

O ensino da competência lexical pelo gênero videoaula de língua portuguesa

Beatriz Farias Almeida*

<https://orcid.org/0000-0002-9792-3703>

Herbertt Neves**

<https://orcid.org/0000-0002-4454-2755>

Resumo: A presente pesquisa buscou investigar como a competência lexical é contemplada em videoaulas de língua portuguesa. Caracteriza-se, portanto, como sendo aplicada, documental e descritivo-explicativa. A análise do *corpus* em questão pautou-se nas contribuições teóricas de Antunes (2012), Travaglia (2016), Correia (2010) e Bezerra e Reinaldo (2020). No que tange aos resultados obtidos, identificamos os objetos de conhecimento sentidos das palavras, sinonímia, substituição lexical, adequação vocabular, sentido conotativo e denotativo, ortografia, formação de palavras e classes de palavras. Por fim, concernente às perspectivas de análise linguística, verificamos que as ocorrências estão alinhadas às noções conciliadora e conservadora.

Palavras-chave: Análise linguística. Ensino do léxico. Competência lexical. Videoaulas.

The teaching of lexical competence in Portuguese language video lessons

Abstract: This research seeks to investigate how lexical competence is contemplated in Portuguese language video classes. Thus, has an applied, documental and descriptive-explanatory character. The corpus analysis, in turn, was rooted in the theoretical contributions of Antunes (2012), Travaglia (2016), Correia (2010), and Bezerra and Reinaldo (2020). About our results, we have identified the following objects of knowledge: words meanings, synonymy, lexical substitution, word choices, connotative and indicative senses, orthography, word formation and word classes. Finally, on linguistic analysis perspectives, we have verified the occurrences are aligned to the conciliatory and conservative notions.

Keywords: Linguistic analysis. Lexicon teaching. Lexical competence. Video classes.

L'enseignement de la compétence lexicale dans les vidéocours de langue portugaise

* Universidade Federal de Campina Grande. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFPG) e licenciada em Letras - Língua portuguesa pela Universidade Federal de Campina Grande. Atualmente é membro do Grupo de Estudos em Língua Portuguesa (GELP) da UFCG. E-mail: beatriz.farias@estudante.ufcg.edu.br.

** Universidade Federal de Pernambuco. Professor de Língua Portuguesa da UFPE e dos Programas de Pós-Graduação em Letras (UFPE) e Linguagem e Ensino (UFPG). Doutor em Letras (Linguística) pela UFPE. E-mail: herbertt.neves@ufpe.br.



Résumé: Cette recherche a examiné comment la compétence lexicale est abordée dans les vidéocours de langue portugaise. Elle se caractérise comme étant appliquée, documentaire et descriptivo-explicative. L'analyse du corpus en question s'est basée sur les théories d'Antunes (2012), Travaglia (2016), Correia (2010) et Bezerra et Reinaldo (2020). Les résultats ont révélé les objets de connaissance suivants: sens des mots, synonymie, substitution lexicale, adéquation du vocabulaire, sens connotatif et dénotatif, orthographe, formation des mots et classes de mots. Enfin, en ce qui concerne les perspectives d'analyse linguistique, nous avons constaté que les occurrences sont alignées avec les notions conciliatrices et conservatrices.

Mots-clés: Analyse linguistique. Enseignement du lexique. Compétence lexicale. Vidéocours.

1 Introdução

O léxico de uma língua mantém vínculos com as dimensões histórica, cultural e política da sociedade em que essa língua funciona, uma vez que é através das lentes das palavras que os indivíduos compreendem linguisticamente a realidade e, conseqüentemente, a nomeiam (Neves, 2020). Em aulas de língua portuguesa, normalmente ministradas em perspectivas mais tradicionalistas, entretanto, a abordagem do sistema lexical¹ tende a ocupar um espaço restrito, concentrando-se majoritariamente na reprodução de listas de palavras e no estudo exaustivo de suas propriedades mórficas, sem alcançar discussões a respeito das funções ocupadas por esses itens na superfície textual (Sousa Filho; Baú, 2017; Antunes, 2012, 2018; Bezerra, 2004).

Em busca da observação de como se tem concebido o ensino de léxico em contextos não escolares, orientamos nossa investigação à prática de produção de videoaulas, por considerar que a sua popularidade em plataformas digitais, já expressiva há alguns anos, passou a ocupar um lugar de realce no cotidiano dos estudantes brasileiros, sobretudo após a Pandemia da Covid-19, que impulsionou a adoção de novos artificios ao fazer pedagógico.

Assim, em razão da proliferação cada vez mais rápida de informações e da

¹ Ao longo deste artigo empregamos a expressão “subsistema lexical”, ou mesmo “sistema lexical”, para nos referirmos ao léxico de uma língua. A partir da noção de componente lexical de Antunes (2007), que afirma ser a língua um sistema complexo, formado por dois componentes principais que coexistem e se inter-relacionam, o léxico e a gramática, entendemos que cada um desses componentes funciona com regras específicas na língua e constituem-se a partir de propriedades regulares, sistemáticas. Logo, da mesma forma como algumas teorias linguísticas concebem a gramática como sistema, tratamos o léxico também como um sistema (Neves, 2020).

facilidade de acesso a apenas um *click* de distância, os conteúdos educativos multimidiáticos se consolidam em um cenário favorável à emergência de novos ramos da interação digital (Rojo; Moura, 2019). Além disso, o caráter de gratuidade das produções fomenta a sua veiculação, nos meios escolares e nos acadêmicos, como forma de complemento aos assuntos ensinados e, em alguns casos, adesão às aulas assíncronas.

O gênero videoaula, por sua vez, é definido por Mussio (2016) como sendo a articulação do apresentador/professor e do aluno/usuário mediada por uma interface tecnológica, que transcende a linearidade inerente às aulas tradicionais na modalidade presencial. As videoaulas, para Barrére (2014), são produzidas com o propósito de ensinar conteúdos diversos e podem variar em termos da forma de apresentação ou do conteúdo didatizado. Ainda segundo o autor, esses materiais assumem inúmeras funcionalidades quando incorporados aos contextos pedagógicos, como a de conteúdos únicos ou principais de uma disciplina, conteúdos complementares, demonstrações do assunto ou atividades práticas (Barrére, 2014), de modo que são objetos propícios para a averiguação dos tópicos linguísticos, suas concepções teóricas e perspectivas pedagógicas.

O recorte deste trabalho, portanto, é sobre os conteúdos referentes à competência lexical, que entendemos como o conjunto de itens lexicais utilizados por indivíduos em tarefas de compreensão e produção de enunciados (Travaglia, 2016). Não por acaso, o seu ensino sistemático prevê não só o enriquecimento vocabular dos estudantes, como também o aperfeiçoamento da competência comunicativa em situações de interação verbal, visto que, ao dispor de um vocabulário amplo, heterogêneo e amparado pela consciência da adequação linguística, esses sujeitos tornam-se aptos a construir textos significativos, que atendam aos objetivos das esferas de atividade humana em que estão inseridos.

Diante de tal perspectiva, nosso objetivo geral foi investigar como a competência lexical é contemplada em videoaulas de língua portuguesa. Para tanto, realizamos o processo de coleta e análise de cinco vídeos, hospedados em quatro canais *on-line*. Quanto aos objetivos específicos, são eles: a) identificar os objetos de conhecimento relacionados à competência lexical; b) observar as habilidades de língua portuguesa subjacentes às videoaulas sobre a competência lexical; c) verificar as concepções de análise linguística reveladas nessas videoaulas.

É pertinente investigar como o léxico da nossa língua vem sendo trabalhado, mediante a análise de materiais para o ensino de língua portuguesa, visto que, muitas vezes, estes assumem a função de servir como fontes de consulta e de atualização por parte dos estudantes e profissionais da educação. Além disso, o problema pautado transborda a simples busca por uma perspectiva de léxico atualizada e direciona seu olhar para a atenção que se tem despendido ao subsistema lexical, em geral, relegado às abordagens pontuais em benefício do ensino de gramática.

2 Aspectos metodológicos

Podemos classificar esta pesquisa como de natureza *aplicada*, por buscar compreender um problema a partir de seu contexto e das variáveis que o influenciam (Prodanov; Freitas, 2013), no caso, a produção de saberes referentes ao léxico em domínios não escolares de ensino. Quanto aos procedimentos técnicos (Gil, 2002), ela é *documental*, uma vez que parte da análise de fontes primárias, que não receberam um tratamento analítico anterior, as videoaulas das plataformas *on-line*. Pela abordagem do problema, é *qualitativa*, pois não demanda o uso de métodos e técnicas estatísticas, mas de descrições e observações detalhadas do objeto, retratando minúcias que compõem a realidade estudada (Prodanov; Freitas, 2013). Pelos objetivos (Prodanov; Freitas, 2013), é *descritivo-explicativa*, já que se concentra no registro, descrição e interpretação dos fatos observados, amparados por uma base teórica sobre o tema.

A execução desta pesquisa se deu em duas etapas. No que se refere à primeira, nos detivemos à coleta do *corpus*. Para tanto, inserimos, no mecanismo de busca da plataforma YouTube, as expressões “aumente seu vocabulário”, “repetição de palavras”, “ampliação vocabular”, “expansão vocabular” e “palavras para usar no Enem”. A escolha de tais palavras-chave se deve à necessidade de traçar um recorte de videoaulas voltadas, de modo específico, aos assuntos contemplados pela competência lexical e à sua articulação com a preparação dos estudantes para a realização de processos seletivos de ingresso no Ensino Superior.

Em seguida, optamos por selecionar vídeos que estivessem hospedados em canais

coletivos, que não contassem com a exposição de um único professor. Depois, verificamos, a partir dos resultados obtidos, quais videoaulas disponíveis apresentavam um quantitativo de visualizações acima de 10 mil, em razão da necessidade de observar e analisar materiais cuja distribuição abrangesse um público alvo mais amplo. Dessa forma, as videoaulas escolhidas estão disponíveis de forma *on-line* e gratuita, podendo atender às demandas de estudantes não apenas da rede privada de ensino, como também da pública. Chegamos, assim, a cinco vídeos que abordam o assunto da competência lexical, distribuídos em quatro canais educativos, cujos dados de identificação foram descritos no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Videoaulas que compõem o *corpus*

Título das videoaulas	Canal	Duração	Quantidade de visualizações	Ano de publicação	Endereço
<i>Aumente seu vocabulário em português (parte 1) - 5 palavras LÉXICO</i>	Português é Legal	06min09	49.064	2020	
<i>Aumente seu vocabulário em português (parte 2) - 5 palavras LÉXICO</i>		05min11	12.207	2021	
<i>Repetição de palavras: como evitar em sua redação?</i>	Imaginie Redação	03min14	12.680	2019	
<i>Palavras para usar no ENEM</i>	Insight Edu	09min30	32.278	2019	
<i>10 palavras da língua portuguesa para enriquecer o vocabulário</i>	Brasil Escola	27min11	78.212	2020	

Fonte: Os autores (2024).

Finalizada a primeira etapa da investigação, demos início à segunda. Nesse momento, nos indagamos: quais tópicos são abordados nas videoaulas que exploram a competência lexical? Como eles são tematizados? Quais as metodologias utilizadas para o ensino dessa competência linguística?

A fim de obter as respostas para essas interpelações, formulamos duas categorias de análise: *objetos de aprendizagem da competência lexical e perspectivas de análise linguística subjacentes ao ensino da competência lexical*. No que tange à primeira, buscamos identificar os assuntos de língua portuguesa tomados como mote nessas videoaulas e as habilidades a eles relacionadas. A partir disso, foi possível tecer considerações acerca da frequência com que alguns deles são evocados em detrimento de outros, assim como a maneira como se encaminhou a sua didatização. Essa escolha se justifica porque, traçado esse panorama, fomos capazes de compreender, por um lado, o que os criadores de conteúdo entendem por ensino de vocabulário; e, por outro, a que materiais os estudantes têm acesso quando estão em busca de enriquecer o repertório linguístico e aprimorar a competência comunicativa.

Com vistas à execução da segunda, empreendemos reflexões sobre as perspectivas de análise linguística reveladas no ensino da competência lexical. Essa categoria foi de fundamental importância para a nossa investigação, tendo em vista que os materiais digitais são, em geral, interpretados como inovações, independentemente do conteúdo por eles veiculado. Nesse sentido, nos interessamos por versar sobre o tratamento concedido ao subsistema lexical e às escolhas pedagógicas implícitas ao manuseio desse componente linguístico. Almejamos, com isso, averiguar se as videoaulas trazem aspectos de novidade, a partir das teorias linguísticas, em sua composição, ou se apenas reformulam o já conhecido esquema tradicional.

3 Referencial teórico

Neste tópico, versamos sobre a noção de léxico adotada nesta pesquisa. Em seguida, discutimos acerca do conceito de competência lexical e seus possíveis desdobramentos didáticos como um conteúdo de português. Por fim, refletimos sobre o ensino do léxico a partir das perspectivas de análise linguística (Bezerra; Reinaldo, 2020).

3.1 Noção de léxico adotada

O léxico de uma língua pode ser conceituado a partir de diferentes perspectivas, uma vez que, baseando-se no pressuposto de que representa um dos sistemas mais voláteis, instáveis e incomensuráveis do idioma, demasiadamente complexa é a tarefa de explicá-lo.

Autores como Biderman (2001), por exemplo, compreendem este componente linguístico como sendo um conjunto de palavras das quais o falante faz uso, ou seja, uma lista. Villalva e Silvestre (2014) assumem um posicionamento semelhante, uma vez que entendem o léxico como um repositório de unidades lexicais de uma língua, ainda que admitam que esta afirmação não é incontestável e universal. Essa visão do léxico é de caráter mais estrutural, abordando principalmente aspectos formais das palavras.

Indo além dessa noção de lista, Marcuschi (2004) argumenta que reduzir o léxico a uma mera etiquetagem dos elementos que constituem o mundo é uma atividade pouco produtiva. Para o autor, as palavras não se esgotam em seu significado dicionarizado e preestabelecido, mas exprimem sentidos e se moldam por intermédio da relação estabelecida entre os interlocutores e a sociedade, conseqüentemente, situados em um determinado recorte histórico e cultural. Consideramos essa uma visão de léxico de caráter mais sociocognitivo, uma vez que, a partir dela, entendemos relações do subsistema lexical com a memória, a cultura e as vivências do falante na sociedade.

Outra caracterização do léxico pode ser feita em perspectiva textual-interativa, contemplando-se as unidades lexicais a partir dos diálogos firmados entre palavra, contexto sociocomunicativo, gêneros textuais, discursos e, sobretudo, cultura (Neves, 2020). Como um sistema que está em constante movimento de retroalimentação, são integradas diariamente ao vocabulário de grupos de falantes milhares de palavras, além de outras tantas caírem em desuso. Essa dinamicidade do léxico fica mais evidente quando levamos em conta aspectos da interação verbal para entender fenômenos lexicais.

A elaboração de um trabalho pedagógico, nesse sentido, deve partir do texto como unidade. As competências de leitura e escrita são desenvolvidas e ampliadas mediante os estudos lexicais (Ferraz; Cunha, 2014), centrados, especialmente, em

questões de vocabulário, nexos coesivos e produção de sentidos, todos articulados em prol da organização textual. Dessa forma, os estudantes, aptos não apenas a construir enunciados, mas também a refletir criticamente sobre eles, são capazes de exercer sua cidadania, posicionando-se em situações de interação e adequando-se às demandas comunicativas.

Em face do exposto, acreditamos que a perspectiva textual-interativa é uma das mais indicadas para a didatização do léxico, embora reconheçamos que a sua ausência não implica um ensino de língua defasado ou mesmo destituído de criticidade. Defendemos, contudo, que essa é uma noção indispensável ao trabalho com a competência lexical para além do emprego de ditados em sala de aula e da memorização e utilização de palavras desconexas das demandas de cada produção textual.

Isso posto, sendo a competência lexical uma das faces do trabalho com o sistema lexical e o foco da nossa pesquisa, nos deteremos, na próxima seção, na sua definição e apresentação dos assuntos por ela contemplados.

3.2 Competência lexical e ensino de português

A competência lexical é definida por Travaglia (2016) como o conjunto de itens lexicais, composto por palavras ou expressões idiomáticas, dos quais o falante faz uso. Para o autor, ela está fundamentalmente relacionada às habilidades comunicativas dos sujeitos. Logo, ao propiciar-se o enriquecimento vocabular por meio do trabalho com o léxico em sala de aula, contribui-se também para a ampliação da competência comunicativa dos estudantes.

Integram a competência lexical o vocabulário *de produção*, constituído por palavras atribuídas à produção de enunciados, orais ou escritos, e o *de recepção*, de maior extensão, responsável por englobar as palavras destinadas ao reconhecimento e compreensão de textos (Travaglia, 2016; Villalva; Silvestre, 2014). Para Correia (2010), tal competência é adquirida e desenvolvida no decorrer de toda a vida de um indivíduo, dependendo, intrinsecamente, de fatores externos a ele: no contexto familiar, em que se desdobram as primeiras experiências linguísticas; no ambiente social, econômico e

político em que está situado, recorte determinante no que se refere ao acesso dos meios de comunicação, escolarização e contato com a cultura letrada.

Duarte *et al.* (2011) atentam na correlação que se estabelece entre o sucesso escolar e a competência lexical, uma vez que a atividade de leitura mediada por um domínio vocabular reduzido torna-se dificultosa e cansativa, visto que a criança não consegue atribuir significado ao que lê. Na escola, apenas atividades mecanicistas como a apresentação de uma acepção ou duas e alguns poucos processos de formação de palavras desconectados de reflexões acerca da produtividade textual pouco têm a contribuir. Isso acontece porque, como Serra (2016) menciona, não há qualquer finalidade comunicativa subjacente a tais exercícios.

Travaglia (2016), então, é taxativo ao afirmar que, ao encarregar-se do ensino de vocabulário, o professor deve considerar que conhecer uma palavra comporta inúmeros fatores: a frequência com que essa palavra é utilizada, o seu comportamento sintático, os campos semânticos aos quais esta palavra pode ser associada, os diferentes significados e as funções que pode assumir para o sentido de frases e textos e as suas particularidades morfológicas, que podem auxiliar no reconhecimento das regularidades desses itens lexicais, de modo a inferir o significado de palavras que nunca viu. Logo, o ensino consciente da competência lexical nas aulas de português deve partir não só de uma concepção de léxico como também de uma perspectiva de análise linguística atualizadas.

Estas são apenas algumas das múltiplas possibilidades de compreensão do fenômeno da competência lexical. Ressaltamos, porém, que o seu ensino em aulas de língua portuguesa depende intrinsecamente da forma como cada profissional concebe o exercício das práticas de análise linguística. Logo, a filiação teórica com a qual o professor de língua apresenta mais afinidade irá, muito provavelmente, determinar a sua preferência por conteúdos e modos de abordagem, como podemos observar, com mais detalhes, na próxima seção.

3.3 Análise linguística e ensino de léxico

Qualquer manifestação linguística está subordinada a critérios de textualização. Sendo assim, consideramos que somente a utilização do texto como ferramenta pedagógica pode proporcionar avanços significativos no que tange à ampliação da competência lexical dos estudantes. Só à luz de uma perspectiva textual-interativa, portanto, pode-se entender o papel do léxico “nas ações que o interlocutor realiza ao fazer uso de determinado item lexical” (Neves, 2020, p. 123). Para ensinar léxico de forma contextualizada e consciente é preciso associá-lo à prática de análise linguística, como eixo transversal das práticas de leitura e escrita.

Sobre o tema da análise linguística (AL), Bezerra e Reinaldo (2020) postulam três tendências de abordagem em livros didáticos de língua portuguesa: conservadora, conciliadora e inovadora. A variabilidade dessas orientações ocorre, segundo as autoras, porque as práticas de AL, como opções didáticas, são condicionadas pelos modelos de descrição linguística adotados pelo professor.

Na tendência conservadora, verifica-se maior afinidade com a gramática tradicional, com foco na resolução de atividades metalinguísticas, de identificação e categorização de microestruturas linguísticas. Os conteúdos são aspectos descritivos e prescritivos, esmiuçados em “classes e flexão de palavras, classificação dos termos das orações e das orações no período sintático [...] ortografia, acentuação gráfica, concordância e regência verbo-nominal” (Bezerra; Reinaldo, 2020, p. 69). Logo, o trabalho com o léxico é restrito à tarefa de dissecar e classificar palavras, sem orientações a respeito da sua produtividade na rede textual, estudando apenas aspectos mais gramaticais. Desse modo, o estudo do subsistema lexical e suas propriedades limita-se às fronteiras da frase, sem qualquer propósito comunicativo ou preocupação com o desenvolvimento da consciência linguística dos estudantes.

A tendência inovadora distingue-se das demais por pautar-se, especialmente, na não sistematização de temas e atividades (Bezerra; Reinaldo, 2020). Ao enfatizar um programa de estudos centrado no debate dos usos reais da língua, por intermédio da realização de atividades epilinguísticas, os discentes assumem o papel de analistas das próprias práticas de linguagem e, na função de protagonistas, voltam-se para o que lhes

é familiar em interações cotidianas, atribuindo sentido aos assuntos discutidos em sala de aula. No ensino do léxico, a adoção dessa perspectiva dá conta dos fenômenos textual-interativos que vimos aqui descritos, e a simples listagem de palavras cede espaço às discussões acerca da utilização desses vocábulos na construção e organização de enunciados. Conscientes dos processos de adequação linguística, os alunos ampliam sua percepção de léxico e passam a vê-lo como algo que está em constante movimento de reformulação e adaptação.

Finalmente, a tendência conciliadora assegura os vínculos firmados entre temas oriundos da tradição gramatical e da linguística do texto. Preocupa-se, portanto, não apenas em explorar as singularidades estruturais de cada palavra e suas respectivas nomenclaturas, a exemplo das características mórficas, mas também com a sua dimensão enunciativa. Diante disso, práticas de ensino de léxico concebidas à luz de uma perspectiva conciliadora ora debruçam-se sobre aspectos gramaticais, ora relacionam tópicos de textualidade e estudos de sentido (Bezerra; Reinaldo, 2020).

4 Descrição e análise dos resultados

Nesta seção, analisamos os dados coletados. Iniciamos com a identificação de quais objetos de conhecimento relacionados ao ensino de língua portuguesa foram tematizados nas videoaulas. Depois, relacionamos as sequências didáticas empregadas às perspectivas de análise linguística.

4.1 Objetos de conhecimento

Os objetos de conhecimento mais gerais encontrados nas videoaulas foram sentidos das palavras, sinonímia, adequação vocabular, substituição lexical, sentido denotativo e conotativo, ortografia, formação de palavras e classe de palavras, conforme esquema do Quadro 2.

Quadro 2: Objetos de conhecimento das videoaulas

Canal	Videoaula	Objetos de conhecimento
Português é Legal	<i>Aumente seu vocabulário em português (partes 1 e 2) - 5 palavras LÉXICO</i>	- Sentido das palavras - Sinonímia - Adequação vocabular
Imaginie Redação	<i>Repetição de palavras: como evitar em sua redação?</i>	- Substituição lexical: sinonímia, hiperonímia, hiponímia
Insight Edu	<i>Palavras para usar no ENEM</i>	- Sentido das palavras.
Brasil Escola	<i>10 palavras da língua portuguesa para enriquecer o vocabulário</i>	- Sentido das palavras - Sinonímia - Adequação vocabular - Sentido conotativo e denotativo - Ortografia - Formação de palavras - Classe de palavras: verbos, substantivos, adjetivos

Fonte: Os autores (2024).

O objeto de conhecimento *sentido das palavras* foi identificado em três videoaulas. A primeira, que, apesar de estar dividida em duas partes, foi analisada em conjunto, é a do canal *Português é legal*. Nesse conjunto de aulas, verificamos que há sempre a exposição do termo, a apresentação de uma paráfrase da sua principal acepção, seguida de sua aplicação em uma sentença hipotética. A exemplo disso, resgatamos a palavra “auspicioso”, descrita na primeira parte da videoaula como sendo:

[...] uma palavra positiva, que indica que alguma coisa é promissora, que alguma coisa é favorável, é próspera, que envolve um sentimento de esperança sobre algo que vai acontecer. Então, poderia acontecer em um contexto como: ‘Ah, que o seu ano novo seja auspicioso’ (02min52 – 03min08).

Logo no início do vídeo, a informação fornecida aos inscritos é: “a escolha dessas palavras não é aleatória, eu escolhi palavras que não fazem parte do vocabulário da maioria das pessoas, mas que estão presentes em nosso dia a dia, em textos da mídia, textos acadêmicos, enfim” (23seg – 36seg), ou seja, os vocábulos foram retirados de textos que estão em plena circulação nos mais diversos veículos midiáticos e esferas sociais. Assim, os exemplos empregados deveriam fazer jus ao lugar de que foram extraídos, com o devido esclarecimento sobre sua origem, os elementos extralinguísticos

que referenciam e o seu propósito comunicativo. Consideramos que o uso de uma palavra qualquer, apenas sob o pretexto de sofisticação do enunciado, pode gerar ruídos na construção de sentidos; o domínio de um vocabulário rico implica não somente conhecer muitas palavras, mas também saber adequá-las aos usos, informação que só é abordada nos últimos minutos da segunda videoaula.

Verificamos a ocorrência desse mesmo objeto na aula do canal *Insight Edu*. Nela, os itens constituem uma lista em que é possível verificar a ocorrência de palavras tanto gramaticais (*concomitantemente, destarte, porquanto, outrossim*) quanto lexicais (*conjuntura, indubitável, urge, fito, fomentar, mitigar, detrimento*). Um exemplo a ser mencionado é o da palavra “concomitantemente”, na ocorrência “Concomitantemente, que quer dizer ‘ao mesmo tempo’. Eu já vi essa palavra ser usada no desenvolvimento da redação, ou seja, ali nos parágrafos intermediários” (41seg – 54seg). O uso desse termo é observado em um excerto de redação, mas não há a contextualização a respeito do tema ou a leitura na íntegra do texto.

O tratamento destinado à competência lexical, nessa videoaula, é pedagogicamente insuficiente. Nela, afirma-se que o êxito da escrita depende da utilização de palavras pouco usuais, rotuladas de “complexas”, “raras”, “difíceis”; pouco importa se haverá discrepâncias entre os termos e a composição do texto, como é possível observar no excerto “Pois bem, para que a gente pudesse fazer essa lista, eu dei uma olhada em redações que tiraram nota mil, procurando por palavras complicadas da língua portuguesa que são utilizadas” (11seg – 24seg). Desconsidera-se que o sentido de uma palavra se constrói na enunciação, na interação verbal. Não há incentivo para que os alunos busquem operar suas escolhas de acordo com as demandas comunicativas, mas, sim, que utilizem um vocabulário de modo desconexo e ineficaz.

No que diz respeito ao tratamento dado ao objeto *sentido das palavras* no vídeo do canal *Brasil Escola*, há a repetição do mesmo padrão mencionado nos vídeos anteriores, com a menção à palavra, ao significado mais geral e a sua aplicação em uma frase. Esse modelo carrega certas incoerências, uma vez que os enunciados gerados não dizem respeito a situações reais de uso da língua, estando sujeitos a inadequações no que compete ao sentido dicionarizado da palavra e a sua realização descontextualizada.

Neste caso, um dos exemplos citados é o item “clarividência”, conceituado como “aquilo que pode ser visto com clareza, por exemplo, [...] no plano da substantivação, ou

melhor, ‘há clarividências de que o problema é muito grave’ (10min23 – 10min49). Clarividência, porém, não é sinônimo de “claras evidências”, além do fato de que suas acepções mais populares partilham de um campo semântico que faz referência à doutrina espírita, motivo pelo qual se verificam ruídos na compreensão da frase analisada.

O objeto *sinonímia*, por sua vez, foi identificado em três videoaulas. No vídeo do *Português é legal*, a palavra “idiossincrasia” é definida como “um modo de agir característico de alguém ou de um grupo, pode ser um comportamento, uma particularidade [...] Então, dá para pensar idiossincrasia um pouco como sinônimo de característica, mas tem essa nuance que eu expliquei para vocês” (03min21 – 03min47). Adota-se, pois, um exemplo para facilitar o entendimento. Não são dadas mais informações a respeito disso, todavia podemos inferir que a noção de sinonímia adotada pela videoaula comunga de uma perspectiva semelhante à de Antunes (2012), a partir da qual se entende que não existem sinônimos perfeitos e que alterações de sentido podem ocorrer a depender do contexto em que as palavras estão inseridas.

No vídeo do *Brasil Escola*, esse objeto aparece com certa recorrência, porém, tomaremos como exemplo para a nossa discussão o vocábulo “óbice”, caracterizado como “aquilo que causa impedimento, dificuldade, empecilho [...]” (05min33 – 05min37) e posto na frase “a ausência de saneamento básico ainda é um óbice vivido por muitas famílias de baixa renda” (05min46 – 05min52). Afirma-se “a palavra óbice, que pode ser utilizada como sinônimo de problema, na escrita de uma redação” (06min35 – 06min40), mas não se pauta uma discussão acerca da alternância desse recurso em função do contexto da produção escrita ou oral, fomentando a noção de que sinônimos são palavras intercambiáveis em qualquer situação.

Na videoaula do *Imaginie Redação*, a sinonímia é apenas um dos tópicos de um objeto maior, a substituição lexical. Logo de início, informa-se que os principais objetivos são expor os motivos por que não se deve ser repetitivo e quais estratégias podem ser mobilizadas para superar tais dificuldades. Afirma-se que a presença de repetições em textos dissertativo-argumentativos pode tornar a sua leitura cansativa, demonstrando que o repertório lexical do estudante é limitado. O exemplo utilizado para ilustrar essa afirmação, por sua vez, é um parágrafo que se refere à escolha de carreiras profissionais. Não há, entretanto, informações a respeito da origem desse

fragmento, se foi retirado de um texto escrito por algum aluno ou se é uma construção *ad hoc*, gerada apenas para ilustrar o conteúdo ministrado.

A primeira sugestão de adequação fornecida é a substituição por meio da sinonímia, em que as palavras utilizadas para suprir as várias ocorrências do vocábulo “carreira” são “profissão” e “ofício”, conforme exposto a seguir.

Muitos deixam de seguir **a carreira** que realmente amam por acreditarem que que **a carreira** certa é aquela cuja remuneração tende a ser mais alta. Escolher **uma carreira** com esse pensamento faz com que muitos passem a vida frustrados com a escolha. [...] Olha só como a gente pode fazer essas substituições: muitos deixam de seguir **a carreira** que realmente amam por acreditarem que **a profissão certa** é aquela cuja remuneração tende a ser mais alta. Escolher **um ofício** [...] (27seg – 01min20).

Antunes (2012) elucida, como muitos outros autores, que a ideia de sinônimos perfeitos é limitante, o que, no entanto, é desconsiderado na videoaula, que não julga necessário informar quais os parâmetros estipulados na efetivação dessa mudança, além da realização de alterações baseadas na curta lista de sinônimos que acompanha o verbete de um dicionário.

O objeto *adequação vocabular* foi localizado em dois vídeos. Na parte 2 da videoaula do *Português é legal*, afirma-se que, “antes de usar alguma dessas palavras, vale a pena você avaliar com cuidado quem é seu público, o que ele conhece, o que ele vai achar difícil, como ele vai se sentir ouvindo ou lendo um vocabulário mais sofisticado” (04min24 – 04min39). Enfatiza-se a necessidade de atentar no público e no contexto no momento de elaborar os enunciados, noção que está alinhada aos postulados de Antunes (2012) e Neves (2020) quanto ao processo de seleção lexical.

No vídeo do *Brasil Escola*, comenta-se que as palavras listadas podem auxiliar na competência comunicativa do estudante, ao passo que ampliam seu vocabulário e fornecem subsídios para a escrita de redações, *e-mails*, cartas ou interações no trabalho. Informa-se, ainda, que as demandas por enriquecimento vocabular vêm, sobretudo, da “necessidade de muitas pessoas de diversificar os vocábulos, né? Em diálogos mais formais. De fato, a nossa intenção de enriquecer o vocabulário é transformar a nossa linguagem, de forma mais adequada” (01min40 – 01min56). Complementa-se: “Existe uma necessidade muito clara para que promovamos um equilíbrio, um equilíbrio porque de nada adianta usarmos palavras extremamente rebuscadas, de modo que elas sejam desconhecidas” (02min04 – 02min15). O que identificamos no decorrer do vídeo, no

entanto, são palavras sem qualquer conexão com a realidade extralinguística e enunciados destituídos de uma finalidade específica ou um interlocutor, que não pertencem a textos em circulação, em interações reais.

O objeto *substituição lexical* foi apurado apenas na videoaula do canal *Imaginie Redação*. Enfatiza-se, neste material, que, quando os sinônimos lhe fugirem à memória, pode-se recorrer a outras estratégias de referenciação, como é o caso do uso de hiperônimos e hipônimos. No que se refere a essa explicação, a palavra “flores” é mencionada como hiperônimo dos termos específicos “girassóis”, “hortênsias” e “margaridas”, conforme podemos observar no excerto “na casa havia girassóis, rosas, hortênsias e margaridas. Mas, infelizmente, as flores morreram quando a moradora foi embora [...]” (02min32 – 02min28). Novamente, o que prevalece, em detrimento de orientações mais aprofundadas, é a mera intuição; não são, pois, recomendados parâmetros para as escolhas vocabulares e a produção de textos com uma maior variabilidade lexical.

Considerar a repetição de palavras como consequência direta da pobreza vocabular é reducionista. O que deve receber destaque não é a quantidade de vezes que um termo é utilizado, mas a distribuição dessas repetições, uma vez que o domínio eficiente desse recurso pode contribuir para a constituição de redes coesivas, demarcando movimentos de introdução, retomada e síntese no decurso do texto (Antunes, 2012). O simples ato de extirpar termos repetidos é vazio, pois não há um propósito explícito para a sua realização além da simples higienização do texto.

Os objetos *sentido conotativo e denotativo, ortografia, formação de palavras e classes de palavras* também foram verificados apenas na videoaula do canal *Brasil Escola*.

Sobre os sentidos *conotativo e denotativo*, trata-se da versatilidade das palavras que, em muitos casos, podem ser conhecidas apenas pelo seu sentido literal ou figurado, causando certa confusão no momento de utilização. Propõe-se, então, uma discussão acerca do item “salutar”, que foi alvo de questionamentos em outra aula do canal. Ao mencionar o diálogo com alunos, aponta-se que estes resgataram dois possíveis significados para a palavra e, após a leitura do verbete do dicionário, conclui-se: “Em seu sentido literal, está associada à saúde, então alimentar-se bem é salutar, ponto final, favorável à saúde. Mas, por sentido figurativo, eu tenho que salutar significa aquilo que contribui com ideias positivas para a resolução de problemas” (16min30 – 16min48). Em

razão desse relato, por mais que o conteúdo do vídeo não privilegie a aplicabilidade das palavras para além de frases, podemos verificar a importância de possibilitar que os alunos observem itens lexicais em contextos verbais distintos, para que se apropriem da perspectiva de que o léxico de sua língua é plástico, maleável e adaptável aos contextos de uso.

Referente ao tópico *ortografia*, é nítido que há certa preocupação de que os alunos tenham acesso não só aos termos oralizados, como também à sua forma gráfica. Pensando nisso, apresentam-se placas e, antes de expor o sentido mais geral de cada palavra, ressaltam-lhes as características ortográficas principais: “Óbice é escrito com ‘c’” (05min10 – 05min14). Duarte *et al.* (2011) enfatizam que, para um falante letrado, saber utilizar uma palavra envolve compreendê-la em todas as suas dimensões; entre elas, está a ortográfica. Observa-se, assim, que a noção de competência lexical implícita à videoaula traz um conjunto de saberes atrelados às palavras escolhidas para compor a lista.

Também há o objeto *formação de palavras*, que antecede a exposição da acepção de “clarividência”. Nesse momento preliminar, alega-se que a constituição morfológica de uma palavra é um forte indicativo do seu significado: “Oh, pelo próprio léxico, pela própria constituição da palavra, nós já conseguimos compreender brevemente que clarividência vem de algo claro, esclarecido, talvez? Sim! As palavras nos dão sinais sobre o que isso significa” (09min57 – 10min14). Essa afirmação suscita a ideia de que conhecer uma palavra envolve outras informações além do seu sentido principal, como, por exemplo, as suas propriedades mórficas, replicadas em outros itens que partilham de um mesmo radical e, portanto, de significados semelhantes. É preciso, contudo, que essas informações sejam difundidas em conjunto com os demais níveis de abordagem de uma palavra, para que não se restrinjam a uma atividade que se esgota tão somente na tarefa de dissecar vocábulos.

Por fim, há o objeto *classes de palavras*, cujos subtópicos são substantivos, adjetivos e verbos, verificados no trecho: “E bora pra mais uma classe gramatical. Falei sobre substantivos, depois a gente falou sobre dois adjetivos, né? [...]. Vamos falar um pouquinho sobre verbos?” (17min31 – 17min43). Essas categorias, na videoaula, assumem o papel de dividir a lista em partes sequenciais, mas não contribuem para a compreensão sobre as funções linguísticas que as palavras podem desempenhar no texto, posto que

são apenas dados sobre a filiação gramatical do vocábulo em exposição.

4.2 Perspectivas de análise linguística

Nas concepções de AL subjacentes às videoaulas, verificamos a presença das perspectivas conservadora e conciliadora em dois itens cada, conforme o Quadro 3:

Quadro 3: Perspectivas de análise linguística verificadas nas videoaulas

Canal	Videoaulas	Perspectivas de AL
Imaginie Redação	<i>Repetição de palavras: como evitar em sua redação?</i>	Conservadora
Insight Edu	<i>Palavras para usar no ENEM</i>	
Português é legal	<i>Aumente seu vocabulário em português (partes 1 e 2)</i>	Conciliadora
Brasil Escola	<i>10 palavras da língua portuguesa para enriquecer o vocabulário</i>	

Fonte: Os autores (2024).

Entre as aulas em que os princípios da tendência conservadora se sobressaem, podemos citar o material produzido pelo canal *Imaginie Redação*. Essa videoaula inicia com uma breve exposição dos objetivos que pretende alcançar, entre eles o ensino de técnicas para eliminar a repetição em textos dissertativo-argumentativos. A síntese das instruções, como vimos na seção dos objetos de conhecimento, é o emprego de sinônimos, pronomes, hiperônimos e hipônimos. A sequência didática, por sua vez, é sempre a mesma: apresenta-se um fragmento de parágrafo sem origem aparente ou contextualização; enfatizam-se as inadequações que necessitam de correção, neste caso, as repetições; e, por fim, retoma-se o enunciado, já com as devidas alterações.

Nesse material identificamos aspectos alinhados à tradição escolar no ensino de língua, uma vez que as explicações destinadas ao público são breves e superficiais, limitando-se a relacionar a repetição à pobreza vocabular. Elucida-se, assim, um tipo de

estratégia para a eliminação da repetição e, como exemplo, substitui-se uma palavra por outra, sem pautar maiores reflexões sobre a importância do vocábulo escolhido para a construção dos efeitos de sentido na cadeia textual. Não há um aprofundamento, apenas a transmissão dos chamados “macetes”, que se esgotam nos limites da frase e, por que não, do próprio item lexical. A tendência conservadora não se mostra produtiva nesse caso, pois fenômenos como a sinonímia não são devidamente explorados, apenas elencados em função de solucionar “problemas” no texto.

O mesmo acontece na videoaula do *Insight Edu*. Já na introdução, informa-se que a finalidade do vídeo é abordar palavras “difíceis” que poderão ser utilizadas na redação do ENEM. Na sequência, comenta-se que a lista foi elaborada a partir da investigação de palavras complexas encontradas em redações dissertativo-argumentativas que obtiveram nota mil no exame e indica-se a posição dos parágrafos em que a frequência de uso de tais vocábulos é maior. Por mais que esses parágrafos sejam expostos no momento da explicação, sua função é a de mero pretexto, dado que há contextualização da temática da redação apenas quando isso é indispensável para o entendimento da palavra. Desconsidera-se a natureza textual, pois o trabalho acaba sendo feito com palavras desconexas.

Além disso, o conteúdo do vídeo relaciona o enriquecimento vocabular e o sucesso na produção de um texto com o ato de decorar uma lista de palavras lexicais e gramaticais. Não há, dessa forma, a progressão das discussões, e a metodologia permanece fundamentada em papéis dicotômicos: o professor transmite o saber (uma lista); o aluno assimila e replica, sem refletir acerca das implicações desse ato.

Quanto às videoaulas de perspectiva conciliadora, temos a aula do *Português é legal*, que começa com uma apresentação do novo quadro, destinado à ampliação vocabular dos inscitos. Comenta-se, também, que este já é um conteúdo bastante popular no Instagram, mas que, por haver muitas dúvidas acerca da pronúncia das palavras, resolveram adaptar para o YouTube. Cada vídeo tem uma lista de cinco itens selecionados por não fazerem parte do vocabulário da maior parte da população, mas estarem presentes no dia a dia, geralmente veiculados em textos da mídia e da academia. São elas: “capcioso”, “circunspecto”, “solene”, “loquaz”, “auspicioso” e “mnemônico” (bônus), na primeira parte, e “tácito”, “deliberado”, “inócuo”, “obtusos” e “idiossincrasia”, na segunda.

Associamos à tendência conciliadora por apresentar-se, ainda de modo embrionário, a noção de adequação vocabular, localizada no final da segunda aula. Consideramos que a tentativa de conscientizar os alunos acerca da seleção lexical em função do horizonte vocabular do seu interlocutor resguarda ligações com os pressupostos da linguística do texto, apesar de a sequência adotada pela aula ainda ser bastante tradicional.

Na videoaula do *Brasil Escola*, temos, na introdução do material, uma breve explicação a respeito da necessidade de enriquecimento do vocabulário em função das situações de uso. Salienta-se que o ensino desta competência deve ser feito de forma consciente, desmitificando a ideia de que um texto só é considerado adequado quando são utilizadas palavras “difíceis”. No decorrer da aula, os itens lexicais são expostos com o auxílio de uma placa e explicações sobre seus possíveis sentidos, sinônimos e até a classe gramatical à qual pertencem. Os exemplos citados não fogem do padrão já verificado nas demais videoaulas, em que são postas frases criadas para suprir a função de pretexto, e, esgotada essa tarefa, não há propósito de existência subjacente.

Face a isso, consideramos que a alternância entre ideias oriundas das novas correntes linguísticas — o uso a serviço das normas de textualização e das interações verbais — e da tradição gramatical — o ato de conhecer uma palavra como o domínio das informações gramaticais e morfológicas — classificam-na como conciliadora. Consideramos, porém, que melhor seria o seu enquadramento se, durante a videoaula, essa consciência fosse posta em prática por meio da utilização de exemplos reais, mas compreendemos que as limitações subjacentes ao próprio gênero, como a duração da transmissão, os recursos disponíveis e as demandas do público-alvo, têm potencial para influenciar na escolha por não o fazer, prestando-se tão somente à sua menção.

5 Considerações finais

De modo geral, este trabalho objetivou investigar como a competência lexical é contemplada em videoaulas de língua portuguesa. Para tanto, delimitamos um *corpus* de cinco vídeos, em que verificamos a presença de oito objetos de conhecimento,

distribuídos nas seguintes categorias: sentido das palavras (3), sinonímia (3), adequação vocabular (2), substituição lexical (1), sentido denotativo e conotativo (1), ortografia (1), formação de palavras (1) e classe de palavras (1). Não por acaso, identificamos que as noções de AL se centraram nas perspectivas conciliadora — de forma bastante embrionária — e conservadora.

Nossos resultados, portanto, apontam para uma compreensão de ensino do léxico que ainda privilegia a assimilação de listas estáticas de palavras como uma forma válida de ampliação e enriquecimento vocabular. Os discentes, moldados por esse método de ensino, são guiados a compreender as palavras como termos desconexos da realidade, que se esgotam em seus significados previamente dicionarizados. Além disso, constatamos que a demanda por inovações na educação, em geral, relacionadas ao uso de tecnologias da informação, não acompanha o ensino de língua a partir de noções recentes e atualizadas, o que culmina no ato de dar uma nova roupagem ao que já é tradicional e consolidado, sem maiores reflexões.

Referências

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, I. **Território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.
- ANTUNES, I. O léxico como componente fundamental da língua: implicações pedagógicas. In: COELHO, F. A.; SILVA, J. E. N. (orgs.). **Ensino de língua portuguesa – teorias e práticas (volume 1)**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018. p. 247-259.
- BARRÉRE, E. Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem. In: JORNADA DE ATUALIZAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 3. 2014, Dourados, **Anais**. Dourados: UFGD, 2014. p.70-105.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística**: afinal a que se refere? 2. ed. Recife/ Campina Grande: Pipa Comunicação/EDUFCEG, 2020.
- BEZERRA, M. A. **Estudar vocabulário**: como e para quê? Campina Grande: Bagagem, 2004.

BIDERMAN, M. T. C. **Teoria linguística: linguística quantitativa e computacional**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CORREIA, M. Produtividade lexical e ensino de língua. *In*: VALENTE, A. C.; PEREIRA, M. T. G. (orgs.). **Língua portuguesa: descrição e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011. p. 223-237.

DUARTE, I.; COLAÇO, M.; FREITAS, M. J.; GONÇALVES, A. **O conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical**. Lisboa: Ministério da Educação, 2011.

FERRAZ, A. P.; CUNHA, A. L. da. O léxico em foco: propostas de aplicação de teorias lexicais no ensino de português como língua materna. **Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa**, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARCUSCHI, L. A. O léxico: lista, rede ou cognição social? *In*: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; OLIVEIRA, R. P. (orgs.). **Sentido e significação**. Em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263-284.

MUSSIO, S. C. Do presencial ao digital: um diálogo com o gênero videoaula youtubiano de escrita científica. **Revista Fronteiras - estudos midiáticos**, v. 18, n. 3, p. 334-348, set/dez, 2016.

NEVES, H. **Argumentatividade das palavras: construção de aparato textual-interativo para o estudo do léxico e análise em textos do jornalismo recifense sobre as eleições de 2018**. 2020. 259 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SERRA, L. H. O ensino de vocabulário na sala de aula: reflexões e práticas para a produção de textos na educação básica. **Afluente: Revista de Letras e Linguística**, São Luís, v. 1, n. 1, 2016.

SOUSA FILHO, S. M. de; BAÚ, Maria de Fátima Furtado. O ensino/estudo do léxico nas aulas de língua portuguesa no ensino médio. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, jan./jun. 2017.

TRAVAGLIA, L. C. O ensino de vocabulário e sua importância. *In*: BASTOS, N. B. (org.). **Língua portuguesa e lusofonia: história, cultura e sociedade**. São Paulo: EDUC, 2016. p. 211-232.

VILLALVA, A.; SILVESTRE, J. P. **Introdução ao estudo do léxico: descrição e análise do português**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Recebido em 11/06/2024.

Aprovado em 13/11/2024.