



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL**

**EXPERIÊNCIAS LEXICOLÓGICAS EM SALA DE AULA
Construindo Glossários com Alunos do Ensino Fundamental**

João Batista Poça da Silva

**Belém
2018**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL**

João Batista Poça da Silva

**EXPERIÊNCIAS LEXICOLÓGICAS EM SALA DE AULA
Construindo Glossários com Alunos do Ensino Fundamental**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), na área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

Orientador: Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima

Belém

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586e Silva, João Batista Poça da
Experiências lexicológicas em sala de aula : Construindo glossários com alunos do ensino fundamental /
João Batista Poça da Silva. — 2018
182 f. : il. color

Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Instituto
de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.
Orientação: Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima

1. Lexicologia, terminologia e ensino. 2. Dicionários escolares. 3. Definição poética. I. Lima, Alcides
Fernandes de, *orient.* II. Título

CDD 418.007

João Batista Poça da Silva

EXPERIÊNCIAS LEXICOLÓGICAS EM SALA DE AULA
Construindo Glossários com Alunos do Ensino Fundamental

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), na área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

Data: 21/02/2018

Resultado: Aprovado

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima (Orientador)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof.^a Dr.^a Sulemi Fabiano Campos (Avaliadora Externa)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Prof.^a Dr.^a Iaci de Nazaré Silva Abdon (Avaliadora Interna)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha (Suplente)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

A Luan, presente que ganhei.

A Jean, presente que me dei.

À Brenda (†), estrela do céu dos tios.

AGRADECIMENTOS

A todas as forças sublimes e indefiníveis que movem os corações e as mentes no rumo do bem.

A Margarida e Manoel, meus pais, pelo exemplo, fé e incentivo.

A todos os membros da minha família: irmãs/irmãos, sobrinhas/sobrinhos, primas/primos, por sonharem junto comigo.

À comunidade escolar da instituição de ensino que atuou como campo de pesquisa – gestores, coordenadoras pedagógicas, professores colaboradores, alunos, funcionários –, pela acolhida, prontidão e dedicação.

À Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desenvolvimento Social (SEMED) da Prefeitura Municipal de Barcarena, gestão 2016-2018, pela licença-estudo concedida integralmente.

À Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC-PA), gestão 2016-2018, pela licença-aprimoramento, ainda que com significativas desvantagens anexas à concessão do benefício.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima, pelo esmero, confiança e entusiasmo com que me conduziu pelas ricas sendas das ciências do léxico.

Aos professores doutores Fernando Maués de Faria Júnior, Iaci de Nazaré Silva Abdon, Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues, Leila Said Assef Mendes, Márcia Cristina Greco Ohuschi, Marcos André Dantas da Cunha, Maria de Fátima do Nascimento, Marli Tereza Furtado e Thomas Massao Fairchild, pelos conhecimentos partilhados.

À Andrea e ao Raimundo, pela união profundamente fraterna da equipe Interestadual.

Aos meus colegas da turma de 2016: Anderson, Andreza, Angélita, Arthur, Carlem, Érica, Fernanda Valeska, Joelton, Luís Marcelo, Maria de Lourdes, Maria Dilma, Patrícia, Ronaldo, Tânia e Zélia Mônica, por todo o companheirismo, que oxalá se espraie vida afora.

À Cláudia Mancebo, secretária do PROFLETRAS/UFPA, pelo ardor profissional com que desempenhou suas funções.

A todos aqueles que, em nome da amizade, sentiram minha ausência, meu silêncio, e sem cobranças ou críticas, pacientemente, aguardaram e torceram.

“[...] a palavra
ventre da água escura fervendo de alevinos”

Daniel da Rocha Leite. *Aguarrás*, 2017.

“Fora, Temer!”
Domínio popular

RESUMO

As ciências do léxico são ramos da Linguística cujas contribuições são pouco exploradas em atividades letivas no ensino fundamental. Partindo-se desse pressuposto, busca-se constatar que os atos de conceituar e definir, corporificados por meio do gênero discursivo verbete, podem promover a capacidade comunicativa dos alunos e contribuir para o aprimoramento de leitura e escrita. Esses atos, porém, encontram pouco espaço nas aulas, enquanto o dicionário, a enciclopédia e o glossário, quando usados, têm seu alcance interdisciplinar praticamente anulado, porque seu usuário é quase sempre considerado como mero consulente, ou seja, como alguém que apenas consulta publicações voltadas para o verbete, ao passo que não se valoriza nele a habilidade de conceptualizar (recortar cultural e linguisticamente a realidade). Assim, pergunta-se de que modo o estudo de aspectos lexicais da língua pode contribuir para que o aluno organize e domine melhor os conceitos estudados nas diversas disciplinas curriculares, o que leva ao objetivo geral do presente trabalho, que consiste em formular, propor, aplicar e avaliar práticas relacionadas ao trabalho com o léxico comum e especializado em sala de aula, numa perspectiva interdisciplinar. Desse objetivo principal, derivam outros, entre os quais: descrever e analisar o modo como os livros didáticos de algumas disciplinas abordam o verbete; mediar a familiarização dos alunos com os diversos gêneros lexicográficos; instrumentalizar os alunos para elaborar verbetes e glossários; elaborar uma proposta de material didático norteado pela elaboração de verbete como recurso para a prática reflexiva da conceptualização. As principais hipóteses testadas por meio da pesquisa postulam que os atos de conceituar, definir e registrar por escrito ajudam a organizar as ideias e a melhorar o desempenho do aluno nas diversas disciplinas; além disso, que é mínima ou inexistente, nos espaços letivos e materiais, a relevância dada ao aspecto lexical da língua; que os diversos gêneros lexicográficos são subutilizados como fonte de aprofundamento de conteúdos; que o léxico é rico recurso de aproximação interdisciplinar; que o verbete é gênero discursivo apropriado para mediar atividades sobre o léxico, a gramática e aspectos textuais-discursivos; e que conceito e definição, devidamente diferenciados, contribuem para o aluno melhor estabelecer estratégias de estudo. O aporte teórico da pesquisa se apoia nos estudos de Biderman (2001), sobre as ciências do léxico; de Barbosa (2001) e Finnato (2002) acerca da conceptualização e da definição; de Pontes (2009), Carvalho e Bagno (2011) e Ilari (2015), em torno da Lexicografia e seus subcampos teórico, prático, pedagógico e educacional; de Antunes (2012), sobre léxico e discurso em contexto de ensino-aprendizagem; de Barros (2004) e Lima (2010), sobre Terminologia e Terminografia; e de Dionísio (2010), acerca do gênero discursivo verbete. No percurso metodológico, optou-se pela pesquisa participante para intermediar a observação do trabalho com o léxico numa turma de sexto ano do ensino fundamental, em quatro disciplinas, a saber, História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa. Duas fontes geraram dados que passaram por análise qualitativa: livros didáticos utilizados nas aulas das respectivas disciplinas e questionários semiestruturados aplicados junto aos professores e alunos da turma atingida. A partir das análises, reflexões e cotejos realizados, foi elaborada e aplicada uma proposta de intervenção com atividades de conceptualização que culminam na elaboração de glossários pelos próprios alunos. O estudo e a aplicação da proposta levaram à constatação de que atividades com conceitos e definições mediadas pelo gênero verbete são importante recurso de organização e expressão de conhecimentos e seus resultados positivos abarcam diversas disciplinas curriculares. Constatou-se também que o leque de possibilidades criativas propicia uma abordagem agradável e produtiva do léxico em sala de aula. O resultado prático do trabalho consiste num caderno de atividades didático-pedagógicas disponibilizado às escolas.

Palavras-chave: Lexicologia, terminologia e ensino. Dicionários escolares. Definição poética.

ABSTRACT

The lexical sciences are branches of Linguistics whose contributions are explored shortly on learners' activities at Elementary School. Based on this assumption, we ensure that the acts of conceptualizing and defining, embodied through the discursive genre, are able to increase the students' communicative capacity and contribute to the improvement of reading and writing. These acts, however, find a short field at the classroom, whereas the dictionary, the encyclopedia and the glossary, when used, have their interdisciplinary reach almost non-existent, because the user is usually considered a mere consultant. That is, as one who only consults publications oriented to the entry, while the ability to conceptualize (cut reality culturally and linguistically) is not appreciated. Thus, we can ask how the study of lexical aspects of language can contribute to the student's better organization and control of the concepts studied in different curricular disciplines. This leads us to the general purpose of this work, which is to formulate, propose, apply and evaluate practices related to working with the common and specialized lexicon at the classroom, in an interdisciplinary perspective. Other purposes derive from this main one, among them: describe and analyze how textbooks of some disciplines approach the entry; mediate students' familiarity with the different lexicographic genres; enable students to develop entries and glossaries; elaborate a didactic material proposal guided by the elaboration of entry as a resource for the reflective practice of conceptualization. The main hypotheses tested by the research postulate that the acts of conceptualizing, defining and recording in writing help student to organize ideas and improve his/her performance in different disciplines. Moreover, the relevance given to the lexical aspect of the language is minimal or non-existent in the educational and material spaces; the different lexicographic genres are underutilized as a source of deepening of contents; the lexicon is a large resource of interdisciplinary approach; the entry is a discursive genre appropriate to mediate activities on the lexicon, grammar and textual-discursive aspects; and concept and definition, properly differentiated, contribute to the student better establishment of study strategies. The theoretical contribution of this research is based on the studies of Biderman (2001), on the sciences of the lexicon; Barbosa (2001) and Finnato (2002) on conceptualization and definition; Pontes (2009), Carvalho and Bagno (2011) and Ilari (2015), on Lexicography and its theoretical, practical, pedagogic and educational subfields; Antunes (2012), on lexicon and discourse in the context of teaching-learning; Barros (2004) and Lima (2010), on Terminology and Terminography; and Dionisio (2010), on the discursive genre entry. In the methodological course, we chose the participant's research to intermediate the observation of the task about the lexicon in a class of sixth grade at Elementary School, in four disciplines, namely, History, Sciences, Mathematics and Portuguese Language. Two sources generated data that underwent qualitative analysis: textbooks used in classes of those respective disciplines and semi structured questionnaires applied to the teachers and students of the chosen class. From the analyses, reflections and collations carried out, we elaborated and applied a proposal of intervention, and accomplishing activities of conceptualization and, consequently, the students produced glossaries. The study and application of this proposal led us to realize that activities with concepts and definitions mediated by the genre entry are an important resource for the organization and expression of knowledge and its positive results achieve several curricular subjects. We could also verify that the range of creative possibilities provides a pleasant and productive approach of the lexicon at the classroom. The result of this work is a book of didactic-pedagogical activities made available to schools.

Keywords: Lexicology, Terminology and teaching. School dictionaries. Poetic definition.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Principais elementos constituintes do verbete de dicionário	38
Figura 2 – Principais elementos constituintes do verbete enciclopédico	38
Figura 3 – Boxe com verbetes de glossário no livro de História	57
Figura 4 – Verbetes de enciclopédia e de glossário em diálogo com o texto do livro de História	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – IDEB: Resultados e Metas (4ª série/5º ano)	52
Tabela 2 – Importância do dicionário para o aprendizado, segundo os alunos	73
Tabela 3 – Frequência de uso do dicionário nas aulas de Língua Portuguesa, segundo os alunos	73
Tabela 4 – Natureza das atividades com dicionário nas aulas de Língua Portuguesa, segundo os alunos	74
Tabela 5 – Frequência de uso do dicionário nas disciplinas do currículo escolar, à exceção de Língua Portuguesa, segundo os alunos	74
Tabela 6 – Suportes de verbete consultados pelos alunos	76
Tabela 7 – Perfil dos alunos em relação ao uso da Wikipédia	76
Tabela 8 – Elementos relacionados ao gênero verbete que os alunos conhecem e dominam	77
Tabela 9 – Uso do dicionário fora da escola	78
Tabela 10 – Uso do dicionário por iniciativa própria dos alunos nas disciplinas curriculares, à exceção de Língua Portuguesa e Redação	78
Tabela 11 – Recursos disponíveis em casa ou para uso próprio, segundo os alunos	79
Tabela 12 – Consulta a dicionários especializados pelos alunos	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sugestões dos alunos para uso do dicionário nas diversas disciplinas	75
Quadro 2 – Materiais utilizados pelos alunos para desenvolver pesquisas escolares	79

LISTA DE SIGLAS

EJA: Educação de Jovens e Adultos

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

OBMEP: Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

PCCR: Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD: Programa Nacional do Livro Didático

TIC: Tecnologia(s) de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	O OBJETO DE PESQUISA	15
1.2	OS OBJETIVOS DA PESQUISA	17
1.3	A ESTRUTURA DO TRABALHO	19
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	21
2.1	LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA, TERMINOGRAFIA ..	21
2.2	CONCEPTUALIZAÇÃO	23
2.2.1	Conceito, denominação e definição	25
2.2.2	Conceito, sentido e significado	26
2.2.3	Conceptualização e verbete	27
2.2.4	Algumas experiências de conceptualização já existentes nas práticas de sala de aula	35
2.2.5	As novas tecnologias e a atividade de conceptualização	36
2.2.6	O ato de conceptualizar como estratégia de ensino da construção textual ...	37
3	METODOLOGIA	43
3.1	NATUREZA DA PESQUISA	43
3.2	MATERIAIS E MÉTODOS	44
3.2.1	Procedimentos técnicos	44
3.2.2	Coleta de dados	46
3.2.2.1	Interação com os alunos em sala de aula	46
3.2.2.2	Escolha dos livros didáticos	48
3.2.2.3	Questionários sobre a prática com o léxico	49
3.3	CONTEXTO DA PESQUISA	51
3.4	ESTRATÉGIAS PARA O TRABALHO COM O LÉXICO	54
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS MATERIAIS DA PESQUISA	56
4.1	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS I: considerações sobre os livros didáticos	56
4.1.1	O livro de História	56
4.1.2	O livro de Ciências	59
4.1.3	O livro de Matemática	61
4.1.4	O livro de Língua Portuguesa	63

4.2	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS II: considerações sobre os questionários	67
4.2.1	Os questionários aos professores	67
4.2.2	Os questionários aos alunos	71
4.3	COTEJO E AMPLIAÇÃO DA VALIDADE DOS DADOS	82
5	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	85
6	APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	123
6.1	ETAPA DE APROXIMAÇÃO COM A TURMA (DE 06/06/2017 A 28/06/2017) ...	124
6.2	PRIMEIRA AULA (08/08/2017)	126
6.3	SEGUNDA AULA (09/08/2017)	128
6.4	TERCEIRA AULA (16/08/2017)	130
6.5	QUARTA AULA (22/08/2017)	132
6.6	QUINTA AULA (23/08/2017)	134
6.7	SEXTA AULA (29/08/2017)	135
6.8	SÉTIMA AULA (30/08/2017)	136
6.9	AULA EXTRA NO HORÁRIO DE CIÊNCIAS (01/09/2017)	137
6.10	OITAVA AULA (05/09/2017)	138
6.11	NONA AULA (12/09/2017)	139
6.12	DÉCIMA AULA (13/09/2017)	140
6.13	CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A APLICAÇÃO DA PROPOSTA	141
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
	REFERÊNCIAS	151
	APÊNDICES	156
	APÊNDICE 1 – CADERNO DE ATIVIDADES (REVISADO APÓS APLICAÇÃO)	156
	APÊNDICE 2 – DOCUMENTOS DA PESQUISA	177

“In principio erat Verbum” (João 1,1)

1 INTRODUÇÃO

Os questionamentos formulados na prática docente e sistematizados após leituras e reflexões proporcionadas pelo curso de Mestrado Profissional em Letras levaram à escrita deste trabalho. Os cursos de Letras, de modo geral, formam os professores para atuar em turmas do sexto ano do ensino fundamental em diante. Nessa etapa da vida escolar, em que se inicia o que muitos conhecem como “ensino fundamental maior”, os alunos costumam estar na faixa etária média de onze a doze anos e apresentam muitas dificuldades no processo de letramento, aqui entendido como a inserção do indivíduo nas práticas sociais de leitura e escrita.

É amplo o universo de casos dessas dificuldades e, na dinâmica das atividades letivas desenvolvidas, não raro se conhecem de antemão quais delas muitos alunos apresentarão na disciplina de Língua Portuguesa, seja no que se refere à leitura e à escrita, seja em relação aos conteúdos metalinguísticos. Em muitos aspectos, os dois pilares da língua – léxico e gramática – estão em igual medida implicados.

Diversas são as estratégias e experiências didático-pedagógicas experimentadas, retomadas, reformuladas, substituídas ou descartadas ano após ano. No entanto, mediante os resultados preocupantes apontados não só pelos exames de aferição de aprendizagem, mas principalmente por dificuldades de natureza textual-discursiva atestadas em situações reais de interação, fica patente que houve equívocos em meio aos esforços empreendidos pelos professores.

Nesse sentido, a mediação proporcionada pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem possibilitado observar mais de perto o fato de que diversas dificuldades de leitura e escrita que os métodos tradicionais de ensino buscam vencer não são superadas por muitos alunos. As constatações advindas das interações nas redes sociais são também percebidas noutras dimensões da vida pessoal e profissional, podendo culminar em desempenho inadequado em situações linguisticamente mais monitoradas, como, por exemplo, uma entrevista para emprego, em que o uso de formas linguísticas socialmente prestigiadas pode constituir critério de sucesso ou insucesso.

Essa realidade faz pensar que as aulas da língua materna não tornaram significativo para os alunos todo o conhecimento linguístico abordado no processo ensino-aprendizagem. Muitos fatores concorrem para tal insucesso, mas certamente é para a figura do professor de Língua Portuguesa que os olhares logo se voltam quando se buscam razões e contribuições para a superação do problema.

As inquietações acima mencionadas motivaram a pesquisa e a reflexão sobre o léxico, sua importância e o tratamento que lhe é reservado, no intuito de contribuir, no âmbito da educação básica, com materiais e estratégias que facilitem uma abordagem significativa e produtiva do aspecto lexical da língua em sala de aula. De fato, são numerosos os trabalhos que tematizam os aspectos gramaticais do idioma, e do mesmo modo as práticas de leitura e escrita em sala de aula, enquanto que se nota a carência de estudos e práticas voltadas para o léxico, como assevera Irandé Antunes:

Ampliar o vocabulário dos alunos, expandir seu repertório lexical esteve, durante muito tempo escolar, fora de foco. Os ‘erros de gramática’, sobretudo aqueles ligados à sintaxe, assumiram a liderança na procura das dificuldades a superar e na definição do que deve ser ensinado (ANTUNES, 2012, p. 97).

Valorizar o aspecto lexical do idioma é, pois, questão que precisa ser assumida por teóricos e docentes, para além da mera substituição de uma palavra por outra em enunciados recortados e muitas vezes descontextualizados, que mal a tiram de seu estado de dicionário. São poucos os trabalhos que tematizam o léxico enquanto elemento linguístico a ser discutido e aprofundado em sala de aula, tendo em vista seus efeitos textuais e discursivos, seus instrumentos, seus suportes e sua importância para o domínio dos conteúdos das diversas áreas do conhecimento.

Cardoso (2015), ao analisar a variação diatópica no dicionário escolar, compõe um dos poucos estudos na região norte que se debruçam sobre o alcance que as ciências do léxico podem ter sobre as práticas de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o presente trabalho busca retomar algumas considerações do trabalho de Cardoso para, igualmente a partir dum contexto de sala de aula na realidade paraense, somar a esse campo pouco estudado reflexões e sugestões de atividades com alunos do ensino fundamental. Assim, enquanto a pesquisa de Cardoso fornece dados para a elaboração de um panorama dos regionalismos fornecidos pelos dicionários escolares e de uso circunscrito aos estados do norte do país, esta pesquisa, por sua vez, volta-se para a prática de sala de aula e busca contribuir para que a língua portuguesa, enquanto disciplina curricular, mas também enquanto instrumento último da produção e transmissão do conhecimento, seja devidamente considerada não só em seus aspectos gramaticais, mas levando em conta também o aspecto lexical. Afinal, aos elementos do aspecto lexical se reduz tudo o que é dizível e, por isso mesmo, eles não podem ser desconsiderados, se o anseio dos docentes da língua materna for uma prática linguística abrangente e integradora.

Para tanto, contribuições teóricas dos estudiosos das ciências do léxico pautam a análise dos dados obtidos acerca do trabalho com o léxico em sala de aula. Esses dados advêm das respostas de professores e alunos sobre suas experiências linguageiras com o léxico (comum e especializado), que foram obtidas por meio de aplicação de questionários semiestruturados. Soma-se a essas respostas a verificação do modo como os livros didáticos de quatro disciplinas curriculares tratam aspectos lexicais dos conteúdos a serem estudados.

1.1 O OBJETO DE PESQUISA

Visando a contribuir com reflexões e práticas mais efetivas de abordagem da linguagem em sala de aula, é que aqui se propõe o trabalho com o léxico, um dos pilares da língua, ao lado da gramática. De fato, um rico repertório lexical instrumentaliza o aluno para ler e escrever com maior desenvoltura, isso no que diz respeito ao vocabulário geral, isto é, ao repertório das *palavras*, que no contexto da presente pesquisa devem ser entendidas como unidades semióticas de dupla face – significante e significado – pertencentes à língua comum que constituem objeto de estudo da Linguística e são tratadas enquanto elementos do léxico pela Lexicologia. Já no que concerne às línguas especializadas, o domínio dos *termos* (ou seja, unidades semióticas de dupla face – conceito e denominação – pertencentes à língua especializada e que são objeto de estudo da Terminologia) não é apenas importante, mas, sobretudo, necessário para que se possa adquirir, produzir e transmitir o conhecimento em cada área.

Muitas vezes, os estudantes, em vez de definir, exemplificam. São cobrados pelos professores a dominarem os termos referentes às diversas disciplinas, mas não são instrumentalizados para tal, especialmente por parte do professor de Língua Portuguesa, tampouco encontram orientações nos livros didáticos. Há, em História, termos como *invasão*, *ocupação*, *diáspora*, *colônia de povoamento*, *colônia de exploração* etc.; em Ciências, *reação*, *ecossistema*, *parasitismo*, *comensalismo*, *germinação* etc.; em Matemática, *operação*, *número inteiro*, *número racional*, *produto*, *área* etc. Os alunos precisam lidar com esses e muitos outros termos o tempo todo, mas não há um trabalho que promova a competência de inferir, pesquisar, contextualizar sentidos, o que aponta para uma grande lacuna a ser preenchida na educação básica.

Por conseguinte, lançando mão do gênero discursivo verbete, sugere-se a valorização da habilidade de conceptualizar, processo aqui entendido como o recorte linguístico e sociocultural que se faz de cada elemento do mundo e cuja verbalização corresponde ao ato de

definir, de elaborar uma definição. A valorização desse processo é proposta por meio do registro e da sistematização de palavras recém-conhecidas ou ressignificadas dentro da rede de relações na qual elas se estabelecem, tanto no que diz respeito aos usos da língua de modo geral, quanto no que se refere aos léxicos especializados das diversas disciplinas.

Em se tratando de atividades de leitura, é importante considerar que marcar palavras e expressões desconhecidas é um dos primeiros movimentos executados pelo leitor diante de um texto. Um procedimento posterior comum – muitas vezes obliterado em sua importância – é a consulta a um dicionário, quando não se consegue inferir o significado por meio do contexto, afinal uma única palavra desconhecida muitas vezes pode comprometer a compreensão global e, por isso, o leitor precisa situá-la na rede de relações contextuais, nem que isso represente informar-se sobre ela num momento posterior.

Nesse movimento de agregação de itens lexicais ao repertório durante o ato de ler, postula-se aqui que o ato de refletir sobre os conceitos implicados, suas relações contextuais, e por fim os registrar por meio de definições completa o circuito leitura-escrita e aprimora a capacidade cognitiva do aluno, na medida em que tal reflexão metalinguística possibilita um maior controle e organização do pensamento.

Em outras palavras, a presente pesquisa busca demonstrar que atividades de conceptualização podem contribuir com o processo de letramento dos alunos, pois, ao exigir que estes selecionem estratégias diversas, põem diante deles a necessidade de inquirir, pesquisar, formular, reformular, distinguir, relacionar, assim ajudando-os a incrementar suas competências linguísticas e suas habilidades intelectuais.

No entanto, o livro didático de Língua Portuguesa, ao abordar verbetes, prioriza em sua quase totalidade o *aluno-consulente*, apresentando pouquíssimas atividades que estimulem, por exemplo, a elaboração de verbetes, ou o enriquecimento e a ampliação do vocabulário dos alunos. Entre os vários problemas detectados neste estudo, esse apagamento do aluno enquanto elaborador de verbetes recebe a principal atenção e sustenta, pois, todos os esforços empreendidos, desde a consulta às bases teóricas das ciências do léxico, passando pela diagnose da realidade da sala de aula, até a elaboração e aplicação de atividades voltadas para o aspecto lexical da língua portuguesa.

Não se deve perder de vista que dicionários, enciclopédias e glossários são os produtos da sistematização do léxico de uma língua, e não o léxico em si. Assim, a atenção neste trabalho se volta para as práticas com o léxico, para o verbete nos seus diferentes suportes, pois esse gênero discursivo, apesar de ser ferramenta importante, tem seu uso restringido a poucas aulas de língua materna, o que lhe diminui a eficácia enquanto instrumento

interdisciplinar¹ e pouco contribui para combater as dificuldades que os alunos têm para usá-lo ou para enfrentar os problemas referentes à compreensão de conceitos e elaboração de definições.

Assim, a pergunta que norteia a pesquisa ora empreendida é formulada como segue: de que modo o estudo de aspectos lexicais da língua comum e especializada pode contribuir para que o aluno organize e domine melhor os conceitos estudados nas diversas disciplinas curriculares e como isso pode ser feito a partir do trabalho com a Língua Portuguesa?

1.2 OS OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral do presente trabalho é formular, propor, aplicar e avaliar práticas relacionadas ao trabalho com o léxico em sala de aula, numa perspectiva interdisciplinar, seja pelo modo como os livros didáticos das disciplinas curriculares podem enriquecer a abordagem de conceitos fundamentais dos assuntos estudados, conceitos estes expressos no léxico especializado (os termos técnicos), seja pela maneira como professores e alunos podem lidar com o aspecto lexical da língua em proveito do processo ensino-aprendizagem.

Desse propósito principal, decorrem os seguintes objetivos específicos:

- a) Descrever e analisar o modo como os livros didáticos de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa² abordam o verbete no sexto ano do ensino fundamental, quando tal gênero discursivo é previsto como tópico metalinguístico;
- b) Promover a abordagem interdisciplinar de conteúdos curriculares por meio da reflexão acerca de aspectos lexicais diversos relacionados aos assuntos trabalhados e, assim, praticar o ensino de português não como um fim em si mesmo, mas tornando os conteúdos da disciplina úteis para todas as outras disciplinas e evidenciando a língua como principal instrumento de organização, expressão e aquisição de conhecimento;

¹ Entenda-se como interdisciplinar o instrumento ou a prática de natureza articuladora das diversas disciplinas do currículo escolar com vistas à promoção de competências gerais. A interdisciplinaridade surge do contexto e depende da disciplina, mas resulta de temas afins e visa a metas comuns, sobretudo voltadas ao desenvolvimento humano dos sujeitos da realidade escolar. A prática interdisciplinar não se desenvolve necessariamente em meio a uma reunião de disciplinas, mas também no âmbito de uma única disciplina, como ensina Língua Portuguesa, em algumas circunstâncias observadas na presente pesquisa (cf. BRASIL, 2000).

² As quatro disciplinas escolhidas para aqui representar todo o quadro curricular da educação básica constituem, no ensino fundamental, 50% das áreas de conhecimento descritas nos PCN referentes ao segmento de sexto ao nono ano (cf. BRASIL, 1998a) e, no ensino médio, contemplam todos os quatro agrupamentos de áreas de conhecimento (cf. BRASIL, 2000). Segundo esses critérios, um recorte representativo diverso manteria Matemática e Língua Portuguesa, mas poderia resultar em disciplinas diferentes das de História e Ciências, sem, no entanto, implicar procedimentos metodológicos e reflexões díspares em relação aos aqui desenvolvidos.

- c) Mediar a familiarização dos alunos com os diversos gêneros lexicográficos;
- d) Instrumentalizar os alunos de sexto ano do ensino fundamental para elaborar verbetes, indo além da postura de consulente dos suportes do referido gênero discursivo, bem como para incluir a construção de glossários em suas práticas de linguagem;
- e) Elaborar uma proposta de material didático norteado pela elaboração de verbete como recurso para a prática reflexiva da conceptualização.

A partir dos objetivos traçados, aposta-se nas seguintes hipóteses:

- a) O exercício metacognitivo de conceituar, definir e registrar por escrito ajuda a organizar as ideias e a melhorar o desempenho do aluno nas diversas disciplinas do currículo escolar;
- b) É mínima ou inexistente, nos espaços letivos pesquisados e materiais verificados, a relevância dada ao aspecto lexical da língua enquanto objeto de análise, reflexão e ação didático-pedagógica;
- c) Muitas vezes os alunos têm dificuldade de compreender um texto em virtude de não conhecerem uma ou algumas palavras e, mesmo assim, seguem em frente na leitura como se as conhecessem;
- d) Os diversos gêneros lexicográficos são subutilizados como fonte de aprofundamento de conteúdos;
- e) O estudo de aspectos lexicais é rico recurso de aproximação de conteúdos curriculares de disciplinas diversas;
- f) O verbete é gênero discursivo apropriado para mediar a aplicação de atividades voltadas não só ao léxico, mas também à gramática e aos aspectos textuais-discursivos;
- g) O glossário é registro escrito adequado para sistematizar os repertórios de cada disciplina em particular;
- h) Conceito e definição são confundidos como o mesmo processo cognitivo ou mesmo resultado de produção escrita, mas, devidamente diferenciados, contribuem para o aluno melhor estabelecer suas estratégias de estudo.

1.3 A ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho está organizado em sete capítulos. No primeiro capítulo, a introdução, apresentam-se o tema do trabalho e a sua justificativa, as hipóteses que este propõe, bem como são estabelecidos os objetivos, tanto o geral quanto os específicos, e, por fim, o modo como o trabalho foi estruturado.

No segundo capítulo, buscam-se expor os pressupostos teóricos das disciplinas que embasam a pesquisa, a saber, Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia, bem como a relação que essas ciências do léxico estabelecem entre si. São explicados elementos teóricos relevantes, tais como: *conceptualização* (o que é, a que campo de conhecimento se circunscreve, sua importância, sua abordagem); diferença entre *conceito*, *denominação* e *definição*; relação entre *conceito*, *sentido* e *significado*; gênero discursivo verbete (de acordo com os postulados bakhtinianos aplicados à sala de aula pelos teóricos do grupo de Genebra); diversos tipos de suporte do verbete; relação do gênero em questão com o viés lexicográfico do trabalho; papel da definição como recurso de expressão escrita; considerações sobre a definição poética (um gênero que transita entre o fazer lexicográfico e o fazer poético).

O capítulo avança com as seguintes considerações teóricas: aspectos discursivos das escolhas lexicais implicadas na escrita textual; práticas em torno do ato de conceituar que já são observadas em sala de aula; papel das novas tecnologias no âmbito da produção de verbetes por meio das publicações colaborativas *on-line*, que podem tornar-se ricos recursos de aproximação entre alunos e a produção lexicográfica. O capítulo conclui propondo o trabalho com definições como meio de traduzir a processo de conceptualizar para o plano da expressão escrita, com base no modelo de definição analítica; para tanto, detalha-se a estrutura composicional dos verbetes de dicionário e enciclopédico e se analisa sua relevância, tanto para atividades de leitura, quanto para a produção textual, importância esta que já é preconizada há alguns anos por documentos oficiais dos órgãos gestores do sistema educacional brasileiro.

No terceiro capítulo é descrito o percurso metodológico adotado, momento em que se esclarecem a tipologia e o contexto de pesquisa, a metodologia de coleta de dados e materiais para análise. Vinculado à prática pedagógica recomendada pelo Mestrado Profissional, o trabalho requereu uma etapa diagnóstica a partir da realidade da sala de aula de uma escola do município de Barcarena (Pará). Para isso, foi realizada análise de livros didáticos em relação ao modo como o léxico é abordado nas diversas disciplinas curriculares, seguida de levantamento das formas como o aspecto lexical é levado em conta por professores e alunos. Os dados obtidos foram cotejados em alguns itens afins com um estudo de natureza

lexicográfica empreendido em Belém, capital do estado do Pará. Após a análise dos dados e o referido cotejo, foi elaborada uma proposta de intervenção, voltada para o aspecto lexical da língua portuguesa, e aplicada na mesma escola de Barcarena, porém no ano letivo posterior ao da etapa diagnóstica.

No quarto capítulo, procede-se à descrição dos materiais e procedimentos utilizados para coletar os dados, bem como à caracterização e análise de aspectos do trabalho com o léxico numa turma de sexto ano do ensino fundamental, numa perspectiva interdisciplinar. A primeira fonte utilizada foram os livros didáticos de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa; neles se verificou o modo como os autores utilizavam os glossários para melhor aprendizado dos conteúdos pelos usuários. A segunda fonte foram as respostas a um questionário semiestruturado aplicado a professores das quatro disciplinas acima discriminadas, além de outro questionário destinado aos alunos. As questões versavam sobre as práticas pedagógicas e usos relacionados à abordagem do léxico. Por fim, procede-se ao cotejo de cinco aspectos cujos resultados aproximam o presente estudo e a pesquisa similar empreendida em escolas de Belém do Pará.

No quinto capítulo, apresenta-se a proposta de intervenção didático-pedagógica pautada no enriquecimento lexical como aspecto relevante no processo ensino-aprendizagem. Faz-se a descrição de cada atividade, apresentando as disciplinas envolvidas, os enunciados, o tempo estimado, os comentários e eventuais observações.

No sexto capítulo, faz-se a descrição do processo de aplicação da proposta numa turma de sexto ano do ensino fundamental, com a respectiva análise dessa aplicação.

No sétimo capítulo, seguem as considerações finais sobre a pesquisa desenvolvida, que retomam as principais reflexões feitas e as circunstâncias que confirmaram ou refutaram as expectativas iniciais.

Por fim, encerra-se o trabalho com as referências e os apêndices, destacando-se a disponibilização da proposta de intervenção didático-pedagógica em forma de material didático para ser entregue aos alunos (Apêndice 1).

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O propósito deste capítulo é situar a pesquisa realizada no contexto das teorias linguísticas e terminológicas. Para tanto, são apresentados os pressupostos teóricos mais relevantes da Lexicologia, Lexicografia, Terminologia e Terminografia. Em seguida, procura-se situar a atividade de conceptualização como um passo do percurso cognitivo que pode ser tomado como base de procedimentos didático-pedagógicos voltados para o enriquecimento vocabular do aluno e, por conseguinte, para o aprimoramento de sua capacidade comunicativa. Para mediar esse procedimento, propõe-se o trabalho com o gênero discursivo verbete.

2.1 LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA, TERMINOGRAFIA

Uma língua natural é constituída de dois sistemas básicos. Um se chama sistema aberto, representado pelo léxico, enquanto o outro se denomina sistema fechado, composto pela gramática (aqui entendida como descrição dos princípios de organização de uma língua), com seus respectivos constituintes fonológicos, morfológicos e sintáticos (cf. BIDERMAN, 2001). Noutros estudos, o léxico não está ao lado da gramática, mas é parte desta (cf. VILLALVA; SILVESTRE, 2014). Para a gramática gerativa, é um dos elementos do componente de base da gramática. Juntamente com o elemento lexical, estaria o componente categorial, que representa as regras de reescrita que resultam em um indicador sintagmático (cf. DUBOIS *et al.*, s/d). Nesse caso, como no primeiro, do fato de o patrimônio vocabular de uma língua pertencer ao sistema aberto, decorre que é comum os usuários acrescentarem contribuições ao léxico, enquanto, por outro lado, é bem menos usual que produzam novas construções para acrescentá-las ao sistema gramatical.

O léxico de uma dada língua é o objeto de estudo da Lexicologia, competindo a esta subárea da linguística não só estabelecer o inventário das unidades que o constituem, mas também descrever as relações entre essas unidades, porque estas não formam simplesmente uma lista de itens isolados. Como lembra Marcuschi (2004, p. 271), “as palavras não operam em ‘estado de dicionário’” e precisam ser analisadas em sua realização discursiva real. Assim, cabe ao lexicólogo estudar e analisar a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico (cf. BIDERMAN, 2001).

A Lexicografia, por sua vez, é a ciência dos dicionários. Como a Lexicologia, também descreve o léxico, porém com a preocupação de aplicar seus resultados à feitura dessas obras

destinadas a registrar e definir os signos lexicais que referem os conceitos elaborados e cristalizados na cultura. Do trabalho dos lexicógrafos resultam os diversos dicionários monolíngues, bilíngues e multilíngues.

A Lexicografia se ramifica em: (i) Lexicografia Prática: volta-se especificamente para a confecção de dicionários; (ii) Lexicografia Teórica, também chamada Metalexicografia: volta-se para o domínio teórico, como conteúdo e crítica de dicionários. Ambas as subdivisões se complementam (cf. CARDOSO, 2015).

Já a Terminologia, de acordo com Biderman (2001), ocupa-se de uma língua especializada, isto é, de um subconjunto do léxico de uma língua, referente a cada área específica do conhecimento humano. Segundo a autora, o estudioso dessa ciência do léxico (e também da dimensão aplicada dela, a Terminografia) partiria do conceito e se debruçaria sobre o termo, num processo onomasiológico, ao contrário dos práticos da Lexicografia, que se moveriam na direção contrária, indo da denominação para o conceito, num processo semasiológico. Convém, porém, ressaltar a observação de Lima (2010), segundo o qual o procedimento onomasiológico

se revelou inadequado para descrever os termos, porque tal procedimento não dá conta dos processos de terminologização (especialização de palavras da língua comum), desterminologização (ou vulgarização do termo), nem dos processos de migração de termos de uma área para outra [= metaterminologização], como nos exemplos “clone” e “vírus” [...]. Na abordagem linguística da Terminologia, o procedimento adotado é o semasiológico, ou seja, o que parte das denominações para os conceitos (LIMA, 2010, p. 38).

Assim, tanto a Terminologia e a Terminografia, de um lado, quanto, de outro, a Lexicologia e a Lexicografia (sobretudo da Lexicografia Prática, que emprestará estruturas de constituição de verbetes como modelos para a produção de glossários pelos alunos), ainda que cada uma com seus estatutos próprios, seguem o procedimento semasiológico e dessa forma fundamentam o escopo da proposta de trabalho aqui apresentada. Suas unidades de observação (a palavra, para a Lexicologia e a Lexicografia; o termo, para a Terminologia e a Terminografia), quando devidamente compreendidas, possibilitam aos alunos olhar para o léxico buscando informações genéricas ou específicas, selecionando e articulando aquelas mais adequadas ao enunciado que almejam elaborar nas atividades de sala de aula.

Veja-se, nesse sentido, uma diferença entre palavra e termo: uma palavra pode possuir diferentes significados (e cada um destes, por sua vez, aliado a elementos contextuais e extralinguísticos, desdobra-se em alguns ou muitos sentidos); já um termo usado numa área de conhecimento específico guarda um conceito que não muda facilmente em função do

contexto, já que é uma criação motivada, intencional. Um elemento lexical como *fusão*, enquanto palavra, pode denotar *mistura*, *indistinção*, *união*, e igualmente ser associado à preposição *com* num jogo verbal de fundo poético e sugerir *confusão*. Já como termo, *fusão* está circunscrito a uma determinada área e precisa ser compreendido com exatidão, pois o conceito nele encerrado será recorrente e inequívoco no estudo do átomo, das reações nucleares ou da energia das estrelas, por exemplo.

As ciências do léxico dão, portanto, importantes contribuições à prática pedagógica, no momento em que a abordagem do léxico parte da perspectiva do ensino da língua/linguagem, como se dá no caso da disciplina de Língua Portuguesa, por meio da reflexão sobre as palavras, os repertórios que elas formam e as categorias lexicais, mas também por meio da observação mais detida acerca dos princípios de organização lexicográfica e terminográfica. Os demais saberes científicos socializados na escola e suas respectivas línguas especializadas, aqui representados pelas disciplinas de História, Ciências e Matemática, também recebem as contribuições dos estudos sobre o léxico e emprestam à presente pesquisa a dimensão interdisciplinar inicialmente pretendida.

2.2 CONCEPTUALIZAÇÃO

A conceptualização é um processo compreendido enquanto ato cognitivo situado no interior da relação entre língua e mundo, conforme preconizam as teorias da referência defendidas por ciências como a Semântica Formal, a Semântica Lógica, a Semântica Referencial ou ainda a Semântica de Valor de Verdade (cf. CANÇADO, 2013), segundo as quais, de modo geral, cabe à linguagem “descrever estados de coisas no mundo” (cf. FERRARI, 2011, p. 21).

Já na Linguística Cognitiva, o ato de conceptualizar corresponde à *categorização*, compreendida como o processo através do qual entidades semelhantes (objetos, pessoas, lugares etc.) são agrupadas em classes específicas (cf. FERRARI, 2011), já que, “na verdade, para falarmos do mundo, agrupamos um conjunto de objetos, atividades ou qualidades em classes específicas. Assim, a um conjunto de objetos semelhantes (mas não necessariamente idênticos) atribuímos o nome *árvore*” (cf. FERRARI, 2011, p. 31). Nesse caso, o nome *árvore* expressa o conceito formado a partir da ordenação categorial das entidades específicas que concorrem para a percepção distintiva desse ser em relação aos demais seres do mundo. As indagações do filósofo grego Aristóteles sobre as características que identificam algo como tal

até hoje baseiam os estudos sobre o caráter referencial do significado e fomentam reflexões em vários campos de conhecimento.

Por sua vez, Barbosa (2001), estudiosa das ciências do léxico, descreve a conceptualização como o processo que

parte do *continuum amorfo*... [o mundo ordinário, fase em que] os “fatos” constituem substâncias estruturáveis, que são apreendidos e recortados pelos grupos linguísticos e socioculturais, de diferentes maneiras, e que mantêm um núcleo de percepção biológica universal (BARBOSA, 2001, p. 43. Grifo da autora).

Esse processo, esclarece a autora, culmina na geração do lexema e compreende, de um lado,

o percurso que vai da percepção à produção dos modelos culturais – dos recortes – e dos lexes correspondentes, unidades cujo conteúdo e rede configuram um léxico conceptual e, de outro lado, a produção dos enunciados conceptuais, segundo as regras de uma sintaxe conceptual (BARBOSA, 2001, p. 43).

Trata-se de um evento pré-sígnico e trans-sígnico, no sentido de um elemento socialmente inteligível, no qual a infinidade dos referentes (coisas, pensamentos...) é reduzida a um certo número de classes de apreensão (cf. BARBOSA, 2001). Essas classes de apreensão que daí resultam são selecionadas e combinadas, formando então os conceitos. Assim, os conceitos simbolizam os referentes (cf. BIDERMAN, 2001), por meio da articulação de suas características e propriedades. Tal ação categorizadora é que dá base ao processo de codificação linguística que gera a lexicalização, a qual medeia o compartilhamento da experiência com os elementos do mundo junto aos membros de uma determinada comunidade (cf. COUTO *apud* SILVA, 2013).

Biderman (2001) igualmente assinala que o léxico de uma língua resulta do ato de elaborar conceitos. Assim ela resume a relação do processo de conceptualizar com a formação dos repertórios lexicais:

O léxico de uma língua natural constitui uma forma de registrar o conhecimento do universo. Ao dar nomes aos seres e objetos, o homem os classifica simultaneamente. Assim, a nomeação da realidade pode ser considerada como a etapa primeira no percurso científico do espírito humano de conhecimento do universo. Ao reunir os objetos em grupos, identificando semelhanças e inversamente discriminando os traços distintivos que individualizam esses seres e objetos em entidades diferentes, o homem foi estruturando o mundo que o cerca, rotulando essas entidades discriminadas. Foi esse processo de nomeação que gerou o léxico das línguas (cf. BIDERMAN, 2001, p. 13).

Por ser o recorte linguístico e sociocultural que se faz de cada elemento do mundo, a conceptualização é, pois, a ação de compreender o modo como algo pertence ao mundo, é categorizar esse algo no mundo. Identifica-se, portanto, com o próprio ato de construir o conhecimento, porque é movimento de ordenação desse conhecimento sobre o mundo. Trata-se de um processo que nunca termina, do mesmo modo como a experiência com o mundo à qual se atrela é a todo momento atualizada.

Em relação ao processo cognitivo a que se referem, *conceptualização* e *conceituação* são formas equivalentes, inclusive no âmbito do presente trabalho. Contudo, a última forma é a mais difundida no uso diário e, no contexto de sala de aula, durante atividades de fixação de conteúdos das mais diversas disciplinas, muitas vezes é tomada como a ação de registrar verbalmente a compreensão de uma ideia por meio de enunciados oracionais. Esse entendimento, como se verá no próximo subcapítulo, equivale não ao ato de conceituar, mas de definir.

2.2.1 Conceito, denominação e definição

Só após esse movimento inicial de conceituar é que tem vez a ação de dar nome ao conceito obtido, a essa categoria do mundo ordenado, a essa unidade do conhecimento ainda pertencente ao plano do pensamento. A partir do momento em que se codifica esse conceito num nome, tem-se a *denominação*. “Triângulo”, por exemplo, é a *denominação* da entidade do mundo referente a uma figura geométrica estudada na disciplina de Matemática. Por meio da *denominação* “triângulo”, podemos verbalizar o *conceito* de triângulo. Enquanto a *denominação* codifica, nomeia o conceito, a *definição*, por sua vez, é a frase que o decodifica. Definir é parafrasear a *denominação* e, por meio disso, descrever verbalmente o *conceito*. Assim, a *definição* “Triângulo é um polígono de três lados” toma a *denominação* “triângulo” como sujeito e lhe atribui predicados (cf. LIMA, 2010).

O ato de se comunicar e interagir tem, pois, no ato de conceptualizar um dos seus movimentos iniciais. O resultado desse ato – o conceito – tem na *definição* e na *denominação* sua expressão linguística, que o permite ser transmitido nas mais diversas situações de interação. É para essa dinâmica de conceber e conhecer o mundo (conceituar) e em seguida expressar linguisticamente essa concepção, esse conhecimento do mundo (definir) que se volta a atenção do presente estudo, buscando refletir sobre essa sequência que começa na elaboração de conceitos, depois os verbaliza e por fim os verte em discurso.

A aplicação, em sala de aula, das contribuições advindas dessa reflexão procura ser o contributo desse circuito de pesquisa e ação em prol do processo ensino-aprendizagem. Afinal de contas, conceituar (categorizando os elementos do mundo), denominar (expressando verbalmente o conceito) e definir (parafrazeando a denominação e ao mesmo tempo descrevendo verbalmente o conceito) são ações indispensáveis tanto na apreensão dos assuntos acessados nas disciplinas curriculares, quanto na expressão daquilo que se aprendeu. No momento em que um aluno é desafiado a elaborar conceitos e expressá-los verbalmente por meio de definições, é-lhe dada a oportunidade de articular com mais clareza os seus conhecimentos, porque os elementos implicados nessa elaboração estarão mais claros para ele. Ter conceitos claros é também fundamental no processo de argumentação, que constitui uma das maiores dificuldades dos alunos.

Ressalte-se que a nossa capacidade de compreender o mundo é infinitamente maior do que a nossa capacidade de expressar nossa compreensão, mas as duas capacidades podem (e devem) ser desenvolvidas e estimuladas. Em diversos aspectos, portanto, o presente estudo vem ao encontro de necessidades detectadas nas atividades letivas cotidianas, e não exclusivamente relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa.

2.2.2 Conceito, sentido e significado

Cançado (2013), resumindo proposições semânticas do lógico e filósofo Gottlob Frege, dispõe que o sentido se relaciona ao conceito de uma expressão linguística e que só se pode chegar àquele “se conhecermos o sistema lexical da língua em questão e como esses itens [lexicais] se relacionam” (cf. CANÇADO, 2013, p. 94). Assim, sem pretender definir conclusivamente o que é o sentido, a autora o situa entre a referência – ou seja, os objetos do mundo – e a representação mental subjetiva desses objetos. Em outras palavras, “o sentido de uma expressão é o lugar dessa expressão em um sistema de relações semânticas com outras expressões da língua” (cf. CANÇADO, 2013, p. 94).

Dito de outro modo, o significado (ou conceito) advém da atividade de acessar um conhecimento socialmente compartilhado que permite a comunicação com o outro, enquanto que o sentido de um enunciado emana de uma interação complexa deste com os efeitos contextuais, ou seja, da interação entre elementos linguísticos e não linguísticos (cf. LIMA, 2017). Uma placa na parede com os dizeres “Tinta fresca” só tem sentido enquanto a tinta está fresca. Se, depois de a tinta secar, a placa permanecer ali, ela não faz mais sentido, enquanto que o significado de *tinta* e de *fresca* permanecem. Assim, as acepções porventura

encontradas no manuseio do dicionário em sala de aula descrevem significados, não sentidos. O presente trabalho, portanto, volta-se para o significado, e não para o sentido.

2.2.3 Conceptualização e verbete

Uma proposta de abordagem do processo de conceptualização em sala de aula se corporifica por meio do gênero discursivo verbete. Na perspectiva da proposta de didatização apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esse gênero pertence ao *domínio social de comunicação* referente à *transmissão e construção de saberes*; em relação às *capacidades de linguagem dominantes*, pertence ao *domínio do expor*, por configurar apresentação textual de diferentes formas dos saberes.

No quadro em que classificam alguns exemplos de gêneros, os autores mencionam somente “artigo ou verbete de enciclopédia” (cf. DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102), propondo-o como tópico de aprendizagem já para os ciclos que, no Brasil, correspondem ao 3º e 4º ano do ensino fundamental. Nessa proposta classificatória, pode-se incluir o artigo ou verbete de dicionário no mesmo enquadramento do verbete enciclopédico, visto que a diferença entre um e outro consiste somente na orientação em relação ao que apresentam: predominantemente *a coisa* que designam, no caso do verbete enciclopédico; ou principalmente *o vocábulo*, no caso do verbete de dicionário geral.

Retomando os postulados de Bakhtin, Schneuwly (2004) distingue gêneros primários de gêneros secundários, sendo os primeiros associados às situações sociocomunicativas mais básicas, como, por exemplo, uma saudação ao encontrar alguém ou um bilhete aos membros da família fixado na porta da geladeira. Assim, o verbete se configura como um gênero secundário, já que só em condições de comunicação cultural mais complexa é que se atesta sua circulação social, sobretudo escrita, por meio da consulta aos seus suportes mais característicos – o dicionário, a enciclopédia e o glossário.

Dada a perspectiva interdisciplinar deste estudo, todos esses suportes receberão atenção. É relevante no dicionário o enfoque nos aspectos metalinguísticos que podem ser acionados nas aulas de Língua Portuguesa, como a noção de classes gramaticais, os processos morfossintáticos de formação de palavras, a separação silábica ou a ortografia, sem contar que as informações semânticas sobre os vocábulos consultados são, por sua vez, capazes de promover articulação interdisciplinar (cf. CARDOSO, 2015).

A enciclopédia, por seu turno, ao priorizar informações extralinguísticas sobre o verbete consultado, possibilita o incremento da rede de saberes do aluno. No simples ato de

consultar e revisar na enciclopédia um assunto apresentado em aula, o consulente aprofunda o domínio do conteúdo, tanto por meio da exposição a dados porventura não informados na atividade letiva, quanto pela revisitação do assunto dito com outras palavras, ou ainda pelo aprofundamento de aspectos relacionados ao assunto principal que muitas enciclopédias possibilitam por meio do recurso da remissão.

Já o glossário, compreendido como suporte textual, obra bibliográfica, equivale ao dicionário. Ambos, no mais das vezes, são tomados um pelo outro, sendo que as obras que listam o léxico geral da língua são mais comumente chamadas de dicionários, enquanto que as publicações voltadas para os léxicos especializados – e que, portanto, contêm repertórios de termos, e não de palavras – são conhecidas tanto por glossários quanto por dicionários. Outro entendimento de glossário se depreende da tipologia proposta por Barros (2004, p. 144), segundo a qual “sua principal característica é não apresentar definições, mas tão-somente uma lista de unidades lexicais ou terminológicas acompanhadas de seus equivalentes em outras línguas”. Nesse caso, ainda seria possível chamar a obra bibliográfica de dicionário, como se pode constatar nos muitíssimos dicionários bilíngues e multilíngues disponíveis no mercado.

Uma terceira compreensão de glossário não o configura como uma obra bibliográfica, mas como pequenas listas de elementos lexicais agregadas a uma obra, isto é, listas de palavras e termos que constam geralmente ao final de um texto ou livro (cf. BRASIL, 2012), cujos conceitos são presumivelmente mais difíceis de serem acessados pelos leitores, mas são de grande relevância para a compreensão do tema. Considerando-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) não representam uma referência especializada para o estudo do léxico, é importante atentar que essa terceira compreensão está mais diretamente relacionada às práticas pedagógicas, visto que, conforme se vê mais adiante na análise dos dados da presente pesquisa, a facilitação da leitura de textos nos livros didáticos se apoia na constante elucidação de palavras e termos. De acordo com Barros (2004), essa compreensão de glossário diz respeito à reunião de *palavras-ocorrência* de um texto específico. É levando em conta esse entendimento de glossário que se pretende que os alunos construam glossários na etapa de aplicação de atividades em sala de aula.

O usuário dos diversos suportes do verbete é denominado “consulente”, sobretudo no contexto escolar, como se observa em Cardoso (2015) e Brasil (2012). Tal denominação ilustra bem a função consultiva desses instrumentos, havendo, nesse sentido, algumas atividades propostas nos livros didáticos disponíveis nas escolas.

É no contexto acima traçado que a presente pesquisa quer contribuir com o processo ensino-aprendizagem, buscando levantar o aspecto menos frequente do trabalho com os usos

sugeridos sobretudo para o dicionário, a saber, aquele cuja finalidade resida em fazer o aluno atuar não como consultante, mas como o próprio autor de verbetes. Dominando algumas convenções lexicográficas e conhecendo alguns procedimentos em torno do léxico, o aluno poderá assumir o papel de elaborador de suas próprias definições e organizar pequenos repertórios.

Dentre os principais elementos constituintes do verbete, a definição atrai especial interesse, face a outras convenções lexicográficas, visto que definir é tornar finito, limitado, fazer um recorte da realidade, o que imediatamente remete aos postulados acima apresentados sobre o processo de conceptualização. O que muitas vezes, no contexto de atividades didático-pedagógicas voltadas para a fixação de conteúdos, entende-se por “conceituar”, como foi mencionado anteriormente, é na verdade a ação de definir. Conceituar precede a verbalização; definir, por sua vez, é verbalizar o conceito, é torná-lo socialmente inteligível.

Pontes (2009) leva em conta dois critérios para apresentar os tipos existentes de definição: (i) a metalinguagem empregada; e (ii) a natureza do definido e a informação proporcionada pela definição. A partir desses critérios, enumera, descreve e às vezes subdivide os seguintes tipos de definição: a) parafrástica; b) metalinguística; c) lexicográfica; d) enciclopédica; e) por analogia; f) estereotipada; g) teleológica. Com algumas variações em relação aos rótulos para um mesmo tipo, Brasil (2012) relaciona e exemplifica oito tipos de definição: analítica ou aristotélica, circular, enciclopédica, instanciativa, linguística, oracional, ostensiva e sinonímica. Destas, a mais comumente utilizada nos dicionários é a analítica, ou, na classificação de Pontes (2009), hiperonímica, um subtipo de definição parafrástica.

A definição analítica consiste na clássica formulação *intensional*³ composta de *gênero próximo* + *diferença(s) específica(s)*, conhecida na Terminologia como “definição por compreensão” (cf. BARROS, 2004, p. 171) e considerada ideal para elaboração de vocabulários técnicos, científicos e especializados. Ilari (2015) assim explica esse tipo de definição, que remonta a Aristóteles: “Em geral, ao definir uma palavra, identificamos a classe maior à qual pertencem os objetos que ela nomeia [= gênero próximo] e, em seguida, apontamos as propriedades que distinguem esses objetos no interior dessa classe maior [= diferença específica]” (cf. ILARI, 2015, p. 55). Em seguida, exemplifica:

³ Tanto o termo *intensional* (de *intensão*) quanto seu oposto *extensional* (de *extensão*) são oriundos da lógica formal de Carnap. O conceito de *intensão* para este empirista lógico do círculo de Viena corresponde ao *significado* de uma expressão, ao passo que a *extensão* se refere à classe dos indivíduos que exemplificam o significado. Assim, uma *definição intensional* recorre ao que é intrínseco àquilo que se define, enquanto que uma *definição extensional* enumera os entes a que se aplica aquilo que está sendo definido (cf. LIMA, 2010; SANTOS JÚNIOR, 2009; FINNATO, 2002).

palavra que se quer definir	expressão que delimita uma classe maior	expressão que recorta uma subclasse, dentro da classe maior.
<i>[Triângulo] é</i>	<i>[um polígono]</i>	<i>[de três lados].</i>

(ILARI, 2015, p. 55)

O fazer lexicográfico atualmente chegou a um satisfatório nível de padronização das definições utilizadas, a ponto de Finnato (2002, p. 76) defender que “a definição de dicionário pode ser vista como um protótipo ideal de definição, fornecendo um exemplo ‘modelar’ para o seu estudo”, não sem ressaltar que não se deve chegar ao extremo de utilizá-la como transposição de um tipo de representação ideal para diferentes situações de texto e de comunicação (cf. FINNATO, 2002, p. 79). Doravante, chamaremos *gênero próximo* e *diferença específica* como, respectivamente, *hiperônimo* e *característica(s) específica(s)*, para unificar desde já as denominações que, na proposta de intervenção, facilitarão ao aluno de sexto ano do ensino fundamental a compreensão do assunto.

Assim, compreende-se o conhecimento sobre formulação de definições como recurso fundamental para trabalhar, junto ao aluno, o processo de conceptualização. Sua utilidade vai além da instrumentalização para a consulta ao dicionário. Ao definir, possibilita-se ao aluno, entre outros benefícios, a organização e expressão do pensamento, a ampliação da aprendizagem, o aumento do vocabulário, a aclaração de significados e a explicitação teórica (cf. FINNATO, 2002). Tais benefícios são basilares não só no ensino de língua portuguesa, mas também em todo o processo ensino-aprendizagem, em todas as fases da vida de um estudante, pois ensinam a pensar e a expressar o que se pensa.

Nessa tarefa de proporcionar ao aluno demandas para que formule conceitos e os expresse por meio de definições, o professor pode valer-se de um tipo de construção textual que tem sido chamado de “verbetes poético” ou, mais propriamente “definição poética”. Trata-se de um gênero literário com pontos de contato com os verbetes lexicográficos ora estudados – verbetes de dicionário, de glossário e enciclopédico. Delmanto e Carvalho (2012), autoras do livro didático de Língua Portuguesa analisado mais adiante, chamam esse gênero de *verbetes poético*.

Segundo essas autoras, o *verbetes poético* é aquele que versa sobre o mundo interior, as emoções, os desejos e sonhos. É outro modo, um modo pessoal de definir o mundo, é a visão do autor acerca da palavra, e não do significado dela. Apresenta semelhanças, mas também diferenças frente aos verbetes lexicográficos: i. quanto à intenção: busca causar o encantamento estético, a reflexão ou o riso, em vez de informar; ii. quanto à definição: vale-se

de comparações e metáforas, em vez de enunciados inequívocos; iii. quanto à organização do texto: não há regularidade dos elementos constituintes da microestrutura textual (*entrada*, isto é, unidade léxica que será explicada + *enunciado definitório*, ou seja, conjunto de explicações sobre a entrada), não são obrigatórios os cânones da norma padrão escrita, nem mesmo os relacionados a estruturas frasais recomendáveis, que excluiriam, por exemplo, construções iniciadas por “É quando...”, além de frequentemente ocorrerem adjetivos reveladores de opinião); iv. quanto à linguagem: a subjetividade dá a tônica do gênero (cf. DELMANTO; CARVALHO, 2012).

As referidas autoras exemplificam o *verbete poético* com definições de Mário Quintana para *vira-lata*, *poeta lírico*, *cachorro*, *fantasma*, *circo*, *herói* e *zoologia*, nessa ordem, diga-se de passagem, não alfabética (cf. DELMANTO; CARVALHO, 2012), o que não coincide com uma das principais características dos dicionários, que é a ordem alfabética. Curiosamente, a obra que serviu de fonte ao texto oferecido pelo livro didático também não segue a ordem alfabética e nem ao menos pauta a ordem que as respectivas entradas apresentam no livro didático (cf. QUINTANA, 2013).

Desses exemplos, veja-se a definição de *zoologia*: *O hipopótamo é um bruto sapatão afogado*. Nela se nota a intenção de fazer rir, mais do que informar, além do uso da metáfora como expressão de uma conceituação particular do autor, sem contar a ocorrência do adjetivo “bruto”, que denota um julgamento acerca do que se fala, e, por fim, a subjetividade já prenunciada pela metáfora e reafirmada pelas escolhas vocabulares, como a do sintagma “sapatão afogado”.

Além do referido livro de Mário Quintana como exemplo de obra voltada para esse gênero pouco estudado, há a produção de Javier Naranjo (2013), que compilou definições dadas por seus pequenos alunos a diversas palavras. Outra obra do gênero é a de Adriana Falcão (2013), que elabora suas próprias definições sobre outro tanto de palavras. Sem teorizar sobre suas produções, esses autores associam as definições à experiência poética. Diz Naranjo (2013, p. 16), que “as crianças estão mais próximas da experiência poética que os adultos”, enquanto Falcão (2013), na definição de *artista* – entre os quais certamente estão os poetas – diz que este é uma “espécie de gente que nunca vai deixar de ser criança”, pelo que crianças e alguns adultos (os artistas, entre os quais os poetas) estão em patamar de igualdade em relação ao abandono com as palavras que permite criar textos plenos de riqueza e expressividade (cf. NARANJO, 2013).

Importa, porém, não esquecer que esse gênero não é de natureza lexicográfica, mas literária, como já indicado acima e reafirmado pelos dados catalográficos das publicações de

Naranjo (2013), Falcão (2013) e Quintana (2013), que as situam como obras literárias. Nesse sentido, Ilari (2015) é enfático quando, ao enumerar os aspectos que não se enquadram nos atributos de uma boa definição (lexicográfica, ressalte-se!), assevera que a linguagem não pode ser figurada, exemplificando o alerta com frases como “‘A arquitetura é uma música congelada’, ‘Uma árvore é um cabide de folhas’, ‘Um pente é um coçador de piolhos’” (cf. ILARI, 2015, p. 56), as quais deveriam ser evitadas no trabalho de formular definições. Corroborando a natureza não lexicográfica do verbete poético o fato de os teóricos das ciências do léxico aqui consultados não o listarem entre os conteúdos de seu campo de saber.

Em termos lexicográficos, portanto, um verbete poético seria inviável, daí a necessidade de caracterizar devidamente o aspecto estético do trabalho com a livre elaboração desse tipo subjetivo de construção textual e valer-se dos pontos de contato que ele estabelece entre a prática lexicográfica e o fazer poético. Tais pontos de contato são, antes de tudo sua organização em ordem alfabética, no plano da macroestrutura (organização interna da obra lexicográfica, cf. BARROS, 2004), e ainda a configuração microestrutural (organização dos dados contidos no verbete, cf. BARROS, 2004) de *entrada e enunciado definitório*, que será detalhada mais adiante. Esses princípios organizativos foram observados em quase todas as obras literárias analisadas. Em outras palavras, a aproximação entre verbete poético e verbete lexicográfico se dá no âmbito de sua configuração formal ou, mais exatamente, visual – aos olhos, eles “se parecem”.

Porém, é preferível compreender esse gênero não como *verbetes poéticos*, mas como *definições poéticas*, concordando com a percepção que Naranjo (2013) sugere adotar no preâmbulo de sua obra. De fato, as semelhanças estruturais com o verbete param por aí. Faltam-lhe itens essenciais do gênero com o qual é identificado, faltam-lhe mais elementos do que apenas a *entrada* e a *definição*; esta, na verdade, é só um dos elementos do enunciado definitório. Além do mais, a condensação da mensagem e a chamada à reflexão de fundo moral por vezes o aproximam do aforismo, gênero este que enquadra as formulações disponíveis na obra “O avesso das coisas”, de Carlos Drummond, igualmente organizadas em ordem alfabética e dispostas visualmente em forma de entrada seguida de enunciado definitório (cf. ANDRADE, 1990). Em resumo, *definição poética* e *definição lexicográfica*, por um lado, aproximam-se na forma e, por outro lado, distinguem-se no conteúdo e sobretudo na função comunicativa: enquanto a definição lexicográfica tem a função de expressar exatidão, a definição poética tem propósito exatamente oposto, que é o de suscitar a fruição estética, o deleite do pensamento, a reflexão contemplativa.

As próprias Delmanto e Carvalho (2013), que chamam de *verbete poético* o gênero em questão, chegam a tomá-lo por *definição* no livro didático de Língua Portuguesa de autoria delas, cuja análise será pormenorizada no item 4.1.4. Com efeito, na segunda questão do exercício de exploração do texto, elas solicitam ao aluno que identifique onde há metáfora nas definições que seguem, mas logo abaixo reproduzem três dos mesmos “verbetes” do texto, sem discriminar a diferença que existe entre *verbete* e *definição*. Além do mais, as autoras exemplificam o que chamam de *verbete poético* tomando por fonte uma obra que, entre as aqui citadas, é a que mais se afasta da organização macro e microestrutural referente a esse gênero discursivo. No caso do exemplo anteriormente considerado, *zoologia*, enquanto entrada de verbete, nem mesmo coincide com o sujeito da oração que lhe serve de definição: *O hipopótamo é um bruto sapatão afogado*.

Certo mesmo é que o estudo do léxico em sala de aula, na estrita perspectiva de levar o aluno a formular definições, carrega a possibilidade de proporcionar momentos de deleite e descoberta. A apreciação e elaboração de definições poéticas configuram um interessante caminho nesse sentido, ainda que paralelamente à perspectiva das ciências do léxico que serve de parâmetro à presente pesquisa. Nesse caminho que se abre, residem a validade e a importância da definição poética como um recurso para se trabalhar o léxico em sala de aula, afinal o ensino da língua não precisa se submeter ao rigor teórico e metodológico de disciplinas do léxico, cujos objetivos nem sempre se orientam especificamente para o ensino.

Antunes (2012), ao refletir acerca dos efeitos de natureza textual do trabalho com o léxico em sala de aula, defende que, por meio da literatura, o homem se liberta da ‘servidão’ imposta pela linguagem. Parafraseando-a, é possível dizer que por meio da definição poética – com seu modo próprio de interpretação, alheio à objetividade do verbete de dicionário, glossário ou enciclopédia – o aluno pode ensaiar livrar-se de seu receio de ousar e, enfim, trilhar o caminho da sistematização de seus conhecimentos até seu efetivo registro escrito em forma de verbete lexicográfico.

Traçado o breve panorama teórico sobre esse novo gênero aqui proposto com o nome de *definição poética*, convém retomar as reflexões sobre a importância da definição como constituinte essencial do verbete e acrescentar que, enquanto tal, ela contribui para que esse gênero discursivo medeie atividades de leitura e escrita de textos. Mais do que isso, o verbete em que a definição se insere (ou as definições se inserem) proporciona o diálogo entre gêneros, sobretudo da escrita, visto que sua natureza eminentemente consultiva nos remete à situação em que o consulente primeiro estava em contexto de interlocução com outros gêneros, ocasião em que, por exemplo, ocorreu-lhe precisar verificar o significado de uma

palavra desconhecida, o que, por fim, o levou a recorrer ao dicionário, enciclopédia ou glossário. Assim, focar o verbete necessariamente levará ao contato com muitos outros gêneros discursivos, com os quais mantém pontos de contato, na medida em que ocorrerem palavras que causem dificuldade de compreensão do texto.

Ao articular noções relativas à lexicografia, o trabalho com verbete traz à tona a importância dos itens lexicais para a caracterização dos gêneros discursivos. Nesse sentido, reverbera parte do que postula Antunes (2012) como fatores que determinam as escolhas lexicais em vista da construção do discurso, os quais vêm aqui resumidos e sinalizados em forma de perguntas: (i) o que se diz? (ii) para que se diz? (iii) em que cenário/gênero se diz? (iv) por meio de que suporte se diz? (v) para quem se diz? (vi) diz-se falando ou escrevendo? (vii) em que nível de formalidade se diz? (viii) em que contexto de interação se diz?

Conforme a referida autora, as respostas a essas perguntas encaminham o usuário da língua a selecionar os itens lexicais que mais contribuirão para a pertinência de seu texto ao contexto comunicativo. Ao mesmo tempo, encaminham-no também a avaliar como desnecessários – e mesmo incompatíveis – outros itens do seu repertório, com a ressalva de que esse julgamento sempre pode ser “contrariado” pelo surpreendente e pelo inesperado. Assim, salvo situações perfeitamente possíveis, mas pouco comuns, a elaboração de um verbete acerca do termo *filtração* numa aula de Ciências, por exemplo, dificilmente recorreria a palavras como *caricatura*, *tripudiar* ou *simpático*, já que entre essas palavras não há uma associação ou contiguidade semântica direta (cf. ANTUNES, 2012).

Dentre outros aspectos, os gêneros discursivos se caracterizam, também, pela forma como o conhecimento é organizado e expresso na superfície do texto. Textos especializados, por exemplo, contêm muitos termos técnicos; textos de divulgação de conhecimento especializado apresentam muitos parênteses, paráfrases e expressões explicativas; textos narrativos, de modo geral, possuem muitos verbos; textos descritivos, muitos nomes e formas nominalizadas; textos argumentativos, muitos operadores discursivos, como *mas*, *porém*, *por isso*, *assim*, *embora*, *assim como* etc. A etapa de intervenção didático-pedagógica prevista no presente estudo não pode, portanto, descuidar dos aspectos discursivos envolvidos no processo de elaboração do gênero verbete, se se quiserem propor formas de aprendizado significativo relacionadas ao léxico.

2.2.4 Algumas experiências de conceptualização já existentes nas práticas de sala de aula

Conceptualização constitui atividade cognitiva e comunicativa comum e diária, pois está implicada nas paráfrases, explicações, correções frasais e outros recursos a que se recorre a fim de obter êxito nas interações linguístico-comunicativas cotidianas. Como estratégia de organização do pensamento, constitui um caminho para o usuário da língua reconhecer o nível de clareza sobre seus próprios conceitos e avaliar modos de se expressar de forma a ser compreendido pelo seu interlocutor.

No contexto de sala de aula, não é diferente. Pode-se pensar nas respostas a questões conceituais de exercícios e provas como produções escritas que exigem principalmente a capacidade de o aluno expor resumidamente suas ideias, sendo claro, objetivo e organizado. Nesse sentido, a elaboração de definições não se limita à disciplina de Língua Portuguesa, mas, sim, estende-se a todas as disciplinas do currículo escolar. Enunciados que iniciem com formulações tais como “O que é...”, “Conceitue...”, “Defina...” são atestados em muitos livros didáticos. Ao responder a questões desse tipo, o aluno produz conceitos, definições e denominações, acrescentando-os à sua rede de conhecimentos e práticas discursivas.

Em situações de consulta ao dicionário, surge um elemento fundamental na organização lexicográfica relacionado ao processo de conceptualização – a lematização, que consiste na deflexão de uma palavra para determinar o seu lema, o qual, via de regra, é apresentado como entrada de um verbete. Assim, na versão 1.0 do dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa (2001), encontra-se como entrada de verbete o lema “proprietário”, mas não os lexemas “proprietária”, “proprietários”, “proprietárias”, que correspondem às flexões do lema.

Com a lematização se economizam informações que poderiam dificultar as estratégias de busca e sobrecarregar os resultados. Por outro lado, é válido destacar que ela não é aplicada a toda e qualquer palavra dicionarizada. Tanto a forma “menino” quanto “menina” são encontradas no mesmo dicionário Houaiss (2001), por conta de acepções específicas da flexão feminina. Tal aspecto pode embasar reflexões com os alunos sobre motivações semânticas e outras possíveis causas geradoras dessa diferença.

Além do mais, no momento em que o aluno busca um verbete e o encontra lematizado, precisará fazer um movimento de retorno ao texto que estava sendo lido ou ouvido antes da consulta, reinserindo adequadamente a palavra consultada na rede de relações de sentido em que ela se encontrava no enunciado, para isso reconstituindo, se necessário for, flexões, derivações e conjugações. Por meio dessa mobilização de raciocínios, o aluno procede a

elaborações mentais que acionam seus conhecimentos internalizados de morfossintaxe, aspecto que pode ser evidenciado e aprofundado em aulas sobre o léxico na disciplina de Língua Portuguesa. Esse conhecimento pode ser mais bem aproveitado nas práticas de leitura e escrita das demais disciplinas.

2.2.5 As novas tecnologias e a atividade de conceptualização

A sociedade vive a era das Tecnologias de Informação e Comunicação, ou TIC, expressão que se refere a recursos como rede de computadores, banda larga, telefonia móvel, *datashow*, *ipads*, entre outros, demandados pela Sociedade da Informação, isto é, pelo contexto histórico ligado à expansão e reestruturação do capitalismo desde a década de 1980 (cf. BRAGA, 2013; WERTHEIN, 2000).

Nessa realidade, aos alunos parece natural e mesmo obrigatória a presença de aparelhos tecnológicos na vida diária, inclusive em atividades letivas. Para eles, mundo real e mundo virtual se amalgamam. É mais prático consultar o Google na *web* do que o dicionário impresso na biblioteca escolar; este, só em último caso, quando não houver conexão à rede mundial de computadores.

Os níveis de interatividade aumentam a cada incremento na atualização dos aparelhos, ambientes, programas e aplicativos. Desse modo, os saberes circulam em volumes maiores do que nunca, o que tem favorecido aos usuários contribuir ativamente com a difusão de conhecimentos. Destaque-se aqui o papel dos ambientes *wiki*, uma coleção de documentos criados de forma coletiva na *web*. Basicamente, uma página *wiki* é uma página que qualquer pessoa pode criar, diretamente no navegador, sem necessidade de conhecimento de HTML, a linguagem básica da Internet. Nela, a conceptualização assume papel determinante, porque o usuário é incentivado a contribuir por meio de inserção e alteração de conteúdos.

Entretanto, nota-se que apenas o acesso à quantidade e variedade de informação ficou mais rápido e amplo, ao mesmo tempo em que a familiaridade com os ambientes virtuais e a destreza com aparelhos e programas não são necessariamente acompanhadas por competência comunicativa à altura para contribuir ativamente compartilhando saberes. Isso explica em parte o fato de que tais ambientes colaborativos de produção de definições, como a Wikipédia, não sejam populares entre os alunos da faixa de idade compatível com o sexto ano do ensino fundamental, a não ser para fins de consulta. Não lhes chama a atenção a possibilidade de coautoria que caracteriza essa enciclopédia *on-line* colaborativa. Assim, os usuários permanecem consulentes, mesmo sendo convidados a se tornarem coautores.

Trazendo tal reflexão para o escopo deste trabalho, evidencia-se uma ampla frente de aplicação das atividades de conceptualização, num suporte especialmente convidativo para o aluno – a publicação de verbetes nos ambientes colaborativos. Explorando esse espaço fecundo para produção escrita, abre-se a possibilidade para o intercambiamento de usos linguísticos entre suportes *off-line* e *on-line*, e vice-versa, no contexto da sociedade da informação. Sheperd e Saliés (2013) sugerem que essa ação é um procedimento importante e cada vez mais necessário, o que também se aplica aos usos e práticas de linguagem abordados na sala de aula, a fim de manter a escola minimamente a par das exigências da era digital.

Desse modo, dá-se ensejo a uma prática pedagógica que atribua maior significação aos conhecimentos partilhados em sala de aula, o que se faz mais urgente na medida em que o acesso à informação do mundo virtual, longe de tornar obsoletos trabalhos com o léxico, criou uma necessidade ainda maior de atividades de reflexão e expressão como os aqui apresentados. Afinal de contas os ambientes digitais demandam as mesmas competências languageiras dos alunos, porque, se estes não tiverem competência comunicativa, farão uso muito limitado das ferramentas digitais à sua disposição.

2.2.6 O ato de conceptualizar como estratégia de ensino da construção textual

O verbete se utiliza dos princípios de elaboração de definições como mecanismo pelo qual se externaliza o processo da conceptualização. É-lhe inerente o ato de conceituar. Enquanto gênero escrito, possui uma estrutura composicional caracterizada antes de tudo pela brevidade e clareza. Ainda que alguns verbetes possam ser extensos, suas partes constitutivas são relativamente determinadas e fixas, com alguns elementos em repetição tanto quanto necessário, sobretudo no dicionário geral.

O verbete nunca será exatamente o mesmo se comparado entre dois dicionários ou enciclopédias. Sua constituição estrutural depende da proposta de descrição lexicográfica adotada pela publicação. A título de rápida ilustração, seguem alguns elementos constituintes comuns, com informações obtidas de Pontes (2009), Brasil (2012) e Lima (2010):

- Entrada, palavra-entrada ou lema: unidade léxica que é objeto de explicação.
- Enunciado definitório: conjunto de explicações relativas à entrada. Compõe-se de: (i) *Informação fônica*: indicação da pronúncia; (ii) *Categoria gramatical*: informação sobre a classificação morfossintática; (iii) *Definição*: enunciado que apresenta o significado da entrada; (iv) *Rubrica* ou *marca de uso*: conjunto determinado de informações de natureza diversa (gramatical, histórica, estilística e enciclopédica); (v) *Abonação*: frase que ilustra o emprego da entrada por meio de fragmentos extraídos de textos literários, jornalísticos, técnicos etc.

A Figura 1, na página seguinte, identifica cada um desses elementos constituintes.

Figura 1 – Principais elementos constituintes do verbete de dicionário

¹ equação ² (e.qua.ção) ³ s.f. (Mat.) ⁴ 1.⁵ Expressão matemática que se iguala a outra por meio de uso de incógnitas, as quais se procura determinar: equação de 2.⁶ grau. 2.⁴ fig. ⁵ Conjunto de pontos complexos de uma questão que são levantados com o fim de aclará-la: Meus problemas são uma equação sem fim. ⁶

1 entrada
2 informação fônica
3 categoria gramatical
4 rubrica
5 definição
6 abonação

Fonte: Bechara, 2011⁴.

Abaixo, tem-se um exemplo de verbete enciclopédico. Observe-se a diversidade das informações para a mesma entrada *equação*, quando comparadas àquelas encontradas no dicionário.

Figura 2 – Principais elementos constituintes do verbete enciclopédico

Equação ↔ entrada

O estudo das equações algébricas precedeu as teorias da álgebra moderna e serviu de introdução a importantes campos da matemática atual, como a teoria dos números complexos, a teoria dos grupos, a topologia, a teoria dos conjuntos, a álgebra das matrizes, o estudo das séries e sucessões.

Equação é uma igualdade condicional, isto é, verdadeira apenas para valores convenientes da variável ou das variáveis envolvidas.

Histórico. A primeira referência que se tem a equações aparece no papiro egípcio chamado “de Rhind”. Copiado por um escriba por volta de 1650 a.C., encerra compilações de trabalhos dos matemáticos egípcios. Como estes não empregavam a notação algébrica, os métodos de solução eram complexos e muitas vezes incluíam o recurso conhecido como da falsa posição.

[...]

enunciado
definitório

Fonte: Grande Enciclopédia Barsa, 2005.

⁴ É necessário observar que, a rigor, alguns itens da figura não exemplificam adequadamente os elementos a que se referem. É o caso do que foi enumerado como a primeira *abonação*, mas que, na verdade, constitui um exemplo de *contexto*, porque é uma construção linguística mínima em que se encontra inserido o termo e não chega a ilustrar seu uso num enunciado inequívoco, que sobretudo tenha sido retirado de algum texto escrito consagrado, como se costuma ver na prática terminográfica e lexicográfica. Do mesmo modo, a segunda *abonação*, em que o sentido da palavra explicada é nitidamente conotativo, não condiz com a respectiva definição que pretende ilustrar, já que esta corresponde a uma acepção eminentemente denotativa. Note-se, também, que a primeira definição corresponde a *equação* enquanto termo da língua especializada da Matemática, ao passo que a segunda definição se aproxima mais do uso da língua comum.

O verbete, assim, pode ser apresentado como um gênero discursivo de curta extensão – sobretudo o verbete de dicionário – e se mostra apropriado ao apoio à prática da leitura e da escrita. Em relação à leitura dos mais diversos gêneros discursivos escritos, sua consulta auxilia na compreensão ao explicitar sentidos desconhecidos ou pouco conhecidos de palavras. A incapacidade de entender uma palavra é apontada por Leffa (1996) como um dos problemas de compreensão, diante do qual o leitor recorrerá a estratégias de reparo, podendo inferir, levantar hipóteses, substituir a palavra por um sinônimo, procurar fontes de informação adicional, ou outras ações, a depender de seus objetivos de leitura.

Em algumas dessas estratégias, a leitura do verbete exerce importante recurso de apoio, por meio do *scanning*, que auxilia a identificação de informações específicas no texto (cf. DIONISIO, 2010), “pulando” outras consideradas dispensáveis para o propósito de leitura adotado pelo leitor. Mais do que isso, o ato de levantar palavras desconhecidas como um dos passos de estratégia de leitura e, de acordo com o que está sendo lido, atribuir-lhes significados específicos a partir dos tantos encontrados nas consultas aponta para o aspecto discursivo da leitura de dicionários, enciclopédias e glossários, que não pode ser desprezado na formulação de atividades didático-pedagógicas com o léxico.

Em se tratando da leitura do verbete em si, cabe ao professor de Língua Portuguesa estar atento para em sua prática não promover a tendência natural de se ler o dicionário, enciclopédia ou glossário como uma simples lista de itens, já que, antes de mais nada, se trata de “uma rede de funções e de relações de forma e de sentido entre vocábulos” (cf. BRASIL, 2012, p. 11). Situando, assim, o verbete dentro do dicionário enquanto “colônia discursiva” (DIONISIO, 2010, p. 136), o professor pode indicar que forma e função estão essencialmente inter-relacionadas e sinalizam para a identificação do referido gênero, evitando que se crie dele uma visão fragmentária.

Já no que diz respeito à produção textual, a contribuição do verbete vai para além do apoio a questões ortográficas e semânticas (cf. BRASIL, 2012): ele próprio constitui um modelo de organização do pensamento para a elaboração de microestruturas textuais. Na visão de Dionisio (2010), escrever verbetes como atividade didática é uma prática que se encontra ainda no limiar da compreensão de leitura, pois exige que se entenda um assunto pesquisado, de modo a se fazer de maneira adequada, objetiva e sintética a transposição do conteúdo do texto de origem para o texto alvo produzido.

Também se deve levar em conta que os vários tipos de definição apresentam – em diversos níveis de exigência – competências e habilidades de linguagem que familiarizam o aprendiz com a prática da escrita. Realidades da língua, como, por exemplo, a sinonímia, a

homonímia, a hiperonímia, estruturas frasais de menor ou maior complexidade, são acionadas e, assim, levam o usuário a se defrontar com situações desafiadoras que o convidam a buscar saídas criativas para que seu texto seja claro, coerente e conciso.

Nesse sentido, dependendo do nível escolar, um tipo de definição se mostra mais adequado para a aplicação em sala de aula, ao lado daqueles consagrados na prática lexicográfica: a definição oracional. Segundo Brasil (2012), o que a caracteriza “é o fato de ser formulada sob a forma de oração em que a entrada faz parte do enunciado definitório” (BRASIL, 2012, p. 107). Em outras palavras, o que diferencia uma definição *por compreensão* como a que se vê em:

“ambulância. viatura equipada para atender e transportar enfermos e feridos”

de uma definição oracional como em:

“ambulância. ambulância é uma viatura equipada para atender e transportar enfermos e feridos”

é apenas a estrutura sintática. No primeiro caso, o enunciado se constitui de uma oração solta, “seguindo o pressuposto de equivalência entre a definição e a palavra-entrada” (cf. CARVALHO, 2011, p. 89). Já no caso da definição oracional, sua configuração estrutural em que consta a palavra-entrada se mostra especialmente adequada para dicionários escolares e igualmente para o exercício da escrita, visto que dialoga mais com o leitor por meio de sua estruturação inspirada num modelo simples e acessível aos usuários (cf. CARVALHO, 2011).

A estrutura das definições oracionais na escrita de verbetes pode originar reflexões sobre a construção de sentidos no nível frasal de modo adequado para se atingir o propósito comunicativo. Devidamente cotejada com as propriedades das definições consolidadas nas produções lexicográficas e terminográficas, essa estrutura de definição também tem potencial para corresponder ao contexto de circulação social do gênero discursivo em questão. Afinal, como todo outro texto escrito, uma definição registrada por escrito, como as encontradas no dicionário em todas as suas variedades, não conta com esclarecimentos adicionais imediatos e, por isso, deve primar pela clareza e precisão do teor. Elaborar definições cria ocasião também para o aluno treinar seu poder de síntese e exercitar o ato de conceituar como uma atividade mais intencional e controlada do que o modo como ocorre no cotidiano.

As habilidades assim acionadas tornam possível um trabalho autoral de elaboração de glossários que contemplem termos e palavras dos campos semânticos referentes aos assuntos abordados nas diversas disciplinas. Desde 1998, os PCN preconizam essa postura ativa do

aluno diante do verbete, aqui pretendida, ao sugerir a elaboração de glossários como um dos meios para a “ampliação do repertório lexical pelo ensino-aprendizagem de novas palavras” (cf. BRASIL, 1998b, p. 62-63). Nesse sentido, o documento aponta que somente a simples consulta aos dicionários existentes pode isolar tais palavras e associá-las a outras apresentadas como idênticas, acabando “por tratar a palavra como ‘portadora de significado absoluto’, e não como índice para a construção do sentido” (cf. BRASIL, 1998b, p. 83).

Assim, a atividade de criação de glossários contribui para que o aluno veja na palavra uma unidade cujo sentido decorre de sua articulação com outras no nível frasal e contextual; do mesmo modo, permite ver que o procedimento de seleção vocabular não é tarefa simples, demandando uma estratégia comunicativa particular do falante, que é a de recorrer aos seus conhecimentos tanto do léxico quanto da própria situação em que se encontra.

O aluno-aprendiz de lexicógrafo, diante da tarefa de facilitar ao leitor do verbete a reconstituição de contextos possíveis para o uso de uma palavra, será inserido em atividades que podem orientá-lo na construção de relações lexicais, de modo que este, progressivamente, construa um conjunto de estratégias de manipulação e processamento das palavras (cf. BRASIL, 1998b). As habilidades de linguagem desse modo acionadas são importantes nas diversas situações comunicativas, por auxiliar no desenvolvimento da competência leitora e do domínio do mundo da escrita (cf. BRASIL, 2012) e, de modo mais amplo, da competência comunicativa.

Centurion e Moraes (2013), porém, ao analisarem o modo como alguns materiais didáticos abordam o léxico, detectam equívocos nessa tentativa e questionam a inserção de glossários nos livros, já que estes acabam diminuindo as ocasiões para manuseio do dicionário, restringindo-lhe a função de retirar dúvidas de leitura. Além disso, as autoras consideram que algumas atividades que enfatizam a produção de verbete incorrem em táticas que às vezes fogem às características do gênero em questão, como, por exemplo a utilização de suportes inadequados ao gênero, a exemplo de murais, que subverteriam o suporte usual em formato de enciclopédia. Por outro lado, Bolzan (2012) constatou que a utilização sistematizada e planejada de dicionários em atividades de produção textual contribui para um melhor desempenho dos alunos em questões lexicais e gramaticais, entre outros aspectos.

No entanto, outro estudo (cf. MORAES, 2006) corrobora uma realidade adversa quando aponta o uso de dicionários relegado, quando muito, às aulas que tratam do verbete. Enquanto, por um lado, os livros didáticos apresentam o verbete como gênero que se consulta, mas aparentemente não se produz, por outro lado se observa que grande parte das aulas sobre o assunto simplesmente dispensa o uso prático do dicionário; este é mencionado, mas muitas

vezes não é levado nem ao menos para ser mostrado na sala. Tal prática é inaceitável num momento em que as políticas educacionais têm valorizado os gêneros discursivos, que exigem um criterioso trabalho de contextualização e destacam o meio de circulação como item indispensável para uma aprendizagem significativa.

As atividades propostas no presente trabalho de pesquisa proporcionam reflexões lexicológicas e terminológicas, ou seja, voltadas para a sistematização de significados da língua geral e das especializadas, mas também sugerem reflexões lexicográficas e terminográficas, isto é, relacionadas à ordenação textual dos repertórios, em vista da produção dos dicionários gerais e especializados, e ainda de como tais repertórios são apresentados nos livros didáticos, entre outras ponderações possíveis. Para isso, põem em pauta a prática refletida da conceptualização e a construção de glossários como resultado escrito dessa prática e expressão do conhecimento apreendido, afinal de contas, mais importante do que a presença de glossários nos livros ou o uso de dicionários, enciclopédias ou glossários pelos alunos, são as atividades de linguagem que desenvolvem nos discentes a capacidade de manipulação criativa do léxico e os habilitam para construir seus próprios glossários.

O verbete, como gênero diretamente implicado nos atos de conceituar e definir, constitui-se como espaço discursivo privilegiado para esse enfoque do léxico na presente proposta de trabalho, que, assim, pode dar sua contribuição no processo de letramento dos alunos e também dos professores, isso porque, diferentemente do processo de alfabetização, entendido como aquisição das técnicas para se ler e escrever, o letramento é a inserção nas práticas sociais de leitura e escrita (cf. SOARES, 1999), pelo que nunca chega ao fim, da mesma forma como aprender palavras e aprender a lidar com elas também são processos contínuos e sempre passíveis de aperfeiçoamento.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, é apresentado o percurso metodológico que a pesquisa seguiu. Em vista da contribuição com a prática pedagógica ensejada pelo Mestrado Profissional em Letras a que ela se vincula, fez-se necessário seguir inicialmente uma pesquisa exploratória diagnóstica pautada na (i) análise de livros didáticos, concomitante a um (ii) levantamento qualitativo das práticas comuns entre professores e alunos de sexto ano do ensino fundamental relacionadas à abordagem do léxico (o que exigiu incursão numa sala de aula em 2016), seguida de (iii) cotejo dos dados com informações obtidas em estudo afim de Cardoso (2015); a essas etapas diagnósticas se seguiu a (iv) elaboração de uma proposta de intervenção didático-pedagógica e sua respectiva (v) aplicação, também numa turma de sexto ano, já em 2017.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

O presente trabalho intenta olhar para a realidade, refletir sobre ela, atuar nela e transformá-la. A realidade em foco é a da sala de aula durante o processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa, onde se espera encontrar como problema a pouca atenção ao aspecto lexical da língua no desenvolvimento das atividades letivas, com efeitos extensivos às demais disciplinas do currículo. Uma vez constatada, essa problemática inspira proposição de soluções, em forma de ações revitalizadas e inovadoras no mesmo espaço representativo da realidade pesquisada. Desse modo, a pesquisa segue procedimentos diversos daqueles seguidos pelos modelos empíricos clássicos, já que pretende resultar na resolução do problema observado, sobretudo por meio da cooperação entre o pesquisador e os sujeitos que com ele atuam na situação descrita (cf. GIL, 2008b).

A análise das práticas pedagógicas com o léxico em diversas disciplinas no sexto ano do ensino fundamental foi feita mediante pesquisa exploratória. Assim, tendo como ponto de partida a visão geral aproximativa calcada na experiência de uma sala de aula real, busca-se observar o tratamento dispensado ao léxico no exato período escolar que proporciona circunstâncias autênticas de abordagem da temática em questão (cf. GIL, 2008b), visto que é no ano letivo e no segmento acima referidos que verbete e dicionário são propostos nos livros didáticos. Por conseguinte, é quando se dá azo para que o léxico seja estudado em muitas escolas e até mesmo redes de ensino inteiras.

Em se tratando do envolvimento do pesquisador na investigação, a pesquisa participante permeou o processo de obtenção das informações para análise em todas as etapas que se deram por meio da colaboração de professores e alunos. Essa modalidade de pesquisa possibilita resultados socialmente mais relevantes, ao proporcionar maior aproximação entre pesquisador e pesquisado, ambos compreendidos como sujeitos sociais (cf. GIL, 2008b) e colocados em interação dentro da comunidade estudada para experimentar a sensação de compartilhar uma realidade comum (cf. ANGROSINO, 2009).

A pesquisa participante também foi retomada no momento de aplicação da proposta de intervenção, pois, nessa etapa do trabalho, ela criou maior possibilidade de as produções dos alunos corresponderem às situações costumeiras em sala de aula, primando, assim, pela maior correspondência possível entre os dados obtidos e a realidade sobre a qual se pretendia atuar. Da mesma forma, evitou-se que o estranhamento dos alunos, ao ver o pesquisador como alguém desconhecido, interferisse de alguma forma no comportamento, no desempenho e nos resultados que viessem a apresentar, permitindo-se chegar a considerações finais mais sólidas e válidas⁵.

3.2 MATERIAIS E MÉTODOS

A seguir, são apresentados inicialmente os procedimentos técnicos utilizados na pesquisa, a saber: análise de livros didáticos, aplicação de questionário a professores e alunos e cotejo dos resultados aos de estudo lexicográfico afim. Num subcapítulo seguinte, descrevem-se detalhadamente os passos que possibilitaram a coleta de dados, respectivamente a interação com os alunos em sala de aula, o processo de escolha dos livros didáticos e a obtenção dos questionários com as respostas relativas à prática com o léxico.

3.2.1 Procedimentos técnicos

Quanto aos procedimentos técnicos, a orientação exploratória acima referida se desdobra em duas diferentes ações:

⁵ Ressalte-se que a pesquisa participante se mostrou a modalidade mais adequada para reunir os envolvidos na realidade que estava sendo observada, pois tanto a turma da diagnose quanto a da aplicação estavam sob a regência de professores titulares da escola que colaboraram com a pesquisa, e não sob a do autor do presente trabalho (o documento atual do PROFLETRAS recomenda que o mestrando realize a pesquisa em sua própria turma).

- a) Primeiramente, a análise de livros didáticos de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa reservados ao sexto ano, verificando o tratamento dado ao léxico dos conteúdos de cada uma dessas disciplinas, bem como a estratégia utilizada pelos autores para evidenciar a função do aspecto lexical dos assuntos estudados. Essa análise é qualitativa quanto ao método e aplicada quanto à natureza.

Busca-se descrever se os livros: i. indicam definições dos principais elementos lexicais ocorrentes nos textos para estudo; ii. adequam o grau de clareza dessas definições ao nível escolar do aluno; iii. trazem glossários para cada texto e como os aliam ao aprofundamento dos assuntos; iv. propõem exercícios com questões voltadas para a compreensão do vocabulário do conteúdo estudado; v. apresentam os verbetes formulados de acordo com parâmetros lexicográficos de ordenação das informações; vi. destacam principalmente a função consultiva do verbete ou então estimulam o aluno a elaborar conceitos.

A referida verificação de questões lexicais nesses livros didáticos objetiva a geração de conhecimentos para aplicações práticas (cf. GIL, 2008b), no sentido de que eventuais lacunas e equívocos encontrados baseiam a proposição de atividades que envolvem o ato de conceituar como ponto de partida de uma estratégia de aprendizagem dos conteúdos e práticas de linguagem.

- b) Em segundo lugar, recorre-se ao levantamento de conhecimentos e práticas docentes e discentes relacionados ao léxico enquanto item importante na apreensão e no aprofundamento de conteúdos. Assim como na análise dos livros didáticos acima indicada, esse levantamento também é de natureza aplicada, e qualitativo quanto ao método.

São analisados questionários semiestruturados que foram aplicados a alunos e professores, nos quais há questionamentos acerca de: i. práticas objetivas (trabalho com o léxico dentro e fora de sala de aula, modo como se utiliza o dicionário e outros suportes do gênero discursivo verbete, frequência de uso desses suportes, disciplinas em que se dá esse uso, conteúdos curriculares acionados, estratégias utilizadas, finalidades a serem alcançadas); ii. elementos subjetivos (grau de importância atribuído ao aspecto lexical da língua, sugestões de uso de publicações voltadas para o verbete).

A prática lexicográfica em sala de aula é assunto pouco debatido, daí convir esse levantamento, que cria um contexto de análise e proporciona condições de buscar

soluções para as dificuldades relacionadas ao tema encontradas no contexto pedagógico (cf. GIL, 2008a).

Na sequência do trabalho, os dados obtidos nas duas bases de informações acima descritas são, em alguns aspectos, sobretudo lexicográficos, cotejados com informações obtidas pelo estudo de Cardoso (2015) em escolas do centro de Belém, Pará, a fim de se verificar proximidade ou disparidade de realidades e, assim, corroborar ou refutar a validade das constatações feitas. Os itens observados nos dois trabalhos dizem respeito à importância do uso do dicionário, frequência e finalidades de uso, títulos consultados e o uso de dicionários por meio de novas tecnologias.

Assim, a conjugação de três procedimentos – análise de livros didáticos, levantamento e cotejo, respectivamente – baliza as reflexões que se seguem sobre a importância de atividades de conceptualização para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. O resultado prático desse percurso metodológico consiste na elaboração e aplicação de uma proposta de intervenção didático-pedagógica igualmente numa turma de sexto ano do ensino fundamental, com exercícios voltados para o ato de conceituar, a elaboração de definições, o gênero discursivo verbete e a construção de glossários.

3.2.2 Coleta de dados

Como já indicado, o percurso metodológico adotado para a obtenção dos dados contempla a pesquisa participante como estratégia de aproximação com a comunidade escolar, especialmente com os alunos junto aos quais as informações foram coletadas. Para a análise dos dados, adotou-se a perspectiva qualitativa, tanto no que diz respeito aos livros verificados, quanto às respostas obtidas por meio de questionários. A seguir, são apresentados detalhadamente os passos empreendidos.

3.2.2.1 Interação com os alunos em sala de aula

Nos moldes de pesquisa participante, todo o trabalho foi precedido, ainda no primeiro bimestre letivo de 2016, por uma aproximação com a comunidade escolar e em especial com a turma com cujos alunos, em etapa posterior, seria feito o levantamento de práticas com o léxico. O início do contato se deu mediante a solicitação à equipe gestora para que o autor do

presente trabalho, doravante mencionado como professor pesquisador⁶, frequentasse os ambientes do estabelecimento de ensino pertinentes à pesquisa. Entre estes, pensou-se em princípio, na biblioteca escolar, para o levantamento de material destinado à análise dos livros didáticos; na sala da coordenação pedagógica, para acessar o projeto político-pedagógico da instituição e, assim, inteirar-se da visão da comunidade escolar acerca da disciplina de Língua Portuguesa, em especial; numa sala de aula do sexto ano, para proceder ao levantamento por meio de questionários.

O segundo passo foi encetar conversas com o professor de Língua Portuguesa das turmas de sexto ano do turno da manhã, no intuito de lhe apresentar a temática da pesquisa e solicitar autorização para frequentar suas aulas numa das turmas. Com o professor de acordo, verificou-se que o gênero discursivo verbete e o uso do dicionário eram previstos como assunto no livro didático aproximadamente no terceiro bimestre, mas que esse tópico podia ser antecipado, se necessário, para viabilizar convergência entre o tema da pesquisa e as atividades letivas.

O terceiro passo foi ser apresentado à turma do sexto ano “A”, na qual eram ministrados três horários, de quarenta minutos cada um, nas terças-feiras, além de outros três nas quartas-feiras, totalizando seis horários semanais, com carga mensal de trinta horas-aulas. Os alunos foram cientificados do objetivo da presença do professor pesquisador, bem como da temática pesquisada e da sistemática pretendida em relação à presença na sala, a saber, observação da turma e das atividades letivas, seguida de assessoria em algumas aulas e possivelmente a regência de classe na abordagem dos tópicos verbete e dicionário.

As incursões seguintes na turma se deram em sequência descontínua, obedecendo de modo geral ao que fora estipulado. O professor colaborador de Língua Portuguesa concedeu todo o espaço possível para que o professor pesquisador e os alunos criassem laços de confiança e parceria, o que resultou em que a atividade regida pelo professor pesquisador correu de modo satisfatório. Tal atividade não forneceu dados diretamente para o presente trabalho, mas serviu para que alunos e professores estabelecessem proximidade e agissem mais espontaneamente nas ocasiões ulteriores. Por isso, apenas cabe informar que ela se constituiu de leitura de texto, rápido estudo do gênero discursivo verbete, manuseio do

⁶ Adota-se doravante essa identificação, por se entender que o autor da pesquisa procedeu conforme o professor pesquisador apresentado por Bortoni-Ricardo (2008), ou seja, aquele docente que assume a postura típica dos etnólogos, no momento em que se volta para a eficiência do trabalho pedagógico, interessa-se mais no processo do que no produto e desenvolve pesquisa qualitativa na qual se constroem e aperfeiçoam teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula.

dicionário e elaboração de definições poéticas pautada no modelo de atividades que resultou nas produções publicadas em livro por Javier Naranjo (cf. NARANJO, 2013).

Um evento que reforçou a aproximação com a comunidade escolar, e especificamente com a turma envolvida, foi a culminância de um projeto ecológico previsto no calendário da escola e realizado em forma de gincana. Nela, o professor pesquisador assessorou os representantes do sexto ano “A”, num momento descontraído e amistoso, ajudando-os, por exemplo, ao orientá-los em tarefas surpresa (como a montagem de poltronas de garrafa PET), ao organizá-los para apresentar as tarefas preestabelecidas pela coordenação da brincadeira, mas principalmente ao fazer-se presente e apoiar a equipe. Pode-se considerar que esse fato reforçou o compromisso da turma, de modo geral, com as solicitações que decorreriam do andamento desta pesquisa.

3.2.2.2 Escolha dos livros didáticos

Em concomitância com a entrada em sala de aula e a presença na comunidade escolar, procedeu-se à seleção e análise de livros didáticos utilizados pelas turmas de sexto ano. Vale lembrar que, conforme reza o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os livros então utilizados seriam substituídos por novos volumes em 2017, podendo repetir-se a escolha dos títulos e coleções ou dar-se preferência a novos.

O critério no qual se embasou a escolha dos livros analisados foi a representatividade de várias áreas do conhecimento sistematizadas nas diversas disciplinas do currículo escolar. Assim, foram utilizados como fonte de análise os livros didáticos de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa, ou seja, livros de quatro áreas de conhecimento entre as oito apontadas nos PCN de quinta a oitava séries (cf. BRASIL, 1998a), hoje correspondentes ao segmento do sexto ao nono ano.

Os agrupamentos de áreas do conhecimento estabelecidas pelos PCN vigentes para o Ensino Médio (cf. BRASIL, 2000) também contribuíram para a seleção das quatro disciplinas acima apontadas. Desse modo, História se encontra em Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências e Matemática, em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Língua Portuguesa, em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

A referida análise observa se livros didáticos de diversas áreas de conhecimento propõem atividades que envolvam o ato de conceituar e outros aspectos do trabalho com o léxico como estratégia de aprendizagem dos conteúdos, sobretudo no que diz respeito aos

termos técnicos, em se tratando de disciplinas afora Língua Portuguesa, que possuem léxico especializado.

Ressalte-se que as demais disciplinas curriculares não deixam de ser contempladas pela proposta de intervenção que se segue após a análise dos dados. Pelo contrário: disciplinas como Geografia, bem como inúmeras temáticas relacionadas aos temas transversais encontram lugar em muitas questões. Em outros casos, é suficiente substituir o texto de uma disciplina pelo de outra e proceder a poucas adaptações, para se obter a mesma questão, mas agora aplicável a outra disciplina.

3.2.2.3 Questionários sobre a prática com o léxico

Na ocasião em que foi aplicado o questionário aos alunos da turma do sexto ano “A”, já existia familiaridade entre eles e o professor pesquisador, o que em muito contribuiu para que o preenchimento das informações fosse levado a sério pelos estudantes. A mesma solicitude foi encontrada entre os professores de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa – as mesmas disciplinas cujos livros foram analisados –, que responderam a um questionário específico para docentes.

Foram utilizados questionários semiestruturados, que contêm tanto questões fechadas, com alternativas definidas, quanto outras que dão grande liberdade ao elemento pesquisado e permitem respostas as mais variadas. As questões versaram sobre as práticas de professores e alunos com o léxico (principalmente sobre constituição, uso e funções do verbete e seus diversos suportes, além das formas de abordagem do léxico pelos livros didáticos), tanto em sala de aula, quanto fora dela. Para os professores, foram direcionadas doze questões; para os alunos, treze. Os questionários completos se encontram no Apêndice 2.

Os formulários garantiram o anonimato ao solicitar um pseudônimo no lugar do nome do respondente. Dessa forma, quando, na análise dos dados, mencionar-se um antropônimo, entenda-se este sempre como um nome fictício, tanto em relação aos alunos, quanto aos quatro professores entrevistados na pesquisa e envolvidos na elaboração e aplicação de atividades, doravante chamados professores colaboradores de Língua Portuguesa, História, Ciências e Matemática.

As duas primeiras questões continham respostas com numeração de 1 a 5, para medir em escala gradativa a importância dada aos aspectos levantados – respectivamente, relevância da função do dicionário para a aprendizagem e frequência de seu uso nas aulas das disciplinas curriculares. No mais, predominaram questões com alternativas que, em sua maioria, não

excluía as demais, para que os respondentes não se sentissem condicionados a dar somente respostas predefinidas. Com esse cuidado, também foi oferecida, sempre que possível, a opção “Outros”, seguida de espaço para preenchimento, caso necessário; de questões exclusivamente discursivas, apenas uma para os professores e duas para os alunos.

Professores e alunos receberam questionários não muito diferentes uns dos outros. Algumas questões foram idênticas para ambos, como as que perguntam sobre o grau de importância do dicionário para a aprendizagem, ou os tipos de suporte já consultados, ou ainda sobre a experiência com a Wikipédia e a estrutura composicional do gênero discursivo verbete.

Outras questões ficaram parecidas nos dois questionários, para corresponder adequadamente a cada um dos papéis sociais envolvidos. Tal semelhança possibilita confrontar as respostas do professor com as do aluno, a fim de avaliar se as percepções de um e de outro acerca de aspectos das práticas com o léxico se aproximam ou se, pelo contrário, afastam-se uma da outra. Nesse sentido, questões semelhantes para professores e alunos levantaram dados sobre a frequência de uso do dicionário em sala de aula, os fins almejados no seu uso em aula, os tipos de publicação que eles privilegiam como recursos de pesquisa e o uso de dicionários especializados.

Algumas questões foram exclusivas para os professores colaboradores. Nesse caso, questionou-se sobre a existência de glossários nos livros didáticos das respectivas disciplinas que ministravam, ou ainda se esses livros proporcionavam exercícios que envolvem conceptualização, além de buscar saber se os professores solicitavam dos alunos exercícios dessa natureza. Foi proposta uma única questão específica para o professor colaborador de Língua Portuguesa, na qual se pedia que identificasse as práticas de linguagem que demandaram o uso de dicionário nas aulas.

Houve igualmente questões direcionadas exclusivamente aos alunos, as quais levantavam o uso do dicionário nas demais disciplinas do currículo escolar à exceção de Língua Portuguesa, as sugestões para o seu uso na sala de aula, o seu uso fora do contexto escolar e os recursos a que os estudantes têm acesso para executar suas pesquisas.

O processo de distribuição e coleta das folhas com questionários para alunos e professores durou treze dias, iniciando-se em 16 de novembro de 2016 e concluindo-se no dia 29 do mesmo mês. Fez-se necessário que os questionários fossem aplicados em duas etapas: primeiramente foi distribuída uma folha com questões que, na maior parte, abordavam usos e práticas com dicionários escolares; porém, o andamento do processo revelou a necessidade de aplicar um questionário complementar, pois o inicial apontou que era preciso ampliar o foco

das questões também para o uso de outros suportes do verbete e práticas com o léxico fora da sala de aula, sobretudo no caso dos alunos.

Inicialmente, recomendou-se responder em casa, com tranquilidade, combinando-se o prazo de uma semana para devolução dos formulários. Contudo, algumas situações causaram o prolongamento do prazo estipulado, tanto em relação aos alunos, quanto aos professores: horários incompatíveis para o professor pesquisador encontrar todos os professores colaboradores; esquecimento dos alunos; lacunas em algumas informações e consequente devolução aos pesquisados para complementação; entrega de apenas uma das folhas e consequente solicitação da que faltava.

Após várias tentativas de incluir no levantamento o maior número possível de alunos da turma, coletaram-se 24 questionários respondidos, dos quais 17 eram de meninas e 7, de meninos. Já entre os professores colaboradores, foram coletados os quatro questionários respondidos. As respostas obtidas são analisadas no próximo capítulo.

3.3 CONTEXTO DA PESQUISA

A escola que serve de campo para a pesquisa está situada num bairro periférico de Barcarena, Pará, e pertence à rede municipal de ensino. Entre 2004 e 2012, o professor pesquisador ali lecionou Língua Portuguesa para turmas de sexto ao nono ano do ensino fundamental nos turnos da manhã e da tarde, estreitando seu vínculo principalmente com a atuação em turmas de sexto e sétimo ano. Em virtude dessa convivência anterior à pesquisa e também por morar nas proximidades, possui familiaridade com a comunidade escolar.

O município de Barcarena abriga um polo industrial que atrai inúmeras ocupações ilegais, as quais, com o tempo, são urbanizadas e transformadas em bairros, o que, em menor escala, também se observa na sede municipal. Tal realidade marca a escola em questão desde sua fundação em 1984, que, assim, atende a um público de proveniência heterogênea, residente tanto na zona urbana, quanto em algumas comunidades do campo, situadas nas proximidades.

A instituição oferece atualmente turmas que vão desde o primeiro até o nono ano do ensino fundamental, além de terceira e quarta etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No ano letivo de 2016, havia tanto no turno da manhã quanto no intermediário e à tarde, turmas do sexto ano letivo, que foi escolhido em razão de geralmente nele ser apresentado o verbete, enquanto gênero discursivo, nos livros de Língua Portuguesa, o que de forma alguma exclui a pertinência deste trabalho para os demais anos letivos do ensino fundamental.

Abaixo, seguem os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) disponíveis no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para o quinto ano letivo da escola pesquisada, a partir dos quais se pôde estabelecer um parâmetro a ser acrescentado ao perfil da turma que forneceu as informações para análise⁷.

Tabela 1 – IDEB: Resultados e Metas (4ª série/5º ano)⁸.

Ano	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Metas Projetadas	N.I.	2.8	3.1	3.6	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0
IDEB Observado	2.7	3.0	3.1	3.7	2.7	3.7	---	---	---

Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta. Até o fechamento deste trabalho, a última atualização atestada pelo sistema tinha sido feita em 05 de setembro de 2016. A sigla N.I. significa que o dado não foi informado no *site*.

Nota-se que, entre 2007 e 2011, a escola superou ou no mínimo alcançou as metas de desenvolvimento estabelecidas pelo INEP em relação ao quinto ano, situação que se reverteu acentuadamente na medição de 2013: a escola alcançou índice 2.7 frente à meta de 3.8. Gestores, coordenadoras pedagógicas e coordenadora do Conselho Escolar indicaram como causa provável dessa vertiginosa queda no desempenho os reflexos do movimento grevista da categoria dos professores no ano de 2012, motivado pela luta em favor da aprovação do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) dos profissionais de educação do município.

A referida mobilização ocasionou a não participação da escola na Olimpíada de Matemática e na Prova Brasil, atividades que contam para a obtenção do índice, bem como gerou a desmotivação observada junto à categoria docente. De acordo com os informantes, tal queda foi observada de modo generalizado na rede municipal, o que se pode comprovar com a queda do índice de 2011 para 2013 (3.7 para 3.3) na média alcançada pelo município⁹.

Em 2015 se observa a retomada do índice de quatro anos antes, com a diferença de que, em 2011, a média 3.7 era superior à meta de então, enquanto em 2015 fica 0.4 aquém do esperado. Como não se observa mobilidade expressiva dos alunos aprovados para outras escolas a fim de cursar o sexto ano, os dados obtidos pela medição do IDEB fazem crer que, na obtenção das informações da presente pesquisa, o professor pesquisador se tenha deparado com um universo de alunos cuja maioria baseou a obtenção desse baixo índice de rendimento nas atividades de leitura e escrita que servem aos mecanismos avaliativos dos órgãos

⁷ O IDEB referente ao Ensino Fundamental só apresenta medições para o quinto e nono ano.

⁸ Fonte: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 26 janeiro 2017.

⁹ Fonte: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 26 janeiro 2017.

governamentais responsáveis por gerir a educação do país. Tal aspecto configura um parâmetro válido para estabelecer expectativas sobre os alunos atingidos neste trabalho e não pode ser desconsiderado, sobretudo na formulação das atividades de intervenção didático-pedagógica que estavam previstas.

Os sujeitos da pesquisa frequentavam o sexto ano “A”, tinham entre onze e doze anos de idade em sua maioria e perfaziam 37 alunos; a idade de alguns poucos variava para dez ou treze anos. Entre eles, havia uma aluna com deficiência intelectual, que tinha dezoito anos de idade. A maior parte da turma consistia em alunos diretamente aprovados do quinto ano, além de alunos repetentes e alguns cursando apenas dependência de estudos na disciplina de Língua Portuguesa.

Em relação à enturmação de alunos no ato da matrícula, ocorre na escola uma dinâmica que interfere no perfil das turmas. Os pais preferem seus filhos frequentando o turno da manhã, o que resulta numa demanda maior para esse turno. Ocorre que o calendário de matrícula no início do ano letivo costuma reservar os primeiros dias para enturmação de alunos aprovados “direto”, ou seja, após a quarta avaliação, sem necessidade de frequentar atividades de recuperação, e igualmente os alunos sumariamente reprovados, sem chance de aprovação após recuperação. Nos dias seguintes, é a vez dos alunos aprovados após recuperação, bem como dos promovidos, isto é, dos que cursarão a série seguinte à que estavam cursando, porém obrigados a frequentar no contraturno uma ou no máximo duas disciplinas nas quais não foram aprovados.

O resultado dessa dinâmica acaba sendo, por um lado, a ocorrência de algumas turmas com a maior parte de alunos cuja faixa etária é compatível com a série – onze e doze anos – e, por outro lado, turmas cuja maioria de alunos se constitui de adolescentes na faixa etária de treze a dezessete anos, no limite da idade aceitável para a modalidade regular (acima disso, será necessário frequentar a EJA).

No caso das primeiras turmas, compostas predominantemente por alunos de idade compatível, observa-se maior média de aprovação sem recuperação ao final do ano letivo. Já no segundo perfil de turma predominam estudantes contidos nas estatísticas de distorção idade/série e menos receptivos ao controle e acompanhamento dos pais, culminando em menor média de aproveitamento escolar. A turma que continha os sujeitos da pesquisa se aproxima mais do primeiro perfil de enturmação.

Descrever aqui essa sistemática de matrícula e enturmação se faz relevante, na medida em que, de um ano para o outro, os perfis de turma tendem a se manter e, assim, permitem contar com ambientes igualmente válidos para, num primeiro momento (o ano letivo de

2016), diagnosticar a realidade e, posteriormente (o ano letivo de 2017), atuar sobre ela. Essa organização em dois momentos foi necessária para que o andamento da pesquisa se adequasse aos períodos e prazos acadêmicos tanto quanto ao calendário letivo da escola pesquisada. Isto é, turmas distintas, mas com perfis muito próximos, foram atingidas em dois momentos distintos, mas complementares, sem que fosse comprometida a pertinência dos resultados da diagnose frente à aplicação da proposta de intervenção.

3.4 ESTRATÉGIAS PARA O TRABALHO COM O LÉXICO

A proposta de intervenção decorrente das leituras, levantamentos e análises aqui feitas foi aplicada na mesma escola que, em 2016, forneceu o espaço, os livros didáticos consultados e os informantes para a presente pesquisa, também com uma turma de sexto ano do turno da manhã do ano letivo de 2017. Ainda que não se trate dos mesmos alunos que participaram respondendo ao questionário e tomando parte das atividades letivas no ano anterior, a aplicabilidade das atividades se conserva devido à manutenção da dinâmica de matrículas descrita anteriormente, no contexto de pesquisa, por meio da qual se concentram os alunos mais jovens na turma “A”, que, assim, delinea-se com perfil muito próximo ao da turma “A” de 2016. Os indivíduos são diferentes, porém a comunidade de alunos é a mesma: estudantes de sexto ano da escola.

A referida proposta se caracteriza por atividades de leitura e escrita, metalinguagem, conceptualização, exploração do gênero discursivo verbete e manuseio dos seus suportes, tais como o dicionário, a enciclopédia e o glossário. Recebeu especial atenção a elaboração de glossários individuais, voltados tanto para as palavras referentes aos campos semânticos implicados nos seus estudos, quanto para os saberes e termos dos conhecimentos especializados das disciplinas do currículo escolar. São 25 questões, que podem ser ministradas em sequência ou em alternância, em material impresso e encadernado entregue a cada aluno da turma, para viabilizar a reprodução para a análise que reverteu para esta pesquisa. A previsão era de que a aplicação demandasse 24 horas-aulas do segundo bimestre do ano letivo de 2017, o que duraria aproximadamente um mês, se se contasse que o calendário letivo fosse cumprido sem interrupções.

Um diário de pesquisa foi importante instrumento de registro das lacunas, ocorrências, impressões e resultados da intervenção, bem como de relatos colhidos entre os participantes, fosse professor, fosse aluno, no intuito de aferir a contribuição da proposta para as práticas de linguagem e de aprendizagem. Bortoni-Ricardo (2008) vê essa forma de registro há muito

tempo adotado entre professores e pesquisadores como um método que pode ser desenvolvido sem prejuízo do trabalho docente. O diário de pesquisa serviu para rápida descrição de experiências que não se queria esquecer, mas também para anotar sequências interpretativas, isto é, informações que aliaram a prática desenvolvida às contribuições teóricas pertinentes ao tema abordado na pesquisa (cf. BORTONI-RICARDO, 2008). Um documento eletrônico do processador de texto Word foi destinado para esse propósito e discriminou dia a dia os registros relevantes.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS MATERIAIS DA PESQUISA

Neste capítulo, procede-se à descrição e análise dos materiais obtidos por meio da verificação dos livros didáticos e do levantamento feito junto aos professores colaboradores e à turma do sexto ano “A”, iniciando pelas observações acerca do trato do léxico nos livros didáticos selecionados e em seguida voltando a atenção sobre as informações que foram prestadas por professores e alunos. Por fim, algumas constatações são cotejadas com aspectos coincidentes levantados no estudo de Cardoso (2015), ou que guardem alguma semelhança com as práticas observadas no referido trabalho.

4.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS I: considerações sobre os livros didáticos

Como já foi anteriormente indicado, os livros didáticos de sexto ano que basearam a análise aqui apresentada foram utilizados na escola municipal palco desta pesquisa, no triênio 2014-2016, e se referem às disciplinas de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa. Seguem, abaixo, as constatações feitas acerca do tratamento dado ao léxico em cada um deles.

4.1.1 O livro de História

Pellegrini, Dias e Grinberg (2012, p. 3), na apresentação de sua obra destinada aos alunos de sexto ano do ensino fundamental, assim se dirigem ao aluno: “Para você, o que é História?” Assim, esta análise já se depara logo de início com uma questão diretamente ligada à temática observada, formulada nos termos que direcionam o aluno para o ato de conceituar. Pode-se afirmar que, para iniciarem com tal pergunta conceitual básica, os autores pressupõem um conhecimento prévio do aluno acerca da disciplina que o livro aborda, visto que a História, enquanto ciência estudada na escola, consta do currículo já no primeiro ano do ensino fundamental. Desse modo, a pergunta inicial do livro ao seu leitor visa à retomada de conceitos da área de conhecimento em questão.

No livro não há glossário no final de cada texto. No lugar disso, a configuração gráfica adotada utilizou, para cada texto, um boxe amarelo nas margens das páginas, à guisa de um glossário “diluído”, paralelamente aos textos com os conteúdos. Enquanto nos textos ocorriam palavras destacadas em sublinhado, nos boxes essas mesmas palavras eram reapresentadas como entradas de verbete, lematizadas e, inclusive, dispostas em ordem alfabética, quando num só boxe vinha mais de uma palavra, como se vê na Figura 3.

Figura 3 – Boxe com verbetes de glossário no livro de História

Anfíbio ■ que sobrevive tanto na água quanto na terra.

Atmosfera ■ camada de ar que envolve a terra.

Microrganismo ■ organismo muito pequeno, que só pode ser visualizado por meio de microscópio.

Fonte: Pellegrini, Dias e Grinberg (2012, p. 27).

Por meio desse expediente, o aluno é poupado de consultar um dicionário, o que agiliza a leitura, pois a consulta do significado já é oferecida no mesmo momento em que a palavra de sentido presumivelmente desconhecido ocorre no texto estudado. Essa concomitância entre a palavra em ocorrência discursiva e em entrada de verbete é uma configuração, dir-se-ia, hipertextual, semelhantemente ao que ocorre nos *hiperlinks* típicos de textos acessíveis em suportes eletrônicos, configurando uma maneira de o verbete se realizar de forma mais interativa com outros gêneros.

Por outro lado, essa mesma concomitância diminui a importância do verbete como portador de polissemias, visto que cada acepção ofertada nos boxes está nos moldes de glossário e não de dicionário, isto é, apresenta apenas a acepção específica que interessa à leitura imediata, omitindo as demais acepções possíveis em outras ocorrências da língua. Assim, essa aproximação visual entre a palavra-ocorrência e o verbete configura uma estratégia válida, um caminho possível, porém não supre a reflexão lexicológica, que encontra reforço no manuseio do dicionário para aprofundamento dos conteúdos, prática essa que efetiva a circulação social do gênero discursivo verbete.

A escolha das palavras que constariam dos boxes resulta da avaliação dos autores em relação aos vocábulos considerados potencialmente causadores de dificuldades de compreensão. Entende-se que um número elevado de sublinhados e verbetes em coocorrência causaria uma leitura em vai-vem que pesaria em desfavor da atenção a aspectos globais do texto. No entanto, afigurou-se que outras palavras poderiam ser acrescentadas aos glossários “diluídos” por serem rapidamente identificáveis como pouco frequentes no vocabulário comum dos estudantes da faixa etária em questão, mas os autores parecem ter presumido que o aluno as entenderia pelo contexto.

O verbete enciclopédico também tem vez no decorrer do livro pesquisado, por meio do mesmo recurso de sublinhado da palavra no texto e sua retomada como verbete na margem da

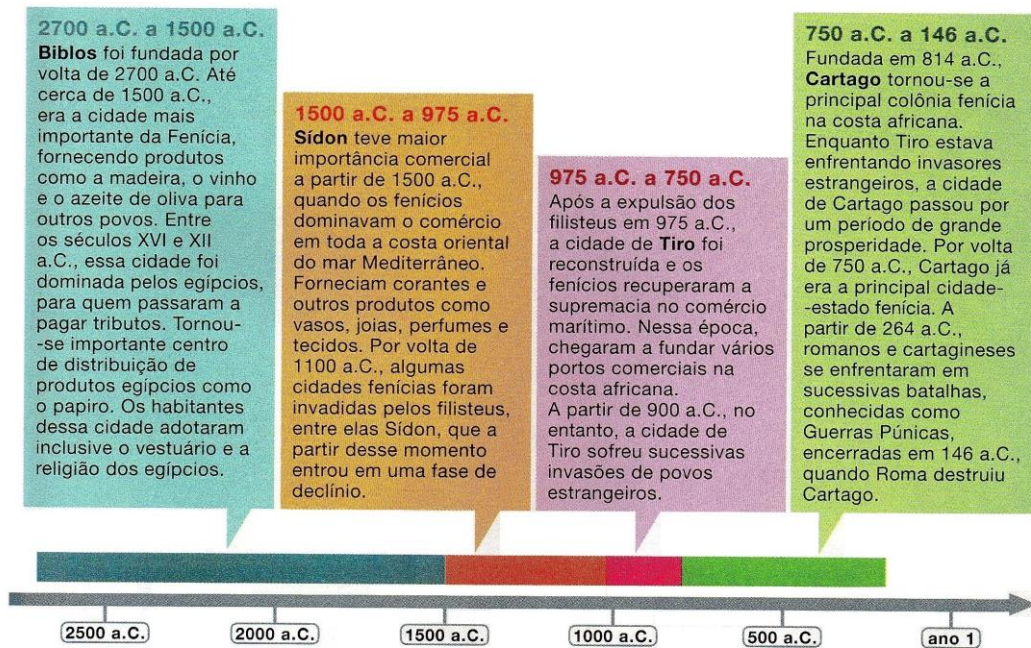
página. Digna de nota é uma ocorrência na página 97, abaixo reproduzida, que se encontra mais vezes em páginas posteriores: uma palavra dentro de um verbete enciclopédico (1) origina um verbete de glossário (2) na mesma página. São as variações de verbete dialogando entre si e com o texto que originou a ambos.

Figura 4 – Verbetes de enciclopédia e de glossário em diálogo com o texto do livro de História

Cidades e colônias fenícias

As principais cidades fenícias eram Biblos, Sídon e Tiro. Havia também diversas colônias fundadas pelos fenícios, algumas das quais cresceram e se tornaram cidades importantes, como Cartago, Gades e Sagunto. Essas cidades, chamadas de cidades-estado, eram independentes entre si, pois cada uma possuía seu próprio governo. Contudo, essa falta de unidade política entre as cidades fenícias acabou deixando-as vulneráveis aos ataques de povos estrangeiros.

Observe na linha do tempo o período em que cada cidade fenícia mais se destacou e, também, os povos que invadiram a Fenícia e dominaram suas cidades.



capítulo 6

Os fenícios

1- A sociedade fenícia

Na sociedade fenícia, havia uma camada dominante, composta por grandes comerciantes, donos de **estaleiros** e negociantes de escravos. Os pequenos comerciantes compunham uma camada intermediária. Havia também uma grande quantidade de pessoas pobres, como os operários e os marinheiros.

Relevo que representa uma embarcação comercial fenícia.

Alcornoque fenício (ca. 500 a.C.). Escultura em pedra. Museu do Louvre, Paris. Foto: Graudon / The Bridgeman Art Library/Kaystene

1- Verbetes de enciclopédia, relacionado ao assunto estudado;

2- Verbetes de glossário, relacionado ao vocábulo grifado no verbete de enciclopédia.

2

Estaleiro ■ oficina onde os navios são construídos ou consertados.

No que concerne a questões de exercícios baseadas no ato de definir, algumas formulações foram identificadas e classificadas em duas variantes:

- I. Comandos que levam o aluno a identificar e transcrever a definição diretamente do texto lido (11 ocorrências):
 - a) “O que é...”: páginas 20, 21, 43, 58, 74, 90, 120, 152, 194, 212 (10 ocorrências);
 - b) “O que significa...”: página 212 (1 ocorrência).
- II. Comandos que levam o aluno a formular a definição a partir da leitura (4 ocorrências):
 - a) “Explique o que são...”: página 90 (1 ocorrência);
 - b) “Explique com suas palavras o que é...” ou congêneres: páginas 42, 120 (2 ocorrências);
 - c) “O que você entende por...”: página 60 (1 ocorrência).

Por fim, verificou-se que nas referências bibliográficas não constam dicionários linguísticos, nem enciclopédicos, senão apenas dicionários especializados em temas históricos. Isso contrasta com os muitos verbetes apresentados no corpo da obra e a grande ocorrência de atividades de conceituação no livro de História. Nota-se nessa falta de correlação uma percepção assistemática do papel do léxico na aprendizagem dos conteúdos.

4.1.2 O livro de Ciências

No projeto gráfico de seu livro didático de Ciências, Gewandsznajder (2012), em cada página destinada aos conteúdos da disciplina, reserva uma borda de 5,4 cm para a mesma estratégia inspirada na hipertextualidade observada no livro anteriormente analisado, que consiste em deixar verbetes de glossário próximos das ocorrências, destacadas em fundo azul, das palavras, termos e expressões que possam representar dificuldade nos textos para estudo dos assuntos. Já os elementos lexicais com informações de natureza enciclopédica vêm ressaltados em fundo amarelo.

No entanto, os verbetes de glossário que foram levantados, quando ocorria mais de um por vez, não se apresentavam em ordem alfabética na margem da página, mas, sim, obedecendo à ordem em que ocorriam no texto, deixando a compreensão de verbebo, enquanto gênero discursivo, ainda mais imprecisa do que no livro de História. Por outro lado, há de se destacar que a macroestrutura perde visibilidade nos suportes eletrônicos, já que a consulta a dicionários eletrônicos *off-line* e *on-line* prescinde da busca pela ordem alfabética, bastando

digitar ou pronunciar o elemento lexical em questão para se obter os resultados, sem a necessidade de ir e voltar nas páginas eletrônicas, ao modo dos suportes impressos.

Dando sequência à análise, nota-se que as unidades em que o livro foi organizado se iniciam sempre por perguntas. Algumas vezes, elas assim se apresentam: “Você sabe o que significam...” e “O que são...”. Com tais questionamentos, o autor busca partir dos conhecimentos prévios do aluno, a fim de revisitá-los e aprofundá-los nas páginas seguintes. O ato de definir, aqui, ampara a função discursiva de aproximar o interlocutor-aluno do interlocutor-autor especialista, na qual este último encoraja o primeiro a ousar expressar-se, a exercer seu papel de construtor de conhecimentos, a ir além de uma postura de receptor de conteúdos.

Responder a essas questões exige que o aluno acione (ou elabore) conceitos e em seguida os expresse em forma de definições, exatamente os procedimentos que há muito tempo cobram dele, mas para os quais na maioria das vezes não o prepararam. Por essa razão, o aluno provavelmente não domina o gênero discursivo implicado na produção das respostas, e o resultado disso é o baixo desempenho na atividade, o silêncio sepulcral na socialização oral. Daí, mais uma vez, a importância de instrumentalizá-lo para essa ação discursiva.

Aplicando-se aqui as duas variantes anteriormente estabelecidas para classificar os exercícios voltados para a atividade de conceptualização, obtêm-se os seguintes resultados:

- I. Comandos que levam o aluno a identificar e transcrever a definição diretamente do texto lido (4 ocorrências):
 - a) “O que é...”: páginas 118, 135, 168 (3 ocorrências);
 - b) “O que significam...”: página 118 (1 ocorrência).
- II. Comandos que levam o aluno a formular a definição a partir da leitura (1 ocorrência):
 - a) “O que vem a ser...”: página 168 (1 ocorrência).

Pode-se logo perceber que, comparado ao livro de História, o de Ciências solicitou do aluno quantidade muito menor de questões de definição. No entanto, possui uma seção inexistente naquele – um glossário nas páginas finais intitulado “Recordando alguns termos” (pp. 249-252), com numerosos termos referentes ao campo de saberes da disciplina. Nenhum desses termos foi apresentado no decorrer do livro, ou seja, nos glossários distribuídos nas margens das páginas ao longo da obra. Desse modo, o autor proporcionou ao aluno menos chances de construir conceitos do que consultar palavras e termos (e suas respectivas definições) como construções de outrem para expressar esses conceitos.

4.1.3 O livro de Matemática

Dante (2012), em seu livro didático de Matemática para o público de sexto ano do ensino fundamental, utiliza também recurso remissivo na margem do texto, porém, na maioria das vezes apresentando não verbetes, mas, sim, informações enciclopédicas sobre aspectos do assunto estudado, a não ser nas páginas 35, 39, 51, 69 e 137, onde as informações constituem verbetes de glossário, como se tinha visto nos livros de História e Ciências.

A obra apresenta questões que constituem atividades de conceptualização, como, por exemplo, na página 37, em que se lê: “7. Explique com suas palavras por que o zero é chamado de elemento neutro da adição.” Note-se que, neste caso, definir *elemento neutro* é uma atividade que precede a elaboração da resposta nos termos como é pedida no comando da questão.

Assim, a definição de *elemento neutro*, de alguma forma, terá de vir expressa na resposta, de modo que o aluno precisa dominar o respectivo conceito para explicar como ele se aplica ao zero. Situação parecida ocorre na página 45, em relação ao elemento neutro da multiplicação. Nesses dois casos, a atividade conceitual preliminar fica óbvia. Nas demais questões, pela natureza da disciplina, os conceitos se supõem de domínio do aluno, para que ele os aplique nos cálculos solicitados, como por exemplo em “23. Calcule o produto fazendo a adição das parcelas iguais” (DANTE, 2012, p. 45), em que os conceitos de *produto*, *adição* e *parcela* se supõem conhecidos pelo aluno, cabendo a este, em etapa ulterior ao conhecimento conceitual dos fatores envolvidos na operação matemática, combiná-los, a fim de demonstrar ter entendido o assunto explanado.

Uma importante atividade com o léxico é proposta neste livro e não foi detectada nos anteriores, dado optarem pelo expediente dos glossários “diluídos” ao longo da obra – a consulta ao dicionário. Na página 43, lê-se: “Procure em um dicionário sinônimos da palavra *multiplicar* e escreva-os em seu caderno” (grifo do autor). Do mesmo modo, na página 46 é apresentada uma proposta de atividade que se inicia com a apresentação de vocabulário ligado à multiplicação: *fator*, *quíntuplo*, *quádruplo*, *produto*, *triplo*, *dobro*. Em seguida, pede-se para o aluno pesquisar o significado de cada um desses termos. O cálculo é a última etapa da questão. Nota-se, nesse caso, importante valorização da terminologia ligada ao assunto estudado como passo inicial para a aplicação prática do conhecimento.

Os glossários “diluídos”, porém, não deixam de ser utilizados no volume. Nas páginas 88, 93, 96, 141, 162, 226 e 253 eles estão presentes. Destacados em boxe amarelo ao longo

das unidades, também aparecem definições importantes para o assunto apresentado, mas que não estão configuradas segundo a estrutura composicional do verbete.

Novamente classificando os exercícios que contemplam a conceptualização, têm-se as seguintes variantes:

- I. Comandos que levam o aluno a identificar e transcrever a definição diretamente do texto lido (1 ocorrência):
 - a) “O que é...”: página 103.
- II. Comandos que levam o aluno a formular a definição a partir da leitura (4 ocorrências):
 - a) “O que você entendeu sobre...”: página 103 (1 ocorrência);
 - b) “Você sabe o que é...? ”: página 148 (1 ocorrência);
 - c) “Como podemos definir...”: página 220 (1 ocorrência);
 - d) “O que quer dizer...”: página 154 (1 ocorrência).

Ao final de cada unidade, existe uma seção intitulada “Ponto de chegada”, na qual o autor discute conclusões importantes sobre os assuntos estudados. Num desses pontos de chegada, na página 102, são propostas importantes atividades que integram etimologia e morfologia, aspectos diretamente relacionados ao estudo do léxico da língua. Numa delas, sugere-se pesquisar a origem das palavras *Matemática* e *Geometria*. Noutra, pede-se ao aluno para consultar termos com o elemento *geo-* num dicionário.

Nas últimas páginas do livro (pp. 276-285), dispôs-se um glossário de termos referentes aos principais conceitos da unidade. Por isso e por tudo o que se apresentou, pode-se concluir que, para um livro de matemática, recebem considerável importância aspectos linguísticos, sobretudo vocabulares, para o esclarecimento dos conteúdos, o que merece ser ressaltado como um aspecto positivo da obra, pois assim se permite que o aluno passe a dominar a disciplina a partir do domínio da terminologia da disciplina.

De modo geral, nota-se que atividades com o léxico são uma constante nos livros didáticos das diversas áreas do conhecimento abordadas na escola. Sem entrar em detalhes sobre o grau de importância dado por parte de cada um dos autores ao processo de conceptualização subjacentes ao modo como dispuseram os glossários, elaboraram alguns comandos de exercícios ou propuseram consulta aos dicionários e enciclopédias, constata-se ser imprescindível o professor de Língua Portuguesa aproveitar esse caminho aberto à interdisciplinaridade, quando abordar o verbete em sua prática pedagógica, visto que o léxico possibilita inúmeros pontos de contato entre as disciplinas e que os autores de livros didáticos têm consciência desse diálogo interdisciplinar.

4.1.4 O livro de Língua Portuguesa

O livro de Delmanto e Carvalho (2012), por ter de apresentar entre os tópicos a serem estudados o gênero discursivo verbete numa abordagem epilinguística e metalinguística, necessita de uma análise que contemple o trabalho com o léxico não só por meio da observação do gênero em uso, como se deu nos livros anteriores, mas também levando em conta esse gênero enquanto conteúdo de aprendizagem.

Enquanto gênero em uso, constata-se que o verbete não demora a entrar em cena, pois é dada a sugestão de consultar o dicionário logo na primeira atividade de leitura: “Antes de iniciar o estudo do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário” (p. 16). Tal estratégia constitui, desde as primeiras páginas, um modo de evidenciar ao aluno o contexto real de circulação característico do gênero em questão e é retomada no decorrer da obra a cada nova unidade.

A exemplo do que se vê nos demais livros, também no livro de Língua Portuguesa ocorrem verbetes nas margens das páginas, diretamente remetendo a palavras destacadas nos textos destinados à leitura, com a função de esclarecê-las nos moldes de verbete de glossário e de enciclopédia alternadamente, ainda que sem se levar em conta a ordem alfabética. Assim, a interação intuitiva com o referido gênero discursivo se dá de modo parcial, omitindo-se alguns elementos constitutivos da sua construção composicional.

A construção intuitiva em torno do gênero verbete segue em outras duas situações. Na primeira, na página 100, há uma atividade em que é apresentado um verbete cuja entrada intitula o texto para leitura. São informadas diversas acepções, para que o aluno identifique a que melhor representa o significado pretendido no título. Tal atividade exige compreensão de nível inferencial e aponta para a importância do contexto enunciativo em prol da plena particularização do sentido da palavra.

Na segunda situação, na página 269, pede-se que o aluno pesquise “bramia” no dicionário, ao que o consulente se depara com a necessidade de lematizar a palavra para só então encontrá-la. A esse movimento de caráter morfológico, segue-se a explicação do que são formas nominais do verbo, discriminando infinitivo, gerúndio e particípio, bem como outras informações de natureza metalinguística. Associar a lematização ao estudo da morfologia pode ser considerado como uma boa estratégia de contextualização da metalinguagem, em busca de uma aprendizagem significativa dos conhecimentos gramaticais.

Na bibliografia, as autoras apresentam as obras intituladas “Introdução ao estudo do léxico”, de Rodolfo Ilari, e “Dicionário de linguagem e linguística”, de Larry Trask,

observação relevante sobretudo para leitores em situação de pesquisa como a que ora se desenvolve. No entanto, não são apresentados dicionários gerais da língua portuguesa, omissão essa que é reveladora de uma percepção subjacente às práticas em voga, as quais costumam subutilizar os dicionários como publicações com função didático-pedagógica, a julgar pela baixa procura desse tipo de obra nas bibliotecas escolares, uma realidade visível também na escola pesquisada.

Observando agora o gênero discursivo em questão enquanto conteúdo de aprendizagem, reserva-se para o verbete a unidade 8, a última do livro, intitulada “Definindo o mundo que nos cerca”, entre as páginas 276 e 311, num total de 36 páginas. Como já foi mencionado, esse gênero havia sido introduzido e integrado aos conteúdos anteriormente tratados no volume, como um recurso de apoio e aprofundamento em atividades de leitura. No entanto, na unidade em que ele é apresentado como o assunto em si, não se faz menção a esse tratamento prévio dado pela proposta pedagógica do livro, o que, de outro modo, ilustraria de forma muito feliz seus contextos de uso.

Na unidade 8, são apresentadas três variedades de verbete – de enciclopédia (impresso e digital), de dicionário e poético. A primeira delas, o verbete de enciclopédia, é a variedade da qual as autoras partem para apresentar as demais, visto que se basearam no quadro fornecido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 102), no qual esse subgênero pode ser identificado como representativo dos demais ou a eles remeter, haja vista que se trata de um quadro não exaustivo, aberto a complementações e ajustes.

Ressalte-se que a menção à versão digital do verbete enciclopédico constitui importante atualização da abordagem do assunto, em razão das novas tecnologias que o aluno, mesmo de escola pública, experimenta em várias dimensões do cotidiano, o que o professor pode utilizar como elo para associar o conhecimento de mundo do aluno com os conhecimentos trabalhados pela disciplina de Língua Portuguesa.

No momento em que Delmanto e Carvalho (2012) introduzem o verbete de dicionário, fazem-no propondo uma interessante atividade de conceptualização, que é o preenchimento de palavras cruzadas. Dado que a leitura do verbete se inicia da palavra rumo à definição, nota-se que a resolução de palavras cruzadas segue o sentido inverso: parte-se da definição para se tentar encontrar a palavra ou expressão. O exercício desse percurso cognitivo é retomado em outras questões de elaboração de verbetes enciclopédicos e de dicionário, estando diretamente relacionado ao propósito deste trabalho. Prosseguindo com questões acerca do verbete de dicionário, as autoras comparam os elementos constituintes deste com os

do verbete de enciclopédia: objetivos diferentes, teores diferentes, aprofundamento de aspectos diferentes.

A última variedade apresentada no livro é a *definição poética*, que, como já indicado no item 2.2.3, as autoras chamam de *verbetes poéticos* e corresponde ao que Naranjo (2013) e Falcão (2013) utilizaram em suas obras literárias. Esse subgênero serviu de base para uma atividade em sala, brevemente descrita no item 3.2.2.1, na etapa de incursão na turma do sexto ano “A” em 2016. Na obra ora analisada, ele é exemplificado com produções de Mário Quintana e consiste em definições insólitas, baseadas em experiências pessoais expressas de modo subjetivo, muitas vezes com o objetivo de causar riso. Porém, essa variedade tão convidativa à produção, ao exercício da imaginação, à leveza da expressão, não baseia no livro nenhuma atividade de conceptualização.

Na unidade em questão, as autoras apresentam no item “Reflexão sobre a língua” o “advérbio”, tópico este que, na obra, conclui um percurso de estudo metalinguístico iniciado, na unidade 1, com o tópico “língua e linguagem”, passando nas demais unidades, respectivamente, por “frase”, “os sons da língua”, “substantivo”, “adjetivo”, “artigo”, “numeral”, “pronome” e “verbo”. Por essa perspectiva, tem-se que o estudo do advérbio se encontra no interior de um roteiro comum nas coleções destinadas aos alunos do ensino fundamental e não guarda qualquer correlação orgânica com o gênero discursivo estudado na mesma unidade.

De fato, o estudo do verbete careceu de uma interligação mais efetiva com o estudo do advérbio. Esses tópicos só estão na mesma unidade, mas não se interpenetram. Em certos momentos, é nítida a interrupção de um para o início do outro e, logo adiante, nova interrupção para a retomada do primeiro, sem que, por exemplo, um verbete seja ao menos utilizado para ilustrar algum aspecto acerca do advérbio.

Por fim, é importante ressaltar que a proposta de elaboração de verbetes de enciclopédia e de dicionário desenvolvida pelas autoras do livro didático constitui importante atividade de valorização do léxico dentro do processo ensino-aprendizagem. No entanto, este trabalho pretende ir além e propor construção de glossários, por meio dessa e de outras atividades de conceptualização, inclusive distinguindo *palavra* de *termo*, tarefa à qual as autoras do livro didático de Língua Portuguesa ora analisado não deram a devida atenção, algumas vezes chegando mesmo a denominar como *termo* o que na verdade era *palavra* (uma vez na página 269, questão 1c, indicando elementos textuais retomados anaforicamente: “a que termo estão relacionados os verbos...”; outra vez na página 304, questão 5d, sobre o

modo de definir verbetes poéticos: “nos verbetes poéticos, os termos são definidos por meio de...”).

* * *

Em linhas gerais, destaca-se em todos os livros didáticos analisados a abolição dos glossários ao final dos textos e a preferência por explicar os significados das palavras o quanto possível em concomitância com a leitura, organização essa que se aproxima da conformação estrutural do hipertexto. Tal utilização das margens das páginas para a inserção de verbetes não se deu só em relação aos textos a que se seguiam atividades de compreensão e interpretação, mas também em relação aos demais textos explicativos e de comandos de atividades de leitura e produção textual.

Constatou-se que se recorre a perguntas de natureza conceitual para acionar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os assuntos que em seguida serão expostos nas unidades, ou ainda para impulsioná-los a fazer pesquisas em busca de aprofundamentos e novas descobertas. A análise também apontou que *definir* é atividade importante nos três primeiros livros observados, porém, no caso de Língua Portuguesa, o exercício de definir não é detectado no estudo da metalinguagem, nem na leitura, nem na produção textual. Nesse caso, a atenção ao léxico é deixada por conta da iniciativa do aluno, sem as devidas orientações.

Essa constatação reforça a importância de articular o trabalho com definições e a elaboração de verbetes a uma postura interdisciplinar, que cabe ao professor de Língua Portuguesa iniciar, como representante da disciplina curricular que reflete sobre esse gênero discursivo não só enquanto tópico de estudo da língua materna, mas, sobretudo, enquanto recurso linguístico de organização e expressão de conceitos útil a todas as disciplinas.

A título de ilustração, ressalte-se que o verbete de enciclopédia apresentado no início da lição 8 do livro de Língua Portuguesa remete a conceitos estudados em Ciências. As próprias autoras, no manual do professor, propõem exatamente o trabalho conjunto entre os professores de ambas as disciplinas (cf. DELMANTO; CARVALHO, 2012. Suplemento, p. 47).

É importante também destacar a sugestão de Delmanto e Carvalho (2012) de se colocar o verbete para circular socialmente lançando mão de um almanaque pessoal construído durante o ano inteiro, no qual também constariam as outras produções dos alunos referentes às unidades anteriores. O almanaque se afigura como proposta interessante, visto que não desvirtua a série de possibilidades de suportes além dos dicionários, enciclopédias e

glossários, e – ainda mais importante – potencializa a oportunidade de integrar projetos de várias disciplinas. Afinal, esse tipo de publicação se caracteriza por abrigar uma miscelânea de gêneros discursivos, ao mesmo tempo em que, por meio dessa diversidade, toca uma série de conhecimentos referentes a todas as disciplinas curriculares, configurando-se, assim, como promissora alternativa de trabalho interdisciplinar.

Convém lembrar que, mesmo que todas as coleções dos livros didáticos atualmente utilizados pudessem vir a ser substituídas por outros títulos no triênio seguinte, que se iniciou em 2017 e vai até o final de 2019, a análise ora feita permanece válida para fins de elaboração de uma proposta de intervenção didático-pedagógica, porque reflete uma realidade há muito constatada nas práticas de sala de aula. Tal realidade diz respeito à pouca clareza acerca da relevância do aspecto lexical da língua como elemento de construção de saberes e práticas de linguagem, bem como uma visível assistemática quando de seu acionamento no estudo dos assuntos nas diversas disciplinas.

4.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS II: considerações sobre os questionários

Abaixo são apresentadas as respostas que os quatro professores colaboradores forneceram mediante o preenchimento do questionário escrito que lhes foi entregue. Em seguida, são apreciadas as informações prestadas pelos 24 alunos que devolveram por completo as folhas com as questões e, assim, atestaram participação na maior parte das atividades. Sempre que conveniente, são tecidos comentários que buscam analisar dados, cotejar respostas e relacionar fatos.

4.2.1 Os questionários aos professores

As respostas dos professores são aqui consideradas na ordem em que ocorreram no questionário. Na medida em que forem apresentadas, dão ensejo tanto a uma análise das práticas implementadas nas aulas das disciplinas representadas na pesquisa, quanto à relação dessas práticas com o modo como os livros didáticos utilizam o léxico para a aprendizagem dos conteúdos. Na análise, não se deve perder de vista a possível distorção da realidade, eventualmente ocasionada pelos entrevistados, no momento em que não encaram o questionário como um instrumento de análise objetiva de suas práticas, mas como uma “prova de certo e errado” que os leva a escolher as respostas “certas”.

Iniciando, então, pela primeira questão, pergunta-se sobre o grau de importância que os professores atribuem ao dicionário para o aprendizado, numa escala de 1 a 5, na qual 1 representa nenhuma importância e 5, muita importância. Dos quatro professores colaboradores, três responderam que o dicionário é muito importante (nível 5), enquanto um lhe atribuiu média importância (nível 3) e a especificou relacionando-a ao aumento do vocabulário. Diante dessa avaliação, fica patente o reconhecimento do dicionário como importante ferramenta pedagógica, bem como do papel do repertório lexical para o aprendizado dos conteúdos.

Em seguida, a segunda questão busca saber a frequência de uso do dicionário nas aulas no ano letivo de 2016. Nesse caso, as respostas foram as mais variadas possíveis. Numa escala de 1 a 5, em que 1 significa que o professor nunca o usou e 5, que o usou muitas vezes, o professor de História informou frequência 4; o de Ciências, frequência 1; o de Matemática, frequência 3; o de Língua Portuguesa, frequência 5. Tal variação contrasta com as respostas da questão anterior, traçando um quadro no qual a reconhecida importância do dicionário não coexiste com seu uso constante.

A terceira questão foi destinada exclusivamente ao professor colaborador de Língua Portuguesa. Deste, queria-se saber quais conteúdos demandaram uso de dicionário nas aulas. Sobre isso, o entrevistado informou “gênero verbete” e “leitura de texto”. As alternativas “produção de texto” e “outros” foram deixadas em branco, assim como a lacuna para possível preenchimento de informações adicionais. Nota-se nessa resposta a primazia do uso do dicionário nas aulas de Língua Portuguesa para o apoio à leitura e a ilustração de verbete enquanto gênero discursivo em estudo. Falta ampliar seu uso para atividades de produção textual e apoio metalinguístico, como, por exemplo, para consulta em questões de ortoépia, separação silábica e etimologia. Outros aspectos de possível apoio metalinguístico que o dicionário pode prestar vêm como alternativas na questão subsequente, que se dirige novamente a todos os quatro professores entrevistados.

Por sua vez, a quarta questão levanta os usos para os quais os professores recomendariam o dicionário em suas atividades letivas. O professor de História assinalou o uso para fins de ortografia, produção textual, leitura e interpretação textual após leitura, além de verificação de informações morfológicas das palavras. O professor de Ciências apontou motivações semânticas e etimológicas, além de interesse por inovações de vocabulário e de apoio durante o ato de ler. O professor de Matemática indicou o uso do dicionário para casos de ortografia, semântica, produção textual, informações morfológicas, inovações de vocabulário e etimologia.

Ainda em relação à quarta questão, o professor colaborador de Língua Portuguesa, além de todas as motivações apontadas pelos professores de História e Ciências, assinalou a alternativa que os demais deixaram em branco (“elaboração de verbetes”) e ainda completou a lacuna da alternativa “outros” informando “sigla e abreviatura” como mais uma motivação. O fato de as motivações apontadas pelos professores serem pouco coincidentes e até mesmo complementares, para não dizer mutuamente excludentes, denotam vários papéis do dicionário atuando lado a lado na prática pedagógica, sem critérios definidos, diminuindo o seu potencial agregador de sentidos e conteúdos.

Em se tratando da quinta questão, que pergunta sobre os suportes do verbete já consultados, os professores de Língua Portuguesa e História informaram as publicações impressas e *on-line* (Wikipédia e dicionários na Internet), enquanto o de Ciências assinalou apenas a alternativa “outros”, preenchendo a lacuna com a informação “glossário dos livros de Ciências e Biologia”. O professor de Matemática informou apenas as publicações impressas (dicionário e enciclopédia). Com essas respostas, pode-se dizer que, entre os professores, ainda se preferem os suportes impressos e se abre pouco espaço para novas possibilidades de pesquisa proporcionadas pelas TIC.

Na sexta questão, os professores indicaram se sua prática com a Wikipédia se resume a consultas ou se eles também costumam contribuir inserindo e/ou alterando informações. Três deles afirmaram que apenas consultam a enciclopédia colaborativa *on-line*. O professor de Matemática informa nunca a ter nem ao menos consultado. Assim, já entre os professores, fica caracterizada com exclusividade a postura de consulente diante do verbete, como se propôs entre as hipóteses deste trabalho, restando ver se essa postura será reproduzida também entre os alunos consultados.

A sétima questão pergunta quais elementos constitutivos do verbete ou relacionados a ele os professores conhecem e dominam. Foram listados: ordem alfabética, organização dos significados, sigla, abreviatura, parônimo, marca de uso (ou rubrica), entrada, abonação (ou exemplo), etimologia e definição. O professor colaborador de Língua Portuguesa assinalou todas as alternativas; já o de História informou desconhecer sigla, abreviatura, parônimo, marca de uso, entrada e abonação; o de Ciências declarou não conhecer parônimo, marca de uso e entrada; o de Matemática indicou desconhecimento de parônimo, entrada, abonação e etimologia.

Convém observar que, nessa questão, o fato de os professores desconhecerem nomes que constavam nas alternativas não necessariamente significava que também desconheciam os conceitos a que esses nomes faziam referência, o que ficou comprovado em diálogo informal

travado com o professor de Matemática. Os elementos constituintes do verbete não foram previamente revistos junto ao professor pesquisador, senão somente depois das respostas dadas, visto que se pretendia aferir em que medida o respectivo gênero discursivo era conhecido como tal. Nesse sentido, após responder à questão, o professor de Matemática recebeu informações sobre o que declarou desconhecer, atestando conhecer muitos deles, só não sabendo reconhecê-los pelo modo como estavam denominados nas alternativas. Essa realidade permite reconhecer o conhecimento fragmentado sobre o gênero verbete.

A oitava questão questiona os professores se os livros didáticos de suas respectivas disciplinas fornecem glossários ao final dos textos. Os professores de Ciências, Matemática e Língua Portuguesa apontaram que os livros sempre os fornecem, enquanto o de História informou que o de sua disciplina às vezes os traz. A alternativa “não, nunca” foi desconsiderada por todos os colaboradores da pesquisa. Nota-se uma discrepância dessas respostas frente ao resultado do levantamento feito nos volumes de sexto ano do ensino fundamental, pois se constatou que nenhum dos livros fornecia glossários ao final dos textos, mas, sim, “diluídos” nas margens das páginas. Não ficou esclarecido se os docentes se referiam a livros de anos subsequentes ou se, simplesmente, não verificaram esse detalhe antes de responder. Em todo caso, essa percepção imprecisa revela o grau de importância que os professores reservam a esses tópicos dos livros.

Em relação à nona questão, os professores precisavam responder se os livros didáticos utilizados em suas disciplinas propunham exercícios baseados em elaboração de conceitos e definições. Foi uma das poucas questões com resposta unânime – sim – e reflete exatamente a constatação feita nos quatro volumes verificados, evidenciando a conceptualização como procedimento comum nas atividades didáticas, ainda que, em relação à Língua Portuguesa, a natureza das atividades se volte sobretudo para a aplicação dos conceitos inseridos nos conteúdos estudados, sem necessariamente passar pela exercitação desses conceitos.

As três últimas questões, abaixo discriminadas, já fazem parte da folha complementar e foram respondidas com alguns dias de diferença em relação à primeira folha fornecida. A primeira delas, a décima questão do questionário completo, identifica os recursos que os professores recomendam aos alunos nas pesquisas solicitadas no curso das disciplinas. Aqui, todos informam os buscadores de Internet e os livros didáticos; os professores de História e Língua Portuguesa indicam também jornais; os de Ciências e Língua Portuguesa acrescentam livros específicos; o de Língua Portuguesa indica, além disso, dicionário escolar; o de História indica periódicos; nenhum deles indica aplicativos de celular ou *tablet*, dicionário enciclopédico nem enciclopédia.

Em meio a essa variedade de fontes informada na décima questão, observa-se a primazia dos recursos tradicionalmente utilizados, entre os quais apenas o dicionário consta como suporte do gênero discursivo verbete. Enquanto isso, o dicionário enciclopédico e a enciclopédia são desconsiderados, condizendo com a realidade observada na biblioteca da escola, no que diz respeito aos dicionários específicos ali disponíveis, que raramente são solicitados para consulta.

A décima primeira questão, a única que solicitava resposta totalmente discursiva dos professores, questionava-os se, em sua prática pedagógica, cobravam dos alunos questões de natureza definitória ou conceitual, ao que os professores de História, Matemática e Língua Portuguesa responderam “sim”. O professor de Matemática ainda apresentou suas razões, explicando que, por meio de tais questões, é possível avaliar melhor o conhecimento do aluno, dando a entender que saber conceituar e definir corresponde a compreender um assunto e constitui fator de maior ou menor domínio de um conteúdo. Já o professor de Ciências informou que geralmente não cobra questões dessa natureza, preferindo buscar as definições junto com o aluno, o que, na verdade, configura uma atividade prática de conceptualização. Mais uma vez fica caracterizada a importância de aprofundar o conhecimento do verbebo enquanto gênero discursivo para contribuir com a sistematização de uma estratégia pedagógica comum entre os professores das várias disciplinas, qual seja, levar os alunos à prática da conceptualização como meio de aprendizagem e exercitação de conteúdos.

Por fim, na décima segunda questão, a última do questionário entregue aos professores, verifica-se se eles incluem nas práticas com o léxico em suas disciplinas o dicionário especializado. Essa questão resultou na segunda e última resposta unânime: nenhum deles havia jamais indicado a consulta a qualquer dicionário especializado. Essa constatação reforça as informações obtidas na décima questão – a absoluta falta de uso desse tipo de obra de consulta na escola pesquisada – e aponta para a necessidade de “reapresentá-lo” enquanto rica fonte de conteúdos de diversas disciplinas.

A seguir, passa-se aos questionários direcionados aos alunos do sexto ano “A” da escola pesquisada.

4.2.2 Os questionários aos alunos

Nesta etapa do trabalho, são apresentadas as respostas fornecidas pelos alunos acerca de suas práticas cotidianas com o léxico dentro e fora da sala de aula, mas também em relação ao modo como percebem tais práticas no âmbito do ensino das disciplinas curriculares. Como

se trata de 24 alunos que colaboraram com respostas as mais diversas possíveis para cada pergunta, cada uma das questões com as respectivas respostas obtidas por meio do questionário aplicado na turma é primeiramente inserida numa tabela ou quadro, para em seguida serem feitas as considerações que se julgarem pertinentes.

Reitere-se que as questões postas aos alunos são, em muitos aspectos, semelhantes às respondidas pelos professores, mas há diferenças entre elas que são essenciais à distinção entre si dos papéis sociais envolvidos no levantamento. Cabe, ainda, ressaltar que as respostas da aluna com deficiência intelectual são apresentadas à parte, em virtude de algumas informações díspares por ela prestadas em relação ao que respondeu o restante da turma. Disso, resulta um universo de 23 questionários abaixo analisados, vindo por último as considerações sobre as respostas da aluna incluída.

Visto que a maioria das questões possibilitava assinalar mais de uma alternativa, nem sempre a somatória dos percentuais parciais resultará em 100%. Quando se der esse caso, devem-se considerar os números informados em cada quesito em absoluto, ou seja, sem considerá-los complementares à somatória com os demais, e os valores totais não aparecem expressos. Quando, porém, a escolha de uma alternativa exigir a exclusão das demais, ao final dos números obtidos constará a somatória desses números obtidos e dos respectivos percentuais.

Acrescente-se também que, igualmente ao que pode ocorrer no caso dos professores, as respostas dos alunos devem ser tomadas exatamente como são: respostas sobre a percepção de uma realidade, e não a realidade em si. Essa percepção pode refletir tanto o que de fato ocorre nas práticas languageiras sobre o léxico, quanto a aspiração a uma prática ideal, sem a devida correspondência com os fatos. As considerações que se seguem a cada questão, mais uma vez, não podem descuidar desse aspecto, sobretudo porque, antes da aplicação dos questionários, o professor colaborador de Língua Portuguesa havia aplicado algumas atividades introdutórias sobre verbete constantes de seu plano de curso, sem maiores aprofundamentos, mas que podem repercutir, por exemplo, compondo um cenário em que os alunos de sexto ano já dominam informações como “entrada”, “rubrica”, quando, na verdade, nem mesmo entre professores esse domínio é observado no cotidiano escolar.

A primeira questão é idêntica à que foi lançada aos professores: na sua opinião, que importância tem o dicionário para o aprendizado? A Tabela 2 fornece as respostas obtidas:

Tabela 2 – Importância do dicionário para o aprendizado, segundo os alunos.

Grau de importância	① Nenhuma importância	②	③	④	⑤ Muita importância	TOTAL
N.º de respostas	0	2	4	1	16	23
Percentual	0%	9%	17%	4%	70%	100%
Observações incluídas	---	---	Faz o aluno entender	---	Traz conhecimento	---

Nota-se que a maioria dos alunos (70%) tem como muito importante o uso do dicionário no processo ensino-aprendizagem, resultado que faz coro com o que informaram os professores e pede do professor de Língua Portuguesa a iniciativa de fazer essa reconhecida importância reverter em uso mais frequente e sistemático nas diversas aulas.

A segunda questão busca medir a frequência do uso do dicionário na disciplina de Língua Portuguesa. As respostas estão tabuladas na Tabela 3.

Tabela 3 – Frequência de uso do dicionário nas aulas de Língua Portuguesa, segundo os alunos.

Frequência	① Nunca	②	③	④	⑤ Muitas vezes	TOTAL
N.º de respostas	2	6	11	3	1	23
Percentual	9%	26%	48%	13%	4%	100%

A percepção da maioria dos alunos em relação à frequência do uso do dicionário nas aulas de Língua Portuguesa difere daquilo que o professor indicou, pois 87% da turma informaram níveis intermediários de frequência de uso, enquanto o docente indicou nível máximo de frequência. Disso se depreende que, no entendimento dos alunos, houve mais oportunidades de uso que não foram aproveitadas, o que aponta para a importância de munir os professores com sugestões que demandem maior frequência de consulta desse tipo de publicação, como também de enciclopédias e glossários.

No que diz respeito à terceira questão, pergunta-se sobre a natureza das atividades desenvolvidas com dicionário nas aulas de Língua Portuguesa, cujos dados seguem na Tabela 4. Os alunos podiam assinalar mais de uma alternativa.

Tabela 4 – Natureza das atividades com dicionário nas aulas de Língua Portuguesa, segundo os alunos.

Natureza das atividades	N.º de respostas	Percentual
De ortografia (como se escreve uma palavra)	11	48%
De procura do significado de uma palavra	23	100%
De produção textual	5	22%
De elaboração de verbetes	13	57%
De leitura e interpretação após a leitura	7	30%
De verificação de classe gramatical	2	9%
De busca por novos vocábulos	5	22%
De estudo da origem de uma palavra	8	35%
De leitura e interpretação durante a leitura	5	22%
Outras: _____	0	0%

A totalidade dos alunos tem ciência da função consultiva do dicionário, atribuindo-lhe antes de tudo o papel de esclarecer sentidos, seguindo-se a utilidade desse tipo de publicação como fonte de modelos para elaboração de verbetes, que a turma havia usado em atividades prévias com definições poéticas. Outras funções, pela ordem de citação, foram as relacionadas à ortografia, etimologia e atividades posteriores à leitura. Só depois é que o associam à produção textual.

Ainda em relação à terceira questão, não se pode deixar de mencionar que os dois alunos que, na questão anterior, informaram nunca ter utilizado dicionário nas aulas, pela lógica, deveriam tê-la deixado em branco, com o que demonstrariam ter entendido a relação entre ambas. Porém, não foi isso que ocorreu, pois os dois alunos em questão assinalaram alternativas. Dessa forma, espera-se que em relação a essa questão, haja alguma inconsistência nos números de algum dos dois papéis sociais implicados na pesquisa, o que, de toda forma, não afeta significativamente o resultado geral, dado o percentual pouco expressivo de casos.

Por sua vez, a quarta questão procura inquirir acerca da frequência de uso do dicionário nas demais disciplinas do currículo escolar, excetuando-se Língua Portuguesa. Os resultados seguem abaixo, na Tabela 5. Os alunos novamente podiam assinalar mais de uma alternativa.

Tabela 5 – Frequência de uso do dicionário nas disciplinas do currículo escolar, à exceção de Língua Portuguesa, segundo os alunos.

Frequência	① Nunca	②	③	④	⑤ Muitas vezes	Em branco
N.º de respostas	4	4	11	1	2	1
Percentual	17%	17%	48%	4%	9%	4%
Observações incluídas	Inglês (1)	Inglês (3)	Inglês (10) Ciências (1)	Inglês (1)	Inglês (2)	Inglês (1)

Observação: Os números entre parênteses indicam a quantidade de ocorrências de inserção de informações em relação à quantidade de respostas.

Essa questão demonstra que os alunos consultados, de modo geral, estão atentos às informações que estão prestando. Há coerência no fato de 18 colaboradores informarem o uso de dicionário na disciplina de língua estrangeira, para a qual o dicionário constitui ferramenta indispensável, ainda que ressaltando mais sua funcionalidade interlinguística que intralinguística e, nisso, revelando um aspecto diverso do intento do presente estudo. Apenas um aluno mencionou que na aula de Ciências se recorreu ao uso da referida publicação, o que, porém, vai de encontro ao que informara o professor, quando assinalou não o ter utilizado uma única vez.

A quinta questão é discursiva e quer saber que sugestões de uso do dicionário os alunos dão aos professores das diversas disciplinas. No Quadro 1, encontram-se as respostas obtidas.

Quadro 1 – Sugestões dos alunos para uso do dicionário nas diversas disciplinas.

Pseudônimo	Sugestão
1. Alice	Em histórias, porque muitas vezes tem palavras muito difíceis.
2. Diego	Para usar quando algumas palavras são difíceis de entender às vezes.
3. Doloca	Fazer pesquisa de certas palavras e escrever o significado.
4. Gabriel	Para procurar o significado das palavras.
5. Igor	Quando não entendemos o significado de uma palavra.
6. João	Usá-lo nas histórias.
7. Juliana	Quando a aula estiver mais difícil.
8. Larissa	Significados das palavras.
9. Liliane	Usar mais o dicionário em revisão e trabalhos.
10. Mário	Usá-los nas histórias.
11. Tatiany	Usá-los nas histórias.

Doze alunos não deram nenhuma sugestão ou, mesmo escrevendo algumas frases, não propuseram usos do dicionário, como se pedia no comando. Dos onze que chegaram a corresponder ao que se pedia, cinco sugeriram não uma nova função, mas um uso já constatado na terceira questão, que é o de consulta ao significado de uma palavra. Outros quatro propuseram usá-lo em leitura de histórias, função também já arrolada na terceira questão. Essas sugestões tautológicas revelam a real experiência das crianças no uso dos suportes do gênero verbete e a dificuldade de refletir acerca da relação gênero/função.

Já a sexta questão coleta os suportes de verbete já consultados pelos alunos, dispostos na Tabela 6. A questão permitia assinalar mais de uma alternativa.

Tabela 6 – Suportes de verbete consultados pelos alunos.

Suporte	N.º de respostas	Percentual
Impresso: dicionário, enciclopédia	13	57%
<i>Software</i> : programa em CD-ROM ou instalado em computador	2	9%
<i>On-line</i> : Wikipédia, dicionário <i>on-line</i>	3	13%
Nenhum	7	30%
Outro: Não me lembro	1	4%
Não respondeu	2	9%

Os sete alunos que informaram não ter consultado nenhum dos suportes não se lembraram das atividades introdutórias sobre verbete na etapa de incursão do professor pesquisador na sala, nas quais cada um deles recebeu um dicionário para manusear durante as atividades. Esse descompasso do dado com o fato reflete a pouca efetividade das atividades introdutórias. Estas não chegaram a chamar atenção dos alunos para o gênero e, portanto, não comprometeram as condições propícias à coleta de dados válidos, já que o ideal seria fazer o levantamento entre os alunos antes de falar do gênero.

Por outro lado, por meio dessa questão se notam a predominância dos suportes impressos tradicionalmente conhecidos e o baixíssimo uso de outros meios condizentes com as novas tecnologias, o que pode tanto indicar restrição de acesso a TIC, quanto a não aplicação destas aos contextos de estudo e aprendizagem. Nesse sentido, agrega-se ao papel do professor a tarefa de mostrar aos alunos que os recursos tecnológicos da era digital, para além dos fins de entretenimento, são poderosos meios de aquisição e produção de conhecimento.

Na sétima questão, a pesquisa questiona se os informantes apenas consultam a Wikipédia ou se também inserem e/ou alteram informações nela. As respostas estão distribuídas na Tabela 7.

Tabela 7 – Perfil dos alunos em relação ao uso da Wikipédia.

Ações	N.º de respostas	Percentual
Já inseriu/editou informações.	0	0%
Apenas consultou.	15	65%
Não respondeu.	8	35%
TOTAL	23	100%

Essa questão apresentou uma falha de formulação, pois não deu ao aluno a alternativa de responder que nunca havia consultado a enciclopédia *on-line*. O considerável percentual de alunos (35%) que deixou a questão em branco pode sinalizar que eles queriam dar exatamente

essa informação. Em todo caso, claro está que todos os respondentes endossam o papel de consulentes também diante de um suporte que, mais do que uma obra para se ler, foi pensada para ser uma comunidade de autores.

A oitava questão verifica quais elementos constitutivos da construção composicional do gênero discursivo verbete são conhecidos pelos alunos. A Tabela 8 contém as respostas obtidas, que retratam a possibilidade de assinalar mais de uma alternativa.

Tabela 8 – Elementos relacionados ao gênero verbete que os alunos conhecem e dominam.

Elementos relacionados ao gênero verbete	N.º de respostas	Percentual
Ordem alfabética	20	87%
Organização dos significados	4	17%
Sigla e abreviatura	8	35%
Parônimo	1	4%
Marca de uso (ou rubrica)	1	4%
Entrada	6	26%
Abonação ou exemplo	1	4%
Etimologia	0	0%
Definição	11	48%

Essa questão revela aspectos importantes a serem tratados na proposta de intervenção didático-pedagógica, pois apresenta quais elementos da construção composicional são pouco ou até totalmente desconhecidos dos alunos. O domínio da ordem alfabética (no plano da *macroestrutura*, conforme apresentado no subtópico 2.2.3 do presente trabalho) que eles informaram favorece a rápida busca do verbete, porém encontrar a palavra-entrada é apenas um dos passos da efetiva interação do leitor com o texto dos dicionários, enciclopédias e glossários. Outros elementos das convenções lexicográficas, que costumam vir explicitados nas páginas iniciais das obras relativas ao léxico (ou seja, na *superestrutura*, quando o autor da obra lexicográfica a apresenta e dá orientações aos consulentes), como as marcas de uso e as siglas (no plano *microestrutural*, também informado no subtópico 2.2.3, que, com a *macroestrutura* e a *superestrutura*, compõem a organização estrutural da obra lexicográfica), favorecem o conhecimento mais aprofundado do verbete consultado, mas, por serem desconhecidos pelos seus usuários, deixam de prestar essa contribuição.

A partir da nona questão, os alunos responderam ao questionário em folha complementar, a exemplo do procedimento que foi necessário também com os professores, e levaram alguns dias a mais para responder a essa segunda parte e, enfim, devolvê-la. Na sequência das questões, perguntou-se a eles se utilizavam o dicionário fora da escola. A Tabela 9 expõe os dados obtidos.

Tabela 9 – Uso do dicionário fora da escola.

Frequência de uso	N.º de respostas	Percentual
Não, nunca usei fora da escola.	1	4%
Sim, poucas vezes.	19	83%
Sim, muitas vezes.	3	13%
TOTAL	23	100%

A maioria dos alunos afirma usar o dicionário fora da escola, mas poucas vezes. O uso do dicionário merece, pois, ser valorizado por meio de atividades que ressaltem a importância de sua função como um repositório do inventário da língua que exerce uma função no âmbito social, para além do âmbito escolar, na medida em que favorece o enriquecimento do léxico quando vem a ser consultado nos diversos contextos de estudo e de interação. Essa constatação, pois, não pode ser negligenciada na etapa de elaboração e aplicação de atividades com o constituinte lexical da língua.

A décima questão pergunta se os alunos, por iniciativa própria, procuram utilizar o dicionário como recurso de aprendizagem nas disciplinas curriculares à exceção de Língua Portuguesa e Redação. Seguem as respostas na Tabela 10.

Tabela 10 – Uso do dicionário por iniciativa própria dos alunos nas disciplinas curriculares, à exceção de Língua Portuguesa e Redação.

Uso por iniciativa própria dos alunos	N.º de respostas	Percentual
Não costuma usar	14	61%
Costuma usar	9	39%
TOTAL	23	100%

Praticamente dois terços dos alunos não têm por prática usar o dicionário nas aulas, quando muito de Língua Portuguesa ou Redação, o que se alinha com a hipótese lançada neste trabalho de que a importância desse instrumento é esquecida. Assim, reitera-se a necessidade de promover a intensificação de seu uso e chamar a atenção dos alunos e professores para os efeitos benéficos de sua função consultiva para o adequado domínio dos assuntos abordados nas aulas.

Já a décima primeira questão solicita uma informação de natureza social, quando inquire os tipos de recursos de que os alunos dispõem em casa ou para uso próprio fora da escola. A Tabela 11 apresenta as respostas dadas por eles, que podiam assinalar mais de uma alternativa e tinham ciência de que deixar todas em branco também constituía informação válida para análise.

Tabela 11 – Recursos disponíveis em casa ou para uso próprio, segundo os alunos.

Recursos	N.º de respostas	Percentual
Dicionário escolar	10	43%
Aplicativo de celular/tablet para consulta/estudo	4	17%
Dicionário enciclopédico	4	17%
Enciclopédia	1	4%
Buscador na Internet	5	22%
Nenhum (deixou todas as alternativas em branco)	4	17%

O acesso reduzido a livros de consulta (tais como dicionários e enciclopédias) e aos recursos tecnológicos é sintomático de uma clientela predominantemente carente, já identificada anteriormente neste trabalho, alinha-se à informação prestada na sexta questão (sobre os tipos de publicações já consultados pelos alunos na busca por verbetes) e incide diretamente nas práticas que os estudantes desenvolvem para empreender seus estudos e pesquisas. Nesse caso, tanto mais relevante é o papel da escola enquanto espaço de democratização de recursos da era digital, papel que seria contemplado no âmbito da presente pesquisa caso os alunos fossem encaminhados ao laboratório de informática para terem acesso a versões eletrônicas e *on-line* de dicionários, enciclopédias e glossários.

A décima segunda questão é a segunda que solicita resposta totalmente discursiva dos alunos e quer saber deles que tipo de material bibliográfico ou fonte de informação consultam para desenvolver as pesquisas que os professores solicitam durante o ano letivo. Algumas respostas foram desconsideradas, por não condizerem com o que se pediu no comando. O Quadro 2 organiza as respostas válidas, iniciando-se pelos recursos mais recorrentes e concluindo com os menos mencionados. Os nomes de alguns alunos se repetem quando eles informam mais de um recurso.

Quadro 2 – Materiais utilizados pelos alunos para desenvolver pesquisas escolares.

Materiais mencionados	N.º de ocorrências	Pseudônimos
Dicionário	7	Igor, Júlia, Juliana, Larissa Manuela, Neimar, Sacha, Samay
Livros	5	Camila, Elisabete, Sacha, Samay, Tatiany
Internet	5	Cristiano, Júlia, Juliana, Sacha, Samay
Google/buscador na Internet	2	Agatha, Doloca
Computador	2	Ana, Jéssica
Livros didáticos	2	Diego, João
Apostila	1	Larissa Manuela

O dicionário escolar constitui recurso mais citado entre os alunos para as pesquisas que lhes são solicitadas. Essa informação pode ser entendida, se se levarem em conta pesquisas de carácter conceitual, nas quais se busca o conceito expresso por determinada palavra ou expressão, ou ainda se, no ato de pesquisar em outras fontes, o dicionário serve de apoio à compreensão. A enciclopédia, apesar de constituir rica fonte de informações, acabou não sendo apontada por nenhum aluno como base de consulta para pesquisas escolares. Além disso, os livros e a Internet, que, pode-se entender, inclui itens variantes como “Google”, “buscador na Internet” e “Computador”, constituem as fontes mais comuns de informação.

No mais, nessa questão há um sério problema com as respostas dos alunos, originado por um deslize de natureza metodológica tardiamente detectado. O modo como a questão foi formulada (*Quando seus professores das diversas disciplinas solicitam trabalho de pesquisa sobre algum assunto, que material você consulta?*) não permite detectar se se trata de pesquisas de carácter conceitual. Uma vez que é incerto o tipo de pesquisa de que os alunos falam, não faz sentido compreender que o dicionário é a principal fonte de consulta para trabalhos de História, Ciências ou Matemática, por exemplo, já que, em vez disso, constitui apoio à leitura de outras fontes preferenciais de pesquisa, como livros das disciplinas específicas. Tais respostas, portanto, não estão condizendo com a realidade e indicam muito mais a vontade de agradar o pesquisador, mesmo porque questões anteriores, como a sexta e a décima primeira afunilavam a atenção dos entrevistados exatamente para o dicionário.

A décima terceira questão é a última do questionário. Nela, explica-se rapidamente o que são dicionários especializados e, a seguir, pergunta-se aos alunos se já consultaram algum deles. Quando a resposta era positiva, pedia-se que especificassem o dicionário especializado consultado. Seguem as respostas na Tabela 12.

Tabela 12 – Consulta a dicionários especializados pelos alunos.

Consulta a dicionários especializados	N.º de respostas	Percentual
Não, nunca utilizei.	14	61%
Sim. Especificação não informada.	9	39%
TOTAL	23	100%

Nota-se que nenhum dos nove alunos que declararam ter consultado dicionários enciclopédicos informou a fonte. Em alguns casos, os alunos prestaram informações incompatíveis com o que se pedia no comando da questão. Em ambos os casos, pode estar evidenciada a diferenciação incerta que fazem desse tipo de publicação, a despeito das informações dadas no comando da questão. Essa reflexão aponta para a possibilidade de que a

totalidade dos alunos participantes, na verdade, nunca utilizou nenhum dicionário especializado, o que viria ao encontro dos dados obtidos na questão anterior e da carência de dicionários especializados observada na biblioteca. Nesse sentido, tanto maior é a importância de conduzir as meninas e os meninos à prática da elaboração de glossários de termos de saberes específicos.

Antes de concluir as considerações acerca das respostas fornecidas pelos alunos, faz-se necessário relembrar rapidamente que na turma havia uma aluna incluída, que possuía deficiência intelectual. No caso dela, foi preferível comentar as respostas em separado, porque muitas perguntas parecem ter ficado obscuras à sua compreensão, a julgar pela quantidade de questões deixadas sem resposta, bem maior do que entre os demais colegas: a primeira, a segunda, a quarta, a quinta, a sexta e a décima segunda. Além do mais, na sétima questão, acerca do perfil de uso da Wikipédia, ela foi a única que informou ter inserido ou editado informações, destoando de todas as demais respostas da turma.

Por outro lado, as demais respostas dela poderiam contar entre as dos outros colegas de classe. A aluna declara usar o dicionário para o apoio na produção textual e para buscar novos vocábulos; dos elementos constitutivos da estrutura composicional do verbete, afirma conhecer sigla e abreviatura, parônimo e abonação ou exemplo; indica o uso muito frequente de dicionário fora da escola, mas não por iniciativa própria nas disciplinas do currículo escolar; informa ter enciclopédia em casa e já ter consultado dicionário especializado, mas, como os demais colegas, sem informar qual tenha sido esse dicionário. Assim, as respostas da aluna incluída, no geral, estão em consonância com as dos colegas.

Por fim, cabe ponderar que as respostas em que professores e alunos apresentaram disparidade de dados (como as da segunda questão de ambos os questionários, sobre a frequência do uso do dicionário em aulas de Língua Portuguesa), ou ainda aquelas respostas que, por formulação inadequada ou postura pouco objetiva dos entrevistados frente ao objeto de pesquisa (como se deu na décima segunda questão, vista há pouco, quando se notou a atribuição confusa de importância ao dicionário enquanto fonte de pesquisa), embora causem alguma limitação na correspondência das informações à realidade dos fatos, não interferem de modo decisivo na constatação de que os dicionários precisam ser manuseados e utilizados de modo mais sistemático e aprofundado em sala de aula, já que constituem importantes obras voltadas para o léxico. No rastro dessa constatação, permanece válido o propósito do presente trabalho de valorizar o aspecto lexical da língua em sala de aula, a julgar também pela semelhança de alguns resultados aqui apresentados com os obtidos por Cardoso (2015), pormenorizados no tópico seguinte.

4.3 COTEJO E AMPLIAÇÃO DA VALIDADE DOS DADOS

Para consolidar a validade dos dados obtidos junto aos professores e alunos da escola de ensino fundamental observada, acerca dos aspectos do léxico implicados no processo ensino-aprendizagem das diversas disciplinas do currículo referentes ao sexto ano, será feito o cotejo de algumas informações semelhantes às constatadas no levantamento feito por Cardoso (2015) sobre a variação diatópica no dicionário escolar. No referido estudo, a autora analisa a postura de docentes e estudantes de ensino fundamental e médio de escolas públicas e particulares do centro de Belém, Pará, em relação ao uso desse tipo de dicionário na sala de aula.

Cardoso (2015), em seu levantamento, atesta que entre os alunos é reconhecida a necessidade de usar o dicionário. Esse julgamento positivo encontra eco entre professores e alunos da escola consultada em Barcarena, os quais apontaram esse instrumento como importante para o aprendizado.

Outra consonância que se observou em ambos os estudos diz respeito à frequência de uso do dicionário em sala de aula. Nesse item, metade dos alunos consultados nas escolas de Belém informou não usar dicionário nas aulas, enquanto os demais se distribuíam em dois grupos: o primeiro o usa algumas vezes, enquanto o segundo afirma usá-lo com frequência, ainda que o levantamento de Cardoso (2015) tenha inquirido os entrevistados exclusivamente em relação à disciplina de Língua Portuguesa. Enquanto isso, na escola de Barcarena, o grau de uso obtido entre os professores das disciplinas envolvidas na pesquisa apresentou grande variação, pois cada um dos quatro docentes informou uma frequência diferente, resultando numa frequência global mediana, compatível com a percepção de uso mediano informado por 87% do alunado da turma do sexto ano “A”.

No que diz respeito aos fins com que o dicionário escolar é usado, Cardoso (2015) detecta o apoio em dúvidas de ortografia, semântica, busca de novos vocábulos, leitura e classificação morfológica, tanto entre professores, quanto entre os alunos. A presente pesquisa, por sua vez, atestou entre os alunos, com poucas variações, índices próximos aos dos quesitos apontados pelos alunos de Belém, enquanto que o professor colaborador de Língua Portuguesa utilizou dicionários nas aulas sobre verbete e em leitura de texto. Produção textual e aspectos metalinguísticos como separação silábica, ortoépia e etimologia foram atividades que não contaram entre as utilidades próprias do dicionário. Já os professores informaram não conhecer (pelo menos por meio das denominações apresentadas nos questionários) instruções como paronímia, marca de uso e entrada. Assim, tanto entre alunos,

quanto entre professores, atesta-se a necessidade de aprofundar o estudo do gênero discursivo verbete.

Quanto aos títulos consultados, enquanto Cardoso (2015) levantou a autoria dos dicionários escolares que os alunos e professores utilizavam, a presente pesquisa não o fez. Em lugar disso, verificou quais publicações os professores recomendavam aos alunos como fonte de pesquisa. No entanto, um fato acabou aproximando os dois itens investigados: a constatação de que nem enciclopédias, nem dicionários enciclopédicos, nem dicionários especializados eram indicados e que, portanto, faltam na prática pedagógica a valorização dessas publicações enquanto alternativas de pesquisa e o reconhecimento do verbete como gênero discursivo que tenha sua circulação social devidamente vinculada a situações de aprendizagem.

O último ponto em comum desta pesquisa com a empreendida por Cardoso (2015) diz respeito aos suportes consultados, que entre os alunos e professores de Belém variaram entre o uso exclusivo do dicionário impresso e a utilização concomitante deste com o *on-line*, ali citado como dicionário eletrônico. Entre os docentes e discentes da escola de Barcarena, igualmente predomina a baixa utilização de suportes condizentes com a era digital, a saber, os dicionários e as enciclopédias *on-line*, além dos aplicativos instalados em computador e *smartphone*. Para além do acesso limitado aos bens tecnológicos, o levantamento constatou o fato de que as TIC quase não são acessadas para fins de formação e informação, mas quase exclusivamente voltadas ao entretenimento. Nesse sentido, mais uma vez o professor deve sentir-se convidado a apontar elos de ligação entre o conhecimento de mundo do aluno e os conhecimentos mediados pelo processo ensino-aprendizagem.

Esse cotejo entre alguns aspectos levantados de modo pioneiro na região, representada pelos municípios de Belém e Barcarena, fez-se pertinente na medida em que constatou resultados muito semelhantes num e noutro município, mesmo que cada estudo apresentasse suas especificidades. Um exemplo de especificidade é o fato de que em Belém a pesquisadora não esclareceu quais disciplinas os professores consultados ministravam (cf. CARDOSO, 2015), enquanto que a presente pesquisa identificou História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa. Além do mais, a escola de Barcarena não consta entre aquelas com melhores notas no estado do Pará, diferentemente do que Cardoso (2015) ressalta em seu estudo, sem contar que o estudo feito em Belém do Pará resultou num *corpus* de regionalismos da região norte obtidos de dicionários escolares, o qual pode ser alinhado aos esforços empreendidos pelos estudiosos envolvidos na confecção do Atlas Linguístico do Pará (cf. RAZKY; LIMA,

2011). O presente estudo, por sua vez, tem como diferencial a elaboração de uma proposta de intervenção didático-pedagógica, baseada nas considerações até aqui feitas.

Ainda assim, as semelhanças dos resultados de aspectos afins reforçam a possibilidade de as reflexões e proposições apresentadas em relação ao trabalho com o léxico em sala de aula interessarem a um número amplo de escolas, para além dos estabelecimentos pesquisados. Afinal de contas, a convergência de várias circunstâncias entre escolas de diferentes realidades dá a entender que mais estabelecimentos de ensino têm em comum experiências, dificuldades e aspirações voltadas para práticas que permitam ao aspecto lexical da língua contribuir efetivamente com o processo ensino-aprendizagem.

No próximo capítulo, segue a proposta de intervenção didático-pedagógica há pouco referida, a qual se pauta na abordagem do léxico para o sexto ano do ensino fundamental.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção didático-pedagógica abaixo descrita foi elaborada pelo professor pesquisador, como resultado das reflexões proporcionadas pelas leituras feitas, bem como das análises dos dados obtidos por meio dos levantamentos nos livros didáticos e dos questionários. Assim, o fato de os alunos desconhecerem os elementos constitutivos do verbete baseou uma questão que detalha a construção composicional do referido gênero discursivo. Do mesmo modo, quando se notou que os professores colaboradores poderiam abordar temas afins em prol de um ou alguns elementos lexicais, essa possibilidade inspirou questões adaptáveis à aplicação em mais de uma disciplina curricular.

Do mesmo modo como nos dois casos ora ilustrados, em cada uma das demais questões há essa preocupação de que a atividade elaborada corresponda aos aspectos observados nos livros didáticos, nas respostas de professores e alunos, ou ainda nas considerações postuladas por teóricos das ciências do léxico. Nas próximas páginas, cada questão traz descrições, comentários e observações que retomam esses elementos motivadores.

A proposta se caracteriza por atividades de leitura e escrita, metalinguagem e conceptualização. Nelas, o gênero discursivo verbete possibilita ao aluno compreender o léxico como um dos pilares da língua, de modo que sua atenção se volte para a importância de sempre estar enriquecendo o repertório vocabular e, assim, potencializando seu desempenho linguístico-comunicativo.

Para isso, a experiência de ler e escrever deve constituir uma ocasião de vivência com a relação existente entre as palavras e os enunciados. Nesse sentido, o manuseio dos diversos suportes do verbete (dicionário, enciclopédia, glossário, aplicativo para celular/*tablet*/ computador, páginas *on-line* colaborativas ou não) é fundamental para a implementação das atividades propostas aos alunos, pois o contato com os repertórios da língua geral e das línguas especializadas por meio desses suportes permite observar a constituição do gênero discursivo como etapa necessária à produção de textos desse mesmo gênero.

É nesse sentido que, entre as atividades, especial atenção recebe a elaboração de glossários individuais, que exercitará a habilidade de formular definições sobre os vocábulos pertencentes aos campos semânticos colhidos dos textos lidos e assuntos estudados nas diversas disciplinas do currículo escolar. Desse modo, valorizam-se usos linguísticos de interesse direto dos estudantes e se atribui maior significado ao conhecimento mediado pelo educador.

As atividades buscam atender às necessidades detectadas na abordagem do léxico em sala de aula, suprimindo lacunas relacionadas a alguns aspectos, promovendo aprofundamento de outros ou apresentando novos modos de contemplá-los. Ao mesmo tempo em que se caminha para uma sequencialidade de exercícios, na qual uma questão se interliga à seguinte e mesmo partem de um texto comum, nos moldes de sequências didáticas ou sequências de atividades, procura-se dar espaço à modularidade, conforme a qual o professor pode optar por selecionar algumas questões que estejam mais diretamente ligadas aos aspectos envolvidos no conteúdo estudado.

No processo de elaboração das atividades, reservou-se máxima atenção às necessidades manifestadas pelos alunos nos questionários. Outrossim, uma preocupação sempre presente foi a integralidade dos textos originais nos quais as questões se basearam, a fim de que não fossem omitidas informações contextuais relevantes à compreensão e efetiva resolução das questões por parte dos estudantes. Assim, independentemente da extensão desses textos inseridos nas questões – apenas um período simples ou até mesmo vários parágrafos –, todos eles formam enunciados com sentido completo e conteúdo relevante para as quatro disciplinas curriculares contempladas na pesquisa.

Seguem 25 questões que versam sobre o léxico, agrupadas de acordo com a natureza das atividades, quais sejam: (i) leitura, com 7 questões; (ii) escrita, com 6 questões; (iii) leitura e escrita, com 2 questões; (iv) metalinguagem, com 3 questões; (v) leitura e conceptualização, com 1 questão; (vi) conceptualização e escrita, com 6 questões. Como se indicou anteriormente, parte-se de exercícios que promovem o manuseio dos suportes do verbete, a identificação dos elementos da construção composicional do gênero discursivo em questão, a convivência com o ato de definir, sempre com o objetivo de familiarizar os alunos com a construção de glossários e assim incorporá-los em suas práticas de aprendizagem.

No objetivo de avaliar a efetividade da proposta de intervenção em prol do processo ensino-aprendizagem, em momento posterior do presente trabalho se realiza a análise das respostas dos alunos a algumas questões. O procedimento analítico será avaliar as respostas obtidas e compará-las com aquilo que se esperava. Em atenção a isso, a aplicação das atividades não pode descuidar da visão global do processo, exercitando a autocrítica em relação à consistência das questões elaboradas, zelando pela adequada gradação das habilidades exigidas e verificando se dificuldades iniciais são contornadas ao final.

Ressalte-se que as questões abaixo apresentadas foram dispostas num caderno didático que foi distribuído a cada um dos 45 alunos da turma de aplicação do ano letivo de 2017, cuja

versão revisada – após implementação da proposta de intervenção didático-pedagógica – se encontra no Apêndice 1 do presente trabalho.

Atividades de leitura

1. Leitura de textos para seleção das unidades lexicais a serem definidas

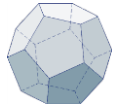
Disciplinas envolvidas: História, Ciências, Matemática e/ou Língua Portuguesa (doravante “todas”), de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os professores colaboradores de História, Ciências e Matemática seriam convidados a sugerir com antecedência um texto do livro didático e os respectivos termos que ali deviam ser trabalhados em suas disciplinas. Na aula de Língua Portuguesa, o professor pesquisador apresentaria os textos aos alunos para leitura, levantamento de unidades lexicais desconhecidas e pesquisa nos suportes de verbete. Por fim, o professor pesquisador forneceria à turma as listas de termos indicadas pelos professores colaboradores acionados, para fins de cotejo e eventual complementação. Cada professor da turma, individualmente, pode escolher textos e elementos lexicais a seu critério, para aplicar a atividade em suas aulas.

Enunciado: Seguem abaixo três textos, que foram retirados, respectivamente, dos livros didáticos de sexto ano de História, Ciências e Matemática. Para lê-los, a turma será organizada em duplas; estas serão distribuídas em três agrupamentos, ficando cada agrupamento com um dos textos.

Depois da leitura, cada dupla apontará cinco palavras, termos ou expressões cujos significados considerar importantes para a compreensão geral do texto. Após registro no caderno e consulta a dicionários e enciclopédias, cada dupla anotará os significados que julgar mais adequados ao contexto e, em seguida, comparará os resultados com os obtidos pelas demais duplas que leram o mesmo texto.

O passo seguinte será cada agrupamento de duplas compartilhar com os outros agrupamentos as suas produções. Por fim, o professor, se necessário, complementar os glossários obtidos com itens lexicais fornecidos pelos professores das disciplinas envolvidas.

<p>Texto 1: História Arte rupestre</p> <p>As marcas da presença humana do Período Paleolítico podem ser vistas até hoje em pinturas rupestres encontradas em cavernas como as de Altamira (Espanha), de Lascaux (França) e do município de São Raimundo Nonato, no Piauí (Brasil), entre vários outros lugares, nos quais esses seres humanos desenhavam cenas de seu cotidiano. Além dessas pinturas, eles produziam algumas peças de artesanato bastante rudimentares. Vestiam-se de peles e couros de animais que conseguiam abater com suas armas rudimentares. (Fonte: apostila fornecida pelo professor de História)</p>	<p>Texto 2: Ciências Mudanças de estado físico</p> <p>Num dia quente um pedaço de gelo começa logo a derreter depois de ser tirado de congelador. Essa mudança de estado é conhecida como fusão. Já se quisermos que a água passe do estado líquido para o sólido, é só colocá-la no congelador. Essa mudança de estado é chamada de solidificação.</p> <p>Por sua vez, a passagem da água do estado líquido para o gasoso é chamada de vaporização, enquanto temos a condensação quando a água passa do estado gasoso para o estado líquido. Por último, a sublimação se dá quando a água passa diretamente do estado sólido para o gasoso e vice-versa. (Fonte: GEWANDSZNAJDER, 2015, p. 129-130. Adaptado pelo professor de Ciências)</p>	<p>Texto 3: Matemática O poliedro tem muitas faces</p> <p>Na Grécia Antiga, muitos matemáticos estudaram Geometria. Dentre eles, podemos citar Platão, um dos grandes pensadores da história da filosofia. Fundou em Atenas uma espécie de escola: a Academia. Há registro de que na porta da Academia lia-se: “Que ninguém que ignore Geometria entre aqui!”</p> <p>Este poliedro chama-se dodecaedro.</p> <p>Pesquisas arqueológicas encontraram em Pádua, Itália, um dodecaedro de pedra provavelmente esculpido antes de 500 a.C.</p> <p>Veja como o interesse humano pelos poliedros é antigo! (Fonte: BOYER, 1979, citado por ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 129. Adaptado)</p> 
--	--	--

Para uso do professor pesquisador e do professor colaborador de Língua Portuguesa

Itens lexicais apontados pelos professores:

- História: rupestre, Paleolítico, cotidiano, artesanato, rudimentares.
- Ciências: fusão, solidificação, vaporização, condensação, sublimação
- Matemática: poliedro, faces, Geometria, arqueológicas, esculpido.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Conhecer todos os elementos lexicais de um texto agiliza a leitura e facilita a compreensão. Por meio dessa atividade, os alunos podem constatar a relevância da consulta para que o leitor alcance esse domínio mais profundo do que se leu, importância essa muitas vezes diminuída nas práticas de sala de aula. Tome-se, como exemplo, a disciplina de Matemática, para a qual o cálculo é fundamental e, por isso, ensina a achar a “razão”, contudo poucas vezes chega a solicitar que o aluno a expresse por meio de definição.

2. Paráfrase oral de enunciados intrincados devido à ocorrência de uma única palavra ou termo de sentido potencialmente desconhecido

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Cada professor colaborador seria convidado a fornecer um enunciado formado por um período, no qual ocorresse uma única palavra ou termo que considerasse de difícil compreensão, fosse porque sua ocorrência no cotidiano é rara, fosse porque exige no texto o conhecimento de uma acepção específica referente ao assunto ou à disciplina ministrada. No caso de Língua Portuguesa, um exemplo seria solicitar que os alunos

respondessem a uma questão cujo enunciado contivesse a palavra “exceto”. O professor pesquisador procederá à leitura junto com os alunos, normalmente, e aguardará que eles se manifestassem. No caso de haver dificuldade, o docente inquirirá então sobre a causa dessa dificuldade, até que se constatasse que um único elemento vocabular pode ocasionar um verdadeiro bloqueio na compreensão. Cada professor da turma, individualmente, pode a seu critério escolher ou formular enunciados e o respectivo elemento lexical dificultador, para aplicar a atividade em suas aulas.

Enunciado: Leia os enunciados abaixo, que foram selecionados pelos professores de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa e dizem respeito às suas respectivas disciplinas. A seguir, com suas próprias palavras, repita oralmente o conteúdo de cada um dos enunciados.

Para se protegerem do frio e da chuva, os homens das cavernas também buscavam abrigo nas reentrâncias das rochas. (fonte: apostila fornecida pelo professor de História)
As principais fontes de água doce para consumo humano são os rios, lagos e lençóis freáticos. (p. 128 do livro didático de Ciências de 2017)
Os múltiplos de 3 menores que 10 são 0, 3, 6 e 9. (formulação do professor de Matemática)
Um rei tinha três filhos. Dois deles eram sensatos, exceto o terceiro. (fonte: “As três penas”, pp. 12-14 do livro didático de Língua Portuguesa de 2017)

Tempo estimado: 15 minutos

Comentário: Dando continuidade à prática da consulta – um procedimento que se tem feito quase em absoluto no que diz respeito ao manejo dos suportes do verbete –, essa atividade reforça a importância do uso constante do dicionário como recurso de aprofundamento dos conhecimentos estudados.

3. Identificação de formas variantes

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto ano.

Descrição: A partir de um texto retirado do livro de Língua Portuguesa, os alunos seriam convidados a observar a importância de *formas variantes* – mais conhecidas como *sinônimos* – como recurso coesivo, visto que evitam repetição desnecessária de palavras, e como fonte de reflexão sobre o léxico, por permitir ampliação do vocabulário, na medida em que funcionam no texto como elementos pertencentes a um mesmo campo semântico.

Enunciado: Leia o texto abaixo.

A maior prova de insensatez

1 A Segunda **Guerra** Mundial foi a mais abrangente e mais sangrenta da história.
 2 Durante os seis anos de **conflito**, entre 1939 e 1945, estima-se que 56,4 milhões de
 3 pessoas tenham morrido, entre soldados e civis. Só a União Soviética perdeu 7 milhões
 4 de civis e 6,1 milhões de soldados. Outro **país** bastante castigado foi a Polônia, que
 5 teve mais de 6 milhões de mortes, 17% de sua população.
 6 A Segunda Guerra foi travada entre dois grupos: de um lado, o dos países Aliados,
 7 formado pelos Estados Unidos, Grã-Bretanha, França, União Soviética e China; do
 8 outro lado, as potências do Eixo, com Alemanha, Itália e Japão. Uma das motivações
 9 da **guerra** foi o desejo do ditador nazista Adolf Hitler de criar uma “nova ordem” na
 10 Europa, baseada na superioridade alemã, na eliminação de minorias étnicas e religiosas
 11 (como os judeus), na supressão das liberdades individuais e na perseguição de
 12 ideologias liberais, socialistas e comunistas. As nações democráticas (como França,
 13 Grã-Bretanha e os Estados Unidos) opuseram-se aos planos expansionistas dos países
 14 do Eixo.

(Fonte: Alexandre Petilho, citado por CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 164. Grifos nossos)

Observe as palavras grifadas nas linhas 1 e 2: “Guerra” e “conflito”. Veja que elas funcionam como sinônimos no texto, porque a ocorrência da segunda palavra retoma a primeira e, assim, evita a repetição desta, tornando o texto mais coeso e harmônico, além de ampliar a compreensão das próprias palavras envolvidas.

a) Observando essa importância de formas variantes para a compreensão e organização textual, encontre no texto duas ou mais palavras sinônimas para “país” (elemento grifado na linha 4).

b) Com auxílio de um dicionário, pesquise sinônimos para “guerra” e “conflito”. Em seguida, verifique se algum de seus resultados poderia substituir adequadamente a ocorrência da palavra grifada na linha 9. A que conclusão você chegou? Discuta seus resultados na turma.

Tempo estimado: 20 minutos

Comentário: A atividade proposta permite notar que as formas variantes só se realizam no interior do texto. Assim, estabelecido um contexto, é possível mesmo que duas palavras inicialmente percebidas como não próximas se aproximem num campo semântico, como é o caso de “potência”, em relação a “país”.

4. Ampliação do domínio de acepções de uma palavra

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Seria escolhido um texto do livro didático de Língua Portuguesa, no qual alguma palavra comum do cotidiano pudesse apresentar, no texto, um sentido menos usual. A palavra selecionada seria grifada. Os alunos seriam então questionados sobre o que entendiam da referida palavra e se a compreensão conhecida correspondia à que se percebia no texto.

Desse modo, os alunos procurariam estabelecer relações de sentido entre a palavra e os demais elementos do contexto frasal, para assim lograr inferir o significado em uso.

Enunciado: Leia o parágrafo abaixo.

Em 1991, o carioca Carlos Saldanha deixou o Brasil para fazer um curso de animação em Nova York. Destacou-se nas aulas e, ao contrário do que se espera, preferiu ser contratado por um estúdio pequeno a aceitar convites da Disney e da Pixar.

Fonte: livro didático *Português: linguagens*, 6, p. 116.

Atente para o elemento grifado. O que você entende por “animação”? Quais sentidos dessa palavra são mais comuns no dia a dia? O sentido que se nota no texto confere com algum dos sentidos levantados pela turma? Se não, qual é esse sentido que se realiza no texto lido? Após responder oralmente a essas perguntas, consulte um dicionário.

Tempo estimado: 10 minutos

Comentário: A atividade descrita é encontrada nos livros didáticos, sobretudo quando se tematiza a *polissemia*. No entanto, a proposta visa a enriquecer a atividade apresentando também acepções incomuns e mesmo surpreendentes, o que ajuda a perceber que os sentidos das palavras não são imutáveis no tempo, no espaço e na sociedade. É possível, também, que o professor converse com os alunos sobre o fato de que essa variação não se dá com os termos das línguas especializadas, pelo menos não da mesma forma, já que, nesse caso, a estabilidade do significado é princípio fundamental da organização e expressão dos conhecimentos específicos de cada área do saber.

5. Visita à biblioteca

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: O professor pesquisador combinaria com um professor da turma, não necessariamente o de Língua Portuguesa, uma hora-aula para a turma inteira se dirigir à biblioteca da escola, com a única missão de estar lá, manusear dicionários, enciclopédias e glossários, folhear páginas, sentir-se entre as obras bibliográficas. Nisso, os alunos teriam a possibilidade de descobrir se há enciclopédias e dicionários especializados no acervo, cogitando futuras visitas, disciplinas que demandem consulta às obras “descobertas”, possíveis assuntos. Essa é uma das atividades com maior alcance interdisciplinar dentro da proposta didático-pedagógica ora apresentada, pois qualquer professor pode, a qualquer altura do ano letivo, com qualquer turma de qualquer nível do ensino fundamental, implementá-la, mesmo que outro já a tenha feito na mesma turma.

Enunciado: A turma será levada pelos professores de Língua Portuguesa e Ciências à biblioteca da escola, durante um horário completo de aula. Lá, você terá a tarefa de procurar e manusear obras que são suportes de verbete, ou seja, dicionários, enciclopédias, glossários, dicionários enciclopédicos e dicionários especializados que existam no acervo. Procure verificar, entre os materiais encontrados, assuntos que podem ser consultados em futuras atividades das diversas disciplinas. Registre no seu caderno o que achar importante.

Nesse momento, evite dispensar atenção a outros tipos de obras que ali se encontram, pois o objetivo da atividade é conhecer materiais sobre o léxico da língua portuguesa. Assim, revistas, livros, e gibis, por exemplo, podem ser consultados noutra oportunidade. Converse com o professor sobre isso e procure concentrar-se na finalidade da visita. Não se esqueça de estabelecer junto com os colegas e os professores um “código de posturas” que deve ser obedecido, a fim de garantir o êxito da atividade.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Com essa atividade, pretende-se que a atenção dos alunos se volte para as condições de circulação do gênero discursivo verbete existentes tanto em sua realidade escolar, quanto extraescolar, já que se chama a atenção para o tipo específico de publicações voltadas para o léxico que podem ser encontradas em bibliotecas. Trata-se de uma importante atividade, que possibilita ao professor de Língua Portuguesa mostrar aos alunos que português serve para todas as outras disciplinas, afinal de contas os conhecimentos destas estão escritos nos livros e, para se ter acesso a esses conhecimentos, é preciso ter domínio da língua e da escrita. Muda-se a perspectiva, na medida em que o objetivo maior do ensino de português é a própria aprendizagem dos alunos. Na mesma medida, a atividade chama atenção para a importância de espaços de leitura. É de grande valia fazer com que se sinta na escola a necessidade, o prazer de estar na biblioteca.

6. Exposição dos alunos aos suportes eletrônicos e *on-line* de verbetes

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os alunos da turma seriam levados ao laboratório de informática para acessar dicionários eletrônicos Houaiss e Aurélio, consultar verbetes predeterminados e explorar outras possibilidades, como a conjugação de verbos ou a leitura não-linear por meio de clique duplo sobre uma palavra, procedimento que aciona a navegação em *hiperlink* dentro do *software*. Outra possibilidade consistiria em permanecer na sala de aula e utilizar celulares com aplicativos específicos instalados ou com acesso à *web*. Ambas as formas de

implementação da atividade podem ser desenvolvidas por qualquer professor da turma em sua respectiva disciplina.

Enunciado: Esta atividade pode ser realizada de duas maneiras.

* *Proposta 1:* A turma será conduzida ao espaço tecnológico da escola e lá os alunos da turma serão distribuídos em duplas ou trios para utilizar os computadores. Você acessará o dicionário eletrônico Houaiss para apoiá-lo na leitura do texto “Bússola”, na página 132 do seu livro didático de Língua Portuguesa. Se por acaso aparecer, na definição de alguma palavra consultada, outra palavra que lhe cause dificuldade de compreensão, recorra à navegação em *hiperlink* no dicionário, dando clique duplo sobre essa palavra, procedimento que levará você ao verbete correspondente. Explore e descubra também outros recursos do *software*.

* *Proposta 2:* Será oferecida à turma conexão *wi-fi* para que baixe e opere o aplicativo de celular *Dicio*¹⁰, para apoiá-lo na leitura do texto “Bússola”, na página 132 do seu livro didático de Língua Portuguesa. Observe que os verbetes podem ser acessados por meio de digitação ou também usando a voz.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: A atividade em questão se assemelha à visita à biblioteca em seus resultados, porém no âmbito do acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação, a fim de que os alunos se apercebam da função informativa dos recursos digitais, para além do mero entretenimento, também no que diz respeito ao enriquecimento do léxico. Comparados às bibliotecas, os espaços tecnológicos – sobretudo nas escolas públicas – são, de modo geral, menos acessíveis ainda ao público escolar. Nessa perspectiva, quanto maiores as dificuldades para se implementar a atividade acima, maior deve ser o empenho dos professores em proporcionar essa experiência de uso das TIC para fins de formação e informação.

Observação: a proposta 1 também pode ser adaptada para a sala de aula, projetando-se na parede, via *datashow*, o uso do *software* num *notebook*, ocasião em que alunos são convidados a manusear o recurso. Já na proposta 2, que só seria realizada em caso de cenário desfavorável à proposta 1, é utilizado tempo anterior à aula para instalação do aplicativo, a fim de otimizar o tempo para uso dos recursos digitais.

7. Uso de dicionário, enciclopédia e glossário em contexto extraescolar

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto ano.

¹⁰ Dicionário *on-line* de português, disponível gratuitamente na web, em: <<https://www.dicio.com.br>>, mas também instalável sem custos em *smartphones*.

Descrição: Os alunos seriam levados a refletir sobre o fato de que o aprimoramento do vocabulário é uma atividade linguística que nunca chega ao fim. Servem de exemplo situações corriqueiras em casa e com os amigos, ou ainda uma situação específica que exige conhecimento técnico no ambiente de trabalho.

Enunciado: Observe as três situações abaixo:

* *Situação 1:* Seu pai ou sua mãe está assistindo ao noticiário na televisão e, em certa reportagem sobre economia, é utilizada a palavra “recessão”; mesmo atento/a às informações, não lhe foi possível entender a palavra em questão, o que acabou por perturbar a compreensão geral da reportagem.

* *Situação 2:* Você é operador de caixa num supermercado e foi designado pelo gerente para substituir o funcionário ausente no setor de contabilidade. Essa situação pode levar você a ser promovido no emprego; para isso, você precisa elaborar um relatório e dominar o significado de termos utilizados no documento.

* *Situação 3:* Numa roda de conversa informal entre amigos na frente de sua casa, alguém utiliza uma palavra “difícil” e não explica o que ela significa; todos reagem como se a conhecessem, inclusive você. Porém, você na verdade ficou confuso sobre o que a pessoa quis dizer exatamente por causa daquela palavra.

Todo dia é dia e toda hora é hora de aprender novas palavras e novos significados. Assim, reflita: você costuma pesquisar o significado de palavras novas? O contexto sempre tem sido suficiente para você deduzir os significados desconhecidos? Já aconteceu de você memorizar uma palavra para consulta posterior no dicionário e nunca a consultou? Apresente suas reflexões na turma.

Tempo estimado: 15 minutos

Comentário: Muitas vezes as situações do dia a dia exigem a consulta aos significados das palavras e termos desconhecidos, porém, por parecer que a consulta não é tão urgente, acaba ficando para depois. As situações apresentadas levam à reflexão sobre a valorização do uso do dicionário, enciclopédia e glossário também em situações extraescolares.

Atividades de escrita

8. Elaboração de definições poéticas

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto ano.

Descrição: Seria feita a leitura parcial do texto “Dicionário feito por crianças revela um mundo que os adultos não enxergam mais”, a fim de motivar um trabalho de conceptualização, essencial no gênero verbete, que consiste em propor aos alunos que encontrem “definições poéticas” para as palavras da lista apresentada no texto original da reportagem, a fim de obter as ideias de que eles dispõem sobre as palavras indicadas, bem como um diagnóstico da habilidade de formar e verbalizar conceitos.

Enunciado: Leia o texto abaixo.

Dicionário feito por crianças revela um mundo que os adultos não enxergam mais

André Fantin, 22 de maio de 2013

Em abril, aconteceu a **Feira do Livro de Bogotá** e um dos maiores sucessos foi um livro chamado “**Casa das estrelas: o universo contado pelas crianças**”. Nele, há um dicionário com mais de 500 definições para 133 palavras, de A a Z, feitas por crianças.

O curioso deste “**dicionário infantil**” é como as crianças definem o mundo através daquilo que os adultos já não conseguem perceber. O autor do livro é o professor **Javier Naranjo**, que compilou informações durante dez anos durante as aulas. Ele conta que a ideia surgiu quando ele pediu aos seus alunos para definirem a palavra criança e uma das respostas que lhe chamou atenção foi: uma criança é um amigo que tem o cabelo curtinho, não toma rum e vai dormir cedo.

Veja outros verbetes do livro.

Adulto: Pessoa que em toda coisa que fala, fala primeiro dela mesma (Andrés Felipe Bedoya, 8 anos)

Ancião: É um homem que fica sentado o dia todo (Maryluz Arbeláez, 9 anos)

Água: Transparência que se pode tomar (Tatiana Ramírez, 7 anos)

Branco: O branco é uma cor que não pinta (Jonathan Ramírez, 11 anos)

Camponês: um camponês não tem casa, nem dinheiro. Somente seus filhos (Luis Alberto Ortiz, 8 anos)

(Disponível em: <<http://www.repertoriocriativo.com.br/dicionario-feito-por-criancas-revela-um-mundo-que-os-adultos-nao-enxergam-mais/>>. Grifos no original. Adaptado)

A lista da reportagem continua e, abaixo, seguem mais algumas palavras que aparecem lá e outras que foram acrescentadas para esta atividade, porém é você quem vai completar, ao seu modo, a definição de cada uma. Use sua imaginação, sua criatividade, seu senso de humor, sua capacidade de improvisar, mas também procure usar definições curtas. Faça como os alunos do professor Naranjo!

Amigo: _____
 Brasil: _____
 Céu: _____
 Deus: _____
 Dinheiro: _____
 Educação: _____
 Escola: _____
 Igreja: _____
 Inveja: _____
 Lua: _____
 Mãe: _____
 Paz: _____
 Solidão: _____
 Tempo: _____

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: Não consistindo propriamente em atividade de elaboração lexicográfica, essa questão se assenta, sobretudo, na possibilidade de emprestar um aspecto lúdico ao processo de conceptualização, com o objetivo de favorecer a autoconfiança e despertar o interesse dos alunos para a elaboração de verbetes e todas as habilidades nisso implicadas.

9. Elaboração de definições

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: O enunciado apresenta a diferença entre definir e exemplificar, bem como a estrutura básica da definição por compreensão (ou analítica), algumas vezes adaptando-se a nomenclatura advinda das ciências do léxico e da lógica, para facilitar a aprendizagem: o hiperônimo e a(s) característica(s) específica(s). Os alunos seriam orientados a observar o contexto (exemplos, informações entre parênteses, explicações) e, se necessário, consultar enciclopédias e outras fontes de informação para, então, elaborarem suas próprias definições das palavras e dos termos sugeridos. Uma vez tendo sido aplicadas, as atividades da questão possibilitam a todos os demais professores da turma solicitar que os alunos elaborem definições em suas aulas. Para que isso aconteça, o professor de Língua Portuguesa exerce importante papel de incentivador de seus colegas na escola.

Enunciado: Leia o texto abaixo e, em seguida, observe a definição e o exemplo que foram elaborados para a palavra grifada.

Quais as injeções que mais doem?

A dor da picada depende de três fatores principais: o calibre da agulha, a profundidade em que a injeção é aplicada e a substância contida na seringa.

“Substâncias mais viscosas, por exemplo, são mais difíceis de dispersar pelo tecido e, portanto, podem doer mais”, diz Marta Heloísa Lopes, médica da Faculdade de Medicina da USP.

Em relação à profundidade e ao calibre, a regra é clara: quanto mais profunda e mais grossa é a agulha, maior a dor. A temida Benzetacil combina com todos os fatores: é um medicamento viscoso, aplicado dentro do músculo e com uma agulha de calibre relativamente grosso. Ai!

(Gabriela Portilho. Revista Mundo Estranho, junho 2009)

Fonte: Português: linguagens 6, p. 175.

Definição de *músculo*: órgão formado por fibras que serve para realizar movimentos diversos.

Exemplo de *músculo*: músculo cardíaco.

Enquanto a definição consiste num enunciado que explica o significado de uma palavra, o exemplo é uma espécie de ilustração desse significado. Assim, definição e exemplo são coisas diferentes, embora exista uma relação complementar entre os dois.

a) Quando você quer explicar uma palavra, você costuma definir ou exemplificar? Discuta com os colegas sobre isso.

b) Uma definição é constituída por:

- Palavra que se quer definir: *músculo*;
- Hiperônimo (expressão que delimita uma classe maior): *órgão*.

Dizemos, por exemplo, que *órgão* é hiperônimo de *músculo*, porque *todo músculo é um órgão, mas nem todo órgão é um músculo*. Assim, animal é hiperônimo de cachorro e gato, enquanto móvel é hiperônimo de mesa, cadeira e armário. Do mesmo modo, cachorro e gato são hipônimos de animal e, por sua vez, mesa, cadeira e armário são hipônimos de móvel.

- Característica(s) específica(s) (expressão que recorta uma subclasse, dentro da classe maior): *formado por fibras que serve para realizar movimentos diversos*.

Para exercitar essa nova informação e podermos seguir em frente com o estudo da definição, relacione adequadamente os hipônimos informados à esquerda ao seu respectivo hiperônimo à direita.

caminhão		cola	
ônibus		meia	
apartamento	imóvel	caneta	material escolar
trator		calça	
casa		saia	
mansão	veículo	borracha	peça de vestuário
bicicleta		gravata	
chale		blusa	

c) Retomando os elementos constituintes da definição apresentados na questão anterior, distribua no quadro abaixo os elementos de cada definição, como no exemplo dado acima.

<i>Definição</i>	<i>Palavra que se quer definir</i>	<i>Hiperônimo</i>	<i>Característica(s) específica(s)</i>
Dor: sensação desagradável, produzida pela excitação de terminações nervosas.	Dor	sensação	desagradável, produzida pela excitação de terminações nervosas
Picada: machucado produzido por objeto pontiagudo.			

Calibre: diâmetro da parte interior de um cilindro.			
Medicamento: substância usada no tratamento de alguma doença.			

d) Agora é a sua vez. Leia os parágrafos abaixo e elabore, com suas próprias palavras, uma definição para cada elemento destacado. Verifique se as definições que você elaborou apresentam hiperônimo e característica(s) específica(s).

História O australopiteco é considerado o ancestral mais antigo do ser humano. Palavra a ser definida: ancestral
Ciências Além do sal e do açúcar, a água é capaz de dissolver um grande número de substâncias. Ela é, por isso, chamada de solvente universal. A substância dissolvida é chamada de soluto. Palavra a ser definida: solvente
Matemática Uma indústria de materiais plásticos produziu 1 359 478 bolinhas coloridas e pretende dividir igualmente essa quantidade entre duas filiais, para que elas vendam o produto. (ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 95) Palavra a ser definida: filiais

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: A definição é elemento constitutivo do verbete. Assim, o exercício de elaborar definições concorre para a produção posterior de glossários individuais constituídos pelos verbetes elencados pelos alunos. A presente atividade também dá ensejo a monitorar o uso de palavras genéricas, como “coisa”, “negócio”, ou ainda construções como “é quando”. Tais elaborações são recursos válidos da língua, mas precisam ser substituídas por outras construções mais específicas, quando a situação for mais monitorada e exigir uma elaboração mais rigorosa. No caso da última palavra a ser definida (filiais), já se faz necessário antecipar algumas informações sobre a lematização no trabalho lexicográfico, que é tema de aprofundamento na questão 17.

10. Elaboração de definições de palavras corriqueiras

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Um enunciado curto, sem palavras que causem maiores dificuldades de compreensão, seria proposto para que os alunos elencassem alguns ou todos os seus elementos em forma de verbetes, ordenando-os em ordem alfabética ou mantendo-os na ordem de ocorrência.

Enunciado: Leia, na contracapa do seu livro didático de Língua Portuguesa, dez dicas sobre alimentação saudável. A seguir, copie em seu caderno a dica de número 6, abaixo transcrita:

“6 – Evite alimentos não saudáveis como doces, salgadinhos e refrigerantes.”

a) O enunciado acima é de fácil compreensão, não acha? A dica de alimentação é simples, clara, e você pode reproduzi-la ou explicá-la, sem maiores dificuldades, com suas próprias palavras. Experimente repassá-la oralmente aos colegas de classe.

b) Utilize seus conhecimentos sobre formulação de definições e elabore uma definição para cada um dos itens lexicais da dica 6: evite, alimentos, saudáveis, doces, salgadinhos, refrigerantes. Para isso, observe as indicações a seguir:

- * Cada definição precisa corresponder ao significado que ocorre na dica 6;
- * Não utilize sinônimos; no lugar disso, elabore definições, isto é, componha um enunciado explicativo formado de hiperônimo e característica(s) específica(s);
- * Se o elemento a ser definido estiver no plural, em sua resposta ele ficará no singular; se estiver conjugado, deve ficar na forma infinitiva;
- * Verifique qual ordenação dos itens é mais favorável: a ordem alfabética ou a ordem de ocorrência no enunciado;
- * Você está autorizado a consultar quaisquer fontes para buscar palavras importantes na formulação das respostas, porém é importante que, na hora em que for escrever suas definições, você mesmo as formule, sem transcrever possíveis frases encontradas.

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: Conceptualizar não se torna uma tarefa necessariamente mais fácil se a palavra é conhecida e usada com frequência. A proposta de elaborar definições para palavras usuais possibilita que o aluno, mais do que se preocupar em primeiramente se inteirar acerca de possíveis conteúdos desconhecidos, experimente estratégias de elaboração textual que primem pela clareza, concisão e objetividade.

11. Pesquisa de arcaísmos junto a pessoas idosas

Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa e História, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Propor-se-ia uma lista de palavras, como fazenda (= tecido), grupo (= escola), pão (= gato, homem bonito), pura (= cachaça), para que os alunos observassem, junto a pessoas idosas, que os usos vocabulares são passíveis de substituições com o passar do tempo, o que muitas vezes incorre no abandono de certas acepções de uma palavra que, entretanto, permanece no léxico por meio de outras acepções. Outras palavras podem também ser pesquisadas por iniciativa dos próprios alunos ou do professor de História.

Enunciado: Observe as palavras a seguir:

fazenda – grupo – pão – pura

a) Que ideia lhe vem à mente em relação a elas? Registre, abaixo, uma definição para cada uma delas:

- * fazenda: _____
- * grupo: _____
- * pão: _____
- * pura: _____

b) Você sabia que os sentidos das palavras podem mudar ou ser abandonados no decorrer do tempo, enquanto outros permanecem sendo utilizados? É o que acontece com as palavras acima. Pode ser que você não conheça alguns sentidos que elas têm e que eram muito utilizados alguns anos atrás. Sem pesquisar ainda, tente associar cada palavra na coluna à esquerda a uma acepção na coluna à direita. Compare suas respostas na turma.

- (1) fazenda () gíria para designar homem bonito
- (2) grupo () bebida alcoólica resultante da fermentação e destilação do caldo de cana
- (3) pão () escola de ensino primário
- (4) pura () produto que resulta da tecelagem regular de fios

c) Após verificar com os colegas e o professor qual a correlação correta na questão anterior, encontre, para cada caso, um sinônimo que você conheça e utilize.

fazenda	grupo	pão	pura

d) Baseado nos exemplos aqui estudados, converse com pessoas idosas sobre algumas palavras que elas utilizavam na juventude e que as gerações de hoje não usam mais com os mesmos significados, ou cujos significados atualmente sejam expressos por meio de outras palavras. Numa aula posterior, apresente na turma os resultados obtidos. Não deixe de conversar sobre esses resultados com seu professor de História.

Tempo estimado: 20 minutos + 10 minutos (para apresentação dos resultados da pesquisa)

Comentário: A presente atividade encontra vez em explanações e debates sobre as mudanças que a língua sofre no decorrer do tempo. Além do mais, proporciona um trabalho interdisciplinar com História, na medida em que ajuda a considerar que as escolhas vocabulares podem refletir peculiaridades dos costumes de um povo num determinado momento histórico.

12. Pesquisa de regionalismos junto a migrantes

Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa, Geografia e Estudos Amazônicos, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os alunos seriam convidados a levantar entre os colegas da classe, da escola ou em sua vizinhança se há diversidade de proveniência e as palavras que as pessoas de outras regiões apontam como diferentes dos usos linguísticos dos lugares de onde vieram. Sugerir-se-ia pesquisar os nomes de frutas, animais e brincadeiras. O Atlas Linguístico do Brasil (cf. CARDOSO *et al.*, 2014) representa rica fonte para pesquisa dos alunos e basearia o repertório utilizado na questão elaborada. Os professores de Geografia e Estudos Amazônicos têm nessa questão um sugestivo material de reflexão sobre fluxos migratórios, configuração populacional, usos e costumes, entre outros temas.

Enunciado: Pesquise na sala ou na escola se há colegas provenientes de outros municípios ou estados brasileiros. Caso haja, converse com dois ou pelo menos um deles e solicite informações que preencham os campos em branco em cada quadro que segue.

Colega 1

Nome (opcional)	Lugar de origem	Motivo da vinda para esta região	Palavra ou expressão	Palavra correspondente usada na região do colega consultado
			carapanã	
			pão massa grossa	
			pira-pega	
			peteca	
			tangerina	

Colega 2

Nome (opcional)	Lugar de origem	Motivo da vinda para esta região	Palavra ou expressão	Palavra correspondente usada na região do colega consultado
			carapanã	
			pão massa grossa	
			pira-pega	
			peteca	
			tangerina	

Observe as respostas inseridas na última coluna e discuta em sala:

- a) Ocorreram coincidências de uso entre a sua região e a dos entrevistados? Quais?
- b) Ocorreram diferenças de uso entre a sua região e a dos entrevistados? Quais?
- c) A partir dessa atividade, o que se pode concluir acerca das escolhas lexicais dos usuários da língua? Assinale a alternativa adequada e comente sua escolha com os colegas:
- () Os usuários usam sempre uma dada forma, independentemente da região em que habitam.
- () É possível que uma forma seja utilizada numa região, enquanto em outra as pessoas preferem fazer uma escolha diferente.
- () Cada pessoa pode utilizar a forma que preferir, pois a língua é uma só e sempre haverá entendimento.
- d) Que considerações podem ser feitas sobre os demais dados obtidos pela pesquisa? Não deixe de conversar sobre os dados com seus professores de Geografia e Estudos Amazônicos.

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: Tem vez a interdisciplinaridade com Geografia e Estudos Amazônicos, no sentido de que essas disciplinas podem relacionar a diversidade de origens, observada por meio dos diferentes usos linguísticos, aos fluxos migratórios causados pelos grandes projetos instalados no município da escola pesquisada e pelas condições geográficas estratégicas que este experimenta, ou ainda mencionar a partir dessa temática o aumento populacional e as novas configurações sociais e ambientais que a população experimenta, entre tantas outras possibilidades de reflexão. As realidades observadas em diversos municípios também podem ser contempladas por essa atividade. Do ponto de vista do estudo da língua, estudos dessa natureza são importantes para a formação da cidadania das pessoas e para a construção da

própria identidade dos indivíduos, já que se voltam para a observação de sua própria realidade linguística e permitem concluir que há beleza – e não esquisitice – na diversidade de falares.

13. Anotação de contextos definitórios

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os alunos seriam orientados a escolher nos seus cadernos a disciplina, o assunto e o trecho de sua preferência, a fim de compor a definição de alguma palavra e, em seguida, copiar o trecho em que ela ocorreria, a título de abonação. A produção seria monitorada aluno por aluno. Visto que cada aluno pode escolher a disciplina de sua preferência, o professor de Língua Portuguesa tem a chance de estabelecer diálogo com todos os demais professores da turma em relação ao estudo do léxico dos assuntos contidos no plano de curso.

Enunciado: Abaixo, você tem mais uma vez o texto de Ciências utilizado na questão 1.

Mudanças de estado físico

Num dia quente um pedaço de gelo começa logo a derreter depois de ser tirado de congelador. Essa mudança de estado é conhecida como fusão. Já se quisermos que a água passe do estado líquido para o sólido, é só colocá-la no congelador. Essa mudança de estado é chamada de solidificação.

Por sua vez, a passagem da água do estado líquido para o gasoso é chamada de vaporização, enquanto temos a condensação quando a água passa do estado gasoso para o estado líquido. Por último, a sublimação se dá quando a água passa diretamente do estado sólido para o gasoso e vice-versa.

(Fonte: GEWANDSZNAJDER, 2015, p. 129-130. Adaptado pelo professor de Ciências)

Desta vez, sua tarefa será reescrever em seu caderno os cinco itens lexicais que você ou algum dos seus colegas trabalhou na dupla. Organize as informações de cada item na seguinte ordem: item lexical (que, ao iniciar um verbete, chama-se entrada), definição (hiperônimo + característica(s) específica(s)), abonação (frase ilustrativa do uso).

Importante: como abonação, transcreva do texto o trecho no qual o item ocorre.

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: A cópia de exemplos da acepção a partir do contexto real de leitura constitui verdadeira experiência com a escolha de abonações, nos moldes como elas ocorrem no dicionário, e auxilia na releitura dos textos para busca de informações específicas, na medida em que confronta sua própria elaboração textual com a da fonte.

Atividades de leitura e escrita

14. Retomada de conceitos importantes ao final de uma lição ou assunto

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Cada aluno folhearia seu caderno em busca de um assunto copiado em qualquer outra disciplina afora Língua Portuguesa, a fim de relê-lo e elencar cinco palavras ou termos, aos quais se seguiriam suas respectivas definições, correspondentes às acepções presentes no texto. Na atividade, os alunos deveriam atentar para o registro em ordem alfabética. Novamente é possível o professor de Língua Portuguesa estabelecer com os demais professores da turma uma rede colaborativa em que todas as disciplinas saiam ganhando.

Enunciado: Escolha e releia um assunto de qualquer disciplina que você tenha copiado em seu caderno. A seguir, selecione cinco itens lexicais importantes para a compreensão do assunto e com eles elabore o glossário da lição. Para cada item, elabore, a exemplo da questão de número 13: entrada, definição e abonação. Compare suas respostas na turma.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Esse exercício já prenuncia a produção de glossários individuais que o presente trabalho almeja como atividade final.

15. Elaboração de glossário para uma frase com muitos termos de sentido potencialmente desconhecido

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os professores colaboradores de História, Ciências e Matemática seriam convidados a formular (ou selecionar nos livros didáticos) enunciados que contivessem considerável número de termos potencialmente desconhecidos. Tais enunciados seriam apresentados aos alunos, para que estes, de posse de dicionários, levantassem as acepções correspondentes e as registrassem em forma de verbete. Cada professor da turma pode aplicar essa atividade em sua disciplina, no momento em que a classe empreender leitura de textos.

Enunciado: Observe abaixo três enunciados fornecidos pelos professores de História, Ciências e Matemática. A seguir, de posse de um dicionário, elabore o glossário de cada enunciado, isto é, selecione em cada enunciado as palavras ou expressões que podem causar dificuldade de compreensão, organize-as em lista após cada texto e de acordo com os critérios de constituição de verbetes anteriormente estudados.

- I. História: Não há consenso sobre se o homem se originou de acordo com o criacionismo ou com o evolucionismo.
- II. Ciências: Existem cinco formas de tratamento da água: coagulação, filtração, cloração, fluoração e fervura.
- III. Matemática: Quando adicionamos um número primo par com o seu sucessor adquirimos outro número primo.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: A atividade foi pensada como um meio para fazer o aluno perceber que reescrever um enunciado e, nisso, substituir palavras por sinônimos nem sempre é pertinente, dado que há motivações sociodiscursivas nas escolhas lexicais de um enunciado que podem ser suprimidas com a simples comutação vocabular. Isso é ainda mais válido em se tratando de termos técnicos, que simplesmente não variam de sentido, primam pela exatidão da informação contida na denominação e, como tal, prescindem de sinônimos, já que se prestam à comunicação objetiva dentro de um campo específico de conhecimento. Desse modo, a elaboração de verbetes – ainda que em caráter preliminar nessa etapa da aplicação, visto que os elementos constitutivos desse gênero discursivo ainda serão sistematizados em atividades posteriores – garante a permanência dos matizes do sentido contextual, na medida em que promove a compreensão do enunciado original e capacita para avaliar a validade de possíveis variações de construção textual. Assim, elaborar verbetes promove maior desenvoltura do usuário em relação ao repertório lexical envolvido na atividade, muito mais do que se alcançaria com atividades de reescrita de enunciados associada à substituição de palavras por sinônimos. Afinal, como defende Antunes (2012, p. 82), “o procedimento de variar o léxico na criação de um nexos coesivo representa muito mais que trocar uma palavra por outra”; consiste, sim, em “encontrar a palavra ou expressão que se ajustem às determinações semânticas e pragmáticas implicadas em outra já referida” (cf. ANTUNES, 2012, p. 83).

Atividades de metalinguagem

16. Estudo dos elementos da construção composicional

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto ano.

Descrição: A questão reapresenta e sistematiza alguns dos principais elementos constitutivos da estruturação interna do gênero discursivo verbe, como *entrada*, *informação gramatical*, *definição* e *abonação*, além de recursos gráficos que costumam ser utilizados. Seria importante que um resumo do estudo seja fornecido aos professores envolvidos, como

forma de contribuir para que o conhecimento sobre o gênero verbete seja disseminado também entre a classe docente.

Enunciado: O verbete é um gênero escrito com informações sobre uma palavra ou termo. É habitualmente encontrado em dicionários, enciclopédias ou glossários, sendo comum que apareça em atividades escolares.

Retomando e organizando alguns elementos constitutivos do verbete que foram mencionados em algumas questões anteriores, observe, no quadro abaixo, o modo como esse gênero costuma ser constituído em muitos dicionários:

- **Entrada (ou cabeça de verbete):** elemento lexical que se quer definir e explicar. Distingue-se por algum recurso gráfico, como, por exemplo, tamanho maior da fonte, uso apenas de letras maiúsculas, destaque em negrito ou em cor diferente etc. Nos dicionários escolares, costuma vir informada sua separação silábica.
- **Enunciado definitório:** conjunto de explicações relativas à entrada. Compõe-se de:
 - * **Informação gramatical:** dados referentes a aspectos metalinguísticos da palavra, como classe morfofssintática ou gênero. Pode vir destacada graficamente com itálico ou outro recurso.
 - * **Definição:** enunciado que explica o significado da entrada. Pode haver mais de um por verbete, no caso do dicionário geral.
 - * **Abonação:** frase que ilustra o emprego da entrada por meio de fragmentos extraídos de textos literários, jornalísticos, técnicos etc.

Manuseie um ou alguns dicionários trazidos da biblioteca escolar e verifique a ocorrência desses elementos e as características de cada um deles acima informadas. Em seguida, faça o que se pede:

a) Converse com seus colegas sobre:

- * Elementos que ocorrem nos verbetes consultados nos dicionários, mas que não foram informados no quadro acima;
- * Aspectos visuais: uso de cores, formato e tamanho das letras, função dessas diferenças visuais;
- * Uso de letras maiúsculas e pontuação característica dos verbetes;
- * Qual dicionário possui verbetes organizados do modo mais semelhante ao proposto no quadro acima.

b) Leia o ditado popular abaixo:

“Um grama de exemplos vale mais que uma tonelada de conselhos.”

Distribua, no quadro seguinte, as informações do verbete “grama”, retirado da versão eletrônica do Dicionário Aurélio:

grama s.m. Unidade de medida de massa no sistema c.g.s., igual a 10^{-3} kg. *Um grama de ouro custa uma fortuna para minhas pobres economias.*

Entrada	Enunciado definitório		
	Informação gramatical	Definição	Abonação

c) Observando o sentido registrado no ditado popular e as informações encontrada no verbete, você diria que os significados são exatamente o mesmo nos dois casos? Comente.

d) Agora é a sua vez: ainda partindo do ditado popular da questão “b”, sem consultar dicionários e com a ajuda do professor, elabore um verbete para “tonelada”, distribuindo os elementos no quadro abaixo.

Entrada	Enunciado definitório		
	Informação gramatical	Definição	Abonação

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: A questão pode ser aplicada concomitantemente às atividades de elaboração de verbetes, visto que a própria elaboração contribui com o conhecimento sobre esses elementos e favorece o domínio mais amplo dos aspectos semânticos e metalinguísticos da palavra consultada.

17. Identificação e lematização da unidade lexical

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: O aluno, a partir da leitura de um texto, no momento em que estivesse selecionando e registrando as unidades lexicais de seus glossários, deveria padronizá-las segundo as convenções lexicográficas, deflexionando-as: verbos ficariam no infinitivo; nomes, no masculino singular; unidades complexas (fraseologias) seriam tratadas como formas cristalizadas, constando como subentrada de um dos elementos tomado como central na forma ou expressão, no caso do dicionário geral, que figura como a obra lexicográfica utilizada na aplicação das questões.

Enunciado: Dependendo da função morfossintática que exerce no enunciado, uma palavra pode variar em gênero (masculino ou feminino), número (singular ou plural), grau (normal, aumentativo, diminutivo etc.) ou conjugação, mas, no gênero verbete, a entrada (ou

cabeça de verbete) precisa estar lematizada, isto é, deve ser grafada em sua forma lexical básica, sem flexão.

Leia o texto abaixo, presente no livro didático de Língua Portuguesa (p. 225) e atualizado de acordo com o portal da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA (www.embrapa.br/mandioca-e-fruticultura/cultivos/mandioca). A seguir, responda às questões.

Mandioca

Quando Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil, a mandioca já era um dos principais alimentos de nossos índios. Ela é originária da América do Sul e das regiões centrais do país. O Brasil é o segundo maior produtor mundial de mandioca.

Existem 2 tipos:

- * A mandioca-doce, também chamada de aipim ou macaxeira, é usada na alimentação. Depois de cozida em água e sal, ela está pronta para ser consumida. [...] Sua farinha é insubstituível em receitas típicas brasileiras, como o Tutu à Mineira e os pirões de peixe. [...]
- * A mandioca-brava ou amarga é usada na produção de polvilho ou de farinha. Ela tem uma quantidade maior de ácido cianídrico, um veneno, que a mandioca-doce. Provoca náuseas, vômitos e sonolência. [...]

a) Insira na primeira coluna da tabela a seguir as palavras do boxe abaixo que ocorrem no texto, de acordo com as informações já apresentadas na coluna do meio. Complete também as informações que faltam na última coluna. Ao final, para confirmar suas respostas, consulte um dicionário.

brasileiras – chegou – alimentos – cozida – provoca

Forma no texto	Variação apresentada no texto	Forma dicionarizada
	3ª pessoa do singular do presente do indicativo	
	3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo	
	feminino singular	
	masculino plural	
	feminino plural	

b) Agora que você observou como se dá a lematização das formas dicionarizadas, assinale a alternativa correta em cada caso:

- * Substantivos e adjetivos variáveis vêm:

- () no masculino singular; () no feminino singular;
 () no masculino plural; () no feminino plural.

* Sabemos que a entrada é um verbo, quando a forma está no:

- () gerúndio; () infinitivo;
() participípio; () indicativo.

c) Observe a tabela abaixo e, a partir do texto “Mandioca” e dos conhecimentos exercitados nas questões (a) e (b), preencha os espaços em branco.

Forma encontrada no texto “Mandioca”	Forma dicionarizada correspondente
1. principais	
2. índios	
3. país	
4. existem	
5.	
6.	

d) Observando as respostas acima, reflita: as formas encontradas nos textos serão sempre diferentes das formas dicionarizadas? Explique.

e) Apesar de, no caso do dicionário, os repertórios serem constituídos de formas simples na função de entrada de verbete, também é possível encontrar nesse tipo de obra algumas expressões e formas cristalizadas (como as palavras compostas). Nesse caso, o usuário deverá buscá-las em subentradas de um dos elementos tomado como central na forma ou expressão. A partir dessas informações, busque num dicionário de grande porte as informações sobre *ácido cianídrico*, mencionado no texto. Anote abaixo o que encontrar.

f) Juntamente com seu professor, busque o elemento lexical *água* num dicionário da língua portuguesa e igualmente num dicionário especializado de química. Em seguida, repita o procedimento buscando *água oxigenada*. Após a consulta, discuta na turma os seguintes pontos:

- As entradas de *água* e *água oxigenada* foram informadas do mesmo modo em ambos os dicionários? *Água oxigenada* constou sempre como entrada, ou alguma vez apareceu como subentrada? Se sim, em qual dicionário isso ocorreu?
- Por que motivo se dá essa diferença na organização das entradas e subentradas entre os dois tipos de dicionário?
- Olhe outros verbetes, tanto no dicionário de língua portuguesa, quanto no dicionário especializado de química, e verifique em qual das duas obras é mais comum cada

entrada ser formada por uma expressão e não por um elemento simples. O que a turma conclui sobre isso?

Observação: A questão (f) pode ser desenvolvida com inúmeras outras palavras e termos, abarcando conhecimentos de todas as disciplinas do currículo escolar.

Tempo estimado: 20 minutos

Comentário: Essa atividade é diretamente retomada na elaboração dos glossários. A lematização da unidade lexical precede a elaboração de definições e constitui importante passo na identificação dos processos organizativos do gênero verbete.

18. Uso do dicionário para apoio metalinguístico

Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: O professor de Língua Portuguesa e os alunos seriam convidados a sempre levar consigo para a sala de aula um dicionário, para eventuais consultas em questões de ortografia, ortoépia, separação silábica, classificação morfossintática e etimologia, ampliando, assim, o leque de aplicações desse suporte em sala de aula. Em relação à aprendizagem de novas acepções e apoio à produção de texto, as disciplinas de modo geral têm muito a ganhar com o aumento do uso do dicionário em sala de aula, por esse motivo é importante que todos os professores tomem para si a missão de incentivar o uso diário desse tipo de publicação.

Enunciado: Você sabia que o dicionário tem muito mais funções do que a consulta ao significado de uma palavra? Veja quantas outras possibilidades existem:

- 1- Verificação de: (i) classe gramatical; (ii) separação silábica; (iii) ortoépia (pronúncia recomendada); (iv) ortografia (grafia correta); (v) etimologia (origem);
- 2- Pesquisa de: (i) acepções desconhecidas de uma palavra conhecida; (ii) usos das palavras em campos de conhecimento específicos;
- 3- Diferenciação entre parônimos (palavras de grafia semelhante);
- 4- Apoio à produção de texto (por exemplo na busca de uma palavra adequada, se houver, para evitar repetição desnecessária de outra palavra).

E olhe que a lista não está completa!

Assim, seria muito útil, se a turma dispusesse de, pelo menos, um dicionário permanentemente na sala, em todas as aulas, todos os dias da semana. Por isso, sugere-se que a classe converse com seu professor, para que, em comum acordo, escolham alguém que será o responsável para buscar diariamente um dicionário (de preferência, não do tipo escolar, mas uma edição grande, porque é mais completa) para consulta da classe. Atentem para as seguintes observações:

- * Deverá ser escolhido um aluno (ou aluna) que tenha reconhecido senso de responsabilidade, pois é no nome do professor de Língua Portuguesa que o dicionário será buscado na biblioteca escolar;
- * A pessoa escolhida deverá ser alguém que dificilmente falta às aulas;
- * Será tarefa diária dessa pessoa, após chegar à escola, dirigir-se à biblioteca, assim que ela estiver aberta, buscar o dicionário com o funcionário e deixá-lo sobre a mesa do professor, bem como devolvê-lo à biblioteca ao final das aulas do dia, zelando pelo manuseio cuidadoso da obra e relatando possíveis maus usos;
- * O professor de Língua Portuguesa vai apresentar o escolhido tanto ao funcionário da biblioteca, quanto aos demais professores da turma, e explicar sua função colaborativa diária;
- * É importante também que a turma toda “adote” o dicionário, de modo que todos se sintam responsáveis e zelem por ele;
- * Todos os alunos, na medida do possível, devem evitar perguntar aos professores aquilo que pode ser consultado no dicionário.

Tempo estimado: 15 minutos

Comentário: O objetivo dessa ação é reafirmar que, diferentemente do que a maioria dos colaboradores entrevistados demonstrou conhecer ou aplicar, o dicionário serve a muito mais possibilidades de uso que a busca do significado de palavras desconhecidas. Ao final da pesquisa, o professor pode ser solicitado a relatar situações de consulta que tenham ocorrido, seja por iniciativa espontânea dos alunos, seja por orientação docente, e a enumerar os aspectos metalinguísticos que ensejaram dúvidas e consultas.

Atividade de leitura e conceptualização

19. Leitura de texto para encontrar os elementos definitórios

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: O professor de Língua Portuguesa organizaria leitura, silenciosa e em voz alta, de textos selecionados pelos professores colaboradores de História, Ciências e Matemática. Os textos conteriam elementos que apontam para construções e conteúdos de natureza definitória, como, por exemplo, parênteses, paráfrases, entre vírgulas, expressões como *isto é/ou seja/quer dizer*, orações relativas etc. Encontrados esses elementos, os alunos buscariam no texto as informações a que eles se referem e os associariam para formular as

definições correspondentes. Elementos definitórios são comuns em textos de livros didáticos, portanto essa atividade pode ser desenvolvida por professores de todas as disciplinas, em qualquer ano letivo.

Enunciado: Leia os textos abaixo, que foram selecionados pelos professores de História, Ciências e Matemática nos livros didáticos do sexto ano.

<u>História</u>
No período neolítico, os grupos humanos já não precisavam mais mudar-se constantemente para encontrar comida e foram se tornando sedentários, isto é, ficavam um longo tempo em um mesmo lugar esperando a hora de colher os vegetais que haviam plantado. (Fonte: apostila fornecida pelo professor de História)
<u>Ciências</u>
Muitas civilizações antigas construíram aquedutos, que são canais subterrâneos ou aparentes que servem para transportar ou distribuir a água de nascentes ou rios para a cidade. (GEWANDSZNEJDER, 2015, p. 142. Adaptado)
<u>Matemática</u>
Como é que um arquiteto, engenheiro, projetista e outros profissionais conseguem criar formas bonitas e com tantas aplicações na vida prática? Entre outras coisas, utilizando a Geometria, que é a parte da Matemática que estuda as formas. Na Geometria, as formas são idealizadas, perfeitas. O conhecimento geométrico é aplicado na construção do mundo real. (ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 124. Adaptado)

Recorrendo exclusivamente às informações encontradas nos textos acima, elabore verbetes para os itens lexicais abaixo destacados:

- a) sedentário
- b) aqueduto
- c) Geometria

Tempo estimado: 20 minutos

Comentário: Essa atividade proporciona a reflexão sobre as relações que os elementos do texto mantêm entre si para a constituição dos sentidos, bem como sobre a possibilidade de o próprio texto oferecer pistas para a elaboração de definições importantes para a compreensão leitora.

Atividades de conceptualização e escrita

20. Elaboração de verbetes

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os alunos seriam convidados a folhear as páginas de seus livros e cadernos, nas mais diversas disciplinas curriculares, e elencar dez palavras ou termos para

constituir entradas de verbetes. Seria solicitado que utilizassem as páginas finais reservadas a cada disciplina no caderno para os respectivos registros. Seriam exigidos os seguintes elementos constitutivos: entrada, informação gramatical, definição, abonação. O manuseio do dicionário para cópia de informações deveria ser evitado, a fim de que não se anulasse o processo de conceptualização como ato criativo. O professor de Língua Portuguesa pode estabelecer com os demais professores da turma uma rede colaborativa para desenvolver essa questão, visto que todas as disciplinas são contempladas pelo benefício de elaborar verbetes a partir dos conteúdos dos livros e cadernos.

Enunciado: Como se pode notar em questões anteriores, elaborar verbetes constitui atividade de grande auxílio no aprofundamento e na fixação dos conteúdos estudados nas várias disciplinas. Por esse motivo, você está convidado a usar essa ferramenta de estudo para revisar os assuntos até agora estudados. Escolha a disciplina que mais está precisando de revisão e siga os passos abaixo:

- 1- Reserve as duas últimas páginas do seu caderno destinadas à disciplina escolhida para o registro dos verbetes selecionados;
- 2- Proceda à releitura de suas anotações e, à medida que for avançando na leitura, elenque nas páginas finais do caderno as palavras e termos que detectar como portadoras das informações mais importantes em relação ao assunto lido. Ao anotá-los, reserve o espaço necessário entre um registro e outro, para a posterior elaboração dos verbetes;
- 3- Terminando a releitura e o registro, transforme cada registro num verbete, seja de dicionário, seja de enciclopédia. No caso do primeiro, siga a estrutura já estudada em questões anteriores: entrada, informação gramatical, definição e abonação. Já no segundo caso, forneça a entrada e as informações importantes sobre ela;
- 4- Para garantir que a função mais importante da atividade – o ato de elaborar definições – seja atingida, no ato da composição dos verbetes não serão consultados dicionários, enciclopédias nem glossários. Lembre: não se trata de copiar informações, mas de transformá-las em registros por meio de um processo de organização de ideias, seguido de um ato de criação.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: É muito fácil que o ato de consultar um verbete se transforme em gesto mecânico e automático, sem que se chegue à reflexão acerca da construção dos sentidos empreendida pelo autor por meio da escolha de uma palavra ou termo no texto que os alunos estão lendo. Diferentemente, o ato de compor verbetes sempre exigirá que o aluno faça essa reflexão. As atividades anteriores permitem esperar certo nível de naturalidade no trato dos

alunos com a produção do gênero discursivo aqui exigido, até mesmo porque algumas delas já solicitaram dos alunos que elaborassem verbetes, ainda que de forma preliminar.

21. Elaboração de verbetes a partir de textos mistos (verbais e não verbais)

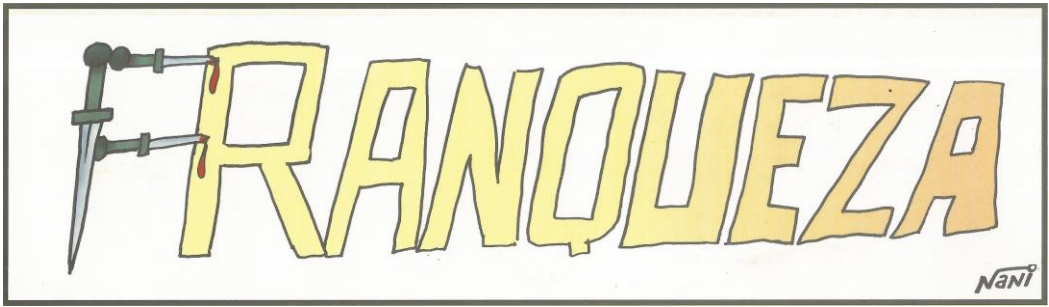
Disciplina envolvida: Língua Portuguesa, de sexto ano.

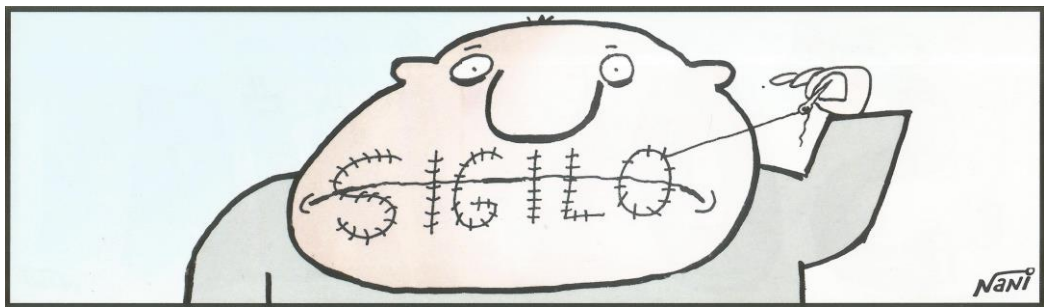
Descrição: Seriam fornecidas cópias de páginas da obra *O que dizem as palavras*, de Nani (2011), que apresentam “palavras-cartuns”, ou seja, palavras expressas ao mesmo tempo por meio verbal e não verbal: a expressão verbal apresenta todas as letras, enquanto a expressão não verbal as dispõe entre si e com figuras em cenas que ilustram compreensões possíveis de atribuir à palavra. Os alunos seriam solicitados a elaborar verbetes para cinco das seguintes palavras: “acrofobia” (p. 4), “bígamo” (p. 12), “cumprimento” (p. 18), “franqueza” (p. 27), “hesitação” (p. 31), “irrelevante” (p. 38), “moribundo” (p. 41), “omissão” (p. 43), “perdulário” (p. 46), “sedentário” (p. 53), “sigilo” (p. 53) e “ufologia” (p. 57).

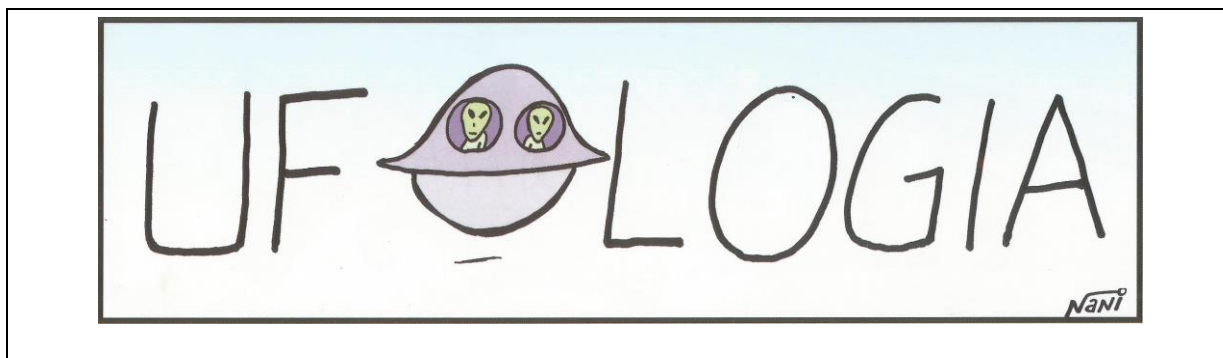
Enunciado: Observe as palavras-cartuns a seguir, que foram retiradas do livro *O que dizem as palavras*, do cartunista Nani (2011). Em seguida, escolha cinco delas e elabore um verbete para cada uma, com as informações que as palavras-cartuns lhe sugerirem. Atente para as orientações a seguir:

- * Apresente os seguintes elementos, respectivamente: entrada, informação gramatical, definição e abonação;
- * Para que a atividade de formulação de definições seja mais efetiva, dê preferência a palavras cujo significado você desconheça por completo (ou desconhecesse até olhar os cartuns);
- * Deixe para pesquisar em dicionários e enciclopédias somente após produzir seus verbetes, a fim de compará-los com os já existentes nas publicações consultadas.









Tempo estimado: 20 minutos

Comentário: A presente atividade constitui desdobramento da anterior, com a diferença de destacar a construção intersemiótica da linguagem. As palavras escolhidas foram consideradas pelo professor pesquisador como potencialmente desconhecidas dos alunos, de modo que a imagem na qual cada uma delas ocorre favoreça a conceptualização e a posterior definição que culminem com o registro do verbete. O dicionário só deve ser acionado para fins de verificação posterior dos resultados.

22. Elaboração de adendos de glossários

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Dando prosseguimento à elaboração de verbetes, cada aluno se deteria num texto escolhido do livro didático de História (cf. BOULOS JÚNIOR, 2015), para acrescentar aos glossários, ali já existentes, verbetes referentes a palavras ou termos que cada aluno julgasse necessário. Os registros deveriam ser feitos nas páginas finais do caderno reservadas para a disciplina de História. Seria recomendável encorajar os alunos a aplicar a atividade nas demais disciplinas curriculares. Igualmente cada professor da turma poderia ser incentivado pelo professor de Língua Portuguesa a observar as ocorrências de glossários em seus respectivos livros didáticos e verificar em que medida os repertórios ali oferecidos contemplam as reais necessidades vocabulares dos alunos. Essa atividade pode ser desenvolvida em qualquer ano letivo.

Enunciado: O texto abaixo foi retirado do livro didático de História (p. 111). Leia-o, consulte o glossário fornecido pelo autor e, a seguir, complete-o com eventuais palavras e termos que você considerar importantes para a compreensão do assunto.

A Mesopotâmia

A palavra Mesopotâmia vem do grego e significa “entre rios”. Mesopotâmia é o nome dado a uma comprida faixa de terra cortada por dois grandes rios: o Tigre e o Eufrates, que deságuam no Golfo Pérsico. Situada entre a Europa, a Ásia e a África, a Mesopotâmia atraiu muitos povos, que ali se estabeleceram e criaram cidades prósperas.

O clima da Mesopotâmia é quente e seco durante a maior parte do ano, e sua vegetação é pobre. Apesar disso, os povos da região souberam aproveitar as águas do Tigre e do Eufrates para irrigar a terra, praticar a agricultura e evitar os longos períodos de fome tão comuns naqueles tempos. Com isso, construíram cidades, **reinos** e **impérios**, deixando contribuições importantes para a humanidade. Entre esses povos estavam os **sumérios**, os **acádios**, os **amoritas**, os **assírios** e os **caldeus**.

Reino

Unidade política governada por um rei.

Império

Na Antiguidade, era geralmente um conjunto de cidades ou regiões subordinadas ao governante da cidade mais poderosa.

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: A diferença dessa atividade em relação à de número 20 (elaboração de verbetes) consiste no fato de concentrar todo o aprendizado sobre verbete na tarefa de aprofundar a compreensão de um texto técnico específico, ou seja, os alunos fazem pesquisa terminológica voltada para atividade de compreensão textual. Além do mais, têm oportunidade de avaliar criticamente os glossários fornecidos pelos autores dos livros didáticos em relação ao que os próprios leitores consideram importante para a compreensão leitora.

23. Edição de verbete em ambientes *wiki*

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

Descrição: Os professores colaboradores de História, Ciências e Matemática seriam solicitados a indicar um termo de suas respectivas disciplinas implicado em algum assunto já estudado no sexto ano, num total de três termos, para que os alunos, em duplas ou trios, pesquisassem-nos na Wikipédia, sobretudo em busca de informações inexatas, incompletas ou ausentes que, então, deveriam ser alteradas. Essa atividade constitui uma rica oportunidade de cada professor da turma aprofundar um assunto e, para favorecer o protagonismo dos alunos na construção do conhecimento, conduzi-los a avaliar a pertinência das informações prestadas em ambientes colaborativos *on-line*. Mais do que editar informações já prestadas, qualquer professor tem, por meio da Wikipédia, a possibilidade de empreender com seus alunos o compartilhamento de conhecimentos, de experiências, de seu modo de vida, proporcionando-lhes socializar na Internet suas experiências lexicográficas sobre, por exemplo, os rios, os peixes, as brincadeiras, as atividades culturais. Com outras crianças de outros lugares e países acessando essas informações, tem-se uma política de afirmação linguística e cultural a partir do uso local das crianças.

Enunciado: A Wikipédia constitui uma enciclopédia *on-line* que se caracteriza por ser colaborativa, isto é, permitir que os usuários contribuam inserindo ou alterando verbetes e, assim, ajudem a difundir conhecimentos. Embora não seja reconhecida entre estudiosos como

fonte confiável de pesquisa, porque muitos verbetes não indicam a origem das informações prestadas, ela é um instrumento muito consultado pelos estudantes, que podem aproveitar e exercer um importante papel ético, zelando pela exatidão do conteúdo compartilhado.

A partir disso, revise seus conhecimentos sobre os termos abaixo, referentes aos conteúdos estudados no primeiro bimestre, nas disciplinas de História, Ciências e Matemática.

História: *Homo erectus*

Ciências: ciclo da água

Matemática: números naturais

A seguir, consulte esses termos na Wikipédia e aprofunde o domínio do conteúdo com possíveis informações que ainda não tenha visto nas aulas. Se encontrar alguma informação inexata, confirme sua suspeita com seus professores e entre no modo de edição para alterar o que for necessário. Você também pode inserir informações que julgar importantes, mas que ainda não estejam disponibilizadas no verbete consultado.

Tempo estimado: 30 minutos

Comentário: O objetivo maior dessa atividade não é tanto a produção/edição de verbete enciclopédico, mas antes de tudo proporcionar aos alunos a observação, na prática, de que as TIC são poderosos meios de difusão e construção do conhecimento, além de que a edição de verbete é uma interessante alternativa para se inserir ativamente nesse circuito. Recomenda-se que o primeiro passo, a revisão dos conteúdos, seja feito como tarefa para casa, de modo que o tempo de sala de aula seja revertido para a consulta *on-line* e a possível edição de informações.

24. Elaboração de fichas terminológicas/lexicológicas

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto e, preferencialmente, nono ano.

Descrição: Alguns alunos da turma seriam solicitados a usar o programa Lexique Pro© (cf. SIL INTERNATIONAL, 2004-2009; LIMA; MARTINS, 2014) para sistematizar os verbetes produzidos nas demais atividades aqui descritas. O programa em questão reserva campos específicos para cada elemento formal do verbete, permitindo até inserção de imagens, e organiza os registros em ordem alfabética, proporcionando ao usuário uma verdadeira experiência de verbetista. Os verbetes poderiam ser unificados num único arquivo e eventualmente impressos para ficar disponíveis à consulta nas aulas da turma e também na biblioteca escolar. Essa atividade pode ser usada por qualquer professor da turma e mesmo de qualquer turma da escola, mesmo que outras turmas não tenham tido acesso a todas as atividades anteriores, visto que o aplicativo proposto é intuitivo e de fácil uso.

Enunciado: Depois de muitas atividades em torno do léxico, é hora de sistematizar sua produção escrita. É por isso que, neste momento, é-lhe apresentada uma ferramenta muito interessante: o programa Lexique Pro©, que pode ser baixado e instalado gratuitamente em computadores no endereço www.lexiquepro.com. Com esse programa, será possível você registrar os verbetes que produziu, além de acrescentar outros para ampliar seu repertório.

* *Passo 1:* O professor de Língua Portuguesa, em comum acordo com os alunos da classe, indicará cinco colegas que participarão diretamente da atividade, de preferência os que tiverem maior experiência no uso de computadores, contanto que aceitem assumir a responsabilidade de repassar os conhecimentos adquiridos ao restante dos alunos da turma;

* *Passo 2:* Os cinco alunos indicados irão com o professor ao espaço tecnológico da escola ou a outro espaço apropriado, para que o grupo, utilizando computadores, aprenda a operar o programa e registrar sua produção num único arquivo;

* *Passo 3:* Os demais alunos da turma serão distribuídos em cinco grupos com número igual ou aproximado de membros (de modo que cada um dos cinco alunos destacados anteriormente fique encarregado de compartilhar suas atividades com um grupo). Havendo possibilidade, cada grupo, juntamente com seu aluno destacado, dirige-se ao espaço tecnológico para realizar trabalho colaborativo e socializar experiências (não sendo possível essa ida ao espaço tecnológico, esse trabalho em grupo pode ser feito na própria sala de aula);

* *Passo 4:* O arquivo produzido pela turma será impresso, apresentado em seminário em sala e reproduzido para ficar disponível na biblioteca escolar. O professor auxiliará os grupos, dando dicas do que apresentar oralmente e de como organizar os grupos para a tarefa, inclusive ensaiando cada equipe individualmente.

Tempo estimado: 80 minutos

Comentário: O ideal nessa atividade seria todos terem a chance de utilizar ao computador o programa Lexique Pro©. No entanto, dadas as condições infraestruturais adversas, observadas no espaço tecnológico da escola pesquisada, faz-se necessário que somente alguns estudantes da turma participem, de preferência aqueles com maior experiência relatada com computadores, a fim de minimizar a necessidade de investir tempo em ações preparatórias ao manejo do programa propriamente dito. A atividade é adaptável e pode igualmente resultar, por exemplo, num glossário de plantas medicinais que as famílias dos alunos tenham em casa, com a participação dos idosos, apresentando imagens e informações de como se chamam, como se cultivam, como são preparadas para consumo, para que são indicadas etc. Do mesmo modo, também se sugere que cada um dos cinco alunos destacados defina uma disciplina curricular e componha seu glossário voltado para essa disciplina.

25. Feira escolar de verbetes produzidos e suportes existentes na biblioteca escolar

Disciplinas envolvidas: todas, de sexto ano.

Descrição: A turma de sexto ano deveria organizar um momento com a comunidade escolar num espaço aberto, para divulgar os títulos disponíveis de dicionários, enciclopédias e glossários, propor pequenos desafios aos alunos visitantes (quem acharia um verbete mais rápido, quem apontaria corretamente a acepção incomum de uma palavra corriqueira), falar da importância desses tipos de obra bibliográfica. O evento também serviria para fazer circular socialmente o produto das atividades de conceptualização, a saber, os glossários individuais (temáticos ou gerais) elaborados nas mais diversas disciplinas. O professor de Língua Portuguesa pode integrar os demais professores da turma na atividade, já que o trabalho com léxico pode comportar todas as disciplinas do currículo.

Enunciado: Com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, organize em sua turma uma “feira de verbetes” para finalizar o ciclo de atividades desenvolvidas em torno desse gênero discursivo. Tal evento terá por objetivo divulgar à comunidade escolar as publicações manuseadas para consultas – dicionários, enciclopédias, glossários –, bem como a produção lexicográfica da turma manuseando o aplicativo Lexique Pro© e, por meio disso, a importância do gênero discursivo verbete e do ato de elaborar conceitos e definições como recurso para os estudos. Para alcançar êxito na iniciativa, há que se definir os seguintes pontos:

- * *O que expor?* ⇒ Publicações disponíveis na biblioteca escolar para consultas a verbetes; fotos das atividades desenvolvidas; diagramas explicativos do verbete (tipos, elementos constitutivos);
- * *Para quem?* ⇒ Público que se quer atingir (alunos de que turmas: quintos anos? Nonos anos? Todas as turmas?) e organização do fluxo de atendimento aos visitantes (quantos por vez?);
- * *Quando?* ⇒ Data, horário e duração (uma boa estratégia seria aproveitar 40 minutos contados a partir do sinal sonoro para o fim do intervalo; assim, cada professor acompanha os seus alunos por algum tempo antes de se dirigir à sua respectiva sala), porém tudo deve ser combinado também com os coordenadores pedagógicos e os gestores;
- * *Como?* ⇒ Formas de exposição: obras sobre mesas? *Notebook* com dicionário eletrônico e enciclopédia *on-line* para manuseio dos visitantes? Gincana para ver quem encontra mais rápido um verbete em dicionários? Outras atrações que atraiam o interesse do público?

- * *Onde?* ⇒ Numa sala? Na biblioteca? Ao ar livre? Num corredor de grande movimentação?
- * *Quem?* ⇒ Distribuição de tarefas preparatórias e posteriores, atribuição de funções durante o evento;
- * *Com o quê?* ⇒ Levantamento detalhado de recursos materiais necessários (mesas, estantes, publicações, *notebook*, extensões, adaptadores, caixa amplificadora, microfone, outros).

Essa atividade constitui uma oportunidade interessante para a exercitação de habilidades comunicativas em situações de oralidade, ou seja, aquelas situações em que você se expressa falando, e não escrevendo. Nesse caso, será importante utilizar um registro mais formal, por exemplo evitando gírias e mantendo uma postura respeitosa diante do público, por mais que possa conhecer pessoas entre os visitantes.

Por último, lembre-se de que a atenção ao léxico não deve ser deixada de lado; pelo contrário, deve acompanhá-lo sempre em suas atividades escolares e para além da escola.

Tempo estimado: 40 minutos (para as decisões e distribuição de tarefas) + 40 minutos (para a realização do evento) + 40 minutos (para arrumação final e avaliação)

Comentário: A importância de dicionários, enciclopédias e glossários para o aprendizado é reconhecida pelos professores e alunos consultados, mas há uma discrepância desse reconhecimento em relação à frequência de uso dessas mesmas obras informada pelos próprios entrevistados. A mesma subvalorização se nota no fato de que os professores não costumam indicar esse tipo de obra em trabalhos de pesquisa solicitados aos alunos. Observa-se também que, quando muito, só o dicionário é relacionado ao verbete. No ato de divulgar o gênero discursivo em questão, os alunos expressam os conhecimentos adquiridos e incentivam na escola a valorização dos seus diversos suportes.

Tempo estimado total: 845 minutos (aproximadamente 22 horas-aulas)

6 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A aplicação da proposta delineada no capítulo anterior foi implementada pelo professor pesquisador¹¹ e prevista para o segundo bimestre do ano letivo de 2017, na turma do sexto ano “A” do turno da manhã. Essa turma tem perfil semelhante ao da que foi acompanhada em 2016, visto que a permanência da dinâmica de matrículas descrita no contexto de pesquisa favorece a aplicabilidade das sugestões de atividade. Segundo essa dinâmica, alunos aprovados por primeiro no ano anterior ocupam antes dos demais as vagas dos turnos mais demandados e são alocados em turmas indicadas pelas letras do alfabeto. Disso resulta, por exemplo, um sexto ano “A” no turno da manhã com alunos e alunas quase exclusivamente da faixa etária de onze anos vindos do quinto ano letivo – como de fato se caracteriza a turma em que a proposta foi aplicada – e, por outro lado, um sexto ano “E” no turno da tarde formado predominantemente por repetentes de dezessete anos de idade.

Previa-se a necessidade de seis semanas, com seis horas-aulas de quarenta minutos cada uma por semana, num total de 36 horas-aulas. Dada a possibilidade de as atividades demandarem mais tempo do que o inicialmente projetado (o que acabou sendo confirmado no decorrer da aplicação), estabeleceu-se que deviam ser aplicadas tantas questões quantas fossem possíveis; assim, podiam ser executadas todas as 25 formuladas, ou menos; em ordem numérica crescente, iniciando pela atividade 1 até a 25, ou alternadamente, à medida que fosse sendo detectada a necessidade de abordar um ou outro aspecto mais relevante para o andamento das aulas. Tiveram prioridade as questões de conceptualização, especialmente as que instrumentalizavam a construção de glossários. Ao final dessa etapa da pesquisa, de fato, nem todas as questões puderam ser aplicadas.

Foram fornecidos cadernos de atividades aos alunos, para que suas respostas escritas pudessem ser registradas, fotocopiadas e a seguir devolvidas aos estudantes, de modo que ao mesmo tempo servissem aos propósitos desta pesquisa e pudessem ser consideradas para cálculo de nota qualitativa, já que para isso o professor colaborador de Língua Portuguesa decidiu que serviria. Dentre os materiais coletados entre os alunos, foram selecionadas as respostas de dez meninas e dez meninos – vinte alunos no total – para análise dos benefícios oportunizados ao processo ensino-aprendizagem de língua materna por meio da aplicação da proposta de intervenção. Espera-se detectar avanço no domínio dos assuntos estudados pelos

¹¹ Nessa etapa de aplicação, o professor colaborador de Língua Portuguesa, que não era o mesmo da etapa diagnóstica do ano anterior, podia estar presente observando e mesmo assessorando o professor pesquisador, contudo algumas vezes precisou ausentar-se da sala de aula durante a implementação das atividades.

discentes, lançando mão de comparações das devolutivas que apresentarem nas atividades iniciais em relação às das atividades finais.

Um diário de pesquisa anotou dia a dia as atividades, ocorrências e resultados relevantes que basearam as considerações posteriores. Esse diário se faz ainda mais importante quando se lembra que o andamento das aplicações poderia seguir a ordem numérica crescente, ou igualmente exigir a não sequencialidade das questões por razões inesperadas e importantes. Num e noutro caso, a prática em sala de aula é terreno fértil de acontecimentos e circunstâncias ricos de descobertas, de constatações ou refutações de expectativas, as quais podem perder-se na memória e, portanto, merecem imediato registro, de modo que a pesquisa empreendida se beneficie o quanto possível delas, ao mesmo tempo preservando a autenticidade das situações de sala de aula (cf. BORTONI-RICARDO, 2008).

Todas as questões que forem sendo mencionadas podem ser consultadas no capítulo 5. Os dicionários escolares que foram levados diariamente da biblioteca para a sala de aula durante a aplicação são os seguintes:

- 1- Aurélio Júnior: Dicionário Escolar da Língua Portuguesa;
- 2- Caldas Aulete: Dicionário Escolar da Língua Portuguesa;
- 3- Caldas Aulete Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa;
- 4- Dicionário Aurélio Ilustrado;
- 5- Dicionário Didático de Língua Portuguesa: Ensino Fundamental 1 (Rogério de Araújo Ramos);
- 6- Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras: Língua Portuguesa;
- 7- Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (Domingos Paschoal Cegalla);
- 8- Dicionário Júnior da Língua Portuguesa (Geraldo Matos);
- 9- Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa (Sérgio Ximenes);
- 10- Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa;
- 11- Saraiva Jovem: Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado;
- 12- Saraiva Júnior: Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado.

6.1 ETAPA DE APROXIMAÇÃO COM A TURMA (DE 06/06/2017 A 28/06/2017)

Do mesmo modo como na fase de aplicação de questionários acerca das práticas docentes e discentes relacionadas ao aspecto lexical da língua nas diversas disciplinas, descrita no subcapítulo 3.2.2.3, foi necessário que, antes de aplicar as atividades da proposta de intervenção, os alunos da turma e o professor pesquisador se aproximassem enquanto

sujeitos envolvidos na pesquisa. Era fundamental que os estudantes não se sentissem pesquisados por alguém estranho ao cotidiano de sua sala de aula. Do mesmo modo, era essencial que o professor pesquisador propiciasse circunstâncias reais de ensino-aprendizagem. A vivência de situações autênticas devia ser garantida para todos.

Foi com esse intuito que o professor pesquisador foi primeiramente apresentado aos alunos da turma pelo professor colaborador de Língua Portuguesa, ainda no decorrer do primeiro bimestre. Esclareceu-se a eles o propósito pelo qual mais um professor de Língua Portuguesa os acompanharia e por quanto tempo esse acompanhamento se daria. Revelou-se também que o segundo bimestre letivo seria todo voltado para atividades com o léxico da língua.

Esclarecidos os aspectos mais gerais da incursão do professor pesquisador na turma, este iniciou sua ambientação auxiliando o professor colaborador de Língua Portuguesa na atividade prevista para aquele dia, que era a aplicação da prova de Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Em dias posteriores, a aproximação com os alunos se deu por meio do auxílio individualizado, carteira por carteira, em exercícios de revisão para a prova escrita da primeira avaliação, ou à medida que era solicitado por algum aluno com dificuldade. Também registrou visto em parte dos cadernos, enquanto o professor colaborador de Língua Portuguesa visou os demais. Além disso, atuou como escriba na lousa, enquanto os alunos eram instigados a produzir respostas em voz alta.

Um passo seguinte na atuação em sala foi coordenar atividades lúdicas envolvendo linguagem verbal e não verbal como forma de revisitar esse assunto, que seria abordado na prova escrita da aula seguinte. Além de fazer aumentar a confiança dos alunos perante o professor pesquisador, essa ação serviu para que este observasse o grau de atenção, compreensão, participação e integração que se podia esperar nas atividades futuras. Esse ensaio de regência de classe durou metade do tempo reservado naquele dia à aula de Língua Portuguesa.

A última incursão em sala de aula antes da aplicação das atividades voltadas ao léxico correspondeu ao dia da prova escrita de Língua Portuguesa, que o professor pesquisador ajudou a aplicar, ficando na sala de aula com a maior parte dos alunos, enquanto o professor colaborador de Língua Portuguesa levou cerca de quinze outros para a biblioteca, já que não seria possível a totalidade da turma ficar na sala e cada aluno se sentar a distância aceitável dos demais.

Ressalte-se que o ano letivo de 2017 se iniciou com significativo atraso na escola e na rede municipal como um todo.

A etapa de aproximação foi realizada durante todo o mês de junho, dois dias letivos por semana, num total mensal de oito dias letivos. Constatou-se o sucesso dessa etapa, pois, no último dia em sala de aula (que coincidia com o último dia letivo do primeiro bimestre e também com o último dia antes das férias de julho), já eram nítidas as demonstrações de afeto de meninos e meninas, que chamavam de “tio” o professor pesquisador, recebiam-no com abraços e cumprimentos sorridentes, perguntaram por ele no dia anterior, quando não se fez necessária a sua presença na aplicação de prova escrita de outra disciplina, tratavam-no com carinho fora do ambiente de sala de aula. Nota-se, com isso, que a turma o reconhece como seu professor.

Situações desafiadoras daquele contexto específico também foram detectadas e certamente se repetiriam em outras ocasiões. Entre elas, mencione-se o elevado número de alunos na turma (45), que tanto dificulta manter a concentração deles, quanto avoluma o trabalho acompanhá-los individualmente e corrigir trabalhos e provas. A idade média dos alunos, entre onze e doze anos, foi outro fator que às vezes condicionava desvios das metas das aulas, já que em muitíssimas ocasiões era preciso interromper as explicações e encaminhamentos para repreender quem estava brincando.

Também merece atenção a quantidade insuficiente de carteiras, que ocasionava significativo atraso no início efetivo das aulas, pois, quando o professor tentava começar a falar, chegava um aluno atrasado, que tinha de buscar carteira noutra sala e procurar espaço para posicioná-la, gerando desatenção e interrupção. Quando, enfim, a situação se contornava e o professor tentava novamente iniciar, chegava outro aluno, e conturbava mais uma vez o ambiente. Essa adversidade se repetia várias vezes todos os dias, mesmo quando o horário das aulas era depois do intervalo, já que sete alunos de dependência vinham à escola especificamente para a aula de Língua Portuguesa e igualmente protagonizavam as cenas de atraso. De toda forma, porém, estava garantido o ambiente autêntico para aulas sobre o léxico, que se desenrolariam no retorno das férias de julho.

6.2 PRIMEIRA AULA (08/08/2017)

No segundo dia letivo de Língua Portuguesa do mês de agosto teve início a implementação das atividades com o léxico. O primeiro dia serviu para o professor pesquisador acordar com a coordenadora pedagógica o acesso à biblioteca escolar nos horários da aplicação, visto que esse acesso seria de fundamental importância para que dicionários, enciclopédias e glossários estivessem disponíveis para uso nas aulas.

A primeira ação foi buscar na biblioteca quantidade suficiente de dicionários escolares para que cada um dos 45 alunos ficasse manuseando um exemplar durante a aula. Em seguida, foi entregue um caderno de atividades para cada aluno da turma. A fim de facilitar a identificação dos usuários, os cadernos dos meninos tinham capa azul, enquanto as capas dos cadernos das meninas eram cor-de-rosa. Todos foram orientados a fazer leitura individual e silenciosa das instruções na capa e, em seguida, preencher os espaços destinados a nomes fictícios (ideia recebida com agrado pela ampla maioria e, por isso, considerada mais um fator de adesão) e idades reais. O professor pesquisador utilizaria dali em diante um exemplar do professor, com poucas diferenças em relação aos dos alunos. O professor colaborador de Língua Portuguesa também recebeu um exemplar do professor.

Após comentários sobre as instruções, falou-se dos critérios que pautariam a seleção dos vinte cadernos que seriam colhidos para análise por amostragem: i. dez meninas e dez meninos; ii. frequência às aulas; iii. senso de compromisso; iv. resolução de atividades; v. cumprimento das atividades de casa; vi. zelo com o caderno de atividades: trazê-lo sempre para a aula.

Em seguida, teve início a primeira atividade, que estava prevista para durar quarenta minutos e solicitava dos alunos a distribuição em duplas ou trios para que cada grupo fizesse a leitura de um entre três textos, fornecidos pelos professores de História, Ciências e Matemática, respectivamente. Depois, seria necessário destacar cinco palavras ou expressões consideradas importantes para a compreensão do texto lido. A socialização das respostas seria feita ao estilo de painel integrado, primeiramente entre grupos que leram o mesmo texto, para em seguida os membros se dispersarem e comunicarem suas respostas a colegas que leram os demais textos.

Os dicionários distribuídos foram manuseados, mas propositalmente não foi dada qualquer instrução ou feito qualquer comentário sobre eles. O intuito era que os alunos os usassem na atividade como eram acostumados a usar. Uma ou outra orientação era dada de modo esparso.

Não foi possível concluir o trabalho com a primeira questão numa aula só. Assim, ficou acertado que a socialização seria feita na aula seguinte. Acerca disso, a primeira impressão em relação à duração das atividades foi a de que elas demandariam bem mais tempo do que se previu. Afinal, o mais importante não seria a aplicação de todas as atividades no tempo previsto, se isso representasse ver tudo e compreender pouco. Mais relevante que isso é desenvolver ações de ensino-aprendizagem significativas, o que muitas vezes exige longas explicações e exemplificações.

Uma situação curiosa, que acabou atrasando muito o início da aula, além do fato de alunos chegarem atrasados, foi esta: alguns alunos se propuseram a ajudar buscando dicionários na biblioteca, porém acabaram trazendo para a sala dicionários bilíngues de português-inglês, de modo que, quase ao final da aula, no momento em que se fez necessário o seu uso, o professor pesquisador precisou recolhê-los para trocá-los por dicionários monolíngues de português, o que resultou em que muitas duplas formadas para a questão 1 ficaram com apenas um exemplar, quando em princípio a atividade foi planejada para que ficasse um dicionário por aluno. O contratempo se deu porque o professor pesquisador, erroneamente, avaliou que não era necessário separar antecipadamente os volumes adequados, porém esse equívoco, mesmo às avessas, proporcionou um aprendizado imediato sobre os suportes de verbete – o de que há tipos específicos de dicionário e que, por isso, é necessário selecionar com critério o tipo adequado para atividades com a língua materna.

Quase ao final do horário, o professor colaborador de Língua Portuguesa, que observava toda a aula, sugeriu para o professor pesquisador e para a turma que o conteúdo da prova escrita da segunda avaliação se balizasse por inteiro no caderno de atividades. Em outras palavras, as atividades com o léxico serviriam tanto para os propósitos da pesquisa, quanto para a composição da nota integral do segundo bimestre na disciplina de Língua Portuguesa. A sugestão foi prontamente acatada, visto que constituiria importante recurso de análise da eficácia da proposta de intervenção e não houve nenhuma resistência ou contrariedade por parte dos alunos.

6.3. SEGUNDA AULA (09/08/2017)

No segundo dia de atividades efetivas sobre o léxico, os alunos procederam à socialização das palavras e expressões consideradas importantes para a compreensão da leitura. Chamou atenção a acentuada convergência entre as listas produzidas pelos alunos e as que os professores de História, Ciências e Matemática haviam fornecido previamente (e só constavam dos exemplares dos professores), o que indica o êxito da atividade, que na verdade se ampara em princípios terminológicos, já que os conceitos representados pelos termos “Paleolítico”, “vaporização” ou “poliedro”, por exemplo, segundo os professores, carregam informações específicas que, não apropriadas pelos leitores, implicam obstáculo ao entendimento do texto como um todo. Porém, os alunos conseguiram identificá-los como relevantes, exatamente numa situação em que refletiam sobre o papel do léxico e

manuseavam – mesmo que intuitivamente, sem maiores esclarecimentos – os dicionários escolares colocados à disposição.

No momento seguinte, deu-se início à atividade 2, que consistia em ler três enunciados curtos, cada um deles com uma palavra pouco usual estrategicamente inserida, e tentar parafraseá-los oralmente para os colegas mais próximos. Esperava-se que, com as tentativas de reproduzir o conteúdo dos enunciados, os alunos encontrassem dificuldade, até perceber que uma única palavra desconhecida é suficiente para dificultar a compreensão no ato da leitura. Para garantir a eficácia da estratégia, não foi permitido o uso do dicionário num primeiro momento.

De fato, os alunos tiveram dificuldade de oralizar o que conseguiram compreender. Então, cautelosamente, sem dar maiores pistas, o professor pesquisador os conduziu a se questionarem qual seria o motivo pelo qual não estavam conseguindo cumprir plenamente a tarefa. Aos poucos, a turma se deu conta de que eram palavras específicas, aparentemente compreendidas numa leitura superficial, as responsáveis pelo truncamento da compreensão e, conseqüentemente, da retomada autoral do texto.

Não é sempre que uma ou outra palavra compromete a recepção textual; no entanto, é sempre recomendável dominar as unidades lexicais do discurso, sobretudo em contexto de estudo. O estudante precisa, por isso, dar a devida atenção ao léxico, o que reverterá, no mínimo, em duplo benefício: por um lado, aumentará seu vocabulário, ao conhecer uma palavra até então desconhecida ou uma acepção desconhecida de uma palavra já conhecida; por outro lado, reforçará a compreensão do texto que se lê. Assim, a “experiência com palavras” de que falam Ilari e Cunha Lima (2011, p. 16) é plenamente vivida, pois é quando o elemento lexical não é assimilado como mero item numa lista de palavras, mas como elemento discursivo, contextualizado, significativo.

A atividade 3, que aborda as formas variantes, também foi iniciada nessa mesma aula. Nela, pede-se que se observe a retomada de uma palavra num texto por meio de sinônimos, ou seja, um recurso de coesão em que o léxico exerce sua funcionalidade discursiva. Na questão, notou-se certa dependência dos alunos em relação ao professor para se chegar à resolução, o que denota a percepção fragmentada que eles têm dos elementos lexicais, bem como de suas relações sinonímicas. Algumas acepções de *guerra* e *conflito* – como *combate* e *luta* – foram dadas como respostas, ainda que soassem, no mínimo, curiosas para o contexto. Apesar dos esforços, não foi possível levar a cabo a questão completa. Por esse motivo, a letra (b) ficou como dever de casa, juntamente com a atividade 4, que trata da descoberta de acepções desconhecidas ou pouco conhecidas de uma palavra.

Há de se reconhecer um problema na elaboração da questão: esta não contemplou um dado importante, que é o fato de que a repetição de palavras não é em si um problema de construção textual ou elemento denotativo de déficit vocabular. Há situações em que a repetição de uma palavra é um recurso de ênfase. Uma repetição vocabular intencional tem, pois, validade discursiva e merece ser inserida na atividade, ainda mais se tratando de termos de línguas especializadas, quando se deseja e espera que haja repetição mesmo, porque a substituição de um termo por uma palavra ou expressão tornaria o texto e o discurso em questão menos especializados.

Nesse segundo dia de atividades com o léxico, já foi possível constatar que o tempo efetivo de duração das atividades é bem maior do que o previsto, e não se deveu propriamente às dificuldades dos alunos, mas à necessidade de conceder maior prazo para respostas bem feitas. Sinais claros de que já está na hora de dar um novo passo são a dispersão e a agitação; no caso da turma envolvida, os alunos ficaram longo tempo empenhados, estavam sempre solicitando esclarecimentos e já estão perceptivelmente menos agitados do que nos primeiros dias, quando a novidade de um professor a mais em sala, o material impresso que cada um ganhou e a natureza diferenciada do trabalho levaram a garotada a ficar num nível de euforia que dava algum trabalho para canalizar em prol do estudo.

Essa foi a última aula de Língua Portuguesa da semana e, ao final dela, os alunos foram avisados de que, na semana seguinte, o professor pesquisador se ausentaria por conta de participação dele num congresso acadêmico e que o professor efetivo de Língua Portuguesa assumiria a aplicação das atividades. Desse modo, a aula seguinte daria continuidade ao trabalho com o léxico, mesmo sem a presença do professor pesquisador, e o reencontro deste com a turma se daria apenas dentro de duas semanas.

Somente um dia de toda a aplicação – uma quarta-feira – se daria nessas circunstâncias, pois a costumeira aula da terça-feira em que o professor pesquisador também se ausentaria recaiu no dia quinze de agosto, o feriado estadual de adesão do Pará à independência do Brasil. Para a aula na ausência do professor pesquisador, o professor colaborador de Língua Portuguesa deixou agendada a atividade 8, que solicita a elaboração de definições poéticas, e, portanto, deixaria questões anteriores a esta para as aulas posteriores.

6.4 TERCEIRA AULA (16/08/2017)

No retorno do professor pesquisador à regência das atividades com o léxico, foi necessário entrar em contato prévio com o professor colaborador de Língua Portuguesa, a fim

de constatar como se deu a aplicação das questões na aula 3. Na socialização da experiência entre os dois professores, este expressou seu contentamento com a adesão da turma à atividade, que constitui uma das mais divertidas do caderno, por versar sobre definições poéticas. A julgar pelo que se observou na aplicação de atividade muito semelhante na etapa de coleta de dados da presente pesquisa, empreendida no ano anterior, a questão é sempre muito bem recebida pelos alunos. Assim, o professor pesquisador preferiu retomar a condução das aulas por essa questão, para depois revisitar as questões anteriores feitas e ainda não feitas.

Apesar da disposição da turma em fazer a questão, houve alguma dificuldade dos alunos em liberar a fantasia e a imaginação para lograr elaborar definições originais e criativas. A maioria das respostas reproduziu ideias há muito ouvidas ou não se desvinculou de uma descrição ou caracterização denotativa, ou ainda exemplificou em vez de definir. Não obstante, algumas chamaram a atenção pelo conteúdo crítico, pelo estilo particular da expressão, pela sabedoria das colocações, por retratar experiências pessoais positivas ou negativas, entre outros aspectos. O esforço intelectual dispendido refletiu, na verdade, a importância da atividade e indica que é necessário insistir nela, com repertórios novos.

Abaixo, são reproduzidas algumas respostas interessantes. Os nomes informados são os pseudônimos escolhidos pelos próprios alunos. Aqueles que não informaram nomes fictícios foram identificados pela cor do caderno (azul para meninos, cor-de-rosa para meninas) e pela numeração atribuída ao arquivo digitalizado.

“Brasil: é um lugar bagunçado.” (Andy)

“Dinheiro: pode comprar tudo e fazer tudo, mas não é tudo.” (caderno azul 6)

“Guerra: uma briga gigante.” (Khateriny); “é quando eu brinco de guerra de lama.” (caderno azul 5)

“Lua: é uma banana que ilumina a noite.” (Luiza); “é a mãe de todas as estrelas.” (Baixinho da Kaiser)

“Paz: quando o pai não bate na mãe.” (caderno cor-de-rosa 8)

“Tempo: é tudo o que não podemos perder.” (Nycolle)

Por deixar os alunos à vontade para produzir definições, a atividade funciona como porta de entrada para a produção de verbetes e glossários, pois, mesmo sem seguir à risca alguns princípios básicos da produção lexicográfica, ensaia a estrutura da definição oracional e chama atenção para a organização macroestrutural das obras associadas ao gênero discursivo implicado. A grande ocorrência da estrutura genérica “é uma coisa” iniciando as

definições também representa material para reflexão sobre outras estratégias de construção textual válidas e semanticamente mais adequadas para o gênero em produções posteriores.

Dando continuidade à aula, foi, enfim, concluída a questão 3, com a reflexão sobre a letra (b), que pedia para os alunos pesquisarem no dicionário sinônimos para *guerra* e *conflito*, como uma espécie de desdobramento da letra (a), em que os sinônimos solicitados podiam ser encontrados no texto-base da questão. Mesmo com o cuidado de graduar as etapas de reflexão sobre o papel textual dos elementos lexicais, voltou à tona a dificuldade de os pequenos leitores visualizarem no discurso o funcionamento e a pertinência de uma palavra no lugar de outra. As respostas foram muito supérfluas, com poucas palavras soltas, sem maiores reflexões. Não foi possível ficar muito tempo para refletir mais com a turma sobre as respostas obtidas, mas nada impedia de esse entrave ser comentado em atividades posteriores, sobretudo na hora de elaborar definições por compreensão e glossários específicos por disciplina, que não podem ficar de fora da aplicação.

A questão aplicada em seguida foi a de número 4, que havia ficado como dever de casa e girava em torno de acepções menos usuais de palavras corriqueiras. O vocábulo em questão era *animação*, que prontamente era associado a *vivacidade*, *alegria*, *entusiasmo*, mas no texto significava *técnica midiática que empresta movimento a imagens estáticas postas em sequência*. A questão foi discutida oralmente e, ao final, considerada proveitosa para se perceber a riqueza da língua representada na polissemia das unidades lexicais, tanto quanto por permitir vislumbrar usos de termos em contexto de línguas de especialidade.

As questões 5 e 6 foram deixadas para momento posterior, já que exigiam saída da sala de aula e ida à biblioteca e ao espaço tecnológico, respectivamente. A questão 7, sobre uso de dicionário em contexto extraescolar, também ficou para outro momento. A aula seguinte avançaria com a questão 9.

6.5 QUARTA AULA (22/08/2017)

A aula foi ministrada apenas com a presença do professor pesquisador, pois o titular se ausentara. Como já se contava com muitas horas de atividade específica com o léxico, notou-se a necessidade de fazer revisão. A rememoração de informações proporcionadas pelas questões já feitas foi também pertinente pelo fato de que havia uma aluna nova na turma, oriunda de outro município, que nesse dia recebeu seu caderno de atividades e passou a acompanhar os conteúdos a partir da questão 9.

A questão 9 atinge, por assim dizer, o cerne do objeto da presente pesquisa. Nela, reflete-se diretamente sobre o ato de conceptualizar e registrar o conceito por meio de uma definição, ao mesmo tempo em que desvela a estrutura da definição como ainda não visto em materiais didáticos destinados ao ensino fundamental. Abre-se mão da nomenclatura lexicográfica e terminográfica, para facilitar a compreensão dos alunos. A definição *extensional* também entra em cena, no momento em que se faz a diferença entre definição e exemplo.

Essa série de relações do conteúdo estudado com elementos conceituais das ciências do léxico na maioria das vezes foi facilmente absorvida pelos alunos, mas noutras revelou que seria necessário refazer comandos e enunciados, desdobrando-os, simplificando-os e, inclusive, corrigindo-os, sobretudo os enunciados da letra (b), que se mostraram confusos, mas também da letra (c), a qual 15% dos alunos não compreenderam, ainda que parte disso se deva à falta de atenção. De toda forma, porém, a letra (b) revelou uma complexidade acima do aceitável, se o parâmetro de aceitabilidade nesse caso for, por parte do aluno, a competência de ler o enunciado e, autonomamente, responder à questão, lançando críticas sobre a pertinência de suas respostas.

A relação metonímica entre hiperônimos e hipônimos foi facilmente percebida pelos alunos. Nisso não houve o mínimo entrave ao entendimento, o que se revelou no número massivo de acertos. A ação verdadeiramente desafiadora foi situar essa relação no interior da estrutura da definição, ou seja, perceber que, ao identificar, reproduzir e produzir estruturas definicionais, os alunos sistematizam e aplicam conhecimentos muitas vezes já internalizados em outras ocasiões de estudo da língua. A ação docente devia, pois, focar na reflexão metacognitiva sobre esse processo de organização do pensamento e da expressão linguística. Trata-se de uma técnica que exige treino e prática, portanto a dificuldade inicial não surpreende.

Como faltava aos alunos a noção de lematização, é natural que a palavra *filiais*, que lhes cabia definir no enunciado de Matemática, tenha permanecido na forma plural, chegando até a figurar como sujeito de verbo no singular (“*filiais é um estabelecimento...*”, grifo do professor pesquisador). Respostas assim deixam transparecer a visão ainda fragmentária dos elementos da definição, o que não é de todo negativo, já que resulta de esforço dos alunos de não apenas copiar palavras das fontes consultadas, mas, sobretudo, de produzir enunciados de autoria.

A letra (d) da questão 9, correspondente à etapa de produção de *definições por compreensão*, foi facilmente resolvida por todos. A importância dessa constatação não reside

na facilidade em si, já que o ato de definir não lhes é estranho em sua caminhada escolar; reside, sim, no fato de que agora os alunos refletiam sobre a estrutura daquilo que produziam. Definir é ação comum no dia a dia, por isso é normal que os professores apenas deem comando para que os alunos digam “o que X é”. No caso da questão em andamento na aplicação, foi-lhes dada a oportunidade de refletir sobre o modo como os elementos atuam na constituição do enunciado que expressa o que X é.

Assim, a questão 9 como um todo foi de grande relevância na etapa de aplicação da proposta, pois retoma e sistematiza todas as demais questões aplicadas antes dela, além de carregar conhecimentos e habilidades necessários para as questões seguintes, o que é essencial para manter o bom desempenho até então observado na turma.

6.6 QUINTA AULA (23/08/2017)

A questão 9 ainda rendeu alguns minutos na quinta aula do professor pesquisador, tão somente para complementar a letra (d), na qual muitos alunos não tiveram tempo de contribuir na aula anterior. Na ocasião, mais uma observação pôde ser feita: a turma foi informada de que o uso do dicionário era permitido para ajudar na elaboração da resposta, mas que não bastaria transcrever a definição das palavras e termos (*ancestral, solvente, soluto e filiais*, respectivamente) que os alunos encontrassem.

Entretanto, custou para que eles renunciassem à transcrição pura e simples, assim como também não foi imediata a compreensão de que parafrasear as definições do dicionário ainda não levaria ao produto esperado, mas, sim, que a elaboração autoral seria o procedimento adequado. Em suas tentativas, ficou patente que os alunos queriam caprichar nas respostas, mas a falta de dicionário em casa e o tempo exíguo em sala de aula acabaram acarretando uma dificuldade adicional frente a esse propósito.

A aula seguiu em frente com a resolução da questão 10, que solicitava a produção do glossário de um enunciado curto (*Evite alimentos não saudáveis, como doces, salgadinhos e refrigerantes.*). A elaboração de definições, ensaiada na questão anterior, era retomada e aplicada com exigências específicas: devia-se, por exemplo, evitar sinonímia, não transcrever enunciados e compor *definições por compreensão*, com *hiperônimo* e *característica(s) específica(s)*. Além disso, essa retomada era agora associada à macroestrutura do glossário, com a necessidade de verificar a organização em ordem alfabética e o levantamento de acepções exclusivamente relacionadas ao contexto do enunciado, excluindo as demais

porventura encontradas na consulta ao dicionário. Foi preciso aguardar algum tempo, para que os alunos produzissem suas respostas.

Na sequência da aula, o professor pesquisador combinou com os alunos um momento extraclasse, que de preferência não coincidissem com horário de aula de nenhuma disciplina, para que quem tivesse *smartphone* o trouxesse para a escola e instalasse (via conexão *wi-fi* fornecida pelo professor) o aplicativo *Dicio*, necessário para implementação da questão 6. O aplicativo era um recurso muito útil e pertinente, mesmo que a referida questão não chegasse a ser aplicada em sala, o que já se delineava como possível, em virtude das poucas aulas que restavam antes da segunda avaliação bimestral.

Ao final da aula, o professor pesquisador recolheu todos os cadernos de atividades para proceder a uma primeira análise e dar visto nas questões respondidas, monitorando, assim, o nível de participação da turma por meio de sua interação escrita. Nesse mesmo dia, combinou com o professor de Ciências da turma para, na semana seguinte, conduzir os alunos à biblioteca num horário desta disciplina a fim de apresentar os diversos suportes de verbete ali disponíveis. Essa ida à biblioteca corresponderia à atividade 5.

Em relação às observações preliminares feitas nos cadernos de atividades recolhidos, primeiramente se nota que o trabalho com o léxico despertou a atenção para o vocabulário do texto, pois foram constatados muitos grifos e anotações dos próprios alunos em várias oportunidades, paralelamente ao que os professores sinalizavam. Por outro lado, duas grandes dificuldades dos estudantes diziam respeito à visão ainda fragmentária que se tem de verbete e à conseqüente seleção de acepções inadequadas aos contextos de ocorrência, dificuldades essas que parecem persistir. A maior parte dos alunos demonstra adesão às atividades, prestigiando as questões, buscando elaborar boas respostas e melhorando o comportamento na sala, mesmo na ausência do professor colaborador de Língua Portuguesa, que já ocorrera várias vezes desde o início da aplicação.

6.7 SEXTA AULA (29/08/2017)

Após cinco dias letivos de aplicação com o professor pesquisador e mais um dia com o professor colaborador de Língua Portuguesa, todo esse tempo manuseando dicionários intuitivamente, sem maiores instruções de uso, era hora de os alunos serem “iniciados” no manuseio adequado dos suportes impressos de verbete. Essa “iniciação”, em princípio, não estava prevista no cronograma de aplicação, a não ser que se entenda que as questões 16 (sobre a composição microestrutural do verbete), 17 (sobre lematização) e 18 (sobre a

diversidade de funções e aplicações do dicionário) contribuam na compreensão dos princípios organizativos seguidos pelos lexicógrafos e terminógrafos.

Falou-se de como procurar um verbete, proibindo-se expressamente de informar o número da página de algum achado. Em lugar disso, devia-se usar a ordem alfabética, atentando para as indicações de (i) cores no corte dianteiro, (ii) indicação de primeira e última palavra-entrada da página e (iii) busca da palavra-entrada na página, respectivamente. Para tornar a atividade mais lúdica, o professor pesquisador propôs um desafio. De um lado, ele; do outro, todos os alunos; o professor desafiante e cada um dos alunos teria um dicionário fechado nas mãos. O professor colaborador de Língua Portuguesa sugeriria de supetão uma palavra por rodada, num total de cinco. Quem a achasse primeiro no dicionário em cada rodada, ganharia, assim que lesse a respectiva definição em voz alta. A disputa foi divertida, e o professor venceu todas propositalmente, para que os alunos percebessem como a macroestrutura do dicionário é bem planejada e otimiza o uso da obra quando bem conhecida.

Depois a atenção se voltou para as informações gramaticais, rubricas, siglas, cores, grifos, acepções, casos de homonímia. Tudo o que parecia enigmático, uma vez que se recorresse às instruções das páginas iniciais, ficava esclarecido. Os alunos puderam, assim, perceber, que é necessário conhecer a organização estrutural do dicionário, que esta varia de obra para obra e que, nesse sentido, cada publicação lexicográfica/terminográfica exige que o usuário conheça as instruções de uso fornecidas nas páginas iniciais, aspecto que a diferencia de publicações relacionadas a outros gêneros, como romances, notícias etc. Desse modo, para fazer bom uso do dicionário e extrair dele tudo o que pode oferecer, não basta pegar um e o ir folheando. Necessário se faz saber como ele está organizado, conhecer sua *superestrutura*.

Foi de grande importância a diversidade de títulos e modalidades de dicionários escolares, pois isso possibilitou que a turma os comparasse e então constatasse o modo próprio de organização que rege cada um deles. Se apenas um título fosse manuseado por todos, escapariam da vivência prática vários fatos importantes, tais como: há diversos tipos de dicionário, cada um pensado para um público específico; uma definição pode ser mais esclarecedora num dicionário do que noutro; o repertório de um dicionário não é igual ao de outro e nenhuma obra contempla todo o repertório da língua.

6.8 SÉTIMA AULA (30/08/2017)

Na sétima aula, o professor pesquisador retomou as atividades aplicando a questão 11, que versa sobre acepções desusadas que muitas palavras possuem. Na oportunidade, os alunos

observaram que, no decorrer do tempo, os sentidos atribuídos aos itens lexicais sofrem mudanças: alguns desaparecem, outros aparecem e outros ainda reaparecem. Podemos achar engraçado uma pessoa idosa utilizar alguma palavra “antiga”, mas igualmente seremos motivo de riso em nossa velhice, se mantivermos nosso vocabulário atual. A língua é uma entidade viva, e essa condição de mutabilidade também se mostra no repertório lexical de seus falantes.

Enquanto a questão 11 abordara a variação do léxico no tempo, a questão 12, aplicada em seguida, ponderava que o fator geográfico também implica variações nas escolhas lexicais dos usuários. A atividade consistia em entrevistar duas pessoas oriundas de outros municípios e estados do país, ou que tenham morado fora do município, para que comparassem cinco itens lexicais típicos de Barcarena com as denominações utilizadas em outras regiões para os mesmos referentes. Para que não houvesse equívocos no desenrolar da atividade, a primeira entrevista foi feita coletivamente na sala, com um dos alunos, que informou ter morado muitos anos em Porto Velho, Rondônia. Por sua vez a segunda entrevista ficava como dever de casa. Na prévia do dever de casa, o aluno entrevistado na sala respondeu oralmente às perguntas e ajudou os colegas a perceber que havia diferenças entre as escolhas vocabulares dos dois lugares.

Ao final da aula, os cadernos de atividades foram mais uma vez recolhidos, desta vez para o lançamento de visto e atribuição de pontuação qualitativa para o bimestre. O visto e a pontuação também serviriam de critério para a escolha dos cadernos que comporiam a amostragem de análise da aplicação.

6.9 AULA EXTRA NO HORÁRIO DE CIÊNCIAS (01/09/2017)

Conforme combinado com o professor de Ciências na semana anterior, o último horário de aula dessa disciplina foi reservado para que ele, juntamente com o professor pesquisador e a turma se dirigissem para a biblioteca da escola, onde se desenvolveria a atividade proposta na questão 5. O professor de Ciências foi importante na ocasião, pois manteve a ordem e o silêncio dos alunos, contribuindo para otimizar os vinte minutos a que aproximadamente se reduziu o tempo da aula. Em retribuição, as exemplificações utilizadas foram todas inspiradas em assuntos de sua disciplina.

Todas as obras voltadas para o gênero discursivo verbete – dicionários, enciclopédias, dicionários enciclopédicos, vocabulários – foram coletadas das estantes, postas sobre as mesas e disponibilizadas para manuseio dos alunos, se quisessem fazê-lo. Apenas os dicionários

escolares que os alunos costumavam utilizar em sala foram deixados nas estantes. Embora as enciclopédias disponíveis fossem antigas e defasadas, pouco ou nunca utilizadas, descobriu-se que o acervo possui uma coleção enciclopédica sobre a região amazônica, que seria de grande serventia para a disciplina de Estudos Amazônicos.

Consultando um verbete aleatório num dicionário grande e logo em seguida numa enciclopédia, todos notaram a natureza diferente das informações numa e noutra publicação. Aproveitando essa comparação, buscou-se o mesmo verbete no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa, que não possui acepções, para que se notasse a função desse tipo de publicação, a saber, a verificação da ortografia oficial das palavras do português, dando a decisão final sobre aspectos como grafia, ortoépia, classificação morfosintática, palavras estrangeiras e reduções.

Durante as explicações, ocorreu um fato anedótico. Enquanto o professor pesquisador falava das funções de cada tipo de obra, pegou um exemplar do grande dicionário Aurélio da língua portuguesa, que é muito volumoso, e de propósito o colocou cenicamente sobre uma mesa próxima, gerando uma batida um pouco ruidosa. Uma aluna que estava sentada àquela mesa e ficou bem perto do grande livro perguntou o que era aquilo. Ao receber a resposta de que aquilo era um dicionário, a menina ficou muito admirada e pronunciou um palavrão, na maior espontaneidade, como se estivesse apenas entre coleguinhas. Risos à parte na hora e em muitas aulas depois, essa reação inusitada revela, na verdade, o total desconhecimento dela – e de quantos mais, quem sabe? – de que uma língua possa possuir uma quantidade tal de vocábulos, ao ponto de precisar ser feito um dicionário tão grande que pudesse abarcar todos ou quase todos os itens do repertório lexical.

O professor de Ciências a tudo olhava atentamente, com nítido interesse. Ao final, declarou que a aula também foi relevante para a disciplina dele e que brevemente elaboraria um trabalho de pesquisa no qual recomendaria aos alunos que utilizassem aquelas obras de consulta. Assim, a atividade foi muito produtiva, e não só para os alunos, mesmo com o tempo mínimo que acabou restando para ela e principalmente para o manuseio das diversas obras pelos alunos, os principais personagens daquele rico momento naquele ambiente repleto de livros.

6.10 OITAVA AULA (05/09/2017)

A aula foi iniciada com a retomada da questão 12, solicitando-se dos alunos que apresentassem o resultado da entrevista número dois sobre escolhas vocabulares influenciadas

pelo fator geográfico. Percebeu-se que poucos alunos a fizeram, mas o mais importante foi o fato de que praticamente todos acertaram a letra (c), pois chegaram à conclusão acertada de que, dependendo da região em que a língua é utilizada, existe a possibilidade de as pessoas darem preferência a um vocábulo diferente daquele que utilizaríamos em nossa própria região.

A questão 15 deu sequência aos trabalhos do dia. Nela, dava-se prosseguimento à construção de glossários de textos iniciada alguns dias antes, na questão 10, mas agora contando com a seleção de itens lexicais por parte dos próprios alunos e dando conta de três pequenos enunciados – um de História, um de Ciências e um de Matemática.

A construção de glossários autorais, como visto em momentos anteriores deste trabalho de pesquisa, constitui o contributo mais relevante a que se aspira chegar. Como tal, condensa na prática todo o aprendizado alcançado até o momento e, por isso, exige diligência e tempo suficiente. Por esse motivo, todos os três horários da aula foram tomados por apenas essa atividade e, mesmo assim, não foi possível concluí-la naquele momento, sendo necessário, então, pedir que os alunos a trouxessem pronta na aula seguinte.

De modo geral, a turma demonstrou estar instrumentalizada o suficiente para elaborar suas respostas, o que até o momento endossa a validade da ordenação estabelecida previamente para as questões, tanto quanto a possibilidade de quebrar essa mesma sequência sem prejuízo da gradação de complexidade necessária a uma sequência de atividades. Isso se constata da obediência quase total à numeração das questões e ao fato de que pouquíssimas delas precisaram ser deixadas para momentos posteriores, quebrando, assim, a sequência numérica, mas nem por isso acarretando prejuízos ao andamento dos trabalhos.

6.11 NONA AULA (12/09/2017)

Esse foi o penúltimo dia de aplicação, após uma semana sem aula de português, em virtude de suspensão de atividades de classe para que a escola participasse de eventos alusivos à semana da pátria. A atividade 16, então cobrada e corrigida individualmente pelo professor em momento posterior à aula, deu ensejo a aprofundar o conhecimento da estrutura composicional do verbete, que, nessas alturas, os alunos já até produziam com alguma facilidade. Nota-se, com isso, que se acrescentou como ação possível em sala de aula a formação do aluno verbetista ao rol de estratégias que Gomes (2011) propõe no intuito de promover a aquisição lexical por meio do uso do dicionário.

Nesse dia, diante da turma, o professor colaborador de Língua Portuguesa solicitou que o professor pesquisador definisse integralmente a pontuação bimestral dos alunos. Do

total de dez pontos, dois seriam definidos por conselho de classe, ou seja, em reunião dos professores da turma com a coordenadora pedagógica, baseados em critérios como responsabilidade e respeito. Os outros oito pontos refletiriam, pois, o trabalho com o léxico e levariam em conta a frequência às aulas, zelo com o caderno de atividades, quantidade de exercícios e deveres de casa respondidos e, por último, desempenho na prova escrita. Desse modo, a nota bimestral estaria diretamente relacionada aos resultados da aplicação da proposta de intervenção delineada neste trabalho de pesquisa.

6.12 DÉCIMA AULA (13/09/2017)

Essa foi a última aula de aplicação da proposta de intervenção, que foi aproveitada para revisão do conteúdo do bimestre. A totalidade da aplicação se obteria com a prova bimestral escrita, no dia agendado pela coordenação pedagógica (19/09/2017). Talvez por essa sensação de percurso quase totalmente cumprido, a turma estava muito agitada e desconcentrada. Foi difícil levar a aula até o fim, mesmo com os dois professores presentes e a escolha estratégica da questão 21 como atividade que retomava os conteúdos de modo lúdico, por meio de registro de definições originadas do processo de conceptualização ativado por palavras-cartuns. Ainda assim, há que se dizer que foi relativamente fácil para os alunos resolverem a questão. Nessas alturas, eles já tinham autoconfiança em tentar elaborar definições, mesmo algumas vezes não chegando a respostas precisas. Não bastava conhecer a estrutura da definição, como eles já conheciam. Era necessário interpretar as informações das imagens, atentando a detalhes às vezes, e só depois organizar os conceitos mentalmente, para então se obter a resposta adequada a cada palavra-cartum. Uma vez mais os cadernos de atividades foram recolhidos para atribuição de pontuação qualitativa, conforme a quantidade de atividades feitas e a qualidade das respostas.

Os momentos finais da aula foram em tom de agradecimentos e despedidas. O professor colaborador de Língua Portuguesa expressou seu orgulho incontido em ter contribuído com a pesquisa desenvolvida cedendo sua turma e um bimestre inteiro, que, é bom que se destaque, representa um respeitável recorte do ano letivo, com direito à utilização da prova bimestral como instrumento de avaliação da própria proposta pedagógica. O professor pesquisador também agradeceu imensamente ao professor da turma e aos alunos pela acolhida, pelo respeito e pelo engajamento de todos nas atividades. Os alunos se despediram com um abraço coletivo, *selfies* e muito carinho.

Para finalizar a descrição da etapa de aplicação, cumpre ressaltar que a prova bimestral de Língua Portuguesa, aplicada na semana subsequente à última aula acima referida, foi elaborada integralmente, aplicada e corrigida pelo professor pesquisador, como mais um contributo da comunidade escolar à presente pesquisa e, ao mesmo tempo, uma espécie de retribuição da pesquisa ao espaço concedido pela escola. As notas obtidas se somaram às pontuações das atividades de sala de aula, com as quais compuseram as notas do segundo bimestre letivo. Os alunos podiam usar o dicionário impresso durante a resolução da prova escrita e foram cobrados, sobretudo, a produzir verbetes. Desse modo, a prova escrita buscou contemplar a principal habilidade que se pretendia trabalhar com as meninas e os meninos da turma. Uma cópia da prova aplicada se encontra no Apêndice 2.

6.13 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A APLICAÇÃO DA PROPOSTA

A proposta de intervenção didático-pedagógica que foi aplicada numa turma de sexto ano do ensino fundamental se mostrou perfeitamente exequível e produtiva. Das 25 questões elaboradas, foi possível aplicar treze integralmente: obedecendo à sequência numérica, foram feitas as questões 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16 e 21; fora da sequência numérica, apenas a questão 5.

A questão 6 chegou a ser encaminhada em momento fora do horário das aulas, com o fornecimento de rede de dados via *wi-fi* para os alunos que trouxeram aparelhos celulares, como previamente combinado, a fim de baixarem e instalarem o aplicativo *Dicio*, que depois foi muito utilizado e valorizado pelos alunos, mas que infelizmente não pôde ser acessado durante a prova escrita, visto que os atuais mecanismos de avaliação não propiciam seu uso sem despertar desconfiança de fraude.

Aliás, todas as questões que demandavam uso de tecnologias de informação e comunicação não encontraram condições de ser aplicadas. Elas se encontram entre as onze que não foram aplicadas, que são as questões 7 (utilização extraescolar do dicionário), 13 (produção de glossário de texto já lido em questão anterior), 14 (glossário, com autonomia de escolha do texto e da disciplina), 17 (lematização), 18 (diversas funções do dicionário), 19 (elementos definitórios), 20 (elaboração de verbetes), 22 (elaboração de adendos de glossários), 23 (edição de verbetes em ambiente *wiki*), 24 (elaboração de fichas terminológicas/lexicológicas) e 25 (feira temática).

Diante do exposto, nota-se que as atividades elaboradas rendem grande número de desdobramentos e, por isso, exigem muitas aulas, algumas vezes precisando do triplo do

tempo inicialmente avaliado como suficiente. Visto que o estudo da língua materna precisa abordar o léxico, mas também a metalinguagem, a leitura, a produção textual, entre outros aspectos, é de se recomendar que as questões da proposta, em vez de serem concentradas num único bimestre de um único ano letivo, sejam distribuídas ao longo dos quatro anos do ensino fundamental do sexto ao nono ano.

Sabe-se que focar num único assunto ou aspecto por muito tempo cansa o aluno e torna o estudo desinteressante, por isso vale destacar que a natureza interdisciplinar das atividades e a variação de estratégias de abordagem dos aspectos lexicais diversificaram o leque de assuntos e tornaram agradável do início ao fim a aplicação da proposta, durante um bimestre inteiro, o que constitui ponto muito positivo. Com isso, configura-se exemplarmente o que Krieger (2011) preconiza como o verdadeiro papel dos dicionários e demais obras lexicográficas enquanto recursos interdisciplinares, que é o de “funcionar como material de apoio ao estudo de outras disciplinas, como história, geografia, matemática, além do rol de disciplinas que integram as chamadas ciências” (cf. KRIEGER, 2011, p. 81). Do mesmo modo, constata-se o êxito das atividades na missão de ir ao encontro dos interesses dos alunos com um ensino motivado e motivador, que Ilari e Cunha Lima (2011) nos exortam a promover.

Essa também foi a avaliação do professor colaborador de Língua Portuguesa, segundo o qual as atividades não foram cansativas; pelo contrário, deixaram os alunos desejosos de mais aulas com o caderno de atividades e surtiram efeitos positivos na valorização do estudo do léxico em sala de aula. Como exemplo, o referido professor informou que o rendimento geral da turma, se comparado com o do primeiro bimestre, melhorou durante o período da aplicação, que correspondeu ao segundo bimestre, pois predominaram as notas ditas azuis (iguais a cinco ou acima disso, numa escala de zero a dez), a despeito de não ter ocorrido nenhuma nota dez, enquanto que, no bimestre anterior, predominaram notas vermelhas (abaixo de cinco). Além disso, na continuidade do ano letivo, o professor colaborador de Língua Portuguesa constatou uma maior iniciativa dos alunos em consultar o dicionário, a evidente preocupação em compreender satisfatoriamente elementos lexicais nas atividades de leitura e ainda a produção espontânea de situações de investigação de significados de palavras desconhecidas em conjunto com o professor.

Assim, atestou-se a viabilidade da proposta, pois ela, ainda que apenas parcialmente implementada num período de tempo bem inferior ao ideal, reverteu em resultados observáveis imediatos e eminentemente positivos. Como tal, corrobora a relevante contribuição que a prática reflexiva do léxico traz ao processo ensino-aprendizagem, quando

lhe é dado o devido espaço nas diversas disciplinas do currículo escolar, sobretudo em Língua Portuguesa. Além disso, verificou-se que não sofreram prejuízo de clareza e entendimento as questões feitas após a quebra da ordem numérica, o que revela a adaptabilidade da proposta às necessidades de antecipação, adiamento ou alteração demandadas pelas diversas situações imprevistas típicas do cotidiano escolar. Fazer com que os alunos se percebessem como protagonistas de sua própria aprendizagem, construtores dos sentidos dos vocábulos e textos que liam, para além de meros recipientes, constitui, sem dúvida, o maior contributo do presente trabalho.

Na expectativa de que professores de ensino fundamental e demais interessados desenvolvam o modo aqui proposto de trabalhar com o léxico, é que mais adiante, no Apêndice 1, o caderno de atividades que foi fornecido a cada aluno da turma de aplicação é disponibilizado em versão revisada. As revisões corresponderam a reformulações de enunciados, para que ficassem mais claros, mas também à redistribuição de atividades dentro de uma mesma questão. Nenhuma questão foi suprimida e, embora havendo aspectos que resultariam em novas questões, nenhuma foi acrescentada.

Nesse caderno revisado, há questões que se encontram no campo de atividade do professor de Língua Portuguesa, sobretudo aquelas que versam sobre a reflexão metalinguística e epilinguística. Porém, a maioria delas pode ser aplicada por professores de todas as demais disciplinas (por exemplo, complementar glossários de textos, buscar elementos definitórios nos textos, consultar e editar verbetes da Wikipédia, usar dicionário em sala de aula, entre outras), mesmo que os alunos não tenham aprofundado informações relativas às aulas de português.

Como também se pretendia, a maioria das questões da proposta pode ser implementada sem a necessidade de seguir rigorosamente a ordenação numérica. Isto é, um professor de qualquer disciplina que tenha vontade de aplicar, por exemplo, a questão 19 e encontrar elementos definitórios no texto que quer apresentar aos alunos poderá fazê-lo sem que seja preciso esperar que o professor de português trabalhe anteriormente as questões de 1 a 18. As descrições, comentários e observações apresentadas no corpo do presente trabalho podem ajudar os professores, caso tomem essa iniciativa. Por fim, mostrou-se recomendável que o professor de Língua Portuguesa que pretenda implementar a proposta, na perspectiva interdisciplinar dentro da qual foi formulada, inicie promovendo uma formação com os professores das outras disciplinas para compartilhar noções sobre o dicionário (quais suas partes, que informações relevantes se podem obter) e levantar possibilidades de trabalho em conjunto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou refletir sobre as práticas de sala de aula relacionadas ao léxico nas disciplinas do currículo escolar do ensino fundamental, acrescentando aos materiais já existentes nos livros didáticos e estratégias já utilizadas por professores uma contribuição que proporcione ao gênero discursivo verbete a devida visibilidade, muitas vezes obliterada no cotidiano escolar, como instrumento mediador em atividades de linguagem. Propôs-se a abordagem do aspecto lexical por meio de exercícios variados, sobretudo aqueles que levam o aluno à prática da conceptualização e à consequente produção de definições, verbetes e glossários individuais referentes às diversas disciplinas do currículo, numa perspectiva interdisciplinar.

Nesse percurso, que buscou aliar postulados teóricos sobre a temática e prática pedagógica, avalia-se que os objetivos da pesquisa foram atingidos, pois foram formuladas, propostas e aplicadas práticas, as quais, pondera-se neste momento, instigaram os alunos a olhar com mais interesse para o léxico. Essas práticas igualmente enriqueceram as atividades (aqui descritas e analisadas) que os livros didáticos das diversas disciplinas dedicavam ao aspecto lexical dos conteúdos que expunham, logrando familiarizar os alunos com os diversos gêneros lexicográficos e abordando conteúdos curriculares numa perspectiva interdisciplinar. Por meio dessas práticas, os alunos refletiram sobre a estrutura da definição, os elementos constitutivos do verbete e importância de construir seus próprios glossários em favor de seu processo de aprendizagem.

As atividades elaboradas e aplicadas resultaram num material didático que prioriza prática reflexiva da conceptualização por meio da elaboração de verbetes e glossários, e assim instrumentaliza o aluno a ensaiar passos para além do papel de consulente, tanto no que diz respeito ao léxico geral da língua, quanto no tocante ao léxico especializado referente a cada disciplina da grade curricular. Temos, com todos esses objetivos alcançados, o ensino de português não como um fim em si mesmo, mas relacionando os seus conteúdos aos das outras disciplinas. Temos, ainda, a constatação de que a língua é o principal instrumento de organização, expressão e aquisição de conhecimento.

Pautado nesses objetivos, o presente trabalho lançou hipóteses de pesquisa que agora se faz importante confirmar ou refutar. Nesse sentido, esperava-se que o exercício metacognitivo de conceituar, definir e registrar por escrito ajudasse a organizar as ideias e a melhorar o desempenho dos alunos nas diversas disciplinas do currículo escolar. Depois do intenso trabalho com a turma de aplicação, pôde-se confirmar parcialmente essa hipótese, pois

as dificuldades que eram esperadas por parte das meninas e dos meninos frente a um trabalho diferenciado com o léxico foram aos poucos sendo superadas por meio do perceptível interesse deles pelas atividades. Isso resultou numa turma esforçada, animada e satisfatoriamente concentrada, que deu respostas muito próximas das esperadas ou até surpreendentes pelo nível de aprendizado que revelaram.

Ao final do bimestre de aplicação da proposta, era visível que a maior parte dos alunos compreendia a diferença entre conceito *versus* definição e palavra *versus* termo, e que também dominava a estrutura da definição, requisitos básicos para que cada um deles pudesse autonomamente estabelecer suas próprias estratégias de organização do pensamento e de sua posterior expressão linguística, o que reverte em prol de todas as áreas do conhecimento comportadas na grade curricular. O índice prevalente de notas ditas azuis na avaliação escrita de Língua Portuguesa (cerca de dois terços do total) aponta para essa perspectiva.

No entanto, paralelamente a essa percepção, durante a aplicação afigurou-se que essa mesma hipótese carece de elementos mais robustos para ser plenamente confirmada. Não foi possível, por exemplo, medir o impacto das atividades com o léxico em relação às disciplinas cujos professores colaboraram com a pesquisa, ou seja, de História, Ciências e Matemática, para falar minimamente dos efeitos das atividades sobre o desempenho dos alunos nas demais disciplinas do currículo escolar. Nesse caso, em pesquisas posteriores, cabe reaplicar a proposta e observar o desempenho dos alunos por meio das notas obtidas em várias disciplinas, a fim de buscar possíveis relações entre as atividades aplicadas e o desempenho obtido.

A segunda hipótese lançada foi a de que é mínima ou inexistente, nos espaços letivos pesquisados e materiais verificados, a relevância dada ao aspecto lexical da língua enquanto objeto de análise, reflexão e ação didático-pedagógica. Várias situações confirmaram veementemente essa hipótese: não se usava dicionário em sala de aula, não se consultavam obras afins na biblioteca e só se abordava verbete num bimestre do sexto ano. Tudo isso refletia posteriormente numa prática que desconsiderava o léxico enquanto objeto de observação e reflexão nas aulas das diversas disciplinas. Nesse sentido, é importante lembrar um aspecto que parece mais preocupante: no livro didático de Língua Portuguesa que foi analisado, não havia um tratamento consequente do gênero verbete enquanto tópico de estudo e enquanto recurso naturalmente inserido nas práticas languageiras. Essas abordagens não se referiam mutuamente, não dialogavam, como se nada tivessem a ver uma com a outra. Essa desatenção das autoras – que, diga-se de passagem, propuseram boas reflexões e questões

sobre o gênero verbete – na verdade reflete anos de parca convivência reflexiva com o léxico, possível de se observar nas práticas de ensino e aprendizagem difundidas nas escolas.

Esperava-se também que os alunos muitas vezes tivessem dificuldade de compreender um texto em virtude de não conhecerem uma ou algumas palavras e, mesmo assim, seguirem em frente na leitura como se as conhecessem. As reações relatadas no item 6.3, durante a aplicação da atividade 2, que expunha os alunos a enunciados com um item lexical pouco usual e estrategicamente inserido, ilustram bem essa tendência deles de dar prosseguimento à leitura mesmo diante de um vocábulo desconhecido, supondo-o como irrelevante ao entendimento global do texto. Na oportunidade, as meninas e os meninos puderam perceber a importância de proceder a uma leitura eficiente e refazer os passos necessários a tal proceder, o que inclui a dedução dos significados pelo contexto e, sendo o caso, a posterior consulta aos verbetes correspondentes.

Já em relação à subutilização dos diversos gêneros lexicográficos como fonte de aprofundamento de conteúdos, atestou-se de fato essa subutilização como consequência do pouco espaço reservado ao estudo do léxico. Este é visto como um conjunto de palavras, e estas, por sua vez, são usadas diariamente pelos falantes da língua, não parecendo ser necessário refletir sobre ele. Contudo, esse pouco contato com os gêneros lexicográficos acaba por negar aos estudantes a oportunidade de perfazer o percurso cognitivo de conceituar e definir para, por fim, registrar suas ideias por escrito. Vale dizer que esse percurso constitui uma estratégia de organização que ajuda o usuário da língua a melhorar seu nível de compreensão leitora e suas habilidades de escrita.

Por sua vez, havia uma expectativa acerca do estudo de aspectos lexicais em sala de aula como relevante recurso de aproximação de conteúdos curriculares de disciplinas diversas. Essa expectativa se confirmou, na medida em que a natureza do verbete, enquanto gênero que representa as unidades do léxico de uma língua, torna-o transversal a toda e qualquer ramo do conhecimento e, conseqüentemente, a todas as disciplinas do currículo escolar, criando, assim, inúmeras possibilidades de interação dos mais diversos conteúdos.

Na mesma medida, o verbete também deu vez à hipótese de que era gênero apropriado para mediar a aplicação de atividades voltadas não só ao léxico, mas também à gramática e aos aspectos textuais-discursivos. Nesse caso, a disciplina de Língua Portuguesa é beneficiada de modo mais abrangente. As atividades sobre lematização compreenderam muitos aspectos de morfologia e podem gerar discussões sobre itens da sintaxe, como a concordância. Além disso, as sugestões de sinonímia encontradas nos dicionários podem levar a refletir sobre as razões de se escolher uma palavra ou outra para a construção dos sentidos.

Também se postulou que o glossário era registro escrito adequado para sistematizar os repertórios de cada disciplina em particular, e mais uma vez a presente pesquisa confirmou uma hipótese. Por meio da produção de glossários, os alunos empreenderam a prática monitorada da conceptualização, o que lhes permitiu conscientizar-se de que o repertório que já possuíam os habilitava a ampliar seu inventário lexical e que esse enriquecimento também se dava por meio da descoberta de novas acepções a uma palavra já “conhecida”. Por meio do registro de novas palavras e acepções ao seu repertório vocabular, o aluno também ampliava seu universo conceptual, seus conhecimentos e suas possibilidades de expressão linguística. As atividades da proposta de intervenção didático-pedagógica, ao encaminharem gradualmente os alunos para a produção de glossários, representam importante material a ser compartilhado nas escolas.

Uma última hipótese foi de que conceito e definição eram confundidos como o mesmo processo cognitivo ou mesmo resultado de produção escrita, mas, devidamente diferenciados, contribuíam para o aluno melhor estabelecer suas estratégias de estudo. De fato, durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível constatar que, em situações de ensino-aprendizagem, os atos de conceituar e definir são tomados um pelo outro, no estrito sentido de constituírem expressão verbal da compreensão de elementos do conhecimento, e não só por alunos, mas também por professores e até por autores de livros didáticos. Essa indistinção, embora pouco relevante em termos práticos no âmbito das atividades desenvolvidas, serviu de ponto de partida para a reflexão sobre as características que os diferenciam. A partir daí, estudando a estrutura da definição, os alunos encontraram nela um modelo de organização do pensamento que puderam usar para expressar verbalmente os conhecimentos aprendidos nas aulas das diversas disciplinas.

Confirmadas todas as hipóteses lançadas no início da pesquisa, cumpre ainda considerar que, em virtude da relevância do léxico para a constituição dos enunciados e a reconhecida importância dos dicionários para o ensino, urge promover essas publicações, bem como a enciclopédia e o glossário, enquanto instrumentos permanentes de consulta. Urge levá-los para a sala de aula, criar situações de visita à biblioteca escolar para empreender pesquisas nesse tipo de fonte de conhecimentos.

As versões eletrônicas dessas publicações voltadas para o léxico devem igualmente estar acessíveis ao aluno, e os educadores precisam estar cientes da importância desses suportes característicos da era digital. Assim fazendo, verão o quanto é relevante fomentar seu uso enquanto recurso adicional que encontra cada vez mais espaço no cotidiano da escola e têm sua importância reconhecida nos documentos oficiais que versam sobre o currículo

escolar no país. A julgar pela recente Base Nacional Comum Curricular, que vem repleta de sugestões de atividades letivas mediadas por TIC nas diversas disciplinas curriculares, esses documentos apostam na inserção de recursos tecnológicos na sala de aula.

Essa aposta institucional nos recursos tecnológicos da era digital delega à escola a missão de enriquecer as vivências de letramento dos seus alunos, nativos digitais cuja experiência de escrita e leitura recebeu novos estímulos por meio das redes sociais, mas que continuam vendo-se às voltas com dificuldades em relação a essa experiência. A criação de uma versão do aplicativo Lexique Pro© para *smartphones* seria uma maneira de trazer a valorização das TIC para o âmbito da temática aqui desenvolvida.

Além do mais, cumpre lembrar que, em todos os momentos é possível surgirem palavras e termos desconhecidos para os alunos, situação que, especialmente no caso do professor de Língua Portuguesa, deve ser aproveitada para lhes ser apresentada a importância dos aspectos lexicais da língua para a construção do conhecimento, tanto em situações de aprendizagem em ambiente escolar, quanto vida afora.

Todas as disciplinas do currículo devem desenvolver esse trabalho com o aspecto lexical do idioma, todos os professores – e não só os de língua portuguesa – devem assumi-lo como importante. Se o léxico for tratado de forma mais atenta por todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem em sala de aula, nos moldes como se deu na proposta de intervenção aqui aplicada, reduz-se o risco de conduzir o aluno a compreensões parciais dos assuntos, situação que muitas vezes se cria quando elementos lexicais são tomados pelos professores como óbvios ao conhecimento dos alunos. O que acontece, porém, é que muitas palavras não se confirmam no repertório dos meninos e meninas, mas eles e elas, mesmo assim, seguem lidando com o texto como se nada perturbasse a plena compreensão. Sob a impressão de que o vocabulário do texto é ponto pacífico entre todos, a aula segue, até que, na aferição formal de conhecimentos, surgem as consequências das lacunas vocabulares em forma de ideias confusas e incompletas, com consequente dificuldade na expressão verbal.

Outra constatação importante diz respeito ao tempo de aplicação que pareceu mais adequado à proposta de intervenção. Como já se disse anteriormente, de um total de 25 questões elaboradas, treze puderam ser aplicadas integralmente dentro do prazo previsto, que correspondeu a um bimestre letivo. Essas atividades implementadas não sobrecarregaram os alunos, pois eram diversificadas e interdisciplinares, porém poderiam tranquilamente ser distribuídas por dois bimestres inteiros e, assim, mais bem aprofundadas, para aproveitar delas todo o potencial de reflexão epilinguística e metalinguística que demonstraram ter, ao associar habilidades múltiplas de leitura, produção textual e reflexão gramatical.

Seguindo esse raciocínio, pode-se afirmar que as 25 atividades precisariam de um ano letivo inteiro para serem devidamente aplicadas. Contudo, como há muitíssimos outros aspectos da língua portuguesa a serem vivenciados em sala de aula, como os relacionados à metalinguagem e à leitura, o mais viável seria reorganizar as questões em forma de manual que possa ser utilizado durante os quatro anos letivos do ensino fundamental de sexto ao nono ano, com sugestões de assuntos propícios ao acionamento das atividades com o léxico. Como exemplo, a questão 17 (sobre lematização) pode ser acionada numa aula sobre concordância verbo-nominal ou coesão; a questão 21 (sobre palavras-cartuns) pode ser atrelada ao estudo das linguagens verbal e não verbal; as questões 23 (sobre edição de verbetes em ambiente *wiki*) e 24 (sobre produção de verbetes por meio do software Lexique Pro©) podem ser desenvolvidas em atividades no espaço tecnológico da escola, para falar só de algumas questões.

É amplo o leque de possibilidades de associar o estudo do léxico às diversas disciplinas e assuntos, bastando, nesse caso, atentar para a adaptação dos enunciados, de forma que fiquem mais neutros, mais gerais e, assim, versáteis ao ponto de valerem para o trabalho indistinto com qualquer livro didático de Língua Portuguesa e mesmo de outras disciplinas, durante todo o percurso do ensino fundamental de sexto ao nono ano. O fato de o verbete possuir natureza dialógica com todos os demais gêneros discursivos possíveis cria inúmeros pontos de contato e facilita esse acionamento e essa retomada de questões que aqui se propõem.

Para essa redistribuição das questões nos quatro anos letivos do ensino fundamental dito maior, ficou óbvio que, além das adaptações, a proposta carece de aperfeiçoamentos e complementações. Assim, cabe acrescentar mais questões, pois os trabalhos de aplicação detectaram a necessidade de aprofundar alguns princípios lexicográficos, como a necessidade de formular a definição de uma palavra sem inserir a própria palavra na definição. Sem essa reflexão, surgiram construções como “paz é uma paz entre países” (resposta da aluna Juju). Outra necessidade a ser contemplada é saber julgar a pertinência de palavras genéricas sem a devida especificação, como se vê na definição da aluna Sofia para *lua*: “é uma coisa linda e brilhante”. Uma questão adicional também pode tratar da expressão coesiva *é quando*, muito recorrente nas produções dos alunos, mas não muito aceita por leitores exigentes, a menos que crie efeitos discursivos, como o propósito poético das definições de Falcão (2013). Na definição de *tempo* do aluno Lucas, “é quando o mundo vira dia e noite”, e em todos os casos anteriores, têm-se construções possíveis na língua, mas nem sempre as mais recomendadas

em determinados contextos de interação, daí a importância de buscar alternativas de elaboração textual para enunciados definitórios claros e objetivos.

As questões que lançaram mão da ludicidade, como a 8 (elaboração de definições poéticas) e a 21 (elaboração de definições a partir de palavras-cartuns), encontraram acentuada ressonância entre os alunos. Nesse sentido, outra questão encontra espaço no âmbito da proposta até aqui delineada e pode alcançar o mesmo sucesso. Trata-se de uma atividade que estimule os alunos a inventar palavras a partir de palavras e morfemas já existentes, como, por exemplo, *desaumentar*, *imbonito* ou *repedalar*. Uma questão desse tipo cabe muito bem após o estudo da lematização e aciona muitos saberes de natureza fonética, ortográfica, morfossintática e semântica. Desse modo, muitas questões podem ser acrescentadas às já elaboradas, enriquecendo os modos de abordagem do léxico no processo ensino-aprendizagem.

A experiência com palavras aqui proposta por meio das mais diversas estratégias vem, dessa forma, contribuir para que o léxico ocupe seu devido lugar entre as práticas linguageiras já observadas em espaço escolar em relação aos aspectos gramaticais da língua, à leitura e à produção textual. Por meio dessa experiência, o dicionário, a enciclopédia e o glossário retomam seu espaço contextual na construção de sentidos em situações reais de uso como efetivos instrumentos a serviço da sistematização – e não do enclausuramento – dos repertórios da língua, serão plenamente os baús que sempre foram e não serão confundidos com caixões. Também o verbete logra ser compreendido de modo mais abrangente, mais sistemático e menos empírico, menos intuitivo, reconstituído em toda a sua força discursiva nos enunciados produzidos nas mais diversas situações de uso do idioma e nos mais diferentes campos de conhecimento. Trilhando esses propósitos, o presente estudo procurou contribuir com reflexões e práticas. Há muito por ser feito. Eis aqui um modo de iniciar.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **O avesso das coisas**: aforismos. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 1990. Disponível em: <http://s7998.minhateca.com.br/File.aspx?e=FEdY2hfx_pO8i0uOLXeHjLI3EOGjTfZfJM-qcDTVIRJ4ObH3PJY7S9dOM9RuMX8XMYxVBxg7dFzx_vlMEt2Z0b_F14q7kCcWCQkeOQIWB3BBUyYLVnMLNadneYqqb5ywU8bZ_yf7XpqT3SID6iSyZNguCgt6o8NNGa9t1pJ8ue8iY_08zXQtxyNjs4Pp-5SV&pv=2>. Acesso em: 02 outubro 2017.
- ANDRINI, Álvaro; VASCONCELLOS, Maria José. **Praticando matemática** 6. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2015 (Coleção Praticando Matemática, 6).
- ANGROSINO, Michel. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **O território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012 (Série Estratégias de Ensino, 28).
- BARBOSA, Maria Aparecida. Da neologia à neologia na literatura. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2 ed. Campo Grande: UFMS, 2001, pp. 33-51.
- BARROS, Lidia Almeida. **Curso básico de Terminologia**. São Paulo: EDUSP, 2004 (Acadêmica, 54).
- BECHARA, Evanildo (Org.). **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**: língua portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2 ed. Campo Grande: UFMS, 2001, pp. 13-22.
- BOLZAN, Rosane Maria. **O uso do dicionário escolar como mediador das práticas discursivas de alunos do ensino fundamental**. 2012. 501 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 (Série Estratégias de Ensino, 8).
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História**: sociedade & cidadania, 6º ano. 3 ed. São Paulo: FTD, 2015.
- BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. **Com direito à palavra**: dicionários em sala de aula. Brasília: MEC/SEB, 2012. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/docman/.../12059-dicionario-em-sala-de-aula-pnld-pdf>>. Acesso em: 12 maio 2016.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Bases Legais.** 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em 08 novembro 2016.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do ensino Fundamental – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 08 novembro 2016.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2016.

CANÇADO, Márcia. **Manual de Semântica: noções básicas e exercícios.** São Paulo: Contexto, 2013.

CARDOSO, Brayna Conceição dos Santos. **A variação diatópica no dicionário escolar.** 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino da Silva; MOTA, Jacyra Andrade; AGUILERA, Vanderci de Andrade; ARAGÃO, Maria do Socorro Silva de; ISQUERDO, Aparecida Negri; RAZKY, Abdelhak; MARGOTTI, Felício Wessling. **Atlas Linguístico do Brasil.** Londrina: Eduel, 2014, v. 2. Cartas linguísticas 1.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia. Dicionários escolares: definição oracional e texto lexicográfico. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011. pp. 87-104 (Série Estratégias de Ensino, 22).

CENTURION, Rejane; MORAES, Milena Borges de. Lexicografia e ensino: reflexões necessárias. **Caligrama**, v. 18, n. 2, p. 131-153, 2013.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 6. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

DANTE, Luiz Roberto. **Projeto Teláris: Matemática.** São Paulo: Ática, 2012.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Jornadas.port: Língua Portuguesa, 6º ano.** 2 ed. São Paulo Saraiva, 2012. Disponível em: <<http://solucoes.editorasaraiva.com.br/disciplina/lingua-portuguesa/jornadas-port/>>. Acesso em: 11 janeiro 2017.

DIONISIO, Angela Paiva. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 135-148 (Série Estratégias de Ensino, 18).

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108 (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).

DUBOIS, Jean; GIACOMO, Mathée; GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Christiane; MARCELLESI, Jean-Baptiste; MEVEL, Jean-Pierre. **Dicionário de Linguística**. São Paulo: Cultrix, s/d.

FALCÃO, Adriana. **Pequeno dicionário de palavras ao vento**. 2 ed. São Paulo: Salamandra, 2013.

FERRARI, Lilian. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.

FINNATO, Maria José Bocorny. O papel da definição de termos técnico-científicos. **Revista da ABRALIN**, v. 1, n. 1, p. 73-97, julho 2002.

GEWANDSZNAJDER, Fernando. **Projeto Teláris: Ciências**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2015.

_____. **Projeto Teláris: Ciências**. São Paulo: Ática, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2008a.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008b.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. pp. 141-154 (Série Estratégias de Ensino, 22).

GRANDE ENCICLOPÉDIA BARSA. 3 ed. São Paulo: Barsa Planeta Internacional Ltda., 2005.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras**. 5 ed. São Paulo: Contexto: 2015.

ILARI, Rodolfo; CUNHA LIMA, Maria Luiza. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. pp. 13-35 (Série Estratégias de Ensino, 22).

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KRIEGER, Maria da Graça. Termos técnico-científicos em minidicionários: problemas de inclusão e de definição. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. pp. 73-85 (Série Estratégias de Ensino, 22).

LEFFA, Vilson Jose. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra – D C Luzzatto, 1996.

LIMA, Alcides Fernandes de. O universo humano é o universo da linguagem. In: RAZKY, Abdelhak; OLIVEIRA, Marilucia Barros de; LIMA, Alcides Fernandes de (Orgs.). **Estudos Geossociolinguísticos do Português Brasileiro**. Campinas: Pontes Editores, 2017, pp. 283-313.

LIMA, Alcides Fernandes de. **Socioterminologia da indústria madeireira**. Tese (Doutorado em Linguística). Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6101/1/2010_tese_AFLima.pdf>. Acesso em 06 fevereiro 2017.

LIMA, Alcides Fernandes de; MARTINS, Arlon F. Carvalho. Utilização do programa Lexique Pro na elaboração de glossários e dicionários terminológicos. In: RAZKY, Abdelhak; LIMA, Alcides Fernandes de; OLIVEIRA, Marilucia Barros de; COSTA, Eliane Oliveira da (Orgs.). **Estudos Sociodialetais do Português Brasileiro**. Campinas: Pontes, 2014, pp. 257-277.

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

MORAES, Adriana Cardoso de. **A utilização de dicionários de língua portuguesa em salas de aula de Ensino Fundamental**. 2006. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86605/moraes_ac_me_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 maio 2016.

NANI. **O que dizem as palavras**. Belo Horizonte: Lê, 2011.

NARANJO, Javier. **Casa das estrelas**: o universo contado pelas crianças. Rio de Janeiro: Foz, 2013.

PELLEGRINI, Marcos César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**: 6º ano. 2 ed. São Paulo: FTD, 2012.

PONTES, Antônio Luciano. **Dicionário para uso escolar**: o que é, como se lê. Fortaleza: EdUECE, 2009.

QUINTANA, Mário. **Caderno H**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

RAZKY, Abdelhak; LIMA, Alcides Fernandes de. Estudos lexicais e socioterminológicos no estado do Pará. In: CARDOSO, Suzana; MEJRI, Salah; MOTA, Jacira (Org.). **Os dicionários**: fontes, métodos e novas tecnologias. Salvador: Vento Leste, 2011, pp. 349-370.

SANTOS JÚNIOR, Donarte Nunes dos. “Significado e sinonímia nas linguagens naturais” de Rudolf Carnap – tese intensionalista versus tese extensionalista: a querela entre Carnap e Quine. **Intuitio**, v. 2, n. 3, pp. 111-129, nov. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/download/5963/4550>>. Acesso em: 25 outubro 2017.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34 (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).

SHEPERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. (Orgs.). **Linguística da internet**. São Paulo: Contexto, 2013.

SIL INTERNATIONAL, 2004-2009. **Lexique Pro**. Disponível em: <<http://www.lexiquepro.com>>. Acesso em: 04/05/2017.

SILVA, Leosmar Aparecido da. Racionalismo e empirismo: o papel da imaginação no processo de conceptualização. **Via Litterae**, v. 5, n. 1, pp. 53-74, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/download/2592/1635>>. Acesso em: 24 junho 2016.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999.

VILLALVA, Alina; SILVESTRE, João Paulo. **Introdução ao estudo do léxico**: descrição e análise do português. Petrópolis: Vozes, 2014 (Coleção de Linguística).

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Ciência da Informação**, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a09v29n2.pdf>>. Acesso em: 26 junho 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CADERNO DE ATIVIDADES (REVISADO APÓS APLICAÇÃO)

Vamos estudar o léxico?

Prezada aluna, prezado aluno,

As 25 atividades a seguir foram pensadas para que você reflita sobre o léxico – ou seja, o universo das palavras da língua – e exercite seus conhecimentos, aprendendo, descobrindo e criando maneiras de aumentar o vocabulário e, assim, aprofundar-se nos conteúdos das disciplinas que está estudando. São questões de leitura, escrita, reflexão sobre a língua e elaboração de conceitos e definições. Além do mais, você terá oportunidades extras de manusear dicionários, enciclopédias e glossários, que são algumas das publicações que nos ajudam a organizar o léxico de nosso idioma.

Esse caderno de atividades é seu. Para melhor aproveitá-lo, observe as seguintes recomendações:

- 1- Traga-o para a aula, quando algum dos seus professores solicitar. Organize-se de véspera, para não o esquecer em casa.
- 2- Na parte inferior desta página, identifique-se com as informações solicitadas.
- 3- Muitas atividades podem ser desenvolvidas não só em aulas de Língua Portuguesa, mas em qualquer outra disciplina, ou até mesmo por dois ou mais professores em conjunto.
- 4- As atividades poderão não ser feitas seguindo a ordem numérica, por isso é importante registrar a data em que cada uma delas for trabalhada em sala.
- 5- Algumas vezes pode ser necessário utilizar os livros didáticos que você recebeu da escola, para facilitar algumas consultas.
- 6- Escreva suas respostas primeiramente usando lápis, pois pode ser que precise apagar algo para, então, registrar o que ficará em definitivo.
- 7- Se precisar, utilize o averso em branco de cada folha.
- 8- Há questões que exigem respostas por escrito, mas não reservam espaço no caderno de atividades. Nesse caso, utilize seu caderno para responder.
- 9- Embora o dicionário, a enciclopédia e o glossário sejam sugeridos em várias atividades, algumas vezes o melhor mesmo será iniciar suas respostas sem consultar essas obras, para garantir que você exercite sua habilidade de se expressar com suas próprias palavras.
- 10- Evite rasuras. Conserve seu caderno de atividades limpo e organizado, para que seus professores possam acompanhar melhor seu aprendizado.

Nome do/a aluno/a		
Nome da escola		
Ano letivo	Turma	Turno

CADERNO DE ATIVIDADES

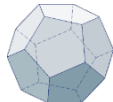
1. Seguem abaixo três textos, que foram retirados, respectivamente, dos livros didáticos de sexto ano de História, Ciências e Matemática. Para lê-los, a turma será organizada em duplas; estas serão distribuídas em três agrupamentos, ficando cada agrupamento com um dos textos.

Data da aplicação

___/___/___

Depois da leitura, cada dupla apontará cinco palavras, termos ou expressões cujos significados considerar importantes para a compreensão geral do texto. Após registro no caderno e consulta a dicionários e enciclopédias, cada dupla anotará os significados que julgar mais adequados ao contexto e, em seguida, comparará os resultados com os obtidos pelas demais duplas que leram o mesmo texto.

O passo seguinte será cada agrupamento de duplas compartilhar com os outros agrupamentos as suas produções. Por fim, o professor, se necessário, complementará os glossários obtidos com itens lexicais fornecidos pelos professores das disciplinas envolvidas.

<p>Texto 1: História Arte rupestre</p> <p>As marcas da presença humana do Período Paleolítico podem ser vistas até hoje em pinturas rupestres encontradas em cavernas como as de Altamira (Espanha), de Lascaux (França) e do município de São Raimundo Nonato, no Piauí (Brasil), entre vários outros lugares, nos quais esses seres humanos desenhavam cenas de seu cotidiano. Além dessas pinturas, eles produziam algumas peças de artesanato bastante rudimentares. Vestiam-se de peles e couros de animais que conseguiam abater com suas armas rudimentares. (Fonte: apostila fornecida pelo professor de História)</p>	<p>Texto 2: Ciências Mudanças de estado físico</p> <p>Num dia quente um pedaço de gelo começa logo a derreter depois de ser tirado de congelador. Essa mudança de estado é conhecida como fusão. Já se quisermos que a água passe do estado líquido para o sólido, é só colocá-la no congelador. Essa mudança de estado é chamada de solidificação.</p> <p>Por sua vez, a passagem da água do estado líquido para o gasoso é chamada de vaporização, enquanto temos a condensação quando a água passa do estado gasoso para o estado líquido. Por último, a sublimação se dá quando a água passa diretamente do estado sólido para o gasoso e vice-versa. (Fonte: GEWANDSZNAJDER, 2015, p. 129-130. Adaptado pelo professor de Ciências)</p>	<p>Texto 3: Matemática O poliedro tem muitas faces</p> <p>Na Grécia Antiga, muitos matemáticos estudaram Geometria.</p> <p>Dentre eles, podemos citar Platão, um dos grandes pensadores da história da filosofia. Fundou em Atenas uma espécie de escola: a Academia. Há registro de que na porta da Academia lia-se: “Que ninguém que ignore Geometria entre aqui!”</p> <p>Este poliedro chama-se dodecaedro. </p> <p>Pesquisas arqueológicas encontraram em Pádua, Itália, um dodecaedro de pedra provavelmente esculpido antes de 500 a.C.</p> <p>Veja como o interesse humano pelos poliedros é antigo! (Fonte: BOYER, 1979, citado por ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 129. Adaptado)</p>
--	--	---

2. Leia os enunciados abaixo, que foram selecionados pelos professores de História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa e dizem respeito às suas respectivas disciplinas. A seguir, com suas próprias palavras, repita oralmente o conteúdo de cada um dos enunciados.

Data da aplicação

---/---/---

Para se protegerem do frio e da chuva, os homens das cavernas também buscavam abrigo nas reentrâncias das rochas. (fonte: apostila fornecida pelo professor de História)

As principais fontes de água doce para consumo humano são os rios, lagos e lençóis freáticos. (p. 128 do livro didático de Ciências de 2017)

Os múltiplos de 3 menores que 10 são 0, 3, 6 e 9. (formulação do professor de Matemática)

Um rei tinha três filhos. Dois deles eram sensatos, exceto o terceiro. (fonte: “As três penas”, pp. 12-14 do livro didático de Língua Portuguesa de 2017)

Data da aplicação

---/---/---

3. Leia o texto abaixo.

A maior prova de insensatez

1 A Segunda **Guerra** Mundial foi a mais abrangente e mais sangrenta da história. Durante os
2 seis anos de **conflito**, entre 1939 e 1945, estima-se que 56,4 milhões de pessoas tenham morrido,
3 entre soldados e civis. Só a União Soviética perdeu 7 milhões de civis e 6,1 milhões de soldados.
4 Outro **país** bastante castigado foi a Polônia, que teve mais de 6 milhões de mortes, 17% de sua
5 população.

6 A Segunda Guerra foi travada entre dois grupos: de um lado, o dos países Aliados, formado
7 pelos Estados Unidos, Grã-Bretanha, França, União Soviética e China; do outro lado, as
8 potências do Eixo, com Alemanha, Itália e Japão. Uma das motivações da **guerra** foi o desejo do
9 ditador nazista Adolf Hitler de criar uma “nova ordem” na Europa, baseada na superioridade
10 alemã, na eliminação de minorias étnicas e religiosas (como os judeus), na supressão das
11 liberdades individuais e na perseguição de ideologias liberais, socialistas e comunistas. As
12 nações democráticas (como França, Grã-Bretanha e os Estados Unidos opuseram-se aos planos
13 expansionistas dos países do Eixo.

(Fonte: Alexandre Petilho, citado por CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 164. Grifos nossos)

Observe as palavras grifadas nas linhas 1 e 2: “Guerra” e “conflito”. Veja que elas funcionam como sinônimos no texto, porque a ocorrência da segunda palavra retoma a primeira e, assim, evita a repetição desta, tornando o texto mais coeso e harmônico, além de ampliar a compreensão das próprias palavras envolvidas.

a) Observando essa importância de formas variantes para a compreensão e organização textual, encontre no texto duas ou mais palavras sinônimas para “país” (elemento grifado na linha 4).

b) Com auxílio de um dicionário, pesquise sinônimos para “guerra” e “conflito”. Em seguida, verifique se algum de seus resultados poderia substituir adequadamente a ocorrência da palavra grifada na linha 9. A que conclusão você chegou? Discuta seus resultados na turma.

4. Leia o parágrafo abaixo.

Data da aplicação

___/___/___

Em 1991, o carioca Carlos Saldanha deixou o Brasil para fazer um curso de animação em Nova York. Destacou-se nas aulas e, ao contrário do que se espera, preferiu ser contratado por um estúdio pequeno a aceitar convites da Disney e da Pixar.

Fonte: livro didático *Português: linguagens*, 6, p. 116.

Atente para o elemento grifado. O que você entende por “animação”? Quais sentidos dessa palavra são mais comuns no dia a dia? O sentido que se nota no texto confere com algum dos sentidos levantados pela turma? Se não, qual é esse sentido que se realiza no texto lido? Após responder oralmente a essas perguntas, consulte um dicionário.

5. A turma será levada pelos professores de Língua Portuguesa e Ciências à biblioteca da escola, durante um horário completo de aula. Lá, você terá a tarefa de procurar e manusear obras que são suportes de verbete, ou seja, dicionários, enciclopédias, glossários, dicionários enciclopédicos e dicionários especializados que existam no acervo. Procure verificar, entre os materiais encontrados, assuntos que podem ser consultados em futuras atividades das diversas disciplinas. Registre no seu caderno o que achar importante.

Data da aplicação

___/___/___

Nesse momento, evite dispensar atenção a outros tipos de obras que ali se encontram, pois o objetivo da atividade é conhecer materiais sobre o léxico da língua portuguesa. Assim, revistas, livros, e gibis, por exemplo, podem ser consultados noutra oportunidade. Converse com o professor sobre isso e procure concentrar-se na finalidade da visita. Não se esqueça de estabelecer junto com os colegas e os professores um “código de posturas” que deve ser obedecido, a fim de garantir o êxito da atividade.

6. Esta atividade pode ser realizada de duas maneiras.

* *Proposta 1:* A turma será conduzida ao espaço tecnológico da escola e lá os alunos da turma serão distribuídos em duplas ou trios para utilizar os computadores. Você acessará o dicionário eletrônico Houaiss para apoiá-lo na leitura do texto “Bússola”, na página 132 do seu livro didático de Língua Portuguesa. Se por acaso aparecer, na definição de alguma palavra consultada, outra palavra que lhe cause dificuldade de compreensão, recorra à navegação em *hiperlink* no dicionário, dando clique duplo sobre essa palavra, procedimento que levará você ao verbete correspondente. Explore e descubra também outros recursos do *software*.

Data da aplicação

___/___/___

* *Proposta 2:* Será oferecida à turma conexão *wi-fi* para que baixe e opere o aplicativo de celular *Dicio*, para apoiá-lo na leitura do texto “Bússola”, na página 132 do seu livro didático de Língua Portuguesa. Observe que os verbetes podem ser acessados por meio de digitação ou também usando a voz.

7. Observe as três situações abaixo:

* *Situação 1:* Seu pai ou sua mãe está assistindo ao noticiário na televisão e, em certa reportagem sobre economia, é utilizada a palavra “recessão”; mesmo atento/a às informações, não lhe foi

Data da aplicação

___/___/___

possível entender a palavra em questão, o que acabou por perturbar a compreensão geral da reportagem.

* *Situação 2:* Você é operador de caixa num supermercado e foi designado pelo gerente para substituir o funcionário ausente no setor de contabilidade. Essa situação pode levar você a ser promovido no emprego; para isso, você precisa elaborar um relatório e dominar o significado de termos utilizados no documento.

* *Situação 3:* Numa roda de conversa informal entre amigos na frente de sua casa, alguém utiliza uma palavra “difícil” e não explica o que ela significa; todos reagem como se a conhecessem, inclusive você. Porém, você na verdade ficou confuso sobre o que a pessoa quis dizer exatamente por causa daquela palavra.

Todo dia é dia e toda hora é hora de aprender novas palavras e novos significados. Assim, reflita: você costuma pesquisar o significado de palavras novas? O contexto sempre tem sido suficiente para você deduzir os significados desconhecidos? Já aconteceu de você memorizar uma palavra para consulta posterior no dicionário e nunca a consultou? Apresente suas reflexões na turma.

Data da aplicação

___/___/___

8. Leia o texto abaixo.

Dicionário feito por crianças revela um mundo que os adultos não enxergam mais

André Fantin, 22 de maio de 2013

Em abril, aconteceu a **Feira do Livro de Bogotá** e um dos maiores sucessos foi um livro chamado “**Casa das estrelas: o universo contado pelas crianças**”. Nele, há um dicionário com mais de 500 definições para 133 palavras, de A a Z, feitas por crianças.

O curioso deste “**dicionário infantil**” é como as crianças definem o mundo através daquilo que os adultos já não conseguem perceber. O autor do livro é o professor **Javier Naranjo**, que compilou informações durante dez anos durante as aulas. Ele conta que a ideia surgiu quando ele pediu aos seus alunos para definirem a palavra criança e uma das respostas que lhe chamou atenção foi: uma criança é um amigo que tem o cabelo curtinho, não toma rum e vai dormir cedo.

Veja outros verbetes do livro.

Adulto: Pessoa que em toda coisa que fala, fala primeiro dela mesma (Andrés Felipe Bedoya, 8 anos)

Ancião: É um homem que fica sentado o dia todo (Maryluz Arbeláez, 9 anos)

Água: Transparência que se pode tomar (Tatiana Ramírez, 7 anos)

Branco: O branco é uma cor que não pinta (Jonathan Ramírez, 11 anos)

Camponês: um camponês não tem casa, nem dinheiro. Somente seus filhos (Luis Alberto Ortiz, 8 anos)

(Disponível em: <<http://www.repertoriocriativo.com.br/dicionario-feito-por-criancas-revela-um-mundo-que-os-adultos-nao-enxergam-mais/>>. Grifos no original. Adaptado)

A lista da reportagem continua e, abaixo, seguem mais algumas palavras que aparecem lá e outras que foram acrescentadas para esta atividade, porém é você quem vai completar, ao seu modo, a definição de cada uma. Use sua imaginação, sua criatividade, seu senso de humor, sua capacidade de improvisar, mas também procure usar definições curtas. Faça como os alunos do professor Naranjo!

Amigo:	-----
Brasil:	-----
Céu:	-----
Deus:	-----
Dinheiro:	-----
Educação:	-----
Escola:	-----
Igreja:	-----
Inveja:	-----
Lua:	-----
Mãe:	-----
Paz:	-----
Solidão:	-----
Tempo:	-----

9. Leia o texto abaixo e, em seguida, observe a definição e o exemplo que foram elaborados para a palavra grifada.

Data da aplicação

____/____/____

Quais as injeções que mais doem?

A dor da picada depende de três fatores principais: o calibre da agulha, a profundidade em que a injeção é aplicada e a substância contida na seringa.

“Substâncias mais viscosas, por exemplo, são mais difíceis de dispersar pelo tecido e, portanto, podem doer mais”, diz Marta Heloísa Lopes, médica da Faculdade de Medicina da USP.

Em relação à profundidade e ao calibre, a regra é clara: quanto mais profunda e mais grossa é a agulha, maior a dor. A temida Benzetacil combina com todos os fatores: é um medicamento viscoso, aplicado dentro do músculo e com uma agulha de calibre relativamente grosso. Ai!

(Gabriela Portilho. Revista Mundo Estranho, junho 2009.)

Fonte: Português: linguagens 6, p. 175

Definição de *músculo*: órgão formado por fibras que serve para realizar movimentos diversos.
Exemplo de *músculo*: músculo cardíaco.

Enquanto a definição consiste num enunciado que explica o significado de uma palavra, o exemplo é uma espécie de ilustração desse significado. Assim, definição e exemplo são coisas diferentes, embora exista uma relação complementar entre os dois.

a) Quando você quer explicar uma palavra, você costuma definir ou exemplificar? Discuta com os colegas sobre isso.

b) Uma definição é constituída por:

- Palavra que se quer definir: *músculo*;
- Hiperônimo (expressão que delimita uma classe maior): *órgão*.
Dizemos, por exemplo, que *órgão* é hiperônimo de *músculo*, porque *todo músculo é um órgão, mas nem todo órgão é um músculo*. Assim, animal é hiperônimo de cachorro e gato, enquanto móvel é hiperônimo de mesa, cadeira e armário. Do mesmo modo, cachorro e gato são hipônimos de animal e, por sua vez, mesa, cadeira e armário são hipônimos de móvel.

- Característica(s) específica(s) (expressão que recorta uma subclasse, dentro da classe maior): *formado por fibras que serve para realizar movimentos diversos.*

Para exercitar essa nova informação e podermos seguir em frente com o estudo da definição, relacione adequadamente os hipônimos informados à esquerda ao seu respectivo hiperônimo à direita.

caminhão		cola	
ônibus		meia	
apartamento	imóvel	caneta	material escolar
trator		calça	
casa		saia	
mansão	veículo	borracha	peça de vestuário
bicicleta		gravata	
chalé		blusa	

c) Retomando os elementos constituintes da definição apresentados na questão anterior, distribua no quadro abaixo os elementos de cada definição, como no exemplo dado acima.

<i>Definição</i>	<i>Palavra que se quer definir</i>	<i>Hiperônimo</i>	<i>Característica(s) específica(s)</i>
Dor: sensação desagradável produzida pela excitação de terminações nervosas.	dor	sensação	desagradável produzida pela excitação de terminações nervosas
Picada: machucado produzido por objeto pontiagudo.			
Calibre: diâmetro da parte interior de um cilindro.			
Medicamento: substância usada no tratamento de alguma doença.			

d) Agora é a sua vez. Leia os parágrafos abaixo e elabore, com suas próprias palavras, uma definição para cada palavra destacada. Verifique se as definições que você elaborou apresentam hiperônimo e característica(s) específica(s).

História

O australopiteco é considerado o ancestral mais antigo do ser humano.

Palavra a ser definida: ancestral

Ciências

Além do sal e do açúcar, a água é capaz de dissolver um grande número de substâncias. Ela é, por isso, chamada de solvente universal. A substância dissolvida é chamada de soluto.

Palavra a ser definida: solvente

Matemática

Uma indústria de materiais plásticos produziu 1 359 478 bolinhas coloridas e pretende dividir igualmente essa quantidade entre duas filiais, para que elas vendam o produto. (ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 95)

Palavra a ser definida: filiais

10. Leia, na contracapa do seu livro didático de Língua Portuguesa, dez dicas sobre alimentação saudável. A seguir, copie em seu caderno a dica de número 6, abaixo transcrita:

Data da aplicação

___/___/___

“6 – Evite alimentos não saudáveis como doces, salgadinhos e refrigerantes.”

a) O enunciado acima é de fácil compreensão, não acha? A dica de alimentação é simples, clara, e você pode reproduzi-la ou explicá-la, sem maiores dificuldades, com suas próprias palavras. Experimente repassá-la oralmente aos colegas de classe.

b) Utilize seus conhecimentos sobre formulação de definições e elabore uma definição para cada um dos itens lexicais da dica 6: evite, alimentos, saudáveis, doces, salgadinhos, refrigerantes. Para isso, observe as indicações a seguir:

- * Cada definição precisa corresponder ao significado que ocorre na dica 6;
- * Não utilize sinônimos; no lugar disso, elabore definições, isto é, componha um enunciado explicativo formado de hiperônimo e característica(s) específica(s);
- * Se o elemento a ser definido estiver no plural, em sua resposta ele ficará no singular; se estiver conjugado, deve ficar na forma infinitiva;
- * Verifique qual ordenação dos itens é mais favorável: a ordem alfabética ou a ordem de ocorrência no enunciado;
- * Você está autorizado a consultar quaisquer fontes para buscar palavras importantes na formulação das respostas, porém é importante que, na hora em que for escrever suas definições, você mesmo as formule, sem transcrever possíveis frases encontradas.

11. Observe as palavras a seguir:

fazenda – grupo – pão – pura

Data da aplicação

___/___/___

a) Que ideia lhe vem à mente em relação a elas? Registre, abaixo, uma definição para cada uma delas:

- * fazenda: _____
- * grupo: _____
- * pão: _____
- * pura: _____

b) Você sabia que os sentidos das palavras podem mudar ou ser abandonados no decorrer do tempo, enquanto outros permanecem sendo utilizados? É o que acontece com as palavras acima. Pode ser que você não conheça alguns sentidos que elas têm e que eram muito utilizados alguns anos atrás. Sem pesquisar ainda, tente associar cada palavra na coluna à esquerda a uma acepção na coluna à direita. Compare suas respostas na turma.

- (1) fazenda () gíria para designar homem bonito
- (2) grupo () bebida alcoólica resultante da fermentação e destilação do caldo de cana
- (3) pão () escola de ensino primário
- (4) pura () produto que resulta da tecelagem regular de fios

c) Após verificar com os colegas e o professor qual a correlação correta na questão anterior, encontre, para cada caso, um sinônimo que você conheça e utilize.

fazenda	grupo	pão	pura

d) Baseado nos exemplos aqui estudados, converse com pessoas idosas sobre algumas palavras que elas utilizavam na juventude e que as gerações de hoje não usam mais com os mesmos significados, ou cujos significados atualmente sejam expressos por meio de outras palavras. Numa aula posterior, apresente na turma os resultados obtidos. Não deixe de conversar sobre esses resultados com seu professor de História.

12. Pesquise na sala ou na escola se há colegas provenientes de outros municípios ou estados brasileiros. Caso haja, converse com dois ou pelo menos um deles e solicite informações que preencham os campos em branco em cada quadro que segue.

Data da aplicação

___/___/___

Colega 1

Nome (opcional)	Lugar de origem	Motivo da vinda para esta região	Palavra ou expressão	Palavra correspondente usada na região do colega consultado
			carapanã	
			pão massa grossa	
			pira-pega	
			peteca	
			tangerina	

Colega 2

Nome (opcional)	Lugar de origem	Motivo da vinda para esta região	Palavra ou expressão	Palavra correspondente usada na região do colega consultado
			carapanã	
			pão massa grossa	
			pira-pega	
			peteca	
			tangerina	

Observe as respostas inseridas na última coluna e discuta em sala:

a) Ocorreram coincidências de uso entre a sua região e a dos entrevistados? Quais?

b) Ocorreram diferenças de uso entre a sua região e a dos entrevistados? Quais?

c) A partir dessa atividade, o que se pode concluir acerca das escolhas lexicais dos usuários da língua? Assinale a alternativa adequada e comente sua escolha com os colegas:

- Os usuários usam sempre uma dada forma, independentemente da região em que habitam.
- É possível que uma forma seja utilizada numa região, enquanto em outra as pessoas preferem fazer uma escolha diferente.
- Cada pessoa pode utilizar a forma que preferir, pois a língua é uma só e sempre haverá entendimento.

d) Que considerações podem ser feitas sobre os demais dados obtidos pela pesquisa? Não deixe de conversar sobre os dados com seu professor de Geografia.

13. Abaixo, você tem mais uma vez o texto de Ciências utilizado na questão 1.

Data da aplicação

___/___/___

Mudanças de estado físico

Num dia quente um pedaço de gelo começa logo a derreter depois de ser tirado de congelador. Essa mudança de estado é conhecida como fusão. Já se quisermos que a água passe do estado líquido para o sólido, é só colocá-la no congelador. Essa mudança de estado é chamada de solidificação.

Por sua vez, a passagem da água do estado líquido para o gasoso é chamada de vaporização, enquanto temos a condensação quando a água passa do estado gasoso para o estado líquido. Por último, a sublimação se dá quando a água passa diretamente do estado sólido para o gasoso e vice-versa.

(Fonte: GEWANDSZNAJDER, 2015, p. 129-130. Adaptado pelo professor de Ciências)

Desta vez, sua tarefa será reescrever em seu caderno os cinco itens lexicais que você ou algum dos seus colegas trabalhou na dupla. Organize as informações de cada item na seguinte ordem: item lexical (que, ao iniciar um verbete, chama-se entrada), definição (hiperônimo + característica(s) específica(s)), abonação (frase ilustrativa do uso).

Importante: como abonação, transcreva do texto o trecho no qual o item ocorre.

14. Escolha e releia um assunto de qualquer disciplina que você tenha copiado em seu caderno. A seguir, selecione cinco itens lexicais importantes para a compreensão do assunto e com eles elabore o glossário da lição. Para cada item, elabore, a exemplo da questão de número 13: entrada, definição e abonação. Compare suas respostas na turma.

Data da aplicação

___/___/___

15. Observe abaixo três enunciados fornecidos pelos professores de História, Ciências e Matemática. A seguir, de posse de um dicionário, elabore o glossário de cada enunciado, isto é, selecione em cada enunciado as palavras ou expressões que podem causar dificuldade de compreensão, organize-as em lista após cada texto e de acordo com os critérios de constituição de verbetes anteriormente estudados.

Data da aplicação

___/___/___

- I. História: Não há consenso sobre se o homem se originou de acordo com o criacionismo ou com o evolucionismo.
- II. Ciências: Existem cinco formas de tratamento da água: coagulação, filtração, cloração, fluoração e fervura.
- III. Matemática: Quando adicionamos um número primo par com o seu sucessor adquirimos outro número primo.

16. O verbete é um gênero escrito com informações sobre uma palavra ou termo. É habitualmente encontrado em dicionários, enciclopédias ou glossários, sendo comum que apareça em atividades escolares.

Data da aplicação

___/___/___

Retomando e organizando alguns elementos constitutivos do verbete que foram mencionados em algumas questões anteriores, observe, no quadro abaixo, o modo como esse gênero costuma ser constituído em muitos dicionários:

- **Entrada (ou cabeça de verbete)**: elemento lexical que se quer definir e explicar. Distingue-se por algum recurso gráfico, como, por exemplo, tamanho maior da fonte, uso apenas de letras maiúsculas, destaque em negrito ou em cor diferente etc. Nos dicionários escolares, costuma vir informada sua separação silábica.
- **Enunciado definitório**: conjunto de explicações relativas à entrada. Compõe-se de:
 - * **Informação gramatical**: dados referentes a aspectos metalinguísticos da palavra, como classe morfosintática ou gênero. Pode vir destacada graficamente com itálico ou outro recurso.
 - * **Definição**: enunciado que explica o significado da entrada. Pode haver mais de um por verbete, no caso do dicionário geral.
 - * **Abonação**: frase que ilustra o emprego da entrada por meio de fragmentos extraídos de textos literários, jornalísticos, técnicos etc.

Manuseie um ou alguns dicionários trazidos da biblioteca escolar e verifique a ocorrência desses elementos e as características de cada um deles acima informadas. Em seguida, faça o que se pede:

a) Converse com seus colegas sobre:

- * Elementos que ocorrem nos verbetes consultados nos dicionários, mas que não foram informados no quadro acima;
- * Aspectos visuais: uso de cores, formato e tamanho das letras, função dessas diferenças visuais;
- * Uso de letras maiúsculas e pontuação característica dos verbetes;
- * Qual dicionário possui verbetes organizados do modo mais semelhante ao proposto no quadro acima.

b) Leia o ditado popular abaixo:

“Um grama de exemplos vale mais que uma tonelada de conselhos.”

Distribua, no quadro seguinte, as informações do verbete “grama”, retirado da versão eletrônica do Dicionário Aurélio e adaptado segundo a acepção apresentada no ditado popular: **grama** s.m. Unidade de medida de massa no sistema c.g.s., igual a 10^{-3} kg. *Um grama de ouro custa uma fortuna para minhas pobres economias.*

Entrada	Enunciado definitório		
	Informação gramatical	Definição	Abonação

c) Observando o sentido registrado no ditado popular e as informações encontrada no verbete, você diria que os significados são exatamente o mesmo nos dois casos? Comente.

d) Agora é a sua vez: ainda partindo do ditado popular da questão “b”, sem consultar dicionários e com a ajuda do professor, elabore um verbete para “tonelada”, distribuindo os elementos no quadro abaixo.

Entrada	Enunciado definitório		
	Informação gramatical	Definição	Abonação

17. Dependendo da função morfossintática que exerce no enunciado, uma palavra pode variar em gênero (masculino ou feminino), número (singular ou plural), grau (normal, aumentativo, diminutivo etc.) ou conjugação, mas, no gênero verbete, a entrada (ou cabeça de verbete) precisa estar lematizada, isto é, deve ser grafada em sua forma lexical básica, sem flexão.

Data da aplicação ____/____/____
--

Leia o texto abaixo, presente no livro didático de Língua Portuguesa (p. 225) e atualizado de acordo com o portal da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA (www.embrapa.br/mandioca-e-fruticultura/cultivos/mandioca). A seguir, responda às questões.

Mandioca

Quando Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil, a mandioca já era um dos principais alimentos de nossos índios. Ela é originária da América do Sul e das regiões centrais do país. O Brasil é o segundo maior produtor mundial de mandioca.

Existem 2 tipos:

- * A mandioca-doce, também chamada de aipim ou macaxeira, é usada na alimentação. Depois de cozida em água e sal, ela está pronta para ser consumida. [...] Sua farinha é insubstituível em receitas típicas brasileiras, como o Tutu à Mineira e os pirões de peixe. [...]
- * A mandioca-brava ou amarga é usada na produção de polvilho ou de farinha. Ela tem uma quantidade maior de ácido cianídrico, um veneno, que a mandioca-doce. Provoca náuseas, vômitos e sonolência. [...]

a) Insira na primeira coluna da tabela a seguir as palavras do boxe abaixo que ocorrem no texto, de acordo com as informações já apresentadas na coluna do meio. Complete também as informações que faltam na última coluna. Ao final, para confirmar suas respostas, consulte um dicionário.

brasileiras – chegou – alimentos – cozida – provoca

Forma no texto	Varição apresentada no texto	Forma dicionarizada
	3ª pessoa do singular do presente do indicativo	
	3ª pessoa do singular do pretérito perfeito do indicativo	
	feminino singular	
	masculino plural	
	feminino plural	

b) Agora que você observou como se dá a lematização das formas dicionarizadas, assinale a alternativa correta em cada caso:

* Substantivos e adjetivos variáveis vêm:

- () no masculino singular; () no feminino singular;
 () no masculino plural; () no feminino plural.

* Sabemos que a entrada é um verbo, quando a forma está no:

- () no gerúndio; () no infinitivo;
 () no particípio; () no indicativo.

c) Observe a tabela abaixo e, a partir do texto “Mandioca” e dos conhecimentos exercitados nas questões (a) e (b), preencha os espaços em branco.

Forma encontrada no texto “Mandioca”	Forma dicionarizada correspondente
1. principais	
2. índios	
3. país	
4. existem	
5.	
6.	

d) Observando as respostas acima, reflita: as formas encontradas nos textos serão sempre diferentes das formas dicionarizadas? Explique.

e) Apesar de, no caso do dicionário, os repertórios serem constituídos de formas simples na função de entrada de verbete, também é possível encontrar nesse tipo de obra algumas expressões e formas cristalizadas (como as palavras compostas). Nesse caso, o usuário deverá buscá-las em subentradas de um dos elementos tomado como central na forma ou expressão. A partir dessas informações, busque num dicionário de grande porte as informações sobre *ácido cianídrico*, mencionado no texto. Anote abaixo o que encontrar.

f) Juntamente com seu professor, busque o elemento lexical *água* num dicionário da língua portuguesa e igualmente num dicionário especializado de química. Em seguida, repita o procedimento buscando *água oxigenada*. Após a consulta, discuta na turma os seguintes pontos:

- As entradas de *água* e *água oxigenada* foram informadas do mesmo modo em ambos os dicionários? *Água oxigenada* constou sempre como entrada, ou alguma vez apareceu como subentrada? Se sim, em qual dicionário isso ocorreu?
- Por que motivo se dá essa diferença na organização das entradas e subentradas entre os dois tipos de dicionário?
- Olhe outros verbetes, tanto no dicionário de língua portuguesa, quanto no dicionário especializado de química, e verifique em qual das duas obras é mais comum cada entrada ser formada por uma expressão e não por um elemento simples. O que a turma conclui sobre isso?

18. Você sabia que o dicionário tem muito mais funções do que a consulta ao significado de uma palavra? Veja quantas outras possibilidades existem:

- 1- Verificação de: (i) classe gramatical; (ii) separação silábica; (iii) ortoépia (pronúncia recomendada); (iv) ortografia (grafia correta); (v) etimologia (origem);
- 2- Pesquisa de: (i) acepções desconhecidas de uma palavra conhecida; (ii) usos das palavras em campos de conhecimento específicos;
- 3- Diferenciação entre parônimos (palavras de grafia semelhante);
- 4- Apoio à produção de texto (por exemplo na busca de uma palavra adequada, se houver, para evitar repetição desnecessária de outra palavra).

E olhe que a lista não está completa!

Assim, seria muito útil, se a turma dispusesse de, pelo menos, um dicionário permanentemente na sala, em todas as aulas, todos os dias da semana. Por isso, sugere-se que a classe converse com seu professor, para que, em comum acordo, escolham alguém que será o responsável para buscar diariamente um dicionário (de preferência, não do tipo escolar, mas uma edição grande, porque é mais completa) para consulta da classe. Atentem para as seguintes observações:

- * Deverá ser escolhido um aluno (ou aluna) que tenha reconhecido senso de responsabilidade, pois é no nome do professor de Língua Portuguesa que o dicionário será buscado na biblioteca escolar;
- * A pessoa escolhida deverá ser alguém que dificilmente falta às aulas;
- * Será tarefa diária dessa pessoa, após chegar à escola, dirigir-se à biblioteca, assim que ela estiver aberta, buscar o dicionário com o funcionário e deixá-lo sobre a mesa do professor, bem como devolvê-lo à biblioteca ao final das aulas do dia, zelando pelo manuseio cuidadoso da obra e relatando possíveis maus usos;
- * O professor de Língua Portuguesa vai apresentar o escolhido tanto ao funcionário da biblioteca, quanto aos demais professores da turma, e explicar sua função colaborativa diária;
- * É importante também que a turma toda “adote” o dicionário, de modo que todos se sintam responsáveis e zelem por ele;
- * Todos os alunos, na medida do possível, devem evitar perguntar aos professores aquilo que pode ser consultado no dicionário.

Data da aplicação

_ _ _ / _ _ _ / _ _ _

19. Leia os textos abaixo, que foram selecionados pelos professores de História, Ciências e Matemática nos livros didáticos do sexto ano.

Data da aplicação

___/___/___

História

No período neolítico, os grupos humanos já não precisavam mais mudar-se constantemente para encontrar comida e foram se tornando sedentários, isto é, ficavam um longo tempo em um mesmo lugar esperando a hora de colher os vegetais que haviam plantado. (Fonte: apostila fornecida pelo professor de História)

Ciências

Muitas civilizações antigas construíram aquedutos, que são canais subterrâneos ou aparentes que servem para transportar ou distribuir a água de nascentes ou rios para a cidade. (GEWANDSZNEJDER, 2015, p. 142. Adaptado)

Matemática

Como é que um arquiteto, engenheiro, projetista e outros profissionais conseguem criar formas bonitas e com tantas aplicações na vida prática? Entre outras coisas, utilizando a Geometria, que é a parte da Matemática que estuda as formas.

Na Geometria, as formas são idealizadas, perfeitas. O conhecimento geométrico é aplicado na construção do mundo real. (ANDRINI; VASCONCELLOS, 2015, p. 124. Adaptado)

Recorrendo exclusivamente às informações encontradas nos textos acima, elabore verbetes para os itens lexicais abaixo destacados:

a) sedentário

b) aqueduto

c) Geometria

20. Como você pôde notar em questões anteriores, elaborar verbetes constitui atividade de grande auxílio no aprofundamento e na fixação dos conteúdos estudados nas várias disciplinas. Por esse motivo, você está convidado a usar essa ferramenta de estudo para revisar os assuntos até agora estudados. Escolha a disciplina que mais está precisando de revisão e siga os passos abaixo:

Data da aplicação

___/___/___

- 1- Reserve as duas últimas páginas do seu caderno destinadas à disciplina escolhida para o registro dos verbetes selecionados;
- 2- Proceda à releitura de suas anotações e, à medida que for avançando na leitura, elenque nas páginas finais do caderno as palavras e termos que detectar como portadoras das informações mais importantes em relação ao assunto lido. Ao anotá-los, reserve o espaço necessário entre um registro e outro, para a posterior elaboração dos verbetes;

- 3- Terminando a releitura e o registro, transforme cada registro num verbete, seja de dicionário, seja de enciclopédia. No caso do primeiro, siga a estrutura já estudada em questões anteriores: entrada, informação gramatical, definição e abonação. Já no segundo caso, forneça a entrada e as informações importantes sobre ela;
- 4- Para garantir que a função mais importante da atividade – o ato de elaborar definições – seja atingida, no ato da composição dos verbetes não serão consultados dicionários, enciclopédias nem glossários. Lembre: não se trata de copiar informações, mas de transformá-las em registros por meio de um processo de organização de ideias, seguido de um ato de criação.

21. Observe as palavras-cartuns a seguir, que foram retiradas do livro *O que dizem as palavras*, do cartunista Nani (2011). Em seguida, escolha cinco delas e elabore um verbete para cada uma, com as informações que as palavras-cartuns lhe sugerirem.

Data da aplicação

---/---/---

Atente para as orientações a seguir:

- * Apresente os seguintes elementos, respectivamente: entrada, informação gramatical, definição e abonação;
- * Para que a atividade de formulação de definições seja mais efetiva, dê preferência a palavras cujo significado você desconheça por completo (ou desconhecesse até olhar os cartuns);
- * Deixe para pesquisar em dicionários e enciclopédias somente após produzir seus verbetes, a fim de compará-los com os já existentes nas publicações consultadas.



CUMPRIMENTO

Nani

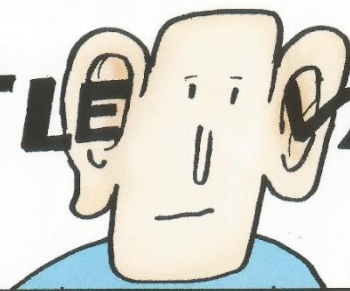
RANQUEZA

Nani

HESTITAÇÃO

Nani

IRRELEVANTE

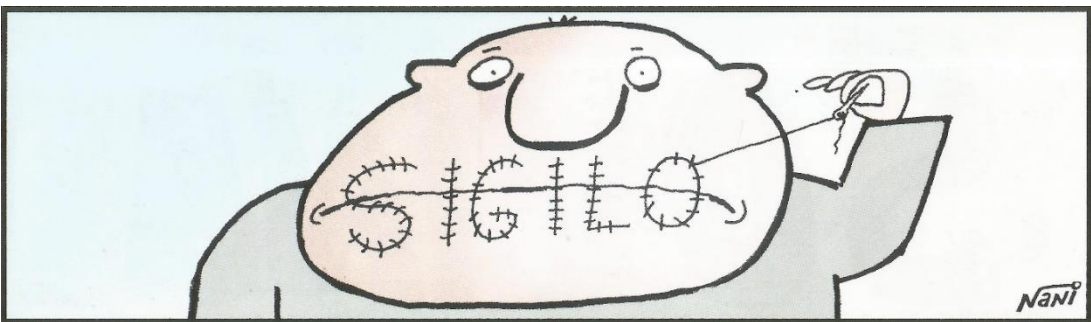


Nani

MORIBUNDO



Nani



22. O texto abaixo foi retirado do livro didático de História (p. 111). Leia-o, consulte o glossário fornecido pelo autor e, a seguir, complete-o com eventuais palavras e termos que você considerar importantes para a compreensão do assunto.

Data da aplicação ____/____/____
--

A Mesopotâmia

A palavra Mesopotâmia vem do grego e significa “entre rios”. Mesopotâmia é o nome dado a uma comprida faixa de terra cortada por dois grandes rios: o Tigre e o Eufrates, que deságuam no Golfo Pérsico. Situada entre a Europa, a Ásia e a África, a Mesopotâmia atraiu muitos povos, que ali se estabeleceram e criaram cidades prósperas.

O clima da Mesopotâmia é quente e seco durante a maior parte do ano, e sua vegetação é pobre. Apesar disso, os povos da região souberam aproveitar as águas do Tigre e do Eufrates para irrigar a terra, praticar a agricultura e evitar os longos períodos de fome tão comuns naqueles tempos. Com isso, construíram cidades, **reinos** e **impérios**, deixando contribuições importantes para a humanidade. Entre esses povos estavam os **sumérios**, os **acádios**, os **amoritas**, os **assírios** e os **caldeus**.

Reino

Unidade política governada por um rei.

Império

Na Antiguidade, era geralmente um conjunto de cidades ou regiões subordinadas ao governante da cidade mais poderosa.

23. A Wikipédia constitui uma enciclopédia *on-line* que se caracteriza por ser colaborativa, isto é, permitir que os usuários contribuam inserindo ou alterando verbetes e, assim, ajudem a difundir conhecimentos. Embora não seja reconhecida entre estudiosos como fonte confiável de pesquisa, porque muitos verbetes não indicam a origem das informações prestadas, ela é um instrumento muito consultado pelos estudantes, que podem aproveitar e exercer um importante papel ético, zelando pela exatidão do conteúdo compartilhado.

Data da aplicação ____/____/____
--

A partir disso, revise seus conhecimentos sobre os termos abaixo, referentes aos conteúdos estudados no primeiro bimestre, nas disciplinas de História, Ciências e Matemática.

- História: *Homo erectus*
- Ciências: ciclo da água
- Matemática: números naturais

A seguir, consulte esses termos na Wikipédia e aprofunde o domínio do conteúdo com possíveis informações que ainda não tenha visto nas aulas. Se encontrar alguma informação inexata, confirme sua suspeita com seus professores e entre no modo de edição para alterar o que for necessário. Você também pode inserir informações que julgar importantes, mas que ainda não estejam disponibilizadas no verbete consultado.

24. Depois de muitas atividades em torno do léxico, é hora de sistematizar sua produção escrita. É por isso que, neste momento, é-lhe apresentada uma ferramenta muito interessante: o programa Lexique Pro©, que pode ser baixado e instalado gratuitamente em computadores no endereço www.lexiquepro.com. Com esse programa, será possível você registrar os verbetes que produziu, além de acrescentar outros para ampliar seu repertório.

Data da aplicação

---/---/---

* *Passo 1:* O professor de Língua Portuguesa, em comum acordo com os alunos da classe, indicará cinco colegas que participarão diretamente da atividade, de preferência os que tiverem maior experiência no uso de computadores, contanto que aceitem assumir a responsabilidade de repassar os conhecimentos adquiridos ao restante dos alunos da turma;

* *Passo 2:* Os cinco alunos indicados irão com o professor ao espaço tecnológico da escola ou a outro espaço apropriado, para que o grupo, utilizando computadores, aprenda a operar o programa e registrar sua produção num único arquivo;

* *Passo 3:* Os demais alunos da turma serão distribuídos em cinco grupos com número igual ou aproximado de membros (de modo que cada um dos cinco alunos destacados anteriormente fique encarregado de compartilhar suas atividades com um grupo). Havendo possibilidade, cada grupo, juntamente com seu aluno destacado, dirige-se ao espaço tecnológico para realizar trabalho colaborativo e socializar experiências (não sendo possível essa ida ao espaço tecnológico, esse trabalho em grupo pode ser feito na própria sala de aula);

* *Passo 4:* O arquivo produzido pela turma será impresso, apresentado em seminário em sala e reproduzido para ficar disponível na biblioteca escolar. O professor auxiliará os grupos, dando dicas do que apresentar oralmente e de como organizar os grupos para a tarefa, inclusive ensaiando cada equipe individualmente.

25. Com o auxílio do professor de Língua Portuguesa, organize em sua turma uma “feira de verbetes” para finalizar o ciclo de atividades desenvolvidas em torno desse gênero discursivo. Tal evento terá por objetivo divulgar à comunidade escolar as publicações manuseadas para consultas – dicionários, enciclopédias, glossários –, bem como a produção lexicográfica da turma manuseando o aplicativo Lexique Pro© e, por meio disso, a importância do gênero discursivo verbete e do ato de elaborar conceitos e definições como recurso para os estudos. Para alcançar êxito na iniciativa, há que se definir os seguintes pontos:

Data da aplicação

---/---/---

* *O que expor?* ⇨ Publicações disponíveis na biblioteca escolar para consultas a verbetes; fotos das atividades desenvolvidas; diagramas explicativos do verbete (tipos, elementos constitutivos);

- * *Para quem?* ⇒ Público que se quer atingir (alunos de que turmas: quintos anos? Nonos anos? Todas as turmas?) e organização do fluxo de atendimento aos visitantes (quantos por vez?);
- * *Quando?* ⇒ Data, horário e duração (uma boa estratégia seria aproveitar 40 minutos contados a partir do sinal sonoro para o fim do intervalo; assim, cada professor acompanha os seus alunos por algum tempo antes de se dirigir à sua respectiva sala), porém tudo deve ser combinado também com os coordenadores pedagógicos e os gestores;
- * *Como?* ⇒ Formas de exposição: obras sobre mesas? *Notebook* com dicionário eletrônico e enciclopédia *on-line* para manuseio dos visitantes? Gincana para ver quem encontra mais rápido um verbete em dicionários? Outras atrações que atraiam o interesse do público?
- * *Onde?* ⇒ Numa sala? Na biblioteca? Ao ar livre? Num corredor de grande movimentação?
- * *Quem?* ⇒ Distribuição de tarefas preparatórias e posteriores, atribuição de funções durante o evento;
- * *Com o quê?* ⇒ Levantamento detalhado de recursos materiais necessários (mesas, estantes, publicações, *notebook*, extensões, adaptadores, caixa amplificadora, microfone, outros).

Essa atividade constitui uma oportunidade interessante para a exercitação de habilidades comunicativas em situações de oralidade, ou seja, aquelas situações em que você se expressa falando, e não escrevendo. Nesse caso, será importante utilizar um registro mais formal, por exemplo evitando gírias e mantendo uma postura respeitosa diante do público, por mais que possa conhecer pessoas entre os visitantes.

Por último, lembre-se de que a atenção ao léxico não deve ser deixada de lado; pelo contrário, deve acompanhá-lo sempre em suas atividades escolares e para além da escola.

APÊNDICE 2 – DOCUMENTOS DA PESQUISA

1- Autorização do corpo gestor para atuação na escola

Ofício nº 001/2016

Barcarena, 7 de abril de 2016.

Ilustríssimo Senhor,

Mui respeitosamente solicito à gestão deste estabelecimento de ensino autorização para desenvolver atividades de campo relacionadas ao curso de Mestrado em Letras durante o ano letivo de 2016, prorrogável até o ano letivo seguinte.

2. Para tanto, declaro que, entre outras, são possíveis ações: I) consulta ao Projeto Político-Pedagógico; II) entrevistas com professores e alunos; III) levantamentos de natureza socioeconômica e linguística dos alunos, inicialmente apenas daqueles matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental; IV) aplicação de intervenção pedagógica em comum acordo com os professores das turmas. Tais ações sempre focarão a prática pedagógica voltada para a Língua Portuguesa, no propósito de contribuir no processo de ensino e aprendizagem da referida disciplina, no âmbito do que preconiza a política de qualificação de professores do Mestrado Profissional em Letras.

3. Outrossim, assumo o compromisso de respeitar as seguintes condutas: a) toda e qualquer atividade não prevista no presente documento, antes de eventual aplicação, será previamente apresentada aos gestores ou coordenadores pedagógicos; b) os resultados e informações obtidos passarão igualmente por apreciação do corpo gestor e coordenador para posterior utilização na pesquisa pretendida; c) cada visita ou atividade será registrada em formulário próprio, a ser rubricado pela gestão, coordenação pedagógica ou professor-colaborador; d) será preservada a identidade de todo informante que contribuir com a pesquisa; e) será fornecida à escola cópia do(s) relatório(s) resultantes do trabalho de campo.

Aguardando deferimento, apresento minhas cordiais saudações.

Atenciosamente,

..... João Batista Poça da Silva

João Batista Poça da Silva

A Sua Senhoria o Senhor

Recebido em
07.04.2016
A solicitação foi
Deferida.
30.04.2016.
VICE DIRETORA
PORTARIA Nº 1/2013

2- Questionários aplicados a alunos e professores na etapa de levantamento de dados

Questionário do aluno		
Pseudônimo: _____	Idade: _____	
Ano letivo que cursou em 2015: _____	Data de preenchimento: ____/____/____	
<p><i>Instruções: I. Quando a resposta exigir uma nota na escala ①②③④⑤, ① representa sempre a avaliação mais negativa ou de menor nota, enquanto ⑤ representa sempre a avaliação mais positiva ou de maior nota.</i></p> <p><i>II. Caso queira complementar sua resposta com alguma informação, utilize o espaço após "Obs.".</i></p>		
<p>1. Na sua opinião, que importância tem o dicionário para o aprendizado?</p> <p>Nenhuma importância ① ② ③ ④ ⑤ Muita importância Obs.: _____</p>		
<p>2. Com que frequência você está usando o dicionário em sala de aula neste ano, na disciplina Língua Portuguesa?</p> <p>Nunca ① ② ③ ④ ⑤ Muitas vezes Obs.: _____</p>		
<p>3. Se utilizou o dicionário ao menos alguma vez em Língua Portuguesa, qual/quais atividade(s) foram feitas? <i>Obs.: Nesta questão, você pode marcar mais de uma alternativa.</i></p> <p>() De ortografia (como se escreve uma palavra) () De verificação de classe gramatical () De procura do significado de uma palavra () De busca por novos vocábulos () De produção textual () De estudo da origem de uma palavra () De elaboração de verbetes () De leitura e interpretação durante a leitura () De leitura e interpretação após a leitura () Outras: _____</p>		
<p>4. Com que frequência você está usando o dicionário em sala de aula neste ano, na demais disciplinas?</p> <p>Nunca ① ② ③ ④ ⑤ Muitas vezes Quais disciplinas? _____</p>		
<p>5. Caso tenha usado o dicionário poucas vezes ou nunca em sala, que sugestão você daria para usá-lo nessas aulas?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>6. Que suporte(s) de verbete você já consultou? <i>Obs.: Nesta questão, você pode marcar mais de uma alternativa.</i></p> <p>() Impresso: dicionário, enciclopédia; () On-line: Wikipédia, dicionário on-line; () Software: programa em CD-ROM ou instalado em computador; () Nenhum; () Outro: _____</p>		
<p>7. Se conhece a Wikipédia, você alguma vez já inseriu ou editou informações na Wikipédia, ou apenas a consultou?</p> <p>() Já inseri/editei informações; () Apenas consultei.</p>		
<p>8. Das informações presentes no dicionário abaixo listadas, assinale aquela(s) que você conhece e domina.</p> <p>() Ordem alfabética () Parônimo () Abonação ou exemplo () Organização dos significados () Marca de uso (ou rubrica) () Etimologia () Sigla e abreviatura () Entrada () Definição</p>		

Questionário complementar do aluno

Pseudônimo: _____

Idade: ____ Ano letivo que cursou em 2015: ____ Data de preenchimento: __/__/__

9. Você usa o dicionário fora da escola?

() Não, nunca usei fora da escola. () Sim, poucas vezes. () Sim, muitas vezes.

10. Excluindo Língua Portuguesa/Redação, você costuma usar por conta própria o dicionário como recurso de aprendizagem nas outras disciplinas, sem que o professor solicite?

() Não costumo. () Sim, costumo.

11. Assinale os recursos de aprendizagem a que você possui acesso em casa ou para uso próprio fora da escola. *Obs.: 1. Nesta questão, se for o caso, você pode deixar todas em branco; 2. Caso possua algum dos recursos impressos abaixo propostos, mas não tem certeza do tipo dele, verifique a capa do volume para só depois responder.*

() Dicionário escolar () Dicionário enciclopédico () Enciclopédia
() Aplicativo de celular/tablet para consulta/estudo () Buscador na Internet

12. Quando seus professores das diversas disciplinas solicitam trabalho de pesquisa sobre algum assunto, que material você consulta? _____

13. Além dos dicionários de língua geral (como os dicionários escolares que usamos em sala), existem aqueles que chamamos de “dicionários especializados”, ou seja, aqueles que explicam termos que ocorrem dentro de um campo de saber específico (como, por exemplo, um dicionário de eletrônica, dicionário jurídico, dicionário de economia etc.). Você já consultou algum dicionário especializado?

() Não, nunca utilizei. () Sim. Especifique: _____

Questionário do professor

Pseudônimo: _____

Disciplina que ministra: _____ Data de preenchimento: __/__/__

Instruções: I. Quando a resposta exigir uma nota na escala ①②③④⑤, ① representa sempre a avaliação mais negativa ou de menor nota, enquanto ⑤ representa sempre a avaliação mais positiva ou de maior nota.

II. Caso queira complementar sua resposta com alguma informação, utilize o espaço após “Obs.”.

1. Na sua opinião, que importância tem o dicionário para o aprendizado?

Nenhuma importância ①②③④⑤ Muita importância Obs.: _____

2. Com que frequência você está usando dicionário ou enciclopédia em sala de aula neste ano, na sua disciplina?

Nunca ①②③④⑤ Muitas vezes Obs.: _____

3. *Questão destinada ao/à professor(a) de Língua Portuguesa:* Quais conteúdos já demandaram o uso de dicionário em suas aulas?

() Gênero verbete () Produção de texto () Leitura de texto
() Outros: _____

4. Para quais fins você recomendaria aos alunos o uso do dicionário em suas atividades letivas? *Obs.: Nesta questão, você pode marcar mais de uma alternativa.*

() De ortografia (como se escreve uma palavra) () De verificação de classe gramatical

- De procura do significado de uma palavra De busca por novos vocábulos
 De produção textual De estudo da origem de uma palavra
 De elaboração de verbetes De leitura e interpretação durante a leitura
 De leitura e interpretação após a leitura Outros: _____

5. Que suporte(s) de verbete você já consultou? *Obs.: Nesta questão, você pode marcar mais de uma alternativa.*

- Impresso: dicionário, enciclopédia; *On-line*: Wikipédia, dicionário on-line;
 Software: programa em CD-ROM ou instalado em computador;
 Nenhum; Outro: _____

6. Se conhece a Wikipédia, você alguma vez já inseriu ou editou informações na Wikipédia, ou apenas a consultou?

- Já inseri/editei informações; Apenas consultei.

7. Das informações presentes no dicionário abaixo listadas, assinale aquela(s) que você conhece e domina.

- Ordem alfabética Parônimo Abonação ou exemplo
 Organização dos significados Marca de uso (ou rubrica) Etimologia
 Sigla e abreviatura Entrada Definição

8. O livro didático de sexto ano que você usa em suas aulas apresenta glossários ao final dos textos? Sim, sempre. Sim, às vezes. Não, nunca.

9. O livro didático de sua disciplina apresenta exercícios que solicitam dos alunos definições ou conceitos referentes aos conteúdos estudados? Sim Não

Questionário complementar do professor

Pseudônimo: _____
 Disciplina que ministra: _____ Data de preenchimento: __/__/__

10. Quando você passa aos alunos um trabalho de pesquisa bibliográfica, que recurso(s) costuma recomendar? *Obs.: Nesta questão, você pode marcar mais de uma alternativa.*

- Buscador na Internet Dicionário enciclopédico Enciclopédia
 Aplicativo de celular/*tablet* para consulta/estudo Dicionário escolar
 Livro didático Livros específicos Periódicos
 Jornais Outros: _____

11. Você costuma cobrar dos alunos questões de natureza definitiva ou conceitual, como, por exemplo, aquelas iniciadas por “Conceitue”, “O que significa”, “O que você entende por”?

12. Além dos dicionários de língua geral (como os dicionários escolares que usamos em sala), existem aqueles que chamamos de “dicionários especializados”, ou seja, aqueles que explicam termos que ocorrem dentro de um campo de saber específico (como, por exemplo, um dicionário de eletrônica, dicionário jurídico, dicionário de economia etc.). Você já recomendou aos alunos o uso de dicionário especializado em alguma atividade de pesquisa de sua disciplina?

- Não, nunca recomendei. Sim. Especifique: _____

3- Prova escrita aplicada na etapa final da implementação da proposta de intervenção



ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL XXXXXXXXXXXX

DIRETOR: XXXXXXXXXXXX

PROFESSOR: XXXXXXXXXXXX

ALUNO(A): Nº:

SÉRIE: 6º ANO TURMA: A TURNO: 1º DATA: 19/09/2017

Prova:	_____
Ativ.:	_____
C/C:	_____
N/G:	_____

2ª AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE LÍNGUA PORTUGUESA

Orientações: 1. Está liberada a consulta ao dicionário escolar impresso;
2. Entregue sua prova respondida com caneta azul;
3. Resposta rasurada será invalidada.

A questão 1 se baseia na tira abaixo, de Mafalda, do cartunista Quino.



1. Levando em conta seus conhecimentos de uso do dicionário, assinale a **única alternativa** que comenta adequadamente a tira. (0,5)

- (A) O pai de Mafalda não liga para o que ela diz, porque está sem tempo para as bobagens que a filha sempre fala em relação ao modo como os adultos consultam dicionários.
- (B) Mafalda tem razão em repreender o pai, pois o dicionário possui muitíssimas palavras e todas precisam ser estudadas e conhecidas com exatidão pelos falantes da língua.
- (C) Quando se consulta um dicionário, não se deve manuseá-lo de forma rápida como o pai fez, mas ler o verbete por completo e aprender todos os significados de uma palavra, e não só o sentido que se procurava inicialmente.
- (D) A menina não sabe que dicionário não se lê de uma só vez, mas, sim, a cada verbete que cause dúvida quando, por exemplo, lemos um texto, assistimos ao noticiário da televisão ou escrevemos um texto.
- (E) Mafalda chama a atenção do pai, mas sua crítica não tem validade, pois se nota que ela própria não tem costume de usar o dicionário, já que nem se levanta para lê-lo também.

2. Além de esclarecer significados, o dicionário pode auxiliar em diversas outras situações. Enumere os parênteses em branco de acordo com o número de cada caso. (..... de 0,5)

- (1) Verificação de ortografia (escrita correta das palavras)
- (2) Pesquisa de significados específicos de uma palavra
- (3) Estudo da morfologia (composição, forma, classificação) das palavras
- (4) Confirmação de pronúncia recomendada das palavras
- (5) Consulta à etimologia (origem) de uma palavra
- () Razão: capacidade de avaliar, julgar. Na Matemática: quociente de dois números.
- () Como se deve falar em situações formais: cérebro ou cêrebro?
- () **península**. [De pene ("quase") + *latim* insula ("ilha") = quase ilha]
- () "Bem" pode ser substantivo ou advérbio. Qual dessas funções se realiza em "Fazer o bem sem olhar a quem"?
- () Como se escreve: charque ou xarque?

3. Abaixo, segue reproduzido o que o dicionário diz que ele próprio é, segundo o Novo Dicionário Eletrônico Aurélio da Língua Portuguesa:

- (..... de 0,5)
- (2) { **dicionário**
- (3) { [Do lat. med. *dictionariu*.]
Substantivo masculino.
- (1) { (4) { 1. **Conjunto de vocábulos duma língua ou de termos próprios duma ciência ou arte, dispostos, em geral, alfabeticamente, e com o respectivo significado, ou a sua versão em outra língua.**
- (5) { 2. **Obra ou livro que os consigna:**
"Para todas as coisas: *dicionário* / Para que fiquem prontas: *paciência*" (Nando Reis, na canção *Diariamente*.)
[Sin. (pop.), nesta acepç.: *desmancha-dúvidas, pai-dos-burros, tira-teimas*.]

Numere os parênteses abaixo, de acordo com a numeração de cada elemento acima identificado.

abonação	definição	entrada	informação gramatical	verbo
()	()	()	()	()

O texto abaixo apresenta um dos assuntos estudados em Ciências nesse bimestre letivo. Leia-o atentamente e, a seguir, responda às questões 4, 5 e 6.

Fotossíntese
 As plantas, muitas algas e certos tipos de bactérias são capazes de produzir seu próprio alimento – por isso, são denominadas **autótrofas**. Quando esse processo ocorre tendo como fonte de energia a luz, damos a ele o nome de **fotossíntese**.
 Para realizar a fotossíntese, uma planta utiliza luz, água e gás carbônico. Ela absorve o gás carbônico presente no ar atmosférico principalmente pelos **estômatos** – aberturas existentes de forma mais abundante nas folhas. É por meio deles também que a planta libera para o ambiente o gás oxigênio produzido na fotossíntese.
 A energia obtida pela luz é utilizada para gerar novos compostos, a partir dos compostos que a planta possui. Isso se dá no interior de certas células da planta, nas quais há o pigmento verde chamado **clorofila**, o qual é capaz de absorver energia luminosa. Na presença de luz, então, a água absorvida pelas raízes e o gás carbônico obtido do ar são transformados em açúcares e gás oxigênio.
 Os açúcares são utilizados pela planta para obter a energia necessária para sobreviver. A partir desses açúcares podem ser produzidos outros compostos, como o amido, que é utilizado como reserva de energia pelos vegetais.
 (Retirado de: Universos: ciências da natureza, 6º ano, 2015, p. 170)

4. Quatro termos foram grifados pelos autores do texto, para sinalizar conceitos importantes do assunto estudado. Observe que todos esses termos grifados são explicados no próprio texto. Assim, com base na leitura feita e na consulta ao dicionário, elabore a definição de dois desses termos. Siga o exemplo. (..... de 1,0)

Lembre-se: não basta copiar as palavras do texto e do dicionário; mais importante do que isso é elaborar as definições dos dois termos escolhidos.

Exemplo de termo e sua definição:
Amido é o composto produzido por plantas e utilizado por elas como fonte de energia.
 Termo 1 e sua definição:

Termo 2 e sua definição:

5. Elabore um glossário com quatro palavras não grifadas no texto. Os verbetes deverão conter: (1) entrada; (2) definição. Capriche no uso de maiúsculas e na pontuação. (..... de 2,0)

6. As frases a seguir foram retiradas e adaptadas do texto "Fotossíntese", enquanto as palavras grifadas são sinônimos que substituíram as palavras originais. Releia os trechos no texto original e a seguir assinale as frases que ficaram adequadas depois dessa substituição. (..... de 0,5)
 () Um vegetal utiliza luz, água e gás carbônico.
 () A planta absorve o gás carbônico interessado no ar.
 () A energia obtida pela luz é aproveitada para gerar novos compostos.
 () A geração de compostos se dá no seio de certas células da planta.
 () Os açúcares são utilizados pela planta para obter a energia indispensável para sobreviver.