



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPEG
Campus de Pau dos Ferros
Departamento de Letras Vernáculas - DLV
Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS
Unidade Pau dos Ferros
Br 405, Km 153, Bairro Arizona, CEP 59900-000, Pau dos Ferros/RN
Fone (84) 3351 2560/ Fax 3351 3909/ E-mail profletras.pferros@gmail.com/ Site propeg.uern.br/profletras



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
CAMPUS AVANÇADO “PROF^a. MARIA ELISA DE A. MAIA” –
CAMEAM DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

WILDERGUNDES MARTINS MESQUITA DO NASCIMENTO

O LÉXICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

PAU DOS FERROS, RN

2017

WILDERGUNDES MARTINS MESQUITA DO NASCIMENTO

O LÉXICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado Prof.^a Maria Elisa de A. Maia (CAMEAM), para obtenção do título de mestre em Letras.

Orientador: PROF. DR. ANTÔNIO LUCIANO PONTES

PAU DOS FERROS, RN

2017

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catlogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

N244I Nascimento, Wildergundes Martins Mesquita do
O Léxico no Livro Didático de Língua Portuguesa. /
Wildergundes Martins Mesquita do Nascimento. -
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2017.
155p.

Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes.
Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado
Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

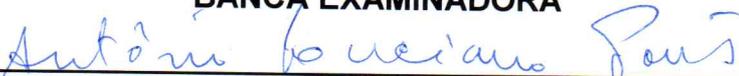
1. Léxico. 2. Ensino. 3. Livro didático. I. Pontes,
Antônio Luciano. II. Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte. III. Título.

O LÉXICO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM) como requisito final para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

Dissertação defendida e aprovada em, 09, 11, 2017.

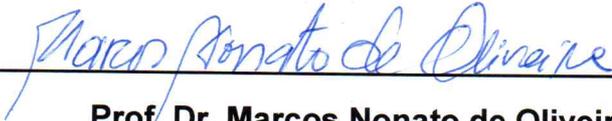
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

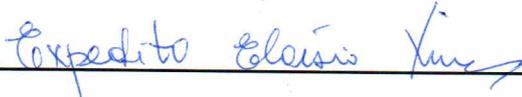
Orientador



Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Examinador Interno



Prof. Dr. Exedito Eloísio Ximenes

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Examinador Externo

Prof^ª. Dra. Maria Zenaide Valdivinoda Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Suplente

Dedico este trabalho à **minha família**, em especial, aos meus Pais, Edinelda e Afonso, bem como aos meus filhos Caio e Guilherme, e minha esposa, Elieuda.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, **Dr. Antônio Luciano Pontes**, por sua enorme tolerância, humanismo, consideração, credibilidade e sabedoria ao me orientar.

A minha esposa **Elieuda**, por ter me apoiado nesta empreitada. Ao meu filho **Caio** que, em certo momento de fragilidade, acalentou-me, com sua sinceridade de criança e suas palavrinhas. Ao meu filho **Guilherme** que também me ajudou a lutar.

Aos meus Pais, **Afonso** e **Edinelda**, por terem investido neste professor que chegou até aqui graças à Educação e toda uma vida de dedicação e amor dispensados por eles.

Ao **Carlím**, primo, irmão e filho, por sempre me ajudar.

Ao amigo e irmão **João José**, por me incentivar e me apoiar com suas palavras sábias repletas de racionalidade.

Ao amigo Paulo Roberto Andrade de Freitas, que também me ajudou.

A todos os demais **amigos** que sempre torceram por mim.

Aos meus queridos **Professores** do **PROFLETRAS** pela valorosa contribuição.

À coordenadora do PROFLETRAS, **Dra. Lúcia Sampaio**, pela tolerância e credibilidade.

A **Edineudo** por sempre nos atender tão bem.

Aos meus colegas de trabalho pela força.

Às dificuldades, que acabaram funcionando como um combustível para buscar o crescimento.

A **Deus**, sem o qual nada seria possível.

SIGLAS E ABREVIATURAS

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático.

COLTED - Comissão do Livro Técnico e Livro Didático.

FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

INL - Instituto Nacional do Livro.

LD – Livro Didático.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação Nacional.

LDP - Livro Didático de Português.

LP – Língua Portuguesa.

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais.

PLID - Programa do Livro Didático.

PLIDEF - Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental.

PLIDEM - Programa do Livro Didático para o Ensino Médio.

PLIDES - Programa do Livro Didático para o Ensino Superior.

PLIDESU - Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo.

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola.

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático.

PNLEM - Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio.

USAID - Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional.

EI – Expressões Idiomáticas

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais características das concepções sobre a língua.....	21
Quadro 2 – Características sobre a leitura nos PCN.....	35
Quadro 3 – Tipos de inferências.....	36
Quadro 4 – Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa.....	51
Quadro 5 – Principais políticas brasileiras para o livro didático.....	56
Quadro 6 – Material de apoio.	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Palavras do léxico português oriundas de outras línguas	25
Figura 2 – Poema de abertura da unidade 1	60
Figura 3 – Seções Fique ligado! Pesquise! e projeto Intervalo.....	61
Figura 4 – Cartum como recurso pedagógico.....	71
Figura 5 – Texto com glossário	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Uso do livro didático.....	63
Gráfico 2 – Materiais de apoio.....	65
Gráfico 3 – PCN	67
Gráfico 4 – Critérios dos PCN na escolha do livro didático	69
Gráfico 5 – Léxico na sala de aula	70
Gráfico 6 – Cartum como recurso pedagógico	72
Gráfico 7 – Glossário.....	74
Gráfico 8 – Relações semânticas.....	76
Gráfico 9 – LD adequado ao desenvolvimento lexical.....	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados estatísticos por unidade da federação em relação ao PNLD 2014. 57

Tabela 2 – Amostra.....62

O fato é que, enquanto sem gramática pouco é comunicado, sem vocabulário nada pode ser comunicado.

Wilkins, 1975.

RESUMO

O Léxico no Livro Didático de Língua Portuguesa. O objetivo geral desta pesquisa é analisar as questões que envolvem o livro didático no trabalho com o vocabulário. A metodologia utilizada foi a pesquisa quali quantitativa, além de um questionário realizado junto a professores do 9º ano do Ensino Fundamental II para analisar a utilização do livro didático como recurso para o desenvolvimento lexical dos estudantes. Os principais autores e referenciais bibliográficos que deram sustentação à análise foram: Nery (2009), PCN (1998); Leffa (2001); Minayo (2007) e Sampieri, Collado e Lucio (2006); na seção 3: LDB(1996), Souza (2009), Visioli (2004), PCN (1998); Coelho (2007), Campos (2012), Lajolo (1996), Crisóstomo et al. (2014 ; Assunção (2015); Ferraz (2010), Carvalho (2011), Castro(2014)Cruz (2016), Antunes (2012), Cunha (2014) e Binon ; Verlinde (2000); Cereja e Magalhaes (2015), Coracini (1999)). Os resultados demonstraram que o ensino do léxico é imprescindível para o trabalho do docente e para a aprendizagem proveitosa dos alunos. Consiste em um campo de conhecimento muito vasto de importante significação, aparato sustentável para se fazer presente nas estratégias de ensino de Língua Portuguesa com obtenção de resultados favoráveis à aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Léxico. Ensino. Livro didático.

ABSTRACT

The general objective of this study is to analyze the questions that involve the textbook in the work with the vocabulary, verifying the treatment destined to the lexicon in the bulge of textbooks. The methodology used was the bibliographical research, in addition to a field research carried out with teachers of the 9th grade of Elementary School to analyze the use of textbooks as a resource for the lexical development of students. The main authors consulted were, in section 1: Nery (2009), PCN (1998) and Leffa (2001); (2006), Gil (2007), Marconi and Lakatos (2010), Minayo (2007) and Sampieri, Collado and Lucio (2006); In section 3: LDB (1996), Souza (2009), Visioli (2004), PCN (1998); In section 4: Coelho (2007), Campos (2012), Lajolo (1996), Crisóstomo et al. (2014) and Asuncion (2015); In section 5: Ferraz (2010), Leffa (2000), Carvalho (2011), Cruz (2016), Antunes (2012), Cunha (2014) and Binon and Verlinde (2000) and section 6: Cherry and Magalhaes), Coracini (1999) and Chrysostom et al. (2014). The results demonstrated that the teaching of lexicon is essential for the work of the teacher and for the profitable learning of the students. It consists of a vast field of knowledge of important significance, a sustainable apparatus to be present in the strategies of Portuguese language teaching with the achievement of results favorable to student learning.

Keywords: Lexicon. Teaching. Textbook.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DO LÉXICO EM LÍNGUA PORTUGUESA	19
2.1 As Diferentes Concepções de Língua.....	19
2.2 Conceitos e Definições	23
2.3 O Ensino do Vocabulário.....	29
2.4 Léxico, Leitura e Produção.....	33
2.5 O Léxico e os Leitores Proficientes.....	38
2.6 A Importância dos Professores no Incentivo à Leitura	41
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	44
3.1 Universo da Pesquisa e Seleção dos Participantes	46
3.2 Apresentação e Análise dos Dados	47
3.3 Tratamento Estatístico e Aspectos Éticos.....	47
3.4 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	48
3.5 Os Parâmetros Curriculares Nacionais	50
3.6 Histórico das Políticas Sobre o Livro Didático no Brasil	54
3.7 O Livro Didático na Sala de Aula	58
3.8 Resultados e Discussão.....	59
4 Proposta de Intervenção no Ensino do Léxico.....	81
4.1 O léxico e a Formação de Palavras	81
4.2 O léxico e as Relações Semânticas.....	83
4.3 O léxico e as Relações Contextuais.....	84
4.4 O Léxico Sob a Perspectiva da Dinamicidade e Criatividade.....	86
4.5 O Léxico e as Expressões Idiomáticas	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS.....	90
ANEXOS	98
ANEXO A	99
ANEXO B	101
ANEXO C	106

1 INTRODUÇÃO

O processo ensino/aprendizagem do léxico é de extrema importância para o desenvolvimento das habilidades e da competência comunicativa, uma vez que quanto mais aprimorado o vocabulário, mais facilmente se dá a compreensão e a produção textual. Conhecer uma palavra exige uma consciência de vários limites nos quais ela se insere. Não basta apenas lançar um texto e oferecer um glossário aos alunos daqueles vocábulos que se supunha serem desconhecidos deles. Adotaremos aqui ora o termo ensino, ora o termo aprendizagem, visto que a relação ensino aprendizagem caminham juntas. O mesmo vale para as terminologias léxico/vocabulário, como justificaremos mais adiante.

Para que o desenvolvimento do vocabulário dos alunos nas salas de aula seja uma experiência exitosa é preciso que, além de se cuidar das relações semânticas, seja também observado o funcionamento dos itens lexicais presentes no texto para que se possa construir uma coerência textual, permitindo associações e inferências por parte do aluno. Meros exercícios de classificação de orações ou substituição de palavras nada adicionam às habilidades comunicativas do estudante. É preciso conhecer as relações semânticas e sua função para a coesão textual, isto é, a exploração do vocabulário deve ser contextualizada, para auxiliar a compreensão do texto.

Por décadas o assunto foi negligenciado e isso só começou a mudar no país, ainda que de forma tímida, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998, quando o vocabulário passou a ser estudado a partir de textos completos, embora atualmente ainda seja possível se deparar com práticas escolares que não se coadunam com as propostas de ensino vigente.

Para que o desenvolvimento do léxico seja satisfatório em uma língua é necessário seguir à risca alguns princípios: (1) seleção do vocabulário a ser aprendido; (2) seleção dos textos a serem usados; e (3) seleção das estratégias a serem empregadas. Atentando para esses importantes aspectos, pode-se refletir o quanto o professor de língua portuguesa necessita de um bom material, pois, por mais que o livro didático seja “completo”, traz a subjetividade de seu autor. A escolha desse instrumento deve ser bem sucedida e a sua complementação mais ainda.

A motivação que suscitou a realização deste estudo está relacionada ao fato de que a estrutura curricular proposta para o ensino da Língua Portuguesa (LP) no Ensino Fundamental das escolas brasileiras apresentam graves lacunas quanto às ações pedagógicas voltadas para ampliar o repertório lexical do estudante. Frequentemente, o assunto é tratado fora de contexto (de forma isolada ou através de frases curtas), mesmo no bojo dos livros didáticos à disposição dos alunos. Assim, esta pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: que estratégias podem ser adotadas, utilizando-se o livro didático, para desenvolver o vocabulário do aluno e contribuir para um ensino proveitoso, que englobe a qualidade e a ampliação do acervo linguístico dos estudantes?

O objetivo geral deste estudo é analisar as questões que envolvem o livro didático (LD) no trabalho com o vocabulário, verificando o tratamento destinado ao léxico no bojo dos livros didáticos, bem como sondar com professores como eles veem as questões relacionadas ao ensino do léxico. Como objetivos específicos podem-se destacar:

- Analisar as concepções do professor sobre o léxico no livro didático.
- Entender os fenômenos que envolvem o conhecimento de uma palavra pelo professor;
- Verificar, através de questionário junto a professores do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Fortaleza-CE, as percepções dos docentes acerca da utilização do livro didático como recurso para o desenvolvimento do repertório lexical dos alunos.
- Propor de maneira didática como pode ser organizado um ensino do léxico que contemple de forma exequível a exploração adequada das questões lexicais, contribuindo para conscientizar os professores acerca da importância de se desenvolver atividades que abordem esse assunto de forma consistente;

A presente pesquisa possui sua relevância calcada em vários aspectos. A começar pela experiência do autor enquanto professor de Língua Portuguesa, que, ao longo de dezenove anos de empreitada, lecionando em diversas escolas para um público carente, inclusive de conhecimento, pode constatar a importância do Ensino de Língua Portuguesa na sua mais elevada amplitude, escolhendo os aspectos do Ensino do Léxico nos livros didáticos por ser a Lexicologia de grande contribuição

nos estudos da língua, com a finalidade de contribuir com a pesquisa, conseqüentemente, com o seu trabalho e de outros docentes, bem como visando a deixar um legado para as editoras e para quaisquer pessoas ou entidades que lidem com o ensino de Língua Portuguesa.

A estrutura final do trabalho conta de quatro seções. A primeira refere-se a esta introdução. A segunda versa sobre o ensino e a aprendizagem do léxico em português, a importância do léxico para a leitura e os resultados obtidos e a discussão relacionada a esses resultados. A terceira relata a metodologia utilizada (universo da pesquisa, seleção dos participantes, apresentação e análise dos dados). Além de se debruçar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o ensino da LP nas escolas brasileiras, a importância do livro didático para a prática pedagógica. A quarta traz uma proposta de intervenção do Ensino do Léxico no livro didático.

2 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DO LÉXICO EM LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 As Diferentes Concepções de Língua

Conforme Leal (2003) os estudos linguísticos possuem diferentes concepções para determinar a abordagem do estudo da linguagem e mesmo o conceito do signo linguístico. Essas concepções dividem-se em: a língua como código (estruturalismo); língua como cognição (gerativismo) e língua como interação.

A primeira considera a língua como código e defende que basta conhecer as regras desse código para garantir uma comunicação adequada. O precursor dessa concepção é Saussure, teórico que elegeu a língua como objeto de estudo e destacou sua complexidade e a diversidade de problemas que dificultam sua ordenação.

Fiorin (2002) ressalta que a definição de signo segundo Saussure é substancialista por trabalhar o signo por si mesmo, como resultado da união entre significado e significante. Já Petter (2002) enfatiza que a língua é um produto social da linguagem, dotada de convenções imprescindíveis para permitir a comunicação entre os indivíduos. Segundo a autora, essa concepção e os seus princípios teórico-metodológicos sofreram severas críticas relacionadas ao excesso de formalismo e distância da realidade social.

Leal (2003) informa que a segunda concepção, defendida por Chomsky, conceitua a língua como expressão verbal dos pensamentos e sentimentos e considera a linguagem uma aptidão inata do homem. Para Chomsky (1998), a língua natural conta com dois tipos de estrutura: a profunda, relativa às construções fixas e regulares (a forma como se fala) e a superficial, relacionada à expressão do conteúdo.

Surgida em meados do século XX, a teoria gerativista trouxe para os estudos linguísticos uma nova maneira de se considerar a linguagem. A linguagem, nessa teoria, é vista como um conjunto de sentenças finitas ou infinitas construído a partir de um conjunto finito de elementos que nasce com o homem, ou seja, com a capacidade para operar com os dados linguísticos antes mesmo que ele tenha qualquer contato com a língua. Essa nova forma de pensar, conhecida como Gerativismo, aproxima a linguística da psicologia cognitiva ou da biologia e difunde os estudos linguísticos cognitivo metalistas (LEAL, 2003, p. 12).

Segundo Marcuschi (2000), o gerativismo foi a teoria linguística que menos influenciou o ensino de línguas.

A terceira concepção, cujo principal expoente é Bakhtin, considera que a língua, além de expressar o pensamento ou permitir a comunicação, reflete igualmente as relações pessoais e sociais envolvidas na interação, contestando as ideias de Saussure por acreditar que a língua é um fato social e, como tal, suscetível à evolução histórica da comunicação verbal (LEAL, 2003, p. 13).

A enunciação é o processo de uso da língua que compreende o conjunto das circunstâncias que cercam a produção da linguagem, tais como: a presença do sujeito em seu discurso, o envolvimento dos interlocutores, a situação em que foi dito o enunciado, incluindo, os estudos dos atos de fala dentro dessas circunstâncias já que se relacionam às condições da produção da linguagem. O enunciado é o produto da enunciação (LEAL, 2003, p. 15).

Para Bakhtin (1981, p. 113),

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte (...).

Para Cardoso (1999), a interação é o propulsor da língua, pois, somente a partir da interação entre os falantes, a língua pode evoluir continuamente. A teoria bakhtiniana teve grande influência sobre os estudos linguísticos a partir dos anos de 1970, acarretando efeitos sobre a formação do professor de línguas e sobre o material didático utilizado, de modo que o Livro Didático de língua portuguesa traz, ainda hoje, o conceito de língua adotado por Bakhtin (LEAL, 2003). Segundo Palma (2004, p. 1),

Os parâmetros curriculares do ensino médio e fundamental, concebidos sob orientação do pensamento de Bakhtin, propõem que o ensino da Língua Portuguesa se dê na interação das várias linguagens, que se tomem as novas tecnologias e as façam dialogar. Ao perceberem a força de poder simbólico, como poder de construir a realidade, fazer ver, fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão de mundo, os pesquisadores das ciências da linguagem reconhecem que estão tratando da realidade como um discurso simbólico.

Dessa forma, o discurso simbólico é repleto de nuances, dialogando não só com as mais variadas tecnologias, que também são carregadas de simbologia, mas os mais variados discursos a fim de se construir a realidade por meio dessa simbologia.

O quadro 1 apresenta as principais características dessas teorias.

Quadro 1 – Principais características das concepções sobre a língua.

Concepção	Representante	Características
Estruturalismo	Sausurre	Os estudos linguísticos passam a se interessar pela língua como um sistema de valores estruturado e autônomo.
		A linguística é concebida como uma ciência: ela não só descreve fatos linguísticos, mas busca uma explicação coerente para sua ocorrência.
		O signo linguístico (palavra) é composto de duas partes: o significante (parte física da palavra: grafia + som) e o significado: conceito transmitido pelo significante.
		O signo linguístico é arbitrário porque é sempre uma convenção reconhecida pelos falantes de uma língua. Não existe uma relação natural entre a realidade fonética de um signo linguístico e o seu significado. Significante e significado não apresentam relação lógica entre si, principalmente em relação ao som.
		A Linguagem é uma faculdade humana, a capacidade que os homens têm para produzir, desenvolver e compreender a língua e outras manifestações simbólicas semelhantes à língua. A linguagem é heterogênea e multifacetada: possui aspectos físicos, fisiológicos e psíquicos, e pertence tanto ao domínio individual quanto ao domínio social.
		Postula que o vocabulário seja estudado inserido em pequenos contextos e frases, por acreditar que é preciso somente reconhecer e decodificar a língua para encontrar o significado

		dentro das partes que compõem a frase.
Gerativismo	Chomsky	O Gerativismo defende que a linguagem é uma capacidade inata, isto é, a capacidade do homem falar e entender um idioma é uma capacidade biológica.
		Trabalha com dois princípios: a Competência e o Desempenho linguístico. A competência é a habilidade de produzir sentenças e o desempenho as escolhas que se faz para a fala, o uso concreto que o homem faz de seu idioma.
		A língua é um objeto mental. Um sistema de princípios radicados na mente humana. Existe um módulo linguístico na mente, constituído de princípios responsáveis pela formação e compreensão das expressões linguísticas, especialmente dedicadas à língua (NOVAES, 2012).
		A linguística gerativa visa a analisar a linguagem de forma matemática e abstrata, afastando-se do empirismo da gramática tradicional e aproximando-se das ciências cognitivas que estudam a mente humana conhecida.
Interacionismo	Bakhtin	Define a interação como um processo no qual os falantes envolvidos utilizam a língua com uma finalidade específica.
		Propõe um olhar dialógico sobre a linguagem, a partir de enunciados concretos. A Linguística da Enunciação considera a língua como resultado de um trabalho coletivo e histórico porque reflete as relações sociais dos falantes.

		<p>A decodificação não se limita a apenas reconhecer as formas linguísticas, mas compreendê-las num certo contexto, dando-lhes significa a partir de uma enunciação específica.</p>
		<p>A linguagem é um ato social fundamentado nas relações sociais e seus sentidos não podem ser desvinculados do contexto de sua produção. A linguagem possui uma natureza socioideológica, pois o uso prático da língua é inseparável de seu conteúdo ideológico.</p> <p>O Interacionismo indica que a língua não é um ato individual, pois sempre que alguém fala ou escreve dirige-se a interlocutores, estabelecendo uma relação dialógica com o mundo.</p>
		<p>Para Bakhtin o ser humano, em qualquer de suas atividades, vai utilizar-se da língua e a partir da finalidade específica de cada atividade os enunciados linguísticos se realizarão de maneiras diferentes.</p>

Fonte: Gava (2014).

Para o autor desse estudo, das três teorias analisadas, a mais adequada para o estudo do idioma é mesmo a de Bakhtin, por considerar que a palavra não traz intrinsecamente um significado, mas que esse significado é construído pelos participantes da interação, com a partilha de seu conteúdo ideológico.

2.2 Conceitos e Definições

Um esclarecimento pertinente é a diferença entre Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, ciências que fazem parte do estudo do Léxico, sendo complementares como observam Isquierdo e Nascimento (2003, p. 10), que chama a

atenção por serem áreas que se completam, porém possuem objeto de estudo, metodologia e pressupostos teóricos diferenciados:

Enquanto a primeira ocupa-se dos problemas teóricos que embasam o estudo científico do léxico, a segunda está voltada para as técnicas de elaboração dos dicionários, para o estudo da descrição da língua feita pelas obras lexicográficas. Já a terceira área tem como objeto de estudo, os conceitos próprios de diferentes áreas de especialidades.

Tal diferenciação é importante para que o professor saiba em que campo está atuando, sem ignorar que são conceitos muito aproximados, uma vez que estão trabalhando com palavras. Castro (2014) destaca a abordagem lexical mostrando a sua importância por diversos prismas, esclarecendo, assim, a definição de léxico:

O léxico de uma língua se define pelo conjunto de palavras, vistas em suas propriedades, tais como: as categorias sintáticas, as categorias morfossintáticas, aspectos pragmáticos diversos, informações etimológicas. Além disso, as palavras têm uma representação fonológica e uma representação semântica e estão associadas a um étimo. (CASTRO, 2014, p.43 *Apud* PONTES, 2009, p. 18)

A referida autora prossegue enfatizando, além da importância de unidades menores na constituição do léxico como os radicais, os prefixos, os sufixos que se juntam que se juntam a uma base lexical para formar neologismos, a questão do léxico de áreas específicas:

O léxico se classifica em dois tipos: o geral e o de especialidade. O primeiro integra as palavras que podem ser utilizadas em qualquer contexto discursivo. O léxico de especialidade encontra adequação no âmbito da comunicação socio-profissional e no contexto técnico-científico. (Castro, 2014, p.44 *Apud* Pontes, 2009, p. 18)

Assim, é notória a importância do léxico e de seu ensino, devendo, pois, o docente ter um conhecimento amplo da responsabilidade de se ensinar o léxico, pois em muitos conteúdos, sejam gramaticais ou linguísticos, estar-se-ão trabalhando questões lexicais de forma direta.

Ferraz (2010) define o léxico como um conjunto aberto (em constante evolução) de unidades lexicais de certo idioma que possibilita aos interlocutores se expressar e afirma que o léxico é o componente do idioma mais afetado pelos acontecimentos sociais e culturais, como os avanços científicos ou tecnológicos. O

léxico de uma língua possui uma natureza mutante e, frequentemente, é “contagiado” por vocábulos de outros idiomas como ilustra a figura 1.

Figura 1 – Palavras do léxico português oriundas de outras línguas.

<u>Termos Ibéricos</u>	<u>Termos Célticos</u>	<u>Termos Gregos</u>	<u>Termos Hebraicos</u>
Arroio	Cabana	Anjos	Aleluia
Bezerro	Bico	Apóstolos	Amém
Cama	Carpinteiro	Bíblia	Éden
Esquerdo	Cerveja	Diabo	Serafim

<u>Termos germânicos</u>	<u>Termos Sânscritos</u>	<u>Termos chineses</u>	<u>Termos japoneses</u>
Arreio	Açúcar	Nanquim	Biombo
Anca	Gengibre	Chá	Gueixa
Espeto	Rajá	Ganga	Quimono
Sul	Nirvana	Tutão	Samurai

<u>Termos persas</u>	<u>Termos franceses</u>	<u>Termos ingleses</u>	<u>Termos italianos</u>
Azar	Abajur	Bar	Alegre
Berinjela	Bijouteria	Clube	Caricatura
Caravana	Croqui	Futebol	Romance
Xá	Omelete	Lanche	Tenor

Fonte: Colégioweb (2012).

Leffa (2000, p. 18) esclarece a importância do léxico para as áreas do conhecimento: “parece que o léxico é um fator essencial não só para a identificação de uma língua, mas para a determinação das diferentes ciências”. Dessa forma, sendo a Língua Portuguesa propulsora de todas as áreas, pois todas se utilizam do código linguístico, é fundamental que o professor de língua materna se municiie de “bons materiais”, ou pelo menos de todo e qualquer recurso que se pretenda útil ao ensino de Português.

Não se pode ignorar o universo da pesquisa, pois há muito que existe uma preocupação em se mensurar a quantidade de palavras que constituem o léxico de um indivíduo, desde o início de sua vida até sua idade adulta, porém, estudos

mostram que a questão vai muito mais além da ideia de medir o acervo linguístico de seres humanos.

Carvalho (2011, p. 14) expõe que “[...] em qualquer sociedade, as necessidades do indivíduo em matéria de léxico dependem crucialmente dos papéis que ele desempenha, e não apenas de sua idade.”. Assim, pode-se inferir a contribuição dos estudos que se voltam para a língua enquanto práticas sociais na concepção de Bakhtin (2011).

Carvalho (2011, p. 15) rebate algumas teorias como a de que a criança só aprende o vocabulário até os dez anos, como havia postulado Chomsky, e observa que a aprendizagem do vocabulário deve ser constante, pois mesmo na idade adulta aprende-se palavras que existem há séculos e que são incorporadas ao acervo linguístico como algo novo.

Criar atividades que privilegiem o ensino do vocabulário de maneira consciente é essencial ao educador que busca uma qualificação contínua, além da vontade de contribuir com o ensino, uma vez que as questões lexicais parecem inesgotáveis, como coloca Leffa (2000, p. 21), “O léxico é o único conhecimento que pode ser aumentado, geralmente para o resto da vida, já que sempre é possível aprender novas palavras”, sem mencionar a propriedade inerente ao léxico de permitir a formulação de várias sentenças, da capacidade da palavra de estar a todo instante se recheando de novos sentidos.

Para Cruz (2016), é tão óbvia a importância das palavras para o desenvolvimento das relações sociais que a carência no ensino do léxico, mesmo através da utilização do livro didático de português (LDP) (material constante nas salas de aula), é motivo de grande preocupação. Segundo Ferraz (2006), o léxico, em razão de sua ligação com a cultura e com a sociedade, é o componente da língua que possui maior impacto extralinguístico. Já Biderman (1996) declara que o léxico é essencial por estocar as significações e significantes da linguagem humana.

Cunha (2014) defende que o léxico de um idioma desempenha um papel fundamental no universo, pois é uma forma de catalogar este mesmo universo. A autora informa que foi somente a partir da necessidade de nomear os seres que surgiu o léxico das línguas naturais. Segundo ela, o léxico é a primeira etapa do conhecimento científico do homem, pois permite identificar as similaridades e diferenças entre os seres. Lembrando uma velha e conhecida expressão popular, “dar nomes aos bois”, como uma referência a explicar ou identificar algo,

observamos também a importância do léxico no imaginário do povo expresso na sabedoria popular.

Souza (2011), em sua dissertação de mestrado, ao falar do campo lexical e da formação do léxico brasileiro, contempla questões relacionadas às peculiaridades do léxico brasileiro, sua formação, destacando assim as inúmeras contribuições desde a colonização brasileira, sem deixar de ressaltar também uma das definições de léxico:

O léxico é um conjunto relativamente extenso de palavras, à disposição dos falantes, as quais constituem as unidades de base com que construímos o sentido de nossos enunciados. [...] É mais do que uma lista de palavras à disposição dos falantes. É mais do que um repertório de unidades. É um depositário dos recortes com que cada comunidade vê o mundo, as coisas que a cercam, o sentido de tudo. (SOUZA, 2011 *Apud* ANTUNES, 2007, p. 42)

Assim, o léxico pode ser comparado a um arsenal de palavras, que ganha vida conforme sua utilização nas mais variadas situações sociocomunicativas, a serviço dos organismos vivos que interagem por meio da linguagem. São inúmeras as abordagens dos mais variados estudos em relação ao léxico, interligando-os à cultura, ao regionalismo, às variações linguísticas. O léxico está voltado a vários segmentos da Linguística, dentre inúmeras abordagens, Contrenas (2005) destaca em sua pesquisa:

Previamente a abordar el estudio del léxico (...) es necesario referenciar a los planos de la lengua, así como a las disciplinas implicadas en ellos. De este modo, entregaremos una contextualización situando al léxico como plano de importancia en la enseñanza de la lengua, así como lo son la gramática, la fonética y la semántica. Sabemos que la enseñanza de la gramática ha ocupado tradicionalmente un lugar de privilegio en lengua materna, en desmedro de los otros planos (CONTRENAS, 2005, p.10).¹

A referida pesquisa, oriunda de uma conceituada universidade chilena, além de salientar o estudo do léxico relacionado a áreas significativas da Linguística, mostra claramente algo bem peculiar à educação brasileira, o fato de se supervalorizar os estudos gramaticais em detrimento de outras vertentes das disciplinas linguísticas. Abordagens que fogem a essa regra, encontra-se como

¹ Antes de abordar o estudo do léxico (...) é necessário consultar os planos do idioma, bem como as disciplinas envolvidas neles. Dessa forma, daremos uma contextualização colocando o léxico como um plano de importância no ensino da linguagem, assim como a gramática, fonética e semântica. Sabemos que o ensino da gramática tradicionalmente ocupou um lugar de privilégio na língua materna, em detrimento de outros planos (CONTRENAS, 2005, p.10).

exceção em literatura especializada. Assim, não se estuda, comumente, o léxico no curso de graduação, mas em um mestrado ou doutorado, caso a pesquisa convirja para essa área. Dessa forma, podemos citar, como estudo que merece destaque em relação ao léxico, a Semântica Lexical que, de acordo com Ferrarezi Junior e Basso (2013),

O objetivo de estudo da Semântica Lexical hoje está, portanto, na relação entre léxico e estruturas sintáticas: a informação semântica do item provoca em certa medida restrições gramaticais. O escopo de atuação dessas informações está entre o verbo (ou entre o nome eventivo) e seus argumentos (sujeito e objeto). Ferrarezi Junior e Basso (2013, p. 154)

A Semântica Lexical possui vasta contribuição teórica e perpassa momentos diversificados de abordagem. “Sua abordagem clássica trata dos fenômenos como a sinonímia, a hiperonímia e a mereonímia” (Ididem p.153). Apesar de um estudo clássico, não é ultrapassado, pois pode ser visto ao longo da teorização da Linguística Textual por exemplo. Ferrarezi Junior e Basso (2013) ao expor o exemplo: “A direção da escola contratou um novo professor de Ciências. O *biólogo* teve formação superior UFPR”. Observa-se claramente, na utilização do termo “biólogo” como um componente de retomada anafórica. (Cf. Koch, 2002).

A Semântica Lexical lida com os papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados. Ao discorrer sobre a Interface Sintaxe–Semântica Lexical, Cançado (2016):

Como a área da Interface Sintaxe-Semântica Lexical, mais geralmente chamada de Semântica Lexical, estuda a relevância sintática do sentido dos itens lexicais, o componente linguístico que contém esses itens, o conhecido “léxico”, tem nesse campo de estudo uma grande importância. Segundo a definição de Crystal (2000), pode-se pensar no léxico, de uma maneira mais geral, como a lista de palavras de uma determinada língua, ou seja, o vocabulário dessa língua. Contudo, de uma maneira mais específica, seguindo a tradição gerativista, pode-se também pensar no léxico como o componente da gramática que contém todas as informações sobre as estruturais dos itens lexicais, ou seja, sua especificação semântica, sintática e fonológica. (CANÇADO, 2016, p. 26).

A autora mostra que, por trás da definição mais geral de léxico, como fora dito, a ideia mais específica vai estar intrinsecamente ligada ao léxico visto como um componente da gramática que comporta regras e generalizações, diferente de uma visão do léxico como repositório de idiosincrasias. Percebe-se o quanto o estudo/ensino do léxico é complexo. O quanto está presente em várias outras áreas da Linguística.

2.3 O Ensino do Vocabulário

Conforme Leffa (2000) o ensino do vocabulário de uma língua estrangeira ou mesmo da língua materna, oscila entre o interno (ensino com ênfase no que o estudante deve fazer para ampliar o vocabulário, como a profundidade de processamento ou a necessidade de respeitar os estilos de aprendizagem.) e o externo (ênfase no material ofertado ao aluno, como dicionários de aprendizagem, linguística de corpus e tipologia específica de exercícios). Ainda conforme Leffa (2000), um ensino adequado do vocabulário exige saber o que significa conhecer uma palavra e também como ocorre a evolução deste conhecimento.

Quando falamos uma língua somos capazes de determinar se uma sequência de sons ou letras forma ou não uma palavra dessa língua, se não do léxico, que nunca teremos condições de conhecer em sua totalidade, pelo menos do vocabulário que conhecemos dessa língua. Pode-se afirmar com relativa segurança que todos os falantes do português brasileiro sabem que pedra é uma palavra dessa língua (LEFFA, 2000, p. 33).

Henriksen (1999) afirma que o desenvolvimento do repertório do léxico ocorre em três dimensões: (1) do conhecimento parcial ao preciso; (2) do conhecimento superficial ao profundo; (3) do conhecimento receptivo ao produtivo.

Leffa (2000), por sua vez, propõe analisar o desenvolvimento lexical através de outras três dimensões: quantidade, profundidade e produtividade. A dimensão da quantidade mede a competência lexical do aluno pelo número de palavras que ele conhece:

A dimensão da profundidade considera a evolução que vai de um conhecimento superficial a um conhecimento profundo da palavra. Inicialmente o aprendiz é apenas capaz de reconhecer, por exemplo, se determinada sequência de letras pode ou não ser reconhecida como uma palavra da língua. À medida que sua competência lexical se desenvolve, ele se torna capaz de estabelecer as relações paradigmáticas (sinônimos, antônimos, etc.) e sintagmáticas (que palavras podem acompanhar determinadas palavras). Aprenderá que as palavras “preciosa” e “fundamental” podem ocorrer frequentemente com “pedra”, formando expressões como “pedra preciosa” e “pedra fundamental”, mas que apenas “fundamental” ocorrerá frequentemente com “ensino” (“ensino fundamental”), sendo rara a expressão “ensino precioso” (LEFFA, 2000, p. 34).

A dimensão da produtividade considera a oposição entre conhecimento receptivo e conhecimento produtivo do léxico, pois, geralmente, o falante é capaz de

reconhecer uma maior quantidade de palavras ao ouvir ou ler do que quando fala ou escreve.

Antunes (2012) enfatiza que, apesar de sua importância para o pleno desenvolvimento do estudante, o ensino do léxico nas escolas públicas brasileiras ainda é fundamentado por concepções meramente gramaticais, sem considerar a função singular que as palavras desempenham na estrutura de um texto, causando enorme prejuízo à competência leitora dos alunos. Para a autora, a maioria das atividades e exercícios sobre o léxico encontrados nos LDP se limitam a explicações por sinonímia. Dessa forma, pelo que foi colocado acima, podemos concluir, que a abordagem do léxico por parte dos livros didáticos carece de aprofundamento. Nós, professores de LP, só passamos a ter uma ideia do quanto o léxico merece uma abordagem mais aprofundada se tivermos um contato maior com os estudos lexicais. Assim, a experiência como docente e até outros estudos que convergem para os conhecimentos de lexicologia, faz-nos ter uma leitura produtiva, ou nos permite, operar de maneira eficaz no que concerne ao estudo do léxico. Todavia, enquanto professores, é mister buscarmos, de fato, uma abordagem mais abrangente dessa área.

Teixeira (2009) chama atenção para a escassa criatividade pedagógica quanto ao tratamento do vocabulário nos livros, frisando que não vê problema em se trabalhar com sinônimos e antônimos, desde que não de forma “automática”, renegando a conexão que o arranjo dos vocábulos causa no texto. Conforme Calçada (1990, p. 295),

Se atentarmos para os aspectos teórico-metodológicos, defrontar-nos-emos, logo de início, com a falta de delimitação de um vocabulário fundamental, a ser dominado pelos alunos durante o processo ensino-aprendizagem de sua língua. Além de não haver previsão de um léxico básico e de sua ampliação gradual, inexistente qualquer preocupação pela fixação e uso de palavras estudadas para a compreensão de textos. Após realizados os exercícios, as unidades linguísticas trabalhadas, por seleção intuitiva do autor, não são retomadas em outras lições.

Os autores acima tocam em questões que se voltam para a precariedade do léxico. Percebemos que há, mais uma vez, referência à abordagem se limitar ao estudo dos sinônimos, com o acréscimo de antônimos, e de maneira bem escassa, ou seja, mesmo a abordagem sendo nesses dois itens, dar-se de maneira bem superficial.

Por seu turno, Marcuschi (2003) ressalta a incoerência dos LDP ao não considerarem que os idiomas são fenômenos sócio históricos, característica que une, necessariamente, a capacidade de compreensão de textos à competência lexical. O ilustre linguista menciona um tópico imprescindível, pois é por meio do léxico que, também, apreendemos o mundo.

Cruz (2016) destaca que um fator agravante para este cenário é a letargia de muitos professores frente aos livros didáticos inadequados, o que se deve, muitas vezes, a uma formação deficiente que não lhes permite conhecer, efetivamente, os conceitos a serem aplicados em suas salas de aula, fazendo com que sejam submissos ao LDP, sentindo-se sem competência para selecionar ou propor modificações adequadas à sua proposta pedagógica. Tal afirmação procede, todavia, muitos fatores podem contribuir para a desqualificação do professor e para a imposição de materiais didáticos de má qualidade, inclusive o monopólio de editoras e o grande *marketing* que se faz em torno dessas obras, sem contar com a crescente desvalorização da Educação Brasileira por parte do próprio sistema governamental.

Leffa (2000) chama a atenção para todo o universo que há por trás do ensino do léxico, ressaltando implicações semânticas e até semióticas, bem como aspectos fonológicos, morfológicos entre outros. Para ele o ensino do vocabulário pode se dar de duas formas: incidental (que concerne na aquisição natural, não planejada) e intencional (formal e planejada). “Assim, na língua materna, o processo de desenvolvimento lexical inicia-se pela aprendizagem incidental com predomínio do input oral, altamente contextualizado” (LEFFA, 2000, p.35). Dessa maneira, o professor, como pessoa capacitada para o ensino, deve implementar de maneira responsável a o método intencional para trabalhar o léxico. Pode-se inferir que todo o conjunto de elementos envolvidos na aquisição da linguagem contempla as questões de aprendizagem do vocabulário. Segundo Cunha (2014),

Desta forma, podemos perceber claramente que a gramática (conjunto de normas) é criada a partir do léxico, ou seja, considerando a língua como o sistema, o léxico é o ponto central, pois é a partir dele que as normas são criadas. Contudo, ao transpor esse pensamento científico sobre o léxico para o ensino, podemos observar uma incoerência do ponto de vista didático. O ensino de português de língua materna segue um percurso em que o ponto central é a gramática e a partir dela é que acontece o ensino do léxico. Por exemplo, ao tocar no tema produtividade lexical, muitos livros didáticos recomendados pelo PNLD ensinam o processo de formação de palavras mostrando todos os prefixos e sufixos e suas respectivas funções e significados. Somente em um segundo momento é que temos exemplos e,

em alguns casos, pede-se aos alunos para criar palavras. Nesse sentido, no que diz respeito ao léxico e à gramática, é preciso percorrer o caminho inverso a partir de metodologias que consideram o léxico como ponto central da língua (CUNHA, 2014, p. 2).

Até mesmos no que se referem aos estudos gramaticais, vemos, de acordo com o exposto, a importância dos itens lexicais como importantes substratos no aprendizado da língua.

Para Correia (2011), é necessário, para aumentar o repertório lexical dos alunos, uma nova abordagem pedagógica que trate o ensino e a aprendizagem da gramática e do léxico de maneira similar, destacando explicitamente o estudo do léxico nas salas de aula.

Para Binon e Verlinde (2000), o ensino do vocabulário deve ser organizado de maneira semântica, pois há o léxico mental, maneira particular, como é organizada a sequência lexical de cada um. Tal sequência pode se dar por oposições: bom x mal, bonito x feio etc. Os autores afirmam que o processo de ensino/aprendizagem do vocabulário deve ser seletivo, organizado e sistemático, além da possibilidade de poder se enquadrar em um campo de atividade, definido pelos autores como uma estratégia que pode ajudar a definir a organização do vocabulário, atrelando as características de determinada área: “uma noção importante na área de negócios é a do *“marketing-mix”* que consiste em 5 “Ps”: **P**roduto, **P**reço, **P**romoção, **P**ublicidade e **P**onto de venda” (Binon e Verlinde, 2000, p. 125). Ainda, de acordo com esses teóricos, o vocabulário, além de seletivo (porque não se pode ensinar tudo), depende também do público, do contexto e dos objetivos. Os autores discorrem que conhecer uma palavra no nível lexical implica:

1. O nível formal: reconhecer a palavra que se ouve numa conversação, saber pronunciá-la (pronúncia) e escrevê-la corretamente (ortografia);
2. O nível morfológico: saber identificar os prefixos, os sufixos, ensinar o sistema de derivação e de composição;
3. O nível sintático: ensinar as diferentes construções e restrições sintáticas;
4. O nível semântico: compreender e ensinar o(s) significado(s) de uma palavra ou unidade lexical no plano referencial, denotativo, conotativo, pragmático (os critérios de restrições e de seleção, o uso);
5. Competência combinatória lexical: saber combinar as palavras, identificar os sinônimos, os parônimos, antônimos etc. (BINON e VERTIDE, 2000, p. 125).

Segundo Tréville e Duquette (1996), para conhecer uma palavra adequadamente é preciso ser capaz não apenas de fornecer uma definição para esta palavra, mas também estar apto a contextualizá-la, segundo suas relações

paradigmáticas (sinônimos, antônimos etc.), além de estar familiarizado com a sua co-ocorrência semântica, sintática e discursiva. Para os autores,

É saber que existe um número considerável de palavras que são usadas sempre, ou quase sempre em conjunto com outras palavras que as completam ou no nível da construção de discurso que fazem eco das mesmas quando substituídas ou definidas (TREVILLE; DUQUETT, 1996, p. 15).

O campo da palavra é inesgotável, pois marca fronteiras com o texto e, conseqüentemente com o discurso. Segundo Eco (2007, p. 235),

Para estimular atenção do ouvinte e convencê-lo a tirar as conclusões implícitas nas premissas propostas ou pressupostas, deve-se apresentar o discurso de maneira inédita, nutrindo-o com embelezamentos e 'surpresas', de modo a oferecer, pelo menos no plano expressivo, uma certa cota de informação fresca. Artifícios ordenados para tal escopo eram para a retórica clássica, as Figuras (tropos, figuras de discurso e figuras de pensamento).

Eco, no *Tratado Geral de Semiótica*, inicia seu percurso a partir da palavra, ao abordar as concepções saussurianas, perpassando por Percie e outros. Mostra a teoria de Saussure em relação ao signo linguístico, a palavra, fazendo um apanhado de teorias, sempre explorando o potencial do léxico e seu imenso poder na construção do texto, do discurso, fazendo alusão aos elementos retóricos. Portanto, as estratégias de ensino do vocabulário devem também englobar esse embelezamento ao qual se refere Eco. As escolhas que o professor de língua materna toma devem ser norteadas por um conhecimento perspicaz da realidade do discente.

Basílio (2009, p. 9) afirma que “O léxico, portanto, categoriza as coisas sobre as quais queremos nos comunicar, fornecendo unidades de designação, as palavras, que utilizamos na construção de enunciados.”. Isso torna bastante viável o ensino do léxico de diversos prismas. Assim, podemos perceber a estreita relação do léxico com o mundo das ideias. Essas coisas das quais o referido autor se refere, contempla tudo o que é passível de representatividade por parte da linguagem humana. O pensamento caminha com a linguagem, sem linguagem não há ideia.

2.4 Léxico, Leitura e Produção

Observa-se que alguns problemas enfrentados pelos alunos ao longo de sua vida escolar estão relacionados a dificuldades de leitura. É comum o estudante

obter avaliação insatisfatória em disciplinas como matemática, por exemplo, porque não foi capaz de interpretar corretamente o enunciado da questão elaborada pelo professor. Cruz (2016) afirma existir uma íntima relação entre a falta de compromisso com o ensino-aprendizagem de um método de leitura crítica e o negligenciado desenvolvimento das competências lexicais dos estudantes brasileiros.

A interseção de leitura e de léxico, respaldada pela evidência de que os textos verbais são compostos por palavras lexicais e gramaticais, é promotora de um progresso simultâneo do leitor-aluno em ambos os aspectos, assim como o descompasso em seu ensino ou, mais grave, a falta de um deles, repercute negativamente em toda e qualquer leitura que o aluno vier a fazer. Desse modo, justifica-se a proposta de buscar alternativas para um ensino que promova, igual e simultaneamente, as competências lexicais e leitoras dos estudantes brasileiros (CRUZ, 2016, p. 428).

A leitura é um processo ativo de construção do significado do texto. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 53) descrevem que: “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua.”

Dessa forma, também os PCN confirmam a dependência que existe entre o ensino do léxico e o ensino da leitura ao reconhecerem a complexidade intrínseca à leitura, fruto de um processo reflexivo e por orientarem como o léxico deve ser abordado pela escola, qual seja, de forma articulada ao ensino do texto.

Nesse sentido, percebe-se que a leitura deve ser direcionada à compreensão, visto que a “[...] insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita” (FREIRE, 1981, p. 12). Para que a leitura seja exitosa, portanto, é preciso que o estudante compreenda o significado das palavras que lê, através do desenvolvimento de seu repertório lexical.

Conforme os PCN (BRASIL, 1998), pode-se destacar as seguintes características sobre leitura:

Quadro 2 – Características sobre a leitura nos PCN.

A leitura leva à formação e ao desenvolvimento de leitores competentes.
A leitura é um processo coletivo.
A leitura é constituída por etapas.
O leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto
O leitor tem objetivos de leitura.
A leitura implica compreensão.

Fonte: Adaptado de Menegassi e Fuza (2010)

Para Bragagnollo (2014), a leitura, dentro da visão psicolinguística, se desenvolve obrigatoriamente em etapas que abrangem o processamento do texto e ocorrem simultaneamente, por vezes, sem a percepção do leitor. Segundo Menegassi (2010), as etapas da leitura são:

- a) A decodificação: relaciona-se com a identificação do código escrito e a sua ligação com o significado no texto;
- b) A compreensão: etapa em que o leitor reconhece as informações apresentadas pelo texto;
- c) A interpretação: etapa em que o leitor analisa e julga as informações que lê;
- d) A retenção: é responsável pelo armazenamento das informações mais relevantes na memória do leitor, onde passam a fazer parte do conhecimento prévio.

Em cada uma dessas etapas da leitura, é imprescindível a utilização de insumos lexicais. Sem entender o significado das palavras a leitura torna-se árdua e árida. Conhecer os vocábulos empregados no texto é essencial para a sua compreensão, pois somente assim o leitor poderá fazer as inferências necessárias.

Para Menegassi e Angelo (2005), compreender um texto significa absorver suas ideias principais e ser capaz de elaborar um resumo sobre ele. Na compreensão, o leitor retira as informações principais de um texto e utiliza seu conhecimento prévio para construir o sentido do texto. Ainda segundo Menegassi (2010), a compreensão pode ser:

- a) Literal: o leitor capta as informações principais de maneira explícita;

b) Inferencial: as informações são construídas a partir de pistas textuais deixadas pelo autor;

c) Inferencial extratextual: o leitor reúne as informações do texto com informações de seus conhecimentos prévios e cria uma nova a informação pertinente à compreensão textual.

Já para Solé (1998), a leitura deve ser concebida como uma atividade de construção de sentido que abrange não somente capacidade de decodificar um texto, mas também, a capacidade de compreendê-lo. Ao compreender o texto que acabou de ler o leitor amplia as suas concepções e percepção. Para Oliveira e Santos (2005), ler significa, essencialmente, compreender o que se lê, contextualizar e inferir sentidos à leitura. Segundo Warren, Nicholas e Trabasso (1979), as inferências são divididas conforme se vê no quadro 3.

Quadro 3 – Tipos de inferências

Relações lógicas	Relações informativas	De avaliação
De motivação: ao ler “Preciso treinar para as olimpíadas”, o leitor imagina que o personagem vai esforçar-se para alcançar seu objetivo.	Permite deduzir os cenários e a cronologia dos fatos. Ex: O sol brilhou depois da noite tempestuosa.	Baseia-se em juízos morais e sociais. Um ladrão tem o comportamento censurável, enquanto a ocorrência de um acidente com vítimas é considerado comovente, etc.
De capacidade: se um personagem sabe nadar ele poderá usar esta habilidade se necessário.	Permite resolver as ambiguidades semânticas das palavras. Ex: “Marcos sorriu. Ele estava alegre”.	
De causas psicológicas: deduz as causas do estado de humor dos personagens	Pode-se entender que <i>ele</i> refere-se a Marcos.	
De causas físicas: pode-se deduzir que um		

terremoto causa a queda de pontes		
-----------------------------------	--	--

Fonte: adaptado de Warren, Nicholas e Trabasso (1979).

Para Gonçalves (2008), a leitura exige duas atividades cognitivas simultâneas: a identificação dos signos que compõem a linguagem escrita e a compreensão do significado da linguagem escrita.

Se nos centramos na compreensão da leitura é porque atendemos a uma outra evidência sobre o ato de ler que nem sempre mereceu o devido reconhecimento: não basta aprender a ler, é necessário aprender com o que se lê: é necessário interpretar os conteúdos e atribuir-lhes significado, para que a leitura, enquanto exercício de inteligência, cumpra o seu papel. Ora, esta interpretação não é um ato mecânico de juntar letras e formar palavras, mas um verdadeiro diálogo do leitor com o autor, em que aquele coparticipa na produção de sentido do texto (GONÇALVES, 2008, on line).

A compreensão da leitura evolui com o desenvolvimento da criança e depende também de outros fatores, como o conhecimento prévio em relação à língua (o que inclui o domínio do léxico). Para Cruz (2016, p. 431),

No âmbito dos muitos aspectos preponderantes para a interpretação de um texto, interessa a esta análise a materialidade textual associada ao conhecimento de mundo do leitor. É viável dizer que a materialidade pode ser encarada a partir de alguns pontos, tais como as características gráficas do texto, assim como os itens lexicais e gramaticais de uma língua, o que remonta o fato de que a leitura de um texto cujas palavras são, em boa parte, desconhecidas, provoca uma barreira, a qual dificulta e, não raro, inviabiliza uma interpretação de fato.

Conforme Souza (2010), os conhecimentos não são armazenados na memória de forma desordenada. Tal armazenamento se dá em blocos que são ativados através da comunicação ou da leitura e o léxico contribui para esta armazenagem e a ativação. Para a autora:

[...] o homem para exteriorizar os seus pensamentos precisa apropriar-se da palavra e atribuir-lhe significados diversos, que num "continuum" comunicativo, renovam-na, garantindo assim a vivacidade da língua. É a tomada da palavra que põe a linguagem em movimento, visto que os sentidos da palavra não se esgotam em si mesmos, mas se sujeitam às suas intenções discursivas. É pela palavra que o homem vai construindo o mundo, designando por meio delas, atribuindo um caráter real ao que pertencia ao subjetivo mundo das aparências. Contudo, para que o homem possa assumir a palavra, produzindo e interpretando textos em situações de participação social, é necessário conhecê-la e esse conhecimento só se dá a partir do estudo do léxico.

Assim, o desenvolvimento do domínio lexical é relevante para a compreensão textual, a qual, por sua vez, é relevante para o desenvolvimento educacional em todos os níveis. Acerca da proficiência em leitura, Oliveira e Santos (2005) afirmam:

A leitura proficiente envolve a flexibilidade no manejo das ideias do autor, interesse, atitude e motivação, sendo que a concentração, o ritmo e a velocidade empregados vão definir a maturidade do estudante enquanto leitor. O leitor proficiente consegue manter e generalizar as habilidades aprendidas com a prática da leitura. A leitura vai depender das características pessoais de cada leitor e de seus interesses.

Segundo Gonçalves (2008), compreender um texto implica num processo mental no qual o leitor busca esquemas, em sua memória, que representem cada trecho lido, fazendo interpretações preliminares que são avaliadas gradualmente visando uma interpretação final adequada. Rumelhart (1980) apresenta a seguinte definição para as unidades de conhecimento denominadas de esquemas:

Os esquemas são utilizados no processo da interpretação de dados sensoriais (linguísticos e não linguísticos), para acessar a informação armazenada na memória, organizar as ações, determinar metas e submetas, localizar fontes, e, de modo geral, direcionar o fluxo do processamento das informações (RUMELHART, 1980, p. 34).

Tais esquemas são paradigmas que servem para construir novos sentidos a partir de um conhecimento prévio que o leitor guarda em seu acervo intelectual.

2.5 O Léxico e os Leitores Proficientes

À proporção que se lê, a consciência traz à tona informações relevantes para a compreensão do texto, associando-o a esquemas (um repertório de conhecimentos previamente existente, fundamentado no léxico) que dependem das condições motivacionais e emocionais do leitor, o que explica o porquê do mesmo texto apresentar significados distintos ao ser lido em distintas ocasiões, ainda que pelo mesmo indivíduo.

Para Rumelhart (1980 apud Oliveira, 2005), o conjunto de esquemas acionados para a compreensão de uma informação constitui um modelo interno mental, isto é, representações do conhecimento adquirido em experiências

anteriores em relação à situação em que se encontra o indivíduo. Segundo Oliveira (2005, p. 23):

Com relação aos processos de leitura Rumelhart afirma que, da mesma forma que percebemos e entendemos as ações cotidianas, a compreensão de leitura é também um processo de percepção e compreensão das informações. Durante o processo de interpretação, quando um suposto esquema se apresenta falho para alguns aspectos de uma determinada situação, podemos aceitar ou rejeitar um esquema ou, ainda, buscar outra possibilidade para relacionar o esquema com determinada situação.

As principais características dos esquemas, segundo Rumelhart (1980), são:

- a) Os esquemas possuem variáveis;
- b) Os esquemas se encaixam uns aos outros;
- c) Os esquemas representam o conhecimento em todos os níveis de abstração;
- d) Os esquemas representam o conhecimento e não as definições dos conceitos;
- e) Os esquemas são processos ativos;
- f) Os esquemas possuem mecanismos de identificação que têm como objetivo avaliar as informações a serem processadas.

Os conhecimentos prévios postulados por Gonçalves abrangem, naturalmente, as competências lexicais dos leitores. Conforme o autor (2008, p. 37),

A maior capacidade de compreensão dos especialistas na leitura deriva do acesso a um corpo de conhecimentos relevantes e facilmente ativados, os quais permitem um tratamento mais aprofundado e pertinente do enunciado. Quanto mais pertinentes e melhor organizados forem os conhecimentos prévios do leitor, tanto os conhecimentos gerais como aqueles que se referem ao domínio de conteúdo concreto abordado pelo texto, melhor será o seu desempenho na leitura e interpretação, melhor será a assimilação/aprendizagem dos conteúdos e melhor será, por conseguinte, a eficácia dos processos cognitivos em tarefas idênticas posteriores.

Ainda segundo Gonçalves (2008), bons leitores utilizam também estratégias que facilitam a compreensão, a saber:

- a) **Reconhecimento das ideias principais do texto:** a habilidade de identificar os pontos principais do texto contribui para a sua compreensão e lembrança, pois o que é mais importante é mais facilmente memorizado. Os bons leitores selecionam os pontos importantes e guardam na memória somente o que interessa. Podem reler partes obscuras para facilitar o entendimento e preencher lacunas de significado;
- b) **Sumarização da informação:** o bom leitor resume grandes porções do texto reunindo as ideias principais e descartando informações desnecessárias, criando uma síntese do texto original. Os assuntos com os quais o leitor está mais familiarizado são mais facilmente sintetizados;
- c) **Realização de inferências sobre o texto:** é essencial para a compreensão pois permite a aquisição coerente de novas informações a partir do que foi lido. É influenciada por opiniões e emoções: a leitura pode gerar comoção, indignação, raiva, diversão, etc.
- d) **Elaboração de questões sobre o texto:** a capacidade de elaborar perguntas pertinentes sobre o teor do texto facilita a compreensão sobre o seu conteúdo;
- e) **Monitoramento da compreensão:** consiste na auto avaliação da compreensão por parte do leitor para atestar sua capacidade em perceber e corrigir incongruências no texto, isto é, saber o que fazer quando há falhas na compreensão.

Segundo Amorim e Farago (2015), quatro pontos básicos fundamentaram as pesquisas sobre a compreensão de textos:

- A leitura eficiente é uma tarefa complexa que depende de processos perceptivos, cognitivos e linguísticos;
- A leitura é um processo interativo que não avança em uma sequência escrita desde as unidades perceptivas básicas até a interpretação global de um texto. Ao contrário, o leitor experiente deduz informação, de maneira simultânea, de vários níveis distintos (grafofônico, morfêmico, semântico, sintático, pragmático, esquemático e interpretativo);

- O sistema humano do processamento da informação é poderoso, mas limitado, o que parece indicar que os processos de baixo nível funcional ocorrem automaticamente, permitindo ao leitor atentar para os processos de compreensão de alto nível;
- A leitura é estratégica. O leitor eficiente atua deliberadamente e supervisiona de forma constante sua própria compreensão. Está alerta às interrupções da compreensão e é seletivo ao dirigir sua atenção aos diferentes aspectos do texto.

O processo de leitura engloba diversos fatores, que perpassam pelos constituintes linguísticos e extralinguísticos. Dessa forma, ler exige uma gama de conhecimentos, construídos socialmente, algo em que o léxico se insere plenamente, visto que apreendemos o mundo por meio dessa relação simbólica que as palavras nos permitem.

2.6 A Importância dos Professores no Incentivo à Leitura

Os professores são mediadores da aprendizagem de seus alunos e devem apoiá-los, desenvolvendo estratégias que facilitem a leitura e a sua correta compreensão, inclusive estimulando a ampliação de seu vocabulário. No entendimento de Santos (2013), o docente possui um papel fundamental no desenvolvimento da leitura do educando, visto que tem uma responsabilidade direta no processo de ensino, configurando-se como uma relevante função para a motivação dos alunos. Nesse sentido, possui uma função de intermediador contribuindo para que os alunos sintam prazer na leitura. Sob esse aspecto, Alves (2000, p. 61) afirma:

Penso que, de tudo o que as escolas podem fazer com as crianças e os jovens, não há nada de importância maior que o ensino do prazer da leitura. Todos falam na importância de alfabetizar, saber transformar símbolos gráficos em palavras. Concordo. Mas isso não basta. É preciso que o ato de ler dê prazer.

Percebe-se que, a instituição educacional possui um papel fundamental para implementar o ato de leitura no cotidiano dos estudantes, bem como a

necessidade de estratégias que os motivem ao gosto pelo ato de ler, como a execução de atividades de busca de significados para palavras desconhecidas. Conforme Dole et al (1991), a leitura é um processo gradual, cuja meta é a construção de significado, independentemente da idade ou capacidade do leitor. O que pode variar é a necessidade de apoio por parte do professor, o qual deve alterar suas ações de acordo com as exigências do texto e as respostas dos alunos. Para o autor a leitura é uma atividade interativa que abrange o professor, o aluno e seus colegas e as interações em sala de aula interferem com a construção de significado do texto (DOLE et al, 1991). Conforme Gonçalves (2008, p. 42),

A estrutura do texto é um elemento essencial. Um discurso conexo, coerente e bem estruturado é mais fácil de ser compreendido e de ser recordado do que um conjunto de frases desconexas ou mal estruturadas. Por outro lado, o texto é tanto mais compreensível quanto mais congruente for com os conhecimentos e expectativas do leitor. Por esta razão, os conteúdos a transmitir devem ser integrados em textos (e contextos) interessantes e significativos para o aluno. Os elementos do texto vistos como mais importantes são melhor recordados. Para que o aluno identifique as ideias principais com facilidade, o professor pode orientá-lo, ensinando fórmulas de apoio à leitura, como: sublinhados, tomar notas, fazer esquemas e sumários, organizar mapas de conceitos ou relacionar as ideias do texto com ideias afins.

Também é importante ensinar o aluno a elaborar questões sobre os textos para desenvolver a habilidade de fazer inferências, isto é, a capacidade de preencher informações não explícitas no texto, mas importantes para sua compreensão, o que só pode ser feito de forma efetiva a partir da valorização do estudo do léxico e da semântica lexical. Não se deve olvidar, também, que o professor é o principal responsável pelo trabalho com a leitura durante as atividades diárias de sua classe e, portanto, precisa mostrar aos alunos o seu interesse e gosto pela leitura, a fim de se tornar um modelo de leitor para a formação de novos leitores. Para Bamberger (1988, p. 74),

O trabalho do professor não se limita a despertar a fé na importância dos livros e o entusiasmo por ela: cumpre que ele esteja em condições de apresentar às crianças livros específicos e é preciso, portanto que tenha lido um número suficiente de livros infantis. Se as crianças sentirem nas discussões travadas na sala de aulas, que o professor não está apenas generalizando, senão animando-as a ler um ou outro livro, o seu contato com os alunos será fortalecido e eles não só lhe aceitarão, confiantes, o conselho, como também o procurarão.

Assim, o primeiro passo para a formação de leitores hábeis e independentes é a formação do mediador, isto é, do professor, responsável por

iniciar o aluno no mundo dos livros e da leitura e também por favorecer a ampliação das competências lexicais de seus alunos.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada nesta dissertação foi a pesquisa bibliográfica, além de uma pesquisa de campo realizada junto a professores do 9º ano do Ensino Fundamental II para analisar a utilização do livro didático como recurso para o desenvolvimento lexical dos estudantes.

Para Tartuce (2006), a metodologia científica trata de método e ciência. O termo Método tem origem no grego “methodos” e significa “caminho para chegar a um fim”. Assim, a metodologia é o conjunto de regras a serem seguidas para realizar uma pesquisa. Já a Metodologia científica é o estudo sistemático dos métodos utilizados nas ciências, os quais abrangem dados iniciais e ações necessárias para se chegar a uma conclusão, segundo objetivos previamente determinados. A atividade principal da metodologia é a pesquisa. Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa pode ser definida como o:

Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 139), pesquisa é: “procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”

Quanto aos objetivos, a pesquisa desenvolvida para a elaboração deste estudo pode ser classificada como exploratória, pois este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema e descrever as características do fenômeno estudado. Essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica ou estudo de caso (GIL, 2007).

Quanto ao local de obtenção das informações, a pesquisa classifica-se como bibliográfica, através da consulta à literatura sobre o tema, relatórios e estudos e legislação, além de visitas a sítios eletrônicos sobre o tema. Para Fonseca (2002, p. 32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico

inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Para Gil (2002, p. 72-73), os passos da pesquisa bibliográfica são: a) determinar os objetivos; b) elaborar um plano de trabalho; c) identificar as fontes; localizar as fontes e obter o material; d) ler o material; fazer apontamentos; e) confeccionar fichas; e f) redigir o trabalho.

Quanto à abordagem, a pesquisa realizada pode ser definida como qualiquantitativa, pois se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser mensurados, quanto com aspectos mensuráveis, focando na compreensão da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2007), a pesquisa qualitativa lida com o universo de significados, crenças e valores que corresponde a um espaço mais profundo das relações e não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Para Sampieri, Collado e Lucio (2006):

Os estudos qualitativos não pretendem generalizar de maneira intrínseca os resultados para a população mais amplas, nem necessariamente obter amostras significativas (sob a lei da probabilidade); não pretendem nem mesmo que seus estudos sejam replicados. Assim, se fundamentam mais em um processo indutivo (exploram e descrevem, e logo geram perspectivas teóricas). Vão do particular ao geral (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p. 11).

A técnica para a coleta de dados foi a aplicação de um questionário aberto (ver anexo) com perguntas voltadas a professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II acerca da análise da utilização do livro didático para promover o desenvolvimento lexical dos infantes.

Propomos explicar sobre as diferentes concepções de língua: a língua como código; a língua como cognição e língua como interação.

Propomos as seguintes questões: Como o livro didático trabalha as questões relacionadas ao léxico? Como os professores de Língua Portuguesa concebem as questões relacionadas ao léxico no livro didático?

Como trabalhar o léxico na sala de aula de maneira a explorar o livro didático?

3.1 Universo da Pesquisa e Seleção dos Participantes

Decidimos, nesta pesquisa, posicionarmo-nos como Castro (2014), que, em sua dissertação de mestrado, opta claramente pela utilização ora do termo vocabulário ora pelo termo léxico, dada a complexidade do assunto e as mais variadas contribuições de autores renomados:

Alguns autores como Dubois et al (2004), Vilela (1994) fazem distinção entre léxico e vocabulário. Para Vilela (1994, pág. 13) “o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório.” Neveu (2008) não apresenta distinção entre léxico e vocabulário como relevante e assume apenas o estudo do léxico. Para ele há, portanto, um léxico geral, comum a todos os locutores de uma língua, e os léxicos especializados, ligados a um domínio específico de conhecimentos ou a um determinado autor. Nesse trabalho resolvemos adotar os dois termos como tendo o mesmo sentido. Mencionamos o termo léxico e o termo vocabulário, pois essa distinção não é relevante para o nosso estudo, uma vez que o vocabulário utilizado em um determinado texto pressupõe, necessariamente, a existência do léxico na língua. (CASTRO, 2014:17)

Outro aspecto relevante é, apesar de o foco ser o professor, abordarmos também autores que remetem tanto ao ensino do vocabulário (ou do léxico) quanto à aprendizagem deste, pois vislumbramos que enfoque do assunto seja uma via de mão dupla, pois tanto remete ao aluno quanto ao professor.

Quanto aos participantes do questionário, conforme Marconi e Lakatos (2010, p.206) “universo ou população, é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”.

O questionário foi realizado em uma escola pública do município de Fortaleza. A pesquisa de campo, segundo Gil (2007, p. 53),

[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

Inicialmente, a diretora da escola foi procurada para que fossem informados os objetivos da pesquisa e conseguir a autorização para realizá-la junto aos profissionais do estabelecimento educacional. Foi assegurado o caráter confidencial da pesquisa e a garantia de que as entrevistas seriam realizadas em horários que não atrapalhassem a rotina da escola. Depois, alguns professores das

séries alvo foram convidados a participar, após a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ver anexo 1), documento que informa e esclarece o sujeito da pesquisa de maneira que ele possa tomar sua decisão de participar ou não do projeto de forma justa e sem constrangimentos.

O universo da investigação foi composto por cinco professores do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Fortaleza-CE. Os critérios utilizados para a seleção dos participantes foram:

- a) Trabalhar há mais de dez anos no magistério e possuir experiência com turmas do ensino fundamental II;
- b) Acessibilidade.

Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes, os professores foram identificados como E1, E2, E3, E4 e E5.

3.2 Apresentação e Análise dos Dados

As principais categorias que servirão de análise serão o léxico e a formação de palavras, o léxico e as relações semânticas e o léxico e as relações contextuais, baseadas em análise de Cavalcante, (2015) e nos apoiaremos também em noções de Semântica Lexical, (Cançado, 2015).

Segundo Martins e Theóphilo (2008, p. 95), a análise de conteúdo consiste em “uma técnica para se estudar e analisar a comunicação de maneira objetiva e sistemática. Buscam-se inferências confiáveis de dados e informações com respeito a determinado contexto, a partir dos discursos escritos ou orais de seus atores e/ou autores”.

Já Marconi e Lakatos (2010, p. 151) consideram que a análise é: “a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Para a análise das entrevistas, realizadas com os professores, tentou-se interpretar as respostas compatibilizando-as com teoria estudada.

3.3 Tratamento Estatístico e Aspectos Éticos

Para realizar a tabulação dos dados e o seu tratamento estatístico, utilizou-se o “software” “Excel”, por ser um programa de fácil manuseio. Acerca dos aspectos éticos do estudo, foi encaminhado o projeto da pesquisa para o Comitê de

Ética da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, respeitando os princípios e diretrizes da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Pesquisa em Saúde que envolve seres humanos, como a garantia de sigilo e a total liberdade de recusar-se a participar da pesquisa ou mesmo retirar a sua autorização em qualquer fase do desenvolvimento dos trabalhos. Assim, foi considerada a disponibilidade dos respondentes em participarem do estudo e nenhum dos participantes correu riscos por tratar-se apenas de uma pesquisa para a obtenção de informações através de uma entrevista semiestruturada com a aplicação de um questionário.

Lançamos mão de uma proposta de ensino do léxico no livro didático, ou seja, quais os principais elementos ligados ao léxico devem fazer parte de uma abordagem. Para tanto, tomamos como base Landin (2015) que organiza diversos artigos com análises e temáticas voltadas para o Ensino do Léxico.

3.4 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegura que a educação é um direito de todo cidadão, a fim de desenvolver suas potencialidades para a vida em sociedade, cumprindo seus deveres e exercendo seus direitos. O art. primeiro da LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, prevê:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996).

Segundo Souza (2009), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vinculou a educação ao trabalho e ao exercício da cidadania estabelecendo uma nova realidade à prática escolar, com a necessidade de desenvolvimento de um novo currículo para o ensino básico, buscando a formação de sujeitos participativos e críticos diante de sua dimensão social.

De acordo com Visioli (2004), a Lei 9.394/96 visa “à formação plena, voltada ao desenvolvimento da capacidade de aprender e adaptar-se às constantes mudanças”. A LDB traz para cada nível de ensino da Educação Básica, dispositivos

que expressam os seus objetivos, previstos em seus art. 22, art. 29, art. 32 e art. 35, a seguir transcritos:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Em relação ao trabalho dos professores a lei estabelece:

Art. 13º. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996).

Assim, conforme a lei, é dever do professor se inteirar da proposta de ensino estabelecida pela escola e promover o desenvolvimento do aluno durante o processo de aprendizagem.

Especificamente quanto ao ensino da Língua Portuguesa houve relevantes alterações acerca das práticas empregadas para fazer com que o estudo da língua materna abandonasse a fragmentação de conteúdos fora de contexto e a mera resolução de exercícios repetitivos.

3.5 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Para cumprir os objetivos previstos pela LDB, foram criados, pelo Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os PCN foram desenvolvidos para orientar as escolas e os professores quanto à proposta curricular a ser adotada pelas instituições de ensino. Os PCN apresentam propostas flexíveis a fim de se adequarem à realidade de cada região do país. Conforme Santos (2013), os PCN objetivam auxiliar o trabalho do professor viabilizando estratégias para a atuação em sala de aula na busca pela melhoria do ensino. Acerca da importância do ensino da Língua Portuguesa, os PCN declaram:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulem socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, 1998, p. 16).

Conforme o Ministério da Educação (1998), a língua é um código de signos histórico e social que permite ao indivíduo apreender o significado do mundo, da realidade ao seu redor, bem como os modos pelos quais as pessoas de sua comunidade interpretam a realidade e a si mesmas.

A linguagem verbal, dessa forma, possibilita a representação da realidade física e social, conservando íntima relação com o pensamento e permite a representação e regulação do pensamento e da ação, além de comunicar ideias e intenções de diferentes espécies, influenciando o outro e estabelecendo relações interpessoais anteriormente inexistentes (BRASIL, 1998). O quadro 4 apresenta as competências e habilidades a serem desenvolvidas em LP.

Quadro 4 - Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa.

Representação e comunicação	Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
	Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida.
	Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade.
	Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos dos interlocutores; e colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção.
Investigação e compreensão	Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as

	condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis etc.).
	Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.
	Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar.
	Conhecer e usar línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações, a outras culturas e grupos sociais.
	Articular as redes de diferenças e semelhanças entre as linguagens e seus códigos.
	Recuperar, pelo estudo, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.
Contextualização sociocultural	Considerar a linguagem e suas manifestações como fontes de legitimação de acordos e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de

	expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano na vida social.
	Respeitar e preservar as manifestações da linguagem, utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com as suas diferentes visões de mundo; e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação. Entender o impacto das tecnologias da comunicação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
	Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

Fonte: PCN (1998).

Conforme Visioli (2004), os PCN reconhecem a relevância da participação do aluno na construção do seu próprio conhecimento sem olvidar, naturalmente, da necessidade da mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem, além de propagarem a noção de que conhecimento não é um produto "acabado", mas sim um ativo complexo e provisório, sempre em constante evolução.

Consoante os PCN (2001: 38), ao versarem sobre as atividades epilinguísticas, é evidente o poder que esse instrumento dá a palavra, portanto ao léxico na elaboração e na lapidação das ideias:

Nas atividades epilinguísticas a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. Um exemplo disso é quando, no meio de uma conversa um dos interlocutores pergunta ao outro 'O que você quis dizer com isso?', ou "Acho que essa palavra é mais adequada para dizer isso. Que tal...", ou ainda "Na falta de uma palavra melhor, então vai essa mesma". (PCN, 2001)

Embora o excerto acima intencione definir não propriamente o léxico, mas, além de se utilizar dele para completar a ideia, logo acaba por evidenciar o quanto o domínio lexical se faz importante no uso da língua, nas escolhas, ao eleger este ou aquele vocábulo.

3.6 Histórico das Políticas Sobre o Livro Didático no Brasil

De acordo com Coelho (2007), o Instituto Nacional do Livro (INL) foi o primeiro órgão, no Brasil, criado para normatizar políticas acerca do livro didático (LD). Foi instituído em 1937 e seu objetivo era publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, além de promover a expansão de bibliotecas públicas pelo país, a fim de consolidar a identidade cultural brasileira. O INL deu legitimidade ao LD e aumentou sua produção.

Ainda de acordo com Coelho (2007), a legislação pioneira sobre o LD no Brasil foi o Decreto-Lei n. 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que determinava as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Este Decreto-Lei criou a Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD, cuja finalidade principal era examinar os livros e autorizar ou não a sua utilização. O art. 5º deste diploma legal previa:

Art. 5º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino, nem estabelecer preferências entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos diretores, nas escolas pré-primárias e primárias, e aos professores, nas escolas normais, profissionais e secundárias, a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado, e respeitada a restrição formulada no artigo 25 desta lei.

Como se constata, os diretores das escolas, à época, é que escolhiam os livros (dentre o rol de uso autorizado) que poderiam ser adotados nas escolas pré-primárias e primárias. Os professores só tinham esta prerrogativa quanto às escolas normais, profissionais e secundárias. Essa sistemática prevaleceu até 1945, quando o Decreto-Lei n. 8.460 determinou que a escolha dos livros, em todos os níveis escolares, seria de competência apenas dos professores.

Em 1966, o então Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), considerando a importância da produção e distribuição do Livro Didático “na política de educação e

de desenvolvimento econômico e social do País”, firmaram um acordo para a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted). Tal acordo garantiu ao MEC recursos para distribuir, gratuitamente, mais de 50 milhões de livros didáticos ao longo de três anos (COELHO, 2007, p. 33).

Em 1967, através da Lei n. 5.327, foi criada a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename), cujo objetivo era produzir e distribuir material didático às escolas. Contudo, por falta de verba, em 1970 implantou-se um sistema de coedição, juntamente com as editoras nacionais, com a edição da Portaria Ministerial no 35/70 (COELHO, 2007, p. 33).

Em 1971, o INL assumiu as atribuições administrativas a cargo da Colted e desenvolveu o Programa do Livro Didático (Plid), abrangendo diferentes níveis de ensino: Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (Plidem), Programa do Livro Didático para o Ensino Superior (Plides) e o Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo (Plidesu). Com o fim do acordo entre o MEC e a Usaid, foi preciso implantar um sistema de contribuição financeira pelos estados, ficando o governo federal responsável pela compra e distribuição dos livros, com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao MEC, criada em 1968 (COELHO, 2007, p. 34).

Em 1983, através da Lei n. 7.091, alterou-se a denominação da FENAME para Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), cuja finalidade era garantir condições de assistência educacional aos níveis de formação pré-escolar e de 1º e 2º Graus, buscando melhorar a qualidade e reduzir os custos e condições de acesso dos alunos ao material escolar e didático (COELHO, 2007, p. 34).

Em 1985 o Decreto n. 91.542 instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com o objetivo de distribuir livros aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau. A partir de 1993, a FAE criou uma comissão para estabelecer critérios gerais (ver anexo C) de avaliação dos livros didáticos solicitados pelos professores a fim de subsidiar a elaboração de um Guia de Livros Didáticos (COELHO, 2007, p. 35).

Com a extinção da FAE, em 1997, foi firmada uma parceria entre o MEC e o FNDE, o qual tornou-se responsável por negociar junto às editoras a compra e distribuição dos livros didáticos, ficando a avaliação pedagógica por conta do MEC. Atualmente o programa adquire livros didáticos de Alfabetização, História e

Geografia, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudos Sociais, além de dicionários de língua portuguesa e os entrega a alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas. O programa também atende a alunos deficientes visuais matriculados nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em braile. Finalmente O Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) foi implementado durante o governo Lula, através da Resolução n. 038, de 15 de outubro de 2003, para adquirir e distribuir livros para estudantes do Ensino Médio (COELHO, 2007, p. 36).

O quadro 5 apresenta um resumo das principais políticas brasileiras para o livro didático.

Quadro 5 - Principais políticas brasileiras para o livro didático.

Ano	Presidente	Política
1937	Getúlio Vargas	Instituto Nacional do Livro Didático INL
1938	Getúlio Vargas	Comissão Nacional do Livro Didático CNLD
1966	Castelo Branco	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático Colted
1967	Costa e Silva	Fundação Nacional do Material Escolar Fename
1971	Emílio Médici	Programa do Livro Didático Plid
1983	João Figueiredo	Fundação de Assistência ao Estudante FAE
1985	Jose Sarney	Programa Nacional do Livro Didático PNLD
2003	Lula	Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio PNLEM

Fonte: COELHO (2007).

A tabela 1 apresenta os dados estatísticos por unidade da federação em relação ao PNLD 2014.

Tabela 1 - Dados estatísticos por unidade da federação em relação ao PNLD 2014.

UF	Alunos	Escolas	Exemplares	Valores de Aquisição	Valores de Distribuição	Valores de Aquisição e Distribuição
AC	32.188	1.155	65.056	376.631,53	174.744,40	551.375,93
AL	50.916	1.219	92.586	560.782,07	260.184,07	820.966,14
AM	104.659	3.720	218.068	1.230.926,17	571.108,46	1.802.034,63
AP	14.801	414	30.258	166.032,91	77.033,70	243.066,61
BA	278.470	9.385	528.153	3.224.902,52	1.496.246,61	4.721.149,13
CE	106.638	2.510	176.325	1.168.814,48	542.290,72	1.711.105,20
DF	2.087	29	4.050	21.269,37	9.868,27	31.137,64
ES	30.839	1.049	56.787	360.944,72	167.466,24	528.410,96
GO	15.833	463	30.023	178.686,74	82.904,65	261.591,39
MA	229.986	7.788	461.810	2.651.210,46	1.230.072,73	3.881.283,19
MG	119.250	3.757	221.365	1.360.915,88	631.419,32	1.992.335,20
MS	12.429	127	20.070	130.239,15	60.426,60	190.665,75
MT	33.080	757	63.466	359.528,41	166.809,12	526.337,53
PA	266.390	7.075	469.780	3.000.248,24	1.392.014,56	4.392.262,80
PB	69.532	2.546	132.132	817.154,66	379.132,36	1.196.287,02
PE	140.466	4.031	263.941	1.586.131,57	735.911,85	2.322.043,42
PI	84.363	3.006	160.407	981.685,37	455.469,09	1.437.154,46
PR	38.677	903	70.247	423.503,25	196.491,30	619.994,55
RJ	36.092	756	49.004	398.984,99	185.115,65	584.100,64
RN	43.531	1.217	83.814	489.585,52	227.151,26	716.736,78
RO	23.447	484	42.826	256.407,75	118.964,60	375.372,35
RR	14.758	425	18.513	172.029,61	79.815,97	251.845,58
RS	74.882	2.226	142.664	850.581,56	394.641,32	1.245.222,88
SC	37.014	885	64.530	406.511,70	188.607,79	595.119,49
SE	37.560	864	64.370	415.000,68	192.546,40	607.547,08
SP	34.073	790	44.331	377.011,64	174.920,76	551.932,40
TO	18.250	569	34.394	209.566,30	97.231,73	306.798,03
Reserva Técnica			409	2.814,18	1.305,69	4.119,87
Total	1.950.211	58.150	3.609.379	22.178.101,43	10.289.895,22	32.467.996,65

Fonte: FNDE (2016).

As informações presentes neste capítulo mostram que o PNLD é um programa abrangente e que possibilita o acesso ao livro didático para milhões de estudantes. Apesar de nos debruçarmos aqui sobre a importância do livro didático no Ensino Fundamental, garantir o livro didático também para os alunos do Ensino Médio foi uma conquista que merece destaque. Sendo o livro didático um dos principais materiais para os alunos brasileiros, a leitura, mola propulsora para o desenvolvimento intelectual dos seres humanos, podemos considerar os estudos lexicais como parte desse complexo que compreende a formação de nossos leitores.

3.7 O Livro Didático na Sala de Aula

Conforme Campos (2012), o livro didático foi criado para complementar os livros clássicos, e o seu conteúdo foi planejado de forma pedagógica para auxiliar na alfabetização e difundir conhecimentos. Atualmente, o livro didático é uma ferramenta essencial para facilitar o planejamento das aulas pelos professores e direcionar o aprendizado dos estudantes, pois contém atividades e exercícios que contribuem para fixar a matéria estudada.

Para Lajolo (1996), o LD assumiu, ao longo do tempo, um papel de grande relevância na educação por determinar as estratégias de ensino. Segundo Coracini (1999), apesar das inovações tecnológicas o livro didático ainda possui protagonismo nas escolas brasileiras por ser legitimado pela sociedade, pela escola e pelo MEC, responsável por avaliar e estabelecer sobre o que ensinar e aprender no país.

Rangel (2006) declara que a principal diferença entre o LD e os demais materiais didáticos reside no fato de ser o livro didático um autêntico produto da escrita, permitindo acesso ativo à cultura letrada, característica que, se bem utilizada no Brasil, país com grande disparidade de letramento, pode representar enorme vantagem cultural e individual, pois ler e escrever são habilidades básicas para a conquista da autonomia pessoal.

Este é o motivo, certamente, de os textos, os livros e, finalmente, os livros escolares que reúnem textos selecionados para o estudo em foco, terem frequentado a escola desde o seu início, dando origem ao livro didático tal como o conhecemos hoje. De forma que, ainda hoje, cabe ao LD um papel bastante relevante de apresentar, para professores e aprendizes, o mundo da escrita e a sua forma peculiar de construir conhecimentos socialmente legitimados e valorizados. E é por isso que, mesmo em realidades culturais materialmente desenvolvidas, o LD ainda ocupa o centro da cena, no que diz respeito a recursos didáticos (RANGEL, 2006, p. 13).

Sobre as funções do livro didático, Bittencourt (2003, p. 52) afirma:

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares.

Segundo Crisóstomo et al. (2014, p. 16):

O trabalho com o livro didático em sala de aula, como principal material pedagógico, é fato que se faz presente há algum tempo na história da educação brasileira. Vale ressaltar que esse assunto vem despertando a atenção de muitos estudiosos, uma vez que o livro didático não é um material completo e pode, assim, ser utilizado de forma inadequada se estiver muito distante da realidade dos estudantes, principalmente os de escolas públicas. Por isso, cabe ao educador fazer as adequações necessárias para que o trabalho com esse instrumento pedagógico seja realizado de forma eficaz, a fim de que se atinja o objetivo maior do processo educacional: a aprendizagem.

Conforme Assunção (2015), a problemática que envolve o livro didático merece especial atenção, pois apesar de muito criticado, é um instrumento importante para o trabalho pedagógico em sala de aula e exige análises mais amplas que abordem não só as novas teorias, mas também a visão dos docentes, responsáveis por aplicar estas teorias e verificar as dificuldades quanto à organização e a distribuição dos conteúdos.

De acordo com Brito (2010), os professores precisam estar alerta para que não se tornem “escravos” das orientações contidas nos livros didáticos. Estes são tão somente um material de apoio para desenvolver a autonomia e o senso crítico do aluno e não podem, de modo algum, substituir um profissional comprometido.

3.8 Resultados e Discussão

O livro didático analisado nesta pesquisa é “Português Linguagens”, 9º ano, 9ª edição reformulada, 2015, da editora Saraiva, cujos autores são William Roberto Cereja² e Thereza Cochar Magalhães³. O manual do professor possui 320 páginas. O livro possui quatro unidades, cada uma com três capítulos. Cada capítulo apresenta os seguintes tópicos: Estudo do texto, Produção de texto, Para escrever

² Professor graduado em Português e Linguística e licenciado em Português pela Universidade de São Paulo, Mestre em Teoria Literária pela Universidade de São Paulo, Doutor em Linguística Aplicada e Análise do Discurso na PUC-SP e Professor da rede particular de ensino em São Paulo.

³ Professora graduada em Português e Francês e licenciada pela FFCL de Araraquara, SP, Mestre em Estudos Literários pela Unesp de Araraquara, SP e Professora da rede pública de ensino em Araraquara, SP.

com expressividade, A língua em foco, De olho na escrita e Divirta-se (um ou outro tópico pode estar ausente em diferentes capítulos).

As unidades iniciam-se sempre com um poema e uma imagem que faz referência ao tema estudado, além de uma seção denominada “Fique Ligado! Pesquise!” em que são sugeridos livros, filmes e sites eletrônicos sobre o assunto a fim de que o estudante possa aprofundar os seus conhecimentos e apresenta também uma síntese do projeto Intervalo, aprofundado ao final de cada unidade (ver figuras 2 e 3).

Figura 2 – Poema de abertura da unidade 1.

Caia na rede!

Pela Internet

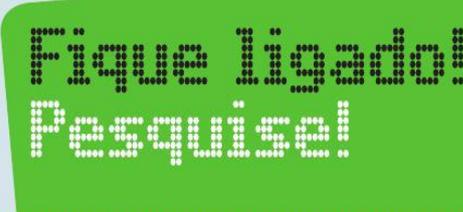
Criar meu web site
Fazer minha homepage
Com quantos gigabytes
Se faz uma jangada
Um barco que veleje
[...]

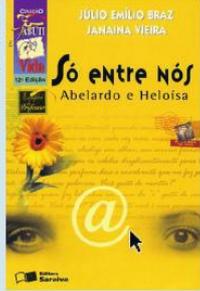
(Gilberto Gil. *Todas as letras*. Organização de Carlos Rennó. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 368.)

Figura 3 – Seções Fique ligado! Pesquise! e projeto Intervalo.



UNIDADE 1





Editora Saraiva
JÚLIO EMÍLIO BRAZ
JANAINA VIEIRA
Só entre nós
Abelardo e Heloísa

LIVROS

Liberdade virtual, de Sylvio Gonçalves (Saraiva); *Só entre nós — Abelardo e Heloísa*, de Júlio Emílio Braz e Janaina Vieira (Saraiva); *A face oculta — Uma história de bullying e cyberbullying*, de Maria Tereza Maldonado (Saraiva); *Internet na escola*, de Adail Sobral (Loyola); *O senhor das moscas*, de William Golding (Publifolha).

Columbia Pictures/Album



Cena do filme *A rede social* (2010).

FILMES

Os estagiários, de Shawn Levy; *A rede social*, de David Fincher; *Hackers — Piratas de computador*, de Iain Softley; *Mens@gem para você*, de Nora Ephron; a série *Matrix*, de Andy e Lana Wachovsky.

MUSEUS

Conheça de perto mais de 1000 obras de arte de 17 museus do mundo, acessando o Art Project em: <http://www.google.com/culturalinstitute/project/art-project>.



Leonardo da Vinci. *Mona Lisa*. c. 1503-1506. Museu do Louvre, Paris, França.

MÚSICA

Ouçá a música “Pela Internet”, de Gilberto Gil.

SITE

<http://internetsegura.br/dicas-jovens-criancas/>

INTERVALO

Projeto

Jovem: o que você quer?

Produção de um jornal e montagem de uma mostra sobre o jovem de diferentes épocas.

RECURSO DIGITAL

1 – Caracterização da amostra

Tabela 2 - Amostra

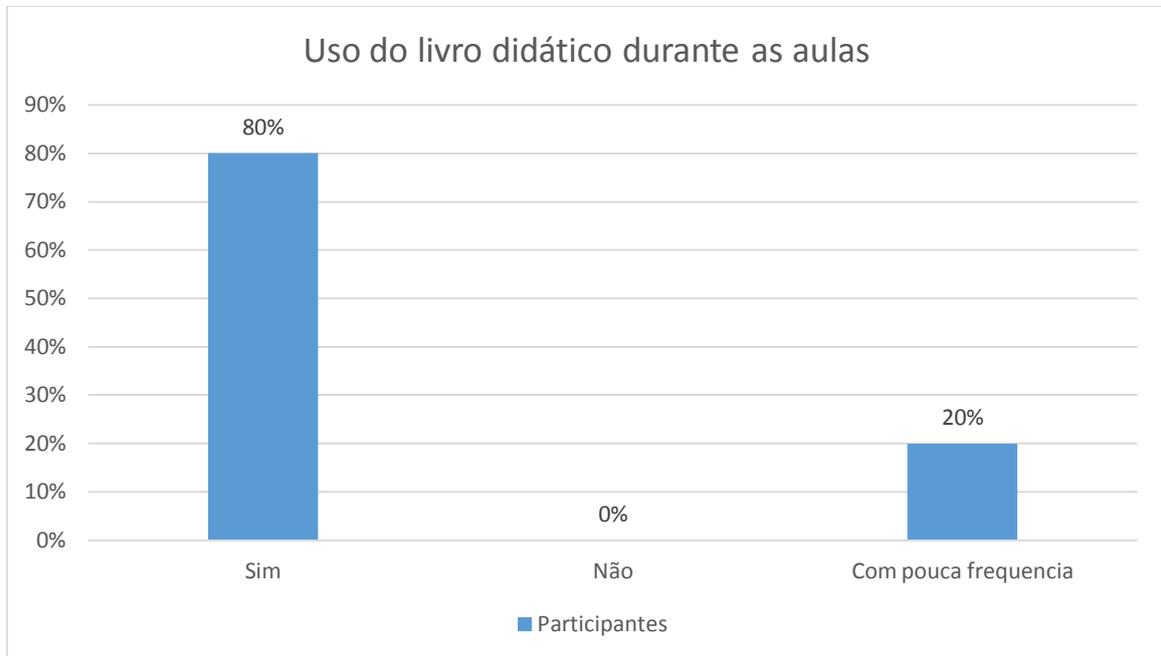
Sexo	Masculino: 40%
	Feminino: 60%
Faixa Etária	Entre 30 e 40 anos de idade: 40%
	Entre 41 e 50: 40%
	Acima de 51: 20%
Nível de escolaridade	Mestrado: 60%
	Doutorado: 20%
	Outra especialização: 20%
Tempo de trabalho na área	Entre 10 e 15 anos: 20%
	Entre 16 e 20 anos: 20%
	Entre 21 e 25 anos: 40%
	Acima de 25 anos: 20%

Fonte: pesquisa direta.

Do total de participantes 40% são homens e 60%, mulheres. A grande maioria, 80%, tem até 50 anos de idade. Quanto à escolaridade, 60% são mestres, 20% doutores e outros 20% possuem outro tipo de especialização na área de pedagogia. 20% trabalham na área há até 15 anos, 20% há até 20 anos, 40% há até 25 anos e 20% há mais de 25 anos, o que revela que os entrevistados possuem bastante experiência como docentes.

2 – O(a) senhor(a) utiliza o livro didático em sua prática pedagógica?

Gráfico 1 – Uso do livro didático.



Fonte: pesquisa direta.

Os resultados obtidos revelaram que todos os docentes entrevistados costumam utilizar o livro didático de Língua Portuguesa durante suas aulas, demonstrando a importância do livro didático na escola brasileira, o que coaduna com os estudos de Ota (2009), segundo o qual o LD é muito utilizado diretamente pelos alunos ou ainda como material de apoio pelos docentes.

E1: “O Livro Didático é um dos principais materiais de apoio utilizados na sala de aula. É um instrumento de ensino que facilita o planejamento da aulas e o aprendizado dos alunos pois contém atividades relacionadas ao tema estudado, permitindo fixar a matéria mais rapidamente”.

E2: “O LD é uma ferramenta importantíssima para o professor. Ele auxilia a prática do docente e norteia o ensino”.

E3: “O LD é fundamental pois é através dele que as aulas são estruturadas.”

E4: “Eu acho o LD relevante na medida em que apresenta para os alunos o mundo da escrita e possibilita a estes mesmos alunos construir conhecimentos e saberes valorizados pela sociedade”.

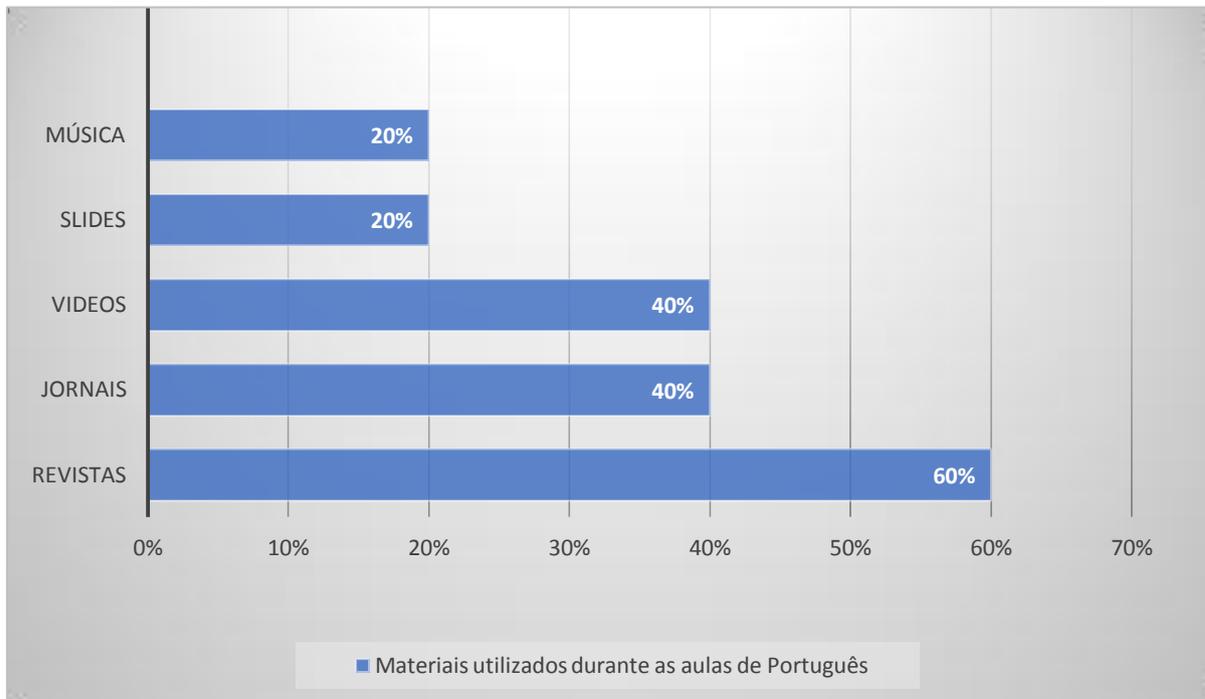
E5: “O LD é apenas um dos diversos instrumentos à disposição do professor para planejar os conteúdos da aula, mas não é obrigatório que o professor siga rigorosamente o roteiro do LD, pois o livro didático não basta para abranger toda a complexidade do processo de ensino e aprendizagem”.

Sem dúvida que o livro didático é de suma importância, e que também não é o único equipamento. Analisar os inúmeros aspectos do livro didático no que concerne a língua ou a qualquer outro conteúdo é muito pertinente. O E1 confere uma credibilidade para além dos conteúdos. Deixa bem claro que o LD funciona como uma espécie de roteiro. E2 e E3 reconhecem também o caráter norteador do LD. E4 alude a importância do livro didático em relação à leitura e aos valores que são construído socialmente. Até que pontos esses valores são norteados pelo LD, ou em que medida o material usa o que já existe como forma de atrativo. E5 chama a atenção das possíveis limitações do LD. Tentando concatenar as ideias para o que propomos, a preocupação em observar esse material e sugerir conteúdo e formas de abordagem é fundamental, sobretudo, em não só para a leitura, mas como parte dela, às abordagens lexicais.

Para Coracini (1999, p. 27), a autoridade do livro didático é legitimada pela crença de que “o livro didático contenha uma verdade sacramentada a ser transmitida e compartilhada”. Araújo (2001), alerta que embora o LD seja a base para selecionar conteúdos e métodos em sala de aula o professor tem autonomia para fazer as modificações que julgar necessárias. De fato, o professor é peça fundamental no uso do LD e na escolha daquele material que melhor lhe convier.

3 – Além do livro didático que outros materiais o(a) senhor (a) utiliza durante as aulas de Língua portuguesa?

Gráfico 2 – Materiais de apoio.



Fonte: pesquisa direta.

Os principais materiais citados pelos docentes foram revistas, jornais e vídeos, dentre outros. Alguns docentes afirmaram utilizar mais de um material, além do livro didático, durante as aulas de língua portuguesa, visando tornar o aprendizado mais dinâmico e interessante.

Segundo o Ministério da Educação (2009), esses materiais são universais, isto é, podem ser empregados em todas as modalidades de ensino e possuem um custo relativamente baixo, entretanto, há materiais específicos para modalidades específicas (creches, educação profissional ou para portadores de necessidades educacionais especiais).

O quadro 6 apresenta os principais materiais de apoio utilizados pelos professores brasileiros.

Quadro 6 – Material de apoio.

Álbum seriado	Gravador	Quadro magnético
Cartazes	Gravuras	Quadro de giz
Computador	História em quadrinhos	Realias
Data show	Ilustrações	Retroprojektor
Desenhos	Jornais	Revistas
Diorama	Letreiros	Slides
Discos	Livros	Televisão
DVDs	Mapas	Textos
Episcópio	Maquete	Transparências
Filme	Mimeografo	Varal didático
Flanelógrafo	Modelos	Videocassete
Folders	Mural	Aparelho de DVD
Gráficos	Museus	

Fonte: MEC (2012).

E1: “Uma vez por semana sorteio alguns estudantes e peço a eles que tragam notícias jornalísticas para serem discutidas em sala de aula. Isto estimula a participação dos alunos.”

E2: “Gosto muito de utilizar o Datashow, mas nem sempre os equipamentos estão disponíveis, já que a demanda é muito grande e a escola possui um único projetor”

E3: “Todo mês assistimos a pelo menos um filme durante as aulas para a realização de trabalhos valendo nota. É uma forma de ajudar os que não se saem muito bem nas avaliações escritas”

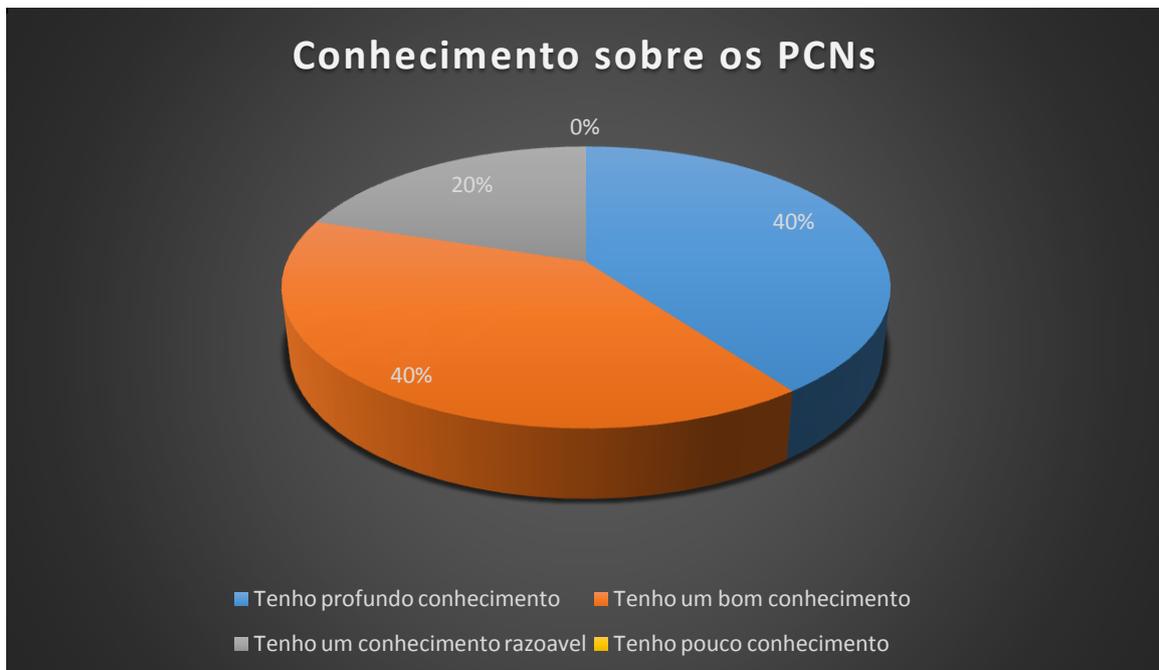
E4: “Sempre que há oportunidade realizamos visitas orientadas a museus e exposições para que os alunos possam vivenciar novas experiências culturais”.

E5: “Ficar só com o livro didático deixa a aula enfadonha e monótona. Já é difícil manter a atenção dos estudantes com aulas mais dinâmicas, imagine então com aulas tediosas. Costumo trazer aqueles antigos discos de vinil para tocar em sala de aula. Os estudantes ficam maravilhados com o toca-discos anacrônico”.

Ao observarmos essas respostas, é mister uma reflexão sobre os outros materiais que possam dar suporte ao trabalho do professor. E1 apresenta uma alternativa esporádica. Tal atividade parece válida, para se trazer o referido material a seus alunos, assim como o docente propõe, não haveria a necessidade de que os conteúdos tenham sido amplamente trabalhados? É tal ação pode ter o LD como principal instrumento. Não se diferenciam muito as respostas dadas por E2, E3 e E4, constatamos, seguramente que tais educadores procuram inovar e não se limitam a uma única fonte didática. Chama atenção em E5 a preocupação em usar a criatividade e fugir da mesmice, assim oportunizando, de forma criativa, o contato de seus alunos com algo que hoje parece obsoleto, mas que marcou uma época e pode ser fonte de conhecimento. Em suma, podemos enxergar o esforço do professor em fornecer novas fontes de estudo.

4 – O (a) senhor (a) está familiarizado com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e suas indicações sobre o ensino da Língua Portuguesa, notadamente o ensino do léxico?

Gráfico 3 - PCN



Fonte: pesquisa direta.

20% dos entrevistados declararam conhecer profundamente as determinações dos PCN sobre o ensino da Língua portuguesa e do léxico; 40% declararam ter um bom nível de conhecimento sobre o assunto e apenas 20% dos participantes informaram possuir apenas um conhecimento razoável.

E1: “De modo resumido, os PCN propõe priorizar atividades de leitura e produção de textos a partir de uma abordagem de natureza discursiva”.

E2: “De acordo com os PCN o repertório lexical deve ser definido pelo professor após uma avaliação sobre o que os estudantes precisam dominar para desenvolver as práticas discursivas”

E3: “A proposta dos PCN é de que a prática pedagógica amplie a visão sobre a linguagem através de uma atitude reflexivo-investigativa de docentes e discentes”.

E4: “Os PCN propõem a análise e a reflexão linguística para desenvolver as competências de leitura, produção de texto e oralidade”.

E5: “Com relação às aulas de língua portuguesa, os PCN estimulam a participação crítica do estudante para que ele possa apreender a pluralidade do uso de seu idioma. Os PCN também propõem uma formação mais ampla do aluno, desenvolvendo sua capacidade de coletar informações e analisá-las sob diferentes perspectivas”.

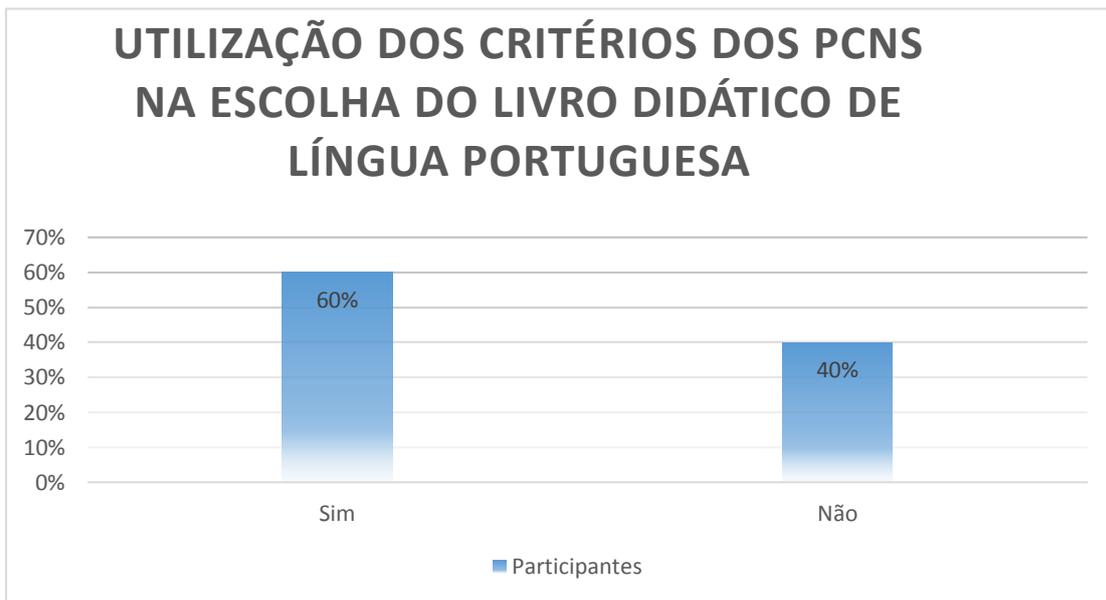
Segundo os PCN, um dos objetivos do ensino da língua materna visa à “ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas (...)” (BRASIL, 1998, p. 32), para estimular o desenvolvimento cognitivo do aluno. Ainda conforme os PCN os conteúdos do eixo reflexivo, desenvolvidos a partir do eixo de utilização, são: 1. Variação linguística: modalidades, variedades, registros; 2. Organização estrutural dos enunciados; 3. Léxico e redes semânticas; 4. Processos de construção de significação; 5. Modos de organização dos discursos (BRASIL, 1998, p. 36).

De acordo com Crisóstomo et al. (2014), os PCN constituem uma política pública educacional que enfatiza a necessidade de um ensino da Língua Portuguesa mais produtivo e ajustado às perspectivas linguísticas, com a execução de atividades que provoquem nos alunos uma atitude de reflexão acerca dos fenômenos da língua. Para os autores, os docentes devem utilizar esses critérios

para realizar o trabalho com o livro didático, sempre tendo em mente que o livro didático não é um material completo e que exige adaptações.

5 – O(a) Senhor (a) considera as diretrizes dos PCN ao escolher o livro adotado na escola?

Gráfico 4 – Critérios dos PCN na escolha do livro didático.



Fonte: pesquisa direta.

A maioria dos entrevistados afirmou que leva em consideração os objetivos dos PCN durante a escolha do livro didático de Língua Portuguesa a ser adotado pela escola. Para eles, as diretrizes dos PCN auxiliam o processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

E1: “Os PCN são importantes pois incentivam o ensino do Português de forma mais contextualizada para o estudante”.

E2: “As propostas dos PCN auxiliam a tornar o ensino da língua materna mais produtivo”.

E3: “Naturalmente. Os PCN apresentam propostas que valorizam a participação crítica do aluno e mostram as variedades de utilização intrínsecas a toda língua”.

E4: “Não me preocupo com isso, pois sei que as editoras cuidam desta questão adequadamente”.

E5: “Nem tanto, pois os próprios PCN estimulam a utilização de muitos outros materiais além do livro didático para tornar o ensino da língua mais eficaz. Muitos conteúdos abordados pelos PCN não são contemplados pelos livros didáticos”

6 - Em sua opinião é importante explorar o léxico em sala da aula? Justifique.

Gráfico 5 – Léxico na sala de aula.



Fonte: pesquisa direta.

Para 40% dos participantes o estudo do léxico em sala de aula é imprescindível para o pleno desenvolvimento do aluno. Outros 40% consideram que as práticas de leitura são prioritárias e 20% que os estudos gramaticais são mais importantes para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Nenhum participante julgou que o estudo do léxico é irrelevante.

E1: “É importante que o aluno tenha noção do que seja a palavra presente no texto, pois o repertório lexical da língua portuguesa, ou melhor, de qualquer língua que se estude, é formado por palavras”.

E2: “A língua é muito dinâmica e o domínio lexical favorece o desenvolvimento das habilidades gramaticais”.

E3: “O conhecimento das palavras permite melhor compreensão quanto às suas possibilidades de uso, deixando o aluno escolher, conscientemente, suas manifestações vocabulares e os efeitos em seu discurso”.

E4: “Trabalhar com o léxico não constitui apenas apresentar ao aluno sinônimos de palavras que ele não conhece. O significado de cada vocábulo deve considerar seus aspectos históricos, sociais e culturais”.

E5: Não respondeu.

7 – A figura a seguir (retirada da pag. 44 do LD “Português Linguagens, 9º ano” ilustra de forma bem humorada como o repertório lexical é essencial para a compreensão textual. O conteúdo de texto, bem curto, foi veiculado através de um cartum, como forma de atrair a atenção do aluno. Poderia avaliar a utilização deste recurso pedagógico?

Figura 4 - Cartum como recurso pedagógico.



Gráfico 6 – Cartum como recurso pedagógico.



Fonte: pesquisa direta.

Dentre os respondentes 40% aprovam sem ressalvas a utilização de cartuns ou histórias em quadrinhos como recurso pedagógico apto a favorecer o desenvolvimento lexical do aluno. Outros 40% acreditam que pode ser utilizado desde que em conjunto com textos verbais tradicionais, enquanto 20% condenam categoricamente o seu emprego por considerá-lo inapropriado.

E1: “É muito importante, em minha opinião, a leitura de textos multimodais, como é o caso das histórias em quadrinhos, além dos tradicionais textos verbais, pois isto favorece a formação plena do leitor”.

E2: “Acredito que este recurso aborda as características discursivas e textuais de forma inovadora e fornece subsídios adequados para o desenvolvimento do vocabulário do aluno”.

E3: “História em Quadrinhos? Francamente, isto é para crianças. Alunos do nono ano são adolescentes e estão aptos a lidar com temas, digamos, mais profundos, como textos literários. Na minha opinião não é o ideal”.

E4: “Olha, é interessante sem dúvida, é engraçado e pode ajudar com os insumos lexicais, mas não gosto muito de estrangeirismos em aulas de Língua Portuguesa, sabe? Devemos valorizar nossa cultura”.

E5: “É um recurso excelente. Acho uma boa estratégia para estimular a proficiência que pretendo que o meu aluno consiga atingir”.

8 - O texto a seguir abre o terceiro capítulo do LD sob análise. Por favor opine acerca da utilização do glossário (apresentado ao final da leitura) como estratégia para o desenvolvimento lexical do aluno.

Figura 5 – Texto com glossário.

CAPÍTULO



Eu: entre o real e o ideal

e o ideal

Na página do Facebook daquela garota há um pouco de tudo: a imagem de uma flor, um poeminha maneiro, o trecho de uma canção, um pensamento filosófico e muitas, muuuuuuittas fotos! Mas, afinal, onde está a garota de verdade em meio a tantas coisas?

Perfis de redes sociais são retratos ideais de nós mesmos

Desde as priscas eras do Orkut, em minhas perambulações pelas redes sociais, noto o fenômeno. Entro no perfil de uma moça e começo a olhar suas fotos: encontro-a ali ainda criança, vestida de odalisca, num Carnaval já amarelado do século 20; a vejo com seu cachorro, numa praia, recentemente; com uma turma na piscina de um sítio, no final da adolescência; numa 3×4 com o namorado, espremida na mesma cabine, talvez numa viagem à Europa.

Então, sem que eu me dê conta, um retrato puxa meu olhar. Minha reação imediata, naquele interregno mental em que as pupilas já captaram a imagem, mas o cérebro ainda não teve tempo de processá-la, é de surpresa: como ela saiu bem nessa foto! Só um segundo depois percebo o engano: quem saiu bem não foi a garota do perfil, mas Penélope Cruz, Marilyn Monroe, Sarah Jessica Parker ou outra atriz famosa, cuja imagem foi contrabandeada para aquele álbum por conta de alguma semelhança com sua dona. Olho as outras fotos. Comparo. E da distância — às vezes menor, às vezes maior — entre a estrela de cinema e a mulher do Facebook, surgem sentimentos contraditórios.

De início, topar com a destoante atriz me dava certa pena: afinal, por mais bonita que fosse a moça, nunca alcançava a musa. “Será que ela acredita mesmo ser parecida com a Sharon Stone?”, eu pensava, com uma pitada de vergonha alheia, como se estivesse diante de uma pessoa incapaz de lidar com a realidade, uma pessoa com delírios de grandeza, com delírios de beleza.

Aos poucos, contudo, fui chegando à constatação óbvia de que todo perfil de rede social é um retrato ideal de nós mesmos. Se ponho um link para um filme do Woody Allen, se cito uma frase de Nietzsche, mesmo quando posto uma foto de um churrasco, não estou eu, também, editando-me? Tentando pegar esse aglomerado de defeitos, qualidades, ansiedades, desejos e frustrações e emoldurá-lo de modo a valorizar o quadro — engraçado, profundo, hedonista?



Thinkstock/Getty Images/Shutterstock/WMC

Pensando bem, nem precisamos ir até o exagero das redes sociais — essa versão caricaturada de nós mesmos. Toda vez que nos vestimos, que abrimos a boca para emitir uma opinião, toda vez que empurramos o mundo pra baixo e o corpo pra frente, dando um passo, de peito aberto, de ombros curvados, de nariz empinado ou de olhos pro chão, estamos travando esta negociação entre o real e o ideal. Estamos enviando aos outros e a nós mesmos a soma de nossos fardos e de nossas aspirações.



Há pobres que se vestem de ricos e ricos que se vestem de pobres, magrelos que andam de braços arqueados, como se fossem musculosos, feiosos que entram num restaurante crentes que são o George Clooney e possíveis galãs e divas que, ignorantes ou culpados por suas belezas, caminham por aí mais parecidos com Tims Burtons e Zezês Macedos. No fim, acabamos sendo um meio-termo entre o ator e o roteiro que tentamos escrever.

Hoje, portanto, admiro as moças que colocam fotos de belas atrizes entre as suas. Vejo ali um pouco de ousadia, um pouco de esperança, e, acima de tudo, algo oposto ao que eu via antes: não um delírio, a tentativa de fugir de si próprias, mas a capacidade de aceitarem-se na harmoniosa mistura entre o que são e o que gostariam de ser.

Antônio Prata

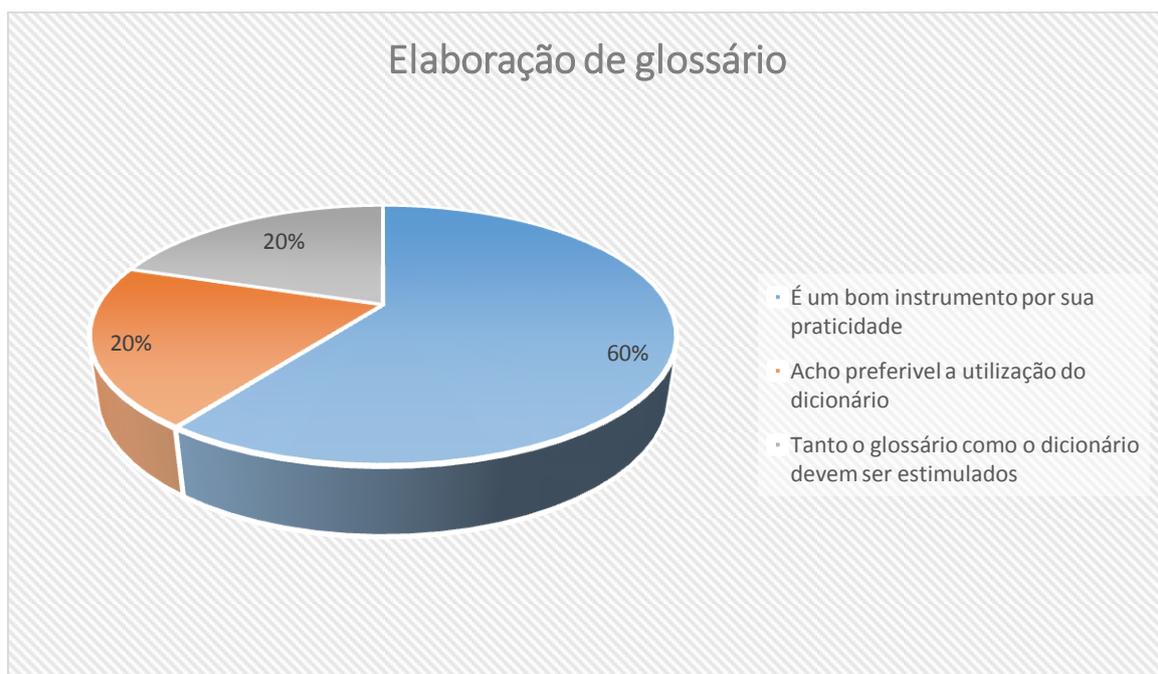
(Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/1114664-perfis-de-redes-sociais-sao-retratos-ideais-de-nos-mesmos.shtml>. Acesso em: 20/6/2014.)

hedonista: aquele que busca o prazer.

interregno: intervalo entre dois momentos.

prisca: antiga, velha, primeira.

Gráfico 7 – Glossário.



Fonte: pesquisa direta.

A maioria dos entrevistados, 60%, aprova a elaboração de glossários pelos autores de LD. 20%, contudo, preferem que os estudantes mesmos busquem o significado de palavras desconhecidas através da utilização de dicionários pois segundo eles o repertório lexical do aluno só pode ser ampliado através do uso das palavras e a busca de seu significado favorece uma certa familiarização. Outros 20% aprovam os dois métodos: glossário e dicionário.

E1: “Os glossários presentes no LD não são a única estratégia metodológica para se estimular o ensino e ampliação do repertório lexical do aluno no contexto escolar, mas, indubitavelmente, contribuem para esta finalidade”.

E2: “É uma forma prática de fazer com os alunos aprendam o significado de palavras desconhecidas”.

E3: “O fato de certas palavras não estarem incorporadas ao vocabulário ativo dos discentes impede ou atrapalha a compreensão textual e dificulta a utilização do LD, razão pela qual a disponibilização de um glossário é mais do que uma iniciativa louvável: é uma condição imprescindível para ampliar o repertório lexical dos estudantes”.

E4: “Olha, creio que os autores do LD em análise deveriam incentivar a utilização de dicionários para esclarecer as dúvidas dos alunos e não entregar tudo de mão beijada, de bandeja”.

E5: “A apropriação de conhecimentos lexicais é essencial para que a língua possa ser utilizada de forma eficiente, portanto eu diria que a criação de glossários é uma tática inteligente”.

Estes resultados estão de acordo com as orientações prescritas pelos PCN (1998), que pregam que a ampliação do vocabulário deve ocorrer a partir do ensino-aprendizagem de novas palavras necessárias à compreensão do texto através da consulta ao dicionário e à elaboração de glossários.

9 – O exercício a seguir, extraído da página 47 do LD “Português Linguagens, 9º ano” demonstra a importância das relações semânticas para a compreensão do texto. Comente.

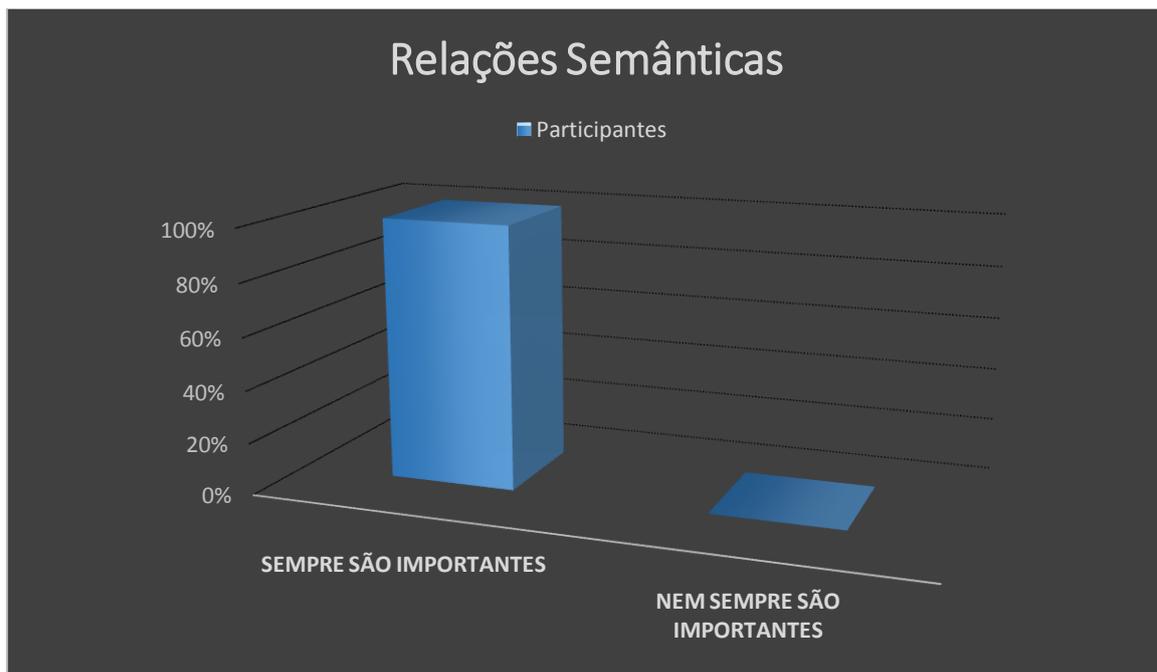
2. No 1º parágrafo, o narrador refere-se a uma foto de um “Carnaval já amarelado do século 20”. Qual é o sentido da palavra **amarelado** no contexto? *Tem o sentido de “envelhecido, antigo”.*
3. A palavra **contrabandeada**, empregada no trecho “ou outra atriz famosa, cuja imagem foi contrabandeada para aquele álbum”, pertence a uma área semântica relacionada à ilegalidade, ao proibido. O que justifica o emprego dessa palavra pelo narrador, no contexto? *A foto da artista não pertencia à moça; logo, a moça estava fraudando a imagem dela própria e, com isso, enganando as pessoas que viam sua página; daí a ideia de ilegalidade.*
4. Releia este trecho do texto:

“Tentando pegar esse aglomerado de defeitos, qualidades, ansiedades, desejos e frustrações e emoldurá-lo de modo a valorizar o quadro — engraçado, profundo, hedonista?”

A que se referem os adjetivos **engraçado, profundo, hedonista**?

Os adjetivos referem-se às características do quadro que formamos de nós mesmos por meio de tudo o que postamos. Ou seja, o que postamos pode resultar em um quadro engraçado, ou em um quadro profundo (reflexivo), e assim por diante.

Gráfico 8 – Relações semânticas.



Fonte: pesquisa direta.

Todos os participantes da pesquisa, sem exceção, declararam que as relações semânticas do vocábulo sempre são importantes para a determinação correta de seu significado.

E1: “Existe uma inegável relação entre a semântica e o léxico, pois a significação depende da compreensão da realidade pelo aluno. A mesma palavra

pode ter vários sentidos e diferentes significados de acordo com o contexto em que é aplicada”.

E 2: “É importante não perder de vista que a simples retirada de um sinal de pontuação pode alterar completamente o sentido de uma frase e que o significado de uma palavra também pode sofrer alteração, conforme a intenção do sujeito que a nomeia”.

E3: “A semântica é importante na definição do significado de uma palavra pois ela interfere na materialidade do texto através de recursos morfossintáticos que afetam a apreensão do sentido correto do enunciado”.

E4: “O trabalho com o léxico não deve se restringir à sinonímia, isto é, à apresentação de sinônimos para palavras desconhecidas, pois as palavras não possuem um único significado. Isolar a palavra, muitas vezes, a despoja de seu significado no contexto em que foi utilizada. Por exemplo, quando falamos *o sorriso dele quebrou o gelo*, não queremos dizer que o sujeito usou os dentes para triturar gelo, mas apenas que uma situação incômoda foi superada”.

E5: “A análise somente de pequenos contextos, não raras vezes, não basta para apreender o significado das palavras. É recomendável a leitura de todo o texto para ativar o campo semântico da palavra e, assim, chegar à conclusão correta”.

Segundo Cançado (2013), a Semântica Lexical compreende uma vasta área de investigação que analisa o significado cognitivo envolvido na relação entre a língua e os construtos mentais codificados no conhecimento semântico do interlocutor, buscando o cerne do aparato linguístico.

10 - A dependência entre o ensino do léxico e o ensino da leitura é reconhecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Como você auxilia os alunos com problemas de leitura ou dificuldades de compreensão textual?

E1: “Muitas vezes, tento expandir as notas de aulas, acrescentando mais conteúdo em uma linguagem mais acessível. Acredito que a leitura sem orientação ou preparação prévia pode prejudicar o aluno. O texto precisa ser apresentado previamente, despertando o interesse dos alunos. Sempre friso, também, a importância de sublinhar os pontos mais importantes do texto”.

E2: “Trabalho com temas atuais, tento adequar o texto à turma. Pra mim o mais importante durante a leitura é monitorar a compreensão. Peço ao aluno para fazer um resumo do texto com suas próprias palavras a fim de verificar se ele foi capaz de entender os pontos principais”.

E3: “Peço ao aluno para listar as informações que entendeu e as que não entendeu. Depois fazemos discussões em grupo para tentar clarear os pontos obscuros”.

E4: “Acredito que a compreensão de um texto só ocorre plenamente se a criança tomar gosto pela leitura. Se houver o estímulo adequado, a compreensão virá de forma natural. Desperte a curiosidade de uma criança, por exemplo, e ela não vai medir esforços para encontrar respostas. É preciso colocar a criança em contato com o livro para favorecer a compreensão”.

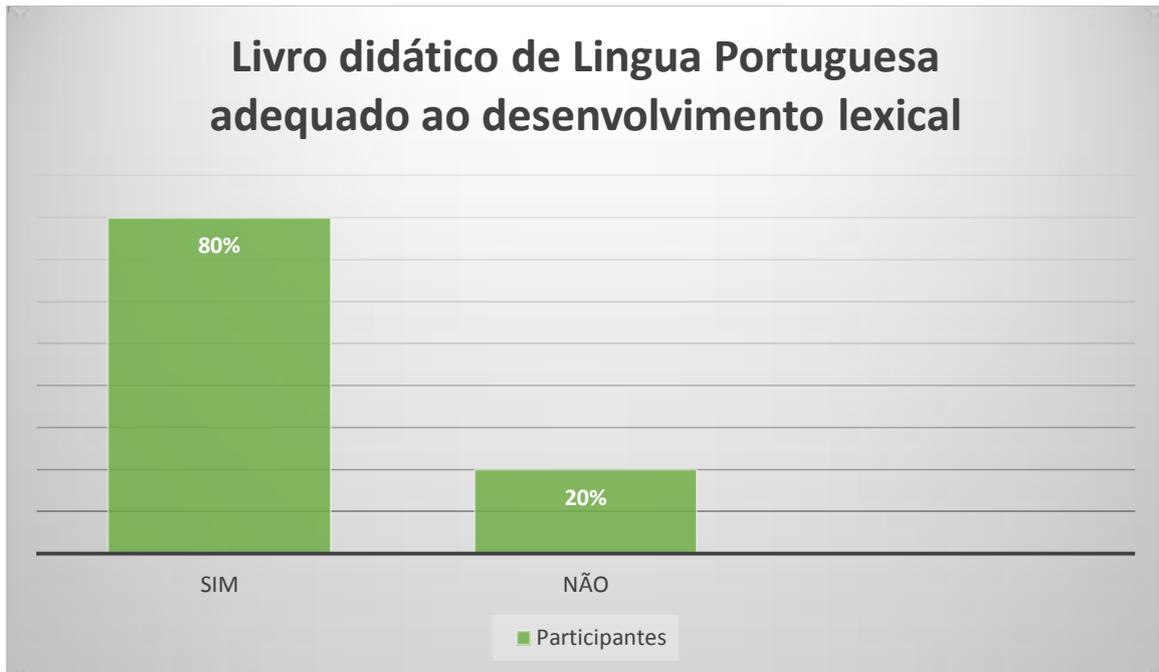
E5: “Oriento ao aluno a analisar o título do texto e fazer inferências sobre o seu conteúdo, mesmo antes de começar a leitura. Durante a leitura, eu estimulo o estudante a dialogar com o texto, facilitando a identificação dos pontos principais e tento sempre utilizar os conhecimentos anteriores que o aluno já tem para facilitar a compreensão”.

Os professores, como se vê, utilizam estratégias consagradas para a compreensão de textos, como os conhecimentos prévios e as hipóteses. Tentam prender a atenção dos alunos e levá-los a questionar sobre o que foi lido para construir a correta interpretação. Marchesi (2004) declara que o professor deve estar apto a avaliar as características dos alunos com problemas de aprendizagem

ou dificuldades em seu desenvolvimento metacognitivo, auxiliando-o com estratégias que favoreçam o seu desenvolvimento.

11 – Em sua opinião o LD “Português Linguagens – 9º ano” é adequado ao desenvolvimento lexical do seu público alvo?

Gráfico 9 – LD adequado ao desenvolvimento lexical.



Fonte: pesquisa direta.

E1: “Acredito que sim. A obra inclui diversos tópicos relativos ao estudo do léxico, considerando os temas abordados no estudo da Semântica Lexical e da Morfologia Lexical e os assuntos relacionados à compreensão textual”.

E2: “Sem dúvida há boas contribuições acerca da seleção lexical e quanto ao emprego dos recursos morfossintáticos”.

E3: “Considero adequado sim, pois as atividades de leitura abordam questões relacionadas aos aspectos semânticos e enunciativos, destacando o significado das palavras no contexto em que foram utilizadas e explorando a apreensão de efeitos de sentido”

E4: “Na verdade, não. Na minha opinião, não são dadas informações suficientes para que o professor possa planejar adequadamente como trabalhar os conteúdos lexicais na obra”.

E5: “Sim. Percebi que em várias seções do livro os autores inserem novas palavras de forma contextualizada, possibilitando o aprendizado através de inferências dentro do próprio texto ou através de outras atividades disponibilizadas na unidade em destaque.

A partir dessas respostas pode-se afirmar que as estratégias de ensino/aprendizado do vocabulário utilizadas pelos autores do livro didático sob análise estão relacionadas aos fatores citados por Leffa (2000) como essenciais para o desenvolvimento lexical: 1) seleção do vocabulário a ser aprendido; 2) seleção dos textos a serem usados e 3) seleção das estratégias a serem empregadas.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DO LÉXICO

A proposta que sugerimos aqui será muito mais de ordem metodológica do que propriamente didática, sem descartar que a didática pode ser desenvolvida de maneira plural. Procuraremos mostrar o que deve ser objeto de abordagem no Ensino do Léxico no livro didático. Quais os quesitos que o livro didático deve contemplar para que possa lançar mão desse processo de forma produtiva. Metodologicamente, o ensino e a aprendizagem do vocabulário devem ser trabalhados quantitativa e qualitativamente, levando-se em conta as relações de antonímia e sinonímia; a exploração do campo lexical⁴ e também do campo semântico, bem como primar pela contextualização em relação com outras palavras da língua, sendo trabalhado, de maneira abrangente, como postulam Genouvrier e Peytarde (1974, p.357):

O que é preciso explorar são as estruturas lexicais, onde toda a palavra se insere, as estruturas semânticas, onde a palavra adquire sentido; mas antes disso somos obrigados a nos deter na própria noção de “palavra”, já que a palavra é o elemento visado pelo estudo do léxico, e que é com o sentido das palavras que o mestre deve preocupar-se (GENOUVRIER; PEYTARD, 1974, p. 291-292)

Esses sentidos das palavras dos quais se referem os autores supra citados, consideram a palavra, não de forma isolada, mas como um substrato advindo de uma série de relações de ordem cognitiva, social, semântica, pragmática e, portanto lexical. O LD não deve ser uma camisa de força, vigorando dessa forma como o único material. O léxico deve ser abordado sob vários prismas.

4.1 O léxico e a Formação de Palavras

É notório, na maioria dos livros didáticos, que a estrutura e a formação das palavras são trabalhadas de maneira isolada, sem serem retomadas a cada unidade que venha a tratar do vocabulário. É essencial que se trabalhe o léxico

⁴ Campo lexical é o conjunto das palavras que a língua agrupa ou inventa para designar os diferentes aspectos (ou os diferentes traços semânticos) de uma técnica, de um objeto, de uma noção [...] campo semântico é o conjunto dos empregos de uma palavra (ou sintagma, ou lexia) onde e pelos quais a palavra adquire uma carga semântica específica. (GENOUVRIER; PEYTARD, 1974, P. 318-319).

retomando os conhecimentos sobre estrutura e formação de palavras, e dando oportunidade também para que o aluno possa pesquisar, assim propondo atividades que possam versar sobre essa abordagem. De acordo com Cavalcante (2015),

Os processos de formação de palavras utilizam fórmulas padronizadas para dar forma às novas palavras, ou seja, recorre aos elementos já existentes no próprio sistema lexical da língua. Por meio desses elementos é possível apreender a estrutura das palavras, seja reconhecendo-as ou criando-as. (CAVALCANTE, 20015, p. 27)

A autora vai aludir, além de conhecimentos dos elementos mórficos, a mecanismos composicionais e a elementos de derivação e a processos como a regressão, a abreviação, os neologismos e os empréstimos. Mostraremos, a seguir um texto mais questões, retirados de um livro didático, que, segundo a referida autora contempla alguns dos quesitos importantes nessa abordagem:

As questões de 4 a 7 referem-se à figura a seguir:

Gente superfaturada

[...] o verbo “superfaturar” [...] anda tão valorizado nos últimos anos, tão exposto na cobertura de sucessivos escândalos, que vem tentando virar aquilo que não: um sinônimo perfeito “exagerar” ou “superestimar”. Dificilmente atingiria seu objetivo, mesmo em sentido figurado. “Faturar” é um verbo enraizado demais no campo da economia.

Apesar de tudo, ele faz o que pode. Dia desses, uma notícia de grande destaque na imprensa carioca informativa que o governo Anthony Garotinho está sendo acusado de “superfaturar em 50%” o número de pessoas alfabetizadas no estado de 1999 a 2002. Doe. “Superfaturar” significa “cobrar preço excessivamente alto” ou “expandir fatura de venda com preço acima do realmente cobrado”. É possível superfaturar gente, sim, mas só em regimes escravocratas.

RODRIGUES, Sérgio. Coluna Língua. Jornal do Brasil.
Rio de Janeiro, 11 ago. 2002 (fragmento)

4. O texto transcrito centra-se na discussão do uso do verbo **superfaturar**. Explique a formação dessa palavra.

➤ Qual o sentido atribuído ao prefixo *super*?

5. Sérgio Rodrigues aponta, em seu texto, um uso equivocado desse verbo. Em que consiste esse equívoco, segundo o autor?

➤ Explique por que tal uso é inadequado.

6. O que explicaria, do ponto de vista semântico, esse equívoco?

7. Explique por que Sérgio Rodrigues afirma que “superfaturar gente” só seria possível em regimes escravocratas.

Fonte: CAVALCANTE, (2015, p.29)

A atividade, de fato, remete a uma reflexão lexical. Parece-nos bem voltada para uma tarefa metalinguística no que concerne o vocabulário. O próprio

texto já se desenvolve em torno do significado da palavra “superfaturada”, como discorre a autora:

A atividade com base no texto “Gente superfaturada” proporciona uma interessante reflexão lexical, pois explora a significação, a formação, a adequação, a classe gramatical e o contexto da palavra “superfaturada”. Com isso, o aluno pode perceber o valor semântico do léxico escolhido para a representação de uma categoria cognitiva e ainda como há sua adequação de acordo com a intenção comunicativa. (CAVALCANTE, 2015, p. 28).

Tratar de questões lexicais de todo e qualquer texto deve ser uma preocupação constante, uma vez que se trata de um assunto de suma importância para se reforçar o desenvolvimento da competência comunicativa dos discentes. A lexicologia, por ser geralmente vista nos cursos de pós-graduação, torna-se rara nos compêndios escolares. A obra supra, apontada como modelo de atividade, ainda possui algumas lacunas em relação à abordagem lexical, mas não deixa de representar o despontar de uma preocupação com esse importante campo.

4.2 O léxico e as Relações Semânticas

Um grande problema que a gramática tradicional usada nas escolas apresenta é a total desvinculação do elemento lexical às palavras com as quais possa estar relacionado. O livro que analisamos, *Português Linguagens*, não é diferente, pois traz na parte gramatical esta lacuna, que não é um privilégio exclusivo dessa obra. Cavalcante discorre da seguinte forma acerca do léxico e das relações semânticas:

O significado de uma palavra pode estabelecer inúmeras relações com outras palavras e, inclusive, com o próprio significante. Na aproximação semântica de uma palavra com outra, o conhecimento do léxico permite reconhecer as relações, por exemplo, de sinonímia, antonímia, hiperonímia, hiponímia e paronímia. (CAVALCANTE, 2015, p. 28).

Os aspectos semânticos acima descritos devem ser inseridos nos livros didáticos, pois além de comporem parte importante na construção dos sentidos, possibilitam uma maior ampliação da relação ensino-aprendizagem do léxico. Torna-se importante construir no livro didático seções para se trabalhar o léxico, atentando

também para a variação de gêneros textuais, a fim de se abordar o léxico em ação discursiva.

Vejamos, a seguir, a figura retirada do livro didático que, de acordo com Cavalcante (2015), possibilitaria trabalhar a noção de campo lexical:

Piada

Não faltam piadas sobre hipotéticos extraterrenos e suas relações às esquisitices humanas. Tipo “o que não diria um marciano se chegasse aqui e ...” Como já se sabe que Marte é um imenso terreno baldio onde não cresce nada, o proverbial homenzinho verde teria que vir de mais longe, mas sua estranheza com a Terra não seria menor. Imagine, por exemplo, um visitante do espaço olhando um mapa do Brasil e depois sendo informado de que um dos principais problemas do país é a falta de terras. Nosso homenzinho teria toda razão para rolar pelo chão gargalhando por todas as bocas.

Veríssimo, Luiz Fernando. Novas comédias da vida pública. A versão dos afogados. Porto Alegre: L&M, 1997. P. 115. (fragmento).

Fonte: CAVALCANTE, (2015, p.29)

Palavras como “extraterrenos”, “marciano”, “homenzinho”, “visitante do espaço”, “nosso homenzinho” constituem o que podemos chamar de campo lexical. Cavalcante (2015, p.29) observa que “o conhecimento do campo lexical em questão contribui para a estruturação textual em virtude de recorrer ao léxico como instrumento de relações de coesão e coerência”. O interessante de se trabalhar o campo lexical é que, além de se promover uma reflexão acerca coesão e da coerência, é possível fomentar uma discussão acerca desse conjunto de lexemas que se relacionam pelo contexto. Dessa forma, o ensino-aprendizagem do léxico participa de muitas outras relações. O que se pode é organizar cada abordagem.

4.3 O léxico e as Relações Contextuais

O contexto pode auxiliar nas relações lexicais. Cavalcante (2015), defende que o “texto é um lugar de correlações, portanto, o aluno/leitor deve analisar as estratégias ou operações produtoras de sentido”. Assim, o texto está intrinsecamente atrelado à interação autor – texto – leitor, que desenvolve ou se constitui da recuperação de uma série de informações linguísticas e

extralinguísticas. As relações contextuais voltadas ao léxico se fazem presentes nessa atividade:

Leia atentamente a tira para responder as questões de 1 e 2



1. Para entender a tira, é preciso identificar o contexto estabelecido em cada um dos quadrinhos. Quais são esses contextos?

Embora a fala das personagens seja exatamente a mesma, ela traduz um sentido diferente para cada uma das situações em que ocorre. Quais são esses sentidos?

2. Explique por que a identificação do contexto é fundamental para a compreensão do sentido do enunciado “essa vassoura está me matando”.

Fonte: CAVALCANTE, (2015, p.29)

Essa atividade permite explorar as diversas possibilidades de significação que as palavras ou expressões assumem de acordo com o contexto. A tirinha é um bom recurso, que explora o humor e a criatividade.

A referida atividade se torna viável porque a consciência do conhecimento do léxico e das relações contextuais, por parte do autor, permitiu a escolha adequada do quadrinho e a formulação da questão nessa abordagem. É possível que inúmeros textos do livro *Português, Linguagens*, possam ser objeto de questões lexicais, sendo, pois, algo que, mediado pelo conhecimento lexical, dependa das escolhas também, como acabamos de mencionar.

4.4 O Léxico Sob a Perspectiva da Dinamicidade e Criatividade

A formação de novas palavras é uma ferramenta da língua que, além de ser um recurso bem espontâneo, possibilita operar os diversos mecanismos de formação de novas palavras. Os livros didáticos costumam trabalhar com a mesma metodologia da gramática tradicional, mostrando os elementos mórficos, seu sentido, e cada processo de formação. Chegam a dar exemplos de neologismos que não são mais novidades. Não se nega aqui a importância de conhecer os prefixos e radicais gregos e latinos, bem como os radicais, aparato fundamental para se conhecer esses processos. O que sugerimos são atividades que estimulem a criação lexical e reforcem os conceitos de dinamicidade da língua. Basílio (2010, p. 10) afirma:

(...) a produtividade lexical sempre esteve presente na língua literária, na inventividade infantil e nas criações populares. Assim, o ser comunicativo está sempre expandindo seu vocabulário para atender as exigências de novas unidades de designação e construção de enunciados. Atualmente, as criações lexicais têm origens diversas. A literatura, o jornalismo, a propaganda, as charges, as histórias em quadrinhos, as letras de música, em fim, fontes variadas colaboram para a renovação do conjunto virtual de todas as unidades da língua, ocorrendo, portanto, nos registros especializados, em outros tipos de registros – oral, escrito, formal, informal – e nas diferentes variedades da língua – nacional ou regional.

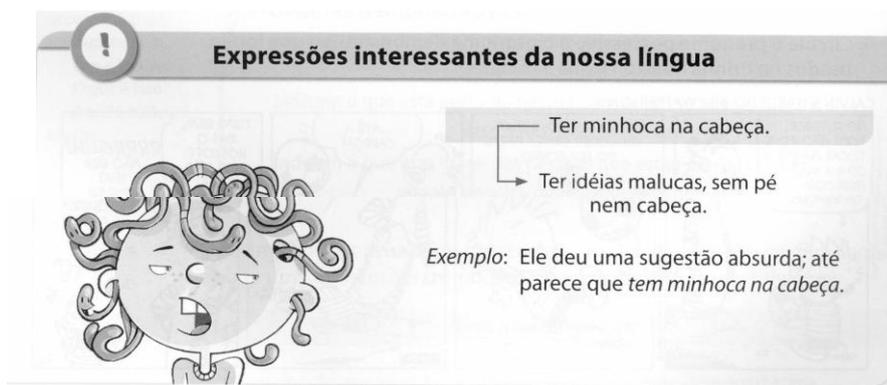
São vastos os gêneros textuais que possibilitam trabalhar o léxico de maneira plural. Atividades programadas e bem escolhidas que se voltem para a expansão do vocabulário do aluno, qualitativa e quantitativamente, tornam-se imprescindível para a construção do conhecimento.

4.5 O Léxico e as Expressões Idiomáticas

Além de se verificar as relações de sinonímia, antonímia, homonímia, hiperonímia, hiponímia e outras, uma sugestão bastante razoável de atividade é a utilização das expressões idiomáticas para trabalhar o léxico em sala de aula. Não só no sentido de se verificar se um certo vocábulo se enquadra no uso de determinada EI, mas na utilização de atividades que englobem esse tipo de recurso. Alves (2010) conceitua EI:

Expressões idiomáticas são unidades fraseológicas⁵ indecomponíveis, cujo significado não pode ser retirado de suas partes. Isso porque possui um caráter conotativo, e não literal. Nesse sentido, só é possível inferir o significado real se o leitor estiver dentro da realidade extra linguística subjacente à expressão, pois a mesma foi consagrada no nível semântico, pragmático e também sintático (ALVES, 2010, p. 72)

As expressões idiomáticas são importantíssimas, pois, além de fazerem parte de várias comunidades linguísticas e funcionarem como fontes ricas de conhecimentos, trabalham a linguagem de maneira conotativa. A referida autora chama a atenção de que as EI são pouco abordadas nos livros didáticos por conta de vários fatores, como o preconceito, pelo caráter coloquial que lhe é peculiar. Podemos observar que a publicidade se utiliza com muita frequência das EI. A figura, a seguir, exemplifica uma questão que trabalha essa modalidade de estudo lexical:



Essa figura pode propiciar uma questão eficaz na abordagem das EI. A autora, assim, discorre:

Podemos perceber, através dessa figura, que a abordagem das expressões foi feita de maneira muito interessante. Primeiro, pelo fato de o livro nomear essas unidades fraseológicas como "expressões interessantes de nossa língua". Assim, o livro chama a atenção do aluno para uma unidade que faz parte do cotidiano da língua portuguesa, ou seja, existe uma tentativa de aproximação do tópico a ser estudado com o aluno.

Além do mais, pode ser feita uma relação do desenho, que comporta o sentido literal, com a EI que é construída de maneira conotativa. O que importa é a utilização desse recurso que pode funcionar como um importante meio para ampliar o léxico do aluno de forma simples e fácil.

⁵ [...] a fraseologia, em suas várias manifestações, especialmente as expressões idiomáticas, vem se fixando como uma disciplina merecedora de alguns estudos significativos nos últimos anos, uma vez que envolve diretamente os interessados em desvendar seus mistérios: os falantes de uma língua, seja ela materna ou estrangeira. (CUNHA apud NOGUEIRA, 2008, p.40)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos anos 80 do século passado, quando o governo federal tornou-se o principal comprador de livros didáticos do país, foram desenvolvidas políticas públicas visando assegurar a qualidade deste material através da revisão sistemática dos livros adotados nas escolas públicas brasileiras com a finalidade de garantir o atendimento às propostas elencadas pelos PCN. Desde então, o ensino da língua portuguesa passou por muitas mudanças, mas ainda há muito a ser repensado, especialmente quanto ao ensino e aprendizado do léxico nas salas de aula.

O livro didático permanece como principal material de apoio para o planejamento das aulas, mas de modo geral traz estratégias pouco efetivas para o desenvolvimento lexical do estudante, o que acaba prejudicando a competência leitora e, por consequência, a compreensão textual. As atividades lexicais quase sempre se restringem ao aspecto semântico, desconsiderando sua funcionalidade dentro do texto. Contudo, o trabalho com o léxico precisa, para ser efetivo, considerar que não se pode desvincular as palavras do contexto em que estão inseridas.

Embora muitos autores de LDP privilegiem exercícios de compreensão textual em suas obras, a maior parte das questões são de caráter genérico e desprezam recursos para a promoção da competência leitora, dificultando uma reflexão crítica por parte do aluno. Nesse sentido, o estudo do léxico em sala de aula pode fornecer aos estudantes práticas indispensáveis para compreender textos orais e escritos.

A pesquisa realizada comprovou que o LDP analisado traz certas inovações acerca do tratamento do léxico, mas ainda há limitações no material estudado. Foi possível constatar que certas atividades permitiram aos estudantes escolher as palavras mais adequadas à situação exposta pelo enunciado das questões e determinados exercícios possibilitaram a apropriação dos sentidos dos vocábulos sem preocupação com a questão gramatical, permitindo aos alunos refletir sobre a língua em situações cotidianas, porém ainda há muitas atividades que não contribuem para desenvolver o senso crítico do aluno e se restringem a aspectos superficiais, sem exigir que o estudante faça qualquer inferência.

Acreditamos que todos os objetivos propostos nesta pesquisa foram alcançados. É importante frisar que a pesquisa realizada foi limitada a apenas uma escola de um único município e que um único livro foi analisado, o que não permite ampliar suas conclusões para outras localidades ou mesmo para outros LDP. Como indicação para estudos futuros sugerimos a realização de pesquisas para o desenvolvimento de propostas visando o aprimoramento das atividades do LDP que alinhem o que os docentes consideram mais adequado aos seus propósitos didáticos, assegurando sua autonomia no processo de ensino-aprendizagem da leitura e do léxico.

A proposta de intervenção lançada é embrionária e funciona como uma sugestão para inserir uma abordagem lexical mais abrangente. Observamos que os estudos lexicais são abrangentes e escassos nos cursos de graduação em Letras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aspectos da coesão do texto**: uma análise em editoriais jornalísticos. São Paulo: Editora Universitária, 1996.
- ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. São Paulo: Editorial Loyola, 2000
- AMORIM, Meire Catalani Beluzo; FARAGO, Alessandra Côrrea. As práticas de leitura na educação infantil. **Cadernos de Educação**: Ensino e Sociedade, Bebedouro, SP, n. 2, p. 134-154, 2015. Disponível em: <<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumariopdf>> Acesso em: 23 dez. 2016.
- ASSUNÇÃO, Célia Davi de. **Ampliação Vocabular**: glossário de textos do livro didático de língua portuguesa “Vontade de Saber Português” do 9º ano. Dissertação. Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – MG. 2015.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. São Paulo: Ática, 1988.
- BASILIO, M. The role of metonymy in word formation: Brazilian Portuguese agent noun constructions. In: K.-U. Panther, L. Thornburg e A. Barcelona (eds) **Metonymy and Metaphor in Grammar**. Amsterdam: John Benjamins. 2009.
- BAKHTIN, M. **Gêneros do Discurso**. Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BIDERMAN, M. T. C. **Teoria linguística**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BINON, J & VERLINDE, S. A contribuição da lexicografia pedagógica à aprendizagem e ao ensino de uma língua estrangeira ou segunda. In: Leffa, V. J. (org.). **As Palavras e Sua Companhia**. Pelotas: EDUCAT, 96-118. 2000.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: História e Pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus A.T; RANZI, Serlei M.F. (Org.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. 1 ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, v. 1, p. 9-38.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília/DF: MEC/SEF. 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados estatísticos do PNLD 2015.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRAGAGNOLLO, Rubia Mara. A etapa da compreensão na leitura de textos escritos: um estudo com o gênero resumo. **SOLETRAS** – Revista do Departamento de Letras da FFP/UERJ, número 28 (jul/dez 2014). Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/12482/12495>. Acesso em 05 dez. 2016.

BRITO, Terezinha Fatima Martins Franco. Análise da obra didática “Português: Linguagens, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhaes e questionamento sobre análise discursiva: o discurso em curso promove à vida? Disponível em: http://www.filologia.org.br/iisinefil/textos_completos/.pdf. Acesso em: 11 jan. 2017.

CANÇADO, Márcia. **Introdução à Semântica Lexical:** papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados. Pretópoles, RJ: Vozes, 2016 (Coleção Linguística).

_____. **Manual de Semântica:** noções básicas e exercícios. São Paulo: Contexto, 2015.

CALÇADA, G. F. Ensino do vocabulário no livro didático. In: **Estudos linguísticos XIX.** Bauru: Anais de seminário do GEL, 1990, p. 292-301.

CAMPOS, Eduarda Lins de Albuquerque Campos. **A formação de leitores:** análise de livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Monografia. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB. 2012.

CARVALHO, O. L. de S. In: CARVALHO, O. L. de S RANGEL; BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares:** políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011.

CASTRO, Iane Isabelle de Oliveira. **Estudo do vocabulário do livro didático de inglês no ensino fundamental** / Iane Isabelle de Oliveira Castro. – Pau dos Ferros, RN, 2014.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português-linguagens, 9º ano do ensino fundamental**. Ensino fundamental II. São Paulo: Saraiva, 2015.

CHOMSKY, Noam. **A linguagem e a mente**. Brasília: UnB. 1998.

COELHO, Paula Maria Cobucci Ribeiro. **O Tratamento da Variação Linguística no Livro Didático de Português**. Dissertação. Universidade de Brasília. 162 fls. 2007.

CONTRERAS, Cecilia Jeanette Morales. **Premissas para una enseñanza sistemática Del léxico**. Universidad Austral de Chile, Valdivia, 2005.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira (Org.)**.1 ed. Campinas: Pontes, 1999.

CORREIA, Margarita. Produtividade lexical e ensino da língua, In: Valente, A. & Pereira, Maria Teresa (orgs.) **Língua Portuguesa: descrição e ensino**, S. Paulo, Parábola editorial, pp. 223-237, 2011.

CRUZ, Ana Flávia Torquetti Domingues. **Léxico, leitura e livro didático: uma tríade em análise no ensino do português**. Estudos Linguísticos, São Paulo, vol. 45, n. 2, p. 427-440, 2016.

CUNHA, Aline Luiza; FERRAZ, Aderlande Pereira. **O léxico em foco: Propostas de aplicação de teorias lexicais no ensino de português como língua materna**. 2014. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/960.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2017.

CRISÓSTOMO, Monique Teixeira; ZANON, Sebastião Reis Teixeira; LUQUETTI, Eliana Crispim França. **O Livro Didático de Língua Portuguesa e a Prática Pedagógica do Professor de Língua Materna**. Cadernos do CNLF, v. XVIII, nº 03. 2014.

DOLE, J., DUFFY, G., ROEHLER, L. e PEARSON, P. D. Moving from the Old to the New: Research on Reading Comprehension Instruction», in **Review of Educacional Research**. 91, 2, pp. 239-264. 1991.

ECO, U. **Tratado geral de semiótica**. SP: Perspectiva, 2007.

FERNANDES, Adelgise S. M.; GARCIA, Maria de F; SILVA, Anne K. M. **Estudo de caso**: o ensino do léxico em sala de aula. UFRN. III CONEDU (Congresso Nacional de Educação), 2015.

FERRAZ, Aderlande Pereira. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, M. C. T. C. O. (Org.). **O Léxico em estudo**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 2006. p. 217-235.

_____. A lexicalização de sintagmas na linguagem da publicidade. In: ISQUERDO. Aparecida Negri. BARROS. Lídia Almeida. Orgs. As ciências do léxico. **Lexicologia, lexicografia, terminologia**. Volume V. Campo Grande, MS, 2010. Editora UFMS.

FIORIN, José Luiz. Teoria dos Signos. In Fiorin (org.) **Introdução à Linguística: Objetos teóricos**. São Paulo: Contexto. 2002.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.

GAVA, Aguida. **Linguística I**. Apostila. Universidade Federal do Mato Grosso. 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, S. Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 46, Janeiro/Abril, 2008.

HENRIKSEN, B. Three dimensions of vocabulary development. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 21, p. 303-317, 1999.

ISQUERDO, Aparecida Negri; NASCIMENTO, Roseli Imbernom do. Frequência de palavras: um diagnóstico do vocabulário de redações de vestibular. Alfa: **Revista de Linguística** (UNESP. Impresso), São Paulo, v. 47, n.1, p. 71-84, 2003.

JUNIOR, Celson Ferrarezi; BASSO, Renato. **Semântica, semânticas**: Uma introdução. / Celson Ferrarezi Junior et at. (org.). São Paulo: Contexto, 2013.

LAUERMANN, Gabriela Cristina; FRAI, Patrícia Helena. **O Ensino do Léxico no Livro Didático *Vontade de Saber Português***. SNEL, II Seminário Internacional e III Nacional em Estudo da Linguagem.

LEFFA, Vilson J. **O professor de línguas**: construindo a profissão. Pelotas: EDUCAT, 2001.

_____. **As palavras a sua companhia**: o léxico na aprendizagem das línguas. Pelotas: EDUCAT, 2000.

LAJOLO, M. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto**, ano 16, n. 69, Jan/Mar, 1996.

LEAL, Audria Albuquerque. **Exercícios de Vocabulário**: o Léxico no Livro Didático. Dissertação. Universidade Federal de Pernambuco. 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCUSHI, Luís Antônio. Compreensão de textos: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M A. (orgs.). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. **O papel da linguística no ensino de línguas**. Anais do Iº Encontro de estudos linguístico-culturais da UFPE. 2000.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. Produção científica em contabilidade no Brasil: dez “pecados” mais frequentes. In: **Educação contábil**: tópicos de ensino e pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008.

MENEGASSI, Renilson José; ANGELO, C. M. P. Conceitos de leitura. In: **MENEGASSI, R. J. Leitura e ensino**. Maringá: EDUEM, 2005, p. 15-43.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

NADIN, Odair Luiz; FERREIRA, Anise de Abreu Gonçalves D'Orange; FARGETTI, Cristina Martins. **Léxico e ensino**. / Odair Luiz Nadin et al. (org.) – Araraquara: Letraria, 2005.

NERY, Luciana Fernandes. **O Tratamento do Léxico nos Livros didáticos de Língua Portuguesa**. Disponível em: www.webartigos.com. Acesso em: 20 nov. 2016.

NEVES, Liliane de O.; VILELA, A. M. N.; SOUBRINHO, J. C. **O Tratamento do Léxico no Livro Didático Terra Brasil**. Centro Federal de Educação Tecnológica, MG.

NOVAES, Edmarcus Carvalho. A Linguística segundo Chomsky. 2012. Disponível em: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com.br/2012/07/resumo-linguistica-segundo-chomsky.html>. Acesso em: 05 jan. 2017.

OLIVEIRA, Maria Laura. **O papel dos esquemas para a compreensão de leitura em espanhol**. Dissertação. Universidade federal de Uberlândia. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/15480/1/MOliveiraDISSPRT.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

OLIVEIRA, A.M.P.P., ISQUIERDO, A.N. (Orgs.) **As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia**. 2ªed. Campo Grande: Ed. UFMS. 2001.

OLIVEIRA, Katia Luciane de; SANTOS, A. A. A. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, volume 18, n. 1, pp. 118-124, 2005.

PALMA, Glória Maria. **O Interacionismo nas investigações linguísticas: características e procedimentos**. Disponível em: http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/mr1/mr1_4.pdf. Acesso em 10 jan. 2017.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. In Fiorin (org.). **Introdução à linguística**. São Paulo: Contexto. 2003.

RANGEL, Egon de Oliveira. **A escolha do livro didático de português**: caderno do professor. Ceale, 2006.

RUMELHART, D. Schemata: the Building Blocks of Cognition, in R. Spiro, B. Bruce, W. Brewer (eds.): **Theoretical Issues in Reading Comprehension**. Hillsdale, Nova Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, pp. 33- 58. 1980.

SALZANO, Josefa Tapia. **Análise de um livro didático em língua portuguesa**. Integração, jul./ago./set. 2004, ano X, n. 42, p. 285-293.

SAMPIERI, R. H., COLLADO, C. F., & LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill. 2006.

SANTOS, Roseli Ângela Silva. **Participação docente no estímulo do hábito da leitura nos adolescentes**. Monografia. Faculdade Pará de Minas. Pará de Minas. 2013. Disponível: <http://www.fapam.edu.br/admin/monografias/pdf>. Acesso em: 23 fev. 2016.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo. Cultrix. 2006.

SEIDE, Márcia Sipavicius; HINTZE, Ana Cristina. **O ensino do léxico na disciplina de português**: língua materna, no Ensino Fundamental brasileiro. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 18, n.2, p. 403-424, jul/dez. 2015.

SILVA, Alba Valéria Tinoco Alves. **O ensino do léxico no livro didático**. Entrepalavras, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 274-291, jul./dez. 2016. SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, L. F. N. I. **Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados**. Educar, n. 36, 95-107. 2010.

SOUZA, Cristian Wagner de. **Novas Perspectivas no Ensino de Língua Portuguesa: o trabalho com gêneros textuais**. 2009. Disponível em: http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/artigos/ano2009/novas_perspectivasnoensinodalinguaportuguesa.pdf. Acesso em: 02 jan. 2017.

SOUZA, Gelson Martins. **O Campo Lexical Da Salvação**: Análise Comparativa De Quatro Obras Lexicográficas (108 f.). Dissertação (Mestrado em Letras. Descrição

Linguística) Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Manoel Messias Alves da Silva. Maringá, 2011.

TARTUCE, T. J. A. **Métodos de pesquisa**. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

TREVILLE, M., DUQUETTE, Lise, **Enseigner le vocabulaire en classe**, Paris, Hachette, 1996

VISIOLI, Ângela Cristina Calciolari. Política de Ensino de Língua Portuguesa e a Prática Docente. 2004. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/accvisioli.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2017.

WARREN, W. H., NICHOLAS, D., & TRABASSO, T. Event chains and inferences in understanding narratives. In R. Freedle (Ed.), **New directions in discourse processing**: Vol. 2. Advances in discourse processes (pp. 23-52). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation. 1979.

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: O VOCABULÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA BORDAGEM LEXICAL

Nome do Pesquisador Principal ou Orientador(a):

Nome do(s) Pesquisadores assistentes/alunos:

1. **Natureza da pesquisa:** o sr (a) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar o tratamento dado ao léxico nos livros didáticos de Língua Portuguesa.
2. **Participantes da pesquisa:** cinco professores de Língua Portuguesa de uma escola pública de Ensino Fundamental do município de Fortaleza-CE.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o Sr (a) permitirá que o (a) pesquisador (a) realize um entrevista semiestruturada através da aplicação de um questionário composto por dez perguntas fechadas e abertas. O Sr (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
5. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.
6. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o Sr (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes

sobre o tema sob análise, de forma que o conhecimento construído a partir desta pesquisa possa servir como subsídio para auxiliar o trabalho de futuros professores. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

7. **Pagamento:** o Sr (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

ANEXO B

QUESTIONÁRIO

1 Caracterização da amostra
1.1 – Sexo:
() Masculino () Feminino
1.2 – Faixa etária
() Entre 30 e 40 anos de idade () Entre 41 e 50 anos de idade
() Acima de 51 anos de idade
1.3 – Nível de escolaridade
() Mestrado () Doutorado () Outra especialização
1.4 – Tempo de trabalho na área
() Entre 10 e 15 anos () Entre 16 e 20 anos
() Entre 21 e 25 anos () Acima de 25 anos
2 - O(a) senhor(a) utiliza o livro didático em sua prática pedagógica?
R:
3 – Além do livro didático que outros materiais o(a) senhor (a) utiliza durante as aulas de Língua portuguesa?
R:
4 – O (a) senhor (a) está familiarizado com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e suas indicações sobre o ensino da Língua Portuguesa, notadamente o ensino do léxico?
R:
5 – O(a) Senhor (a) considera as diretrizes dos PCN ao escolher o livro adotado na escola?
R:

6 – Em sua opinião é importante explorar o léxico em sala da aula? Justifique.

R:

7 – A figura a seguir (retirada da pag. 44 do LD “Português Linguagens, 9º ano” ilustra de forma bem humorada como o repertório lexical é essencial para a compreensão textual. O conteúdo de texto, bem curto, foi veiculado através de um cartum, como forma de atrair a atenção do aluno. Poderia avaliar a utilização deste recurso pedagógico?

R:

Divirta-se



Gaturro, Nik © 2008 Nik / Dist. by Universal Uclitck

(Nik. Gaturro. Cotia-SP: Vergara & Riba, 2008. v. 1, p. 40.)

8 - O texto a seguir abre o terceiro capítulo do LD sob análise. Por favor opine acerca da utilização do glossário (apresentado ao final da leitura) como estratégia para o desenvolvimento lexical do aluno.

CAPÍTULO

3

Eu: entre o real e o ideal

Na página do Facebook daquela garota há um pouco de tudo: a imagem de uma flor, um poeminha maneiro, o trecho de uma canção, um pensamento filosófico e muitas, muuuuuuittas fotos! Mas, afinal, onde está a garota de verdade em meio a tantas coisas?

Perfis de redes sociais são retratos ideais de nós mesmos

Desde as priscas eras do Orkut, em minhas perambulações pelas redes sociais, noto o fenômeno. Entro no perfil de uma moça e começo a olhar suas fotos: encontro-a ali ainda criança, vestida de odalisca, num Carnaval já amarelado do século 20; a vejo com seu cachorro, numa praia, recentemente; com uma turma na piscina de um sítio, no final da adolescência; numa 3×4 com o namorado, espremida na mesma cabine, talvez numa viagem à Europa.

Então, sem que eu me dê conta, um retrato puxa meu olhar. Minha reação imediata, naquele interregno mental em que as pupilas já captaram a imagem, mas o cérebro ainda não teve tempo de processá-la, é de surpresa: como ela saiu bem nessa foto! Só um segundo depois percebo o engano: quem saiu bem não foi a garota do perfil, mas Penélope Cruz, Marilyn Monroe, Sarah Jessica Parker ou outra atriz famosa, cuja imagem foi contrabandeada para aquele álbum por conta de alguma semelhança com sua dona. Olho as outras fotos. Comparo. E da distância — às vezes menor, às vezes maior — entre a estrela de cinema e a mulher do Facebook, surgem sentimentos contraditórios.

De início, topar com a destoante atriz me dava certa pena: afinal, por mais bonita que fosse a moça, nunca alcançava a musa. "Será que ela acredita mesmo ser parecida com a Sharon Stone?", eu pensava, com uma pitada de vergonha alheia, como se estivesse diante de uma pessoa incapaz de lidar com a realidade, uma pessoa com delírios de grandeza, com delírios de beleza.

Aos poucos, contudo, fui chegando à constatação óbvia de que todo perfil de rede social é um retrato ideal de nós mesmos. Se ponho um link para um filme do Woody Allen, se cito uma frase de Nietzsche; mesmo quando posto uma foto de um churrasco, não estou eu, também, editando-me? Tentando pegar esse aglomerado de defeitos, qualidades, ansiedades, desejos e frustrações e emoldurá-lo de modo a valorizar o quadro — engraçado, profundo, hedonista?



Thinkstock/Getty Images/Shutterstock/WMO

Pensando bem, nem precisamos ir até o exagero das redes sociais — essa versão caricaturada de nós mesmos. Toda vez que nos vestimos, que abrimos a boca para emitir uma opinião, toda vez que empurramos o mundo pra baixo e o corpo pra frente, dando um passo, de peito aberto, de ombros curvados, de nariz empinado ou de olhos pro chão, estamos travando esta negociação entre o real e o ideal. Estamos enviando aos outros e a nós mesmos a soma de nossos fardos e de nossas aspirações.



Há pobres que se vestem de ricos e ricos que se vestem de pobres, magros que andam de braços arqueados, como se fossem musculosos, feiosos que entram num restaurante crentes que são o George Clooney e possíveis galãs e divas que, ignorantes ou culpados por suas belezas, caminham por aí mais parecidos com Tims Burtons e Zezês Macedos. No fim, acabamos sendo um meio-termo entre o ator e o roteiro que tentamos escrever.

Hoje, portanto, admiro as moças que colocam fotos de belas atrizes entre as suas. Vejo ali um pouco de ousadia, um pouco de esperança, e, acima de tudo, algo oposto ao que eu via antes: não um delírio, a tentativa de fugir de si próprias, mas a capacidade de aceitarem-se na harmoniosa mistura entre o que são e o que gostariam de ser.

Antônio Prata

(Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/1114664-perfis-de-redes-sociais-sao-retratos-ideais-de-nos-mesmos.shtml>. Acesso em: 20/6/2014.)

hedonista: aquele que busca o prazer.

interregno: intervalo entre dois momentos.

prisca: antiga, velha, primeira.

9 – O exercício a seguir, extraído da página 47 do LD “Português Linguagens, 9º ano” demonstra a importância das relações semânticas para a compreensão do texto. Comente.

- No 1º parágrafo, o narrador refere-se a uma foto de um “Carnaval já amarelado do século 20”. Qual é o sentido da palavra **amarelado** no contexto? *Tem o sentido de “envelhecido, antigo”.*
- A palavra **contrabandeada**, empregada no trecho “ou outra atriz famosa, cuja imagem foi contrabandeada para aquele álbum”, pertence a uma área semântica relacionada à ilegalidade, ao proibido. O que justifica o emprego dessa palavra pelo narrador, no contexto? *A foto da artista não pertencia à moça; logo, a moça estava fraudando a imagem dela própria e, com isso, enganando as pessoas que viam sua página; daí a ideia de ilegalidade.*
- Releia este trecho do texto:

“Tentando pegar esse aglomerado de defeitos, qualidades, ansiedades, desejos e frustrações e emoldurá-lo de modo a valorizar o quadro — engraçado, profundo, hedonista?”

A que se referem os adjetivos **engraçado, profundo, hedonista**?

Os adjetivos referem-se às características do quadro que formamos de nós mesmos por meio de tudo o que postamos. Ou seja, o que postamos pode resultar em um quadro engraçado, ou em um quadro profundo (reflexivo), e assim por diante.

10 - A dependência entre o ensino do léxico e o ensino da leitura é reconhecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Como você auxilia os alunos com problemas de leitura ou dificuldades de compreensão textual?

R:

11 – Em sua opinião o LD “Português Linguagens – 9º ano” é adequado ao desenvolvimento lexical do seu público alvo?

R:

ANEXO C

Critérios comuns dos livros didáticos segundo o PNLD 2014 (referente aos livros adotados em 2015 nas escolas brasileiras de ensino fundamental).

1 Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental

Considerando-se a legislação, as diretrizes e as normas oficiais que regulamentam o EF, serão excluídas as coleções que não obedecerem aos seguintes estatutos:

- Constituição da República Federativa do Brasil; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as respectivas alterações introduzidas pelas Leis n. 10.639/2003, n. 11.274/2006, n. 11.525/2007 e n. 11.645/2008; Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o EF.

2 Observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.

Serão excluídas do PNLD 2014 as coleções que:

- Veicularem estereótipos e preconceitos de condição social, regional, étnico racial, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos;
- Fizerem doutrinação religiosa ou política, desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público;
- Utilizarem o material escolar como veículo de publicidade ou de difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais.

3 Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados.

Por mais diversificadas que sejam as concepções e as práticas de ensino envolvidas na educação escolar, propiciar ao aluno uma efetiva apropriação do conhecimento implica escolher uma abordagem metodológica capaz de contribuir para a consecução dos objetivos educacionais em jogo e ser coerente com essa escolha do ponto de vista dos objetos e dos recursos propostos. Em consequência, serão excluídas as coleções que não atenderem aos seguintes requisitos:

- Explicitar, no Manual do Professor, os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam sua proposta didático-pedagógica;
- Apresentar coerência entre essa fundamentação e o conjunto de textos, atividades, exercícios, etc. que configuram o livro do aluno; por isso mesmo, no caso de uma coleção recorrer a mais de um modelo teórico-metodológico, deve indicar claramente a articulação entre eles;
- Organizar-se – tanto do ponto de vista dos volumes que as compõem quanto das unidades estruturadoras de cada um de seus volumes – visando a garantir a progressão do processo de ensino-aprendizagem;
- Favorecer o desenvolvimento de capacidades básicas do pensamento autônomo e crítico no que diz respeito aos objetos de ensino-aprendizagem propostos;
- Contribuir para a apreensão das relações que se estabelecem entre os objetos de ensino-aprendizagem propostos e suas funções socioculturais.

4 Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos

Respeitando tanto as conquistas científicas das áreas de conhecimento representadas nos componentes curriculares quanto os princípios de uma adequada transposição didática, serão excluídas as coleções que:

- Apresentarem de modo equivocado ou desatualizado conceitos, informações e procedimentos propostos como objeto de ensino-aprendizagem;

- Utilizarem de modo equivocado ou desatualizado esses mesmos conceitos e informações em exercícios, atividades, ilustrações ou imagens.

5 Observância das características e das finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da coleção à linha pedagógica nele apresentada.

O Manual do Professor deve visar, antes de mais nada, a orientar os docentes para um uso adequado da coleção, constituindo-se, ainda, num instrumento de complementação didático-pedagógica e atualização para o docente. Nesse sentido, o Manual deve organizar-se de modo que propicie ao docente uma efetiva reflexão sobre sua prática. Deve também colaborar para que o processo de ensino-aprendizagem acompanhe avanços recentes tanto no campo de conhecimento do componente curricular da coleção quanto no da pedagogia e da didática em geral. Considerando-se esses preceitos, serão excluídas as coleções cujos Manuais não se caracterizarem por:

- Explicitar os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela coleção e os pressupostos teórico-metodológicos por ela assumidos;
- Descrever a organização geral da coleção tanto no conjunto dos volumes quanto na estruturação interna de cada um deles;
- Relacionar a proposta didático-pedagógica da coleção aos principais documentos públicos nacionais que orientam o EF no que diz respeito ao componente curricular em questão;
- Discutir o uso adequado dos livros, inclusive no que se refere às estratégias e aos recursos de ensino a serem empregados;
- Indicar as possibilidades de trabalho interdisciplinar na escola com base no componente curricular abordado na coleção;
- Discutir diferentes formas, possibilidades, recursos e instrumentos de avaliação que o professor poderá utilizar ao longo do processo de ensino-aprendizagem;
- Propiciar a reflexão sobre a prática docente, favorecendo sua análise por parte do professor e sua interação com os demais profissionais da escola;

- Apresentar textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do Livro do Aluno.

6 Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da coleção.

A proposta didático-pedagógica de uma coleção deve traduzir-se em um projeto gráfico-editorial compatível com suas opções teórico-metodológicas, considerando-se, dentre outros aspectos, a faixa etária e o nível de escolaridade a que se destina. Desse modo, no que se refere ao projeto gráfico-editorial, serão excluídas as coleções que não apresentarem:

- Organização clara, coerente e funcional do ponto de vista da proposta didático pedagógica;
- Legibilidade gráfica adequada para o nível de escolaridade visado do ponto de vista do desenho e do tamanho das letras; do espaçamento entre letras, palavras e linhas; do formato, das dimensões e da disposição dos textos na página;
- Impressão em preto do texto principal;
- Títulos e subtítulos claramente hierarquizados por meio de recursos gráficos compatíveis;
- Isenção de erros de revisão e/ou impressão;
- Referências bibliográficas, indicação de leituras complementares e, facultativamente, glossário;
- Sumário que reflita claramente a organização dos conteúdos e das atividades propostos, além de permitir a rápida localização das informações;
- Impressão que não prejudique a legibilidade no verso da página;
- Quanto às ilustrações, devem: ser adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas; quando o objetivo for informar, ser claras, precisas e de fácil compreensão; reproduzir adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país; no caso de ilustrações de caráter científico, indicar a proporção dos objetos ou seres representados; estar acompanhadas

dos respectivos créditos e da clara identificação dos locais de custódia (local onde estão acervos cuja imagem está sendo utilizada na publicação); trazer títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas; no caso de mapas e imagens similares, apresentar legendas em conformidade com as convenções cartográficas.

Crítérios específicos dos livros didáticos de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa nos quatro anos finais do ensino fundamental apresenta características próprias, devidas tanto ao perfil escolar do alunado desse nível quanto às demandas sociais que a ele se apresentam ao final do período. Antes de tudo, espera-se que o aluno ingressante no segundo segmento do ensino fundamental já tenha cumprido satisfatoriamente uma primeira e decisiva etapa de seu processo de letramento e alfabetização, tendo, inclusive, se apropriado de algumas práticas mais complexas e menos cotidianas (mais relacionadas a esferas públicas de uso da linguagem), seja de leitura e escrita, seja de compreensão e produção de textos orais.

Essas práticas apresentam padrões linguísticos e textuais que, por sua vez, demandam novos tipos de reflexão sobre o funcionamento e as propriedades da linguagem em uso, assim como a sistematização dos conhecimentos linguísticos correlatos mais relevantes. Portanto, cabe ao ensino de língua materna, nesse nível de ensino-aprendizagem, aprofundar o processo de inserção qualificada do aluno na cultura da escrita:

1. Aperfeiçoando sua formação como leitor e produtor de textos escritos;
2. Desenvolvendo as competências e as habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento;
3. Ampliando sua capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem;
4. Desenvolvendo as competências e as habilidades associadas a usos escolares, formais e/ou públicos da linguagem oral.

Em segundo lugar, a trajetória desse aluno em direção à autonomia relativa nos estudos e ao pleno exercício da cidadania pode ser considerada, por um lado, mais delineada, e, por outro, ainda não satisfatoriamente consolidada, o que

deverá implicar, no processo de ensino-aprendizagem escolar desses anos, um maior peso relativo para esses eixos de formação.

Finalmente, a destinação do aluno, ao final desse período de escolarização, é bastante diversificada, e muitas vezes implica a interrupção temporária ou mesmo definitiva de sua educação escolar, motivo pelo qual o ensino fundamental deve garantir a seus egressos um domínio da escrita e da oralidade suficiente para as demandas básicas do mundo do trabalho e do pleno exercício da cidadania, inclusive no que diz respeito à fruição da literatura em língua portuguesa. Tais circunstâncias atribuem a esses anos uma responsabilidade ainda maior no que diz respeito ao processo de formação tanto do leitor e do produtor proficiente e crítico de textos quanto do locutor capaz do uso adequado e eficiente da linguagem oral em situações privadas ou públicas.

Considerando-se tanto as demandas de comunicação e/ou conhecimentos linguísticos implicadas no quadro descrito antes quanto as recomendações expressas por diretrizes, orientações e parâmetros curriculares oficiais, o ensino de Língua Portuguesa, nos quatro últimos anos do novo ensino fundamental, deve organizar-se de forma que garanta ao aluno:

1. O desenvolvimento da linguagem oral e a apropriação e o desenvolvimento da linguagem escrita, especialmente no que diz respeito a demandas oriundas seja de situações e instâncias públicas e formais de uso da língua, seja do próprio processo de ensino-aprendizagem escolar;

2. O pleno acesso ao mundo da escrita e, portanto,

- 2.1. A proficiência em leitura e escrita no que diz respeito a gêneros discursivos e tipos de texto representativos das principais funções da escrita em diferentes esferas de atividade social;

- 2.2. A fruição estética e a apreciação crítica da produção literária associada à Língua Portuguesa, em especial a da literatura brasileira;

- 2.3. O desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades envolvidas na compreensão da variação linguística e no convívio democrático com a diversidade dialetal, de modo que seja evitado o preconceito e sejam valorizadas as diferentes possibilidades de expressão linguística;

- 2.4. O domínio das normas urbanas de prestígio, especialmente em sua modalidade escrita, mas também nas situações orais públicas em que seu uso é socialmente requerido;

2.5. As práticas de análise e reflexão sobre a língua, à medida que se revelarem pertinentes, seja para a (re)construção dos sentidos de textos, seja para a compreensão do funcionamento da língua e da linguagem.

Nesse sentido, as atividades de leitura e escrita, assim como as de produção e de compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias no ensino-aprendizagem desses anos de escolarização e, por conseguinte, na proposta pedagógica das coleções de Português a eles destinadas. Por sua vez, as práticas de reflexão, assim como a construção correlata de conhecimentos linguísticos e a descrição gramatical, devem justificar-se por sua funcionalidade, exercendo-se, sempre, com base em textos produzidos em condições sociais efetivas de uso da língua, e não em situações didáticas artificialmente criadas.

Considerando-se os princípios anteriormente enunciados, foram excluídas as coleções de Língua Portuguesa cujas análises manifestaram, em um ou mais de seus componentes, incompatibilidade com os critérios a seguir explicitados.

Relativos à natureza do material textual

O conjunto de textos que uma coleção oferece para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve justificar-se pela qualidade da experiência de leitura que possa propiciar ao aluno, contribuindo para sua formação como leitor proficiente, inclusive como leitor literário. Uma coletânea deve, portanto:

1. Estar isenta tanto de fragmentos sem unidade de sentido quanto de pseudotextos, redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;
2. Ser representativa da heterogeneidade própria da cultura da escrita – inclusive no que diz respeito à autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português –, permitindo ao aluno a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem;
3. Ser adequada – do ponto de vista da extensão, da temática e da complexidade linguística – ao nível de escolarização em jogo;
4. Incluir, de forma significativa e equilibrada em relação aos demais, textos da tradição literária de língua portuguesa (especialmente os da literatura brasileira);

5. Incentivar professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático.

Relativos ao trabalho com o texto

No trabalho com o texto, em qualquer de suas dimensões (leitura e compreensão, produção de textos orais e escritos, construção de conhecimentos linguísticos), é fundamental a diversidade de estratégias, assim como a articulação entre os vários aspectos envolvidos, para garantir a progressão nos estudos. Além desses, em cada um dos componentes de Língua Portuguesa outros critérios se afiguram fundamentais para garantir à coleção um desempenho ao menos satisfatório em termos metodológicos.

Leitura

As atividades de compreensão e interpretação de texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só podem constituir-se como tais quando:

1. Encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
2. Respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;
3. Desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.

Produção de textos escritos

As propostas de produção escrita devem visar à formação do produtor de textos e, portanto, ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Nesse sentido, não podem deixar de:

1. Considerar a escrita como uma prática socialmente situada, propondo ao aluno condições plausíveis de produção do texto;

2. Abordar a escrita como processo com o objetivo de ensinar explicitamente os procedimentos envolvidos no planejamento, na produção, na revisão e na reescrita dos textos;

3. Explorar a produção de gêneros ao mesmo tempo diversos e pertinentes para a consecução dos objetivos estabelecidos pelo nível de ensino visado;

4. Desenvolver as estratégias de produção relacionadas tanto ao gênero proposto quanto ao grau de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.

Relativos ao trabalho com a oralidade

A linguagem oral, que o aluno chega à escola dominando satisfatoriamente no que diz respeito a demandas de seu convívio social imediato, é o instrumento por meio do qual se efetivam tanto a interação professor-aluno quanto o processo de ensino-aprendizagem. Será com o apoio dessa experiência prévia que o aprendiz não só desvendará o funcionamento da língua escrita como estenderá o domínio da fala para novas situações e contextos, inclusive no que diz respeito a situações escolares, como as exposições orais e os seminários. Assim, caberá à coleção de Língua Portuguesa no que diz respeito a esse quesito:

1. Recorrer à oralidade nas estratégias didáticas de abordagem da leitura e da produção de textos;

2. Valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nesse contexto sociolinguístico o ensino das normas urbanas de prestígio;

3. Propiciar o desenvolvimento das capacidades e das formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco.

Relativos ao trabalho com os conhecimentos linguísticos

O trabalho com os conhecimentos linguísticos objetiva levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos da língua e da linguagem, por isso mesmo seus conteúdos e atividades devem:

1. Abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
2. Considerar e respeitar as variedades regionais e sociais da língua, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
3. Estimular a reflexão e propiciar a construção dos conceitos abordados.

Relativos ao Manual do Professor

O Manual do Professor deve constituir-se como um instrumento capaz de subsidiar adequadamente o uso da coleção pelo professor tanto no trabalho de sala de aula quanto na orientação para o estudo autônomo pelo aluno. Não pode, portanto, ser meramente uma cópia do Livro do Aluno com as respostas preenchidas, deve antes:

1. Explicitar com clareza e correção os pressupostos teóricos e metodológicos a partir dos quais a proposta didático-pedagógica foi elaborada;
2. Descrever com precisão e funcionalidade a organização dos livros, inclusive no que diz respeito aos objetivos a serem atingidos nas atividades propostas e aos encaminhamentos necessários;
3. Apresentar subsídios para a avaliação dos resultados de ensino, assim como para a ampliação e a adaptação das propostas que figuram no(s) Livro(s) do Aluno;
4. Propor formas de articulação entre as propostas e as atividades do livro didático e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais, como o PNLD Dicionários, o PNLD dos Materiais Complementares e o PNBE;
5. Fornecer subsídios para a atualização e a formação do professor, tais como bibliografias básicas, sugestões de leitura suplementar, sugestões de integração com outras disciplinas ou de exploração de temas transversais, dentre outros.