coisa!

Auggie: Alguém sempre diz alguma coisa!

Via: Me fala o que aconteceu!

Auggie: Não é da sua conta! (Extraordinário, 2017).

Ao ser magoado pelo melhor amigo, Auggie chega em casa chateado sem querer contar o que aconteceu a sua família (Figura 17), ao ser questionado por Via eles têm uma pequena discussão. Observa-se que, no quarto de Auggie, o destaque é dado, mais uma vez, para a parede em sua imensidão azul, bem como a iluminação clara que passa a sensação de aconchego. Ele, por sua vez, usa um figurino verde. Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1029) ressalta que “o verde conserva um caráter estranho e complexo, que provém de sua polaridade

dupla, o verde do broto e o verde do mofo, a vida e a morte, as profundezas e o destino”. No momento, o verde que Auggie usa simboliza o momento difícil que ele que ele está vivendo.

No diálogo, a palavra *contar* e *conta*, apesar de serem próximas, possuem classes de palavras diferentes. Como verbo, *contar* significa: “verificar ou testar quantidade”; “ter, dispor”; “obter, incluir”; “ter expectativa e esperança”; “levar ou ser levado em consideração”; “relatar, narrar” (Aulete, 2011, p. 218). Salienta-se que, ao flexionar o verbo para terceira do singular no indicativo, torna-se *conta*, uma homonímia perfeita do substantivo *conta*. Para Aulete (2011, p. 217), o substantivo *conta* significa “realização de uma conta aritmética; registro contábil do movimento de entrada e saída; total a ser pago por serviço e mercadoria; registro de despesa a serem pagas no futuro; pequenas peças de material e formato variados que fazem rosários, colares, pulseiras e demais artesanatos”. Nota-se, porém, no contexto do filme, que *conta* tem sentido de problema. Apesar do significado não estar presente no dicionário, trata-se de uma expressão bastante utilizada e presente em diversas comunidades de fala. Cabe, assim, fazer a reflexão sobre os possíveis uso da palavra.

A seguir (Figura 19), Jack Will (Noah Jupe) vai falar com Sammer (Millie Davis) sobre o motivo de Auggie não querer mais ter proximidade:

Figura 16 – Não ligo



Fonte: Extraordinário, 2017. (1h 07min 26 s)

Diálogo entre Jack Will (Noah Jupe) e Sammer (Millie Davis) sobre o motivo de Auggie não querer mais ter proximidade:

Jack Will: Oi. Summer!

Summer: Oi. Tudo bem!

Jack Will: Tá, tá sim. Isso vai parecer idiota, mas você sabe o porquê o Auggie não gosta mais de mim!

Summer: Devia perguntar pra ele!

Jack Will: Eu já perguntei, mas desde do Halloween, ele não quer falar comigo. Sei lá, eu não ligo. Foi mal. (Extraordinário, 2017).

No fotograma (Figura 18), o destaque é dado para Jack Will, seu figurino é composto por uma camisa vermelha. Para Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1030), o vermelho escuro é “onde se opera a digestão, o amadurecimento”. É relevante ressaltar que, nesse ponto do filme, Jack Will percebe que gosta de Auggie e que não liga mais para a opinião dos colegas.

O verbo *ligar* no presente do indicativo na primeira pessoa, no diálogo, assume a forma de *ligo*. Segundo Aulete (2011, p. 542), o verbo *ligar* é polissêmico e significa “prender, atar, reunir, juntar; conectar; aglutinar; pôr em comunicação ou dar acesso, mas no sentido figurado significa “unir-se em sentido moral ou afetivo; levar em consideração”, entre outros. Dessa maneira, o verbo foi utilizado, nesta cena, em sentido figurado.

Auggie e Jack Will vão em uma excursão da escola. Alguns alunos maiores decidem cometer bulling com Auggie, fazendo com que seus colegas se unam para defendê-lo como evidenciado no fotograma (Figura 19) a seguir:

Figura 17 – Maneiro



Fonte: Extraordinário, 2017 (1h 36 min 30 s)

Indica-se o diálogo entre os colegas:

Jack Will: Aí, valeu, vocês salvaram a gente!

Auggie: É, valeu mesmo!

Aluno: Olha, foi maneiro o jeito que aguentou firme, carinha! (Extraordinário, 2017).

Na figura 20, Auggie é admirado por sua coragem, seu figurino é composto por tons de verde que revelam a esperança e o seu brotar para uma nova vida. Enquanto, os figurinos dos colegas são variados entre o vermelho e azul. Diante disso, o filme se utiliza do recurso das

cores para expressar características dos espaços e das personagens. Concordando, pois, com Eisenstein (2002, p. 77) ao afirmar que a “tonalidade externa deve contribuir para o significado de um sentimento interno”. Tudo contribui para a significação e construção de sentido.

Algumas expressões deixaram de ser gíria, tendo seu significado formalizado, como, por exemplo, a palavra *maneiro*, que significa “excelente, legal; adequado, apropriado”; de fácil manuseio; prático”. Conseqüentemente, indica-se que em uma possível exploração do diálogo em sala de aula, deve-se explicar como a língua é viva. Outra opção é que se solicite que o aluno selecione do filme palavras que considera ser gíria e procure seu significado no dicionário para entender, como o contexto de uso influencia na construção de sentido com outros fatores, como a cultura e faixa etária.

Como estudo investigativo e exercício de leitura de imagens (fotogramas) de filmes, citados nos livros didáticos em estudo, e tendo como ponto de partida os recursos cromáticos como potências de significados, segue-se uma leitura do filme *O auto da Compadecida*, resultante das reflexões relacionadas à semântica no cinema.

5.1 O auto da *Compadecida*”, cores e palavras

A língua pode explicar o que é a construção positiva ou negativa de uma frase, quais são as suas marcas e a natureza dos elementos que entram em jogo. A imagem não pode fazer este tipo de focalização sobre si própria: não pode ter um discurso metalinguístico. Mesmo as tentativas que foram efetuadas neste sentido, tais como a pintura de quadros monocromáticos que procuravam exaltar a cor pela cor ou ainda as colagens que exibiam os próprios utensílios da pintura (pincéis, tubos de tinta), não deixam de ser ambíguas. Com efeito, mesmo acompanhadas de legendas verbais orientadoras, estas tentativas não podem limitar a interpretação nem a imaginação do espectador, enquanto o enunciado de uma regra de gramática afirma rigorosamente o seu propósito (Joly, 2023, p. 66).

A análise dos fenômenos semânticos e o cinematográfico centra-se no filme “O auto da *compadecida*”, de Guel Arraes (2000), baseado na peça homônima de Ariano Suassuna, narra a história de João Grilo e Chicó e buscas pela sobrevivência. Segue a Figura 20 com o cartaz do filme:

Figura 18 – Cartaz do filme o Auto da *compadecida*



Fonte: O Auto da Compadecida (2000)

O cartaz (Figura 20) tem a cor amarronzada como predominante, presente, também no filme, pois representa a terra esturricada, o torrão ressecado, a seca nordestina; as bordas apresentam aspectos da xilografia, arte típica dos autores de cordéis; tem ainda uma cruz na letra *T* da palavra *Auto*, enfatizando o elo com a religiosidade. Ademais, apresenta os protagonistas João Grilo e Chicó, e Nossa Senhora da Compadecida no alto, na imensidão do céu, a santa é apresentada nas nuvens, acima dos protagonistas para evidenciar a divindade e soberania.

O filme “O auto da compadecida”, de 2000, filme mencionado no gênero textual matéria jornalística com outras obras nacionais, tem como personagens e atores João Grilo (Matheus Nachtergaele), Chicó (Selton Mello), Capitão Severino de Aracaju (Marco Nanini), Dora (Denise Fraga), Eurico (Diogo Vilela), Padre João (Rogério Cardoso), Bispo (Lima Duarte), Nossa Senhora Compadecida (Fernanda Montenegro) Jesus/ Emanuel (Maurício Gonçalves), Diabo (Luís Melo), Rosinha Morais (Virginia Cavendish), Major Antônio Morais (Paulo Goulart), Cangaceiro (Enrique Diaz), Vicentão (Bruno Garcia), Cabo Setenta (Aramis Trindade), entre outros.

A história ocorre no Nordeste, na Paraíba, na cidade de Taperoá, conta a luta pela sobrevivência de João Grilo, um sertanejo esperto, e Chicó, um contador de histórias medroso. Eles vivem de aplicar golpes na população local e lutam contra a fome, a hipocrisia dos

sacerdotes, os cangaceiros e o diabo, sendo protegidos e redimidos por Nossa Senhora da Compadecida. Apresenta-se o início do filme (Figura 21):

Figura 19 – A paixão de Cristo



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (00 min 14)

Observa-se o diálogo inicial:

João Grilo: Hoje à noite na paróquia de Taperoá vai passar A Paixão de Cristo!

Chicó: Um filme de aventura, que mostra um cabra sozinho desarmado, enfrentando o império romano todinho!

João Grilo: não percam, a história de um vivente que é Deus e homem ao mesmo tempo!

Chicó: um filme de mistério, cheio de milagres e acontecimentos de outro mundo! (O Auto da Compadecida, 2000).

No fotograma (Figura 21), percebe-se que João Grilo e Chicó andam um atrás do outro como se estivessem em procissão, indicando a religiosidade presente em todo o filme. Observa-se que o figurino dos personagens é composto por tons de marrom, sendo que a única distinção entre as vestes dos protagonistas é o tom de amarelo queimado na blusa de João Grilo, fazendo referência à forma que é chamado durante o filme: “amarelo”. Nessa perspectiva, Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 86) fazem a seguinte afirmação sobre a cor amarela: “O campo da sua confrontação é a pele da terra, nossa pele fica amarela – ela também – com a aproximação da morte”. Assim, o “amarelo” remete à pobreza do protagonista que luta pela vida, mas também prenuncia seu futuro.

O marrom é utilizado para representar a pobreza, a sujeira, o calor do sertão e aridez do solo, sendo o filme constituído, principalmente, por tons de marrons. O recurso das cores,

segundo Einsenstein (2022), é responsável por concretizar sentimentos internos para o público, sendo utilizado para comunicar algo ao público.

No fotograma (Figura 21), inicial do filme, há a apresentação dos protagonistas: João Grilo (à direita no fotograma) e Chicó (à esquerda no fotograma) que estão anunciando a exibição do filme “A paixão de Cristo”.

No diálogo entre os personagens ocorre uma ambiguidade na fala de João Grilo, que afirma “*Hoje à noite na paróquia de Taperoá vai passar A Paixão de Cristo!*”. Observa-se uma ambiguidade sintática, visto que A Paixão de Cristo pode ser um filme ou uma pessoa, a ambiguidade é retirada pelo contexto. Cançado (2008, p.68) assevera que, nesse “tipo de ambigüidade, não é necessário interpretar cada palavra individualmente como ambígua, mas se atribui a ambigüidade às distintas estruturas sintáticas”. Também há a polissemia do verbo *passar* pois, de acordo com Aulete (2011, p. 654), possui diversos significados, o primeiro é “cruzar, percorrer”, porém, no contexto significa *exibir*, significado também sugerido por Aulete.

Segundo Ferrarezi Junior (2010, p. 242), “Uma vez que o sentido da sentença é justamente definido pelas relações contextuais e pelas restrições oriundas do cenário, parece improvável que uma mesma enunciação possa ter dois ou mais sentidos em uma mesma circunstância”. Assim, observa-se que a ambiguidade sintática, dentro do contexto filme é retirada, visto que o texto permite a interpretação correta. Além disso, o cenário do filme, no qual os protagonistas andam com o cartaz filme na cidade, não permite dúvidas quanto ao enunciado, pois o contexto e o cenário retiram qualquer possibilidade de dupla interpretação, sendo o enunciado uma clara construção oral da comunidade de fala de João Grilo e Chicó.

No decorrer da história, os protagonistas estão na paróquia de Taperoá, onde o padre organizou uma sessão do filme “A paixão de cristo (anunciada no cartaz da Figura 21). O padre usa roupas típicas do sacerdócio, na cor preta; na história, seu personagem é corrupto e hipócrita. Ao ter um problema com a máquina que exibia o filme, João Grilo faz com que o padre realize uma missa para acalmar a população que assistia e, assim, o padre percebe a armação e pede o dinheiro que tinha pago a João Grilo para que a missa aconteça.

Em seguida, João Grilo e Chicó vão em busca de emprego na padaria (Figura 22):

Figura 20 – Dificuldade para conseguir emprego



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (01 min 47s)

No trecho do diálogo, a seguir, João Grilo e Chicó tentam combinar com o padeiro Eurico o salário que receberão para trabalhar como ajudante:

Chicó: Quanto o senhor paga?

Padeiro: Tô te fazendo o favor de deixar você me ajudar, queria mais o quê?

João Grilo: Não falei que você tinha cara de besta. (O Auto da Compadecida, 2000).

Ao ir à padaria, João Grilo e Chicó encontram o padeiro. Observa-se que a casa do padeiro (Figura 14), além dos tons em marrom, possui algumas paredes e portas verdes. Segundo Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1024), “o desencadear da vida parte do vermelho e o desabrochar do verde”. Assim, a casa do padeiro sugere uma esperança para os protagonistas, pois é onde conseguem o pão, mesmo ganhando pouco, como sugerido pelo feixe de luz na imagem em que o padeiro fecha a janela.

No diálogo, identifica-se que João Grilo diz que Chicó tem *cara de besta*. A palavra *besta* é utilizada para nomear animais que transportam cargas pesadas, conforme Aulete (2011, p. 111), mas também possui o sentido de adjetivar uma pessoa, considerada estúpida, burra, idiota, caracterizando a palavra como polissêmica. Segundo Abrahão (2018, p. 127), a polissemia é a propriedade “de uma forma linguística ou palavra ter variadas significações, que se precisam dentro de cada contexto”. Assim, *besta* é uma forma de comparar a pessoa ao animal, utilizado para transportar cargas pesadas, no Nordeste, uma vez que o uso de jegues é

muito comum e o som da risada de Chicó incorpora o som do animal, evidenciando que Chicó é *besta*, pois trabalha no pesado e ganha pouco.

Para a SCC a polissemia é mais frequentemente encontrada na escrita, uma vez, que o cenário a torna rara. Por exemplo, em uma cena específica, João Grilo aponta para Chicó, referindo-se a ele como “besta” com um gesto (apontar no peito de Chicó com o dedo indicador). No entanto, quando essa ação é visualizada no fotograma, a palavra “besta” perde sua ambiguidade devido à ênfase no referente, Chicó, eliminando a possibilidade de se referir a um animal. Este exemplo ilustra como a polissemia pode ser mais evidente no texto escrito do que na representação visual. Prossegue-se com cena da Figura 23, encontram-se a cachorra, Dorinha e os protagonistas:

Figura 21 – A cachorra



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000 (03 min 02 s)

No diálogo, na sequência, os protagonistas tentam entender a conversa que Dorinha tem com sua cachorrinha e percebem que o animal tem a alimentação melhor que a deles:

Dorinha: Vai minha bichinha come!

João Grilo: Desculpa perguntar, mas a senhora fala com cachorra?

Dorinha: Falo sim, por quê?

Chicó: E ela escuta?

Dorinha: Escutar ela escuta, mas não me dá ouvidos, desde hoje que eu digo pra essa danada comer e ela nada!

João Grilo: Se ela não quiser eu quero!

Dorinha: A pobrezinha não comeu nada hoje...

João Grilo: Então tá melhor que nós que não comeu nem o quase! (O Auto da Compadecida, 2000).

No fotograma (Figura 23), há um ponto relevante da diegese trata-se de que, na casa do padeiro, muitas vezes, ocorre adultério por parte de Dorinha, que não pode ver um homem valente. O figurino da personagem é uma saia vermelha e uma blusa roxa com flores vermelhas e detalhes em verde. O vermelho, segundo Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 1030), é uma cor polissêmica, pois ao mesmo tempo significa “vida”, “seduz” e indica “proibições”. Nessa perspectiva, tem-se a personagem Dorinha que é uma mulher sensual e adúltera. Para Aumont (2005, p. 15), a “estética abrange a reflexão sobre os fenômenos de significação considerados como fenômenos artísticos”. As cores fazem parte da estética do filme e trazem potências significativas ao filme.

No diálogo, observa-se que o uso das palavras *escutar* e *dá ouvidos* são tidos como sinônimos, entretanto, verifica-se que, na construção, *ouvir* inclui o significado de *escutar* (Aulete, 2011, p. 636), entretanto, a expressão “dá ouvidos” ultrapassa o ato de *escutar*, sendo acrescentado o sentido de *entender*. Consequentemente, a cachorrinha *escuta*, mas não *entende* o que Dorinha diz e estas palavras são classificadas como sinonímias aproximativas, pois os significados são muito próximos. Henriques (2011, p. 81) ressalta que “Sinonímia perfeita [...] é muito raro, e aquele antigo conselho do professor de que ‘quando não se quer repetir uma palavra, coloca-se um sinônimo’ é quase sempre muito forçado, pois dificilmente encontramos um sinônimo perfeito”.

Assim, o professor pode explicar que *escutar* e *ouvir*, aparentemente, têm o mesmo significado, mas há pequenas diferenças na construção de sentido. Inclusive, deve reforçar que os sinônimos perfeitos são raros, podendo ter pequenas alterações de uma palavra para outra. Além disso, *dá ouvidos* é uma expressão idiomática muito usada do Nordeste, a expressão possui um significado na cultura ou espaço sociocultural nordestino.

Logo após, João Grilo, tenta conseguir emprego com o Major Antônio Moraes (Figura 24):

Figura 22 – Emprego



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (28 min 47)

Ao ser demitido pelo padeiro, João Grilo tenta conseguir um novo emprego na fazenda do Major Antônio Moraes e percebe que sua fama não é boa perante os moradores de Taperoá. Assim, prossegue-se com o diálogo:

João Grilo: Emprego, trabalho, serviço, tarefa... qualquer coisa serve!

Major: Tua reputação não é das melhores

João Grilo: Ah seu major, vivem querendo que pobre não tenha defeito!

Major: dizem que você é embrulhão, abusado, cheio de nove horas!

João Grilo: Meu senhor, é tanto qualidade que exigem para dar emprego que não conheço um patrão com condição de ser empregado! (O Auto da Compadecida, 2000).

Na Figura 24, nota-se João Grilo caminhando atrás do fazendeiro Antônio Moraes. O local é um espaço amplo, claro, evidenciando o cavalo e os currais da fazenda, além dos empregados do lugar. O marrom no figurino do Major é identificado também no chapéu, no colete, inclusive na sela do cavalo, salientando serem de couro. Por meio destas observações, a cena evidencia o poder aquisitivo do Major.

No diálogo indicado, João Grilo procura *emprego*, *serviço*, *tarefa*. Tais palavras são sinônimas e Aulete (2011) evidencia que são polissêmicas e que, se empregadas no sentido de trabalho, são sinônimas exatas, inclusive, uma aparece na descrição do significado da outra. Em seguida, o major afirma que João Grilo é cheio de *nove horas*, uma expressão idiomática utilizada para se referir a alguém mentiroso, sendo possível o professor solicitar ao aluno a troca de tal expressão por uma palavra ou expressão de sentido equivalente.

Major Antônio Moraes, também, afirma que João Grilo é “embrulhão e abusado”, para descrever as trapalhadas armadas por João Grilo. Assim, *embrulhão* é uma expressão popular utilizada para adjetivar uma pessoa mentirosa, que enganar os outros, enquanto, *abusado* é uma pessoa intrometida. Diante disso, João Grilo não tem uma boa fama em Taperoá.

João Grilo consegue emprego e sua primeira tarefa é buscar a filha do patrão, Rosinha, ao chegar, vão em um festejo na cidade (Figura 25):

Figura 23 – Chegada de Rosinha



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (33 min 05)

A aproximação entre Rosinha e João Grilo é indicada no seguinte diálogo:

Rosinha: Chicó de quê?

João Grilo: Não sei não, é só falar Chicó que ele vem!

Rosinha: Me deu uma vontade de comer um confeito, João, vá me comprar um canudo!

João Grilo: E a missa?

Rosinha: Quando tem essas vontades tem que ser na hora! (O Auto da Compadecida, 2000).

Rosinha chega em Taperoá e encanta a todos, todavia, apaixonou-se por Chicó, que corresponde, ao cruzarem seus olhares, como indicado na Figura 25. Rosinha e João Grilo estão em uma festa em Taperoá e começa a proximidade entre os personagens que se tornarão amigos, devido à esperteza de ambos. O figurino de Rosinha é todo branco. Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 192) dizem que “[...] a vestimenta branca dos comungantes e da noiva, ao dirigir-se a seus esposais [...] a cor da pureza”. Conseqüentemente, Rosinha é apresentada como noiva pura; a personagem, entretanto, com o desenvolver da diegese, mostra que é esperta ao planejar com João Grilo o seu casamento com Chicó, utilizando uma porca (espécie de cofre) deixada por sua avó.

Observa-se, no diálogo, que Rosinha pede para João Grilo comprar um *confeito*, que, na construção de sentido pretendido, significa “doce”. A palavra *confeito* é polissêmica, visto que são “balas ou bolinhas para confeitar bolos e doces” (Aulete, 2011, p. 209). Ela pede para João Grilo pegar um *canudo*, trata-se de uma palavra polissêmica, uma vez que significa o “objeto cilíndrico para beber algo”, mas, no filme tem o sentido de “doce”, a ambiguidade é retirada no contexto (Aulete, 2011, p. 150).

O Filme pressupõe que a violência acontecerá em algum momento nas personagens Vicentão e Cabo 70, porém, esses são valentes apenas com quem consideram menor em força, status ou profissão. A violência de fato acontece em Taperoá na presença de Severino de Aracaju, o capitão do cangaço (Figura 26):

Figura 24 – Severino de Aracaju



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000 (01h 00 min 42 s)

Ao chegar na vez da morte dos protagonistas, João Grilo afirma ter uma gaita abençoada como exibido no diálogo:

Severino: Uma gaita? Pra que que eu quero uma gaita?

João Grilo: É pra nunca mais morrer, essa gaita foi benzida por padin padre Cícero, pouco antes dele morrer!

Severino: Isso eu só acredito vendo!

João Grilo: Pois não, queira a vossa excelência me ceder seu punhal?

Severino: Aponte o rifle pra esse amarelo que é desse povo que eu tenho medo. E agora?

João Grilo: Agora eu vou dar uma apunhalada na barriga de Chicó.

Chicó: Oxe, na minha, não!

João Grilo: Eu já não disse que depois eu toco a gaita?

Chicó: Pois vamo fazer o seguinte, você leva a punhalada e eu toco a gaita! (O Auto da Compadecida, 2000).

O figurino de Severino, no fotograma (Figura 26), é em tons marrons, cores típicas do cangaço, que utilizava bastante couro. Ele possui adornos de prata no chapéu e anéis, indicando seu poder aquisitivo e objetos conquistados no roubo, como o anel do bispo; esses elementos lhe dão um tom ameaçador e indicam que ele é o capitão do cangaço, sendo seu chapéu uma coroa. Na Figura 28, tem-se Severino à frente de Chicó e a atenção dele é atraída por João Grilo, falando sobre a gaita. Em seguida, a arma é baixada. Nota-se também, ao fundo, uma cruz, indicando a aproximação de Jesus/Emanuel.

Ao chegar em Taperoá, Severino de Aracaju aterroriza os moradores e manda um cangaceiro matar o padeiro, Dorinha, o padre e o bispo. João Grilo, no diálogo, diz a Chicó que depois toca a gaita para ressuscitá-lo, o verbo *tocar* é polissêmico, pois pode significar *encostar*, *entrar em contato*, *fazer soar* (Aulete, 2011, p. 845), todavia, na construção do sentido *tocar* refere-se a produzir sons em um instrumento musical, que foi *benzido*, abençoado por Padin Cícero, Santo que faz parte do imaginário e da fé nordestina. O nome do personagem, *Severino de Aracaju*, também possui uma ambiguidade, pois *Severino* vem de *severo*, que *significa feito aplicado com rigor, rigoroso, inflexível*, mas também é prenúncio da história da sua vida e do quanto sofreu, tendo uma vida severina. (Aulete, p. 798).

João Grilo, com seu plano, consegue que Severino seja morto por um cangaceiro de seu bando, imaginando que voltaria à vida com a gaita *benta*, entretanto, para vingar o capitão, o cangaceiro mata João Grilo. Salienta-se que, antes desses acontecimentos, Dorinha, Eurico (padeiro), o bispo e o padre tinham sido alvejados. Em seguida, todos vão ser julgados (Figura 27):

Figura 25 – Nossa Senhora Compadecida



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (1h: 17min 50)

Ao perceber que seriam condenados, João Grilo apela a Nossa Senhora Compadecida, por meio do diálogo:

Diabo: Lá vem a Compadecida, mulher em tudo se mete!

João Grilo: A senhora se zangou com o versinho que eu recitei?

Nossa Senhora: Não João, por que iria me zangar? Tem umas graças, mas até acho bom! Quem gosta de tristeza é o diabo!

Diabo: PROTESTO!

Jesus: Eu sei que você protesta, mas eu não tenho o que fazer, meu velho, discordar da minha mãe é que eu não vou!

Nossa Senhora: Pra que você me chamou João?! (O Auto da Compadecida, 2000)

Nossa Senhora Compadecida (Figura 27) está vestida com adereços artesanais nordestinos, a coroa feita de capim dourado, o manto azul remete a sua serenidade e calma, e o vermelho à vida (Chevalier e Gheerbrant, 2022). Jesus encontra-se vestido de branco que indica sua divindade e pureza, sentado ao centro em seu trono, enquanto o diabo está à frente, alguns degraus abaixo, rodeado de velas, que fazem menção ao inferno. A principal cor presente é o fundo amarelo, e Chevalier e Gheerbrant (2022, p. 86) dizem que “a luz do ouro se torna, por vezes, um caminho de comunicação nos dois sentidos, um mediador entre os homens e os deuses”. É relevante mencionar que o céu é azul, em toda sua imensidão, apenas na presença de Cristo; mas, com a aparição de Nossa Senhora Compadecida, o céu torna-se amarelo, pois ela é a mediadora entre homens e Deus.

O julgamento de Dorinha, do padeiro Eurico, do Bispo, do Padre e de João Grilo está acontecendo na presença de Jesus Cristo/Emanuel. Na Figura 27, o julgamento ocorre em um

sobral, sendo o diabo o acusador, Jesus o juiz e Nossa Senhora Compadecida a advogada de defesa. No diálogo, o diabo, quando a vê, diz: “Lá vem a Compadecida”, sendo uma ambiguidade por polissemia, pois, além de ser chamada de compadecida, é também um traço de sua personalidade ser misericordiosa e compreensiva. Outra palavra que apresenta uma ambiguidade por polissemia é *graça*, dita por Nossa Senhora Compadecida sobre o versinho de João Grilo. Aulete (2011, p. 447) afirma que *graça* significa “auxílio dado ou recebido, favor, benefício concedido por Deus, auxílio de Deus para que homem encontre a salvação, encanto pessoal devido à maneira de alguém portar-se, ação dito engraçado”. A palavra *graça* possui como significado de “ação ou dito engraçado”, mas, percebe-se que, na construção de sentido do filme, Nossa Senhora Compadecida é cheia de *graça* e perpassa por todos os significados da palavra. A personagem afirma que, na oração da “Ave Maria”, o homem pede para que ela rogue por eles na hora da morte. Nessa oração, o homem refere-se à Nossa Senhora Compadecida como cheia de *graça*, o elo entre o homem e Jesus. Dessa forma, o professor pode solicitar que o aluno relacione a palavra *graça* à personagem.

No julgamento, somente, Severino é salvo, pois foi redimido por sua história de vida. o bispo, o padre, Eurico e Dorinha são enviados para o purgatório. Enquanto isso, João Grilo se entrega ao diabo, sendo defendido por Nossa Senhora Compadecida, e tornando-se o mais novo *vivente* em Taperoá. Ao voltar à Taperoá, João Grilo vai ao casamento que armou de Chicó e Rosinha, mas, o Major descobre que Chicó é pobre e Rosinha é deserdada. Mesmo assim, Rosinha foge com os protagonistas (Figura 28):

Figura 26 – Final



Fonte: O Auto da Compadecida, 2000. (1h 40min 19)

No final (Figura 28), os três encontram Cristo, caracterizado em um sertanejo pobre, e João Grilo revela que não mudou tanto assim, pois Cristo pede um pedaço do bolo, que eles dividiam, e ele não quis dar. Rosinha, porém, dividiu o pão, mostrando que sua pureza e caráter se mantêm mesmo na pobreza e incerteza que os aguardam. O filme, apesar de terminar com eles dançando, realça a aridez do solo e imensidão do céu, evidenciando que o futuro não será tão fácil, mas, juntos vencerão cada obstáculo.

Apresenta-se, no Capítulo 7, a Produção Técnico-Tecnológica (PTT) que possui como *corpus* o filme “O auto da compadecida”, de Guel Arraes (2000).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar o ensino da semântica e o uso do cinema como suporte pedagógico na sala de aula. Seus objetivos específicos são: compreender como a semântica e o cinema são abordados na Base Nacional Comum Curricular (– BNCC) (BRASIL, 2017), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (– PCN) (BRASIL, 2000) e no Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (DCTM Maranhão, 2017); identificar como o livro didático trata o uso de filmes nos 8º e 9º anos do ensino fundamental; analisar como os aspectos semânticos da sinonímia e ambiguidade são abordados nos corpora; analisar o papel das cores na significação em filmes; e elaborar uma Produção Técnico-Tecnológica, que consiste em uma sequência didática escrita, intitulada “A Semântica e o Cinema no Ensino Fundamental”. O corpus para esta produção é o livro didático “Português: Conexão e Uso” dos 8º e 9º anos do ensino fundamental, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2018), e o filme “O Auto da Compadecida”, de Guel Arraes (2000).

Verificou-se que o livro didático não dedica uma seção específica ao ensino da semântica; os aspectos semânticos são mencionados de forma secundária em vários gêneros textuais, com poucas questões sobre o conteúdo e, muitas vezes, sem a nomenclatura dos aspectos mencionados. O livro busca integrar filmes em toda a obra, apresentando um box intitulado “Não Deixe de Ver”, com recomendações de filmes. No entanto, é importante notar que o livro do 8º ano, além dos boxes, inclui alguns gêneros textuais que mencionam o cinema, como resenhas críticas ou matérias jornalísticas sobre filmes, enquanto o livro do 9º ano dedica uma unidade aos aspectos da arte cinematográfica, como o roteiro.

Ao analisar como esses livros didáticos exploram o filme “O Auto da Compadecida”, observou-se que o livro do 8º ano apenas menciona brevemente o filme dentro dos boxes “Não Deixe de Ver”, sem aprofundar sua análise ou contexto. Já o livro do 9º ano oferece uma abordagem mais detalhada, dedicando uma unidade específica para discutir aspectos da arte cinematográfica, como o roteiro, com possível menção ao filme como exemplo.

A análise dos diálogos do filme “O Auto da Compadecida” revelou a presença de ambiguidades e sinonímias que contribuem para a significação dentro do contexto comunicativo. Os diálogos são ricos em elementos semânticos que podem ser explorados em sala de aula para compreensão mais profunda dos significados transmitidos pelos personagens.

As cores desempenham um papel significativo na atribuição de significado aos espaços e personagens do filme. É provável que os alunos percebam que o filme retrata principalmente o nordeste brasileiro, e as cores são elementos importantes nesse processo de significação. É

relevante ressaltar que o filme representa apenas um aspecto do nordeste, já que há diferenças regionais, sendo ambientado em Taperoá, Paraíba.

A interdisciplinaridade entre semântica e cinema desempenha um papel crucial no enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Ao integrar conceitos semânticos com a análise cinematográfica, os alunos têm a oportunidade de compreender de forma mais profunda como os significados são construídos e transmitidos através da linguagem verbal e não verbal. Assim, explorar filmes em sala de aula contextualiza os conceitos semânticos, permitindo aos estudantes analisar diálogos, imagens, símbolos e cores para compreender melhor a ambiguidade, sinonímia e outras nuances semânticas. Além disso, o cinema combina diferentes linguagens - visual, auditiva e verbal - estimulando os alunos a compreender como essas linguagens interagem para transmitir significados complexos.

Além disso, a análise crítica de filmes promove habilidades de pensamento crítico, permitindo que os alunos questionem e reflitam sobre questões sociais, culturais e políticas apresentadas nas obras cinematográficas. Essa abordagem também integra conhecimentos de diferentes áreas do currículo, como língua portuguesa, artes, história e sociologia, promovendo uma compreensão holística e multidisciplinar dos temas abordados. Diante disso, a interdisciplinaridade entre semântica e cinema não apenas enriquece o aprendizado dos alunos, mas também estimula a integração de conhecimentos e oferece oportunidades para uma compreensão mais ampla e significativa do mundo ao seu redor.

Acredita-se que os filmes não devem ser utilizados apenas para preencher lacunas no ensino, mas sim com o objetivo claro de alcançar metas educacionais específicas, como o ensino da semântica. É essencial que os professores se planejem adequadamente, utilizando recursos como a Produção Técnico-Tecnológica (PTT) para elaborar sequências didáticas que enriqueçam o processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que esta pesquisa não pretende desvalorizar o papel do livro didático, mas sim destacar que ele deve ser visto como um ponto de partida para os conteúdos, incentivando os professores a explorarem novas metodologias e estratégias educacionais. É importante destacar que esta pesquisa representa apenas o início de um estudo mais amplo sobre o uso do cinema no ensino, reconhecendo que há várias potencialidades significativas nos filmes que devem ser exploradas e abordadas em sala de aula.

7 PRODUÇÃO TÉCNICO-TECNOLÓGICA (PTT)

Esta Produção Técnico-Tecnológica (PTT) corresponde à proposta de atividade prática desta dissertação, desenvolvida para o Mestrado em Letras, modalidade profissional, do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLE) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), com suporte principal nos de estudos semânticos com Greimas (1976), Marques (1996), Valente (1997), Ilari (2001), Oliveira (2008), Cançado (2008) e Abrahão (2018), e cinematográficos com Pelegrini (2003), Hutcheon (2011), Coutinho (2011) e Carriere (2015). A pesquisa possui como título “Semântica, cinema e ensino” e o como objetivo geral investigar o ensino da semântica e o uso do cinema como suporte pedagógico na sala de aula.

Os *corpora* da pesquisa compõem-se da coleção “Português: conexão e uso”, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2018), 8º e 9º ano do ensino fundamental, e no filme “O auto da Compadecida”, de Guel Arraes (2000). A PTT trata-se de uma sequência didática no formato escrito, com o título: “A semântica e o cinema”, tendo como público-alvo os professores dos anos finais do ensino fundamental, contemplando as atividades com base em análises de livros didáticos e de filmes em uma abordagem semântica, o *corpus* analisado na PTT é o filme “O auto da Compadecida”, de Guel Arraes (2000), selecionado por ser uma nacional citada no livro do 8º ano.

Assim, os passos metodológicos consistem em:

- I. Propor filmes para a análise semântica e cinematográfica;
- II. Elaborar atividades a respeito dos filmes com informações como: temática; contextualização do tema; personagens; roteiro, imagens a serem analisadas na perspectiva semântica e cinematográfica;
- III. Analisar semanticamente os filmes nos diálogos entre os personagens e nas imagens;
- IV. Produzir a sequência didática em formato de vídeo com as análises dos filmes, será produzido atividades que abordam fenômenos semânticos da sinonímia e ambiguidade e aspectos do cinema.

Percorre-se os passos citados, anteriormente, com atividades que poderão ser apresentadas no LD e, assim, ampliar as reflexões acerca das teorias da Semântica e cinematográfica na sala de aula. A lacuna identificada nos Livros Didáticos do 8º e 9º ano,

Delmanto e Carvalho (2018) consta de atividades com análises de filmes em uma abordagem semântica.

A PTT é uma forma de interação entre a academia e a sociedade, contribuindo com professores e alunos. Segundo Souza, Belizário e Ferreira (2021, p. 34) “Os produtos educacionais têm, em sua maioria, o objetivo de suprir uma necessidade ou uma lacuna de uma turma ou, [...] apresentar possíveis propostas para o trabalho com uma inovação pedagógica”. Dessa forma, a sequência didática sugerida propõe uma forma de responder a lacuna quanto ao uso de filmes como suporte para tratar o conteúdo semântico, sendo necessário a participação do professor como mediador do conteúdo e da colaboração do aluno para que a metodologia seja aplicada.

Outro ponto relevante para Souza, Belizário e Ferreira (2021, p. 31) é que os cadernos pedagógicos merecem destaque, dentro das possibilidades de produtos educacionais, visto que “[...] proporcionam uma reflexão sobre as contribuições de teorias para a ressignificação das práticas de ensino, bem como a produção autoral de materiais didáticos”. Evidencia-se que esta PTT busca oferecer uma metodologia para auxiliar o professor a resolver de forma efetiva, tratando de teorias semânticas e cinematográficas no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- A SAGA **Crepúsculo**: Lua Nova. Direção de Chris Weitz. Produção de Wyck Godfrey e Karen Rosenfelt. Roteiro: Melissa Rosenberg. Vancouver: Temple Hill, Entertainment, Imprint Entertainment e Sunswept Entertainment, 2009. (130 min.), DVD e blu-ray, son., color. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/9960398/>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- ABRAHÃO, Virginia Beatriz Baesse. **Semântica, enunciação e ensino**. Vitória\BA: EDUFES, 2018. p.107-110; 113-151.
- AULETE, Caldas. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.
- AUMONT, Jacques. *et al.* **A estética do filme**. 3ª. ed. São Paulo: Papirus, 2005.
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. 16ª. ed. São Paulo: Papirus, 2022.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BORDWELL, D. **Figuras traçadas na luz: a encenação no cinema**. São Paulo: Papirus, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino. Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional** –Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, MEC, 1996.
- CANÇADO, Márcia. **Manual de Semântica: noções básicas e exercícios**. São Paulo: Contexto, 2008.
- CANÇADO, Márcia; AMARAL, Luana. **Introdução a semântica lexical: papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- CARRIÈRE, Jean Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1995.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores e números**. 36. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2022.
- CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: artemed, 2010.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Lais B. de. **Português: conexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2018a.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Lais B. de. **Português: conexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2018b.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Lais B. de. **Português: conexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2018c.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Lais B. de. **Português: conexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2018d.

EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do Filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2022.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **A pesquisa em semântica de contextos e cenários: princípios e aspectos metodológicos**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2018.

FERRAREZI JUNIOR, Celso; BASSO, Renato. **Semântica, semânticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2013.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Introdução a semântica de contextos e cenários**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2010.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Semântica para a educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERREIRA, Marcelo. **Semântica: uma introdução formal ao significado**. São Paulo: Contexto, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Ana Quadros; Mendes, Luciana Sanches. **Para conhecer semântica**. São Paulo: Contexto, 2018.

GREIMAS, Algirdas Julien. Estrutura Elementar da Significação. In: ____ **Semântica estrutural**. Trad. Haquira Osakabe e Isidoro Blinkstein. 2. Ed. São Paulo: 1976. p. 27-41.

HENRIQUES, Claudio Cezar. **Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

ILARI, Rodolfo. **Introdução a semântica: brincando com a gramática**. São Paulo: Contexto, 2001.

ILARI, Rodolfo; Geraldi, João Wanderley. **Semântica**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. São Paulo: Papirus, 2023.

MARANHÃO. Ministério da Educação. **Documento curricular do território maranhense para a educação infantil e o ensino fundamental**. Brasília: MEC, 2019.

MARKONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 20003.

MARQUES, Maria. Helena. Duarte. **Iniciação à Semântica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor: 1996.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

O AUTO da compadecida. Direção de Guel Arraes. Produção de Globo Filmes. Roteiro: Adriana Falcão, João Falcão e Guel Arraes. Cabaceiras: Lereby Produções, 2000. (157 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MmdaVIViJeU>. Acesso em: 26 abr. 2023.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Manual de semântica**. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Nice Rejane. **Cinema e ensino de história na escola Graça Aranha em Imperatriz/MA**. Dissertação (Mestrado profissional em história) – Universidade Federal do Tocantins. Araguaína, p. 112. 2018.

SILVA, Marcel Caldeira da. **Semântica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

SOUZA, Teciane Cássia de; BELIZÁRIO, Vanilda Aparecida; FERREIRA, Helena Maria. Caderno pedagógico como produto educacional do Mestrado Profissional em Educação: contribuições para a formação docente. **Revista Devir Educação**. Lavras, vol.5, n2., p.31-48 jul./dez., 2021.

TAMBA, Irène. **A semântica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ULLMANN, Stephen. **Semântica: uma introdução à ciência do significado**. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

VALENTE, André. **A linguagem nossa de cada dia**. 3.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; ROSA, Milton; OREY, Daniel Clarck. O cinema como uma ferramenta pedagógica na sala de aula: um resgate à diversidade cultural. **Ensino Em Re-Vista**. Minas Gerais, v.21, n.1, p.137-144, jan./jun. 2014.