

*Nascentes*

**LÉXICO E LETRAMENTO:  
O ENRIQUECIMENTO VOCABULAR DOS ESTUDANTES  
A PARTIR DAS COMPETÊNCIAS DISCURSIVA E TEXTUAL**

*Willas Silva Santos\**

*Cícero da Silva\*\**

*Ana Claudia Castiglioni\*\*\**

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é discutir o léxico e o letramento como conceitos que se complementam, podendo um ajudar o outro no que se refere ao desenvolvimento linguístico e social dos falantes de uma língua. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, que tem como fontes textos teóricos (livros, artigos, teses). Conclui-se que os estudos relacionados ao ensino do léxico podem receber a contribuição dos estudos do letramento. Quando se ensina, a partir dos contatos sociais, atentando ao que as estruturas de poder podem conferir às práticas letradas, confirma-se a simbiose que está centrada no desenvolvimento das competências discursivas e textuais, que são urgentes para responder as exigências de práticas sociais de leitura e de escrita, a partir do enriquecimento do léxico individual do estudante, e vice-versa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Léxico. Letramento. Competências discursivas e textuais.

### **Introdução**

Este artigo surge a partir de reflexões suscitadas na disciplina *Fundamentos em Estudos do Letramento*, ofertada no Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Araguaína. Pensar no desenvolvimento social do indivíduo leva-nos a perceber que, para tal efeito, faz-se necessário a apropriação de competências, principalmente, no nível escolar, como, por exemplo: competências discursivas, textual e lexical. Como veremos, são questões vinculadas direta ou indiretamente ao léxico e ao letramento.

---

\* Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Tocantins (SEDUC-TO).

\*\* Doutor em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor Adjunto da UFT.

\*\*\* Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

Soares (2003, p. 20) pontua que “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber responder às exigências da leitura e da escrita que a sociedade faz continuamente”, ou seja, não basta somente se apropriar da aprendizagem do sistema de escrita (alfabetização), mas é necessário que o cidadão tenha domínio das práticas sociais de leitura e de escrita (letramento). E, para uma realização plena de tal domínio, é imprescindível fortalecer o repertório lexical do aluno.

Na escola, acontece o primeiro contato da criança com novos olhares e perspectivas sobre a língua. É nela que suas potencialidades serão ativadas e vão abranger novos conhecimentos. Deixam de reproduzir um vocabulário restrito que trazem de casa – devido aos poucos contatos sociais – para aumentar seu repositório geral da língua com as trocas que acontecerão entre ela e seus diferentes colegas e professores. Antes da escola, o que a criança produz, ainda em estágio inicial de desenvolvimento cognitivo, é o que se chama de denominações genéricas, como salienta Turazza (2005, p. 79),

O primeiro estágio do desenvolvimento cognitivo da criança está ligado à criação de esquemas cognitivos globais: percepção global do mundo, por isso o léxico que ela utiliza se caracteriza por designações bastante genéricas ou bastante específicas, pois a criança não chega a categorizar classes de objetos, visto não ter desenvolvido a abstração.

Depois desse processo – e da inserção da criança na escola – ela passa a tecer e construir frases, discursos bem mais elaborados, num paradigma que corresponde à sua progressão escolar e ao seu contato com a língua, aprimorando e ampliando o seu vocabulário.

Nesse sentido, percebe-se a escola como fundamental para ampliação do repositório linguístico, levando o educando a reagir às cobranças que a sociedade faz, sendo necessário admitir e fomentar os estudos e valorizar o papel da instituição escolar e de seus profissionais como base para o enriquecimento linguístico e aprimoramento da linguagem. Bortone (2012) considera que

o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo e produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos e discursivos necessários para o exercício da cidadania. (BORTONE, 2012, p. 199)

Neste trabalho, apresentamos a ampliação lexical e o letramento como conceitos que se complementam, podendo um ajudar o outro no que tange ao desenvolvimento linguístico e social que ocorre na escola. O artigo, então, resulta de leituras e estudos que compreendem

trabalhos vinculados às áreas de pesquisa que abordam os dois conceitos mencionados. Não é objetivo nosso propor análises, mas sim, por meio de levantamento bibliográfico, apresentar abordagens e visões que fortalecem a importância dos estudos do léxico e do letramento para o enriquecimento vocabular e de aprimoramento de competências discursivas e textuais, numa perfeita simbiose.

### **Léxico e letramento: ciências que se complementam**

Aprender ler e escrever é um passo importante para o letramento. Mesmo que muitos indivíduos consigam codificar e decodificar o sistema de escrita e saibam perceber as funções práticas e sociais da leitura e da escrita, ainda há um grande número de analfabetos no país. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais, em 2015, soma-se 8% do número total da população. Comparando os dados apresentados nesta mesma amostra, desde 2007, percebe que esse número vem diminuindo, mas é preciso atentar-se ao papel da escola para erradicar de vez o analfabetismo no Brasil. Bortone (2012, p. 193) destaca que a “[...] escola tem de desenvolver um trabalho contínuo em uma realidade nacional em que parte dos alfabetizados são ainda analfabetos funcionais e saem do ensino médio sem competência leitora e sem perceberem a função social da leitura e da escrita.”

Essa realidade é ainda mais impactante quando voltamos nossos olhares para o contexto do campo:

[...] em 2010, o percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler e escrever era de 9,6% no país, 11,2% na região Norte e 13,1% no Estado do Tocantins (BRASIL, 2011a). Comparando os dados relacionados à população urbana e à rural, as taxas de analfabetismo no referido ano apresentadas pelo Censo nas regiões urbanas do país chegam a 7,3% e, no campo, elas atingem a marca de 23,2%. Segundo estudo divulgado pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica, em 2017, enquanto 94,8% da população urbana de 15 anos ou mais era alfabetizada, no campo o índice era de apenas 82,3%. (SILVA, 2019, p. 475)

Considerando o exposto, podemos constatar que são inúmeros os fatores que ainda distanciam muitas pessoas da sala de aula: emprego, família, condição socioeconômica, a falta de oferta de ensino de qualidade em regiões distantes dos grandes centros urbanos, bem como a ausência de escola em algumas comunidades remotas etc. Inevitavelmente, as cobranças por uma sociedade letrada não irão deixar de existir. Espera-se que os alunos olhem para um texto e tirem/apropriem dele tudo o que pode significar: implícita ou explicitamente; espera-se, por exemplo, que uma recepcionista saiba se comunicar bem e entender os anseios

de quem procura os serviços da empresa em que ela trabalha, e assim por diante. Então, não podemos negar o direito à educação, à aprendizagem. Por meio da escola se descobre um mundo vasto e rico; mas, jamais podemos diminuir a história de alguém que, por razões diversas, não se tornou efetivamente capaz de desenvolver práticas escolarizadas de leitura e escrita (ROJO, 2001).

Nesse sentido, é válido enfatizar que a escola, ao alfabetizar, deve respeitar o histórico sociocultural que os alunos trazem de suas casas, seu vocabulário e o contexto em que estão inseridos para, depois, apresentar novas formas de ver o mundo que ainda não eram alcançadas por eles. Rojo (2009, p. 115) ressalta que

Cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica.

Quando a escola privilegia o ensino de língua tradicional, com recortes de frases e palavras soltas, deslocadas de seu contexto, não está propondo um ensino-aprendizagem condizente com a realidade dos alunos. É urgente entender que a gramática por ela mesma, com regras ortográficas e gramaticais descontextualizadas, pouco renderá frutos e uma aprendizagem, de fato produtiva. E, muito menos, tornará esse aluno apto para enxergar o mundo de forma ampla e crítica, como este se apresenta diante dos nossos olhos.

O analfabetismo, como dito anteriormente, é uma realidade ainda presente no Brasil e que, de certo modo, sua incidência preocupa e assusta, mas a escola, tendo acesso às devidas políticas públicas a ela destinadas, pode contribuir para reverter este panorama. O ensino precisa estar em consonância com a realidade e as necessidades do educando, de maneira singular e abrangente. Sobre essa questão, Bortone (2012, p. 193) pondera:

Entendemos, a partir desse quadro nacional, que a função primordial e urgente da escola deve ser a de proporcionar um conjunto de práticas para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. Decorar conteúdos que nada significam para sua vida não contribui para que os alunos se tornem cidadãos conscientes e capazes de atuar criticamente e reflexivamente na sociedade. É necessário construir aprendizagens que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja assimilação é considerada essencial para que possam exercer seus direitos e deveres. Para tal, é fundamental que eles se apropriem não só do conhecimento, mas também das práticas sociais de leitura e escrita. É preciso, portanto, torná-los letrados.

Torná-los letrados é dar a todos os alunos a viabilidade de lerem o universo a partir de perspectivas múltiplas e que o digam sobre como as coisas são, podem ser ou o que deve ser feito para realizá-las. Ler e escrever são práticas que podem deixar muitos sujeitos em situações delicadas quando lhes faltam subsídios básicos, que se aprende em determinada fase

escolar. Sobretudo, ligados ao ensino de língua materna, que se apliquem possibilidades distintas com o propósito de enriquecer seu vocabulário, buscando relacionar lexemas aos seus referentes; incitando a troca de uma lexia por outra, num texto ou num discurso; conferindo os efeitos de sentido que uma palavra tem em detrimento de outra, dependendo de seu uso etc.

É necessário apropriar-se, adequadamente, da linguagem e fazer dela, numa interação social, momentos de trocas frutíferas que façam crescer o “dicionário da memória” humana e potencializar sua capacidade de corresponder às atividades sociais derivadas do papel da escrita e da leitura. Ademais, trabalhar com a linguagem na perspectiva dos letramentos (STREET, 2014; LEA; STREET, 2014) possibilita valorizar a interação e o contexto social de cada estudante, além de promover o contato com a leitura e a escrita de diferentes gêneros.

Considerando a existência de diversas vertentes ou perspectivas do letramento (SILVA; GONÇALVES, 2021), o letramento escolar, por exemplo, não é o único a ser considerado eficaz ou o único que torna um indivíduo capaz de reconhecer os diversos meios de interpretação sobre o mundo. Ademais, é importante destacar que, ainda que tenha aceitação ampla e goze de enorme prestígio social, a “[...] legitimação do letramento escolar no contexto educacional muitas vezes não reconhece nem valoriza os saberes dos atores sociais pertencentes a grupos minoritários no sistema formal de ensino” (SILVA; GONÇALVES, 2021). Desse modo, vale o seguinte alerta:

[...] o fenômeno do letramento não pode ser associado somente à escrita e à escolarização, mas, também, à igreja (aprender a ler para ler a Bíblia), à família (ouvir histórias e ensinamentos), ao trabalho (crianças que aprendem matemática para ajudar os pais na barraca da feira), à consciência política (os assentamentos do MST), todos esses exemplos mostram orientações de letramento bem diversas. (BORTONE, 2012 p. 197)

Não se dissociam, portanto, neste ponto de vista e de estudo, os estudos do léxico e os do letramento. Nas subseções a seguir, veremos que, como numa via de mão dupla, a ampliação lexical pode melhorar a capacidade discursiva e textual do aluno, bem como o letramento pode, por meio de suas competências, aprimorar o repositório lexical dos educandos.

### **A importância de enriquecer o repertório lexical dos estudantes**

O léxico, de forma geral, pode ser definido como todo repositório de palavras de uma determinada língua. O léxico traz consigo a cultura, marcas próprias, que contam a história

de sociedades falantes. É o registro vivo de uma língua, principalmente quando dicionarizado.

Três ciências da linguagem têm o léxico por objeto, sendo elas: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia. A primeira cuida desse repositório geral da língua, a segunda da dicionarização dos lexemas e a última trata de termos próprios de uma área especializada, por exemplo, termos da medicina, do direito, da engenharia, termos da pandemia da COVID-19 etc.

Formalizando a definição de léxico, temos que ele é,

em primeiro lugar, entendido como o conjunto de unidades linguísticas básicas (morfemas, palavras e locuções) próprias duma língua, unidades essas que se encontram listadas por ordem alfabética num dicionário e subordinadas, no caso das palavras flexionadas, à unidade linguística que metalinguisticamente as representa. (VILELA, 1979, p. 9)

Aprender o léxico vai além de conhecer as centenas de milhares de palavras que possam estar à disposição para uso do falante, mas expandir o vocabulário individual, que é aquele que o sujeito tem consigo e realiza em situações de uso contínuo e rotineiro. É enriquecer, fortalecer e se garantir de meios que possam nutrir os discursos, as formas de pensar e diversificar sua escrita, possibilitando enxergar significados variados e não cometendo equívocos e nem redundâncias na fala, no texto e em comunicações formais e até mesmo coloquiais.

Focando na expansão do léxico do aluno, voltamos nossa atenção à escola e ao ensino de língua. Quais mecanismos estão sendo empregados ao ensinar a língua materna, por exemplo, nas escolas? É urgente e importante que se pense em maneiras menos estáticas e mais interacionais de ensinar a língua. Sendo assim,

Falar sobre o ensino de línguas pode nos levar a buscar pela memória uma forma de ensinar baseada em concepções de um paradigma aparentemente ultrapassado, embasado nas ideias positivistas que refletiam ou refletem numa metodologia de como ensinar uma língua. Pode também nos fazer lembrar de listas intermináveis de exercícios mecânicos, focados em palavras ou frases isoladas de um contexto e, de certa maneira, isoladas da realidade social dos educandos inseridos no processo de ensino e de aprendizagem de línguas, materna ou estrangeira. (GUERRA; ANDRADE, 2012, p. 227)

Seja por comodismo, seja por falta de insumos e de incentivos, é bastante comum que os professores optam por aulas que levam muito ao pé da letra a gramaticalidade das regras em detrimento da interação, do contexto, da polissemia, dos efeitos de sentido que as palavras podem ter em diferentes usos e meios de veiculação etc.; também não se leva em conta a pluralidade de materiais que podem garantir a coerência e a coesão dos textos. Atividades

como ditados de palavras, por exemplo, são utilizadas com frequência, limitando a vastidão de possibilidades de se olhar o léxico como deveria ser, de fato, apreciado.

Com esse tipo de abordagem ao ensino, os alunos acabam por não conseguir compreender o ensino de língua em toda a sua complexidade, fracassando assim o ensino-aprendizagem. É importante atentar para as seguintes observações:

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN, 1997), os altos índices de repetência nas séries iniciais são números diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Tais índices de repetências são “inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres”. (BRASIL, 1997, p. 19)

Esse panorama demonstra a necessidade de repensar tanto os modos de ensinar, ou seja, a metodologia utilizada para ensinar línguas na escola, quanto o arcabouço teórico que vá ao encontro às necessidades apontadas. (GUERRA; ANDRADE, 2012, p. 227)

Com isso, vemos o quanto é importante reformular práticas de ensino, metodologias e as formas de fomento ao ensino de língua. Há a necessidade de compreender todo o processo de ensino, analisando o contexto social dos alunos e, conseqüentemente, desenvolver habilidades de escrita e leitura a partir dessa aproximação de realidades. Portanto, contexto e currículo atrelados facilitariam a aprendizagem. Entender, pois, porque isso nem sempre ocorre e o que causa a defasagem no ensino pode ser o primeiro passo para modificar a atual conjuntura de muitas escolas, elaborando, possivelmente, estratégias que visem o aprimoramento dos métodos de trabalho em sala de aula.

Falta muito ainda para nos tornarmos uma sociedade efetivamente letrada e, conseqüentemente, detentora de um vocabulário ativo e extenso. Segundo Serra (2016, p. 02),

Não se pode esquecer que, muitas vezes, os problemas de leitura e escrita que o aluno enfrenta em seu cotidiano passam pela falta do conhecimento de um vocabulário amplo, além daquele que ele traz de sua comunidade de fala. Por isso é que o ensino de vocabulário não pode ser desmembrado de uma produção textual ampla e que vise um sentido mais vasto do que simplesmente conhecer novas palavras, mas deve ser um ensino que vise um leitor/ouvinte e um falante/escrevente que saiba adequar sua fala/escrita aos diferentes públicos com o qual ele, como indivíduo social, vivencia em seu cotidiano.

Entretanto, há documentos oficiais em âmbito nacional que tratam da legitimação do direito à educação e do ensino de línguas, que visem à importância de se ensinar contextualizado e respeitando as marcas de sua realidade que cada aluno traz consigo. Assim, possibilita tornar a educação mais próxima da vivência do aluno, os números de repetência caem, aumentando o êxito da aprendizagem. Portanto,

É preciso considerar que todos esses referenciais são documentos que devem se integrar à prática docente do professor, não como uma atribuição de leitura

obrigatória, dissociado de uma reflexão de sua prática, mas como um elemento que faz parte do Ser docente, de seu saber-ser e saber-fazer. (GUERRA; ANDRADE, 2012, p. 228)

Não podemos impedir o contato de nossos alunos ao conhecimento de um amplo repositório de palavras. Nas atividades escolares, quando os professores propõem trabalhos contextualizados, ligados à realidade extraescolar, os alunos passam a enxergar as palavras com múltiplas funções e diferentes usos. São capazes de pensar em sinônimos, antônimos, homônimos; de pensar em classes de palavras que podem servir como coesão aos textos; articulam sua argumentação e enriquecem seus discursos, evitando distrações e repetições na língua; com o léxico, podem reescrever até mesmo o que já foi dito e escrito, pois terão à disposição meios variados de definir o mundo e suas potencialidades. Nesse sentido, o vocabulário, quando reabastecido,

[...] exerce um papel crucial na veiculação do significado, que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística. A informação veiculada pela mensagem faz-se, sobretudo, por meio do léxico, das palavras lexicais que integram os enunciados. Sabemos, também, que a referência à realidade extralinguística nos discursos humanos faz-se pelos signos linguísticos, ou unidades lexicais, que designam os elementos desse universo segundo o recorte feito pela língua e pela cultura correlatas. Assim, o léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da linguagem humana. (BIDERMAN, 1996, p. 27)

Em síntese, quando se enriquece o vocabulário de um aluno, estamos permitindo que ele desenvolva habilidades cognitivas e linguísticas de saber reagir às cobranças sociais, realizando discursos plausíveis e sabendo exercer as práticas sociais de leitura e de escrita. O letramento acontece aí, neste fortalecimento, aprimorando as competências discursiva e textual. Desse modo, entendemos que o estudo do léxico é, realmente, um vasto campo que registra a cultura de um determinado povo, marcando suas vivências e expressando, também, quem é esse povo falante. Em resumo:

A língua é o veículo por excelência da transmissão da cultura. E o léxico da língua constitui um tesouro de signos linguísticos que, em forma de código semiótico, permite esse milagre. De um lado, ele pode ser transmitido verbalmente pela interação humana e social no processo da educação informal e formal, via aprendizagem. E, de outro, ele pode ser armazenado em forma codificada de engramas na memória do indivíduo, para que ele possa recuperar as palavras nesse tesouro vocabular, quando delas precisar para se expressar ou para se comunicar. (BIDERMAN, 1996, p. 44, grifo do autor)

Ou seja, o enriquecimento lexical permite que saibamos usar das palavras armazenadas em nosso acervo vocabular nos momentos apropriados que demandam um determinado tipo de uso. Fazemos a seleção, realizamos o discurso e garantimos o sucesso da comunicação. Tudo isso, então, pode e deve ser aprendido na escola, mas para a efetivação dessa

aprendizagem reiteramos que é preciso reformular o cenário atual do ensino de língua e investir em políticas públicas de educação para fornecer meios e condições dignos de trabalho aos professores que são pilares no sucesso da educação.

### **Letramento: as práticas sociais de leitura e de escrita como impulsionadoras de um diversificado repertório lexical**

Primeiramente, é importante enfatizar que saber ler e escrever não é a única forma de conferir significado às coisas, aos textos. Muitas pessoas, sem essas competências, podem ser inseridas nas ações de letramento de outras tantas. Desse modo, podemos constatar a existência de meios distintos de se realizar o letramento.

Então, entendemos que

Reconhecer a diversidade de práticas de letramento que fazem parte da sociedade envolve, outrossim, não impingir rótulos sobre o que é ser ou não ser letrado. Uma classificação dessa natureza está, inexoravelmente, relacionada às necessidades e ao conceito de letramento que vigora em contextos e em situações específicas. Para algumas pessoas, ser letrado pode significar, por exemplo, ter a capacidade de trabalhar em um escritório; para outros, no entanto, significa ser capaz de escrever uma carta para amigos e/ou familiares; já para outros, ser letrado é ser capaz de assinar o seu próprio nome, e assim por diante. (TERRA, 2013, p. 32)

Quando rotulamos, diminuímos os espaços de debates e de construção de saberes múltiplos que possam fortalecer o diálogo entre pesquisadores, chegando à prática dos profissionais que lidam, diariamente, com questões da língua e de seu exercício de aquisição e compreensão. O letramento acontece de forma singular e as pessoas o concebem de acordo com o contexto que estão inseridas.

Também podemos salientar que,

Por outro lado, o letramento pode significar uma prática discursiva que está relacionada ao papel que ocupa a escrita em diferentes comunidades, grupos e classes sociais, quando, no caso, o pesquisador busca caracterizar tais práticas e processos de letramento, a fim de correlacioná-las às capacidades valorizadas e exigidas pela escola e, logo, ao sucesso ou insucesso escolar, como nos mostram os trabalhos de diversos estudiosos [...]. (TERRA, 2013, p. 31)

Brian V. Street, responsável por instituir o chamado modelo de letramento ideológico em contraposição ao modelo de letramento autônomo, desenvolveu pesquisas que fortaleceram essa visão de letramento que considera o contexto social, exposta por Terra (2013), que está ligado às ações dos indivíduos. Nessa perspectiva, letramento não se vincula somente aos meios técnicos. O modelo ideológico se opõe ao “autônomo”, sendo este, também, muito propagado e difundido no sistema formal de ensino por agências, governos e

instituições oficiais de ensino. Quanto a isso, Street (2014, p. 161) esclarece sobre sua preferência ao modelo de letramento ideológico:

os que aderem a um modelo ideológico não negam a importância dos aspectos técnicos da leitura, tais como decodificação, correspondência som/forma e “dificuldades” de leitura, mas sustentam que esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares – o processo de socialização por meio do qual a leitura e a escrita são adquiridas e as relações de poder entre grupos engajados em práticas letradas diferentes são cruciais para o entendimento de questões e “problemas” específicos.

O desenvolvimento do cidadão ocorre na interação, na realização do diálogo com pessoas distintas, na participação de eventos sociais propostos pela sociedade. É nisso, então, que as ações humanas serão expandidas. E negar o letramento ideológico é voltar sempre ao ponto do tradicionalismo, daquele ensino preso à técnica, à memorização. Um ensino que força o estudante a decorar os mecanismos que precisariam ser aprendidos, de fato, mas que, descontextualizados, não servem para muitas coisas em sua vida social. Quando se efetiva um letramento voltado e que contempla à realidade extraescolar, vê-se surgir competências textuais, competências que colocarão o aluno preparado frente às exigências quanto escrever bem, falar bem. Dessa maneira,

Quando se pensa no desenvolvimento da **competência textual**, não se pode deixar de fazer a distinção entre competência textual na leitura e competência textual na escrita. O uso competente do texto escrito, seja na leitura significativa, como na produção de textos claros, objetivos e coesos é a base para a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Sabe-se hoje que o domínio da leitura e da escrita tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é através da leitura (no seu sentido mais amplo) que o homem tem acesso à informação, defende seus pontos de vista, partilha ou constrói diferentes visões de mundo, enfim, produz conhecimento. Dessa forma, o acesso ao mundo da leitura e da escrita é garantia de sucesso social. (BORTONE, 2012, p. 200, grifos da autora)

Ou seja, ser letrado possibilita a inserção dos jovens no mercado de trabalho, mas também os ajudam a ver o mundo de formas mais amplas e diversas; realizando-se discursivamente bem, garantido o êxito em suas práticas sociais. Quando são ensinados somente de forma tradicionalista, presos a técnicas, ligados ao sistema de escrita e alfabetização, não dominam a capacidade de executar, no dia a dia, leituras de mundo – e de formas distintas – que o letramento ideológico permite realizar. Em contrapartida, essa maneira de ensinar tradicionalista, evidentemente, representa o chamado modelo autônomo de letramento, pois

tem como característica o fato de abordar o letramento como uma realização individual, ou seja, o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo no qual o indivíduo opera. O letramento é percebido como uma habilidade que é adquirida por um indivíduo, geralmente, dentro de um contexto educacional, tendo como base o uso da linguagem oral e afetando, como resultado, o desenvolvimento cognitivo [...]. (TERRA, 2013, p. 34).

O letramento autônomo, então, concentra-se na individualidade, na realização pessoal de adquirir habilidades em determinados contextos, sobretudo ligados à educação. Mas, levando em consideração a importância do desenvolvimento linguístico, cognitivo e social de um indivíduo estando em grupo e interagindo com práticas sociais múltiplas, vemos o quanto o meio é importante para a percepção de mundo do aluno como um todo, fazendo emergir habilidades e competências atreladas ao letramento em ações cotidianas, por exemplo. Desse modo, quando trazem consigo as sacolas do supermercado com indicações sobre o produto ou sobre o estabelecimento, estão consumindo letramentos diversos que são afins às práticas sociais de leitura e de escrita.

Pensar, então, no letramento como potencializador do enriquecimento vocabular do educando é pensar que, ao ensinar a língua materna, estamos ensinando formas que priorizam trazer para o meio de análise o contexto interacional dele, junto com os seus anseios, sua rotina e seu histórico, bem como sua cultura. Assim, ver o mundo a partir de novas acepções linguísticas, a partir do texto e de significações polissêmicas, aumenta a capacidade discursiva e textual de qualquer ator social em processo de formação.

Contrapondo a definição de modelo autônomo já apresentada anteriormente, reforçamos que

[...] o modelo ideológico oferece uma visão culturalmente sensível das práticas de letramento, uma vez que considera que essas práticas sociais variam de um contexto para outro e se transformam ao longo de momentos históricos determinados. Essencialmente, o modelo ideológico, partindo de diferentes premissas que norteiam o modelo autônomo de letramento, defende que: (i) o letramento é uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra; (ii) os modos como os indivíduos abordam a escrita têm raízes em suas próprias concepções de aprendizagem, identidade e existência pessoal; (iii) todas as práticas de letramento(s) são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade. (TERRA, 2013, p. 45, grifos da autora)

Como a autora enfatiza ao final desta citação, os aspectos associados ao letramento não são somente culturais, mas que são também oriundos das organizações de poder de uma dada sociedade, nos leva a pensar que o letramento não é dissociado de práticas “privilegiadas”. Ou seja, quem detém mais poder, maior influência, tem mais oportunidades de exercer melhor suas práticas de escrita e oralidade. Seu letramento, sua participação nas práticas de letramento, revelam seu grau de instrução devido ao poder que possui. Do mesmo modo, pensamos na ausência desse “privilegio” de poder, quem não o possui escreve com mais dificuldade, quando escreve. Mesmo assim, não deixa de ter, em determinados graus, um certo letramento, que é a forma como conseguem interpretar o mundo à sua volta. Ademais,

o letramento “[...] nos acompanha não só na escola, mas a vida inteira e nas mais diferentes esferas de atividade e com propósitos variados, possibilitando nossa inserção e participação em eventos de diferentes níveis sociais e/ou de escolaridade” (SILVA, 2019, p. 479).

É válido mencionar que podem ocorrer confusões entre as definições e competências da alfabetização e do letramento. Mas, observando bem, são processos que se complementam e estão inerentes ao ensino de línguas. Parte-se do ponto de vista de ensinar a criança a ler o mundo, e para isso conta com a aprendizagem do sistema de escrita em estágio inicial. Portanto,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.” (SOARES, 2004, p. 14, grifos da autora)

Ora, são simultâneos e correlatos esses aprendizados. O processo de alfabetização permite a codificação e decodificação do sistema de escrita que, ao se apropriar desse mecanismo, sua realização linguística, social e discursiva são a consequência da apreensão desse processo. Não se pode negar essa união tomando nosso modelo de ensino-aprendizagem que apresenta o código e, em seguida, decifrá-lo.

Assim, voltando às nossas percepções da importância do fomento da expansão do repertório lexical por meio de competências discursivas e textuais, é preciso lembrar que,

ao se falar em **competência textual** como processo de interação, exige-se que a escola esteja inserida num modelo de uso social da linguagem. Devem-se considerar como elementos constitutivos da produção de sentido: o texto, os sujeitos interlocutores, o contexto sócio-histórico, o explícito e o implícito no texto; a intertextualidade e os diversos gêneros textuais com suas respectivas funções sociais. (BORTONE, 2012, p. 200, grifos da autora)

Cabe ao professor de língua portuguesa, amparado pelos documentos oficiais, como Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular e outros, introduzir aulas que tenham como base o texto e não frases soltas. É preciso trazer o contexto para analisar a palavra em seus diferentes usos, podendo mudar significantes a partir da percepção e conhecimento de múltiplos significados. Apropriar-se de conceitos de algumas palavras, por meio de um ditado de palavras, não confere ao aluno habilidade para fazer uso variado do léxico da língua. Somente conseguem enriquecer o repositório quando o contexto passa a ser hábito nas aulas de Língua Portuguesa. Dessa forma,

Essa noção de prática guia o modo como buscamos compreender o letramento. Em vez de focalizar exclusivamente a tecnologia de um sistema de escrita e suas reputadas consequências ('escrita alfabética promove abstração', por exemplo), abordamos o letramento como um conjunto de práticas socialmente organizadas que fazem uso de sistemas simbólicos e tecnológicos para produzi-las e disseminá-las. O letramento não consiste apenas em saber ler e escrever um tipo de escrita particular, mas em aplicar esse conhecimento para propósitos específicos em contextos específicos de uso. A natureza dessas práticas, incluindo, certamente, seus aspectos tecnológicos, determinarão os tipos de capacidades ('consequências') associadas ao letramento. (SCRIBNER; COLE, 1981, p. 236, tradução nossa)

Vemos, até aqui, que o léxico pode e deve ser fomentado pelos estudos do letramento. Quando se ensina, a partir dos contatos sociais, atentando ao que as estruturas de poder podem conferir às práticas letradas, confirmamos a simbiose que está centrada no desenvolvimento das competências discursivas e textuais, que são urgentes para responder as exigências de práticas sociais de leitura e de escrita, a partir do enriquecimento do léxico individual do estudante, e vice-versa. Isso porque,

Estando sempre em condição provisória de constituição, o processo de letramento engloba, pois, desde a apropriação mínima da escrita (no caso de um analfabeto que é letrado na medida em que consegue identificar o ônibus que deve tomar, reconhece mercadorias pelas marcas, identifica o valor do dinheiro etc., mas não escreve e nem lê regularmente) indo até a apropriação profunda (como no caso do indivíduo que escreve uma dissertação de mestrado, lê jornais regularmente etc.). Letrado é, portanto, o indivíduo que exerce efetivamente as práticas sociais relacionadas à escrita, ou seja, participa de forma competente de 'eventos de letramento' nas diversas esferas sociais da atividade humana e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita [...]. (TERRA, 2013, p. 50)

Dessa forma, atestamos que o indivíduo letrado possui condições de realizar todas as práticas sociais que envolvem leitura e escrita, sabendo utilizar desse conhecimento e atendendo às demandas as quais a sociedade espera que ele reaja e o faça de forma exitosa, não se restringindo apenas a cumprir o uso formal da escrita, mas que vá além, interagindo e dando respostas às mais variadas atividades que se apresentam em seu meio social.

### **Considerações finais**

O trabalho apresentado traz maneiras de perceber o ensino do léxico e o letramento como conceitos que são complementares. Saber falar e escrever bem são exigências inevitáveis que a sociedade nos faz. Sendo assim, quando se fomenta as competências discursivas e textuais, estamos também enriquecendo o léxico individual do aluno, pois quando se quer realizar, socialmente, práticas voltadas à leitura e escrita, o estudante deve conhecer inúmeras palavras que valorizem seus discursos.

Na escola, ainda hoje, o ensino de língua materna está preso ao tecnicismo da língua, e quando se pensa no estudo do vocabulário, ainda vivem os arcaicos ditados de palavras que não agregam valor ao desenvolvimento linguístico do aluno. Interpretar e conhecer as práticas sociais, parte do ponto de que exista um ensino-aprendizagem centrado no contexto social, que traga a realidade do educando para ser percebida como material complementar à sua formação escolar e, sobretudo, como cidadão.

É imprescindível focalizar nas questões ligadas ao repositório do léxico geral para fazer surgir competências que sejam associadas às demandas da sociedade, realizando discursos coerentes, coesos e adequados aos múltiplos contextos de interação social, tendo assim, pessoas letradas e com uma gama de palavras à sua disposição, fortalecendo sua habilidade persuasiva, cognitiva e comunicativa.

Por isso, os conceitos que foram trabalhados neste artigo nos mostram que podem ser vistos como complementares, uma vez que, o léxico está na base da vida acadêmica com a aquisição de inúmeras palavras e os usos que se fazem delas, no meio social, se dá por meio do letramento, que é a forma de realizar-se discursivamente dentro das práticas sociais de leitura e de escrita. Nessa interdependência, não há espaços para o tecnicismo, pois dentro de cada um desses conceitos existem muitas outras formas de unir o ensino e o contexto social que estão inseridos os atores sociais aos quais se destinam a aprendizagem da língua materna.

**LEXICON AND LITERACY:  
THE VOCABULARY ENRICHMENT OF STUDENTS  
FROM DISCURSIVE AND TEXTUAL SKILLS**

**ABSTRACT:** This paper aims to analyze the lexicon and the literacy as concepts that complement each other and can help each other in the linguistic and social development of speakers of a language. It is a bibliographic research, of qualitative approach, which has as sources theoretical texts (books, papers, thesis). It is concluded that studies related to the teaching of the lexicon can receive the contribution of the literacy studies. When teaching from social contacts, paying attention to what power structures can confer to literate practices, it confirms the symbiosis that is centered on the development of discursive and textual skills, which are urgent to respond to the demands of social practices of reading and writing, from the enrichment of the individual lexicon of the student, and vice versa.

**KEYWORDS:** Lexicon. Literacy. Discursive and textual skills.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BIDERMAN, M. T. C. Léxico e vocabulário fundamental. *Alfa*, Assis, v. 40, p. 27-46, 1996.
- BORTONE, M. E. Letramento e competências: construindo novos paradigmas na escola. *EntreLetras*, Araguaína, v. 3, n. 2, p. 192-203, ago./dez. 2012.
- GUERRA, M. M.; ANDRADE, K. S. O léxico em perspectiva: contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas. *Domínios de Língu@Gem*, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 226-241, 2012. <https://doi.org/10.14393/DL12-v6n1a2012-12>
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Brasil em síntese: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015*. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html> Acesso em: 15 abr. 2022.
- LEA, M. R.; STREET, B. O modelo de 'letramentos acadêmicos': teoria e aplicações. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. Série estratégias de ensino. São Paulo: Parábola, 2009.
- \_\_\_\_\_. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNORINI, I. (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 51-74.
- SCRIBNER, S.; COLE, M. *The Psychology of Literacy*. Harvard University Press, 1981.
- 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*, Bacabal, v. 1, n. 1, p. 01-19, 2016.
- SILVA, C. Formação e letramento no contexto de ensino da Pedagogia da Alternância: alguns apontamentos. *EntrePalavras*, Fortaleza, v. 9, n. 2, p. 473-491, 2019. <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-21667>
- SILVA, C.; GONÇALVES, A. V. Principales vertientes de los estudios de alfabetización en Brasil. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, e29164, 2021. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.29164>
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 25, p. 5-17, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- STREET, B. V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- STREET, B. V. *Literacy in theory and practice*. New York: Cambridge University Press, 1984.
- TERRA, M. R. Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0102-44502013000100002>
- TURAZZA, J. S. *Léxico e criatividade*. São Paulo: Annablume, 2005.

VILELA, M. *Estruturas Léxicas do Português*. Coimbra: Almedina, 1979.

*Recebido em: 19/04/2022.*

*Aprovado em: 13/07/2022.*

### **Agradecimentos**

Cícero da Silva agradece ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq pela Bolsa de Pós-Doutorado Júnior (CNPq nº 164941/2020-7). *Recebido em: 20/04/2022.*

*Aprovado em: 19/06/2022.*