

Concepções de ensino do léxico em exercícios de livro didático de português para o ensino médio

Conceptions of lexical teaching in portuguese textbook exercises for high school

Herbertt Neves¹ 

Maria Aline Rodrigues Bezerra² 

¹Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras. Recife, PE, Brasil.

²Universidade Federal de Campina Grande, Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino. Campina Grande, PB, Brasil.

E-mail: herbertt.neves@ufpe.br; aline.bezerra@estudante.ufcg.edu.br

Editora-chefe

Marcia dos Santos
Machado Vieira

Editores Associados

Leonor Werneck dos Santos
Dennis Castanheira
Amanda Heiderich Marchon

Recebido: 11/04/2025

Aceito: 19/05/2025

Como citar:

NEVES, Herbertt;
BEZERRA, Maria Aline
Rodrigues. Concepções de
ensino do léxico em exercícios
de livro didático de português
para o ensino médio. *Revista
Diadorim*, v.27, n.1, e67918, 2025.
doi: [https://doi.org/10.35520/
diadorim.2025.v27n1a67918](https://doi.org/10.35520/diadorim.2025.v27n1a67918)

RESUMO:

O conhecimento sobre o léxico de uma língua é fundamental para seus usuários, que precisam utilizar-se de palavras em todos os espaços do cotidiano, em situações de interação diversas. Partir desse princípio nos faz entender a importância do ensino do léxico nas escolas, assim como da abordagem adequada que o livro didático deve propor ao professor no trabalho com a língua e seu sistema lexical nas aulas. Essa percepção suscitou-nos a seguinte indagação: qual abordagem do léxico é percebida nos exercícios de análise linguística do livro didático de Português do Ensino Médio? Para responder a tal questionamento, selecionamos como objeto de estudo a obra *Português: língua e cultura* (volume 3), do autor Carlos Alberto Faraco (2016), com o objetivo de investigar a abordagem dada pelo referido LDP ao componente lexical da língua portuguesa. Desse modo, a partir da realização de leituras e análises de textos teóricos que tratam do léxico em várias perspectivas

(Antunes, 2012; Biderman, 2001; Marcuschi, 2003; Neves, 2020) e posterior catalogação do *corpus*, identificamos 15 ocorrências de exercícios que exploravam, em alguma medida, o léxico. Por meio dessa constatação, verificamos que os objetos de conhecimento trabalhados nesses exercícios se agrupam em dois grandes eixos de ensino que dizem respeito aos funcionamentos semântico-estilístico e textual-interativo dos itens lexicais. Sendo assim, consideramos que o LDP *Português: língua e cultura* adota as concepções semântica e textual-interativa no estudo do léxico, uma vez que traz um estudo reflexivo do idioma.

PALAVRAS-CHAVE:

análise linguística; léxico; livro didático.

ABSTRACT:

Knowledge about the lexicon of a language is essential for its users, who need to use words in all areas of everyday life, in different interaction situations. Based on this principle, we understand the importance of teaching the lexicon in schools, as well as the appropriate approach that the textbook should propose to the teacher when working with the language and its lexical system in the classroom. This perception raised the following question: what approach to the lexicon is perceived in the linguistic analysis exercises of the Portuguese high school textbook? To answer this question, we selected the work *Português: idioma e cultura* (volume 3), by the author Carlos Alberto Faraco (2016), as an object of study, with the aim of investigating the approach given by the aforementioned LDP to the lexical component of the Portuguese language. Thus, from the reading and analysis of theoretical texts that deal with the lexicon in various perspectives (Antunes, 2012; Biderman, 2001; Marcuschi, 2003; Neves, 2020) and subsequent cataloging of the *corpus*, we identified 15 occurrences of exercises that explored, to some extent, the lexicon. Through this observation, we verified that the objects of knowledge worked on in these exercises are grouped into two major teaching axes that concern the semantic-stylistic and textual-interactive functioning of the lexical items. Therefore, we consider that the PLD *Português: idioma e cultura* and culture adopts the semantic and textual-interactive concepts in the study of the lexicon, since it brings a reflective study of the language.

KEYWORDS:

linguistic analysis; lexicon; textbook.

Considerações iniciais

Reconhecemos o léxico de uma língua como um sistema complexo e inerente à interação no qual o falante encontra um conjunto de palavras – sujeitas a ampliações e renovações – para fazer uso nas mais diversas esferas de atuação (Antunes, 2012). Ao dizer ou escrever algo, o falante faz escolhas lexicais que materializam as suas intenções comunicativas e, de certa forma, revelam sua competência lexical. Essa competência é considerada a partir da sua capacidade de compreender as palavras e saber selecionar as unidades lexicais adequadas que irão compor seu repositório discursivo (Ferraz, 2008; Travaglia, 2021).

Entendido dessa forma, torna-se perceptível que o conhecimento lexical é de extrema relevância para os interlocutores, dado que reforça a relação entre as capacidades associadas ao uso do léxico e as habilidades de leitura e escrita. Nos trabalhos de Pauliukonis (2017; 2019), nossa homenageada nesta publicação, os conhecimentos linguísticos/discursivos são apontados como parte importante na produção e efeitos de sentidos nas práticas de leitura e de escrita, e, apesar de a autora não tratar explicitamente dos conhecimentos lexicais, defendemos que estes estão inseridos nesse conjunto mais amplo dos conhecimentos linguísticos, pois, assim como afirma Antunes (2012), o léxico tem papel central na construção do texto. Logo, um repertório lexical deficitário, caracterizado pela dificuldade em utilizar ou compreender itens lexicais adequados às diferentes situações comunicativas, gera, no fluxo interacional, problemas de compreensão textual e de escrita.

Nessa perspectiva, a escola mostra-se como uma grande responsável por incentivar o aluno e ensiná-lo a ampliar a sua competência lexical, levando propostas metodológicas de ensino que colaborem cada vez mais para a sua capacidade de decodificação, criatividade, interpretação e adequação linguística nos diversos contextos de interação e comunicação social.

Nessa lógica, a análise de materiais didáticos nos oferece valiosas informações a respeito de como se pode configurar o ensino de Língua Portuguesa no país. A aula de português, de uma maneira geral, é pensada pelo professor a partir dos materiais didáticos de que ele dispõe (Guimarães, 2017). Muitas vezes, esses materiais são fonte única de pesquisa para o professor, o que torna ainda mais essencial uma análise crítica e criteriosa a respeito do processo de didatização adotado.

Avaliando o ensino da língua portuguesa, Antunes (2012) observou o lugar do léxico no livro didático de português (LDP). Segundo a autora, o estudo do léxico e de seu significado, na maioria dos casos, está limitado aos glossários que, por vezes, acompanham os textos das seções de leitura do LDP. Ademais, uma ou outra atividade demandam do aluno que indique o sentido de algumas palavras no texto, sem maiores reflexões a respeito da sua funcionalidade. Essas constatações apontam para a necessidade de explorarmos outras obras didáticas para que a metodologia empregada para o estudo do léxico fique mais compreensível ainda para o professor de português.

Nossa proposta de estudo também se faz pertinente, uma vez que ainda há, em Linguística Aplicada, poucos trabalhos que estabelecem como objetivo, mesmo que aproximado, analisar o ensino do léxico em Língua Portuguesa. Dessa maneira, nossa pesquisa pretende trazer algumas contribuições para os estudos relacionados ao ensino do sistema lexical da língua a partir dos materiais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), relação que, se comparada ao interesse geral por pesquisas sobre conhecimentos gramaticais, tem menor protagonismo no campo, em geral¹.

Para nossa investigação, elegemos o LDP do Ensino Médio (EM). O recorte estabelecido nesta pesquisa selecionou o volume do 3º Ano para ser analisado. Essa série carrega uma importância notável porque encerra todo o ciclo da Educação Básica, sendo possível, pois, entender de que tipos de conhecimento o discente vai poder dispor ao final desse grande ciclo.

Sob esse ângulo, esta pesquisa teve como objeto de estudo a obra *Português: língua e cultura*, de Carlos Alberto Faraco (Base Editorial), em sua quarta edição (2016), aprovada pelo PNLD 2018. A investigação foi guiada pela seguinte questão-problema: *qual abordagem do léxico é percebida nos exercícios de análise linguística do livro didático de Português do Ensino Médio?*

A fim de responder ao questionamento apresentado, delineamos como objetivo geral do nosso trabalho *investigar a abordagem dada pelo LDP Português: língua e cultura ao componente lexical da língua portuguesa*. Para atingir esse objetivo, de modo específico, foi preciso: a) identificar os objetos de conhecimento sobre léxico revelados nos exercícios de análise linguística do LDP; b) delimitar os eixos de ensino do léxico estabelecidos nos exercícios de análise linguística do LDP; e c) compreender as concepções de ensino do léxico reveladas pelos objetos de conhecimento presentes no LDP.

Com a proposta de realizar esses objetivos, este artigo organiza-se, além desta seção introdutória, em outras grandes seções. A próxima seção descreve aspectos metodológicos da investigação. Em seguida, a seção teórica, subdividida em vários tópicos, aborda os fundamentos que levamos em conta para a posterior análise dos dados, que vem explicada na seção imediatamente após a teórica. Por fim, encerramos com as considerações e as referências.

Aspectos metodológicos da investigação

O livro *Português: língua e cultura*, de autoria de Carlos Alberto Faraco, da Base Editorial, foi aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2018, estando, pois, disponível para uso em todas as escolas públicas do país até o ano de 2021. De acordo com o Guia do PNLD 2018,

¹ Temos constatado esse pouco interesse nas buscas feitas aos repositórios de pesquisas.

A coleção tem como característica central a abordagem dos conhecimentos de linguagem, que ganham um tratamento compatível com os atuais estudos linguísticos e um trabalho didático reflexivo. As atividades propostas para esse eixo são claras e produtivas, fugindo ao caráter de prescrição e imposição de normas e regras (Brasil, 2017, p. 42).

Logo, escolhemos a referida obra pelo fato de ser um livro recomendado pelo PNLD e, portanto, preencher os requisitos necessários para a adoção pelas redes públicas de ensino. A obra escolhida tem uma boa articulação dos componentes de ensino, trazendo variados gêneros textuais (em especial da literatura, do jornalismo, da divulgação científica, da publicidade), com temas de interesse do público, atentando para temáticas de acordo com a faixa etária. É preciso acrescentar, também, que essa coleção foi aprovada em todos os PNLDs do Ensino Médio, até a edição em estudo neste trabalho – a última que antecedeu a adoção da BNCC como parâmetro de análise dos livros didáticos nesse nível de ensino.

O volume 3 está organizado em três grandes blocos, a saber: *Gêneros Textuais*, *Literatura* e *Guia Normativo* – diferentemente dos volumes 1 e 2, que também são compostos do bloco *Almanaque Gramatical*. Em cada um deles, apresentam-se teoria e prática. Ao catalogar as atividades do livro que exploram o léxico, observamos que, em todos os 3 blocos, há exercícios com algumas questões que contemplam o léxico.

Cada bloco é composto de capítulos que, por sua vez, são estruturados a partir de um texto norteador, o qual introduz o tema, seguido por um trabalho de leitura e interpretação textual. As atividades dos capítulos são organizadas por seções flutuantes (algumas estão presentes em todos os capítulos, e outras aparecem conforme a necessidade de adequação ao tema abordado no capítulo). São elas: a) *Antes de ler o texto*; b) *Leitura*; c) *Leitura lúdica*; d) *Pausa poética*; e) *Leitura complementar*; f) *Conecte-se*; g) *Dicas de leitura*; h) *Estudo do texto*, responsável pela maioria das atividades que tratam do léxico; i) *Atividade(s)*; j) *Prática de oralidade*; k) *Prática de escrita*; l) *Observando múltiplas linguagens*; m) *De olho na língua*; n) *Observando aspectos gráficos*; o) *Verifique seu conhecimento*; p) *Apêndice*; e q) *Referências*.

Nossa pesquisa foi realizada em 3 etapas. Inicialmente realizamos a leitura e análise de textos teóricos que tratam do léxico em várias perspectivas – como Antunes (2012), Biderman (2001), Marscusi (2003) e Neves (2020) –, buscando o estudo de sua importância para a construção dos saberes no ensino de português. Em seguida, a partir dos pressupostos teóricos levantados, fizemos o levantamento amplo dos dados para esta investigação.

Esse levantamento se enquadrou na segunda etapa da pesquisa, em que realizamos a catalogação do *corpus*, isto é, dos exercícios do LDP que abordavam o sistema lexical do português. Com base nessa coleta de dados, conseguimos um primeiro panorama de como se configura o trabalho com o léxico no LDP. Identificamos,

então, 15 ocorrências de exercícios que exploravam, em alguma medida, o léxico. Atribuímos os códigos de LX-01 a LX-15 para identificar tais ocorrências. A escolha desses exercícios partiu das definições de léxico encontradas nos teóricos estudados para reconhecermos que, naquela atividade ou questão, era tratado, pelo menos em alguma medida, um elemento do sistema lexical do português.

Com o *corpus* organizado, realizamos a análise dos dados. Desse modo, na terceira e última etapa, estabelecemos nossa primeira categoria de análise: os objetos de conhecimento ensinados nas quinze questões selecionadas do livro. Nessa etapa, também observamos determinados padrões que se apresentam tanto na abordagem quanto nos conteúdos dos exercícios sobre o léxico. Essa constatação determinou nossa segunda categoria de pesquisa: os eixos de ensino do léxico, por meio dos quais agrupados os objetos identificados na primeira categoria. Finalizando esta etapa, compreendemos as concepções de ensino do léxico reveladas nos exercícios do LDP, o que correspondeu à última categoria de pesquisa.

Para a organização dessas categorias de pesquisa, o conceito central trabalhado foi o de objeto de conhecimento relacionado ao léxico, base da primeira categoria. A delimitação desses objetos partiu da proposta de eixos de ensino de léxico desenvolvida em Neves (2024). Os objetos de conhecimento são, portanto, os conteúdos, os conceitos relativos ao léxico abordados no componente curricular língua portuguesa e trabalhados nas atividades. Já os eixos de ensino são responsáveis por conectar e organizar os conteúdos e as habilidades que serão desenvolvidos no decorrer do estudo. Por fim, as concepções de ensino do léxico se referem ao modo como o léxico é predominantemente contemplado no ensino, se contempla prioritariamente aspectos morfosintáticos, semânticos ou textual-interativos, conforme proposta de Lima (2022; 2025).

No que se refere à caracterização de nossa pesquisa, ela é de natureza documental e abordagem qualitativa, com finalidade interpretativo-descritiva, conforme classificações propostas por Mascarenhas (2018) e Paiva (2019). Caracteriza-se, ainda, como uma pesquisa da Linguística Aplicada, explicando contribuições da Lexicologia e da Linguística Textual para o ensino de Língua Portuguesa.

Para Gil (2008, p. 51), a pesquisa de natureza 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”. Como já mencionado, nossa pesquisa tem como objeto de análise o volume 3 do livro didático *Português: língua e cultura*, especificamente, os exercícios dessa obra que abordam o léxico. Entendemos que o livro didático não foi concebido, necessariamente, para fins analíticos, mas, aqui, ele é tomado como objeto de investigação; ou seja, embora este material não tenha sido elaborado para subsidiar estudos acadêmicos, mas para orientar a prática docente dos professores no Ensino Básico e dar suporte a ela, ele passa, nesta pesquisa, a ser analisado, servir como matéria de investigação, por isso sua caracterização como documento.

Esta pesquisa também utiliza uma abordagem qualitativa, nos termos definidos em Mascarenhas (2018). Como destaca o autor, fazemos uso da pesquisa qualitativa quando desejamos estabelecer análises profundas concernentes a um objeto mais específico de estudo. Dessa forma, analisamos de modo mais aprofundado se as ocorrências dos exercícios que tratam do estudo do léxico apontam para uma concepção de ensino que privilegia o elemento morfossintático, semântico e/ou textual-interativo do léxico. Por esse motivo, assumimos um caráter interpretativo-descritivo, ao mesmo tempo em que vamos oferecer aporte para uma visão textual-interativa do tratamento escolar do léxico português, em comparação com as demais que possam aparecer no *corpus*.

O trabalho é caracterizado, ainda, como uma pesquisa aplicada, ainda pensando na abordagem de Mascarenhas (2018), o qual também afirma que a pesquisa aplicada busca a produção de conhecimentos que solucionem problemas específicos². Nesse sentido, nossa pesquisa assume esse propósito, já que buscamos entender e refletir, sob o ponto de vista da formação docente, como o tratamento pedagógico do léxico no LDP pode influenciar as ações de ensino mobilizadas pelos professores nas aulas de português, tendo em vista as concepções teórico-metodológicas reveladas na obra.

Pressupostos teóricos: a noção de léxico adotada

Partindo de uma reflexão panorâmica sobre os estudos que envolvem o léxico, é possível observar que, “nos trabalhos desenvolvidos pela Linguística Teórica na década de 1950 e início de 1960, a sintaxe abrangia todos os aspectos regulares da língua, desde a apassivação até os processos de formação de palavras como a nominalização e a composição” (Di Felippo; Dias da Silva, 2006, p. 170). Nesse contexto mais formalista, em que a língua era estudada sob o ponto de vista estrutural, as palavras recebiam esse tratamento porque o léxico era encarado como uma entidade vasta e imprecisa, fazendo com que fosse considerado uma espécie de “componente marginalizado” da gramática.

À medida que os estudos avançaram, alguns autores, como Biderman (2001), mesmo em uma visão ainda estruturalista da língua, começaram a reconhecer que essa conceituação apresentada não dava conta da total dimensão do componente

² Temos conhecimento de que alguns autores entendem que uma pesquisa aplicada se caracteriza primordialmente pela previsão da produção de processos ou produtos concretos pelo pesquisador, para além da solução de problemas específicos. Contudo, adotamos uma noção de pesquisa aplicada como a explicada em autores como Mascarenhas (2018) e Silveira e Córdova (2009), que teorizam sobre métodos de pesquisa em ciências humanas, e Paiva (2019) e Signorini (2004), que refletem sobre a pesquisa aplicada em Linguística. Assim, temos subsídio na reflexão sobre as atividades sociais, em especial, na compreensão dos usos da linguagem, como é o caso do estudo dos materiais didáticos para o ensino de língua e da presença das teorias linguísticas nesses materiais. Essa é, inclusive, uma perspectiva encontrada em muitas pesquisas desenvolvidas pela nossa homenageada neste dossiê temático, a Profa. Dra. Maria Aparecida Lino Pauliukonis.

lexical. Desse modo, o léxico passou a ser considerado um componente cada vez mais abrangente de propriedades e funções, conseguindo uma posição central por parte das teorias linguísticas. A partir dessa mudança de posicionamento, também houve mudanças quanto à definição do léxico nas teorias da linguagem. Nessa perspectiva, identificou-se que o léxico se situa numa intersecção linguística que absorve informações advindas de níveis de análise diversos, isto é, da fonética e da fonologia, da semântica, da morfologia, da sintaxe e das situações comunicativas, ou seja, da pragmática (Leire; Lancini, 2019).

Ressaltando esse ponto de vista, Villalva e Silvestre (2014, p. 20), por exemplo, explicam que “o léxico é um repositório das unidades lexicais de uma língua, mas nenhuma das partes dessa afirmação é incontroversa”. A esse entendimento acrescentamos que ele não pode ser reconhecido unicamente como uma lista fixa e previamente estruturada, pois, como a língua é dinâmica, não é possível ter um repertório estático de palavras. O léxico da língua, então, são também as possibilidades de significação, de informação armazenada em cada palavra.

Castilho (2010) enfatiza o aspecto cognitivo do léxico e sua natureza dinâmica ao tratar dos processos de lexicalização e semantização. O léxico é um inventário virtual, pré-verbal e pode ser entendido como um feixe de propriedades de que lançamos mão para a criação das palavras. Assim, o autor mostra que léxico e vocabulário são entidades diferentes: léxico é um inventário pré-verbal, encontrado no domínio da língua; vocabulário é um inventário pós-verbal, um conjunto de produtos concretos, reservado ao domínio do discurso. Logo, é o léxico o responsável pela representação linguística dos elementos que o indivíduo percebe no mundo, na realidade.

Seguindo essas perspectivas, Henriques (2011) resume sua ideia de léxico como

[...] o conjunto de palavras de uma língua, também chamadas de LEXIAS. As lexias são unidades de características complexas cuja organização enunciativa é interdependente, ou seja, a sua textualização no tempo e no espaço obedece a certas combinações (Henriques, 2011, p. 13).

Essa definição está voltada para o conhecimento do significado das palavras, evidenciando, assim, o campo semântico-textual no qual as palavras se agrupam linguisticamente por meio de uma rede de associações e interligações de sentido que, no texto, se desenvolve a partir do envolvimento de todos os itens lexicais, além do sistema gramatical.

Compartilhando dessa ideia, Neves (2020), baseado nas contribuições da Lexicologia e da Linguística de Texto, propõe uma concepção textual-interativa do estudo do léxico, pois, como ele salienta, o léxico só pode ser compreendido realmente se observado na unidade textual. O autor postula, portanto, que, “no processo de

textualização, são os interlocutores que decidem que propriedades do léxico serão ativadas na interação, realizando movimentos de ativação, desativação e reativação de significados” (Neves, 2020, p. 97). Por conseguinte, a dinamicidade de uma língua está ligada à produtividade semântico-lexical de seus usuários, pela maneira como concebem o mundo, bem como por suas interações em todas as esferas da sociedade, adequando-se aos mais variados contextos das situações comunicativas.

O léxico é, portanto, elemento de uma cultura social. Nas línguas naturais, “todas as palavras remetem ao conhecimento que o homem constrói em sua experiência social com grupos e culturas de que participa” (Antunes, 2012, p. 28). Por isso, os sentidos das palavras surgem, ressurgem e se redefinem, já que são atingidos pelas transformações que perpassam pelos aspectos históricos, sociais e culturais, afetando o sujeito falante ao longo de sua vida.

Nesse entendimento, percebemos como esse sistema da língua é naturalmente plástico, maleável, passível de constantes mudanças. Relaciona-se a uma espécie de “memória” social, cognitiva, cultural, obtida nas experiências de interação verbal (Neves, 2020). Em síntese, o léxico tem sua dinamicidade em uma espécie de “metamorfose ambulante”, na qual as palavras se mantêm, também do ponto de vista semântico, abertas e com limites indefinidos. A cada novo contexto, os usuários da língua criam novas palavras, ampliam o vocabulário e (re)constróem o sentido das palavras em uso.

Na mesma linha de raciocínio, Marcuschi (2004, p. 270) ressalta que o léxico “é o nível da realização linguística tido como o mais instável, irregular e até certo ponto incontrolável”. Essa volatilidade se dá porque o léxico é o instrumento de representação da organização do mundo sensorial do homem e tem um valor que não é absoluto, único.

Concepções de ensino do léxico em língua portuguesa

A partir da noção de léxico ora apresentada, buscamos o entendimento das concepções que podem ser identificadas no ensino desse sistema em língua materna. Desse modo, levando em consideração os estudos de Neves (2020) e Lima (2022; 2025), podemos elencar três concepções teórico-metodológicas possíveis: a concepção morfossintática, a partir da qual se empreende o estudo do léxico pela análise dos elementos morfossintáticos da língua; a concepção semântica, com que se entende o trabalho no léxico pela análise semântica dos itens lexicais; e a concepção textual-interativa, com a qual se estuda o léxico pela análise do funcionamento dos itens lexicais no texto.

A concepção morfossintática baseia-se no estudo dos processos morfológicos de formação de palavras. Nessa concepção de ensino, há a ideia de que o léxico seja uma “lista estruturada de palavras” (Neves, 2020, p. 78), acarretando, assim, um estudo descontextualizado das palavras da língua. Dessa maneira, o estudo do processo de formação de palavras focaliza as fórmulas padronizadas para dar forma às novas palavras, ou seja, na análise da combinação de elementos já existentes no sistema linguístico, que estão sempre prontos para desencadear a formação de novas palavras (Basílio, 2004). De um modo geral, o conhecimento lexical do aluno corresponde a um conjunto de regras que definem relações lexicais e especificam as formações lexicais possíveis, podendo perceber as palavras como objetos morfológicos.

A respeito dessa perspectiva, Antunes (2009) acrescenta:

Na sala de aula, as atividades com o léxico têm se limitado (com poucas exceções) à apresentação de glossários, a exercícios simplistas de substituição de palavras por sinônimos, quase sempre em pares de frases ou numa perspectiva descontextualizada (frases retiradas de textos sob a forma de unidades autônomas) (Antunes, 2009, p. 141).

Segundo a autora, nessas tradicionais práticas de ensino de língua, o tempo destinado ao léxico ainda ocupa um lugar insignificante, reduzido, na maioria das vezes, a uma lista de palavras retiradas do texto destituídas de sentido e sem contextualização. Assim, o estudo do léxico está restrito à dimensão do significado, ou mesmo apenas do significante (Souza, 2021), ignorando, portanto, questões relacionadas ao processamento textual.

A partir dessas observações, percebemos uma concepção semântica em que se estudam as palavras agrupadas por associações semânticas, e essa associação reflete um tipo regular de agrupamento lexical. Tal agrupamento é uma atividade em que se estabelece a relação entre uma unidade lexical nova e outra já conhecida, prática que contribui para que o aluno identifique as usuais relações sintagmáticas e paradigmáticas estabelecidas pelas unidades lexicais, que oferecem contexto significativo, porém restrito e incompleto. Não se considera, portanto, o desempenho ou o uso desse sistema em situações de interação. Por causa disso, o estudo do léxico unicamente pelo cognitivismo é, por vezes, resumido à análise dos significados de determinadas expressões, literais ou figuradas (Biderman, 2001; Lima, 2025).

No que diz respeito às atividades de exploração dos significados das palavras, o aprendizado centra-se nas considerações sobre sinônimos e antônimos. Em sua maioria, são realizadas com base em frases retiradas do texto, em uma operação de substituição de palavras nas frases, mas sem levar em conta como a troca de palavras pode alterar o sentido textual. Para Antunes (2012), tal exercício

[...] ‘esconde’ o que acontece em nossa experiência verbal, onde, funcionalmente, as substituições de uma palavra por seu sinônimo ou a ocorrência de um seu antônimo acontecem não pelo recorte da primeira e uso da segunda, mas pela presença simultânea das duas na superfície do texto (Antunes, 2012, p. 23).

O posicionamento de Antunes (2012) também é expresso em Marcuschi (2004), o qual afirma que o léxico de uma língua não pode ser considerado exclusivamente como uma listagem de itens capaz de representar todos os objetos do mundo. Para o autor, a aquisição e o uso do léxico ocorrem a partir da relação entre a cognição e as vivências socioculturais do falante.

Pensar o léxico de uma língua nos leva a pensar no uso e no funcionamento das palavras, nos seus sentidos funcionando discursivamente. Pensando a palavra em uso, vemos o léxico como compartilhamento de saberes entre os membros de uma comunidade de fala, pois, à medida que o falante se utiliza do seu acervo lexical e cultural e devido à interação intrínseca ao discurso, há o que podemos chamar de troca de experiências lexicais. Tal perspectiva precisa ser bem direcionada na sala de aula, de forma que o professor compreenda que o ensino-aprendizagem dos itens lexicais deve levar em conta não apenas a palavra dicionarizada, mas, sobretudo, a palavra em seus contextos de uso.

Bezerra (2004) explica que, até a década de 1980, eram as teorias formalistas que predominavam no estudo do léxico. A partir da década de 1990, entretanto, devido às mudanças e descobertas nas teorias do texto, uma nova visão passa a predominar. Em um panorama sobre os estudos do léxico nas teorias linguísticas no Ocidente e no Brasil, a autora destaca:

Com os estudos de texto, oral ou escrito, divulgados pela linguística textual e linguística aplicada, a abordagem de vocabulário na sala de aula começa a ser alterada: aos poucos o item lexical (unidade de estudo) vai sendo estudado no âmbito do texto, não mais simplesmente da frase ou de forma isolada. Além das relações semânticas (sinônimo, antônimo, polissemia), é necessário também identificar o funcionamento dos itens lexicais no texto, para se construir uma unidade de sentido, fazer inferências, generalizações, perceber o papel das figuras de linguagem no texto; e para construir uma unidade, ao produzir-se um texto, selecionando vocabulário adequado ao tema, ao destinatário, ao registro linguístico e às intenções do autor. Assim, o estudo de vocabulário na sala de aula poderá ser produtivo (Bezerra, 2004, p. 25).

Nesse direcionamento, Neves (2020) apresenta a concepção textual-interativa, que propõe o estudo do texto a partir das atividades de interação verbal. Essa concepção considera a influência de fatores extralinguísticos, como o contexto de produção e a interlocução, no funcionamento do sistema lexical. Assim, a aquisição e o uso do léxico têm como fator dependente as demandas de comunicação, sugeridas de acordo com os elementos socioculturais do período de realização da situação comunicativa. O item lexical assume significados diversos a partir de como os usuários da língua o compreendem e o realizam em contextos diferentes. O sistema lexical, portanto, é capaz de produzir sentidos de acordo com a intenção dos usuários da língua (Koch, 2003; 2015; Marcuschi, 2012; Pauliukonis, 2017).

Na concepção textual-interativa, o estudo do léxico é baseado em seu funcionamento na textualidade. Procura-se entender como o sistema lexical estabelece articulações dentro do texto, a fim de promover a coesão e coerência textual. Além disso, também faz parte de uma análise sob a concepção textual-interativa verificar como a seleção dos itens lexicais é realizada pelos usuários da língua em suas ações de linguagem, de modo a perceber os sentidos construídos por esses itens nos diversos gêneros textuais (Antunes, 2012; Neves, 2020).

Desse modo, ao se refletir sobre o léxico com esse tipo de abordagem, fica evidente que

[...] o aspecto lexical constitui [um] núcleo da observação. Contudo, não se trata de descrever o léxico sob o ponto de vista de uma teoria lexical, mas de observá-lo [e contemplá-lo] no seu aspecto enunciativo. [...] Defende-se a posição de que o léxico não funciona autonomamente, mas em conjunção com outros fatores [dentro do texto e da interação]. Assim, estudar léxico é também estudar contexto (Marcuschi, 2003, p. 2).

Nessa visão, torna-se mais perceptível que o ensino do léxico não pode ser desvinculado do trabalho com o contexto sociocomunicativo, a cultura, os gêneros textuais, o discurso, enfim. Adotando essa perspectiva, o trabalho com o léxico torna-se mais significativo nas práticas de sala de aula.

O ensino de análise linguística com foco em aspectos lexicais

Ao observarmos o percurso dos estudos linguísticos, e como estes foram sendo incorporados, a compreensão sobre *análise linguística* (AL) foi se consolidando a partir de dois grandes prismas de interpretação: do ponto de vista teórico, uma vez que a AL compreende um conjunto de reflexões acadêmico-científicas sobre os elementos sistêmicos da língua, e do ponto de vista metodológico, sobretudo com

a terminologia de *práticas de análise linguística* (PAL), a qual inclui as atividades desenvolvidas em sala de aula que promovem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à produção de textos (Reinaldo, 2012; Silva; Neves, 2024). Diante de tais designações, situamos a AL como uma prática de linguagem que, na sala de aula, assume contornos de um arcabouço metodológico de ensino pautado na descrição e reflexão dos usos linguísticos e em como esses usos produzem efeitos de sentido para que os usuários da língua atuem na interação verbal.

Bezerra e Reinaldo (2020) acrescentam que a AL corresponde a um conjunto de atividades epilinguísticas e metalinguísticas que, por meio do processo de didatização, “chega aos livros ancorada ora na tradição gramatical, ora em teorias linguísticas, ora na amálgama dessas duas orientações” (Bezerra; Reinaldo, 2020, p. 83). Desse modo, ao analisarem coleções de livros didáticos de Português, as autoras propõem três perspectivas de estudo de AL. Somadas às concepções de ensino do léxico, essas perspectivas também são essenciais para podermos entender o tratamento dispensado ao léxico em atividades escolares e materiais didáticos.

À vista disso, voltamos a nossa atenção para a primeira perspectiva, denominada de conservadora, a qual se assemelha ao paradigma tradicional/normativo do ensino da língua, retratando um ensino pretensamente fundamentado na abordagem prescritiva da tradição gramatical, em que se classificam e se analisam morfológica e sintaticamente as unidades que compõem a língua, sem considerar a base de estudos científicos recentes (Bezerra, 2019; Lima, 2025). Nessa perspectiva, o ensino do léxico é proposto a partir da análise morfossintática e semântica de palavras e frases soltas.

A segunda perspectiva é chamada de conciliadora, pois apresenta designações e abordagens para o estudo da língua que refletem as influências teóricas advindas tanto da linguística quanto da tradição gramatical. O ensino do léxico a partir dessa perspectiva deve intercalar o estudo dos itens lexicais a partir tanto da forma quanto dos elementos necessários à construção da textualidade (Vivas; Moraes, 2021). Nas palavras de Lima (2025), isso implica o desenvolvimento de atividades que trabalhem questões voltadas para os processos de identificação e classificação das palavras, mas também de atividades que reflitam sobre o funcionamento das palavras no processo de interação.

A terceira e última perspectiva é classificada como inovadora, uma vez que segue o caminho no qual o texto é tratado como objeto de estudo do ensino de língua, fundamentando-se nas reflexões teóricas oriundas da linguística, sobretudo a textual, em que não será analisado apenas o que o texto diz, mas “*como o texto diz e por que diz o que diz de um determinado modo*” para se desvendar o sentido como um todo (Gouvêa; Pauliukonis; Monnerat, 2017, p. 50). Dessa forma, o ensino do léxico deve considerar a apresentação do funcionamento do sistema lexical, de modo que os estudantes ganhem autonomia para fazer uso adequado dos itens lexicais disponíveis na língua em situações sociocomunicativas diferentes. Em linhas gerais,

o léxico é encarado como “elemento estruturante do texto” (Antunes, 2012, p. 154), relacionado às propriedades da coesão e da coerência. Sob esse ângulo, encarar o léxico como “um depósito de recortes com que cada comunidade vê o mundo, as coisas que a cercam, o sentido de tudo” (Antunes, 2007, p. 42) é essencial para que os alunos compreendam o lugar que o léxico ocupa em nossas ações de linguagem.

Levando em conta a abordagem mecânica e tradicional predominante na prática e nos materiais escolares que focalizam apenas o trabalho com elementos formais, estruturais das palavras, Krieger (2012, p. 47) pontua que, na sala de aula, não há um estudo de “fenômenos e componentes essenciais à compreensão do funcionamento léxico da língua portuguesa”. De acordo com a autora, esse tratamento escolar do léxico deixa muitas lacunas na formação dos usuários da língua, já que trabalhar o léxico não é apenas identificar um vocabulário, mas, sim, reconhecer que cada palavra é um acontecimento linguístico diferente, único e complexo, assim como acontece com cada texto. É preciso que o aluno explore e compreenda o sistema lexical na dimensão de suas funções textual-interativas e de sua relação com aspectos contextuais e culturais.

Portanto, fica evidente que, em certas práticas de ensino do português, “falta ver o léxico como elemento da composição do texto, em suas funções de criar e sinalizar a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas da coerência” (Antunes, 2012, p. 24). Para isso, é necessário considerar o léxico como o componente da língua que funciona na interação e atua na construção do texto, pois, a partir do momento em que o falante compreende o léxico em funcionamento na língua, ele compreende melhor o mundo a sua volta, isto é, os textos que são colocados em prática nos seus variados contextos.

Resultados e discussões: os objetos de conhecimento

Na análise das 15 ocorrências de exercícios no LDP que exploram, de alguma maneira, o léxico, foi possível identificar uma recorrência de alguns objetos de conhecimento mais amplos. Desse modo, com base na proposta de eixos de ensino do léxico descrita por Neves (2024), analisamos esses objetos de conhecimento a partir da seguinte classificação: classes de palavra, figuras de linguagem, frequência lexical, seleção lexical, sentidos das palavras e variação lexical.

Com relação ao objeto de conhecimento “classes de palavras”, encontramos uma atividade que explorava jogos de palavras, conjunção e verbo no imperativo. É a ocorrência LX-07, ilustrada na Figura 1.

5. Releia o *slogan* da campanha publicitária:

"Seja para quem for, seja doador."

a) De que forma esse *slogan* se relaciona ao objetivo principal do texto?

O *slogan* sintetiza o objetivo do texto, estimulando o leitor a doar sangue para qualquer pessoa, não apenas para conhecidos.

b) A palavra *seja* aparece duas vezes nesse trecho. Identifique sua função em cada uma das ocorrências e explique qual pode ter sido o objetivo do redator do anúncio ao empregá-la duas vezes na mesma frase.

5. b) Na primeira ocorrência, *seja* é uma conjunção com sentido de consentimento, permissão. Na segunda ocorrência, *seja* é a flexão do verbo *ser* no imperativo e exprime um conselho ao leitor, materializando a função apelativa da publicidade. Ao utilizar duas palavras com grafia e pronúncia idênticas, mas com sentidos diferentes, o redator faz uma brincadeira que chama a atenção do leitor para o texto, ao mesmo tempo que facilita a memorização da mensagem principal da publicidade.

Professor, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, nesse caso, a repetição é desejável, não traz prejuízo ao texto.

Figura 1. Ocorrência LX-07.

Fonte: Faraco, 2016, p. 108.

Esse recorte foi feito a partir de uma atividade encontrada no capítulo 5, que aborda os meios de circulação e as finalidades do texto publicitário. Por essa razão, no tópico *Observando múltiplas linguagens*, é apresentada uma campanha publicitária sobre doação de sangue, promovida pelo Ministério de Saúde. As questões que seguem o texto norteiam o aluno a compreender as características do gênero textual. A questão 5, em especial, destaca o jogo de sentido das palavras no *slogan* da campanha "Seja para quem for, seja doador" e o poder de persuasão que causa no leitor. É uma questão sobre classe de palavras com o envolvimento de conhecimento sobre o léxico. Mostra-se uma mobilidade entre léxico e gramática a partir de um jogo de sentido ocasionado pela identidade fonética das palavras com a forma "seja", usada, em um primeiro momento, com uma função de conjunção e, em outro momento, com uma função de verbo no imperativo. Dessa maneira, a questão trabalha com a metalinguagem, pois o aluno precisa saber o que é uma conjunção e o que é um verbo no imperativo para explicar o uso contextual. Vale ressaltar que a abordagem da metalinguagem nesse exercício é conduzida, em nosso ponto de vista, de maneira apropriada, uma vez que não se limita a um caráter meramente classificatório.

No que diz respeito ao objeto de conhecimento "figuras de linguagem", verificamos dois exercícios que abordavam de modo mais específico os seguintes tópicos: metáfora e uso de referentes textuais, como exemplifica a ocorrência LX-08 na Figura 2.

2. Releia:

que enfrentam com destemor e valentia a tropa enviada para combatê-los, derrotando-a.

"[...] De encontro aos quatro [canhões] Krupps de Salomão da Rocha, como de encontro a uma represa, embatia, e parava, adunava- -se, avolumando, e recuava, e partia-se a onda rugidora dos jagunços.

Naquela corrimaça sinistra, em que a ferocidade e a cobardia revolteavam confundidas sob o mesmo aspecto revoltante, abriu-se de improviso um episódio épico."

a) Que imagem o autor pretendeu criar ao usar a expressão "onda rugidora dos jagunços"?

O autor quis demonstrar a grande quantidade de jagunços que corriam de encontro à artilharia, aos berros, rugindo como leões ou tigres.

b) Releia o trecho: "Naquela corrimaça sinistra, em que a ferocidade e a cobardia revolteavam confundidas...". A quem provavelmente o autor quis atribuir os termos *ferocidade* e *cobardia*?

Provavelmente aos jagunços (*ferocidade*) e aos soldados (*cobardia*).

Figura 2 – Ocorrência LX-08.

Fonte: Faraco, 2016, p. 127.

Essa questão está na primeira atividade do capítulo 6, que inicia o segundo bloco do LDP, reservado para o estudo da *Literatura*. No decorrer do capítulo, são destacados os aspectos históricos e os grandes nomes da literatura brasileira do século XX. Nessa perspectiva, a primeira atividade do capítulo se dá a partir do estudo do trecho da terceira parte de *Os Sertões*, de Euclides da Cunha. A questão 2 da atividade trabalha com expressões lexicais, metafóricas e referenciais presentes no texto. O item “a” evidencia a lexia complexa “onda rugidora dos jagunços”, que o autor utiliza para fazer referência específica à grande quantidade de jagunços que iam para o embate. No item “b”, as palavras “ferocidade” e “cobardia” são itens referenciais para os objetos “jagunços” e “soldados”, respectivamente. Ambas as questões, pois, trabalham com a linguagem figurada.

Do mesmo modo do objeto de conhecimento anterior, encontramos duas atividades sobre “frequência lexical”, que é o número de vezes em que uma palavra lexical habitualmente ocorre em um texto (oral ou escrito). Na ocorrência LX-12, Figura 3, podemos observar esse caso a partir dos usos do verbo “cantar”:

ESTUDO DO TEXTO

1. O eu poético fala da dura vida dos contratados e expressa certa admiração diante do fato de que o sofrimento não lhes impede de cantar. Que elemento linguístico sinaliza esse sentimento do eu poético?

As construções com o verbo cantar repetidas várias vezes no poema: “mas cantam / [...] e cantam / [...] eles cantam”.

Figura 3 – Ocorrência LX-12.

Fonte: Faraco, 2016, p. 245.

A questão 1 inicia a atividade de compreensão textual do poema *Contratados*, de Agostinho Neto – primeiro presidente do pós-Independência da Angola –, que faz referência aos trabalhadores que eram submetidos a relações servis no período colonialista. Diante desse contexto, a questão pede que o aluno identifique qual é a frequência lexical que há no poema e o que ela revela. Assim, por meio da repetição do verbo “cantar”, o eu poético mostra a carga emocional presente no uso das palavras e o sentido que a frequência lexical pode desenvolver.

Do quarto objeto de conhecimento, “seleção lexical”, encontramos três atividades que trabalham aspectos diversificados, como fraseologismos, grau do adjetivo, palavras-chave e repetição de palavras. Vale ressaltar que entendemos por seleção lexical a atividade linguística que envolve a reflexão e a mobilização de estratégias lexicais para a escolha e o uso das palavras na construção de sentidos específicos na textualidade (Antunes, 2012; Bezerra; Neves, 2024; Neves; Almeida, 2024). Com base em tal fundamento, exemplificamos na Figura 4 a ocorrência LX-09.

Planejamento

- Releia as informações sobre esses tópicos e identifique as ideias principais e secundárias dos textos, tais como definições, classificações, termos técnicos, entre outras.
- Como não é possível sublinhar esses termos no livro, já que ele será utilizado por outros estudantes, anote as informações em uma folha de rascunho à parte.
- No rascunho, você pode sublinhar as ideias centrais utilizando dois traços para as palavras-chave e um traço para os detalhes mais importantes.
- Leia o que foi destacado dos textos lidos para verificar se há sentido, pois cada tópico será reescrito a partir dessas informações.

Figura 4 – Ocorrência LX-09.

Fonte: Faraco, 2016, p. 206

Esse exercício de escrita foi encontrado no capítulo 9. Tal capítulo traz um panorama histórico-cultural do período do Renascimento ao Romantismo e atividades de leitura e interpretação de alguns textos clássicos portugueses do período. Diante desse roteiro de estudo, o tópico *Prática de escrita* traz uma proposta de produção de um esquema com o intuito de fazer o aluno recuperar e destacar os principais elementos estudados no decorrer da seção. Desse modo, na parte do “planejamento”, é ressaltado na orientação ilustrada que o aluno se atente para o uso de palavras-chave na síntese das ideias centrais. Observamos, então, uma proposta de escrita que trabalha o vocabulário de maneira simplista, apenas atentando o estudante acerca da identificação de palavras-chaves no texto. Logo, o vocabulário é visto como uma lista estrutural de palavras. A seleção lexical é trabalhada, portanto, com pouco espaço para explorarem-se aspectos textual-interativos. Embora já se percebam importantes possibilidades pedagógicas nesse trabalho, ficam de fora outras que poderiam explorar muitos outros significados dessas palavras.

Além das três ocorrências citadas anteriormente, encontramos outra que também aborda tanto “seleção lexical” como “variação lexical”, quinto objeto encontrado, que explora tópicos mais específicos como jogos de palavras, estrangeirismos e regionalismos, conforme mostra a ocorrência LX-13 na Figura 5.

3. Observe que a autora faz um interessante jogo linguístico: utiliza palavras da língua inglesa, da língua portuguesa e termos regionais próprios de sua língua materna. O que tal mescla indica?

Espera-se que os estudantes percebam que a autora mostra a influência dos idiomas estrangeiros na língua materna, a língua da infância.

Figura 5 – Ocorrência LX-13.

Fonte: Faraco, 2016, p. 251

Essa questão explora o jogo linguístico que Noémia de Sousa faz no seu poema *Magaíça*. A palavra “magaíça”, como é explicado no glossário, é um termo usado pelos moçambicanos para se referir aos trabalhadores emigrantes. Nesse sentido, ao utilizar palavras da língua portuguesa e da língua inglesa, assim como alguns termos regionais, a autora africana faz um jogo linguístico baseado nessa variação lexical e chama atenção para a influência que a língua estrangeira exerce na sua língua materna.

Ainda referente ao objeto de conhecimento “variação lexical”, também destacamos o trabalho com a linguagem (in)formal, o qual está exemplificado na ocorrência LX-02 apresentada na Figura 6.

2. Que expressões de estilo mais formal equivalem às seguintes expressões mais típicas da linguagem informal?

2. *Minha ficha caiu: percebi a questão/o problema; antenadíssimos: muito atentos, muito bem informados; grana: dinheiro; o sapateiro da esquina botava meia-sola: punha/colocava meia-sola; (demite) um bando de gente e bota (novos funcionários no lugar): (demite) um grande número de/muitas pessoas e coloca/põe (novos funcionários no lugar); o chutado: o dispensado/o demitido; a gente se falava sempre: nós conversávamos sempre.*

- Minha ficha caiu
- antenadíssimos
- a grana
- o sapateiro da esquina botava meia-sola
- (demite) um bando de gente e bota (novos funcionários no lugar)
- o chutado
- a gente se falava sempre

Figura 6 – Ocorrência LX-02.

Fonte: Faraco, 2016, p. 69.

Essa ocorrência foi encontrada no capítulo 3, no qual é aprofundado o estudo com relação aos gêneros textuais em que o autor expressa/argumenta sua opinião sobre determinado tema. Após mostrar algumas das características (estrutura, organização, suporte, circulação) que um texto de opinião apresenta, na segunda questão da atividade – correspondente ao texto “Use e jogue fora” – são selecionadas sete expressões lexicais do texto, e solicita-se que o aluno classifique quais correspondem à linguagem formal e à linguagem informal. Esse tipo de questão, recorrente nesse LDP, faz o aluno associar esses registros de linguagem às expressões lexicais, sem deixar evidente para o aluno que a situação é que define o tipo da linguagem e as escolhas lexicais que serão usadas, e não o contrário.

Por fim, destacamos o objeto de conhecimento “sentidos das palavras”, o mais estudado no LDP, com cinco ocorrências. Dentro dessas ocorrências, encontramos variados aspectos trabalhados: formas de negação em língua portuguesa, significados de palavras, tradução, perífrase verbal e modalização. Tomamos como exemplo a ocorrência LX-10 na Figura 7.

Observando múltiplas linguagens

O processo neocolonial no século XIX e o processo de descolonização iniciado após a Segunda Guerra Mundial tiveram consequências profundas para os países situados no continente africano. A esse respeito, observe a imagem a seguir.



1. O título da imagem, em inglês, é “Gold diggers”. Após uma pesquisa em dicionários bilíngues e/ou na internet, converse com os colegas e o professor sobre qual poderia ser a tradução adequada para esse título.

No contexto da imagem, a expressão “Gold diggers” pode ser traduzida como “Escavadores de ouro”. Professor, auxilie os estudantes na seleção de ferramentas e recursos adequados para a tradução do título.

Figura 7 – Ocorrência LX-10.

Fonte: Faraco, 2016, p. 240.

Essa questão também foi encontrada no tópico *Observando múltiplas linguagens*. A atividade apresenta uma charge que trata da relação entre o processo neocolonial no século XIX e o processo de descolonização por que os países situados no continente africano passaram. A primeira questão da atividade traz o uso do dicionário bilíngue pelo aluno e pede que se construa a tradução coerente para o título da charge “Gold diggers”. Como é possível observar, nesse recorte, temos o trabalho com língua estrangeira e a possibilidade de o aluno manusear e consultar outro tipo de dicionário, ampliando, assim, seu repertório lexical.

Diante da quantidade de ocorrências apresentadas, conseguimos perceber que o LDP analisado não dá destaque ao trabalho do léxico na perspectiva das classes de palavras por propor apenas uma atividade que contempla esse objeto de conhecimento. Por outro lado, a seleção lexical e o sentido das palavras ganham evidência na sua variedade de questões e conteúdos estudados no decorrer do livro, o que demonstra um trabalho mais voltado para aspectos semânticos e textuais, portanto.

Essa constatação nos mostra a importância de identificar como o léxico está presente no livro didático a partir dos objetos de conhecimentos e diante da sua abordagem. De uma maneira geral, o LDP analisado traz exercícios que fazem o aluno mobilizar conhecimentos linguístico-textuais para a compreensão do componente lexical da língua em seu contexto de uso, possibilitando, assim, que o estudante/usuário da língua amplie sua competência lexical com o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de textos de diferentes gêneros textuais e domínios discursivos.

Resultados e discussões: os eixos de ensino

A partir da identificação dos objetos de conhecimento explorados no tópico anterior e fazendo um contraponto com a proposta de eixos de ensino do léxico de Neves (2024), observamos determinados padrões que se apresentam tanto na abordagem quanto nos conteúdos dos exercícios sobre o léxico. Desse modo, o estudo de léxico presente no LDP concretiza-se no trabalho do desenvolvimento de dois grandes eixos, os quais abordam os funcionamentos semântico-estilístico e textual-interativo dos itens lexicais.

Nessa perspectiva, constatamos que o eixo do funcionamento semântico-estilístico dos itens lexicais é pautado (i) na análise de efeitos de sentido no emprego de determinado item lexical, com foco em relações e processos como modalização, referenciação, (im)polidez, avaliação e negação; (ii) no estudos de estruturas linguísticas com valor lexical (lexias complexas), como a perífrase verbal e os fraseologismos; (iii) na compreensão de termos do léxico de especialidades e de algumas traduções em seus usos nos domínios discursivos; e (iv) nos processos de textualização de figuras de linguagem de base lexical, com foco na interpretação, identificação e análise de referentes (Lima, 2025; Neves, 2022; 2024).

Nos 7 exercícios que se adéquam a esse eixo de ensino, foi possível observar uma proposta de trabalho com o léxico que não se limita apenas a atividades de vocabulário, mas se relacionam à compreensão dos sentidos das palavras e de seus usos figurativos na textualidade.

Por sua vez, o eixo do funcionamento textual-interativo dos itens lexicais contempla o reconhecimento (i) dos efeitos de sentido e usos expressivos do léxico, como o emprego de determinada palavra em contexto pouco usual, jogos de palavras ou mesmo a repetição/variação de itens lexicais; (ii) da análise do léxico em contextos específicos, como o léxico ligado a um gênero ou tipologia textual, o uso de termos técnicos ou o emprego de um vocabulário (in)formal; (iii) da exploração das dinâmicas de seleção de fraseologismos ou expressões idiomáticas em textos e contextos específicos; (iv) da identificação de palavras-chave de um texto, relacionando, ainda, à topicalização e hierarquização de informações; (v) da expressividade dos sentidos lexicais e construção da narrativa ou da argumentação; e (vi) das relações de textualidade e estilo no vocabulário típico de um autor de texto literário (Silva; Neves, 2024; Neves, 2022; 2024).

Nas 8 ocorrências que pertencem a esse eixo, verificamos que os exercícios focalizam, de maneira especial, uma perspectiva que leva o aluno a compreender o processo de seleção dos itens lexicais, isto é, percebemos como as questões evidenciam o papel da seleção lexical como um mecanismo textual, mostrando que as escolhas de palavras não são aleatórias e seus usos servem para fins específicos.

Com base nesse agrupamento de assuntos em eixos, contemplamos como os exercícios do LDP apresentam uma abordagem que corrobora para a assimilação das relações semânticas e textuais no sistema lexical.

Resultados e discussões: as concepções de ensino do léxico

Por meio da verificação dos objetos de conhecimento e dos eixos de ensino, foi possível compreender as concepções de ensino do léxico (morfofossintática, semântica e textual-interativa) que são reveladas nos 15 exercícios do LDP. Com efeito, observamos nas ocorrências tanto uma predominância de questões que desenvolvem as dimensões semânticas e textual-interativas do estudo do léxico como também uma carência de questões voltadas para a análise do componente estrutural da língua, ou seja, o léxico como estrutura.

Desse modo, encontramos 5 ocorrências em que há a prevalência da concepção semântica. De uma maneira geral, a concepção semântica é apresentada nos exercícios do LDP a partir do estudo do sentido das palavras e das relações semânticas dos itens lexicais, como exemplifica a ocorrência LX-01 na Figura 8.

1. Interpretemos algumas figuras do poema. O que significa dizer que:

a) Sevilha não é cortada em série?

Sevilha é um lugar sem outro igual (um lugar ímpar).

b) os bairros estão ao alcance do pé?

Os bairros são próximos.

c) o modelo não é indicado a nenhum nórdico?

Os nórdicos (escandinavos) são, em geral, bastante altos. O poeta usa essa imagem para enfatizar as qualidades de Sevilha como uma cidade não muito grande.

Figura 8 – Ocorrência LX-01.

Fonte: Faraco, 2016, p. 17.

Essa questão se encontra no primeiro capítulo do livro, o qual tem como finalidade abordar o tema “cidade” sob a perspectiva de diferentes gêneros textuais (crônica, conto, poema e reportagem), mostrando ao aluno como cada gênero textual pode trabalhar de maneira variada o tema de acordo com sua especificidade. Desse modo, a partir do poema *Sevilha*, é explorado no exercício o conteúdo sobre figuras de linguagem, dando destaque as metáforas que são encontradas no texto e que se referem a “cidade”. Nos itens a, b e c, a linguagem metafórica, que pode ser vista nas frases destacadas do poema, está nas expressões lexicais “cortado”, “alcance do pé” e “nórdico”. Ao identificar tais expressões, espera-se que o aluno relacione os sentidos indicados. Exigem-se também do estudante alguns conhecimentos culturais para interpretar o sentido dessas expressões destacadas. Assim, percebemos que a questão se concentra mais no aspecto semântico, ao visar a identificação e a interpretação do sentido metafórico que determinados itens lexicais expressam.

Outro exemplo de abordagem semântica que explora os aspectos estilísticos e os sentidos das unidades lexicais está ilustrado na Figura 9, ocorrência LX-04.

7. Que outras palavras e expressões de cunho negativo aparecem nas capas?

Jaz, morto, vexame, pior derrota.

Figura 9 – Ocorrência LX-04.

Fonte: Faraco, 2016, p. 75.

Esse quesito pertence a um exercício encontrado no capítulo 3, o qual tem como foco a análise de textos de opinião. Os textos trabalhados nas questões do exercício são capas de manchetes que noticiam a derrota da seleção brasileira na Copa do Mundo de 2014. À vista desse cenário, a questão 7 pede que o estudante identifique quais artifícios os redatores utilizaram para informar e expressar o sentimento de vergonha nacional. Dessa maneira, é explorado o valor negativo presente nas manchetes, fazendo com que o aluno perceba como a escolha e o uso de algumas palavras constroem a carga semântica pretendida para a mensagem do texto.

No que concerne à concepção textual-interativa, identificamos 10 ocorrências no LDP. Na maior parte dos casos, o léxico é visto como o componente da língua que funciona na interação e atua na construção do texto (Neves, 2020; 2022). Temos como exemplo a ocorrência LX-03 (Figura 10).

6. Uma mesma palavra aparece em duas capas. Identifique qual é ela, em quais capas aparecem e explique por que ela pode ter sido escolhida pelos dois jornais.

A palavra é vergonha, que aparece nas capas 1 e 4. Ela pode ter sido escolhida pelos dois jornais, porque remete ao sentimento de humilhação e descrédito gerado pela derrota por um placar tão expressivo.

Figura 10 – Ocorrência LX-03.

Fonte: Faraco, 2016, p. 75.

Antecedendo a questão 7, comentada anteriormente, o exercício agora destacado instiga o aprendiz a compreender o objetivo da repetição da palavra “vergonha” e sua construção de sentido nas capas de jornais. É possível notar que é levado em consideração o contexto social ao relacionar o efeito de sentido que a palavra “vergonha” tem diante do cenário da eliminação do Brasil na Copa do Mundo de 2014. A questão procura fazer o aluno refletir sobre como alguns dos principais jornais do país e do mundo conseguiram estampar suas manchetes escolhendo como palavra de destaque aquela que conseguia expressar o sentimento de humilhação dos brasileiros ao ver a seleção brasileira perder de 7x1 para a seleção alemã no campeonato mundial. Assim, o exercício não se restringe apenas à identificação, mas promove uma análise acerca do motivo do uso repetido dessa palavra nas manchetes.

Outro exemplo de abordagem textual-interativa do léxico, com foco nos efeitos de sentido de um item lexical no texto, pode ser visto na Figura 11, ocorrência LX-05 a seguir:

8. Descubra no dicionário o significado da palavra *sofisma*. Com base nessa informação, justifique o título do texto.

8. Sofisma: argumento falso/raciocínio defeituoso intencionalmente feito para induzir em erro. "Sofisma da especialização": é um raciocínio falso valorizar excessivamente a especialização. O bom profissional deve ter principalmente uma boa formação generalista.

Figura 11 – Ocorrência LX-05

Fonte: Faraco, 2016, p. 92.

A questão 8 finaliza a atividade de compreensão textual sobre o texto dissertativo *O sofisma da especialização*, presente no capítulo 4. A partir dela podemos ver a função do dicionário como instrumento pedagógico que precisa ser utilizado para o aluno encontrar o significado da palavra “sofisma” e, depois, relacionar tal acepção com o título do texto. Desse modo, compreendemos que esse comando indica que o uso do dicionário tem um caráter prático-reflexivo, uma vez que, além de manuseá-lo, o aluno consultará o significado da palavra buscando relações de sentido do seu uso na textualidade.

Ainda referente à concepção textual-interativa, também destacamos a ocorrência LX-15 apresentada na Figura 12.

- Observe se o vocabulário está adequado a cada uma das situações. Não há necessidade de expressões rebuscadas. A linguagem deve ser direta.
- Esteja atento às repetições; corte termos desnecessários e repetitivos.

Figura 12 – Ocorrência LX-15.

Fonte: Faraco, 2016, p. 321.

Diferentemente das demais ocorrências que foram expostas até então, o exemplo anterior é um exercício de escrita que foi encontrado no último capítulo do LDP. O capítulo 14 finaliza com a proposta de produção de um *e-mail* no qual o aluno deve imaginar-se enviando seu currículo a uma empresa. Sob essa circunstância, o autor do *e-mail* deve atentar-se para as características do gênero textual, como a escolha das palavras e a linguagem que deve ser empregada na mensagem.

Vale destacar que ambos os tópicos, correspondentes à “Revisão e avaliação” do texto, distinguem-se no desenvolvimento da concepção, pois, enquanto o primeiro tópico atenta para a relação da adequação vocabular com a situação de produção, o segundo tópico menospreza o uso da frequência lexical, demonstrando, assim, uma visão tradicional do texto. Dessa maneira, percebemos, a partir da análise dessa ocorrência, que, mesmo que um exercício seja percebido como textual-interativo, não há garantia de que ele apresente uma abordagem completamente contextualizada, nesse caso, no estudo do componente lexical.

Em síntese, notamos que a dificuldade maior de uma abordagem contextualizada de léxico foi apresentada mais no eixo dos aspectos morfológicos, o que pode representar uma dificuldade em desenvolver atividades relevantes de análise do componente estrutural da língua. Ainda assim, foi possível perceber a preocupação do LDP em assumir uma postura de ensino contextualizado e inovador nas questões. Tendo em vista os exercícios pautados na abordagem textual-interativa, acreditamos que o LDP fornece uma proposta significativa de estudo do léxico, a fim de ampliar o trabalho com o uso das palavras no texto.

Considerações finais

Pensando em como se tem estudado, nos materiais didáticos, o léxico da língua portuguesa, nesta pesquisa analisamos o trabalho proposto para o estudo lexical no LDP *Português: língua e cultura*, do autor Carlos Alberto Faraco (2016). Diante do que foi exposto, identificamos e observamos quais as concepções de ensino do léxico são contempladas nos 15 exercícios da obra que abordavam, de alguma maneira, o léxico.

Para tanto, a partir da identificação dos objetos de conhecimento e da junção desses objetos em eixos de ensino do léxico, consideramos que o LDP adota as concepções semântica e textual-interativa no estudo dos itens lexicais, haja vista a elaboração de questões que tratam do processo de interpretação e compreensão dos usos das unidades linguísticas/lexicais, dentro dos textos, fato que contribui para que o aluno possa desenvolver sua competência lexical (Pauliukonis, 2017; 2019; Travaglia, 2021).

Nesse sentido, destacamos que o LDP analisado traz um estudo reflexivo da língua ao considerar o usuário dessa língua (nesse caso, o aluno) como ser social, histórico e cultural que realiza interações valendo-se da linguagem nas situações reais de uso da linguagem. Com essa constatação, evidenciamos que este trabalho contribuiu para percebermos o que chega à sala de aula por meio do LDP e como o professor pode pensar, com base nesse material, o desenvolvimento de suas sequências didáticas com foco no estudo dos itens lexicais. Além disso, também enfatizamos como essencial a presença de mais pesquisas que investiguem esse objeto em seus diferentes níveis, de forma que possamos ter uma visão mais ampla acerca da formulação e aplicação dos conhecimentos linguísticos (lexicais, em especial) nesses materiais.

Esperamos, assim, também ter rendido homenagem à Profa. Dra. Maria Aparecida Lino Pauliukonis, que tanto contribuiu para a formação de professores de português deste país, em especial tratando de temas relativos ao texto e aos conhecimentos linguísticos, como os abordados nesta pesquisa. Sua trajetória é sempre inspiradora para as atuais e as próximas gerações de professores e pesquisadores, e seu legado particular no campo dos estudos da linguagem é uma referência sólida, como se pôde perceber em algumas reflexões que aqui evocamos, para o pensar a prática de sala de aula do professor de português.

Referências

- ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, I. *Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2012.
- BASÍLIO, M. *Formação e classes de palavras no português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.
- BEZERRA, M. A. O vocabulário na pesquisa e no ensino. In: BEZERRA, M. A. (org.). *Estudar vocabulário: como e para quê?* Campina Grande: Bagagem, 2004. p. 11-37.
- BEZERRA, M. A. Desafios epistemológicos e metodológicos no ensino de português. In: MONTEIRO, S. A. de S. (org.). *Argumentação e linguagem*. Ponta Grossa: Atena, 2019. p. 85-102.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.
- BEZERRA, M. A. R.; NEVES, H. Seleção lexical de textos motivadores em propostas temáticas da prova de redação do Enem. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, v. 24, n. 4, p. 55-73, 2024.
- BIDERMAN, M. T. C. *Teoria linguística: linguística quantitativa e computacional*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001[1978].
- BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2018: língua portuguesa – guia de livros didáticos – ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- DI FELIPPO, A.; DIAS DA SILVA, B. C. Dos olhares sobre o léxico: diferenças e semelhanças. In: DIAS-DA-SILVA, B. C.; LONGO, B. N. O. (org.). *A construção de dicionários e bases de conhecimento lexical*. Araraquara: Laboratório Editorial FCL/UNESP, jul. 2006. n.9. p. 169-185.
- FARACO, C. A. *Português: língua e cultura, 3º Ano Ensino Médio*. 4. ed. Curitiba: Base Editorial, 2016.
- FERRAZ, A. P. Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. (org.). *Língua portuguesa, educação e mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008. p. 146-162.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOUVÊA, L. H.; PAULIUKONIS, M. A. L.; MONNERAT, R. Texto, cotexto e contexto: processos de apreensão da realidade. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M. (org.). *Linguística textual e ensino*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 49-68.
- GUIMARÃES, L. N. T. de M. *A relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa*. 2017. 317 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

- HENRIQUES, C. C. *Léxico e semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, I. G. V. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2015.
- KRIEGER, M. da G. *Dicionário em sala de aula: guia de estudos e exercícios*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.
- LEIRE, M. A.; LANCINI, S. O estatuto do léxico segundo abordagem gerativa: aquisição de L2. *Domínios de Lingu@gem*, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 133-148, jan./mar. 2019.
- LIMA, E. F. *Práticas de análise linguística para o ensino do léxico: orientações dos cadernos do docente da olimpíada de língua portuguesa*. 2022. 124 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2022.
- LIMA, E. F. Perspectivas para o trabalho com os conhecimentos linguísticos na aula de português. In: BEZERRA, M. A. R.; LIMA, E. F. (org.). *Práticas de análise linguística na aula de português*. Tutoia: Lupa, 2025. v. 1. p. 10-22.
- MARCUSCHI, L. A. *O aspecto lexical no processo de textualização*. Recife, 2003, 33 p. Projeto de Pesquisa não publicado.
- MARCUSCHI, L. A. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; OLIVEIRA, R. P. (org.). *Sentido e significação*. Em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263-284.
- MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz?* São Paulo: Parábola, 2012.
- MASCARENHAS, S. *Metodologia científica*. 2. ed. São Paulo: Pearson Education, 2018.
- NEVES, H. *Argumentatividade das palavras: construção de aparato textual-interativo para o estudo do léxico e análise em textos do jornalismo recifense sobre as eleições de 2018*. 2020. 259 f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.
- NEVES, H. Notas sobre o funcionamento textual-interativo do léxico. In: BARRETO FILHO, R. R.; NEVES, H. (org.). *Análise da interação verbal - festschrift para Kazue Saito Monteiro de Barros*. Campinas: Pontes, 2022. p. 47-62.
- NEVES, H. Relações entre léxico, língua e ensino. In: NEVES, H.; LIMA, A. (org.). *A vida no texto: homenagem a Irandé Antunes*. São Paulo: Parábola, 2024. p. 137-146.
- NEVES, H.; ALMEIDA, B. F. Seleção lexical como objeto de ensino em videoaulas de língua portuguesa. *Revista do GELNE*, v. 26, n. 2, p. 1-16, ago. 2024.
- PAIVA, V. L. M. de O. e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019.
- PAULIUKONIS, M. A. L. Os componentes linguísticos e extra-linguísticos na construção dos sentidos. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 131-152, jul.-dez. 2017.

- PAULIUKONIS, M. A. L. Texto e compreensão: condições para apreensão dos sentidos textuais. *Gragoatá*, Niterói, v.24, n. 50, p. 773-784, set.-dez. 2019.
- REINALDO, M. A. O conceito de análise linguística como eixo de ensino de língua portuguesa no Brasil. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, Lisboa, n. 8, p. 229-241, 2012.
- SIGNORINI, I. Do residual, ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 99-110.
- SILVA, C. R. G. da; NEVES, H. Seleção lexical em atividades de análise linguística de livro didático de português do Ensino Médio. *Entretextos*, Londrina, v. 24, n. 3, p. 97-117, 2024.
- SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2009. p. 31-42.
- SOUZA, T. V. de. O ensino de morfologia – uma abordagem 3C: crítica, criativa e contextualizada. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 530-549, jul.-dez. 2021.
- TRAVAGLIA, L. C. *O estudo de vocabulário*. São Paulo: Cortez, 2021.
- VILLALVA, A.; SILVESTRE, J. P. *Introdução ao estudo do léxico: descrição e análise do português*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- VIVAS, V. de M.; MORAIS, M. A. A morfologia faz sentido: integração entre texto, leitura e análise morfológica. *Diadorim*, Rio de Janeiro, vol. 23, n. 2, p. 550-568, jul.-dez. 2021.