

## A ESCOLARIZAÇÃO DO LÉXICO: UMA ABORDAGEM DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Renilson Nóbrega Gomes<sup>1</sup>  
Márcio Sales Santiago<sup>2</sup>

**Resumo:** Nas duas últimas décadas (1998 a 2017), a Educação Básica brasileira acolheu dois documentos que passaram a regular o ensino, a saber: os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. O primeiro contempla o Ensino Fundamental e o segundo, além dessa etapa de ensino, abarca a Educação Infantil e o Ensino Médio. Este artigo aborda o tratamento dado ao léxico, com foco em sua escolarização nos anos que compõem o Ensino Fundamental. A pesquisa tomou como base as duas diretrizes citadas, bem como os aportes teóricos de Marcuschi (2004), Antunes (2012), entre outros. Como resultado, observamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular, destinados ao referido componente curricular, propõem que o ensino do léxico ocorra para além da palavra isolada, efetivando-se no plano do texto, em sintonia com outras palavras, frases e partes que o constituem. Outro ponto relevante é a variedade de abordagens didáticas que podem ser adotadas em relação ao léxico, indo além da mera apresentação de palavras sinônimas comumente trabalhadas. Assim, de modo mais definido, a Base Nacional Comum Curricular elenca habilidades a serem desenvolvidas no campo de estudo em pauta, nos anos que compõem a etapa de ensino investigada, indo além das orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** PCN-LP; BNCC; léxico; abordagem didática.

---

1 Doutor em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professor da Rede Municipal de Ensino de Tenório-PB e da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, onde atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. [renilson.gomes1@professor.pb.gov.br](mailto:renilson.gomes1@professor.pb.gov.br).

2 Doutor em Letras/Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor adjunto da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), lotado na Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó (FELCS), onde exerce a função de vice-diretor e atua na Graduação em Letras e no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). [marcio.santiago@ufrn.br](mailto:marcio.santiago@ufrn.br).

# THE SCHOOLING OF THE LEXICON: AN APPROACH FROM THE NATIONAL CURRICULUM PARAMETERS FOR PORTUGUESE LANGUAGE TO THE NATIONAL COMMON CURRICULAR BASIS

**Abstract:** Over the past two decades (1998 to 2017), Brazilian Basic Education has incorporated two key curricular documents: the National Curriculum Parameters for Portuguese Language and the National Common Curricular Basis. While the first focuses on Elementary Education, the second extends its scope to include Early Childhood and Secondary Education. This article examines how the lexicon is addressed in these documents, with particular emphasis on its schooling in the Elementary Education years. The research is grounded in both curricular guidelines and in theoretical contributions from authors such as Marcuschi (2004) and Antunes (2012), among others. The findings reveal that both the National Curriculum Parameters for Portuguese Language and National Common Curricular Basis advocate for lexical instruction that goes beyond isolated word study, emphasizing its integration within the text, in coordination with other words, phrases, and textual components. Another relevant aspect is the diversity of didactic approaches that may be adopted, surpassing the traditional focus on synonymous word lists. Notably, the National Common Curricular Basis outlines specific skills to be developed in this field of study, going further than the orientations found in the National Curriculum Parameters for Portuguese Language.

**Keywords:** lexicon; didactic approach; National Curriculum Parameters for Portuguese Language; National Common Curricular Basis.

## 1 PARA COMEÇO DE CONVERSA

No campo da linguagem, a palavra é uma das dimensões que compõem a língua e que, comumente, é tomada como objeto de análise e investigação pelos estudiosos denominados de linguistas. Essa postura se justifica por ela ser uma das matérias-primas na produção de textos – especificamente os da modalidade verbal (escrita e oral) –, bem como daqueles que apresentam linguagem mista, ou seja, tanto verbal quanto não verbal, ou ainda outras semioses. Esta última, na contemporaneidade, tem sido inaugurada e utilizada em favor da interação/comunicação, graças aos recursos proporcionados pela tecnologia.

Nesse sentido, buscamos investigar como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN-LP)<sup>3</sup> e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tratam da questão do léxico, ou seja, como direcionam o trabalho com esse conhecimento, com foco em sua escolarização no Ensino Fundamental. Para tanto, levamos em conta sua importância na compreensão e interpretação de textos

---

3 Embora a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) seja a diretriz curricular em vigor no país, destacamos também as contribuições dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), por se tratar de um documento que o precedeu e apresenta relevantes orientações para o ensino do léxico em sala de aula. Desse modo, buscamos evidenciar o que ambas as normativas propõem para a escolarização do léxico, atentando para possíveis convergências e divergências em seus direcionamentos.

no ato da leitura, bem como na produção textual e, principalmente, no processo de análise linguística de um texto escrito ou oral.

É oportuno destacar, entre um documento e outro, a relevância de observarmos o que cada um aponta para o ensino do léxico. Assim, consideramos convergências, divergências e tudo o que repete ou traz novidades ao ensino e à aprendizagem do conhecimento trazido à baila.

Com isso, acentuamos que, nesta pesquisa, nosso interesse foi ampliar as abordagens dirigidas ao léxico, indo além daquilo que se realiza exclusivamente na sala de aula. Em outras palavras, ultrapassamos a simples produção de um glossário – ou seja, uma listagem de palavras acompanhadas de seus significados a partir do texto –, prática clássica que ocorre basicamente pós a leitura de determinado gênero textual.

Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de base documental e interpretativa, que realiza uma análise comparativa entre os documentos PCN-LP (1998) e BNCC (2017), complementada por uma apreciação crítica das práticas escolares e dos materiais didáticos, à luz de referenciais teóricos da Linguística Aplicada, como Antunes (2012), Marcuschi (2004) e Correia (2011).

Por fim, propomos trazer à tona as abordagens possíveis de serem empregadas junto ao alunado atendido nos anos escolares que compõem o Ensino Fundamental, tanto no ato da leitura quanto na produção textual e na análise linguística, com base nas proposições das duas diretrizes curriculares analisadas. Dessa forma, objetivamos analisar as orientações curriculares presentes nos PCN-LP e na BNCC voltadas à escolarização do léxico no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

## 2 LÉXICO

Apesar de vivermos em uma época marcada por inúmeras conquistas linguísticas significativas, muitas pessoas, ainda comprehendem o léxico de forma reducionista, considerando-o apenas como sinônimo de vocabulário – e nada mais. No entanto, ao analisarmos o léxico, levamos em conta o contexto, a interação, os interlocutores e, principalmente, a própria língua (idioma).

Essa concepção se ancora nos dizeres de Correia (2011, p. 227), quando ela afirma que o léxico

é o conjunto virtual de todas as palavras de uma língua, isto é, o conjunto de todas as palavras da língua, as neológicas e as que caíram em desuso, as atestadas e aquelas que são possíveis tendo em conta as regras e os processos de construção de palavras.

Nesse viés, Antunes (2012, p. 30) ressalta que “o léxico não é um conjunto de etiquetas com que se marca, com que se nomeia ou rotula as coisas ao nosso redor”. Em seguida, a autora reforça que a “linguagem é muito mais que uma simples atividade de nomear, de designar, de rotular as coisas ou de falar sobre elas” (Antunes, 2012, p. 30-31).

Assim, percebemos que é impossível haver comunicação sem o léxico, já que este pode ser entendido como “o amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação” (Antunes, 2012, p. 27). Desse modo, compreendemos a relação intrínseca entre sociedade e léxico, visto que este “não pode ser pensado à margem da cognição social” (Marcuschi, 2004, p. 269).

Para Marcuschi (2004, p. 270), o léxico “é o nível da realização linguística tido como o mais instável, irregular e até certo ponto incontrolável”. Isso pode ser explicado pelo funcionamento da língua, que, ao longo do tempo, vai se modificando, ou seja, ela é instável e invariável, adaptando-se aos contextos nos quais a linguagem se manifesta.

Ainda sobre o léxico, Antunes (2012, p. 29) afirma que:

O léxico [...] é inesgotável, constantemente renovável, não apenas porque surgem novas palavras, mas, também, pela dinâmica interna das palavras, que vão e vêm, que desaparecem e reaparecem, que mantêm seus significados ou os mudam, de um lugar para outro, de um tempo para outro.

Com essa afirmação, a autora destaca o caráter instável da língua. Além disso, evidencia que o léxico se ajusta às necessidades interacionais por meio de sua capacidade de mutação, o que contribui, de forma decisiva para a dinamicidade da linguagem.

No que diz respeito à relação entre língua e léxico, Antunes (2012, p. 27) declara: “se é verdade que não existe língua sem gramática, mais verdade ainda é que sem léxico não há língua. As palavras são a matéria-prima com que construímos nossas ações de linguagem”. Dessa forma, a autora nos apresenta a ideia de que língua e léxico se complementam e atuam de forma interdependente no processo interacional, caracterizando a comunicação em sociedade.

### **3 O ENSINO DO LÉXICO EM ALGUMAS ESCOLAS PÚBLICAS**

Não é de hoje que os professores de Língua Portuguesa, em suas aulas, deixam de atribuir a devida importância ao estudo do léxico. Os motivos são os diversos: a persistência em um modelo engessado (tradicional) de ensino, a formação acadêmica precária, o desinteresse pela formação continuada, dentre outros. No entanto, nenhum desses fatores pode justificar metodologias que privem o aluno de um ensino significativo, sobretudo quando o conteúdo em questão é algo tão rico quanto o léxico.

Nesse contexto, consideramos duas observações de Antunes (2012) a respeito do ensino do léxico. A primeira é a seguinte:

Em primeiro lugar e tomando como referência os livros didáticos, ao ensino de gramática é que é dado o maior espaço, materializado no número de normas de gramática em que se descrevem ou se prescrevem os itens e as normas da gramática (Antunes, 2012, p. 20).

Como podemos observar, os livros didáticos destinam um espaço excessivo aos conteúdos gramaticais. Isso nos leva à conclusão de que os alunos, aos quais são direcionados tais recursos de ensino, acabam por desconhecer a gramática em seu funcionamento real, tendo em vista a predominância de exercícios centrados em palavras isoladas e frases descontextualizadas. Tais práticas, em geral, visam à apropriação de regras que nem sempre são aplicadas de forma consciente nas suas práticas reais de linguagem.

Em acréscimo, Antunes (2012, p. 20-21) afirma:

Na maioria dos livros didáticos, sobretudo os do ensino fundamental, o estudo do léxico fica reduzido a um capítulo em que são abordados os processos de “formação de palavras”, com a especificação de cada um desses processos, acrescida de exemplos e de exercícios finais de análises de palavras.

Clareados pela prática didática citada pela autora, observamos como agravante, na pedagogia de orientação tradicional, a forma como a sociedade atribui valor ao ensino de Língua Portuguesa, muitas vezes limitando sua função ao ensino da gramática normativa. Há pais que cobram dos professores uma ênfase maior no ensino da gramática, de modo que muitos estudantes acabam por associar a disciplina de Língua Portuguesa exclusivamente ao aprendizado das regras gramaticais. Nesse sentido, Antunes (2012, p. 22) ressalta que “é mais provável escutar dizer que alguém ‘fala mal’ porque comete erros de gramática do que fala mal porque tem um vocabulário reduzido ou desatualizado”.

Quanto à segunda observação, Antunes (2012, p. 23) salienta que “[...] o estudo do léxico tem sido feito, na maioria dos casos, numa perspectiva bastante reduzida”. Essa constatação refere-se a práticas recorrentes no contexto escolar. Por exemplo, há professores que trabalham o vocabulário solicitando apenas o seu significado denotativo sem explorar o léxico em diferentes contextos comunicativos, o que resulta em um estudo fragmentado, abstrato e estático da língua.

Outro exemplo são os tradicionais exercícios de substituição de palavras, comumente utilizados no ensino de sinônimos e antônimos. Apesar de apresentarem a intenção de trabalhar os significados lexicais, essas atividades acabam sendo pouco produtivas, pois não refletem a realidade interacional da linguagem. Nesse sentido, Antunes (2012, p. 24) observa que esse tipo de exercício “não atinge a dimensão da textualidade, ou seja, não é visto como componente fundamental da construção textual dos sentidos”.

Nessa ótica, no que tange à discussão sobre o ensino do léxico, fica claro que esse conhecimento não é ensinado como deveria, uma vez que seu estudo é frequentemente abordado por meio de exercícios que não extrapolam o plano linguístico. Assim, torna-se necessário compreender o léxico “como elemento da composição do texto, em suas funções de criar e sinalizar a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas de coerência” (Antunes, 2012, p. 24).

Opondo-se a essa prática, Correia (2011, p. 225) observa que, no ensino de língua não materna, busca-se atingir a ampliação do repertório vocabular dos

alunos. Tal objetivo se justifica pela importância que o domínio de um bom acervo lexical exerce sobre os atos de ouvir, falar, ler e escrever de forma eficiente e adequada às situações de comunicação.

Todavia, mesmo reconhecendo essa prática escolar, a autora acrescenta que a competência lexical se desenvolve ao longo da vida, nas diversas esferas de atuação do sujeito – familiar, sociocultural, econômica, profissional –, além de sofrer influência do sexo, dos interesses e do grau de escolaridade do usuário da língua. Nesse sentido, “a competência lexical varia de indivíduo para indivíduo, isto é, parte de um vocabulário corrente, básico, o que é comum a todos os membros da comunidade linguística” (Correia, 2011, p. 230), sendo ampliada no decorrer da existência, de acordo com os contextos nos quais o sujeito está inserido.

Após essa breve explanação sobre como o léxico tem sido tratado em algumas escolas públicas, na próxima seção, apresentamos caminhos possíveis para que esse conhecimento seja trabalhado de forma mais significativa, com base nas orientações curriculares contidas nos PCN-LP e na BNCC. Além disso, destacaremos como tais diretrizes têm influenciado as propostas de ensino e aprendizagem escolarizadas em sala de aula, especialmente na elaboração de livros didáticos.

#### **4 TRATAMENTO LEXICAL À LUZ DOS PCN-LP E DA BNCC E SEUS REFLEXOS EM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS (LDP)**

Nesta seção, destacamos o que os PCN-LP<sup>4</sup> e a BNCC, em evidência no presente estudo, prescrevem em relação ao trabalho com o léxico no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto da Educação Básica.

Nesse sentido, os PCN-LP indicam que é papel da escola programar e aplicar situações didáticas nas quais o aluno possa aprender novas palavras e utilizá-las com propriedade quando ler, escrever e ouvir textos. Isso deve ocorrer durante práticas de leitura, compreensão e interpretação textual, bem como as atividades de produção de gêneros diversos.

Além disso, os PCN-LP ressaltam que o trabalho com o léxico não deve se limitar à simples busca de sinônimos, com o intuito de levar o aluno a reconhecer um conjunto de palavras previamente classificadas como desconhecidas. Essa prática, segundo a referida diretriz curricular, deve ser repensada e superada, sobretudo quando a palavra é isolada e associada à outra como se fossem idênticas, sendo tratada como portadora de um significado absoluto, e não como elemento que contribui para a construção de sentido em contexto.

Conforme os PCN-LP (Brasil, 1997), no que se refere à busca de palavras sinônimas para uma listagem de termos incomuns (substantivos, adjetivos, verbos e advérbios), esse tratamento privilegia apenas os itens lexicais. Além disso, acaba

---

4 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa representam um marco no ensino de língua portuguesa na educação básica brasileira, pois foram a primeira tentativa de estabelecer um currículo nacional comum, respeitando ao mesmo tempo as diversidades regionais e culturais.

por negligenciar um outro grupo de palavras fundamentais à construção do texto; as conjunções, cuja função é estabelecer relações e articulações entre os enunciados, contribuindo significativamente para a construção de sentido na leitura.

Por outro lado, os PCN-LP reconhecem como necessário e relevante o domínio lexical de universos especializados, sobretudo quando os novos sentidos extrapolam a capacidade imediata de processamento por parte do leitor. Assim, a diretriz ressalta que a apropriação de um vocabulário amplo cumpre um papel essencial na formação de leitores proficientes.

No que tange ao ensino do léxico, os PCN-LP também destacam que não são apenas as chamadas palavras difíceis que devem ser objeto de estudo. Para essa diretriz curricular, a formação de glossários representa uma entre as diversas possibilidades metodológicas que podem ser aplicadas à escolarização do léxico, contribuindo para o desenvolvimento de saberes linguísticos diversos.

Consoante o PCN-LP, é preciso considerar, de um lado, que a palavra deve ser compreendida como uma unidade composta por subunidades (radical, afixos e desinências), as quais concorrem para a construção de seu sentido. Por outro lado, dificilmente se pode determinar o significado de uma palavra quando esta é analisada isoladamente. O sentido, conforme assevera os PCN-LP, advém da articulação da palavra com outras no enunciado e, muitas vezes, da relação com elementos extralingüísticos, ou seja, com o contexto situacional no qual está inserida.

Dessa forma, com o intuito de ampliar as possibilidades de atividades voltadas ao estudo do léxico, os PCN-LP – como demonstrado no Quadro 1 – sugerem propostas de trabalho com foco na orientação do aluno para a construção de relações lexicais. O objetivo é que o estudante, gradualmente, desenvolva um conjunto de estratégias de manipulação e processamento das palavras.

#### Quadro 1 – Propostas de atividades para a escolarização do léxico em sala de aula

- Explorar ativamente um corpus que apresente palavras que tenham o mesmo afixo ou desinência, para determinar o significado de unidades inferiores à palavra;
- Aplicar os mecanismos de derivação e construir famílias de palavras;
- Apresentar textos lacunados para, por meio das propriedades semânticas e das restrições selecionais, explicitar a natureza do termo ausente;
- Apresentar um conjunto de hipônimos e pedir ao aluno para apresentar o hiperônimo correspondente;
- Apresentar um conjunto de palavras em que uma não é hipônimo e pedir que o aluno a exclua, explicitando suas razões;
- Inventariar as palavras de determinado campo semântico, presentes em determinado texto, e analisar os efeitos de sentido obtidos com o emprego;
- Inventariar as palavras de determinada variedade ou registro, presentes em um texto, e analisar os efeitos obtidos com o emprego;
- Identificar, em textos, palavras ou expressões que instalam pressuposições e subentendidos e analisar as implicações discursivas;
- Identificar e analisar a funcionalidade de empregos figurados de palavras ou expressões; e
- Identificar os termos-chave de um texto, vinculando-os a redes semânticas que permitam a produção de esquemas e de resumos.

Fonte: PCN-LP (Brasil, 1997, p. 84-85).

Diante do conjunto de atividades propostas, salientamos que os PCN-LP não definem os anos escolares específicos em que essas atividades devem ser aplicadas, deixando a critério do professor decidir quando e como escolarizá-las. No entanto, considerando um possível trabalho didático-pedagógico a ser implementado nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), sugerimos que as atividades 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 sejam desenvolvidas no 6º e 7º ano, enquanto as atividades 8, 9 e 10 – além das anteriores – no 8º e 9º ano. Essa sugestão se fundamenta nos conteúdos linguísticos evidenciados nas atividades, os quais são usualmente propostos para estudo nesses anos, conforme a organização curricular sistematizada pelos livros didáticos. Tais conteúdos incluem, por exemplo, derivação, hipônimo e hiperônimo – tópicos característicos do 6º e 7º ano. Ressalta-se, contudo, que isso não impede que as mesmas atividades sejam retomadas ou aplicadas também nos anos escolares seguintes (8º e 9º ano) de forma mais aprofundada ou adaptada.

Assim, no 6º e 7º ano, o professor poderá propor atividades em que o aluno: componha um *corpus* com palavras que compartilham o mesmo afixo (prefixo ou sufixo) ou desinência (nominal: gênero, número, grau / verbal: pessoal, número, modo e tempo), a fim de identificar o significado de unidades inferiores à palavra; componha famílias de palavras com base no mecanismo de derivação; explique a natureza do termo ausente em textos lacunados; identifique o hiperônimo correspondente a um conjunto de hipônimos; identifique a palavra que não pertence ao campo semântico de um grupo (ou seja, que não se insere como hipônimo); componha um grupo semântico, inserindo as palavras que o constituem com base na leitura de um texto; selecione palavras que caracterizem uma determinada variedade ou registro linguístico, analisando seus efeitos de sentido.

Todas as atividades direcionadas ao trabalho nos dois anos que compõem o terceiro ciclo do Ensino Fundamental (8º e 9º ano) inserem-se em um viés lúdico, a ser aplicado em contexto textual. Isso se justifica pelo fato de o texto, como já mencionado, ser apontado pelos PCN-LP como objeto central de trabalho no componente curricular de Língua Portuguesa. Outro aspecto relevante diz respeito aos conteúdos gramaticais que, quando escolarizados sem foco na enunciação – como prefixos, sufixos, substantivos derivados, hiperônimo e hipônimo –, tendem a ser tratados de forma mecânica. No entanto, ao serem abordados a partir da perspectiva textual e discursiva, esses conteúdos adquirem novos rumos. Dessa forma, a aprendizagem deixa de ocorrer de maneira descontextualizada e passa a estar vinculada à compreensão e à construção de sentidos no texto, seja ele apresentado na modalidade escrita ou oral.

No 8º e 9º ano, além das atividades já sugeridas para os dois anos escolares anteriores, o professor poderá propor tarefas em que o aluno: identifique palavras ou expressões que suscitem hipóteses de leitura e analise suas implicações no discurso expresso no texto; reconheça palavras ou expressões com sentido figurado e recupere seus significados, considerando o conteúdo desenvolvido no plano textual; identifique os termos-chave de um texto e os utilize na produção de esquemas e resumos.

De acordo com os PCN-LP (Brasil, 1997), a produção de paráfrases e resumos contribui para a reflexão sobre as escolhas lexicais e de suas implicações semântico-discursivas. Outro ponto destacado refere-se à prática da reescrita, por meio da qual a diretriz curricular estimula a apreciação das escolhas vocabulares em função da situação interlocutiva e dos efeitos de sentido pretendidos. Ressalta-se, ainda que essas competências são mobilizadas por meio do emprego consciente de palavras difíceis ou incomuns.

Na BNCC, o léxico é abordado no eixo da Análise Linguística/Semiótica, cuja função é articular conhecimentos relacionados a procedimentos e estratégias de análise e avaliação, com foco nas práticas de leitura, produção e nas materialidades dos textos. Estes, por sua vez, são responsáveis pelas formas de composição textual, considerando o gênero, a situação de produção, o estilo adotado e efeitos de sentido decorrente dessas escolhas (Brasil, 2017).

Com relação a esse eixo, a BNCC especifica os aspectos que devem ser observados nos textos escritos, nos textos orais e no estilo textual. Para os textos escritos, o documento prescreve o domínio de conhecimentos como: coesão, coerência e organização da progressão temática, de acordo com a tipificação do gênero. Para os textos orais, recomenda-se a observação de elementos como ritmo, altura, intensidade, clareza da articulação, variedade linguística adotada – bem como os aspectos paralingüísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade, entre outros. Quanto ao estilo, destaca-se a importância das escolhas lexicais e da variedade linguística ou estilização empregada, além de alguns mecanismos sintáticos e morfológicos.

Diante do exposto, percebemos que o tratamento dado ao léxico na BNCC difere significativamente daquele proposto nos PCN-LP. Enquanto, nos PCN-LP, o léxico é abordado de forma mais autônoma, com um espaço próprio de discussão, na BNCC ele é integrado a um conjunto de saberes – grafofônicos, ortográficos, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos – que, somados, articuladamente, compõem as práticas de análise linguística e semiótica necessárias à compreensão e à produção de linguagens.

Nesse sentido, o léxico, assim como os demais conhecimentos linguísticos mencionados, deve ser considerado no desenvolvimento de atividades voltadas aos eixos de leitura e produção textual. Para tanto, é essencial que se estabeleça uma conexão entre o uso do léxico, situação de produção, a forma e o estilo do gênero textual utilizado em práticas de leitura, oralidade e escrita (Brasil, 2017).

Em consequência, como se sabe, as práticas de leitura, escrita e produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens, nas quais o léxico – entre os diversos conhecimentos que compõem o eixo da Análise Linguística/Semiótica – pode ser mobilizado na comparação entre diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e nos efeitos de sentido que essas variações podem suscitar. Além disso, o léxico pode contribuir para a observação de diferentes recortes de significado, variações de ênfase na formulação

de conceitos e regras, assim como na exploração dos modos de significar presentes nos diferentes sistemas semióticos.

À luz desse entendimento, a BNCC reconhece a importância dos conhecimentos advindos de fenômenos léxico-sintáticos, tais como: aumentativo e diminutivo; sinonímia e antonímia; polissemia e homonímia; figuras de linguagem; modalizações epistêmicas, deônticas e apreciativas; modos e aspectos verbais, destacando a contribuição que cada um desses elementos exerce na construção dos efeitos de sentidos dos textos.

Ademais, em oposição aos PCN-LP, que apresentam propostas genéricas de atividades voltadas à escolarização do léxico, a BNCC organiza esse conteúdo em forma de habilidades específicas atribuídas a cada ano ou série escolar. Dessa forma, o professor não precisa decidir, de forma autônoma, em qual etapa do ensino deve aplicar o conteúdo, uma vez que o próprio documento, por meio dos códigos alfanuméricos, já indica com clareza a progressão e os encaminhamentos necessários.

Sendo assim, cabe ao professor consultar nas tabelas correspondentes ao ano ou à série em que atua e identificar as habilidades que contemplam o objeto de conhecimento a ser escolarizado. No caso em pauta, por exemplo, é necessário localizar, na parte destinada ao eixo Análise Linguística/Semiótica (estilo), o que é prescrito para a aprendizagem do conteúdo relativo ao léxico e, com base nas orientações curriculares, planejar e aplicar suas aulas.

Diante isso, apresentamos a seguir, algumas habilidades relacionadas ao conteúdo lexical, direcionadas aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, acompanhadas de reflexões que as complementam e ampliam.

A habilidade identificada com o código alfanumérico EF04LP03 apresenta a seguinte orientação: *Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta*<sup>5</sup>. Observamos que essa habilidade é direcionada para aplicação no 4º ano do Ensino Fundamental. Com base nela, o professor poderá propor, após a leitura de um texto, que o aluno elabore um levantamento das palavras cujo significado desconhece, sendo estimulado a consultá-las no dicionário e a selecionar, entre as acepções encontradas, aquela que melhor se adequa ao contexto em que a palavra foi empregada. Essa prática contribui para a autonomia leitora e o desenvolvimento da competência lexical contextualizada.

Já na habilidade EF05LP02, encontramos o seguinte direcionamento didático: *Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual*. De acordo com a BNCC, essa habilidade deve ser trabalhada

---

5 Para conhecer mais sobre o tema, sugerimos a leitura do estudo de Gomes e Santiago (2022), no qual os autores apresentam perspectivas para o trabalho com o vocabulário em sala de aula a partir do uso produtivo do dicionário.

no 5º ano, a partir da leitura de textos que possibilitem a identificação de palavras com mais de um sentido. Assim, o professor, em parceria com os alunos, poderá selecionar termos com duplidade de significados, analisando-os de acordo com o contexto de uso e com o propósito comunicativo, em situações tanto formais quanto informais. Dessa forma, a escolarização do conteúdo *Polissemia* deixa de ocorrer apenas por meio de definições e exemplos descontextualizados, voltados à resolução mecânica de exercícios, passando a integrar práticas de leitura, compreensão e interpretação textual.

Por fim, a habilidade EF69LP17 propõe: *Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).* Essa habilidade é voltada para o contexto dos gêneros da esfera jornalístico-publicitária. A proposta visa à análise crítica das escolhas lexicais, estilísticas e discursivas utilizadas na construção dos sentidos e na produção de efeitos persuasivos, contribuindo para a formação de leitores mais reflexivos e capazes de compreender os mecanismos de argumentação e informação presentes nos textos circulantes na sociedade contemporânea.

Em um dos gêneros correspondentes às duas esferas discursivas mencionadas (jornalística e publicitária), há um conjunto de abordagens que pode ser aplicado com funções reais, tais como a identificação de fenômenos como a imparcialidade e as estratégias de persuasão com apelo para o consumo. Nesse contexto, os conhecimentos relacionados ao uso do verbo, aos recursos persuasivos, às escolhas lexicais, às figuras de linguagem, entre outros saberes presentes na habilidade em foco, devem ser escolarizados a partir do trabalho com textos. O objetivo é verificar os impactos que essas escolhas provocam na construção dos sentidos expressos no discurso. Desse modo, atividades mecânicas, baseadas em palavras e frases soltas e desarticuladas de um propósito comunicativo, não contribuem para a efetivação do foco proposto.

A habilidade EF67LP36 propõe: *Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.* Nessa perspectiva, o professor, durante o processo de análise e reescrita de um texto, deverá destacar o uso da coesão referencial e orientar os alunos a substituírem palavras por outras com igual carga semântica. Essa habilidade é recomendada para ser trabalhada no 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Já habilidade EF07LP13 determina: *Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.* Nesse caso, no 7º ano, o professor poderá trabalhar o léxico por meio da identificação e substituição de substantivos sinônimos por pronomes anafóricos (pessoais, possessivos e demonstrativos), com o intuito de promover a coesão textual. Assim, como na habilidade anterior, observa-se que a escolarização do léxico deve ocorrer de forma articulada à produção textual, especialmente no processo de aprimoramento e adequação formal do texto.

A habilidade de código EF89LP15 apresenta a seguinte orientação curricular a saber: *Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.* Para a sua escolarização, o professor pode apresentar um vídeo com um debate e solicitar que os alunos identifiquem os elementos lexicais que contribuem para que os debatedores exponham seus argumentos – como os vocábulos citados na própria habilidade.

Essa habilidade deve ser trabalhada no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, justamente com turmas e com alunos em que o gênero debate esteja sendo estudado. Como proposta de atividade, o professor pode organizar um debate em sala, combinar com a turma gravação do momento e, posteriormente, realizar a análise coletiva do uso do léxico argumentativo, conforme o direcionamento da BNCC, que aponta esses recursos como marcas fundamentais de construção da argumentação no texto oral.

Já a habilidade EF08LP05 propõe: *Analisa processos de formação de palavras por composição (aglutinação e juxtaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.* Para trabalhá-la, o professor pode propor a análise de cartazes, faixas, muros e panfletos que contenham vocábulos formados por composição, conforme os processos indicados pela BNCC. O objetivo é que os alunos identifiquem os elementos lexicais presentes nesses suportes e analisem sua estrutura à luz das regras gramaticais vigentes, especialmente no que se refere ao uso do hífen. A partir disso, os estudantes poderão realizar reescritas corretas das palavras identificadas, com apoio de gramáticas atualizadas ou dicionários.

Dos PCN-LP à BNCC, tivemos também o interesse de observar como tais propostas curriculares têm impactado os livros didáticos de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à abordagem do léxico e às possibilidades de trabalho disponibilizadas ao professor, em sala de aula. Nesse sentido, destacamos algumas observações feitas a partir da análise do livro didático *Português: conexão e uso* – 6º ano, de Delmanto e Carvalho (2018).

Nas orientações gerais da obra, as autoras, na subseção *O trabalho com a análise linguística e semiótica na coleção* (p. XXI), afirmam que:

[...] a análise linguística e semiótica dos textos está, de um lado, integrada às seções de leitura, na exploração e exame de seus recursos expressivos e efeitos de sentido; e, de outro lado, nas atividades de produção e revisão, em que o

aluno é incentivado a mobilizar os conhecimentos discursivos, gramaticais e linguísticos já adquiridos, com a finalidade produzir sentidos em um contexto determinado (Delmanto; Carvalho, 2018, p. XXI).

Mais adiante, as autoras acrescentam:

Exploramos nessas atividades a materialidade do texto, trabalhando os objetos de conhecimento e habilidades referentes ao eixo Análise linguística/semiótica na exploração de diferentes gêneros dos diferentes campos de atuação. Além das competências específicas de Linguagens e de Língua Portuguesa [...] (Delmanto; Carvalho, 2018, p. XXI).

Diante disso, reconhecemos a direção teórico-metodológica adotada por Delmanto e Carvalho quanto ao trabalho com a análise linguística e semiótica, com foco no texto e no desenvolvimento das habilidades propostas pela BNCC para o referido eixo. No entanto, mais adiante, ao examinarmos as sugestões práticas de atividades voltadas ao estudo de polissemia, homonímia, sinonímia e antonímia, percebemos certa discrepância entre os princípios metodológicos anunciados e a proposta efetivamente apresentada. Em outras palavras, nota-se um descompasso entre o que é afirmado nas considerações gerais e o modo como se operacionaliza o trabalho com o léxico nas atividades propostas, revelando, assim, uma lacuna entre a teoria e a prática.

Em adição, as autoras destacam tanto os objetivos quanto as seções do livro didático em que a análise linguística/semiótica é sugerida como objeto de ensino e aprendizagem, *Recursos Expressivos, Atividade de escuta e Diálogo com textos*, assim como os objetos de conhecimento nelas contemplados que devem ser escolarizados.

Quanto aos objetivos, são apresentados os seguintes: explicitar relações entre as partes de um texto por meio de elementos coesivos; reconhecer os efeitos de sentido dos usos dos tempos e modos verbais na construção de diferentes textos; interpretar o sentido do uso de modificadores de substantivos e verbos, bem como de articuladores textuais; reconhecer sequências textuais; identificar estratégias de modalização e argumentatividade por meio do uso de determinadas categorias gramaticais; ser capaz de analisar progressivamente os efeitos de sentido decorrentes do uso de figuras de linguagem; avaliar escolhas semânticas próprias do gênero em estudo; identificar os efeitos de sentido no uso de escolhas lexicais, semânticas e sintáticas (tais como o uso de orações coordenadas, a indeterminação do sujeito) na recepção de textos; reconhecer e compreender a variação linguística como característica inerente a todas as línguas.

No que se refere aos assuntos a serem ensinados e aprendidos no eixo em questão, destacam-se: construção composicional, estilo, efeitos de sentido, elementos paralingüísticos e cinésicos, apresentações orais, marcas linguísticas, intertextualidade, análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios, modalização, textualização, progressão temática, e recursos linguísticos e semióticos.

Por fim, as autoras fazem referência aos objetos de conhecimento a serem escolarizados em todos os campos do conhecimento, a saber: coesão, figuras de linguagem, modalização, semântica, sequências textuais, léxico/morfologia,

morfossintaxe, sintaxe, e variação linguística – salientando que esses saberes serão trabalhados, prioritariamente, na subseção *Recursos Expressivos*.

Feita essa premissa, escolhemos, para fins de investigação, a Unidade 1 do livro didático anteriormente citado, mais especificamente as propostas de atividades relacionadas aos conteúdos de polissemia e homonímia, sinonímia, antonímia (p. 56-61). A seguir, apresentamos nossas percepções, complementadas por discussões reflexivas sobre o encaminhamento didático adotado.

Inicialmente, observamos que os encaminhamentos pedagógicos propostos na obra, contemplam habilidades da BNCC, cujos códigos alfanuméricos são EF06LP03 e EF69LP05, conforme citam as autoras Delmanto e Carvalho, seguidas das respectivas descrições dessas habilidades. Na sequência, elas apresentam uma tirinha de referência SCHULZ, Charles M. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 15 mar. 2015 (p. 56) – para ser utilizada para a resolução de duas questões: a primeira subdividida em alternativas a e b; e a segunda, em assertivas a, b, c e d, com o objetivo de introduzir o conteúdo intitulado *A significação das palavras*. Essa proposta encontra-se descrita na imagem que acompanha a atividade e será analisada a seguir.

Figura 1 – Abordagem sobre significação das palavras em LDP

## Reflexão sobre a língua

Não escreva no livro!

### 1 A significação das palavras

O vocabulário da língua portuguesa é bastante extenso e, por isso, é comum desconhecermos o significado de palavras que não fazem parte do nosso cotidiano. Além disso, as palavras podem ter diversos sentidos, que só podem ser compreendidos pelo contexto em que elas são usadas. Vamos falar sobre significação das palavras?

#### Campo de sentidos

1. Leia as palavras desta nuvem.

A cloud-shaped graphic containing the following words:

- palácio
- castelo
- bangalô
- habitação
- mansão
- sobrado
- vivenda
- casarão
- apartamento
- solar
- casa o caserão
- caso
- casarão
- chále
- moradia
- domicílio

- a) Que relação você identifica entre as palavras que aparecem nessa nuvem?
- b) Palavras que se relacionam entre si, estabelecendo um conjunto com sentido semelhante, pertencem a um mesmo campo de significados. Quais palavras você colocaria em um campo significados para meios de transporte?

2. As palavras, quando estão isoladas, têm significado restrito. O que determina seu sentido é o contexto em que são usadas e o valor que adquirem nesse momento. Leia esta tira.

SCHULZ, Charles M. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 mar. 2015.

- a) Qual é o assunto de que falam os personagens da tira?
- b) Observe o rosto do menino de boné. O que expressa sua face e seus gestos em cada um dos quadrinhos? Suas expressões estão de acordo com as falas da menina?
- c) No segundo e terceiro quadrinhos, a garota usa alguns verbos e expressões que mantêm relação de significado entre si. Quais são eles?
- d) Considerando o contexto da situação em que os personagens se encontram, como pode ser entendido o sentido dessa série de palavras e expressões?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 56).

Sequenciando a análise, para o conteúdo *Polissemia* (p. 57), conforme visualizado na imagem abaixo, as autoras introduzem o tema por meio de uma proposta que provoca o aluno a analisar manchetes de jornais e a associar os diferentes sentidos do verbo “perder” aos vocábulos apresentados em um quadro de apoio. Entre os sentidos listados, destacam-se: *Desorientar-se, não encontrar o caminho, desperdiçar, ficar sem algo, perder a posse*. Como complementação, na questão 2 (p. 58), propõe-se a leitura do verbete “acabar”, seguido da solicitação

Signos, Lajeado, ano 46, n. 1, p. 399-420, 2025. ISSN 1983-0378

413

para que os alunos associem os significados da expressão “*acabar com*” aos contextos apresentados em novas manchetes jornalísticas.

Figura 2 – Abordagem sobre Polissemia em LDP

3. Releia as falas que estão no último quadrinho da tira e observe o rosto do menino, em especial, os olhos.

a) Qual é o sentido da palavra **maravilhosa** na fala do personagem e o que ela expressa?

b) A chave está **maravilhosa** para quem, afinal? Que outra palavra, em vez de **maravilhosa**, o menino poderia ter usado para responder à pergunta feita pela amiga e expressar o que estava sentindo?

**Polissemia e homonímia**

1. Uma mesma palavra pode ter diferentes significados, dependendo do contexto em que é empregada. Nos trechos a seguir, analise os diferentes sentidos do verbo **perder** e, no caderno, associe cada um deles ao seu valor, de acordo com o quadro.

Desorientar-se, não encontrar o caminho.
Desperdiçar.
Ficar sem algo, perder a posse.

a)

[...]

A companhia orienta que, ao encontrar qualquer objeto nos trens, o usuário deve entregar-lo a um funcionário. Quem perdeu algo nos trens ou estações pode fazer a consulta indo pessoalmente à Central de Achados e Perdidos localizada na Estação Sé (linha azul). Rastreamento: o sistema informatizado permite rastrear e consultar, de qualquer estação, o item extraviado.

[...]

ROCHA, Regina. Perdeu algo no ônibus ou no metrô? Consulte os achados e perdidos. Mobilize Brasil, São Paulo, 13 out. 2015. Disponível em: <<http://www.mobilize.org.br/noticias/8833/perdeu-algo-no-onibus-ou-no-metro-consulte-os-achados-e-perdidos.html>>. Acesso em: 17 set. 2018.

b)

**Pesquisadores calculam quanto tempo perdemos com distrações no trabalho**

Estudo comandado por economistas concluiu que se distrair é benéfico e estimula a criatividade

[...]

ALENCAR, Lucas. Pesquisadores calculam quanto tempo perdemos com distrações no trabalho. Revista Galileu, São Paulo, 2 fev. 2016. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/02/pesquisadores-calculam-quanto-tempo-perdemos-com-distracoes-no-trabalho.html>>. Acesso em: 17 set. 2018.

c)

**Jovens que se perderam na Floresta da Tijuca deixam o quartel do Alto da Boa Vista**

[...] Os jovens passam bem e contaram que estão acostumados a fazer trilha no local, mas que, desta vez, erraram o caminho e acabaram se perdendo.

MENDES, Taís. Jovens que se perderam na Floresta da Tijuca deixam o quartel do Alto da Boa Vista. O Globo, Rio de Janeiro, 20 set. 2010. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/jovens-que-se-perderam-na-floresta-da-tijuca-deixam-quartel-do-alto-da-boa-vista-2950377#ixzz4gyJahmwg>>. Acesso em: 17 set. 2018.



Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 57).

Já para o conteúdo *Homonímia* (p. 59), as autoras iniciam a abordagem com uma definição do conceito de homônimos, seguida da apresentação de alguns exemplos ilustrativos: *cinto/sinto*, *assento/cento*, *cozer/coser*, *manga/manga*. Em seguida, propõem aos alunos a identificação de quais pares apresentados configuram efetivamente casos de homônimos, instigando a reflexão sobre a semelhança sonora e/ou gráfica entre palavras que possuem significados distintos.

Figura 3 – Abordagem sobre Homonímia em LDP

a) Com que sentido as palavras **mato** e **morro** foram empregadas pelo general? Com que sentido os soldados as entenderam?

b) De que modo o uso dessas palavras contribui para criar humor na piada?

**Homonímios** são duas ou mais palavras de significados diferentes, com a mesma grafia e pronúncia, ou com grafia ligeiramente diferente, mas com pronúncia igual.

4. Observe o quadro a seguir. Quais destes pares podem ser considerados homônimos? Responda no caderno.

cinto (tira que se usa na cintura)	sinto (verbo sentir)
assento (lugar para sentar)	acento (sinal gráfico)
cozer (cozinhar)	coser (costurar)
manga (fruta)	manga (parte da camisa, blusa ou casaco)

**Sinonímia**

Quando as palavras têm sentidos semelhantes ou aproximados, podendo, em um contexto específico, ser trocadas uma pela outra, elas são chamadas de **sinônimos**. Vamos relembrar?

1. Como você viu no início desta seção, a palavra **aniquilar** adquiriu na tira o sentido de **derrotar**. Releia o quadrinho ao lado.

- Agora, leia o trecho a seguir para analisar outro contexto de uso da palavra aniquilar.

MATAMOS VOCÊS DUAS VEZES  
EM JULHO. ANIQUILAMOS  
VOCÊS NO AGOSTO E  
MATAVAMOS O  
CACOTE EM VOCÊS UMA  
VEZ EM SETEMBRO.  
Peanuts Charles M. Schulz © 1965 Peanuts Worldwide LLC / O GLOBO / Editora Abril S.A.

**O asteroide assassino**

Uma catástrofe cósmica é a explicação mais plausível para a extinção dos répteis gigantes, há 65 milhões de anos.

[...] Os pesquisadores fizeram as contas e concluíram que um asteroide de 10 quilômetros de diâmetro deve ter se chocado contra a Terra, provocando uma catástrofe que aniquilou os dinossauros.

A cratera resultante da queda do exterminador foi finalmente encontrada em 1990 no Golfo do México, perto da Península do Yucatán. [...]

O ASTEROIDE assassino. Superinteressante, São Paulo, 2 dez. 2016. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/historia/o-asteroide-assassino/>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

a) Nesse trecho, por que o fato descrito é considerado uma catástrofe?

b) Autores de matérias jornalísticas escolhem cuidadosamente as palavras para compor seus textos. No trecho, quais são as palavras que estão ligadas entre si pelo mesmo campo de sentido?

c) A palavra **aniquilar**, nesse contexto, está associada a **catastrofe**. Ela expressa o mesmo sentido que tem na tira? Explique sua resposta.

d) Quais sinônimos poderiam ser usados para substituir a palavra **aniquilar** nesse trecho?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 59).

De modo semelhante, para o conteúdo de *Sinonímia* (p. 59), conforme evidenciado na imagem precedente, as autoras apresentam inicialmente o conceito e um exemplo representativo. Em seguida, propõem como atividade a leitura de um trecho do texto *O asteroide assassino* (p. 60), publicado na revista Superinteressante em 2 de dezembro 2016, seguida da resolução de uma questão com alternativas a, b, c e d. Na sequência, sugerem a leitura do texto *Sol é corpo celeste mais esférico já observado, indica estudo*, extraído do Correio Braziliense de 17 de agosto 2012, conforme mostra a imagem posterior. Com base nessa leitura, orientam que

Signos, Lajeado, ano 46, n. 1, p. 399-420, 2025. ISSN 1983-0378

415

os alunos respondam a questões que envolvem a retomada de trechos do texto em relação ao título do texto, assim como a identificação de palavras que fazem referência ao vocábulo “sol”. Em uma das perguntas, questiona-se qual o efeito de sentido produzido por essas palavras ao retomarem o referente citado, levando os estudantes à reflexão sobre o uso de sinônimos e substituições lexicais no plano textual.

Figura 4 – Abordagem sobre Sinonímia em LDP

**2. Leia este trecho de uma matéria extraída de um site de notícias.**

**Sol é o corpo celeste mais esférico já observado, indica estudo**

Apesar de estar a 150 milhões de quilômetros, a estrela é essencial à vida no planeta, além de ser o corpo celeste mais conhecido e há mais tempo estudado pela humanidade. O Sol fornece a luz e o calor que alimentam todos os organismos vivos. Entender esse gigante tem sido um desafio há milênios, e, agora, uma pesquisa divulgada na edição de hoje da revista científica *Science* conseguiu desvendar alguns dos aspectos mais interessantes da gigantesca bola de calor. Segundo o grupo, que conta com a participação de um pesquisador brasileiro, a estrela mais próxima da Terra é o objeto mais redondo já medido pelo homem [...]. As descobertas prometem revolucionar a forma como o astro-rei é compreendido.

[...]

SOL é o corpo celeste mais esférico já observado, indica estudo. *Correio Braziliense*, Brasília, 17 ago. 2012. Disponível em: <[www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2012/08/17/interna\\_ciencia\\_saude\\_317718/sol-e-o-corpo-celeste-mais-esferico-ja-observado-indica-estudo.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2012/08/17/interna_ciencia_saude_317718/sol-e-o-corpo-celeste-mais-esferico-ja-observado-indica-estudo.shtml)>. Acesso em: 29 mar. 2018.

a) Que frase desse trecho retoma a informação presente no título?

b) No trecho da matéria, há várias palavras e expressões empregadas para nomear o Sol, com sentidos semelhantes, mas nem todas têm o mesmo significado.

- Quais são elas e que relação têm entre si?
- Por que foram usadas diferentes palavras e expressões para retomar o substantivo **Sol**, mencionado anteriormente?

c) O uso de sinônimos enriquece um texto e contribui para sua expressividade. Se o autor da matéria não tivesse empregado termos de sentido aproximado ao Sol na construção do trecho, o efeito seria o mesmo?

**Antônima**

E os antônimos, você se lembra o que são? Vamos relembrar?

**1. Leia mais esta tira.**

QUINO. *Mafalda 9*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

a) De que o personagem Miguelito se queixa?

b) No primeiro quadrinho, o que as frases entre aspas reproduzem?

c) O que é “espírito esportivo”? Por que Miguelito acha que querer ter um filho que nunca dê trabalho é falta de espírito esportivo?

d) Miguelito emprega dois pares de palavras cujos sentidos são opostos. Quais são eles?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 60).

Por fim, para o conteúdo *Antonímia* (p. 60), conforme também demonstra a imagem anterior, Delmanto e Carvalho iniciam a abordagem questionando se o aluno se recorda do que aprendeu sobre antônimos, conduzindo-o, em seguida, à leitura da tira de referência: QUINO. Mafalda 9. São Paulo: Martins Fontes, 2012. Na questão 1, item d, observamos que o aluno é motivado a extrair da tira os pares de antônimos “*bem/mal*” e “*sempre/nunca*”. Na questão 2, item b, solicita-se que ele identifique um provérbio que contenha palavras antônimas. Já na questão 3, item c, é proposto que localize o antônimo presente na tira e indique o processo de formação da palavra, especificamente por prefixação como no caso de desfizeram. Para a resolução da questão 3, as autoras recomendam a leitura de uma tira de GONZÁLEZ, Fernando. Folha de S. Paulo, 8 fev. 2015 (p. 61).

Figura 5 – Abordagem sobre Antonímia em LDP

**e) Indique, no caderno, qual das seguintes afirmações completa adequadamente a frase: Nessa tira, o emprego de palavras de sentidos contrários:**

- I. enfatiza a distância de posição entre Miguelito (criança que deve seguir regras) e seus pais (adultos que definem as regras).
- II. reforça a noção de que a maioria dos pais deseja comodidade, bom comportamento e espírito esportivo.

**2. Antônimos são muito comuns na construção de provérbios. Leia estes.**

Seja dono da sua boca, para não ser escravo de suas palavras!  
As necessidades unem, as opiniões separam.  
A vingança é doce, mas os frutos são amargos.  
Bom é saber calar, até o tempo de falar.  
O barato sai caro.  
Falar é fácil, o difícil é fazer.

Provérbios populares.

**a) Você sabe o significado de cada provérbio? converse com os colegas e o professor sobre eles.**

**b) Em cada provérbio, quais palavras são antônimas entre si?**

**c) Em que tipo de provérbios, frequentemente, aparecem antônimos?**

**d) No caderno, anote o trecho que melhor completa esta afirmação: Com o emprego dos antônimos, os provérbios:**

- I. expressam contradição em si mesmos.
- II. têm a intenção de aconselhar.
- III. mostram caminhos e atitudes opostos a tomar.

**3. Leia esta tira e observe as palavras empregadas na fala da personagem.**

CONSALES, Fernando. Folha de S. Paulo, São Paulo, 8 fev. 2015.

**a) A tira faz referência a qual história tradicional e conhecida?**

**b) Analise o contexto da tira. Quais são os elementos da tira que contribuem para criar humor?**

**c) Qual é o antônimo que aparece na tira e de que maneira foi formado?**

**d) A presença desse antônimo também cria humor na tira. Explique de que maneira isso acontece.**

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 61).

Conforme indicado no início das considerações sobre a programação didática expressa no manual investigado – mais especificamente na primeira citação de Delmanto e Carvalho –, a análise linguística/semiótica deve ocorrer em articulação com as atividades de leitura, produção textual e revisão. No entanto, ao compararmos essas orientações gerais com as sugestões de atividade anteriormente analisadas, observamos uma incongruência: as práticas propostas para o trabalho com conteúdos semânticos orientam o aluno a recorrer a textos externos, em vez de utilizar o texto da Leitura 1 (p. 46), previamente disponibilizado no próprio livro.

Dessa forma, questionamos: por que não explorar tais conteúdos semânticos a partir do texto *Wanel Ville*, extraído do Jornal Cruzeiro do Sul, 31 de dez. 2017? Seria perfeitamente possível abordar os fenômenos semânticos diretamente nesse material textual, respeitando os princípios de contextualização e funcionalidade da linguagem.

Nesse sentido, reconhecemos que o livro didático incorpora os direcionamentos estabelecidos pela BNCC, destacando as habilidades previstas e enfatizando a necessidade de que o trabalho didático-pedagógico com o eixo Análise Linguística/Semiótica seja realizado em conexão com os eixos de Leitura e Produção Textual. No entanto, as propostas de ensino e aprendizagem, ao serem analisadas na prática, revelam uma desconexão entre teoria e execução. Diante disso, torna-se fundamental que o professor esteja atento a essas lacunas e intervenha criticamente na proposta pedagógica apresentada, adaptando-a conforme os princípios metodológicos defendidos pelos próprios documentos curriculares.

A nosso ver, os conteúdos lexicais devem ser escolarizados em um terreno lexicográfico, no qual o léxico que constitui o texto contribua para que o aluno compreenda, e ao mesmo tempo, saiba empregá-lo em outras práticas de leitura, escrita e oralidade. Somente dessa forma o ensino deixará de ser voltado a simples resolução de atividades mecânicas, centradas no domínio do conteúdo pelo conteúdo, sem conexão com as práticas linguísticas que ocorrem no cotidiano, ou seja, com os usos efetivos da linguagem em suas múltiplas formas de manifestação.

E agora, após as normatizações analisadas, com destaque para a importância do léxico e a avaliação crítica da proposta do livro didático investigado, resta a seguinte pergunta: como proceder? Essa é uma reflexão que deixamos ao leitor deste artigo, na expectativa de que ele possa respondê-la por meio de novas leituras, reflexões e práticas, complementando as explanações que aqui procuramos construir e problematizar.

## 5 PARA TÉRMINO DE CONVERSA

Neste artigo, analisamos as orientações curriculares dos PCN-LP e da BNCC para a escolarização do léxico no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Além disso, examinamos o tratamento dado a esse objeto de conhecimento por autoras de um livro didático, buscando compreender como as diretrizes oficiais se materializam nas propostas didáticas apresentadas.

Os resultados indicam que ambos os documentos curriculares abordam o léxico de maneira complementar, reforçando-se mutuamente e propondo um trabalho escolar coerente com as práticas de linguagem que se espera desenvolver em sala de aula. Assim, entende-se que o léxico precisa ser escolarizado considerando sua relevância para a efetivação das práticas de linguagem – leitura, oralidade, escrita e análise linguística/semiótica – no contexto educacional. Afinal, tais práticas se concretizam por meio da palavra, do uso do vocabulário e do conhecimento lexical mobilizado.

Ademais, observamos que o livro didático analisado ainda não escolariza o léxico na direção esperada, mesmo que as autoras o apresentem como objeto de conhecimento e façam referência explícita às habilidades previstas na BNCC. Por outro lado, reconhecemos a importância para o processo de ensino e aprendizagem, desde que o professor, em sua prática, esteja atento às limitações e se sinta autorizado a realizar adaptações durante o planejamento didático, a fim de garantir a articulação entre os eixos leitura, produção textual e análise linguística, conforme orienta a BNCC.

Em síntese, observarmos que há uma preocupação em associar o ensino e a aprendizagem do léxico ao trabalho com o texto, embora essa associação nem sempre esteja presente nas seções dedicadas à leitura – o que, a nosso ver, deveria constituir uma das primeiras questões a serem contempladas no processo de trabalho com um dado texto, seja após a sua leitura, seja após sua produção. Todavia, na prática escolar, o ensino do léxico ainda tende a manter-se centrado na definição e classificação de categorias gramaticais, que são analisadas e exercitadas através de palavras e frases isoladas, desarticuladas do contexto textual e das práticas reais de linguagem.

Este trabalho teve como foco a análise de dois documentos curriculares (PCN-LP e BNCC) e de um exemplar de livro didático. Esperamos, portanto, que pesquisas futuras ampliem a investigação para outros materiais didáticos, observações de práticas em sala de aula e entrevistas com professores, com o objetivo de aprofundar a compreensão do processo de escolarização do léxico na realidade educacional brasileira.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **O território das palavras:** estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CORREIA, Margarita. Produtividade lexical e ensino da língua. In: VALENTE, André Crim; PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. (Orgs.). **Língua Portuguesa:** descrição e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 223-237.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português:** conexão e uso. 6º ano: Ensino Fundamental: anos finais. São Paulo: Saraiva, 2018.

GOMES, Renilson Nóbrega; SANTIAGO, Márcio Sales. O vocabulário proposto pelo livro didático de língua portuguesa e o autovocabulário construído pelo aluno: perspectivas de apropriação do léxico em reflexão. In: CASTIGLIONI, Ana Claudia; DARGEL, Ana Paula Tribesse Patrício. (Orgs.). **Léxico e ensino:** resultados de pesquisa. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 263-306.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, Lígia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de (Orgs.). **Sentido e significação:** em torno da obra do Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263-284.