

O LÉXICO DO CORPO HUMANO EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS

THE HUMAN BODY LEXIS IN PORTUGUESE COURSEBOOKS FOR OTHER LANGUAGES' SPEAKERS

Beatriz Daruj Gil *

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

Resumo: Quando atualizado discursivamente, o léxico ganha *status* de propriedade discursiva e participa da construção e disseminação de ideologias, junto com elementos que cercam sua produção, como as relações entre participantes da enunciação, o tempo, o lugar ou a identidade social dos enunciadore. Com vistas a conhecer investimentos ideológicos contidos na escolha lexical, este trabalho pretende apresentar levantamento e análise do léxico do corpo humano em livros didáticos de português para falantes de outras línguas (PFOL), utilizando-se da metodologia dos campos semânticos (para organização do léxico) e da orientação sociocognitiva da Análise Crítica do Discurso (para análise das escolhas lexicais).

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso; campos semânticos; léxico do corpo humano; livros didáticos; português para falantes de outras línguas.

Abstract: *When lexis is discursively updated, it gains discursive property status and takes part in the construction and dissemination of ideologies as the elements which surround its production, being time, place or social identity the relations between the participants of the enunciation. In order to get to know ideological investments present in the lexical choice, this study intends to raise and analyze the human body lexis updated in three Portuguese coursebooks for other languages' speakers, using the methodology of semantic fields (for organization of the lexis) and the sociocognitive orientation of Critical Discourse Analysis (for analysis of lexical choices).*

Keywords: *Critical Discourse Analysis; Semantic Fields; Human Body Lexis; Coursebooks; Portuguese for Other Languages' Speakers.*

* Professora doutora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – FFLCH-USP, São Paulo, SP, Brasil; biagil@usp.br

Introdução

A experiência com a utilização, análise e elaboração de materiais didáticos em cursos de Português como Língua Estrangeira (PLE) mostrou-nos a ausência de partes do corpo humano nas seções dos livros destinadas ao tema, o que nos levou a construir a hipótese de que haveria um pudor que motivaria a escolha desse léxico nos livros didáticos.

Um estudo léxico-discursivo foi escolhido para verificar quais crenças sociais dos enunciadores dos livros didáticos (doravante LDs) estariam sendo divulgadas por meio das escolhas lexicais do corpo humano, já que o léxico é a estrutura linguística mais voltada à experiência e que mais evidencia o recorte cultural – a análise, a classificação e a divulgação da realidade feita pelo homem.

Este trabalho, portanto, objetiva realizar levantamento e análise do léxico do corpo humano divulgado em três livros didáticos de ampla utilização em cursos de Português para falantes de outras línguas (UETI, 2013), a saber *Muito Prazer: fale o português do Brasil* (FERNANDES; SÃO BENTO FERREIRA; RAMOS, 2008), *Falar...Ler...Escrever... português. Um curso para estrangeiros*. (LIMA; IUNES, 2007), e *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação* (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2010).

O léxico foi extraído de diferentes textos encontrados nos livros, correspondentes a mais de um gênero discursivo: diálogos produzidos para o livro, esquemas de corpo (em geral imagens de um corpo humano com indicações de algumas de suas partes), exercícios, listas e quadros. Em seguida foi organizado a partir da metodologia dos campos semânticos (COSERIU, 1977; LYONS, 1979; ULLMANN, 1964; VILELA, 1979, 1994) e analisado com base em princípios da Análise Crítica do Discurso, de orientação sociocognitivista (VAN DIJK, 2003a, 2003b). Optou-se pela metodologia dos campos semânticos, de tipo semasiológica: agrupamento do léxico em conjuntos de lexias que possuam equivalência semântica em contextos ou usos enunciativos únicos, partindo-se das lexias com vistas a alcançar o sentido comum a elas.

1 Léxico e campos semânticos

A concepção primitiva de que palavras e coisas são consideradas iguais só desaparece quando o homem se familiariza com outra língua e percebe que as denominações de seu idioma não são as únicas possíveis, notando então que para o mesmo referente correspondem denominações diferentes. Parece, contudo, que permanecemos com uma memória desta concepção primitiva que atribuída à palavra a mesma força mágica que à coisa, chegando, por exemplo, a temê-la da mesma forma que a coisa era

temida, o que justifica comportamentos que evitam pronunciar determinada palavra, acreditando que ela atrairia a própria coisa (MALMBERG, 1976).

Em contato com as coisas do mundo, a criança, no período pré-operatório (PIAGET, 2002), que compreende a faixa de 2 a 7 anos, tem comportamento semelhante. Chamadas de egocêntricas, suas conversas consistem em falas para si próprias, sem interesse pelo interlocutor, nem pela comunicação, nem por uma resposta. São fases em que a criança conhece nomes e objetos a eles associados e como ainda não se socializou e, portanto, não adquiriu sentidos novos, restringe os significantes adquiridos a significados únicos, ou mesmo a objetos singulares, retomando a concepção primitiva da relação entre palavras e coisas.

O entendimento sobre o significado parece traçar percurso semelhante: dentre alguns estudos sobre o significado, destaca-se um modelo de análise da natureza simbólica da linguagem, proposto por Ogden e Richards, em 1923 (*apud* ULLMANN, 1964), ilustrado por meio de um triângulo que apresenta o significado em uma perspectiva triádica, formado por *símbolo*, a materialidade ou significante, *pensamento*, a referência ou significado *e referente*, o objeto extralinguístico. Desse ponto de vista, o símbolo representaria corretamente um pensamento que, por sua vez, deveria se referir de modo adequado a um referente, considerando essas relações processos mentais lógicos e racionais que, portanto, não causariam na linguagem mal-entendidos, nem imprecisões ou ambiguidades. Assim como para a criança e para o homem primitivo, as palavras estariam, nessa perspectiva, associadas a uma ideia ou objeto únicos. O triângulo de Ogden e Richards dá conta de como a palavra atua no ouvinte, mas despreza o ponto de vista de quem fala. É essa visão da semântica que evolui para uma visão prescritivista, que almeja os bons usos, sem equívocos, únicos.

Mais tarde, Ullmann (1964) refaz o triângulo, agora constituído por *nome*, a configuração fonética da palavra, *sentido*, a informação que o nome comunica e *coisa*, o acontecimento não linguístico do qual se fala, sendo que entre *nome* e *sentido* há uma evocação recíproca e reversível, relação chamada de significado. Seu estudo evolui para uma nova preocupação: resgatando uma visão historicista, observa, por exemplo, alterações de sentido, o papel do contexto linguístico na determinação do sentido, o significado conotativo das palavras, demonstrando assim que o autor já se situava no plano da fala e não estava mais restrito à estrutura da língua, já que estava atento aos condicionantes contextuais. Preocupa-se com as realizações contextuais da palavra; acredita que a ela se acrescentam acepções diferentes de um mesmo significado básico (denotativo), em decorrência das relações com as demais, criando assim o significado conotativo e abrindo perspectivas à Semântica.

Como a Semântica pode ser entendida como o estudo do conteúdo dos signos linguísticos em qualquer nível, seja o morfológico, o lexicológico, o sintagmático ou o textual, a Lexicologia se aproveita dela para estudar o conteúdo dos lexemas, um dos temas com o qual mais se preocupa e sobre o qual discorreremos a seguir.

O conjunto léxico da língua é um sistema classificatório resultante de atos sucessivos de cognição da realidade e de categorização de experiências (BIDERMAN, 2001). É composto de signos lexicais (vocabulário nomeador da experiência) herdados e modelos categoriais para formação de novas palavras, constituindo-se, assim, um patrimônio vocabular de uma comunidade linguística: espelha a experiência humana acumulada e traços das práticas culturais e sociais dos grupos. Quando as unidades do léxico são manifestadas no uso da língua, revelam as alterações dessas práticas, deixando evidentes os incessantes movimentos humanos em seus hábitos sociais e culturais, o que o configura como um sistema em expansão ou inventário aberto.

Nas primeiras etapas do percurso gerativo da enunciação, os modelos mentais ou recortes culturais ganham formas sígnicas por meio dos lexemas, unidades virtuais, ainda não atualizadas em um discurso, pertencentes ao nível do sistema. Atualizados em um conjunto de usos repetidos, no nível da norma, as unidades lexicais serão denominadas vocábulos, cujo conjunto, o vocabulário, constitui uma subdivisão do léxico da língua. Finalmente, o lexema atualizado em uma situação de enunciação será chamado de lexia, no nível do discurso, etapa em que essas unidades revelam valores ideológicos e visões de mundo dos sujeitos da enunciação, explicitando qual é a percepção que os enunciadores do discurso têm da realidade.

Uma das formas de análise do sentido lexical é a metodologia dos campos semânticos, que tem origem em teoria homônima de Trier (apud ULLMANN, 1964), cujos princípios remontam a descrição de língua de Saussure (1999), que a considera um todo organizado cujos elementos se delimitam uns aos outros, derivando sua significação da arquitetura em que se situam. Para Trier (apud ULLMANN, 1964, p. 510-511), os campos semânticos são “setores entrelaçados do vocabulário, no qual uma esfera particular está dividida, classificada e organizada de tal modo que cada elemento contribui para delimitar os seus vizinhos e é por eles delimitado”.

Coseriu (1977) define esse mesmo campo como um paradigma formado por lexemas que dividem uma zona de significação comum e apresentam-se em oposição uns aos outros, a que ele denomina de campo lexical, da mesma forma que Vilela (1994, p. 33) para quem o campo lexical é “um paradigma constituído pela repartição de um contínuo de conteúdo (lexical) por diferentes unidades da língua, os lexemas, unidades que se opõem entre si por traços mínimos de conteúdo, os semas”.

Em cada campo, a experiência é retratada de uma forma, a depender da língua, de um período na história, de um grupo geográfico ou social ou mesmo de uma comunidade linguística, de modo que o campo incorpora uma visão de mundo, que, além de estar nele refletida, é cristalizada e perpetuada por ele, produzindo e reproduzindo visões de mundo. O campo divide uma esfera da experiência em que o homem se depara com um contínuo, como por exemplo, o campo semântico das cores, já exaustivamente citado em tratados de semântica. No caso das cores, as distinções que impomos a um contínuo são variáveis, de acordo com a língua que faz a categorização.

Apesar de Ullmann (1964) reconhecer como ilusória a suposta nitidez com que as palavras se delimitariam umas às outras em um campo, (com exceção para os sistemas especializados), considerando as imprecisões e ambiguidades, o campo semântico simbolizou a introdução de um método estrutural no ramo da Semântica.

Ainda que em geral a teoria do campo semântico tenha sido aplicada ao estudo de setores da experiência cristalizados na língua, neste trabalho, a organização do léxico em campos semânticos será aplicada a um conjunto lexical extraído de uma prática enunciativa (o discurso dos livros didáticos do *corpus*).

2 Escolha lexical e modelos mentais

Com a finalidade de analisar o discurso, tendo como base a dimensão cognitiva, Van Dijk (2003a; 2003b) define um triângulo em cujos vértices estão *Discurso, Sociedade e Cognição*. Para o autor, não há relação direta entre o discurso e a sociedade, sendo necessária, para o estabelecimento dessa relação, uma interface cognitiva, por meio da qual se produz o discurso. Associados aos sistemas de *Cognição*, há dois tipos de memória, a *episódica*, que reúne crenças fundamentadas em experiências pessoais e a *social* que congrega crenças e conhecimentos compartilhados. Os *modelos mentais* são as representações mentais da memória *episódica* e estão divididos em *modelos mentais contextuais*, que consistem nas crenças e pensamentos que o enunciador possui sobre o que pensam e o que são seus interlocutores: o que se sabe sobre as relações entre os participantes da enunciação, sobre sua identidade, o tempo e o espaço do ato enunciativo; e *modelos mentais de acontecimentos*, o que se sabe sobre as situações de que falam e escrevem os enunciadores, e que servem tanto como ponto de partida de quem constrói o discurso como de quem o interpreta. São os modelos mentais uma construção subjetiva das situações de comunicação que permitem a relação entre discurso e sociedade.

Em relação ao vértice *Sociedade*, observa Van Dijk (2003a; 2003b) que as mentes que incorporam e utilizam uma ideologia são conectadas socialmente e

por isso a prática de uma ideologia está nas ações sociais divulgadas em discursos reais. Assim, os aspectos sociais dos discursos podem ser analisados em um *plano local*, observando-se a interação e a situação comunicativa, ou seja, os *modelos mentais contextuais e de acontecimento* e em um *plano global*, considerando os grupos, instituições e organizações nos quais determinado discurso se insere.

Cada um desses grupos ou instituições é definido por origem, religião, idioma, atividade profissional ou alguma outra característica compartilhada por seus membros. Possuem uma ideologia própria e tratam de divulgá-la por meio do discurso e assim captar novos membros para que sua ideologia se mantenha viva. É ela que retrata o grupo, une e identifica os membros.

Para conhecer os modelos cognitivos (*Cognição*) e a construção da ideologia (*Sociedade*), é necessário escolher estruturas discursivas (*Discurso*) que sejam relevantes para um estudo de perspectiva sociológica, entre as quais podem ser citados os temas, o grau de detalhamento do assunto, suposições e inferências, coerência, sinonímia e paráfrase, exemplos e ilustrações, negação aparente, atores, modalização, provas, ambiguidade, *topoi*, estruturas formais e significados locais, resultantes da seleção lexical (VAN DIJK, 2003a).

Neste estudo definimos a *escolha lexical* como propriedade discursiva de identificação, em um plano local, dos modelos mentais contextuais e os modelos mentais de acontecimento. Acreditamos que o léxico recolhido constitui um conjunto de pistas (GUMPERZ, 2000) de identificação das crenças e pensamentos que o enunciador possui sobre o que pensam e o que são seus interlocutores.

3 O léxico do corpo humano no livro didático

O *corpus* de análise está organizado por frequência decrescente e por campos semânticos. O quadro 1 expõe as partes do corpo humano e sua frequência decrescente isoladas de seus contextos linguísticos imediatos, pois o objetivo é apresentar a frequência de atualização dos lexemas. Nos campos semânticos (quadros 2, 3 e 4), foram incluídos alguns contextos imediatos, nos casos em que apareciam em pelos menos uma das ocorrências do lexema. São organizados três campos, a saber: identificação (quadro 2), partes do corpo humano (quadro 3) e expressão da dor (quadro 4).

Quadro 1: Frequência decrescente das partes do corpo humano

ITEM LEXICAL	FREQUÊNCIA
Cabelos	28
Cabeça	17
Olhos	16
Costas	10
Pés	10
Braço	9
Mão	9
Orelhas	8
Pernas	8
Cotovelos	5
Nariz	5
Ouvidos	5
Barriga	4
Dedos	4
Quadris	4
Rosto	4
Abdômen	3
Boca	3
Fígado	3
Joelho	3
Pescoço	3
Queixo	3
Testa	3
Calcanhar	2
Cintura	2
Dente	2
Estômago	2
Garganta	2
Glúteos	2
Ombro	2
Peito	2
Pele	2
Pulsos	2
Sangue	2
Sobrancelhas	2

Campos semânticos

Quadro 2: Identificação

1	Cabelo castanho e crespo
2	Cabelo lindo: comprido e liso
3	Cabelos bem compridos
4	Cabelos castanhos e encaracolados
5	Cabelos castanhos, claros e curtos
6	Cabelos compridos e lisos
7	Cabelos e barba branca
8	Cabelos e olhos castanhos
9	Cabelos eram curtos
10	Cabelos escuros e cacheados
11	Cabelos grisalhos
12	Cabelos longos, pretos e lisos
13	Cabelos no ombro
14	Cabelos vermelhos
15	Nariz comprido e fino
16	Olhos azuis
17	Olhos são grandes
18	Olhos verdes
19	Pintas no rosto
20	Queixo é quadrado
21	Rosto redondo
22	Seu cabelo estava ruivo
23	Sobrancelhas são bem grossas
24	Testa mais alta
25	Tinha bigode

Quadro 3: Partes do corpo humano

1	Braços
2	Calcanhares
3	Cotovelo
4	Dedos
5	Joelho
6	Mãos
7	Perna
8	Pés
9	Boca
10	Cabelo
11	Dente
12	Nariz
13	Olhos
14	Orelhas
15	Ouvidos
16	Queixo
17	Rosto
18	Sobrancelhas
19	Testa
20	Estômago
21	Peito
22	Pulsos
23	Cintura
24	Fígado
25	Garganta
26	Ombro
27	Pele
28	Pescoço
29	Quadris
30	Sangue
31	Abdômen
32	Barriga
33	Glúteos

Quadro 4: Expressão da dor

1	Dor de cabeça
2	Dor de dente
3	Dor de estômago
4	Dor de garganta
5	Dor nas costas
6	Dor nas pernas
7	Dores de cabeça e musculares
8	Dores de cabeça horríveis
9	Estar com dor de barriga
10	Estar com dor de cabeça
11	Estar com dor de dente
12	Estar com dor de estômago
13	Estar com dor de garganta
14	Estar com dor de ouvido
15	Estar com dor nas costas
16	Estar com dor no peito
17	Estar com dor no pescoço
18	Estar com dor nos olhos
19	Estar com dor nos pulsos

Como se vê no quadro 1, a organização lexical por frequência decrescente revelou que as três lexias mais frequentes são *cabelos*, *cabeça* e *olhos*, o que sugere a preocupação em ensinar partes do corpo usadas na identificação física (*cabelo e olhos*) e problemas de saúde mais frequentes, como ‘dor de cabeça’, contexto em que mais frequentemente aparece a lexia *cabeça*.

Mas não é apenas a alta frequência de *cabelos* e *olhos* que justifica a prioridade dada ao corpo humano, pelos LDs, como forma de ensinar estrangeiros a identificarem pessoas na língua alvo. No campo semântico *Identificação* (quadro 2), a adjetivação da maioria dos órgãos da face, principalmente de *cabelos* e *olhos*, também contribui para essa finalidade, como pode ser visto em *cabelo castanho e crespo*, *cabelo lindo: comprido e liso*, *cabelos bem compridos*, *cabelos castanhos e encaracolados*, *cabelos castanhos, claros e curtos*, *cabelos compridos e lisos*, *cabelos e barba branca*, *cabelos e olhos castanhos*, *cabelos eram curtos*, *cabelos escuros e cacheados*, *cabelos grisalhos*, *cabelos longos, pretos e lisos*, *cabelos no ombro*, *cabelos vermelhos*, *nariz comprido e fino*, *olhos azuis*, *olhos são grandes*, *olhos verdes*, *pintas no rosto*, *queixo é quadrado*, *rosto redondo*,

seu cabelo estava ruivo, sobrancelhas bem grossas, testa mais alta e tinha bigode. (itens 1 a 25, quadro 2)

Grande parte dos itens lexicais que compõem os campos semânticos foi extraída de listas, quadros ou imagens do corpo humano com indicações dos nomes das partes, que têm a finalidade de dar a conhecer ao aluno algumas partes do corpo humano, desvinculadas de contexto maior, o que determinou a constituição do campo *Partes do corpo humano* (quadro 3).

Nesse campo, há ênfase aos membros superiores e inferiores *braços e pernas* e suas partes constituintes, como *calcanhares, cotovelo, dedos, joelho, mãos, pés* (itens 1 a 8, quadro 3) e também à *cabeça* e órgãos que a constituem, como *boca, cabelo, dente, nariz, olhos, orelhas, ouvidos, queixo, rosto, sobrancelha e testa* (itens 9 a 19, quadro 3). Em muitas ocorrências, essas partes aparecem acompanhadas por adjetivos que auxiliam na identificação da pessoa, como vimos no campo semântico *Identificação* (quadro 2), o que demonstra a finalidade de levar o aluno a identificar pessoas por suas características físicas. Além desses dois grupos do campo semântico *Partes do corpo humano* (quadro 3), aparecem *estômago, peito e pulsos* (itens 20 a 22, quadro 3), em contextos de dor e doença; *cintura, fígado, garganta, ombro, pele, pescoço, quadris e sangue* (itens 23 a 30, quadro 3), em contextos informativos (que se restringem a informar o nome de uma parte do corpo humano), e *abdômen, barriga e glúteos* (itens 31 a 33, quadro 3), em contextos bastante restritos semanticamente e que serão analisados adiante.

Vê-se nessa enumeração de partes do corpo um privilégio aos aspectos biológicos do corpo humano, o que, segundo Shimamoto e Lima (2006), tem origem na tradicional formação acadêmica do professor de Ciências, em que o estudo do corpo humano é fragmentado em várias disciplinas e o corpo “dissecado, cujas partes cumprem funções específicas”, assim como nos livros didáticos que apresentam “um estudo fragmentado de corpo humano, contemplando essencialmente sua constituição biológica” (SHIMAMOTO E LIMA, 2006, p. 160).

O corpo fragmentado, que é como o enunciador do LD conhece e divulga o corpo, é o modelo mental de acontecimento que ele possui do corpo humano, construído no contexto familiar, na formação escolar (quando também aprende sobre corpo humano em um livro didático de ciências), na formação acadêmica e na eventual prática docente. É essa visão que servirá de ponto de partida para a construção do seu discurso e para a interpretação do seu interlocutor. Para Rabello (1999), o LD substitui tarefas do professor como pesquisa bibliográfica, análise de textos e da linguagem a ser utilizada em aula, além refletir sobre o próprio ensino praticado.

No caso do ensino de Ciências, a autora confirma ainda o tratamento fragmentado dado ao corpo humano pelos livros didáticos da área, que destacam

subdivisões do corpo, nomeando as partes. Os sistemas do corpo são apresentados isoladamente, sugerindo que cada um pertence a um corpo diferente (RABELLO, 1999). A ênfase às características estruturais do corpo e a cobrança do professor pela memorização de nomes das partes, assim como a hierarquização dos órgãos e sistemas, fazem com que os alunos não percebam um corpo cujos elementos são interdependentes. São essas referências, construídas na escolaridade do indivíduo, responsáveis pela construção do modelo mental de corpo humano.

Além de fragmentado, como se vê no campo semântico Partes do corpo humano, nos LDs analisados, o corpo está incompleto. Faltam órgãos internos como *pulmão, rins, bexiga, intestinos* e aqueles ligados à atividade reprodutora e sexual, como *útero, ovários, vagina e pênis*, e à atividade excretora, como *ânus*.

Essa seleção de partes em detrimento de outras sugere uma escolha do LD por não tratar de assuntos tabu, como a sexualidade, o que pode ter origem na construção do modelo mental de acontecimento do corpo humano no espaço da família, que corresponde ao que Shimamoto e Lima (2006) encontram em depoimentos de professores que relatam várias matrizes de corpo humano, construídas na formação familiar, entre elas o corpo intocável e inviolável, o corpo silencioso e silenciado, o corpo propriedade de Deus. O modelo mental que transparece na escolha por silenciar partes do corpo associadas à atividade sexual, nos LDs analisados, é o do corpo proibido que deve ser silenciado.

Silenciando os órgãos sexuais, por exemplo, também são silenciados os sentidos que o léxico desses órgãos assumiria quando utilizado como xingamento na fala coloquial. Como assuntos tabu, o sexo e o palavrão são evitados.

Há, por exemplo, duas ocorrências para *glúteos* (quadro 3, item 33), *lexia* usada em contextos muito específicos, e nenhuma para *bunda*, *lexia* muito mais frequente no português do Brasil, encontrada em variados contextos.

Essas escolhas sugerem um enunciador que crê em um interlocutor que desaprovava a inserção do léxico da sexualidade no livro didático, o que configura seu modelo mental contextual.

Em relação às expressões referentes a doenças ou problemas de saúde, o léxico aparece em geral descontextualizado, e a expressão da dor está restrita a listas que descrevem tipos, como bem ilustram as *lexias* do campo semântico *Expressão da dor* (quadro 4): *dor de cabeça, dor de dente, dor de estômago, dor de garganta, dor nas costas, dor nas pernas, dores de cabeça e musculares, dores de cabeça horríveis* (itens 1 a 8, quadro 4).

Ressaltam-se as *lexias* que aparecem compostas com a expressão 'estar com', sintagmas abstratos do sistema da língua apresentados aos estudantes, que enfatizam o caráter estrutural do ensino do vocabulário, como se vê em *estar com dor de barriga*,

estar com dor de cabeça, estar com dor de dente, estar com dor de estômago, estar com dor de garganta, estar com dor de ouvido, estar com dor nas costas, estar com dor no peito, estar com dor no pescoço, estar com dor nos olhos, estar com dor nos pulsos (itens 9 a 19, quadro 4).

Além da lexia *estar com dor de barriga*, a lexia *barriga* (quadro 3, item 32) aparece em uma figura acompanhada de uma seta que aponta para a barriga de um homem gordo, sugerindo que a barriga é algo exclusivo do gordo. Também aparece nos enunciados *Você está com dor de barriga? Coma menos!*, *Eu estou com dor de barriga porque comi demais*, restringindo o uso de *barriga* ao contexto do excesso de alimentação. *Barriga*, em *dor de barriga*, como sintoma de intoxicação alimentar, é uma lexia silenciada. Por outro lado, encontram-se três ocorrências para *abdômen* (quadro 3, item 31), que se restringe, no uso, a contextos específicos (ginástica, academia, consultório médico).

Observou-se também a ausência de imagens do corpo feminino quando os autores se utilizam de ilustrações do corpo como suporte para indicar os nomes das partes. É um corpo calado também, “não explorado fisicamente, reprimido” (SHIMAMOTO E LIMA, 2006, p. 155). Assim como não há referência alguma a órgãos sexuais, o corpo feminino parece impedido de ser objeto de conhecimento.

Conclusão

Os campos analisados revelam privilégio aos aspectos biológicos do corpo humano, além de pudor relacionado a doenças e sintomas de doenças do intestino e a partes do corpo ligadas à atividade sexual. Sintetizam uma visão de mundo que, na prática de ensino de português para falantes de outra língua, carece de ampliação, em função da necessidade que tem o estrangeiro, por exemplo, de ir ao médico e comunicar-se sobre seus sintomas, assim como conhecer os xingamentos que eventualmente sofra.

Em todos esses casos, não se ensina como esses itens abstratos do sistema da língua atualizam-se com um propósito comunicativo, sugerindo que o aluno construiria sozinho o conhecimento para o uso.

É para essa prática que Widdowson (2005) chama atenção, já na década de 1970, quando define um tipo de sentido que estaria sendo construído com o ensino de frases descontextualizadas como “Isto é um nariz” e “Isto é uma perna”, a que ele chama de significação e que consiste no sentido enquanto ocorrência de formas. É o caso em que frases expressariam “proposições pela combinação de palavras dentro de estruturas regidas por regras gramaticais” (WIDDOWSON, 2005, p. 26). A esse tipo de sentido, ele opõe outro, denominado força, que é assumido pela frase ou palavra quando postas em uso para fins de comunicação.

A aquisição de uma competência lexical transcende o conhecimento do léxico da língua, já que ele é virtual. Competência lexical envolve conhecimento de atitudes, valores, motivações a respeito do uso da língua para que se possa escolher o léxico disponível no sistema da língua. A prática de selecionar é uma tomada de posição feita com base no modelo mental de cada um. Ao escolher um vocábulo e não escolher outro, o livro didático favorece a internalização de uma atitude a respeito do uso, creditando ao vocábulo que diz e ao que não diz um determinado *status*.

Ao acionarem seus modelos mentais, contextuais ou de acontecimento, para escolher o léxico, os enunciadores, autores dos LDs, parecem não se afetar pelas prováveis necessidades do aluno, seu interlocutor. É provável que sejam movidos por pudor ou medo de receber sanções, caso divulguem lexias do corpo humano utilizadas como xingamentos ou mesmo aquelas associadas à escatologia, situação em que estariam se valendo de possíveis modelos mentais contextuais: considerariam, por exemplo, que o usuário do livro desaprovava determinadas escolhas lexicais; que determinado setor do léxico não teria *status* para estar em seu LD; que os interlocutores desqualificariam o autor do livro por tais escolhas.

Se os LDs divulgam em suas escolhas lexicais determinada visão de mundo que pode restringir a aprendizagem lexical do aluno, poderá o professor fornecer os variados contextos de uso do léxico, sem intolerância, nem pudor, e discutir, na prática de ensino do léxico, sobre os modelos mentais que definem as escolhas lexicais dos LDs, e os que alunos e professores têm sobre os LDs.

Referências

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. *Teoria linguística e computacional: teoria lexical e linguística computacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

COSERIU, Eugenio. *Princípios de Semântica Estrutural*. Madrid: Gredos, 1977.

FERNANDES, Gláucia Roberta Rocha; SÃO BENTO FERREIRA, Telma de Lurdes; RAMOS, Vera Lúcia. *Muito Prazer – Fale o Português do Brasil*. São Paulo: Disal, 2008.

GUMPERZ, John. Contextualization and understanding. In: DURANTI, Alessandro; GOODWIN, Charles. *Rethinking context*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

LIMA, Emma Eberlein de Oliveira Fernandes; IUNES, Samira. *Falar... Ler... Escrever... Português – Um curso para estrangeiros*. 2. ed. revista, 5. impressão, São Paulo: EPU, 2007.

LYONS, John. *Introdução à linguística teórica*. São Paulo: EDUSP, 1979.

Linha D'Água (Online), São Paulo, v. 27, n. 2, p. 9-23, dez. 2014

MALMBERG, Bertil. *A língua e o homem: introdução aos problemas gerais da Linguística*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1976.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

PONCE, Maria Harumi Otuki de; BURIM, Silvia; FLORISSI, Susanna. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. 8.ed. atualizada, 2. impressão. São Paulo: SBS, 2010.

RABELLO, Sylvia Helena dos Santos. Todo partido. O corpo humano nos livros didáticos de Ciências. *Revista Instrumento*, Juiz de Fora: UFJF, v. 1, n. 1, 1999.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1999.

SHIMAMOTO, Delma Faria; LIMA, Emília Freitas. As representações sociais dos professores de ciências sobre o corpo humano. *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, EDUSC, n. 39, p. 147-165, Abril de 2006.

UETI, Luhema. *O léxico da cultura brasileira no livro didático "Português Via Brasil", um curso avançado para estrangeiros*. 2013. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). FFLCH – USP, São Paulo, 2013.

ULLMANN, Stephen. *Semântica. Uma introdução à ciência do significado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1964.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel, 2003a.

_____. La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: um alegato a favor de la diversidad. In: WODAK, Ruth y MEYER, Michael (orgs.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003b.

VILELA, Mário. *Estructuras léxicas do português*. Coimbra: Almedina, 1979.

_____. *Estudos de Lexicologia do Português*. Coimbra: Almedina, 1994.

WIDDOWSON, Henry. *O ensino de línguas para a comunicação*. Tradução de José Carlos Paes de Almeida Filho. 2.ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

*Recebido: 10/10/2014.
Aprovado: 17/11/2014.*