

## LEITURA E ESCRITA: CONDIÇÕES PARA AQUISIÇÃO DE VOCABULÁRIO

Maria Auxiliadora BEZERRA (UEPB - Campina Grande)

*ABSTRACT: The aim of this work is to verify if the vocabulary systematic study considering the student's text, contributes to an effective use of the lexical unities appropriate to the formal written language standard. As we store the words of the language that we associate in a vary of combinations, we defend the idea that the teaching of vocabulary must be done in situations of effective use and through strategies that consider these combinations.*

## 0. Introdução

Em pesquisa sobre o estudo de vocabulário no ensino fundamental, verificamos que este se fundamenta em princípios da lingüística estrutural e volta-se para a compreensão do texto escrito, não havendo preocupação com o vocabulário direcionado à produção textual do aluno (Bezerra, 1996). A ênfase é dada ao estudo da definição do item lexical (seja por meio da *definição nominal* – sinônimos e/ou antônimos –, seja pela *definição enciclopédica* – descrição do objeto a ser definido), como forma de favorecer a compreensão do texto e, conseqüentemente, a aprendizagem daquele item. Observamos também que algumas unidades lexicais, mesmo já tendo sido estudadas, ao serem encontradas em outros textos, pareciam ser desconhecidas para os alunos e, em seus textos, essas unidades não eram utilizadas.

Esses resultados levaram-nos a realizar nova pesquisa com os objetivos de (1) verificar se o estudo sistemático de vocabulário, partindo do e voltando ao texto do aluno, após terem-se estudado textos escritos formais, com vocabulário variado, contribui para um uso ampliado de unidades lexicais apropriadas aos padrões de língua escrita formal e (2) propor alternativa metodológica para o ensino desse componente da língua (vocabulário). Com isso, tentamos contribuir com a formação de professores de português do ensino fundamental e médio.

A análise que apresentaremos aqui corresponde à primeira etapa da pesquisa (estudo de textos escritos formais, com vocabulário variado), quando ainda não estava intensificada a escrita de textos pelos alunos, pois pretendíamos apresentar-lhes um leque de textos sobre um tema indicado por eles, para que tivessem, além de informações sobre o tema, contato com unidades lexicais diversas sobre esse tema. Analisaremos dados obtidos em exercícios de compreensão textual e produção escrita, realizados por alunos de 7ª série de uma escola pública de Campina Grande (Paraíba), num período de dois meses (outubro-novembro/97)<sup>1</sup>. Iniciamos nosso trabalho com a aplicação de um questionário cujo objetivo era saber quais os temas de interesse dos alunos, para leitura, e como eles acham que se dá a aprendizagem de vocabulário. Foram

---

\* Simpósio "Ensino de Língua Portuguesa: Subsídios para a formação do professor".

<sup>1</sup> Agradecemos a Ivoneide Andrade da Silva, bolsista de iniciação científica do PIBIC- UEPB/CNPq (Projeto de pesquisa "Produção de textos e aprendizagem de vocabulário: um caminho de mão dupla"), a contribuição na coleta de dados.

estudados textos<sup>2</sup> (um longo e vários curtos) sobre “adolescência” (tema escolhido por eles) e realizados quatro exercícios com compreensão e redação, intencionando favorecer a aprendizagem e uso efetivo dos itens lexicais - apontados pelos alunos como desconhecidos - em textos escritos.

Apresentaremos nosso texto dividido em três partes: a) léxico e sistemas de conhecimento; b) aprendizagem de vocabulário e c) análise de dados (itens lexicais estudados e itens lexicais utilizados em produções escritas dos alunos).

#### 1. Léxico e sistemas de conhecimento

Numa perspectiva cognitivo-representativa, o léxico “é a codificação da realidade extralingüística interiorizada no saber de uma dada comunidade lingüística. Ou, numa perspectiva comunicativa, é o conjunto das palavras, por meio das quais os membros de uma comunidade lingüística se comunicam”(Vilela, 1997:31). Em lexicologia, disciplina que estuda as palavras de uma determinada língua, léxico corresponde à totalidade dessas palavras – incluindo as gramaticais - (léxico global) ou ao conjunto de palavras conhecidas por uma pessoa (léxico individual), e vocabulário remete ao conjunto de palavras, efetivamente, utilizadas pelas pessoas ou grupos sociais. Assim, o léxico da língua portuguesa serão todas as palavras dessa língua, registradas ou não no dicionário; e o vocabulário será as palavras, efetivamente, utilizadas por um falante de português em suas atividades comunicativas, por um escritor em sua obra literária, por um profissional em suas atividades da profissão, por um marginal em seu grupo, e outros usos particulares.

Sabendo-se que uma unidade lexical, em co-ocorrência com outras no texto, veicula uma informação cultural de uma determinada comunidade e que sobre essas unidades se fundamenta a coerência semântica do texto, o domínio do léxico, além de outros componentes, se faz necessário para que se amplie a capacidade de prever e/ou criar a coerência do texto (oral ou escrito) (Tréville e Duquette, 1996). Essa coerência resulta da associação de sistemas de conhecimento diversos que os interlocutores fazem: conhecimentos *enciclopédico*, *sócio-interacional* e *lingüístico* (Heinemann e Viehweger, 1991, apud Koch, 1997:26-28).

O conhecimento *enciclopédico* é o conhecimento de mundo de cada um de nós, armazenado na nossa memória, adquirido através de nossas experiências (favorece a realização de inferências, o levantamento de hipóteses, cria expectativas sobre campos lexicais explorados em um texto).

O conhecimento *sócio-interacional* é o conhecimento sobre ações verbais, ou seja, sobre as formas pelas quais interagimos uns com os outros (favorece a identificação de objetivos e intenções do falante, indica normas comunicativas a seguir, a seleção da variedade lingüística a usar, o tipo de texto adequado a uma situação comunicativa, reconhece e distingue os tipos de textos que há).

---

<sup>2</sup> Os textos foram retirados, principalmente, da revista Mundo Jovem (Porto Alegre), que é do conhecimento dos alunos.

O conhecimento *lingüístico* é o conhecimento relativo à gramática e ao léxico de uma língua. É o responsável pelo material lingüístico que constitui a superfície do texto (remete aos elementos coesivos, à seleção lexical adequada ao tema, à organização das unidades do texto).

Esses conhecimentos envolvem não só um conjunto estático de informações, mas também estratégias de como operar sobre eles e como utilizá-los na interação verbal (Koch, 1996:35). Essas estratégias são responsáveis pela transferência de aprendizagens ou pela aplicação de uma dada operação em outro contexto e em determinadas condições. Segundo Tardif (1992), elas são as mais negligenciadas no meio escolar.

Quanto mais desenvolvermos e acionarmos esses conhecimentos, mais eficaz será nossa atividade de ler ou escrever. Daí acreditarmos que, se o professor de português tiver consciência desses conhecimentos e de como operá-los para o processamento textual, terá mais possibilidades de propor atividades que desenvolvam o potencial de leitor/escritor dos alunos, aproximando-se assim de um dos objetivos da escola que é formar leitores e escritores de textos diversos.

Embora esses conhecimentos sejam interligados, vamos dar maior atenção ao lingüístico, que compreende justamente o léxico, objeto deste nosso trabalho.

## 2. Aprendizagem de vocabulário

Em nossa memória de longo termo, ou memória profunda, armazenamos as unidades lexicais da língua que falamos associadas em diversas combinações: sintagmáticas, paradigmáticas, hiponímicas, conceituais, discursivas, dependendo dos modelos da língua que falamos e de nossas experiências anteriores ou de nossos esquemas culturais.

Como é no léxico que se cruzam informações fonético-fonológicas, semânticas, sintáticas e pragmáticas, deve-se considerá-lo, em relação à linguagem em geral, como uma competência, neste caso, lexical, que o falante deve desenvolver, para ampliar sua competência comunicativa.

De acordo com Tréville e Duquette (op.cit. p.98), a competência lexical compreende cinco componentes:

- componente lingüístico (relativo à palavra e à frase) – constituído pelo conhecimento das formas oral e escrita dos itens lexicais, de sua estrutura, de seus diversos sentidos, de suas relações morfossintáticas e de seus contextos privilegiados;
- componente discursivo – constituído pelo conhecimento da combinação das palavras com as séries lexicais que apresentam relações lógico-semânticas entre si (regras de coesão, coerência, co-ocorrência);
- componente referencial – conhecimento relativo às experiências pessoais, aos objetos do mundo e suas relações e que permite prever, no discurso, as seqüências lexicais correspondentes a estereótipos de comportamentos sociais;

- componente sócio-cultural – constituído pelo conhecimento do valor das palavras de acordo com os registros lingüísticos, de seus significados culturais e de seu emprego de acordo com as situações de comunicação; e
- componente estratégico – capacidade de manusear as palavras em suas redes associativas com o objetivo de esclarecer, resolver um problema de comunicação e capacidade de superar o desconhecimento de palavras por procedimentos de inferência a partir de pistas contextuais (compreensão) ou de formulações aproximadas, paráfrases e definições (produção).

Considerando as contribuições das pesquisas sobre aprendizagem de vocabulário, verificamos que o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas pelo aprendiz é de fundamental importância para a ampliação vocabular: as primeiras fazem parte das chamadas estratégias diretas (referentes à língua propriamente dita) e as últimas, das estratégias indiretas (referentes ao processo de aprendizagem como um todo).

As estratégias diretas correspondem à identificação de palavras-chave, ao desenvolvimento de inferência lexical, à observação de pistas lingüísticas deixadas pelo autor do texto, à recuperação de campos lexicais presentes no texto, à identificação de elementos mórficos das palavras, entre outras.

As estratégias indiretas envolvem o estabelecimento de objetivos para a aprendizagem, auto-correção, auto-avaliação, cooperação com o interlocutor e outras.

Isso nos leva a defender a idéia de que o ensino de vocabulário deve ser realizado através de situações de uso efetivo das palavras e de estratégias que considerem as associações dessas palavras. Conhecer um item lexical é, além de dar-lhe uma definição, conhecer suas propriedades combinatórias do ponto de vista semântico, sintático e discursivo (Trévillle e Duquette, op. cit.). Por isso, um mesmo item deve ser apresentado aos alunos em diversos contextos e em várias oportunidades, para que eles possam armazená-lo em sua memória de longo termo. Assim sendo, os exercícios de vocabulário dos livros didáticos de língua portuguesa, limitando-se à indicação de sinônimos ou antônimos de palavras isoladas (mesmo que tenham sido retiradas de um texto) e consideradas uma só vez, não contribuem de maneira eficaz para a ampliação do vocabulário dos alunos, pois o seu pouco contato com essas palavras pode dificultar a interação entre conhecimento novo (novas palavras) e o antigo já armazenado em sua memória.

Mas não basta apenas desenvolver estratégias de aprendizagem de vocabulário para/pela leitura de textos, é preciso também usá-lo em textos escritos, possibilitando ao aluno exprimir-se com vocábulos variados e apropriados às diversas situações de trocas lingüísticas.

Assim, ainda de acordo com Trévillle e Duquette (op.cit. p. 120-121)), ao escrever textos, o aluno deve consolidar seu conhecimento sobre relações intra-lexicais (sinonímia, antonímia, hiperonímia) e o papel dessas relações no sistema

lingüístico e no discurso; sobre regras de conversão morfológica (passar de uma classe gramatical a outra); sobre a estrutura das palavras (análise mórfica e sêmica do contexto interno); sobre o valor semântico e estilístico das palavras em relação ao contexto; sobre o modo de distribuição das palavras no discurso e seu modo de co-ocorrência com outras; e sobre mecanismos de retomada lexical, de co-referência, de paráfrases, de substituição de palavras de registros diferentes (formalidade, informalidade, gíria...).

Independentemente do tipo de exercício, o objetivo a ser perseguido é o de possibilitar ao aluno adequação lexical ao tipo de texto produzido, ao tema abordado, ao grau de formalidade e ao interlocutor.

### 3. Análise de dados

#### 3.1 Itens lexicais estudados

O primeiro exercício distribuído aos alunos, após leitura e discussão geral do texto Adolescente: um jeito próprio de ser, solicitava que eles identificassem os itens lexicais desconhecidos por eles no texto. Os itens apontados e, conseqüentemente, selecionados para estudo encontram-se no quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Itens lexicais mais apontados pelos alunos como desconhecidos

Itens lexicais	Nº de indicações
Incessantemente	12
Peculiaridade	10
Configuração	08
Peculiar	07
“Adolescer”	07
Múltiplas	07
Aquisição	06
Ressignificação	05

Identificados esses itens, solicitamos aos alunos que voltassem ao texto e tentassem dar-lhes um sentido, pois queríamos perceber a sua capacidade de inferir (no caso, inferências lexicais), o que poderia confirmar a afirmação feita por eles (por ocasião das respostas ao questionário) de que uma das formas de aprender vocabulário é “ler textos variados” (resposta dada por 28 dos 44 alunos da turma).

Do total de alunos, apenas 09 (20,45%) demonstraram ter feito inferência, um tipo de estratégia direta de ampliação vocabular, como ilustra o exemplo 1.

#### Exemplo 1

Palavras desconhecidas: *incessantemente* e *adolescer*

Parágrafo onde se encontram: *O adolescente está permanentemente envolvido consigo mesmo e em meio a erros e acertos, misturando certezas e incertezas, perdas e descobertas, egoísmo e desprendimento, amor e raiva, procurando incessantemente dar conta de sua difícil tarefa de “adolescer”.*

Respostas dos alunos

SS: Talvez<sup>3</sup> criaram palavra com base na adolescencia como adolecer.

JR: adolescer => madurecer

AB: incessantemente: constantimente

<sup>3</sup> Transcrevemos os exemplos da forma como estão grafados nos originais.

O percurso para realizarem a inferência variou (ora demonstrado a partir da morfologia do vocábulo, como a aluna SS; ora a partir de sinonímia, com JR e AB), mas essa estratégia de aprendizagem de vocabulário se verificou.

Os alunos que não conseguiram estabelecer um sentido para os itens desconhecidos apresentaram respostas variadas tais como:

Exemplo 2

VC: Eu não encontrei nenhuma delas.

JF: Não encontrei o sentido para elas.

LS: Procurei auxílio.

VB: Pedi pra me explicar.

GP: Reli todas elas com calma mas, não as consegui entender.

Essas respostas demonstram que a estratégia de inferir o sentido das unidades lexicais, mesmo que aproximado, não foi utilizada pelos alunos, tendo alguns recorrido à estratégia indireta de cooperação entre interlocutores (*procurei auxílio, pedi pra explicar*).

Tendo em vista o grande número de alunos que não conseguiu dar sentido às unidades lexicais citadas no quadro 1 (35 alunos = 79,55%), tentamos estudá-las através da sinonímia em pequenos textos variados, sobre a mesma temática (“adolescência”). Foram apresentadas definições, explicações para serem substituídas pelas unidades em questão. Com a nossa participação, os alunos conseguiram dar as respostas desejadas, embora ainda tenha havido erros.

Exemplo 3

a) Texto proposto, com trecho sublinhado para ser substituído por uma das palavras desconhecidas em estudo: *A passagem da infância para a idade adulta corresponde a uma fase do desenvolvimento de todos nós, que se caracteriza pelas incertezas, dúvidas e dificuldades, pois não compreendemos com clareza as mudanças no nosso corpo, nem no nosso comportamento.*

Resposta desejada: “*adolescer*”

Respostas dadas: “*adolescer*”, “*peculiar*”, “*peculiaridade*”, “*aquisição*” e “*a passagem do adolescer para a aquisição adulta*”

b) Texto proposto, com trecho sublinhado para ser substituído por uma das palavras desconhecidas em estudo: *Quando estamos apaixonados, enamorados, várias e diferentes alterações no nosso comportamento e no nosso sentimento começam a ocorrer: o humor passa a ser excelente, a vida se torna mais intensa e...*

Resposta desejada: “*múltiplas*”

Respostas dadas: “*múltiplas*”, “*peculiar*”, “*configuração*”

A grande maioria dos alunos apresentou as respostas desejadas (“*adolescer*” e *múltiplas*), demonstrando ter acionado seus conhecimentos enciclopédicos e lingüísticos:

1. estabelecimento de relações entre o assunto do primeiro texto lido (Adolescente: um jeito próprio de ser) e os outros propostos; entre os textos lidos e suas informações sobre *adolescência*;
2. obediência às regras de conversão morfológica (troca de substantivo indicando “processo”- *passagem da infância...* – por verbo “*adolescer*” com valor substantivo); de concordância entre palavras (adjetivo + substantivo – *múltiplas alterações* – observando gênero e número).

Já não ocorre o mesmo com seis alunos que deram as respostas inadequadas, apresentadas em a e b, no exemplo 3: parece não terem acionado conhecimentos necessários ao que fora solicitado, tais como os citados em 1 e 2.

Em uma nova ocasião de uso dessas mesmas palavras, desta feita em texto de registro informal para ser passado para o formal, as respostas não apontaram, na totalidade, para essa seleção lexical, mas para uma outra informal, presente na conversa cotidiana dos alunos.

#### Exemplo 4

Proposta dada: *Reescreva a frase abaixo, substituindo as expressões informais por palavras formais, estudadas neste exercício: "O uso de um bando de enfeites coloridos é negócio próprio das adolescentes que ficam o tempo todo se arrumando".*

Respostas desejadas: *um bando de = múltiplos; negócio próprio de = peculiar às; o tempo todo = incessantemente*

Respostas dadas: *múltiplos/peculiar/incessantemente; maquiagem/essencial/maior parte do tempo; vários/propriamente/diariamente; configuração/peculiaridade/múltiplas; entre outras*

Observamos que foram acionados conhecimentos enciclopédicos, sócio-interacionais e lingüísticos dos alunos, que se relacionam com seu dia-a-dia de conversação informal (*maquiagem, maior parte do tempo, diariamente*), embora a maioria tenha atendido à solicitação do exercício, o que demonstra estabelecimento de sentidos tanto para as palavras quanto para o texto, visto como um todo.

### 3.2 Itens lexicais utilizados em produções escritas dos alunos

Se os itens estudados passaram a fazer parte do repertório passivo dos alunos, o mesmo não aconteceu com o repertório ativo: solicitados a escreverem um pequeno texto de opinião sobre um dos quatro pontos apresentados a respeito de "adolescência", empregando alguma(s) das palavras estudadas, os alunos não só escreveram outro tipo de texto (descrição ou narração), como também empregaram de forma inadequada as palavras que escolheram dentre as estudadas.

#### Exemplo 5

*Adolescente significa a passagem da infância para a adolescência, ele passa por muitas experiências, entra em disparada pela própria peculiaridade.*

O ponto selecionado pelo aluno foi "o adolescente", sobre o qual foi escrito o que está apresentado no exemplo 5. Trata-se de uma pequena descrição, em que "adolescente" refere-se ao processo de mudanças físicas e psicológicas da criança para o adolescente. Provavelmente, o aluno trocou "adolescer" por "adolescente" (ou seja, "ação" por "paciente"). Além disso, tentando empregar o substantivo "peculiaridade", recorta um pequeno fragmento do texto lido, que, colado a seu texto, torna-o estranho. Vejamos o trecho original:

*"Assim, o adolescente, precocemente exposto à possibilidade de vivenciar a sexualidade que não conhece e teme questionar, e vivenciando já processos de individualização que entram em disparada pela própria peculiaridade da fase, passa a vivê-la clandestinamente, às vezes de modo violento e dramático."*

Ao ser eliminado o determinante “da fase”, que delimita “peculiaridade”, este sintagma passa a referir-se ao próprio adolescente e não mais à fase da adolescência, tornando estranho ao leitor esse uso lingüístico (“o adolescente entra em disparada pela própria peculiaridade”), visto não encontrar, em seus conhecimentos armazenados, modelos semelhantes.

Solicitados a reescreverem o pequeno texto, de modo que as unidades lexicais fossem adequadamente utilizadas e contribuíssem com sua coerência, os alunos ora trocaram apenas “adolescente” por “adolescer”, ora “peculiaridade” por “particularidade”, “vida”, ou “desenvolvimento”. Nenhum propôs uma reestruturação do texto, tornando-o coerente. Essa solução demonstra, por um lado, a dificuldade de escrever e reescrever textos e, por outro, uma conseqüência do estudo de vocabulário baseado apenas na indicação de um sinônimo para as unidades lexicais destacadas em um determinado texto. Os alunos acreditam que o sentido das palavras está nelas mesmas, independentemente de relações que estabeleçam em contextos variados, por isso houve a troca, pura e simples, de um substantivo por outro (“peculiaridade” por “particularidade”), sem ser considerado o contexto lingüístico em que “peculiaridade” se encontra, tornando o uso desse item lexical inadequado.

Um recurso utilizado por muitos alunos foi a cópia de fragmentos do texto lido, na organização do seu próprio. Embora saibamos que a intertextualidade está sempre presente nos textos, os alunos lançam mão, de forma inadequada, desse critério de textualidade: não indicam a fonte; não usam aspas; nem associam coerentemente o texto do outro ao seu. O resultado é apenas uma justaposição de frases, como mostra o exemplo 6.

Exemplo 6

*O adolescente está sempre em dúvidas, procurando as respostas através da televisão, rádio, revistas.*

*O adolescente tem múltiplas dúvidas buscando forças de seu meio familiar, social e cultural.*

*O adolescente é incessantemente difícil de dar conta de sua tarefa de “adolescer”.*

Tentando dar sua opinião sobre o “adolescente”, o aluno inicia o texto com uma frase sua e acrescenta outras duas que são adaptações das seguintes, encontradas no texto lido: “ a adolescência, no entanto, é resultante da configuração de múltiplas forças de seu meio familiar, social e cultural” e “o adolescente está permanentemente envolvido consigo mesmo (...) procurando incessantemente dar conta de sua difícil tarefa de ‘adolescer’”.

Encontramos, no exemplo 6, três das unidades lexicais desconhecidas, apontadas pelos alunos - “múltiplas”, “incessantemente” e “adolescer” -, mas o arranjo lingüístico apresentado parece apontar para duas dificuldades por parte do aluno: a de compreensão e a de elaboração de textos escritos. A primeira dificuldade pode ser notada com o deslocamento do determinante “múltiplas” do determinado “forças” – e acréscimo da forma verbal “buscando” – cujo resultado é “forças” com o sentido de “apoio”; e continuando a copiar o texto lido, o aluno

altera a informação original: “pressões familiares, sociais e culturais” que moldam o adolescente. A segunda dificuldade (elaboração de textos escritos) pode ser comprovada com o não uso de palavras co-referenciais relativas a “adolescente” (que foi escrita três vezes, iniciando as três frases), a circularidade da informação (as dúvidas do adolescente constituem a informação presente nas três frases) e, como consequência dessa circularidade, não há progressão temática.

Observando a dificuldade dos alunos ao escreverem textos dissertativos, discutimos mais sobre suas características e solicitamos mais uma vez esse tipo de texto, sugerindo uma série lexical relativa ao tema “gravidez na adolescência” (namoro, relacionamento sexual, responsabilidade, prevenir, gravidez indesejada, métodos anticoncepcionais) para ser utilizada. Os textos escritos variaram entre descrição, narração e dissertação (que predominou, embora com falhas estruturais e de registro lingüístico) e a série lexical foi empregada, em geral, de maneira adequada. Vejamos o exemplo 7.

Exemplo 7

*O Namoro*

*O Namoro é um relacionamento agradável, quando duas pessoas-se gostam mais é necessário haver responsabilidade dos seus atos, principalmente, quando há um relacionamento sexual, é preciso que quando é feito o ato sexual, que tenham uma prevenção, para que não venha haver uma gravidez indesejada, é preciso que se tome, medidas usando assim um método anticoncepcional, para a segurança do casal.*

O uso da série lexical, em geral, indica um certo domínio dos componentes lingüístico e discursivo da competência lexical. No exemplo 7, apesar das falhas de ordem lingüística, do tipo regência nominal (“responsabilidade dos seus atos”), pontuação (“que se tome, medidas”), ortografia (“agrado”), o aluno emprega as unidades lexicais de forma adequada, à medida que desenvolve seu texto sobre “namoro”, havendo encadeamento das idéias: namoro com responsabilidade, quando há relacionamento sexual, exigindo prevenção de gravidez indesejada através de um método anticoncepcional.

#### 4. Conclusões

Nesta etapa da pesquisa, nosso trabalho nos suscita mais indagações do que respostas, pois as lacunas na leitura e escrita dos alunos são tantas e variadas que os resultados com o estudo de vocabulário parece não terem sido percebidos. A leitura que estão habituados a fazer é superficial, dando conta apenas dos dados objetivos do texto, e a experiência com a escrita é pouca, tendo sido confirmada pelos alunos, quando responderam, no questionário, que raramente fizeram redação no período compreendido entre 1ª e 7ª série. Além disso, o estudo de vocabulário limita-se a apresentar a definição das palavras selecionadas, quer através de sinônimos indicados, quer através da consulta ao dicionário.

Embora os alunos tenham dito que uma das formas de aprender vocabulário é ler textos diversos, eles não o fazem habitualmente. Não lêem e nem escrevem com freqüência, segundo informaram, no questionário respondido,

56,82% dos alunos. A sua ampliação vocabular parece estar dependendo apenas da modalidade oral da língua, num registro informal. No entanto vemos que essa aprendizagem espontânea não é suficiente para ampliar a sua competência comunicativa e lingüística (que não se limitam apenas ao cotidiano), sobretudo quando eles precisam ler e produzir textos formais.

Isso nos reforça o ponto de vista de que o vocabulário deve ser ensinado de forma ampla, associado ao texto, desde os primeiros anos escolares, de maneira que os alunos se familiarizem com novas palavras e armazenem-nas em suas memórias, através de seus esquemas cognitivos, que são formados com experiências sócio-culturais.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEZERRA, M.A. Estratégias de ensino de vocabulário utilizadas por professores de português de escolas de 1º grau maior de Campina Grande. Relatório de pesquisa, 1996 (inédito).
- KOCH, I. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.
- \_\_\_\_\_. Cognição e processamento textual. Revista da ANPOLL, n. 2, p.35-44, 1996.
- MEURER, J. L. Aspectos do processo de produção de textos escritos. Trabalhos em Lingüística Aplicada, Campinas, n.21, p.37-48, jan./jun. 1993.
- TARDIF, J. Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive. Montréal: Les Éditions Logiques, 1992.
- TREVILLE, M.-C. & DUQUETTE, L. Enseigner le vocabulaire en classe de langue. Paris: Hachette, 1996.
- VILELA, M. A lexicalização do português. Revista Filologia e Lingüística Portuguesa, São Paulo, n.1,p. 31-50, 1997.