

CAPÍTULO 9

O TEXTO LITERÁRIO COMO PONTO DE PARTIDA PARA A ANÁLISE LINGUÍSTICA E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LEITORAS



<https://doi.org/10.22533/at.ed.542122503069>

Data de aceite: 15/08/2025

Walisson Dodó

Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC-CE

Eduardo Freitas da Silva

Especialista em Linguística Aplicada pela Prominas. Professor de Língua Portuguesa. Atualmente, é coordenador escolar pela prefeitura municipal de Ocara

Marlúcia Nogueira do Nascimento

Doutora em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC-CE

de questões interpretativas e linguísticas, buscou-se demonstrar como a exploração simultânea de aspectos semânticos, sintáticos, morfológicos e discursivos enriquece a compreensão leitora e favorece a reflexão sobre o funcionamento da língua em uso. Os resultados evidenciam que a integração entre leitura e análise linguística amplia a interpretação, desenvolve a consciência sobre recursos expressivos e promove uma postura crítica frente ao texto. Conclui-se que tal abordagem, ao unir fruição estética e reflexão linguística, contribui para formar leitores mais competentes, críticos e sensíveis à função social e estética da linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: Texto literário. Análise linguística. Competências leitoras. Ensino de Língua Portuguesa.

RESUMO: Este artigo discute o potencial do texto literário como ponto de partida para a articulação entre leitura e análise linguística, visando ao desenvolvimento de competências leitoras no ensino de Língua Portuguesa. A pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica, tem como base o conto *A Pequena Vendedora de Fósforos*, de Hans Christian Andersen. A partir da elaboração e análise

INTRODUÇÃO

A leitura, no contexto escolar, constitui-se como uma prática fundamental para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social dos estudantes. Mais do que decodificar signos, ler implica compreender, interpretar e atribuir sentido aos textos, estabelecendo relações entre o

que está escrito e os conhecimentos prévios, experiências e contextos socioculturais do leitor. Nesse processo, o trabalho com a análise linguística apresenta-se como um aliado potente, uma vez que possibilita ao estudante refletir sobre a língua em uso, identificar recursos expressivos, compreender relações sintáticas e semânticas e perceber como tais elementos colaboram para a construção de sentidos.

No ensino de Língua Portuguesa, a articulação entre leitura e análise linguística favorece a formação de leitores mais críticos e autônomos, capazes de transitar por diferentes gêneros discursivos com maior competência interpretativa. A análise linguística, longe de se restringir à mera classificação gramatical, deve ser entendida como um instrumento para compreender o funcionamento da língua e suas escolhas estilísticas e discursivas, contribuindo diretamente para a ampliação das competências leitoras.

Partindo dessa perspectiva, este artigo apresenta uma proposta de trabalho integrada entre leitura e análise linguística, tomando como objeto de estudo o conto *A Pequena Vendedora de Fósforos*, de Hans Christian Andersen. Por meio de questões interpretativas e linguísticas elaboradas a partir do texto, busca-se demonstrar como a exploração simultânea de aspectos semânticos, sintáticos, morfológicos e discursivos pode enriquecer a compreensão leitora, permitindo que o estudante perceba as múltiplas camadas de significado presentes na obra literária.

METODOLOGIA

A presente pesquisa apresenta caráter qualitativo, de natureza descritivo-analítica, tendo como base um estudo de caso fundamentado na leitura e análise do conto *A Pequena Vendedora de Fósforos*, de Hans Christian Andersen. A escolha desse texto justifica-se por seu potencial literário e simbólico, além de possibilitar o desenvolvimento de múltiplas competências leitoras e a exploração de recursos linguísticos variados.

O procedimento metodológico consistiu na elaboração de um conjunto de questões voltadas tanto à interpretação do conto quanto à identificação e análise de elementos linguísticos presentes no texto. As questões buscaram contemplar diferentes níveis de leitura — literal, inferencial e crítico —, articulando-os a aspectos da análise linguística, como coesão e coerência, figuras de linguagem, classes gramaticais, relações semânticas, uso de advérbios, conectivos e construção de sentidos.

As respostas-modelo elaboradas pelos pesquisadores foram construídas a partir de uma leitura atenta do texto, considerando não apenas a recuperação de informações explícitas, mas também a análise das escolhas linguísticas do autor e seus efeitos de sentido. Essa abordagem integra leitura e análise linguística de modo a promover uma compreensão mais aprofundada do texto e a ampliar a percepção do leitor sobre o funcionamento da língua em contexto real de uso.

A aplicação dessa proposta pode ocorrer em turmas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II ou Ensino Médio, adaptando-se a complexidade das questões e das reflexões conforme o nível de escolaridade. Além de servir como instrumento de avaliação diagnóstica ou formativa, essa atividade configura-se como prática pedagógica que incentiva a reflexão crítica e a autonomia leitora.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Leitura como prática social e construção de sentidos

A leitura, no contexto do ensino de língua portuguesa, ultrapassa o ato de decodificar signos linguísticos. Trata-se de um processo interativo e social de construção de sentidos, no qual o leitor mobiliza seus conhecimentos prévios, suas experiências e o contexto de produção do texto para interpretá-lo (KLEIMAN, 1995). Nessa perspectiva, a compreensão leitora não é resultado apenas de um processo individual, mas de uma atividade discursiva situada, que envolve relações culturais, históricas e cognitivas.

Solé (1998) reforça que ler implica atribuir significado a partir da interação entre o texto e o leitor, o que exige habilidades de antecipação, inferência, verificação e interpretação. Assim, o ensino de leitura deve buscar formar leitores capazes de compreender diferentes gêneros discursivos, de reconhecer a intencionalidade do autor e de identificar recursos linguísticos e discursivos que contribuem para a construção do sentido global do texto.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) enfatiza a leitura como uma das competências gerais da educação básica, compreendendo-a como processo que envolve localizar, inferir, interpretar, analisar e avaliar informações, ideias e argumentos, tanto de forma explícita quanto implícita. Essa visão amplia a compreensão da leitura para além do aspecto instrumental, reconhecendo-a como prática social essencial à cidadania e ao desenvolvimento crítico do estudante.

Rildo Cosson (2009), ao tratar da leitura literária, destaca que ela se configura como experiência estética e formativa, capaz de ampliar o horizonte cultural e crítico do leitor. Ao propor a “sequência básica” e a “sequência expandida” para o trabalho com textos literários, o autor demonstra como é possível articular fruição, compreensão e análise, levando o aluno a uma leitura mais atenta e consciente. Essa perspectiva reforça a importância de considerar textos literários, como *A Pequena Vendedora de Fósforos*, não apenas como objetos de apreciação, mas também como material para reflexão linguística e discursiva.

Competências leitoras e sua importância na formação do aluno

O desenvolvimento de competências leitoras é um objetivo central no ensino da língua materna, pois possibilita que o aluno não apenas compreenda o conteúdo literal do texto, mas também realize inferências, reconheça relações intertextuais, avalie argumentos e perceba aspectos estéticos e estilísticos da linguagem.

A BNCC estabelece que o trabalho com leitura deve contemplar competências como: localizar informações explícitas no texto; inferir informações implícitas a partir de pistas linguísticas e contextuais; relacionar o texto com outros textos e conhecimentos de mundo; reconhecer a função e o efeito de recursos expressivos; avaliar criticamente ideias, argumentos e posicionamentos do autor.

Para Solé (1998), a formação do leitor competente envolve o domínio de estratégias antes, durante e após a leitura, como ativação de conhecimentos prévios, formulação de hipóteses, monitoramento da compreensão e síntese das informações. Tais estratégias demandam, necessariamente, a atenção aos elementos linguísticos que estruturam o texto, o que aproxima essa formação da prática de análise linguística.

No caso de *A Pequena Vendedora de Fósforos*, por exemplo, identificar o valor semântico de expressões temporais como “Era véspera de ano-novo” ou “Na madrugada seguinte” não apenas situa o leitor no tempo narrativo, mas também contribui para compreender o ritmo da narrativa e o agravamento da situação da personagem.

3.3 Análise linguística: conceito, evolução e importância no ensino

A análise linguística, como concebida por Geraldi (1984; 2013), não se restringe à nomenclatura gramatical ou ao ensino descontextualizado de regras. Trata-se de uma prática que parte do texto e de suas condições de produção para promover a reflexão sobre o funcionamento da língua. Essa abordagem envolve tanto a observação das estruturas quanto a interpretação de seus efeitos de sentido, considerando o contexto comunicativo.

Possenti (1996) destaca que analisar linguisticamente é refletir sobre a língua em uso, explorando como os recursos linguísticos participam da construção do texto e da comunicação. Essa perspectiva rompe com a visão prescritiva e fragmentada do ensino de gramática, defendendo que o estudo da língua seja feito a partir de textos reais e significativos.

Maria Helena de Moura Neves (2003; 2018) reforça que a gramática deve ser ensinada como instrumento para a compreensão e produção de sentidos, e não como fim em si mesma. Para a autora, o trabalho de análise linguística deve estar a serviço da competência comunicativa, integrando-se ao ensino de leitura e produção textual.

Bronckart (1999), a partir da perspectiva interacionista, também ressalta que a reflexão sobre a língua deve considerar o gênero e a situação comunicativa, visto que as escolhas linguísticas do autor estão ligadas às intenções discursivas e às condições de interlocução.

A relação entre leitura e análise linguística

Integrar leitura e análise linguística significa reconhecer que compreender um texto exige mais do que apreender seu conteúdo temático: é necessário perceber como as escolhas linguísticas constroem sentidos. Ao identificar, por exemplo, o uso de advérbios de modo, o emprego de figuras de linguagem ou a função de conectivos, o leitor passa a compreender não apenas “o que” o texto diz, mas “como” ele diz — e, portanto, “por que” diz dessa forma.

Essa integração traz ganhos significativos para a formação do leitor, pois: aprofunda a interpretação, permitindo identificar nuances de sentido; reconhece marcas linguísticas que indicam tempo, espaço, personagens e ponto de vista; percebe efeitos de sentido produzidos por escolhas lexicais e sintáticas; desenvolve postura crítica frente ao texto, ao entender a linguagem como construção intencional.

Por exemplo, no conto analisado, reconhecer que expressões como “ia se arrastando penosamente” ou “emolduravam graciosamente” trazem advérbios que intensificam o sofrimento ou a delicadeza da cena permite ao leitor perceber a carga emocional do texto e compreender a intenção do narrador em criar empatia pela personagem.

Integração na prática pedagógica

Para que a análise linguística esteja efetivamente a serviço da leitura, é fundamental que o professor selecione textos significativos e elabore atividades que articulem a compreensão do enredo, a interpretação crítica e a reflexão sobre os elementos linguísticos.

Geraldi (2013) propõe que o ensino de língua seja organizado em três eixos: leitura, produção textual e análise linguística. Essa tríade garante que a reflexão sobre a língua se dê de forma contextualizada e integrada, evitando a fragmentação do conhecimento.

No presente estudo, as questões elaboradas para A Pequena Vendedora de Fósforos contemplam desde a identificação de informações explícitas até a análise de figuras de linguagem, classes gramaticais, advérbios, conectivos e efeitos de sentido, demonstrando que é possível unir leitura e análise linguística em uma mesma prática pedagógica.

Ao fazer esse movimento, o professor cumpre o papel de formador de leitores que compreendem criticamente os textos e reconhecem a língua como prática social, instrumento de comunicação e recurso expressivo. A análise linguística deixa de ser um fim em si mesma e passa a integrar o processo de interpretação, fortalecendo, assim, o desenvolvimento das competências leitoras previstas nos documentos oficiais e defendidas pela literatura especializada.

ANÁLISE DOS DADOS

A leitura do conto A Pequena Vendedora de Fósforos, de Hans Christian Andersen, acompanhada das questões elaboradas, revela uma proposta que transita entre a compreensão textual e a reflexão sobre a língua em uso.

A pequena vendedora de fósforo

Hans Christian Andersen

Era véspera de ano-novo. Já estava escurecendo e fazia um frio intenso com a neve caindo. Mas a despeito de todo o frio, e da neve, e da noite que caía rapidamente, via-se uma menininha descalça e de cabeça descoberta. Bem, é verdade que estava usando chinelo quando saíra de casa, mas os chinelo eram muito grandes, pois eram os que a mãe usava, e escaparam-lhe dos pezinhos gelados quando atravessou correndo pela rua para fugir de duas carruagens que vinham em disparada. Não foi possível achar um deles, pois o outro fora apanhado por um rapazinho que saiu correndo, gritando que aquilo ia servir de berço aos seus filhos quando os tivesse.

A menina continuou a andar, agora com os pés descalços e gelados. Levava no austral velhinho uma porção de pacotes de fósforos. Tinha na mão uma caixinha: não conseguia vender uma só em todo o dia e ninguém lhe dera sequer um níquel. Assim, esmaecendo de fome e de frio, ia se arrastando penosamente, vencida pelo cansaço e desânimo. Parecia a imagem viva da miséria. Os flocos de neve caíam pesados sobre os lindos cachos dourados que lhe emolduravam graciosamente o rosto, mas para a menina isso nada valia, nem lhe era importante. Pelas janelas das casas, via as luzes que brilhavam lá de dentro. Sentia-se na rua um cheiro bom de ganso assado; ora era a véspera de ano-novo, isso sim, ela não esquecia.

Achou um canto, formado pela saliência de uma casa, e acocorou-se ali, com os pés encolhidos para abrigá-los ao calor do corpo, mas cada vez sentia mais e mais frio. Não se animava a voltar para casa, porque não tinha vendido uma única caixinha de fósforos e não ganhara sequer um níquel. Era certo que levaria uma sova do pai por nada ter vendido e em sua casa era quase tão frio quanto ali, pois só tinham o teto para proteção e ainda assim o vento entrava uivando, apesar dos trapos e das palhas com que lhe tinham tapado as enormes frestas.

O frio era tanto que as mãos estavam gélidas, endurecendo de frio. Quem sabe se acendesse um fósforo ajudasse a aquecer. Pelo menos se animava a tirar ao menos um da caixinha e riscá-lo na parede para acendê-lo. Puxou rapidamente um da caixinha – rrrec! Como estalou e faiscou, antes de pegar fogo! Surgiu uma luz, **bem** clara, e parecia mesmo uma vela quando abrigou o fogo com a mão. Sim, era uma vela **bem** esquisita aquela! Pareceu-lhe que estava sentada diante de uma grande estufa, de pés e maçanetas de bronze polido. Ardia nela um fogo magnífico, que espalhava suave calor. E a meninazinha ia estendendo os pés enregelados para aquecê-los, mas apagou-se o clarão! Sumiu-se a estufa, **tão** quentinha, e ali ficou ela no seu canto gelado, com um fósforo apagado na mão. Só via a parede **muito** escura e **muito** fria.

Riscou outro fósforo. Onde a luz batia, a parede se tornava transparente como um véu e ela via tudo dentro da sala da casa. Estava posta a mesa. Sobre a toalha alvíssima como a neve, via-se, fumegando entre toda aquela porcelana **tão** fina, um belo ganso assado, recheado de maçãs e ameixas. O ganso, porém, saltou da mesa ainda com o garfo e a faca cravados em suas costas e correu em direção à menina. Mas naquele instante, o fósforo apagou e ela tornou a ver somente a parede fria e úmida na noite escura.

Riscou outro e àquela luz resplandecente viu-se sentada debaixo de uma linda árvore de Natal! Era **muito** maior e mais decorada do que aquela que vira, no Natal passado, ao espiar pela porta de vidro da casa do negociante rico. Entre os galhos, milhares de velas fulguravam, além dos cartões coloridos como os que via em vitrines e ela contemplava cada detalhe. A menininha estendeu os braços diante de tantos esplendores e, então, o fogo apagou. Todas as luzinhas da árvore de Natal foram subindo, subindo **mais** alto, **cada vez mais** alto e, de repente, ela viu que eram estrelas que cintilavam no céu. Mas uma caiu lá de cima, deixando uma risca de fogo reluzente no caminho.

— Vovó! gritou a pobre menina. — Leva-me contigo, sei que quando o fósforo se apagar vais desaparecer, como sumiram a estufa quente, o ganso assado e a linda árvore de Natal!

E a coitadinha pôs-se a riscar na parede todos os fósforos da caixa, para que a avó não se desvanecesse. Eles ardiam com tamanho brilho que parecia dia e nunca ela vira a vovó tão grandiosa nem tão bela! E ela tomou a neta nos braços e juntas voaram, em um halo de luz e esplendor, mais e mais alto, longe da Terra, para um lugar onde não há mais frio, nem fome, nem sede, nem dor, nem medo, porque elas estavam, agora, com Deus.

Na madrugada seguinte, a menina jazia sentada no canto entre as casas, com as faces coradas e um sorriso refrigerio nos lábios. Morrera de frio, na última noite do ano velho. O novo ano iluminou o pequenino corpo, ainda sentado no canto, com a mãozinha cheia de fósforos queimados.

— Sem dúvida, ela quis aquecer-se — diziam os passantes.

Ninguém pudera imaginar que lindas visões ela tivera, nem em que glória e júbilo tinha entrado com a velha avó para a felicidade do ano-novo.

A seguir, apresentam-se as questões sobre o texto.

1. No primeiro parágrafo quais os termos que indicam o tempo narrativo e a qual tipo podemos classificá-lo?

2. Ainda no primeiro parágrafo e no segundo, o autor já nos apresenta a personagem principal. A partir das informações do autor descreva:

características físicas:

características sociais:

3. No conto lido a personagem principal se encontra em uma situação bem adversa, mas mesmo assim ela não decide voltar para casa. Por quê?

4. Nos contos maravilhosos, os vilões são gigantes, ogros, lobos, bruxas, etc., seres criados pela imaginação popular. Em “A pequena vendedora de fósforos”:

a) Quem é o vilão?

b) Na sua opinião, esse vilão é mais cruel que os vilões que normalmente aparecem nos contos maravilhosos? Justifique sua resposta.

5. Que relação semântica é possível estabelecer entre os fósforos e a menina?

6. Puxou um da caixinha — rrrec! Como estalou e faiscou, antes de pegar **fogo!** Que outras palavras são usadas no texto com a mesma conotação do termo **destacado**?

7. À medida que a menina acende os fósforos, nós, leitores, partilhamos de suas visões e de seus desejos. Qual das visões relaciona-se:

a) Ao calor?

b) Ao alimento?

c) À beleza?

d) Ao amor?

8. Na sua opinião, por que a menina tem a visão de sua vovó?

9. Releia: “E ela tomou a neta nos braços e juntas voaram, em um halo de luz e esplendor, mais e mais alto, longe da Terra, para um lugar onde não há mais frio, nem fome, nem sede, nem dor, nem medo, porque elas estavam, agora, com Deus.”

O que o autor quis dizer para o leitor com essa passagem?

10. Que figura de linguagem está presente no trecho grifado?

a) Comparação.

b) Eufemismo.

c) Hipérbole.

d) Metáfora.

e) Metonímia.

11. No trecho: “com os pés encolhidos para abrigá-**los**”. O termo destacado é um recurso coesivo porque

- a) enfatiza um termo mencionado anteriormente.
- b) evita a repetição de um termo mencionado anteriormente.
- c) explica um termo mencionado anteriormente.
- d) Faz referência a um termo que será mencionado posteriormente.
- e) introduz uma ideia que será explicada posteriormente.

12. Em “Assim, esmaecendo de fome e de frio, ia se arrastando **penosamente**”. O termo destacado é um advérbio de

- a) comparativo.
- b) finalidade.
- c) intensidade.
- d) modo.
- e) negação.

13. Ao utilizar esse advérbio o autor torna o texto

- a) mais científico.
- b) mais emotivo.
- c) mais informativo.
- d) mais cansativo.
- e) mais técnico.

14. Vamos aprofundar um pouco mais a nossa análise acerca do uso de elementos linguísticos e suas relações lógico-discursivas no texto.

a) O antepenúltimo parágrafo inicia com a seguinte expressão: “Na madrugada seguinte”.

-Que circunstância ela indica?

-Há no texto outras expressões que possuem o mesmo valor semântico. Transcreva-as. Em seguida, responda: qual é a importância dessas expressões para a construção da narrativa?

b) Reveja estes termos destacados:

caía **rapidamente**
ia se arrastando **penosamente**
emolduravam **graciosamente**
Puxou **rapidamente**

-O que elas têm em comum em sua terminação?

-Eles se associam a que outra classe de palavra?

-Que ideia circunstancial essas palavras apresentam? (Ou seja, elas indicam o quê?)

-Caso elas sejam retiradas, o texto perderia o sentido?

-Qual, pois, a importância dessas palavras no texto?

c) Releia os seguintes trechos:

1. A menina continuou a andar, **agora** com os pés descalços e gelados.
2. Os flocos de neve caíam pesados sobre os lindos cachos dourados que lhe emolduravam graciosamente o rosto, **mas** para a menina isso nada valia,
3. com os pés encolhidos para abrigá-**los** ao calor do corpo, **mas** cada vez sentia mais e mais frio.

Assinale as alternativas como verdadeiras (V) ou falsas (F).

() na frase 1, o termo “agora” tem sentido de “tempo”.

() Os conectivos destacados nas frases 2 e 3, respectivamente, têm sentido de oposição e conclusão.

() Poderíamos substituir, respectivamente, os conectivos destacados por “mas”, “porém”, “no entanto”, sem comprometer o sentido original das frases.

() Os conectivos destacados, além do papel de unir as orações, estabelecem uma relação lógica de sentido, garantindo a coesão do texto e sua progressão temática.

d) Releia este parágrafo:

Achou um canto, formado pela saliência de uma casa, e acocorou-se ali, com os pés encolhidos para abrigá-los ao calor do corpo, mas cada vez sentia mais e mais frio. Não se animava a voltar para casa, **porque** não tinha vendido uma única caixinha de fósforos e não ganhara sequer um níquel. Era certo que levaria uma sova do pai por nada ter vendido e em sua casa era quase tão frio quanto ali, **pois** só tinham o teto para proteção e **ainda assim** o vento entrava uivando, **apesar dos** trapos e das palhas com que lhe tinham tapado as enormes frestas.

Respectivamente, os conectivos destacados no trecho têm sentido de:

- () causa, explicação, explicação, concessão.
- () conclusão, explicação, concessão, causa.
- () explicação, explicação, concessão, concessão.
- () explicação, causa, tempo, concessão.
- () explicação, explicação, concessão, oposição.

e) No texto, algumas palavras estão sublinhadas.

-A que classe gramatical elas pertencem?

-Que sentido elas têm no texto?

-Discursivamente, qual é a função delas no texto?

f) Releia o seguinte trecho:

E ela tomou a neta nos braços e juntas voaram, em um halo de luz e esplendor, mais e mais alto, longe da Terra, para um lugar onde não há mais frio, **nem** fome, **nem** sede, **nem** dor, **nem** medo, porque elas estavam, agora, com Deus.

-Qual é o sentido dos conectivos destacados?

-O que pode sinalizar a sua repetição?

-Atente-se aos substantivos ligados por esses conectivos. Qual a classificação desses substantivos? Tal classificação implica no sentido pretendido no texto? Explique sua resposta.

15. Nos contos maravilhosos, heróis e heroínas costumam vencer os obstáculos e triunfar no final. Na sua opinião, a vendedora de fósforos triunfa no final? Justifique sua resposta.

16. Muitos contos maravilhosos surgiram na Idade Média, na Europa, numa época em que havia muita miséria. O conto lido retrata essa situação social? Justifique sua resposta.

17. Se fosse aqui no Brasil a situação da menina estaria relacionada à uma série de violações aos direitos das crianças e dos adolescentes. Quais violações a esses direitos você consegue identificar?

GABARITO:

1. Era véspera de ano-novo (DATA). Já estava escurecendo (PARTE DO DIA) e fazia um frio intenso com a neve caindo. (ESTAÇÃO DO ANO). Temos portanto um tempo cronológico.

2. **características físicas:** O termo menininha indica que ele pode ser pequena, magra e frágil, cabelos cacheados e loiros, pela rosada.

características sociais: pobre, negligência e explorada pelo pai, vivia em situação de miséria.

3. Porque seu pai a proibira de voltar sem dinheiro e certamente a surraria. Além disso, sua casa era velha, esburacada e tão fria quanto a rua.

a) O pai da menina, por forçá-la a trabalhar naquelas condições.

b) Resposta pessoal.

5. Em determinado momento do conto é possível associarmos os fósforos à vida da própria menina, como a chama que o acendia também se extinguiu, o mesmo acontece com a vida da personagem.

6. luz, clarão, calor.

7. a) A 1^a visão, ela se sente aquecida, como se estivesse em uma estufa.

b) A 2^a visão, ela vê um delicioso ganso recheado.

c) A 3^a visão, ela vê a mais linda árvore de Natal.

d) A última visão, a menina vê sua avó e deseja com todas as forças que a sua avó não a deixe sozinha.

8. Resposta pessoal.

9. Que a menina faleceu.

10. B- Eufemismo.

11. B - evita a repetição de um termo mencionado anteriormente.

12. D - Modo.

13. B - Mais emotivo.

14. O antepenúltimo parágrafo inicia com a seguinte expressão: "Na madrugada seguinte".

-Que circunstância ela indica?

Indica tempo.

-Há no texto outras expressões que possuem o mesmo valor semântico. Transcreva-as. Em seguida, responda: qual é a importância dessas expressões para a construção da narrativa?

"Em véspera de ano novo"; "naquele instante"; "da noite"; eles ajudam a situar a narrativa no tempo em que acontecera, além de organizar cronologicamente os fatos.

b. Reveja estes termos destacados:

caía **rapidamente**
ia se arrastando **penosamente**
emolduravam **graciosamente**
Puxou **rapidamente**

-O que eles têm em comum em sua terminação?

O sufixo: mente.

-Eles se associam a que outra classe de palavra?

A um advérbio.

-Que ideia circunstancial essas palavras apresentam? (Ou seja, elas indicam o quê?)

Elas indicam sentido de modo.

-Caso elas sejam retiradas, o texto perderia o sentido?

O texto não perderia o sentido.

-Qual, pois, a importância dessas palavras no texto?

Elas modificam no contexto o sentido do verbo, trazendo uma informação a mais ao texto.

c. Releia os seguintes trechos:

A menina continuou a andar, **agora** com os pés descalços e gelados. Os flocos de neve caíam pesados sobre os lindos cachos dourados que lhe emolduravam graciosamente o rosto, **mas** para a menina isso nada valia, com os pés encolhidos para abrigá-los ao calor do corpo, **mas** cada vez sentia mais e mais frio.

Assinale as alternativas como verdadeiras (V) ou falsas (F).

(F) na frase 1, o termo “agora” tem sentido de “tempo”.

(F) Os conectivos destacados nas frases 2 e 3, respectivamente, têm sentido de oposição e conclusão.

(V) Poderíamos substituir, respectivamente, os conectivos destacados por “mas”, “porém”, “no entanto”, sem comprometer o sentido original das frases.

(V) Os conectivos destacados, além do papel de unir as orações, estabelecem uma relação lógica de sentido, garantindo a coesão do texto e sua progressão temática.

d) Releia este parágrafo:

Achou um canto, formado pela saliência de uma casa, e accorou-se ali, com os pés encolhidos para abrigá-los ao calor do corpo, mas cada vez sentia mais e mais frio. Não se animava a voltar para casa, **porque** não tinha vendido uma única caixinha de fósforos e não ganhara sequer um níquel. Era certo que levaria uma sova do pai por não ter vendido e em sua casa era quase tão frio quanto ali, **pois** só tinham o teto para proteção e **ainda assim** o vento entrava uivando, **apesar dos** trapos e das palhas com que lhe tinham tapado as enormes frestas.

Respectivamente, os conectivos destacados no trecho têm sentido de:

() causa, explicação, explicação, concessão.

() conclusão, explicação, concessão, causa.

(X) explicação, explicação, concessão, concessão.

() explicação, causa, tempo, concessão.

() explicação, explicação, concessão, oposição.

e) No texto, algumas palavras estão sublinhadas.

• A que classe gramatical elas pertencem?

São advérbios.

• Que sentido elas têm no texto?

São advérbios de intensidade.

• Discursivamente, qual é a função delas no texto?

Intensificar as circunstâncias por que a menina estava passando.

f) Releia o seguinte trecho:

E ela tomou a neta nos braços e juntas voaram, em um halo de luz e esplendor, mais e mais alto, longe da Terra, para um lugar onde não há mais frio, **nem** fome, **nem** sede, **nem** dor, **nem** medo, porque elas estavam, agora, com Deus.

-Qual é o sentido dos conectivos destacados?

Sentido de soma.

-O que pode sinalizar a sua repetição?

Ênfase/destaque aos problemas enfrentados pela personagem.

-Atente-se aos substantivos ligados por esses conectivos. Qual a classificação desses substantivos? Tal classificação implica no sentido pretendido no texto? Explique sua resposta.

São substantivos abstratos. O uso desses substantivos pode sugerir uma reflexão relacionada às necessidades “materiais” da menina.

15. Resposta pessoal. No entanto, se olharmos pela perspectiva do texto podemos inferir que sim. Apesar do final trágico. Pode-se dizer que ainda assim é um belo final: a heroína passa para uma esfera diferente, onde triunfa o amor, a proteção, o calor e a felicidade.

16. sim, visto que a protagonista é uma criança muito pobre, maltratada pelo pai, mora numa casa velha, de teto esburacado e paredes rachadas, tem fome e frio precisa trabalhar para sobreviver.

17. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno cite direitos como: Ir à escola, não trabalhar, direito à uma alimentação e moradia adequada, entre outros.

Logo na primeira questão, a identificação dos termos que indicam o tempo narrativo — “Era véspera de ano-novo”, “Já estava escurecendo” e “fazia um frio intenso com a neve caindo” — situa o aluno no tempo cronológico e possibilita que ele compreenda o enquadramento temporal da narrativa. Ao reconhecer tais expressões, o estudante aciona a competência leitora de localizar informações explícitas, ao mesmo tempo em que percebe a importância das marcas linguísticas de tempo para a organização e progressão textual. Essa observação, aparentemente simples, insere-se no campo da análise linguística, pois demanda atenção a elementos gramaticais (locuções adverbiais, tempos verbais) que atuam na construção do sentido global.

A questão seguinte, ao propor a descrição das características físicas e sociais da personagem principal, exige do aluno não apenas a recuperação de informações literais — “menininha”, “cabelos cacheados e loiros”, “pobre” —, mas também a capacidade de inferir aspectos implícitos, como fragilidade, descuido e negligência familiar. A partir desse exercício, é possível discutir como as escolhas lexicais do narrador carregam valores semânticos e contribuem para o efeito de compaixão gerado no leitor. A análise linguística entra, aqui, pela via da semântica e do campo lexical, evidenciando que cada palavra é intencionalmente escolhida para construir uma imagem específica da personagem.

Ao abordar o motivo pelo qual a menina não retorna para casa, mesmo em situação adversa, o aluno é levado a articular informações textuais (“o pai a proibira de voltar sem dinheiro” e “a casa era tão fria quanto a rua”) com inferências sobre a relação familiar e as condições de vida da personagem. Esse tipo de questão promove uma leitura inferencial e crítica, ao mesmo tempo em que permite analisar o papel dos conectivos causais (“porque”, “pois”) na estruturação do raciocínio narrativo.

Na questão sobre o “vilão” da narrativa, observa-se uma ruptura com a expectativa tradicional dos contos maravilhosos. Aqui, o antagonista não é uma figura mítica, mas o próprio pai, representando a negligência e a exploração infantil. A análise desse ponto abre espaço para uma reflexão discursiva sobre como a literatura pode romper padrões de

gênero, bem como sobre a força ideológica das escolhas narrativas. Do ponto de vista da análise linguística, há a oportunidade de discutir o uso da categoria semântica de “vilão” fora de seu sentido literal, funcionando de forma mais simbólica e crítica.

A relação semântica entre os fósforos e a menina — a chama que se apaga simbolizando a vida que se extingue — é um momento de forte valor interpretativo e de leitura simbólica. Ao mesmo tempo, é possível explorar a figura de linguagem presente (metáfora) e discutir como o texto utiliza recursos linguísticos para produzir efeitos poéticos.

Quando a questão investiga outras palavras usadas com a mesma conotação de “rrrec!” (luz, clarão, calor), há um trabalho com o campo semântico e com a sonoridade. Isso contribui para a competência leitora ao estimular o aluno a reconhecer isotopias lexicais que reforçam a atmosfera narrativa. A análise linguística, nesse caso, mostra-se presente na observação da repetição e variação lexical como recurso de coesão semântica.

As questões que relacionam as visões da personagem a conceitos como calor, alimento, beleza e amor ampliam a leitura para o campo da interpretação subjetiva. Ao associar cada visão a um elemento simbólico, o leitor é levado a refletir sobre como o narrador constrói imagens sensoriais e emocionais por meio da descrição. Na análise linguística, é possível trabalhar aqui com a função dos adjetivos e das descrições detalhadas na construção da ambiência textual.

A visão da avó e a cena final (“... juntas voaram, em um halo de luz e esplendor...”) representam momentos de maior carga simbólica. O eufemismo presente na passagem, suavizando a morte da menina, é um recurso que exige competência leitora para perceber que a narrativa está tratando de um evento trágico por meio de imagens positivas. A análise linguística destaca o papel desse recurso estilístico na construção do tom emocional do texto.

A partir das questões sobre coesão, como o uso do termo “para abrigá-los” evitando repetição, o aluno comprehende a importância dos pronomes e expressões anafóricas no texto. A reflexão sobre advérbios de modo (“penosamente”, “graciosamente”) também aprofunda a leitura, pois leva à compreensão de que essas palavras não apenas descrevem ações, mas acrescentam valor expressivo ao enredo. Ao discutir se a retirada desses advérbios prejudicaria o sentido, estimula-se a percepção de que a escolha lexical contribui para o efeito estético e para a intensidade da narrativa.

As questões sobre conectivos e suas relações lógico-discursivas introduzem o aluno no campo da coesão textual e das relações semânticas entre orações. Ao identificar sentidos de explicação, concessão ou oposição, o leitor passa a compreender como o texto organiza suas ideias e como essas escolhas influenciam a interpretação. Essa análise contribui para desenvolver a competência de perceber relações lógicas implícitas na estrutura textual.

Por fim, as questões sobre violações de direitos e condições sociais transportam a leitura para um nível crítico e cidadão, conectando o texto literário a questões contemporâneas e à realidade brasileira. Do ponto de vista da análise linguística, observa-se aqui a relação entre discurso e contexto, mostrando que compreender a língua em uso também envolve reconhecer seus vínculos com práticas sociais e ideológicas.

Tendo analisado o conto e as respostas às questões propostas, podemos perceber que a análise linguística contribui diretamente para o desenvolvimento das competências leitoras ao:

- Favorecer a localização e interpretação de informações explícitas e implícitas, a partir do reconhecimento de marcas linguísticas como advérbios, locuções e tempos verbais;
- Promover a compreensão da coesão e coerência textuais, por meio da identificação de conectivos, pronomes e relações semânticas;
- Estimular a interpretação crítica e simbólica, ao discutir figuras de linguagem e outros recursos estilísticos;
- Desenvolver a sensibilidade para a escolha lexical, percebendo como adjetivos, advérbios e substantivos abstratos constroem efeitos de sentido;
- Articular leitura e contexto social, permitindo que o estudante relate o texto literário a questões de cidadania, direitos humanos e crítica social.

Assim, a análise linguística, quando integrada à leitura literária, revela-se um instrumento pedagógico eficaz para formar leitores mais atentos, críticos e capazes de compreender a língua como ferramenta de expressão, interpretação e transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou demonstrar, por meio da leitura e análise do conto *A Pequena Vendedora de Fósforos*, como a articulação entre leitura e análise linguística pode potencializar o desenvolvimento das competências leitoras no ensino de Língua Portuguesa. Partindo de uma concepção de leitura como prática social, dialógica e construtora de sentidos, foi possível evidenciar que compreender um texto exige mais do que apreender seu conteúdo temático: é necessário perceber as escolhas linguísticas que estruturam e orientam essa construção de sentidos.

A fundamentação teórica, amparada em autores como Kleiman, Solé, Cosson, Geraldí, Possenti, Neves e Bronckart, permitiu sustentar que a análise linguística, quando concebida de forma contextualizada e integrada, ultrapassa o ensino fragmentado de nomenclaturas gramaticais. Ela se torna, nesse cenário, um instrumento para compreender o funcionamento da língua em uso, seus efeitos estilísticos e discursivos, e sua relação intrínseca com o contexto de produção e recepção do texto.

A análise das questões propostas revelou que, ao trabalhar simultaneamente aspectos interpretativos e linguísticos, o professor cria oportunidades para que o estudante desenvolva diferentes competências leitoras: localizar e interpretar informações explícitas e implícitas; perceber relações de coesão e coerência; interpretar recursos expressivos como figuras de linguagem; compreender efeitos de sentido produzidos por escolhas lexicais; e relacionar o texto a questões sociais e culturais. Essa integração amplia não apenas a compreensão textual, mas também a consciência crítica sobre a linguagem e suas implicações.

Além disso, a escolha de um texto literário como objeto de estudo reforça o papel da literatura na formação do leitor. Textos como *A Pequena Vendedora de Fósforos* mobilizam sensibilidade, empatia e reflexão, permitindo que o aluno experimente, simultaneamente, a fruição estética e a análise discursiva. Ao explorar aspectos linguísticos em um texto literário, o ensino de língua portuguesa cumpre uma função dupla: formar leitores críticos e promover o domínio da língua como ferramenta de expressão, análise e transformação social.

Constata-se, portanto, que a análise linguística, quando conduzida de forma articulada à leitura, não é um fim em si mesma, mas um meio para ampliar a capacidade de compreender, interpretar e dialogar com os textos. Ao integrar essas duas práticas, o professor contribui para formar sujeitos mais preparados para participar ativamente das práticas sociais de leitura e escrita, capazes de reconhecer a linguagem como construção intencional e de posicionar-se criticamente diante dos discursos que circulam na sociedade.

Em suma, compreender o texto literário pela lente da análise linguística é abrir caminho para que a escola vá além da decodificação e da memorização de regras, favorecendo um ensino de língua viva, significativa e transformadora. É nesse ponto que leitura e análise linguística deixam de ser áreas isoladas e passam a constituir um projeto comum: formar leitores competentes, críticos e sensíveis à potência da linguagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2025.
- BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado; Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. Portos de passagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática na escola. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática: história, teoria e análise, ensino. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2018.
- POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.