



CÉLIA DAVI DE ASSUNÇÃO

**AMPLIAÇÃO VOCABULAR: GLOSSÁRIO DE TEXTOS DO LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA “VONTADE DE SABER
PORTUGUÊS” DO 9º ANO**

UBERLÂNDIA

2015

Célia Davi de Assunção

**AMPLIAÇÃO VOCABULAR: GLOSSÁRIO DE TEXTOS DO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA “VONTADE DE SABER PORTUGUÊS” DO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Profª. Drª. Eliana Dias

Uberlândia
Instituto de Letras e Linguística da UFU
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A851a Assunção, Célia Davi de, 1967-
2015 Ampliação vocabular : glossário de textos do livro didático de língua
portuguesa "Vontade de saber português" do 9º ano / Célia Davi de
Assunção. - 2015.
 118 f. : il.

Orientadora: Eliana Dias.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Letras.
Inclui bibliografia.

1. Linguística - Teses. 2. Linguística aplicada - Vocabulários,
glossários, etc. - Teses. 3. Linguagem e línguas - Teses. 4. Letramento -
Teses. I. Dias, Eliana. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa
de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

**AMPLIAÇÃO VOCABULAR: GLOSSÁRIO DE TEXTOS DO LIVRO
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA “VONTADE DE SABER
PORTUGUÊS” DO 9º ANO**

Célia Davi de Assunção

Dissertação aprovada para a obtenção do título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia pela banca examinadora formada por:

Uberlândia, 17 de Agosto de 2015.

Eliana Dias

Orientadora e Presidente: Prof.^a Dra. Eliana Dias (UFU/MG)

Aderlande Pereira Ferraz

Membro Titular Externo: Prof. Dr. Aderlande Pereira Ferraz (UFMG/MG)

Evandro Silva Martins

Membro Titular Interno: Prof. Dr. Evandro Silva Martins (UFU/MG)

DEDICATÓRIA

*Para José, Lúcia, Lucélia, Luciel e
Mauriel, que com paciência, me apoiaram
na conclusão deste trabalho.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, o criador onipotente que me proporcionou condições para que eu chegassem à reta final deste trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Eliana Dias, pela extrema dedicação, esforço e responsabilidade na orientação deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Evandro Silva Martins e à Prof^a. Dr^a. Adriana Cristina Cristianini, que pontuaram aspectos importantíssimos e incentivaram a continuidade da pesquisa.

Ao prof. Dr. Aderlan Pereira Ferraz, que tão gentilmente aceitou o convite para a banca examinadora final deste trabalho.

À coordenadora do curso de Mestrado Profissional (PROFLETRAS I), Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Resende Ottoni e a todos os professores do curso, por acreditarem que ele seria possível.

À amiga Giselly Amado, secretária do PROFLETRAS I, pela atenção e carinho.

Aos colegas do mestrado pelo companheirismo e amizade.

À minha mãe Lúcia Borges de Assunção, pelo apoio e auxílio nos momentos difíceis e por ter sido minha primeira iniciante no mundo da escrita e leitura.

Aos meus irmãos Zélia, Sérgio, Zilma, João Batista e Marcos Joel pelo incentivo.

Aos netos Geovanna, Polyanna e Matheus, por existirem.

À minha família José, Lucélia, Naasson, Luciel, Mauriel, Daniela e Suélem pelo apoio, pela compreensão da ausência e pelo incentivo para que eu finalizasse este trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa objetivou verificar as dificuldades de vocabulário enfrentadas pelos alunos do 9º ano ao compreenderem textos do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) “Vontade de Saber Português”, adotado na Escola Municipal Sebastião Rangel. Percebemos que os alunos apresentavam dúvidas quanto ao vocabulário desconhecido nos textos e, consequentemente, de interpretação dos textos selecionados. A hipótese é de que uma palavra “difícil” e o léxico usado pelo autor do LDLP podem atrapalhar o entendimento do aluno. Adotamos ações que pudessem facilitar o entendimento do pouco vocabulário e contribuíssem para ampliá-lo. Para tanto, o trabalho foi fundamentado teoricamente em Biderman (1999), Barbosa (1989), Dias (2004), Krieger (2012), Coelho (1993) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN (1998), a fim de aliarmos a teoria à prática. A metodologia de aplicação da proposta foi realizada de maneira que os estudantes compreendessem que a palavra precisa ser adaptada ao seu contexto. Ao início do trabalho, os alunos leram os textos e anotaram as palavras “difíceis”, selecionando, desta forma, o *corpus*. Observamos as dúvidas de compreensão, registrando-as. Mostramos aos alunos a classificação das palavras abreviadas após cada verbete. Os alunos separaram as palavras por classe gramatical – “palavras lexicais” (KRIEGER, 2012). Tais palavras carregam um peso de sentido bastante significativo para a compreensão dos textos lidos, sendo interessante a consulta aos dicionários *online*. No glossário criativo, elaborado pelos alunos, as palavras foram disponibilizadas em ordem alfabética. Os alunos transcreveram o trecho no qual estava a palavra e o copiaram novamente, substituindo a palavra pela acepção mais coerente. Finalmente, propusemos aos alunos uma produção de texto usando cinco palavras do glossário; mostramos também aos discentes que os sentidos das palavras não se encontram apenas no dicionário, mas que poderiam ser utilizados em outro contexto. Nas análises, constatamos que há necessidade de um trabalho didático-pedagógico mais efetivo com o léxico no Ensino Fundamental. Por fim, essa proposta não é uma receita pronta, mas a atuação em campo permitiu-nos contribuir para uma prática pedagógica reflexiva sobre o ensino do léxico.

Palavras-chave: Léxico. Livro Didático. Vocabulário Ativo. Glossário.

ABSTRACT

This research aimed to verify the vocabulary difficulties faced by 9th year students while understanding the didactic book of Portuguese Language (DBPL) “Vontade de Saber Português”, used at the Municipal School Sebastião Rangel. We noticed the students had some doubts concerning the unknown vocabulary in the texts and, therefore, in text comprehension. The hypothesis is that one “difficult” word and the lexicon used by DBPL author can disturb student comprehension. We adopted some action which could simplify the little vocabulary understanding and contributed to extend it. For that reason, the job was theoretically based on Biderman (1999), Barbosa (1989), Dias (2004), Krieger (2012), Coelho (1993) and on National Curriculum Parameters of Portuguese Language, aiming to ally theory and practice. The application methodology of the proposal was done in order to the students understand that the word needs to be adapted to its context. At the beginning of the job, the students read the texts and took notes of the “difficult” words, selecting, *corpus*. We analyzed the doubts, registering them. Then, we showed to the students the classification of abbreviated words after each entry. The students separated the words for grammar classes – lexical words” (KRIEGER, 2012). Such words have a very significant meaning to the comprehension of the read texts, being interesting to take a look in online dictionaries. In the creative glossary, done by the students, the words were spread in alphabetical order. They transcript the part where was the word and copied again, substituting the word to a clearer word. Finally, we asked the students a writing production using five words from the glossary; we showed them that the meaning of the words is not found only in the dictionary, but they can be used in different contexts. In the analyzes, was discovered that there is one necessity of a pedagogic didactic work more effective with elementary school lexicon. Thus, this proposal is not a closed receipt, but the infield location allowed a reflexive pedagogic practice about lexicon education.

Keywords: Lexicon. Didactic book. Active Vocabulary. Glossary.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustração Para a Palavra Igarapé.....	61
Figura 2 - Letra A - G1 – Glossário 1 - Autodidata.....	66
Figura 3 - Letra A - G2 – Glossário 2 - Autodidata.....	67
Figura 4 - Letra A - G3 – Glossário 3 - Autodidata.....	68
Figura 5 - Letra B - G4 – Glossário 4 - Bonachão.....	70
Figura 6 - Letra B - G5 – Glossário 5 - Bonachão.....	70
Figura 7 - Letra B - G6 – Glossário 6 - Bonachão.....	71
Figura 8 - Letra C - G7 – Glossário 7 - Combustão	72
Figura 9 - Letra C - G8 – Glossário 8 - Cume	72
Figura 10 - Letra C – G9 – Glossário 9 - Catástrofe.....	73
Figura 11 - Letra D - G10 – Glossário 10 - Decadência	74
Figura 12 - Letra D - G11 – Glossário 11 - Descarnado	75
Figura 13 - Letra D - G12 – Glossário 12 - Diminuta	76
Figura 14 - T ₁ – Texto 1.....	84
Figura 15 - T ₂ – Texto 2.....	88
Figura 16 - T ₃ –Texto 3.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Letra A - Palavras "Difíceis" com "A"	77
Quadro 2 - Letra B - Palavras "Difíceis" com "B"	78
Quadro 3 - Letra C - Palavras "Difíceis" com "C"	78
Quadro 4 - Letra D - Palavras "Difíceis" com "D"	79
Quadro 5 - Letra E - Palavras "Difíceis" com "E"	79
Quadro 6 - Letra F - Palavras "Difíceis" com "F"	79
Quadro 7 - Letra G - Palavras "Difíceis" com "G"	80
Quadro 8 - Letra H - Palavras "Difíceis" com "H"	80
Quadro 9 - Letra I - Palavras "Difíceis" com "I"	80
Quadro 10 - Letra L - Palavras "Difíceis" com "L"	81
Quadro 11 - Letra M - Palavras "Difíceis" com "M"	81
Quadro 12 - Letra N - Palavras "Difíceis" com "N"	81
Quadro 13 - Letra O - Palavras "Difíceis" com "O"	81
Quadro 14 - Letra P - Palavras "Difíceis" com "P"	82
Quadro 15 - Letra R - Palavras "Difíceis" com "R"	82
Quadro 16 - Letra S - Palavras "Difíceis" com "S"	82
Quadro 17 - Letra T - Palavras "Difíceis" com "T"	83

LISTA DE ABREVIATURAS

ABL – Academia Brasileira de Letras

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética.

CBC – Conteúdos Básicos Curriculares

CEP – Conselho de Ética em Pesquisa

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GPS – Grupo de Pesquisa em Sociogeolinguística

LD – Livro Didático

LDLP – Livro Didático de Língua Portuguesa

LP – Língua Portuguesa

LM – Língua Materna

NVOLP – Novo Vocabulário de Língua Portuguesa

PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PLEX – Grupo de Pesquisa em Léxico

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PROEB – Programa de Avaliação da Educação Básica

PVOLP – Pequeno Vocabulário Ortográfico de Língua Portuguesa

SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico

UL – Unidade Lexical

VOLP – Vocabulário de Língua Portuguesa

VOLBLP – Vocabulário Ortográfico de Libras e Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CAPÍTULO I - INFORMAÇÕES SOBRE NOSSA PESQUISA	15
1.1. Considerações Iniciais.....	15
1.2. Justificativa.....	17
1.3. Objetivo geral	18
1.4. Objetivos específicos	18
1.5. Sobre a pesquisa-ação	19
1.6. Organização da dissertação	20
2 CAPÍTULO II - ESTUDANDO A TEORIA	22
2. 1 Lexicologia e Terminologia	22
2. 2 Léxico e vocabulário	30
2. 3 Vocabulário ativo e passivo	35
2. 4 Lexicografia: dicionários, glossários	37
2. 5 Ensino do léxico	45
2. 6 Livro Didático	49
3 CAPÍTULO III - METODOLOGIA: DESCREVENDO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA.....	53
3. 1 Considerações Iniciais.....	53
3. 2 Local de realização da Intervenção Didática.....	53
3. 3 Contextualizando: breve histórico da Escola Municipal Sebastião Rangel	54
3. 4 Descrição da aplicação das atividades	56
4 CAPÍTULO IV - ANÁLISES E RESULTADOS	64
4. 1 Descrição e Análise dos Glossários dos Alunos: Uma Amostragem	64
4. 2 Análises das Redações com as palavras: uma amostragem	83
5 CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
5. 1 Sobre a proposta	92

5. 2	Os erros e os acertos	97
5. 3	Sugestões para trabalhos futuros	98
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		99
ANEXO A -	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	104
ANEXO B -	LEITURA	106
ANEXO C -	LISTA DE PALAVRAS/FOLHA DE ANOTAÇÃO DO ALUNO	108
ANEXO D -	CAPAS DE GLOSSÁRIO.....	112
ANEXO E -	MODELO DE APRESENTAÇÃO DO GLOSSÁRIO.....	113
ANEXO F -	ORIENTAÇÃO PARA REDAÇÃO	114
ANEXO G -	2 REDAÇÕES DE ALUNOS	116
ANEXO H -	CD- GLOSSÁRIO CRIATIVO	118

INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é oferecer elementos conceituais e, principalmente, metodológicos que possam induzir professores e interessados a considerarem o ensino do léxico como uma atividade de extrema importância para o desenvolvimento das competências necessárias ao estudo do texto.

Chamamos a atenção para a urgência em compreender que as competências de falar, ler, interpretar e produzir textos, dizem respeito também ao conhecimento e ao uso de novas palavras do universo lexical.

Segundo Antunes (2012, p.14), “a ampliação do repertório lexical é que demanda experiências bem mais diversificadas e distantes dos espaços informais do cotidiano coloquial”. Isto posto, consideramos, pois, oportuna a iniciativa de propormos a atividade de elaboração de glossários pelos alunos e a devida confirmação dos significados em fragmentos de onde as palavras foram retiradas.

É importante deixar claro que, nesse trabalho, o alvo não é o especialista em Léxico e Semântica, mas os docentes que, aprisionados em suas salas de aula, não têm tempo, ou não se aventuram na tarefa de favorecer a ampliação vocabular dos estudantes. Na escola, o ensino do léxico tem sido feito, numa perspectiva bem reduzida, ou seja, ocupa um lugar marginal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nos conteúdos escolares.

Assim, acreditamos que nosso projeto possa ser uma contribuição para os docentes e estudantes de Escolas de Ensino Fundamental. Os glossários elaborados pelos estudantes não são a única forma metodológica de trabalho de ensino do léxico na escola, mas é uma atividade que contribui para tal propósito.

Por meio da nossa participação no Grupo de estudos (Grupo de Pesquisas em Léxico da Universidade Federal de Uberlândia – PLEX-UFU), o qual tem a função de capacitar estudantes de iniciação científica e pós-graduandos na área de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, temos podido aprofundar nossos conhecimentos sobre conceitos, experiências e pesquisas recentes nessas áreas do conhecimento, as quais muito contribuem para o nosso trabalho pedagógico em sala de aula.

Além disso, fazemos parte também do GPS-UFU (Grupo de Pesquisa em Sociogeolinguística da Universidade Federal de Uberlândia) que apresenta contribuições sobre o vocabulário usado em diferentes regiões do Brasil, já que o léxico passa de geração

em geração trazendo as raízes de um povo e da história vivida por ele. Essa é mais uma contribuição para nossa ampliação do conhecimento sobre a Lexicologia.

Ademais, este projeto é um desdobramento de um projeto maior intitulado “Lexicologia, Lexicografia, Lexicografia Pedagógica: contribuições para o ensino de Língua Portuguesa” elaborado e desenvolvido pela profª. Drª. Eliana Dias, nas áreas de Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica. Em sua tese de doutorado intitulada “O ensino do léxico: do livro didático às oficinas de vocabulário”, a pesquisadora trata, em especial, dos exercícios de vocabulário nos livros didáticos de língua portuguesa nos primeiros anos do Ensino Fundamental. A autora constatou, em sua investigação, que o trabalho dos livros didáticos analisados era feito com palavras isoladas, pouco contribuindo para aprendizagem do léxico ativo dos alunos.

Por fim, optamos por uma introdução mais resumida, para, posteriormente, descrevermos de maneira mais detalhada a pesquisa. A metodologia será detalhada em capítulo à parte, apesar de, no capítulo 1, mencionarmos a estratégia da pesquisa-ação.

CAPÍTULO I

INFORMAÇÕES SOBRE NOSSA PESQUISA

1.1. Considerações iniciais

O tema do nosso trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) refere-se ao ensino do léxico, mais especificamente, a uma investigação prática sobre as palavras desconhecidas dos discentes. O pressuposto é que tais palavras não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos e, por isso, dificultam a compreensão dos textos presentes no Livro Didático de Língua Portuguesa, doravante LDLP, “Vontade de Saber Português” do 9º ano.

Antes de nos atermos ao assunto, é necessário iniciar este texto explicando que a pesquisa do Mestrado Profissional deve ser de natureza intervativa e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou de nossas salas de aula, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de LP (Língua Portuguesa) no Ensino Fundamental. Diante disso, escolhemos repensar o ensino do léxico em sala de aula, principalmente, em relação à ampliação vocabular.

Por serem signos operacionais com os quais os indivíduos de cada época e lugares expressam suas emoções, demonstram sentimentos, interagindo com os demais e operacionalizando ações relacionadas à cultura, o léxico deve ser visto como patrimônio social e cultural da comunidade.

É importante ressaltar que a língua é responsável pela continuidade da cultura, por isso, entendemos que é, no léxico, na modalidade escrita da língua, que uma comunidade linguística guarda seu arcabouço cultural, suas memórias, sua linguagem, embora a comunicação entre as pessoas inicia-se no formato da linguagem verbal.

Portanto, é no léxico que vemos refletidos vários aspectos do mundo bio-sócio-cultural de uma determinada comunidade linguística. Isso nos permite a compreensão da forma como uma sociedade concebe o mundo num dado lugar ou época. Por isso, o léxico é um sistema aberto, que pode transformar-se, reacomodar-se.

Isso posto, voltamos à escolha do tema de nossa pesquisa. Verificamos que, ainda, são poucos os estudos sobre o ensino do léxico. No entanto, temos visto um significativo crescimento e interesse de pesquisadores em torno da investigação sobre seu ensino.

Embora alguns desses pesquisadores não tenham realizado pesquisas no ambiente escolar, recomendamos que sejam feitas propostas de intervenção em salas de aula, pois elas revestem-se de novos sentidos na busca de amenizar os problemas de aprendizagem de novas palavras.

Nossa proposta se realizou na escola, porque a consideramos um espaço relevante de reflexão sobre os diferentes aspectos da língua e, principalmente, sobre a tão sonhada, pelos docentes, ampliação vocabular dos estudantes.

Assim, entendemos que a Lexicologia, a Lexicografia e a Terminologia, embora se configurem como ciências do léxico, não são disciplinas, normalmente, ensinadas nos Cursos de Letras ou em outros cursos de formação de professores. Ora, são ciências importantes, cujo objeto de estudo são as palavras. Nessa perspectiva, os futuros professores deveriam ter acesso a informações sobre elas.

Segundo os PCNs (1998), a orientação é que haja a ampliação do repertório lexical por meio do ensino-aprendizagem de novas palavras e pela escolha mais adequada àquelas significações necessárias para a compreensão do texto. Os PCNs também orientam sobre a consulta ao dicionário e à elaboração de glossários (BRASIL, 1998). Essa orientação reconhece a apropriação dos conhecimentos lexicais como uma das condições essenciais para uma utilização eficiente da língua, no processo de comunicação.

Dessa maneira, é importante ressaltar que propostas de ensino do léxico poderão ser úteis para os envolvidos no ensino de língua e literatura. Isso é verdade, por entendermos que estudos dessa natureza contribuirão sobremaneira para a ampliação vocabular de estudantes do ensino fundamental.

Consideramos que o ensino do léxico pressupõe certa sistematização que leve em conta os estudantes, o livro didático adotado, bem como uma metodologia baseada no ensino do léxico com vistas à contextualização da palavra.

Nessa perspectiva, o presente trabalho propõe, então, uma intervenção em sala de aula, com a elaboração de glossários criativos de palavras retiradas dos textos e de atividades do livro didático, consideradas pelos estudantes, como “difíceis”¹.

Essa proposta se justifica por acreditarmos que o conhecimento lexical é um dos elementos relevantes para compreensão das práticas textuais e, portanto, para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

¹ Optamos pelo uso da palavra “difíceis” entre aspas pelo fato de as palavras não fazerem parte do vocabulário ativo, nem do vocabulário passivo dos alunos.

1.2. Justificativa

A ideia de realizarmos essa pesquisa surgiu há muito tempo, desde que optamos por ser professora. Já temos 25 anos de experiência no ensino de Língua Portuguesa, nos níveis Fundamental e Médio e essa larga experiência em sala de aula nos levou a refletir sobre os problemas que causam a não aprendizagem dos alunos, em relação à aquisição de novas palavras.

Muitas vezes, em sala de aula, durante a leitura dos textos e o desenvolvimento de exercícios do LDLP “Vontade de Saber Português”, deparávamo-nos com alunos que não compreendiam o significado de algumas palavras. Assim, percebíamos que tais palavras, por vezes, não faziam parte do vocabulário ativo dos alunos e, por isso, dificultavam a compreensão dos textos.

A prática de leitura e de interpretação de textos tem sido um grande desafio para os docentes de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental II, mais especificamente, no 9º ano, quando os alunos deveriam estar prontos a enfrentar as avaliações externas (Prova Brasil, PROEB e PAAE).

Não nos limitaremos, nesta pesquisa, a outras questões concernentes à interpretação de texto, pois nosso recorte diz respeito apenas aos problemas de interpretação de textos relacionados às atividades decorrentes do pouco vocabulário dos alunos do 9º ano.

De acordo com os Conteúdos Básicos Curriculares (CBC) do Ensino Fundamental de Minas Gerais, a leitura e a interpretação de textos são competências básicas de todo cidadão brasileiro. Porém, o que temos visto são os resultados dessas provas, abaixo da média, na maioria das escolas públicas de Ensino Fundamental II:

Diante desse quadro, três indagações são o foco dessa pesquisa: i) De quem é a culpa de os estudantes se saírem mal nessas provas? ii) Será que uma palavra “difícil” pode atrapalhar o entendimento do aluno? iii) Será que o motivo de os alunos não compreenderem os textos lidos é por causa do léxico utilizado pelo autor?

Com nosso ingresso no Curso de Mestrado Profissional, tivemos a oportunidade de estudar esse assunto e elaborar um projeto para intervir de maneira a contribuir na amenização dos problemas de entendimento dos estudantes no que se refere à ampliação vocabular.

Durante as aulas, percebemos que algumas palavras utilizadas pelos autores do LDLP (2014) não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos, como por exemplo: “alquimia”- (p.

95); “autodidata”- (p.95); “intricadas”- (p. 96); “objeções”- (p. 101); “combustão”- (p.103); “hesitações”- (p. 120); dentre outras palavras consideradas “difíceis” pelos alunos.

Nesse trabalho, investigamos os problemas enfrentados pelos alunos do 9º ano A, da Escola Municipal Sebastião Rangel, Município de Uberlândia nos textos e questões de interpretação de textos do livro didático, adotado em 2014 (Vontade de Saber Português). Elaboramos com os alunos um glossário de palavras recorrentes nos textos e nas atividades de interpretação, bem como fizemos com que usassem as palavras novas para que elas fizessem parte de seu vocabulário ativo, pois é, por meio do uso, que as palavras poderão permanecer, fazendo parte do vocabulário ativo e sendo usadas em diferentes contextos sociais.

1.3. Objetivo geral

Elegemos como objetivo geral, verificar quais as palavras dos textos e das atividades de interpretação dos textos do Livro Didático (LD), selecionado para a pesquisa, que os estudantes têm dificuldade de entendimento, e propor a elaboração de um glossário que os auxiliem no sentido de melhor compreenderem as palavras e os textos em eventos de letramentos sociais ou individuais/particulares que exijam essa habilidade.

Acreditamos que o trabalho com o ensino das palavras deve ser contextualizado, ou seja, nada de atividades com palavras isoladas.

1.4. Objetivos específicos

Como pesquisadora do ensino do léxico, temos os seguintes objetivos:

- Analisar o uso das palavras que não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos, nos textos e atividades de interpretação do livro didático (LD) do 9º ano “Vontade de Saber Português”, por meio da aplicação de atividades e da elaboração do glossário.

Dessa forma, é preciso:

- Detectar problemas de compreensão dos textos e atividades, devido à dificuldade de identificar o significado de palavras do LD por meio do diálogo com os alunos;

Na proposta de intervenção, os alunos deverão:

- Elaborar glossários com os significados das palavras dos textos selecionadas na pesquisa;

- produzir um texto dissertativo usando 5 (cinco) palavras usadas no glossário criativo, consideradas “difíceis” e transcritas dos textos selecionados do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP).

1.5. Sobre a pesquisa-ação

A metodologia adotada baseou-se na pesquisa-ação e nos passos adotados para aplicação da Intervenção Pedagógica, se caracterizando como pesquisa qualitativa em sala de aula. Sob essa perspectiva, procuramos estabelecer o objetivo geral e os específicos, sendo o objetivo geral:

Verificar quais palavras dos textos e das atividades de interpretação dos textos do LDLP, que os estudantes têm dificuldade de entendimento. E, também, propor a elaboração de glossários que os auxiliem no sentido de melhor compreenderem as palavras e os textos em eventos de letramentos sociais ou individuais/particulares, que exijam essa habilidade.

Por ter um caráter qualitativo, a pesquisa-ação é uma excelente estratégia para aprimoramento do ensino, uma vez que há uma ação por parte das pessoas implicadas no problema e estas têm algo a dizer e a fazer.

Nesta perspectiva, os objetivos específicos foram direcionados ao professor e ao aluno, tendo como base a análise do uso das palavras que não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos nos textos e nas atividades de interpretação do livro didático do 9ºano, bem como a identificação de problemas de compreensão. Para o aluno, ficou a atividade de elaboração de um glossário criativo com os significados das palavras dos textos selecionados na pesquisa e, também, a elaboração de um texto dissertativo. Esses objetivos se justificam por observarmos o pouco vocabulário do aluno tanto em sala de aula, quanto fora dela, em situações de letramento social e/ou individual, e pelo pouco trabalho desenvolvido em sala de aula com o dicionário.

Acreditamos que a proposta de intervenção dessa pesquisa seja relevante para professores de LP do Ensino Fundamental, uma vez que há carência de trabalhos de aplicação de atividades com o dicionário.

Optamos por detalhar todos os passos da intervenção, no capítulo III, referente à metodologia.

1.6. Organização da dissertação

Para melhor organização de nossa dissertação, optamos por dividi-la em 5 (cinco) capítulos.

No primeiro, apresentamos esclarecimentos sobre o ensino do léxico, destacando a importância da linguagem verbal para a interação na comunicação entre as pessoas e informações gerais sobre a proposta envolvendo a Lexicologia, Lexicografia e Terminologia.

Apresentamos também, nesse capítulo, o tema de nosso trabalho, que está pautado na investigação prática sobre as palavras desconhecidas dos alunos.

Esse tema se justifica pelo motivo de os alunos se depararem com palavras que não fazem parte de seu vocabulário ativo, por isso não compreendem os textos lidos do LDLP do 9º ano do Ensino Fundamental, sendo que esse pode ser um dos motivos da falta de média nas avaliações externas.

Ainda nesse tópico, elencamos os objetivos geral e específicos já relacionados no primeiro e segundo parágrafos desta metodologia.

No capítulo II, consideramos de suma importância os estudos e reflexões sobre a Lexicologia e Terminologia, tomando como referência para essa pesquisa a palavra, suas definições, características e delimitações, fundamentados nos estudos de Barbosa (1989), Biderman (1999), Krieger (2012), Dias (2004), Coelho (1993), entre outros.

Nesse mesmo capítulo, consideramos de fundamental importância os estudos sobre os conceitos de léxico e vocabulário, a distinção entre eles e como o léxico do aluno pode ser ampliado, além de um breve histórico dos primeiros vocabulários.

Na sequência desse capítulo, apresentamos estudos sobre Lexicografia: dicionários e glossários, envolvendo o uso dos dicionários nas escolas, a história deles, sua importância, fundamentando-nos em Krieger (2006), Costa (2006), Biderman (2010), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 2012, dentre outros.

Na seção “Ensino do léxico”, apresentamos considerações gerais sobre a Lexicografia Pedagógica e a importância do ensino do léxico na escola para a compreensão dos textos do LDLP.

Por fim, apresentamos nesta parte, um breve histórico dos LDs, seguido de considerações sobre a autoria, editoração, avaliações feitas pelo MEC, fundamentadas teoricamente em Coracini (1999), Souza (1999), Dias (2004), Oliveira (1984) etc.

No capítulo III, apresentamos a metodologia detalhada para a descrição das atividades desenvolvidas em sala de aula, seguida do capítulo IV com as análises e resultados.

No capítulo V constam as considerações finais dessa pesquisa, considerando o que foi positivo, o que foi negativo, algumas contribuições que esse estudo oferece, e sugestões para trabalhos futuros.

No final dessa pesquisa, apresentamos as referências bibliográficas e os anexos.

CAPÍTULO II

ESTUDANDO A TEORIA

2. 1 Lexicologia e Terminologia

Embora, ainda hoje, receba pouca atenção dos linguistas, a Lexicologia é uma ciência importante “que tem como objetos básicos de estudo e análise, a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico” (OLIVEIRA apud BIDERMAN, 2001, p.13). Dessa forma, analisamos problemas teóricos que fundamentam o estudo do léxico, o qual tem a função de registrar o conhecimento do universo.

À Lexicologia cabem numerosas tarefas, porém, selecionamos apenas algumas delas, a título do objetivo da pesquisa:

[...] definir conjuntos e subconjuntos lexicais– universo léxico, conjunto vocabulário, vocabulário ativo e passivo; abordar a palavra como um instrumento de construção e detecção de uma “visão de mundo”, de uma ideologia, de um sistema de valores, como geradora e reflexo de recortes culturais; analisar a influência do contexto em cada palavra e, reciprocamente, a determinação e a atuação de cada palavra em seus diferentes contextos possíveis (BARBOSA, 1989, p. 71-72).

Das tarefas da Lexicologia, citadas acima, aquelas características da Lexicologia aplicada são mais importantes para essa pesquisa de ensino da língua materna, (LM), em especial, o vocabulário ativo e passivo; a atuação de cada palavra em seu contexto e como o contexto influencia no sentido de cada palavra.

É importante destacar que, embora haja muitos estudos desenvolvidos no campo do léxico, os estudiosos não conseguiram ainda delimitar com firmeza e clareza os limites entre a Lexicologia e as demais ciências do léxico. Contudo, alguns pesquisadores insistem em delimitar o campo de trabalho da Lexicologia, sugerindo um conceito mais amplo:

[...] a lexicologia estuda as palavras de uma língua em todos os seus aspectos: pode incluir a etimologia, a formação de palavras, a importância de palavras, a morfologia, a fonologia, a sintaxe, mas tem uma ligação especial com a semântica (VILELA, 1994, p.10).

Considerando os critérios, os quais a Lexicologia estuda e que delimitam a palavra, em relação ao critério fonológico, há a seguinte conceituação:

[...] podemos considerar a palavra como uma sequência fonológica que recorre sempre como mesmo significado. Dessa forma, uma palavra seria uma sequência fônica que constituísse uma emissão completa e após a qual a pausa seria possível. Portanto, uma sequência [asuvakaia] a separação em unidades léxicas é feita ancilmente por outros níveis de interpretação da linguagem, a saber, o nível morfossintático. Contudo, o acento próprio de cada palavra também corrobora esse processo de segmentação. Assim, o acento tônico em [uva], palavra paroxítona em português, ajuda a identificar a palavra; o mesmo se pode dizer da outra unidade paroxítona dessa sequência fônica [kaia], onde também existe um acento tônico na forma verbal, na vogal [i]. Por conseguinte, podemos afirmar que, em português, o primeiro nível da separação das unidades na cadeia sonora, bem como sua identificação, é feito através de critérios fônicos subsidiários que caracterizam as palavras do léxico português (BIDERMAN, 1999, p. 3-4).

É importante enfatizar que o falante reúne as “sílabas em palavras na mente, através dos processos gramaticais e semânticos, e não fonéticos, embora tenha consciência das unidades silábicas da fala” (BIDERMAN, 1999, p.4).

Desse modo, ressaltamos que, na LP, as palavras paroxítonas são mais numerosas, sendo a minoria proparoxítona. Já na maior parte das línguas ocidentais (espanhol, alemão, inglês, dentre outras), os limites que separam as palavras são identificados na escrita, por espaços em branco, devido às palavras terem acentos próprios que as individualizam, contudo a palavra não pode ser definida de modo universal em todas as línguas.

Outro critério, explicado pela mesma autora, é o grammatical ou morfossintático. Ele deve ser analisado separadamente, “embora haja correspondência entre um vocábulo fonológico e um vocábulo mórfico, nem sempre existe entre ambos, coincidência rigorosa” (Idem, 1999, p.5).

Ainda, segundo Biderman (1999, p.5), no critério morfossintático, há dois critérios atuando ao mesmo tempo. São eles:

- a) A classificação grammatical da palavra, em função dos marcadores morfossintáticos que ela apresenta e, portanto, a filiação a determinados paradigmas;
- b) A função exercida pela palavra na sentença. Por conseguinte, estaremos superpondo um critério formal a um critério funcional.

Nesse sentido, de acordo com o posicionamento da palavra na frase, é que seu significado será compreendido ou interpretado, o mesmo também é determinado pelo seu “valor funcional”. Vale lembrar que, na estrutura interna da frase, em português, “a palavra vem a ser uma sequência coesa e estável” (BIDERMAN, 1999, p. 7).

Sobrepondo a importância dos critérios fonológicos e morfossintáticos na delimitação e identificação da palavra, o critério decisório final é o semântico, considerando que “se

existem unidades gramaticais significantes menores que a palavra, elas não têm significação autônoma" (ULLMANN apud BIDERMAN, 1999, p. 33).

Levando em consideração o significado das palavras, é possível perceber a relação constante do estudo do léxico com outras disciplinas das Ciências da Linguagem e outras áreas afins da Linguística.

Nesse sentido, a partir da “ligação especial da semântica” com o léxico, é possível perceber que há todo um universo de significação, relacionado com o processo de nomeação e apreensão da realidade pelo indivíduo. Sendo assim, no que diz respeito ao sentido e à significação da palavra, há variação dos sentidos, uma vez que essa variação pode ocorrer também pelos elementos extralingüísticos que compõem a palavra.

Sobre os elementos extralingüísticos

[...] o que é preciso explorar são as estruturas léxicas, onde toda a palavra se insere, as estruturas semânticas, onde toda a palavra adquire sentido; mas antes disso somos obrigados a nos deter na própria noção de *palavra*, já que a palavra é o elemento visado pelo estudo do léxico, e que é com o sentido das palavras que o mestre deve preocupar-se (COSTA, 1997, p. 291).

Em vista disso, uma frase, um período, ou mesmo qualquer texto com o acréscimo ou a subtração de um elemento extralingüístico (conjunção, preposição, artigo, entre outros) altera o sentido global de todo o texto. Quanto ao significado da palavra, o mesmo sofrerá alteração em função da intenção do falante /indivíduo/ sujeito em /ao nomear / dar nome a determinado objeto, lugar, ação, etc, já que “uma palavra qualquer pode sempre evocar tudo quanto seja suscetível de ser lhe associado de uma maneira ou de outra” (COSTA, 1997, p.291).

Dessa maneira, é notável a complexidade em vista dessa representação de multissignificação e variação dos sentidos. Acreditamos que sistematizar e normatizar o léxico não são tarefas simples. Por isso, a Lexicologia, até hoje, mesmo sendo uma prática antiga e tradicional não conseguiu criar/elaborar, com facilidade, e sem polêmicas, a definição e a identificação da unidade lexical.

Uma unidade lexical (UL), “é o elemento que pode assumir a função da unidade de base na aprendizagem do vocabulário, a UL distingue-se claramente do morfema e da palavra. Corresponde, normalmente, a uma acepção de uma palavra” (BOGAARDS, 1994, p.19). Já para Krieger, a UL é o “termo equivalente à palavra” (2012, p.88).

Essa questão constitui um entrave no trabalho lexicográfico, pois o lexicógrafo precisa de rigor científico. A ele, cabe o ofício de identificar e classificar as lexias, podendo essas serem simples ou compostas. As lexias são unidades já dadas na língua e não são criadas no momento do discurso do locutor. Exemplo: cavalo, cavalo marinho, cavalo – vapor, cavalo de frisa (POTTIER, 1973).

As lexias são simples, quando a unidade ou palavra tem um sentido único, como, por exemplo: travesseiro, comia, cadeira. Em qualquer situação de discurso, o significado para essas palavras serão os mesmos, podendo haver variações de número e grau das mesmas (por exemplo, cadeira, cadeiras, cadeirinha, cadeirão).

Já as lexias complexas podem adquirir outros sentidos, dependendo do contexto em que estão inseridas. Veja o exemplo: complexo industrial, guerra fria, tomar medidas. Assim, “dependendo do grau de cristalização, podem ser chamadas de expressões idiomáticas” (SILVA, 2006, p.17). As lexias compostas podem ser exemplificadas com: saca-rolhas, verde-garrafa, rés -do-chão.

Enfim, “o lexicógrafo apela para uma teoria lexical que lhe propicie condições de tratar cientificamente seu objeto de estudo” (QUEIROZ, 2006, p. 74).

Embora seja tão complexo o estudo da palavra, não há como desmerecer-lo, pois as palavras conseguem ter uma vivacidade por séculos, através dos mais diversos suportes, propagando a cultura das nações.

Apesar das palavras serem usadas por séculos pelas pessoas e parecerem muito familiares, ao mesmo tempo, tanto na escrita quanto na falada, a elas deve ser dado o máximo de atenção, pois por meio delas, foi significado e nomeado o universo, e é, a partir delas, que o mundo é transformado. Embora haja “muitos juízos sobre termos e expressões da atualidade desprezam o passado da língua” (POSENTI, 2012, p. 38), as palavras resgatam vocábulos de línguas em extinção, instigam o homem a conhecer seu passado, sua cultura, religião e costumes.

Para efeito de esclarecimento sobre termos da atualidade e termos do passado, apresentamos, respectivamente, exemplos na área da Medicina, a palavra *lipoaspiração*; na área da Literatura, a palavra *sarau*, *donzela*, em especial, nos romances literários, do romantismo brasileiro.

Ainda podemos esclarecer o conceito de termo em Krieger (2012, p.88), para o qual “a palavra que designa um conceito específico de um determinado domínio ou campo especializado. Por exemplo: *furto* é um termo originário do Direito; *hardware* é um termo originário de informática”.

Além disso, o poder das palavras chamou a atenção de muitos poetas e poetisas brasileiros do século XX, entre eles Cecília Meireles. O autor ilustra essa afirmativa nos versos de Cecília Meireles, no poema *Romanceiro da Inconfidência*:

Ai palavras, ai palavras, que estranha potência a vossa!
Todo sentido da vida principia a vossa porta;
O mel do amor cristaliza seu perfume em vossa rosa
Sois o sonho e sois a audácia, calúnia, fúria, derrota...
(MEIRELES, 1953, Lira LIII, p.183).

As palavras usadas pela autora no quarto verso expressam parte do sentido da luta pela liberdade dos mineiros: “sonho”, “audácia, calúnia, fúria, derrota.

Retomando ao conceito de palavra, o mesmo é problema complexo para gramáticos e linguistas, uma vez que a palavra pode ser oral ou escrita, mas em ambas apresenta características diferentes:

[...] a definição da palavra oral é bem mais problemática [do que da escrita]; devido aos fenômenos de elisão, ou do tipo de constituição das sílabas, a segmentação da cadeia sonora nunca é simples e nem sempre corresponde à separação em palavras gráficas (GALISSON & COSTE, 1976, p.359).

Por esses motivos e por outros estudados pela Fonologia, cujo objeto de estudo são os fonemas; pela Morfologia que tem como objeto o estudo dos morfemas; pela Terminologia, que estuda os termos específicos e/ou comuns; pela Lexicografia que estuda a produção de dicionários; pela Semântica que estuda o significado das palavras, dos signos, frases e textos de uma língua; pela sintaxe, a qual se ocupa da combinação dos diversos tipos de unidades significantes postas em relação, entre outras ciências interdisciplinares à palavra, é que podemos entender que a definição de palavra é a mais complexa, mais ambígua de ser definida (BIDERMAN et al., 2001).

Sendo assim, também, com relação ao ensino de Língua Portuguesa nas escolas, não se dava importância aos conteúdos relacionados ao léxico, objetivando apenas o estudo da Análise Sintática e Morfológica, sem considerar o sentido da palavra no texto e no contexto.

Ainda hoje, usam-se vários critérios que, isoladamente, não são suficientes para identificar uma palavra, por exemplo, quando se trata do estudo da palavra delimitando-a apenas pelo critério morfológico, se estuda apenas a estrutura da palavra e sua formação, deixando de lado outros critérios. Algo semelhante acontece com as outras áreas da Ciência

da Linguagem como a Fonologia e a Fonética, que tratam da estrutura física e sonora da palavra. Essas delimitações ocorrem devido às linhas teóricas de pesquisa de cada estudioso. Por outro lado, “a palavra é uma unidade concreta, facilmente percebida, poderíamos dizer, até intuitiva” (SILVA, 2006, p.16).

Por isso, dentro do ensino da Língua Materna (LM), o estudo da palavra e do termo², especialmente, no que diz respeito à Lexicologia Pedagógica e seus aspectos semânticos. Isso é fundamental para que o aluno aprenda a usá-la de forma contextualizada e adaptá-la/aplicá-la a situações de uso, mais, ou menos formais. Ao contrário disso, há algumas décadas atrás, o que se aplicava em LP eram exercícios mecânicos, focados em palavras ou frases isoladas dos contextos estudados ou da realidade do aluno.

Acreditamos que esse é um dos mais agravantes motivos do fracasso escolar em LP, o qual pode ser comprovado pelo Sistema de Avaliação do Ensino Básico - SAEB e pelos resultados da Prova Brasil, apesar dos consideráveis esforços da Lexicologia Pedagógica Moderna para dar autonomia à palavra, como elemento fundamental da língua e progredir nos trabalhos de aplicação com o léxico em sala de aula.

Embora houvesse linguistas que ignoraram a noção de palavra, Sapir e Whorf, na década de 1950 e 1960 propuseram uma nova maneira de conceber a noção de palavra (BIDERMAN apud ANDRADE, 2012, p. 231).

De acordo com a nova concepção, a palavra do falante carrega a realidade social e o meio cultural em que ele vive, não podendo ter um valor absoluto, pois cada “língua demonstra uma realidade e traduz esse contexto em categorias linguísticas e mentais exclusivas, sendo comparada a uma moeda – o dólar, que oscila o valor, de país para país” (BIDERMAN, 2011, p.114).

Para Sapir & Whorf (1969), a língua traduz o mundo, tudo que há nele e a realidade internalizada nas categorias gramaticais e lexicais que o indivíduo utiliza. A noção de palavra, de acordo com esses estudiosos, é composta por uma visão mais ampla, abrange aspectos antes vistos como exteriores à língua. Essa concepção pode ser comprovada desde a Criação do mundo, no livro de *Gênesis*, primeiro livro da bíblia, no Antigo Testamento, quando Deus criou o mundo. Por meio da palavra lexical (o substantivo), Ele nomeou a terra e o mar“

²Neste trabalho, não usamos “termo” com os estudantes, apesar de que alguns fizeram parte dos glossários construídos.

Chamou Deus à parte seca **terra** e, ao ajuntamento das águas, **mares...**³ (Gênesis 1:10). Por meio da palavra lexical (verbo/ adjetivo), o Criador deu ordem à terra: “Depois disse Deus: **Produza** a terra erva **verde**, erva que dê semente; árvore **frutífera** que dê fruto segundo sua espécie, que tenha em si sua semente, sobre a terra. E assim foi”⁴ (Gênesis 1: 11)

Para Ullmann, há sentidos produzidos por meio das palavras e arraigados nelas. Ainda, segundo o autor, “o significado da palavra é a relação recíproca e reversível entre o som e o sentido” (ULLMANN, 1964, p.117). Ele afirma que se existem unidades gramaticais significantes e menores do que a palavra, essas seriam unidades sem significação autônoma.

Já para Genouvier & Peytard (1974), nós usamos a palavra em qualquer situação, com o objetivo de ensinar ou não, na certeza de que “ela designa uma unidade definida em que seus limites não são problemáticos” (p.277).

Ainda sobre a definição de palavra, os PCNs acrescentam que:

É preciso entender, por um lado, que ainda que se trate a palavra como unidade, muitas vezes ela é um conjunto de unidades menores (radical, afixos, desinências) que concorrem para a constituição do sentido. E por outro, que, dificilmente, podemos dizer o que uma palavra significa, tomando-a isoladamente: o sentido, em geral, decorre da articulação da palavra com outras na frase e, por vezes, na relação com o exterior linguístico, em função do contexto situacional (PCN-BRASIL, 1998, p.84).

Nesse sentido, ao tratar do estudo da palavra como unidade, ela deve ser vista portadora de sentido desde as “unidades menores”, pois um sufixo ou prefixo poderá modificar o sentido de uma palavra. Além disso, o sentido de uma palavra só é identificado, através do vínculo da mesma com outras na frase.

Apesar das distintas proposições entre as vozes de diferentes linguistas sobre a palavra, a maioria considera a importância do termo e, sendo essa o objeto de estudo da Lexicologia, embora considerado complexo, seu conceito em Linguística, adotamos nesta dissertação o uso de “palavra”, não obstante alguns “termos” estejam presentes nos glossários dos estudantes.

Para explicar essa ocorrência e caracterizar a Terminologia, primeiramente, é importante justificar que não é preocupação dessa pesquisa, tão somente a Terminologia. No

³Grifo nosso.

⁴Grifo nosso.

entanto, para esse trabalho, optamos por fornecer breves informações sobre essa ciência, que estuda sobre os termos de uma língua de especialidade, porque algumas unidades léxicas do glossário dos alunos são consideradas termos de especialidade, tais como: combustão, cratera, alquimia, oxidava, bisturi, convulsivo.

Os objetos de estudos da Terminologia são, respectivamente, o léxico geral e o léxico especializado, ou ainda, o que se convencionou de chamar de léxico técnico ou científico.

A Terminologia é uma prática bastante antiga que se iniciou no oriente. Seus primeiros trabalhos em grego foram registrados na área da Medicina e publicados na Idade Média.

Ao contrário do mundo oriental, os primeiros trabalhos relativos ao léxico especializado surgem no Renascimento. Entre eles: *Glossário árabe – latino de termos médicos*, elaborado pelo médico italiano Andrea Alpago (>-1520); Livro dos segredos da agricultura (1617), de autoria do religioso espanhol Miguel Augusti com UCEs (Unidades de Conhecimento Especializado) em latim, espanhol, catalão, italiano, português e francês (ALVES apud SILVA, 2010, p.96).

Embora, no século XVIII, especialistas já demonstrassem interesse em fixar os conceitos de Terminologia, só no século XX a ciência se afirma em seu sentido pleno, e a partir da década de 1960 do século XX, especialmente, como desenvolvimento da informática, houve a criação dos primeiros bancos de dados terminológicos.

Os estudos sobre a Terminologia tiveram início no Brasil, em 1990, com o objetivo de padronizar os nomes. Os pilares teóricos metodológicos dessa disciplina encontram-se em Cabré (1999).

A partir desses pilares, está assentada a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), sendo referência teórica para grande parte das pesquisas terminológicas no Brasil, já que é “uma teoria descritiva de base linguística parece ser muito mais adequada ao contexto brasileiro: país monolíngue com grande variedade dialetal. [Portanto,] só mesmo uma teoria descritiva para dar conta das especificidades das terminologias praticadas” (ALMEIDA, 2006, p. 86).

Enfim, considerando, em especial, o “ponto de vista cognitivo, as unidades terminológicas estão subordinadas a um contexto” (ALMEIDA, 2006, p. 86). Todo bom professor há de concordar que enquanto o aluno não comprehende a linguagem técnica de um determinado conteúdo ou disciplina, ele não consegue apreendê-la em sua totalidade.

Portanto, é um trabalho que, embora tenha tido um caminho trilhado com vistas ao ensino do léxico com a ampliação vocabular, tem um percurso metodológico inspirado na Terminologia e na Lexicografia Pedagógica, com o uso dos dicionários.

2.2 Léxico e vocabulário

Para iniciar essa seção, é importante salientar que.

[...] o vocabulário é um subconjunto do léxico de uma língua. É composto de todas as unidades semânticas, graficamente simples e compostas, e locuções indecomponíveis que se atualizam no discurso, chamadas de vocábulos ou palavras (SILVA, 2006, p. 16-17).

Em relação ao léxico, esse pode ser entendido classicamente como o conjunto das palavras de uma língua, como o conjunto de palavras de uma comunidade ou grupo de falantes, ou mesmo como o conjunto de palavras de um só falante (léxico individual) que, no momento da fala, combina unidades lexicais (signos) com procedimentos gramaticais resultantes de frases e/ou textos passíveis de compreensão. Sendo assim, não se limitando apenas à fala, a escrita também faz a combinação das unidades lexicais e gramaticais, resultando em frases ou textos, porém, se uma palavra for desconhecida para o leitor ou ouvinte, ela pode comprometer a compreensão do texto, tanto oral quanto escrito.

Dentro desse contexto, acreditamos que o léxico do aluno pode ser ampliado em seu cotidiano escolar, à medida que o estudante se relaciona com diferentes tipos de fontes textuais orais como programas de rádio e televisão, e escritos como gibis, revistas, textos de ficção, religiosos, panfletários, instrucionais, entre outras variedades, como as atividades com palavras dos textos do LD.

No relacionamento do aluno com algum tipo, gênero ou fonte textual que lhe são apresentadas, é que ele irá se deparar com uma palavra desconhecida, a qual lhe dificultará o sentido do texto.

É nesse momento que entra o uso do dicionário, no sentido de interligar a produção discursiva ao item lexical inserido no contexto, sendo necessário associar a melhor acepção e forma do dicionário para o contexto no qual a palavra está inserida. Dentro desse contexto, em boa parte dos casos, é preciso que o consulente compreenda, por exemplo, a forma de uma acepção no infinitivo para adaptá-la no futuro do presente ao texto em estudo.

A partir do momento em que o aprendiz consegue compreender adequadamente as possíveis acepções de uma palavra, seus sinônimos, ele já está apto a utilizá-la em debates, redações, entrevistas, jogos, paráfrases, poemas, prosas, enfim, em qualquer situação de letramento (SEIDE, apud ADJA, 2010, p.55 - 56).

Neste “processo de aquisição da linguagem, o léxico é o domínio cuja aprendizagem jamais cessa, durante a vida toda do indivíduo” (BIDERMAN, 2001, p.180). Esse processo pode ser observado no desenvolvimento da criança à medida que ela vai avançando em seus anos escolares, ou seja, na interação com os colegas, professores e conteúdos escolares, em geral. Isso confere ao léxico o *status* de um sistema aberto, sem critérios que o limita, isentando-o da sistematização e formalização, ao contrário da fonologia, sintaxe e morfologia que são sistemas fechados.

Sendo assim, o léxico não para de ampliar, também devido ao avanço da tecnologia e o progresso provocado pelo homem em constante evolução. Assim, novas palavras são criadas, continuamente, pelos usuários, especialmente, os mais cultos e criativos. Por outro lado, é impossível qualquer pessoa conhecer todas as palavras de seu idioma ou encontrá-las, integralmente, registradas no dicionário.

O léxico de uma língua também pode expressar o conjunto de saberes internalizados na consciência dos falantes:

O léxico, saber partilhado que existe na consciência dos falantes de uma língua, constitui-se no acervo de saber vocabular de um grupo sócio-lingüístico-cultural. Na medida em que o léxico configura-se como a primeira via de acesso a um texto, representa a janela através da qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também, as inovações tecnológicas, transformações sócio-econômicas e políticas ocorridas numa sociedade (OLIVEIRA, 2001, p.9).

Há tempos, Matoré (1953) e Vilela (1995) estabeleceram distinção entre léxico e vocabulário. O vocabulário apresenta-se como uma subdivisão do léxico.

Assim sendo, vocabulário é o

Conjunto ou repertório de palavras e expressões características de uma determinada região, época, autor, grupo social, cultura, área do conhecimento, campo profissional etc. São exemplos: o vocabulário de Machado de Assis, o vocabulário infantil, o vocabulário do futebol, o vocabulário dos economistas, entre outros (KRIEGER, 2012, p. 88).

Podemos perceber, na definição da autora, a aproximação dos conceitos de léxico e vocabulário, conforme supracitado, uma vez que “o vocabulário é sempre uma parte do léxico individual e este faz parte do léxico global. O léxico global compreende o conjunto de palavras vigentes ou circulantes num determinado momento sócio histórico”. (GUERRA, 2012, p.226).

Para Vilela (1995), o vocabulário apresenta-se como uma das categorias do léxico, portanto, há no léxico de uma língua, diferentes vocabulários (vocabulário comum, vocabulário fundamental, vocabulário específico, vocabulário básico, vocabulário de determinado autor etc.), ou seja, podemos nomear diferentes vocabulários, tendo em vista as diferentes áreas do conhecimento. O vocabulário de um falante absorve as palavras de um determinado setor de uma língua, é o individual, o particular e o acessório.

Nos dicionários, deveria haver uma “distinção entre vocabulário comum e vocabulário específico”, sendo feita por meio da área em que situa um dado termo, pelo contrário, somos levados a entender “que o termo pertença ao vocabulário comum” (VILELA apud QUEIROZ, 2006, p. 69).

Ainda, para Genouvier & Peytard (1974), o vocabulário é o conjunto de palavras que o locutor utiliza no momento, num ato de fala preciso.

Como já é sabido que esse “conjunto repertório de palavras e expressões” de um falante não é fechado, cabe ao professor de LP oferecer ao aluno condições para que amplie sua competência lexical, dominando o maior número de palavras possível com o auxílio de variados textos, em especial, do dicionário.

Para melhor compreensão desse aspecto, na sequência, apresentamos um breve histórico dos primeiros vocabulários, com base em Costa (2001, p.276). Para tanto, optamos por resumir o texto do autor para facilitar o entendimento da história.

O primeiro vocabulário oficial foi publicado em 1943, o *Vocabulário Ortográfico de Língua Portuguesa* (VOLP) e tinha como objetivo atender as necessidades gerais do ensino e do povo. Na segunda edição (1981), o VOLP pretendia servir de fundamento à elaboração de um dicionário quase exaustivo da língua comum, em bases históricas, sendo que a coleta seria da Língua Portuguesa moderna e contemporânea, com início no século XVI. Nesta edição, foram incluídas as terminologias, os regionalismos e as neologias, em geral. Foram determinados como fontes um número considerável de dicionários de variadas finalidades; léxicos, glossários e levantamentos lexicais particularizados em diversas áreas do saber, inclusive com a contribuição do público especializado ou não (COSTA, 2001).

Diante das considerações acima, podemos ver que o VOLP defendia uma memória lexical totalizadora, da diacronia, das sincronias, das diatopias, e das sintopias. Em 1998, foram acrescentadas ao VOLP mais de cinco mil palavras em relação à edição de 1981, incluindo os registros de termos de poetas, prosadores brasileiros e de termos técnicos.

O primeiro dos vocabulários não oficiais surgiu em 1953, sendo autor A. Tenório D'Albuquerque; o segundo teve como autor Manuel da Cunha Pereira (1954) e o terceiro foi feito por Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e Manuel da Cunha Pereira.

O vocabulário de A. Tenório D'Albuquerque fundamentou-se no princípio da mudança lexical permanente, defendendo a inclusão, em seu vocabulário, do empréstimo linguístico, do neologismo da língua geral e literária, e da terminologia técnico-científica, acrescentando a colaboração de Luiz Peixoto Gomes Filho, com supervisão e o prefácio de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, sendo que todo o aparato crítico sobre o PVOLP ficou sob a responsabilidade Aurélio. Seu texto tem mais de 20.000 palavras.

Em 1954, foi publicado o VOLP (2^a publicação não oficial), organizado por Manuel da Cunha Pereira, com a Buarque de Holanda Ferreira (COSTA, 2001).

A terceira publicação não oficial foi o *Novo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*. Conforme mencionado, na obra organizada por Aurélio Buarque de Holanda e por Manuel da Cunha Pereira foram acrescentadas mais de cinquenta mil palavras e, aproximadamente, mil locuções e expressões. Nessa obra, o autor não tratou em seu texto de questões básicas da teoria lexical como a mudança vocabular, o empréstimo linguístico, a terminologia técnico científica. Além disso, acrescentou sem indicar fontes e critérios adotados, milhares de vocábulos e expressões ao *Novo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*.

A título de enriquecimento das informações, vejamos a diferença numérica, expressiva, entre os vocabulários:

PVOLP (ABL) 110.000 (1943)

VOLP (D'Albuquerque): 130.000 (1953)

VOLBLP (Manuel da Cunha Pereira): 125.000 (1954)

NVOLP (Aurélio Buarque H. Ferreira): 160.000 (1961)

VOLP (ABL, 1^a Edição): 350.000 (1981)

VOLP (ABL, 2^a Edição) 365.000 (1998)

A partir dos dados acima, podemos observar o avanço no número de palavras nos vocabulários, isso reforça os conceitos já expostos sobre léxico, os quais conferem a característica de sistema aberto e subdividido, sendo uma das subdivisões – o vocabulário.

Nesse sentido, vocabulário também é definido como:

Conjunto ou repertório de palavras e expressões características de uma determinada região, época, autor, grupo social, cultura, área do conhecimento, campo profissional etc. São exemplos: o vocabulário de Machado de Assis, o vocabulário infantil, o vocabulário do futebol, o vocabulário dos economistas, entre outros (KRIEGER, 2012, p. 88).

Essas palavras, que constroem os discursos, ganham sentido de acordo com a necessidade e o contexto em que se inserem, conforme afirma (PICOCHÉ apud DIAS, 2004, p.44)na definição de vocabulário, que “é o conjunto de palavras utilizadas por um determinado falante em determinada circunstância.” Isso nos leva a entender que cada falante utiliza para determinada situação de fala um vocabulário diferenciado, buscando representar seu discurso configurado através de “uma norma lexical discursiva” (CARVALHO, 2003, p.18).

Ademais, no contexto da sala de aula, essas definições se concretizam no momento, por exemplo, de um seminário feito pelos alunos a pedido do professor, ou mesmo em situações de produção escrita, na qual podemos certificar mais adiante nesse trabalho com a produção de nossos alunos, quando produziram um texto com o tema: “Violência no trânsito”.

Nesse sentido, percebemos que o léxico é um fator de suma importância para a constituição da identidade de uma comunidade, configurada em seus princípios e valores, sem deixar de lado as transformações históricas, por isso, é definido como “o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística que tem história” (BIDERMAN, 1987, p.83).

Sabendo da amplitude do léxico, é impossível registrá-lo, pois além de amplo, é dinâmico e aberto, sendo criadas continuamente novas palavras pelos usuários, “especialmente os mais cultos e criativos e também pelos cientistas (as terminologias científicas), embora qualquer falante possa contribuir para a geração lexical” (BIDERMAN apud RIBEIRO, 2012, p.10).

Sobre o ensino, o trabalho didático com o léxico não deve se limitar a apresentar sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno, nem mesmo a isolar a palavra, tratando-a como se ela tivesse um único significado, já que ela deve ser tratada como tripé para a produção do sentido. Essa postura didática, uma vez aplicada, privilegia apenas aos itens lexicais (substantivos, adjetivos, verbos e advérbios) e despreza um outro grupo de palavras, as quais têm função conectiva (PCN, 1998). Desta forma, há muito pouca contribuição para a construção do sentido, pois as preposições, conjunções, pronomes, contribuem dando os reparos finais do sentido da frase, do período ou do parágrafo. Portanto,

É preciso entender, por um lado, que ainda que se trate a palavra como unidade, muitas vezes ela é um conjunto de unidades menores (radical, afixos, desinências) que concorrem para a constituição do sentido. E por outro, que, dificilmente, podemos dizer o que uma palavra significa, tomando-a isoladamente: o sentido, em geral, decorre da articulação da palavra com outras na frase e, por vezes, na relação com o exterior linguístico, em função do contexto situacional (PCN- BRASIL, 1998, p.84).

Nesse sentido, ao tratar do estudo da palavra como unidade, ela deve ser vista portadora de sentido desde as “unidades menores”, pois um sufixo ou prefixo poderá modificar o sentido de uma palavra. Além disso, o sentido de uma palavra só é identificado, por meio do seu vínculo com outras na frase.

Apesar de ser considerado um conjunto de palavras com função não gramatical (REY, 1997), as “concepções atuais do léxico incluem unidades abaixo do nível de palavra [isto é, morfemas presos, como os elementos de formação de palavras] e acima do nível, ou seja, fraseologismos”⁵ (SCHINDLER, 2002, p. 34).

2. 3 Vocabulário Ativo e Passivo

Por estarmos preocupados coma ampliação vocabular dos estudantes e por acreditarmos que somente essa ampliação se realiza, de fato, se as palavras começarem a fazer parte do vocabulário ativo dos alunos, acreditamos que nossos alunos poderão interpretar textos, escrever melhores redações para o ENEM, entre outras situações de letramentos a que os alunos forem submetidos.

Ao nos referirmos a vocabulário *ativo* e vocabulário *passivo*, nos reportamos mais uma vez a um nicho cognitivo – a sala de aula, lugar da observação e análise do léxico de nossos alunos. Para Dias (2004), há uma oposição entre conhecimentos ativos e passivos, uma vez que o conhecimento ativo é usado pelo aluno espontaneamente nas expressões linguísticas escritas ou faladas (no contexto da sala de aula), enquanto os conhecimentos passivos, que nos são apresentados através de textos orais e/ou escritos, podem ser compreendidos e interpretados.

⁵Seu significado se atualiza numa situação comunicativa concreta, pois é essencialmente pragmático- situacional; facilitam a interação por analisar os rodeios explicativos. Ex: “Bom apetite!”, “Seja o que Deus quiser”. Elementos retirados: (www.revistadeletras.ufc.br/r128art02.pdf) (SILVA. M. B, 2006, p.8).

Segundo Coelho (2005), um falante, condicionado pelo ambiente em que vive, vai construindo seletivamente seu vocabulário, sem se esforçar. Esse conjunto de signos memorizados, que fluem voluntariamente nos enunciados construídos verbalmente pelos usuários da língua, o autor denomina-o de *léxico ativo*.

Já quando, o aluno pode compreender palavras que não fazem parte de seu léxico ativo, porém, ele as utiliza no ato da decodificação, mas não aparecem no “ato da codificação” a não ser por muito esforço (COELHO, 2005, p.62).

Há que se entender que o léxico ativo contém o léxico passivo, por isso, o destinatário (leitor/ouvinte) decodifica as mensagens do remetente (falante/autor). Nesse sentido, não podemos “pensar na existência de dois léxicos que o falante de uma língua memorizaria. O que acontece é um duplo aspecto para o léxico” (COELHO, 2005, p.64).

Para Garcia (1986, p.183), “o vocabulário *ativo* é bem mais reduzido do que o *passivo*.” COELHO (1993, p. 66) lembra que “o *ativo* serve para expressar o pensamento e o *passivo* serve para a compreensão do pensamento alheio”, além de abarcar um número relevante de palavras ouvidas ou lidas em diferentes situações cujo significado podemos compreender.

Nesse sentido, os processos da escrita, da fala e da explicação são mais complexos do que os de compreensão, audição e leitura, sem desprezar também os graus de dificuldade de compreensão da leitura. Ademais, podemos comprovar se realmente um aluno entendeu a matéria lecionada, se ele realmente consegue explicá-la com clareza, influenciado pelo léxico *passivo* de passagem para o *ativo*. Isso não é imediato como nós esperamos. Por isso, é preciso que haja todo um trabalho envolvendo o aluno com o que ele está estudando para que a aprendizagem do léxico não se torne mecânica. Tal fato é notável quando os alunos copiam trechos dos livros didáticos, invertendo a ordem das frases, ou retirando trechos intercalados. Diante dessas atitudes, fica claro para o professor que o aluno ainda não dominou o léxico do conteúdo em estudo.

De acordo com Coelho (1993, p.64):

A passagem de elementos do léxico passivo para o ativo, que, em parte, caracteriza a aprendizagem, só é possível através do envolvimento com a matéria durante um tempo mais longo [...] A leitura e a redação são imprescindíveis e formam, com o estudo em grupo, o conjunto de atividades mais propícias para o aumento do léxico ativo.

Assim, para um aprendizado significativo do léxico ativo, acreditamos no trabalho em sala de aula, com as três atividades citadas acima, orientadas pelo autor. Elas formam o tripé para o desenvolvimento do *léxico ativo* do aluno.

2.4 Lexicografia: dicionários, glossários

Nessa seção, como nossa proposta envolve o uso de dicionários, inicialmente, abordamos a história dos dicionários, seu uso nas escolas e, no que diz respeito à atualidade, aspectos sobre os dicionários escolares do PNLD.

A Lexicografia, ciência que estuda a produção de dicionários tem como áreas afins, a Lexicologia e a Terminologia, essa última de maior tradição dentre as ciências do léxico. Desde a antiguidade, nas culturas mais antigas do oriente, surgiu a técnica de elaborar dicionários. A prática constituía em ordenar alfabeticamente o conjunto de itens lexicais de um idioma e reunir informações sobre o seu conteúdo e uso. Tal prática, muito difere das obras de hoje, devido às particularidades organizacionais (BIDERMAN, 2001).

As primeiras práticas da Lexicografia se materializaram sob a forma de léxico e glossários na Grécia Antiga – escola grega de Alexandria, “com a finalidade de definir o significado das palavras e expressões que tornavam difíceis os textos homéricos” (KRIEGER, 2006, p. 164).

É dentro dessa prática que se configura essa pesquisa, a qual parte das palavras “difíceis” para os alunos do 9º ano, que são encontradas nos textos do livro didático de LP adotado. Essa prática da produção de glossário se identifica com as primeiras práticas da Lexicografia, mas, ainda hoje, são apresentados no final dos livros didáticos ou no final dos textos dos mesmos.

Teceremos, neste capítulo, considerações apenas sobre a Lexicografia Prática e sobre a Metalexicografia, em razão de nosso trabalho ser direcionado à pesquisa feita pelos alunos, em variados dicionários de LP.

Em relação aos dicionários escolares, trataremos da lexicografia, que “pode ser definida como a ciência de compilação, classificação, análise e processamento das palavras” (BARBOSA apud QUEIROZ, 2006, p.75). Essa definição abrange, de forma mais ampla, não só a Lexicografia, mas também suas subdivisões, sendo que a disciplina faz um estudo da tipologia dos dicionários, incluindo valores linguísticos e culturais dos dicionários mantendo uma relação de “alimentação e realimentação” com a Lexicologia, com a Terminologia e com

Terminografia. Cada uma dessas disciplinas tem suas especificidades no tratamento dado à palavra. Porém, a “lexicografia tem caráter multissignificativo” (BARBOSA, 1989, p.5).

Assim, explica a mesma autora:

Há, pois, entre a teoria do dicionário-lexicografia enquanto reflexão científica-, o seu objeto de estudo-a obra lexicográfica enquanto discurso realizado sobre a língua natural-, a epistemologia da ciência lexicográfica – metalexicografia-, toda uma série de relações de dependência significativa, sintático-semântica e léxico-semântica (Idem).

Esse caráter multissignificativo confere à lexicografia a função de estudar a macroestrutura e a microestrutura dos dicionários, além de dar à palavra e ao vocabulário um tratamento específico, formando do léxico geral de uma língua, subconjuntos ou conjuntos para organizá-las em dicionários partindo da ideia de que “o léxico geral é, em princípio, comum a todos os falantes” (KRIEGER, 2006, p.161). Nesse sentido, a lexicografia desempenha um papel fundamental no tratamento do léxico direcionado à elaboração de dicionários. Assim,

A metodologia lexicográfica é levada a buscar as regularidades, seja para enquadrar a palavra nos moldes do código dicionarístico, seja para registrar os dados descritivos que integram a articulação interna dos verbetes nos clássicos dicionários de língua. Trata-se de informações de caráter metalinguístico, como etimologia, classe gramatical, gênero, número, entre outras que os dicionários prototípicos costumam oferecer a seus consultentes (KRIEGER, 2006, p.163).

A metodologia da produção de dicionários mais antigos é cautelosa no que diz respeito à descrição dos verbetes na maioria dos dicionários monolíngues, mas dificilmente há uma abrangência que abarque todos os significados de uma palavra, conforme pesquisa feita por nossos alunos nos dicionários escolares. Em consequência disso, há palavras que os consultentes não encontram um significado correspondente ao significado do texto lido. Ainda assim, “o dicionário é considerado como paradigma linguístico dos usos e sentidos das palavras e expressões de um idioma” (KRIEGER, 2006, p.165). Da mesma forma, Lara (1996) explica que o dicionário tem a missão de dar respostas ao consultante sobre o sentido das palavras.

Apesar de não atingir de forma completa a competência lexical, os dicionários monolíngues de LM, ainda são objetos de consumos de suma importância nas diversas

sociedades. Portanto, o senso comum afirma que os dicionários apresentem a descrição completa do léxico de uma língua.

Entre a multiplicidade dos tipos de dicionários, está o dicionário escolar, no qual nossos alunos/consulentes fizeram a consulta das palavras consideradas “difíceis” e construíram seus glossários.

Segundo Welker (2004), os dois grandes blocos que estruturam o dicionário são: a macroestrutura e a microestrutura. O autor afirma que os termos externos e a nomenclatura podem ser chamados de megaestrutura, quais sejam:

- O tipo de arranjo das entradas.
- O tamanho da nomenclatura.
- Fonte e *corpora*.

Quanto à microestrutura do dicionário, essa compreende as informações constantes, após a palavra - entrada. Compõem a microestrutura: cabeça do verbete, definição, ordenação das acepções, informações sintáticas, colocações, exemplos e abonações, fraseologismos idiomáticos, remissões e informações paradigmáticas (COSTA, 2006).

Dentro do contexto da microestrutura surgem problemas metodológicos para os lexicógrafos. Entre eles, os da estrutura formal e os de lexicalização como os de lexias complexas. Por isso, a lexicografia, apesar de ser uma ciência milenar, nem sempre possui a qualidade informational e descritiva procurada pelos consulentes, podendo ser caracterizada como uma ciência complexa.

Já em relação à lexicografia pedagógica, essa tem deixado muito a desejar no que diz respeito ao conhecimento do dicionário, por parte do professor, uma vez que os currículos das universidades não oferecem a disciplina de Lexicografia para dar suporte técnico sobre o ensino da mesma ao futuro professor de LM, nem ao menos no curso de Letras de muitas universidades.

Além disso, foi somente, a partir de 2001, que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou a contemplar a Lexicografia selecionando e distribuindo dicionários para os alunos do Ensino Fundamental. Antes de 2001, não havia uma discussão efetiva no Brasil sobre o uso dos dicionários. Enquanto isso, o que prevalecia nas escolas públicas de Ensino Fundamental era o uso dos dicionários padrão restrito aos que as bibliotecas já tinham em seu acervo.

Dessa forma, é importante, para esse trabalho, fazer um breve histórico sobre os dicionários uma vez que, a partir de 2001, houve mudanças significativas.

A história dos primeiros dicionários contemporâneos de LP tem início em 1943, quando Antenor Nascentes produziu um dicionário incluindo termos “técnicos e científicos e acrescentou ao lado da entrada, a transcrição fonética” (MURAKAWA, 2010, p.153).

Os primeiros dicionários contemporâneos a estabelecerem um padrão linguístico no Brasil surgiram em 1958, quando a Editora Delta publicou uma versão brasileira do Aulete - elaborada por Hamilcar de Garcia *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa* (5 volumes) - em que foram incluídos muitos brasileirismos. Além da abonação de escritores portugueses, essa edição foi acrescida de escritores brasileiros, mas muito incompleta e imprecisa, além da revisão gráfica ser defeituosa.

Em 1975, foi publicada edição do *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, chegando a aproximar-se do *Thesaurus* no que diz respeito ao número de entradas do dicionário. Esse dicionário acrescentou muitas palavras pouco usadas, muitos regionalismos, “termos exclusivamente literários, um vasto acervo de termos técnicos e científicos, o que inchou demais sua nomenclatura” (BIDERMAN, 1984, p.8).

Existem os diferentes tipos de dicionários em LP – dicionário padrão da língua, o dicionário ideológico ou o etimológico, o histórico, inverso, o analógico, e o dicionário de tipo especial. De acordo com o enfoque dado, cada um recebe uma tipologia com características e modalidades distintas e específicas, bem diferentes, visando a cada consulente.

Os dicionários mais popularmente conhecidos são os monolíngues e bilíngues, que nem sempre são adequados ao alunado das escolas brasileiras. Entre os três tipos de dicionários mais conhecidos e utilizados pelos usuários da LP do Brasil, está o dicionário padrão com uma macroestrutura de 50.000 palavras, aproximadamente, podendo estender até 70.000 verbetes. Os outros dois tipos de dicionários mais conhecidos pelos usuários da LP são o dicionário escolar e o dicionário infantil (BIDERMAN, 2001).

Em relação aos parâmetros que diferenciam os modelos de dicionários mais utilizados atualmente são: o total de entradas repertoriadas; o campo lexical, demarcação do período histórico, que faz parte os itens lexicais coletados, sendo que se o dicionário for especialmente para a área médica, resultará em um dicionário de terminologia da medicina. Se o lexicógrafo desejar produzir um dicionário histórico, deverá levantar os itens lexicais do período histórico

pretendido em manuscritos ou documentos contemporâneos à época pretendida. Como por exemplo, o *Dicionário Histórico do Português do Brasil- séculos XVI, XVII E XVIII*.

Importante destacar que, em quase todas as famílias brasileiras, é encontrado um dicionário, ainda que desatualizado, pois, frequentemente, há a necessidade de saber o significado ou a grafia correta de uma palavra. O chamado “pai dos burros” é mais presente ainda, de forma autêntica nos escritórios de advocacia, nas salas de professores universitários, nos escritórios de profissionais das áreas técnicas, nos escritórios das grandes empresas e, em muitos outros locais onde se trabalha com a palavra, especialmente, nas bibliotecas de escolas. Enfim, “o dicionário se tornou um objeto de consumo de extrema necessidade” (BIDERMAN, 1984, p.03).

Os dicionários são de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo, comunicativo e cultural da criança e do adolescente, pois têm a função de registrar as palavras, os significados delas, a cada momento, seja histórico, social, político.

Além disso, o dicionário ensina também como se escreve corretamente uma palavra. Enfim, a consulta aos dicionários não deveria se caracterizar como uma atividade mecânica, mas como uma atividade prática.

Nas escolas públicas de Ensino Fundamental, até duas décadas atrás, os dicionários eram usados apenas para consultar o significado de uma palavra. Com o esforço eo avanço da Lexicografia, o Ministério da Educação fez chegar às escolas quatro tipos de dicionários avaliados pelo PNLD em 2012, acompanhados de um manual instrutivo para o professor. O manual orienta, instrui o professor regente, interessado no trabalho com a lexicografia, a conhecer e usar melhor o dicionário dos quatro tipos na sala de aula, adaptando-o à turma na qual atua. Esse material instrui o professor também a ensinar seus “alunos a identificar os dicionários mais adequados para o seu nível de ensino e aprendizagem de acordo com a tarefa pedida” (RANGEL, PNLD-2012, p.52).

De acordo com Bideman (1999), a Lexicografia em países como a França, a Inglaterra, a Espanha, a Itália e a Alemanha estão bem mais à frente do que o Brasil em qualidade e variedade de dicionários. Segundo a autora, essa defasagem com relação à variedade e qualidade de dicionários no Brasil, pode ser um dos fatores da decadência da aprendizagem e, também, dos baixos índices do país em educação comparado com o investimento educacional de outros países.

Sobre a qualidade e o desenvolvimento das obras lexicográficas a autora abaixo afirma que,

Diferentemente de outros tempos, hoje a relação dicionário – escola alterou-se. Deixou de ser linear para avançar em profundidade em muitos aspectos qualitativos. Essa mudança nasce em países de larga tradição lexicográfica, motivada pela convicção de que o dicionário é efetivamente um instrumento didático de grande valor para a escola em seus ensinamentos sobre a língua materna (KRIEGER, 2012, p.10).

Com o avanço da educação nos países desenvolvidos, como a Coréia do Sul, por exemplo, grandes e consideráveis investimentos em Educação fizeram com que esses países apresentassem altos índices nos gráficos indicadores de qualidade em Educação.

O Ministério da Educação no Brasil também investiu nas últimas décadas na produção e distribuição de material didático às escolas de Ensino Fundamental, em especial, dicionários escolares, afinal, “os dicionários constituem uma organização sistemática do léxico, uma espécie de tentativa de descrição do léxico de uma língua” (BIDERMAN, 1998, p 129).

Quanto à sua finalidade, afirma o autor:

O dicionário é um produto cultural e comercial destinado ao consumo do grande público. Quanto ao seu aspecto formal, ele deve registrara norma linguística e lexical vigente na sociedade para a qual é elaborado. Quanto ao seu conteúdo, o dicionário recolhe o tesouro lexical de uma língua num dado momento da história de um grupo social (HÖFLING, 2006, p.65).

Acreditamos no dicionário como um material didático de grande importância dentro da sala de aula, uma vez que esse local é um lugar (laboratório das variedades linguísticas) dos falares e saberes diversos. A sala de aula não é homogênea, ela é o espaço de construção de conhecimento, que pode ser construído com palavras diferentes, pois cada usuário falante/aluno possui um conjunto lexical construído pelos costumes, crenças, culturas, histórias diferenciadas. E este é o motivo pelo qual o Brasil, em suas políticas educacionais, passou a enviar dicionários às escolas públicas de Ensino Fundamental pelo PLND – FNDE-MEC. Enfim, sabe-se que,

A - O reconhecimento de que o Ensino Fundamental necessita de mais de um tipo dicionário.

B - A diversificação quantitativa e qualitativa da produção editorial lexicográfica surgindo dicionários de tipos distintos, estruturados de forma a serem compreendidos e aproveitados nas distintas etapas de ensino/aprendizagem da língua materna.

C - A constituição de diferentes acervos de dicionários para todas as escolas públicas, compostos de tipos distintos, correlacionados às condições de aprendizagem do público-alvo (PNLD, 2013, p.11).

Importante destacar que, o PNLD divide os dicionários em dois grupos de obras: sendo o primeiro dos tipos 1 e 2. Os do tipo 1 (1.000 a 3.000 verbetes), destinados aos anos iniciais do primeiro segmento do Ensino Fundamental, e os do tipo 2 (3.500 a 10.000 verbetes) para os anos finais do primeiro segmento do ensino fundamental. O segundo, do tipo 3 (19.000 a 35.000 verbetes) e 4 (acima de 35.000 verbetes).

Os dicionários do tipo 1 são apropriados para o estudante em “processo de aquisição da escrita alfabética; e os tipos 2 supõem alunos não só capazes de decodificar a escrita como, ainda ler com alguma autonomia” (PNLD, 2013, p.22).

Em 2012, o PNLD disponibilizou três títulos diferentes dos autores de dicionários do tipo 1, sendo eles, Bechara (2011), Biderman (2011), Geiger (2011), esses tendo as palavras selecionadas dentro de campos temáticos, relacionados ao cotidiano infantil, como ambiente doméstico, escola, higiene e saúde, alimentos, divisões do tempo, brincadeiras e jogos, etc. Todos trazem, em apêndice, painéis que reúnem ilustrações legendadas.

Em relação aos dicionários eletrônicos, os estudos comprovam que eles prevalecem em detrimento do dicionário impresso, por levar o leitor a compreender mais, e em menos tempo (LEFFA, 2006). No geral, o instrumento pode ser considerado de fundamental importância, pois mostra ao leitor como fazer a interação entre as diferentes fontes de conhecimento. Trata-se basicamente do que (CAZDEN apud LEFFA, 2006, p. 04) chama de “desempenho antes da competência: o aluno não tem ainda a competência linguística para compreender o texto que está lendo, mas poderá comprehendê-lo, se seu desempenho for assistido de modo adequado, acionando o que ele já sabe e o que não sabe”.

Outra função é explorar os recursos multimidiáticos do dicionário eletrônico. Ademais, “o dicionário eletrônico pode contribuir para diminuir a diferença entre quem sabe menos e quem sabe mais” (LEFFA, 2006, p.04).

Neste sentido, foi que propusemos aos nossos alunos a consulta aos dicionários eletrônicos, levando-os a acionar o conhecimento prévio e adicionar ao vocabulário ativo as palavras consideradas “difíceis”.

Quanto aos glossários, os primeiros surgiram na Grécia Antiga e foram elaborados com objetivos bem específicos –“definir o significado de palavras e expressões que tornavam difícil a leitura dos textos homéricos” (KRIEGER, 2006, p. 164).

Para Haensch apud Coelho (2008, p. 22) “desde sus remotas origens, el objeto primario de la lexicografía fu la explicación del significado de las palabras pertenientes a una fase de evolución más Antiguade la propia lengua”.

Essa tradição dos glossários, embora antiga, ainda permanece nos finais de alguns textos de livros didáticos e/ou no final de outros livros, mostrando “uma relação de seus principais termos e conceitos” (KRIEGER, 2006, p.164). Por outro lado, considerando nossas análises e observações dos textos, nos quais foram extraídos o *corpus* para esta pesquisa, podemos verificar que os glossários dos finais dos textos não foram suficientes para esclarecer aos alunos/leitores todas as dúvidas das palavras “difíceis” encontradas pelos alunos nos textos do LDLP do 9º ano. Haja vista que, das cinco ou seis palavras de um texto, listadas pelos alunos, apenas uma ou duas fazem parte do glossário no final de cada texto lido. Daí a iniciativa de aplicação da proposta do Glossário Criativo com as palavras “difíceis” dos textos lidos, escolhidas pelos próprios alunos, já que no final do livro também não se encontram tais palavras.

De acordo com Biderman, os lexicógrafos (filólogos ou gramáticos) da antiguidade se mostravam preocupados com a “compreensão de textos literários e com a correção de ,erros” linguísticos” (1984, p.1). Em contrapartida, notamos uma aparente despreocupação das autoras do LDLP do 9º ano com a ampliação vocabular do aluno, considerando que os mesmos precisam dominar um léxico mais avançado para enfrentar diferentes situações de letramento, por exemplo, em produções de textos do vestibular ou ENEM e/ou entrevistas para ingresso no mercado de trabalho.

Para o pesquisador Vilela (1995), o vocabulário se opõe a dicionário e a glossário. Ao dicionário cabe a tarefa de recolher ordenadamente os vocábulos de uma língua. O vocabulário recolhe as palavras de um determinado setor de uma língua. Já o glossário é o vocabulário de um autor, de uma escola, de uma especialidade ou de uma época. No texto do mesmo autor, podemos encontrar definições sintetizadas para melhor compreender e diferenciar léxico, vocabulário e glossário:

[...] o léxico é o conjunto das palavras ideais duma língua; o vocabulário é o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinado lugar e num determinado tempo, tempo e lugar ocupados por uma comunidade linguística; o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório.

Há ainda uma outra perspectiva, a de „coleção de unidades”, em que o vocabulário se opõe a dicionário e glossário: o dicionário é a recolha ordenada dos vocábulos duma língua e o glossário é o vocabulário difícil de um autor, de uma escola ou de uma época(VILELA, 1995, p.13- 14).

Se “o glossário é o vocabulário difícil de um autor”, por que no final dos textos do LDLP do 9º ano, as autoras do livro (que não são as autoras dos textos selecionados para

extraímos o *corpus* desta pesquisa), não consideraram o nível de conhecimento vocabular dos alunos do 9º ano? Ou seja, palavras como “autodidata”; “incandescente” e “bonachão” não estão no glossário dos textos do LD, mas foram recorrentes nas listas dos alunos por serem consideradas difíceis para os adolescentes.

Para Godoi (2008), os glossários estariam limitados às peculiaridades da fala e seriam obras de decodificação da língua.

Já para Barbosa “os glossários ou vocabulários processam o vocabulário de um texto-ocorrência” (1996, p. 35). E os dividi em glossário *lato sensu* e glossário *stricto sensu*. O glossário *lato sensu*, resultante das palavras-ocorrências e das acepções que tem num texto manifestado e o glossário *stricto sensu*:

[...] seria a obra lexicográfica que apresentasse unidades lexicais extraídas de um único texto manifestado e definidas em suas significações específicas, correspondentes a cada palavra-ocorrência, no mais alto nível de densidade sêmica, sem reunir num só verbete duas ou mais palavras – ocorrências com a mesma forma de expressão (BARBOSA, 1996, p. 35).

A exemplo dessa definição de glossário *stricto sensu*, podemos citar o glossário criativo dos alunos do 9º ano, citados nesse trabalho, os quais extraíram as unidades lexicais de cada texto lido do LDLP e as definiram após consultarem dicionários, conforme “suas significações específicas”.

2.5 Ensino do léxico

Nesta seção da pesquisa teórica, apresentamos contribuições de estudiosos do assunto sobre o ensino do léxico nas escolas brasileiras.

Para fundamentarmo-nos adotamos as concepções teóricas de Biderman (2001), Barbosa (1989); Krieger (2006/2012); Dias (2004), Isquierdo (2001), Coelho (1993), dentre outros. O ensino do léxico, na Escola Fundamental de 6º ao 9º anos, representa uma porcentagem mínima ou quase inexistente dentro do planejamento de professores de LP.

Partindo do pressuposto de que pouco interesse há pelo trabalho com a Lexicologia nos LDLPs, uma vez que os autores desses instrumentos pouco se preocupam com o sentido das palavras consideradas “difíceis” para os alunos, levamos em consideração que o sentido dessas palavras é compreendido no contexto no qual estão inseridas. Além disso, no caso dessa pesquisa, os alunos são de zona rural, comunidades onde a escrita é pouco usada e, por isso, os estudantes encontram barreiras mais difíceis com relação ao léxico, pois boa parte

deles possuem pais analfabetos e o acesso aos dicionários/ à leitura, acontece, exclusivamente, por meio da escola.

As teorias na área da Lexicologia Pedagógica têm incluído novas bibliografias contribuindo, de forma significativa, devido ao pequeno número de estudiosos que se interessam pela área, de fundamental importância, e, é a partir da palavra que se processa a imagem e decodifica o significado.

Já em relação ao ensino do léxico, adotamos as contribuições teórico-práticas de Dias (2004) e Sanches (2007), dentre outros autores com a Lexicografia Pedagógica e, consequentemente, com os dicionários escolares e outros. Além disso, contamos com as diretrizes dos PCNs (1998), as quais preconizam que o léxico deve ser um importante aspecto a ser ensinado na escola.

Em geral, é notável o constante empobrecimento vocabular dos alunos na escola pública municipal, porém, muito poucos são os trabalhos didáticos-pedagógicos desenvolvidos nessa área com o objetivo de ampliar o vocabulário do aluno.

O vocabulário de cada aluno é constituído pelas palavras de seu vocabulário ativo, que são as palavras que ele conhece e usa, são aquelas adquiridas ao longo de sua vida. Com os alunos de nossas salas de aula, isso não é diferente. Eles chegam à escola trazendo um conjunto de palavras (léxico) usadas em seu cotidiano, em seu ambiente familiar, na sua igreja, e na comunidade rural da qual participam e isso garante a comunicação e interação entre os demais alunos da escola, fazendo com que, por meio das conversas informais, o vocabulário ativo já existente vá se expandindo. Dessa forma, também ocorre a expansão/divulgação das crenças, costumes e religiões dentro da escola.

O aluno poderá adquirir um vocabulário capaz de facilitar a compreensão e produção de textos de diferentes gêneros textuais por meio da interação, no contexto escolar com seus colegas e professores e, em especial, com o contato das leituras de livros didáticos, literários e outros materiais pedagógicos, que têm a função de ampliar o vocabulário.

O professor deve dar a oportunidade de o aluno empregar o novo vocabulário no momento da produção textual oral e escrita (redação), transmitindo o conhecimento adquirido a respeito do significado de tais palavras. Outra opção é que, quando necessário, o estudante consulte o dicionário.

No entanto, em relação ao uso do dicionário, os PCN de LP enfatizam apenas sua utilização na resolução de problemas ortográficos. Provavelmente, a falta de interesse pelos dicionários entre alunos e professores se dava, até pouco tempo, pela inadequação dos dicionários ao público alvo. Assim, Ilari afirma que:

[...] talvez esses preconceitos sejam em parte justificados pelo fato de que os bons dicionários existentes não foram elaborados para fins didáticos, sendo obras excessivamente complexas que desnorteiam o leitor com uma grande massa de informações e com sua linguagem abstrata e conceitual (ILARI, 1985, p. 43).

No entanto, atualmente já estão nas escolas os dicionários escolares, avaliados pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático - dicionários), mas mesmo assim, ainda acreditamos que há uma carência de dicionários didáticos mais criativos, e que abranjam maior quantidade possível do campo semântico de cada verbete, para que haja maior interesse do aluno.

De acordo com Costa (1999), as obras lexicográficas direcionadas ao ensino do vocabulário de Língua Portuguesa devem ser mais específicas partindo de análises e aplicações nos diversos níveis de ensino. Sendo assim, pautamos nosso trabalho na observação e análise das dificuldades encontradas pelos alunos no que diz respeito ao léxico dos textos e atividades de interpretação.

É importante ressaltar que, com o avanço da tecnologia e da ciência, a comunicação exige a expansão do léxico para um novo tipo de letramento, o qual apresenta palavras e expressões novas relacionadas a variados contextos sociais.

No mundo contemporâneo, a ciência e a tecnologia são os fatores principais que atuam na criação neológica. Dada a necessidade de ambas formarem incessantemente um instrumental léxico para as suas novas necessidades de expressão, elas contribuem muito para a expansão do Léxico não só nos estreitos domínios das linguagens especiais, mas também no âmbito da linguagem geral, pois a ciência e a tecnologia estão continuamente mudando a nossa vida. Não só as criações materiais e mentais dos cientistas e técnicos suscitam novos lexemas, mas também as mudanças sociais, as quais gerando novas realidades desencadeiam novas nomenclaturas na categorização dessas realidades (BIDERMAN, 1999, p. 16).

Ainda que as influências da tecnologia e da ciência suscitem novos lexemas no vocabulário ativo do aluno, por outro lado, essa influência não se faz tão notória devido à falta do hábito da leitura. Embora acreditamos que não chega a influenciar, de forma direta, na compreensão de enunciados do livro didático, os quais apresentam um conjunto de vocábulos diversificados, devido à variedade de tipos, gêneros, temas textuais e linguagem.

O ensino do léxico nos LDLPs no Ensino Fundamental de 6º ao 9º anos, especificamente, representa uma porcentagem mínima ou quase inexistente, além de que os professores quase não incluem o trabalho com o vocabulário em seus planejamentos. Além

dessa porcentagem mínima do trabalho com o vocabulário nos LDLPs, o que se pode observar é que as atividades pouco contribuem para a ampliação vocabular do aluno.

Há pouco interesse pelo trabalho com o léxico nos LDLPs, uma vez que, percebemos que alguns autores desses instrumentos pouco se inquietam com o sentido das palavras consideradas “difíceis” para os alunos.

No caso dessa pesquisa, os alunos são de zona rural, comunidade onde a escrita é pouco usada, por isso, encontram barreiras maiores com relação ao léxico. Sendo assim, o LDLP teria /tem a função de oferecer ao aluno estratégias de ensino direcionadas ao ensino do léxico, entre elas, a ampliação vocabular, visando à capacitação do estudante para a produção escrita e oral em situações de letramento que as exijam, como nas redações do ENEM, vestibular, ou outros concursos públicos a que esses alunos serão submetidos e que o domínio do vocabulário (de palavras mais difíceis) são exigidos.

Em geral, por um lado, é notável o constante empobrecimento vocabular dos alunos na escola pública municipal de zona rural, porém, poucos são os trabalhos didático-pedagógicos desenvolvidos nessa área com o objetivo de ampliar o vocabulário desses estudantes.

O importante é fazer com que, por meio das conversas informais, o vocabulário ativo já existente vá se expandindo e propagando a divulgação das crenças, costumes e religiões, dentro da escola, porém, raramente, são abordadas nos LDLPs, questões ou atividades concernentes ao vocabulário ativo do aluno.

Dos textos e atividades selecionados para esse trabalho e lidos pelos alunos, verificamos apenas um texto “Conflitos de Lucas”. Por ser um diário, o vocabulário é característico de um adolescente, porém, em nenhuma das atividades do texto, as autoras abordam a questão do vocabulário do personagem.

Ao verificar as falhas constantes com relação ao ensino do léxico no LDLP, o professor deveria buscar recursos em cursos de capacitação e aperfeiçoamento para incluir em seu planejamento propostas e/ou projetos para ampliar o vocabulário do aluno de forma que as atividades não se limitem em apenas procurar o significado da palavra no dicionário.

De acordo com Leffa (2000), para o ensino do vocabulário, há dois aspectos que precisam ser analisados: saber o que significa conhecer uma palavra; saber como evolui o conhecimento da palavra. Nesse sentido, o autor afirma que o conhecimento para a aprendizagem e aquisição lexical que se deve dar ao aluno envolve: a frequência da palavra, possibilidade de forma composta, limitações de registro, derivações e flexões, gênero, tem relações pragmáticas, tem além dos valores denotativos, diversos valores conotativos. Esses deveriam ser, grosso modo, os aspectos elencados para o trabalho com o léxico no LDLP.

Assim sendo, há três dimensões

(1) do conhecimento parcial das palavras ao conhecimento preciso; (2) do conhecimento superficial ao conhecimento profundo; (3) do conhecimento receptivo ao conhecimento produtivo. [Essas três dimensões se complementam mutuamente a] à medida que cresce o número de palavras conhecidas, aquelas que já eram conhecidas tornam-se mais profundamente conhecidas, e o vocabulário receptivo, com o uso constante, pode também se tornar produtivo (HENRICKSON apud LEFFA, 2000, p.31).

Em contrapartida, pautando-se em nossas observações, ainda não podemos contar com um trabalho didático que abranja o léxico em dimensões mais produtivas em nossos LDLPs, os quais são considerados os “melhores” e aprovados pelo MEC para o ensino de LM.

O ensino do léxico no LDLP “Vontade de saber português”, 9º ano, nem sequer apresenta um trabalho com o vocabulário nos moldes tradicionais, o que facilitaria ao aluno, minimamente procurar palavras no dicionário.

Destacamos, portanto, a importância de um trabalho efetivo com o vocabulário, em especial nos LDLP, visando à ampliação vocabular agregada ao melhor desenvolvimento da compreensão textual e a melhoria da escrita. E sobre o livro didático tratamos, na sequência.

2. 6 Livro didático

Os primeiros livros didáticos começaram a ser elaborados no Brasil a partir do século XIX e eram escritos para os alunos das escolas de elite com o objetivo de complementar os ensinamentos bíblicos.

A partir de 1947, os livros didáticos assumiram papel bastante importantes na aprendizagem e na política educacional. Na década de 1970 surgiu uma política de distribuição do LD, porém, surgiram problemas oriundos dessa política (divergências de conteúdos, preço alto, entre outros). A solução para a resolução dos problemas seria padronização do LD, padronização dos preços, já que o governo não tinha verbas suficientes para arcar com todas as despesas (DIAS et al, 2004),(OLIVEIRA et al, 1984).

No período de 1972 a 1981, muitos projetos foram apresentados ao Congresso Nacional visando minimizar a gravidade dos problemas gerados com o custo do LD.

Na década de 1980, o preço do LD para os alunos da 5ª a 8ª série era altíssimo. Muitos pais de alunos destas séries, desprovidos de condições financeiras, desistiram de manter seus

filhos nas escolas devido ao alto custo dos LDs. Ainda assim, a escola não rejeitou o uso desse instrumento.

Em meio às inovações tecnológicas e aos recursos didáticos modernos e contemporâneos, o livro didático ainda permanece como protagonista do conhecimento no Ensino Fundamental, legitimado pela sociedade e, também, pela escola. Essa legitimação é baseada pela determinação dos órgãos superiores, sendo o principal deles, o MEC, responsável pela avaliação e estabelecimento dos critérios para aprender e ensinar, nas escolas públicas brasileiras, focado no LD (CORACINI, 1999).

Os autores de LDs e as editoras buscam agradar aos destinatários, se adaptando às novas teorias de aprendizagem e o professor. Como o docente vive em busca do novo e do que é controlável, opta pela adoção do LD que já é reconhecido e autorizado pelo MEC. Dessa forma, o LD se torna um elo na hierarquização do saber, fazendo parte do discurso ideológico do estado (SOUZA, 1999).

A questão da autoria no LD também merece destaque, já que há a autonomia das editoras na “configuração do conhecimento a partir da seleção do conteúdo a ser veiculado na escola” (SOUZA, 1999, p 28), ou seja, o que „pode” e „deve” ser dito-escrito- veiculado. Nesse sentido, leva-se em consideração as teorias sociolinguísticas sobre a questão dos preconceitos e das diferenças/diversidades em geral. Essa configuração, além de obedecer critérios dos órgãos superiores (MEC, PNLD) ainda visa lucros. Sendo assim, há uma descaracterização da identidade do autor (a) no LD. Ciente da importância do LD para muitas regiões do Brasil, como única fonte de informação para o aluno e para o professor, o Governo Federal criou em 1997, o PNLD com os Guias do Livro Didático, programa vinculado ao MEC, para avaliar o LD. (SOUZA, 1999).

Sobre as funções do LD:

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimento e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares, e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais (BITTENCOURT, 2003, p.52).

Nesse sentido, entendemos que a função do LDLP na zona urbana não deveria ser a mesma da zona rural, pois os valores, costumes, a cultura e, sobretudo, o vocabulário dos alunos da zona rural divergem da zona urbana. Por isso, os editais do MEC para a concorrência das produções de LDs devem ser específicos levando em consideração não apenas o público leitor das zonas rurais e urbanas, mas das diferentes regiões do Brasil.

De acordo com Souza, a avaliação dos LDs inclui critérios eliminatórios e de classificação:

A ênfase dos *critérios eliminatórios* está na correção de conceitos, informações básicas, pertinência metodológica. Há também preocupação em eliminar elementos que levam à discriminação religiosa, racial e social.

Já os *critérios de classificação* se voltam a aspectos visuais dos Livros Didáticos (ilustrações e, desenhos, elementos gráficos etc.) e aos Livros do Professor (SOUZA, 1999, p. 61).

Dentro dos critérios eliminatórios da avaliação do LD encontram-se os critérios relativos ao trabalho com o texto e com os conhecimentos linguísticos. Mediante esses critérios, a leitura deve ser trabalhada como reconstrução do sentido do texto pelo aluno, mas não há inclusa aos critérios, nenhuma proposta para o ensino do vocabulário.

A visão do MEC com relação à avaliação do LD nos parece um tanto preconceituosa no que diz respeito à limitação que o órgão educacional confere ao professor na questão da postura crítica sobre o LD. O professor, além do curso superior que o capacita para o trabalho pedagógico, geralmente, conta com a experiência e conhece as dificuldades dos alunos, além de seus conhecimentos prévios. Sendo assim, não estaria o professor apto a criticar o Livro Didático quando de sua avaliação?

Uma das questões que tem nos incomodado constantemente em nossos longos anos de experiência em sala de aula com o LDLP é a interpretação dos textos. O que realmente dificulta a interpretação de textos no LDLP, além de problemas cognitivos e falta de concentração por parte dos alunos?

Esta pesquisa realizada em sala de aula com textos do LDLP nos apontou lacunas no LDLP “Vontade de Saber Português”, do 9º ano, concernentes ao trabalho com o vocabulário dos textos lidos. O LDLP não oferece aos alunos leitores, desprovidos da linguagem específica utilizada nos textos lidos, um glossário completo das palavras que dificultam a interpretação dos alunos, ou seja, das palavras que não fazem parte do vocabulário ativo dos estudantes. No final dos textos selecionados para extraímos o *corpus* dessa pesquisa,

podemos verificar que, de um número significativo de palavras “difíceis” relacionadas pelos alunos, o LD apresenta um glossário bastante restrito com apenas duas ou três palavras.

Vale lembrar que, o LDLP “Vontade de Saber Português” adotado por nós foi aprovado pelo MEC e distribuído às escolas públicas em 2014 pelo PNLD, sendo selecionado pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia do Ensino Fundamental II e classificado em primeiro lugar.

Ademais, é preciso ressaltar que muitos esforços já foram feitos por parte de autores de LDLP, muitos deles docentes, que na expectativa de mostrar um LD com propostas pautadas nas experiências da sala de aula foram frustradas, devido aos “impedimentos que acabam por desanistar os interessados em concorrer à publicação de livros. Além de outros problemas, a porcentagem recebida pela venda de livros é irrigária, geralmente, um total de 7 a 10% para o autor” (DIAS, 2004, p.30).

De acordo com Savioli, “a elaboração de um livro didático requer um investimento de tempo em pesquisa e em experimentação que não é compatível com a disponibilidade da quase totalidade dos professores em atividade no país” (SAVIOLI apud Dias, 2004, p.30). Esse é outro entrave que merece ser destacado entre os demais que envolvem a questão do LD no Brasil.

Portanto, as questões que envolvem o LD merecem atenção especial, uma vez que o instrumento, embora criticado, mas reconhecido como de grande importância para o trabalho didático-pedagógico em sala de aula, carece de análises não apenas no que tange às novas teorias, mas aos olhares de professores docentes, que aplicam as teorias e conseguem verificar de perto as dificuldades e os problemas que envolvem produção, estruturação, organização, e distribuição dos conteúdos nos LDLPs, especialmente, às questões relacionadas ao ensino do léxico.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA: DESCREVENDO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA

3.1. Considerações Iniciais

Esta pesquisa, de caráter qualitativo e intervencionista, teve o objetivo de verificar quais as dificuldades de vocabulário que os 23 alunos enfrentaram ao compreenderem textos e atividades do LDLP “Vontade de Saber Português” do 9º ano A, autoria de Rosimeire Alves e Tatiane Brugnerotto, adotado na Escola Municipal Sebastião Rangel.

Para realização do projeto de intervenção pedagógica, utilizamos o tipo de pesquisa conhecido como pesquisa-ação. Thiollent define a pesquisa-ação como sendo:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2000, p. 14).

Assim sendo, esta pesquisa, além de nos engajar na situação já mencionada, transformando-nos em observadoras participantes, coloca a relevante questão da ação planejada, no campo em estudo, que, no caso dessa pesquisa, trata dos problemas que o pouco vocabulário traz às crianças do Ensino Fundamental.

3.2. Local de realização da Intervenção Didática

A pesquisa de campo foi desenvolvida na Escola Municipal Sebastião Rangel, distrito de Tapuirama, escola pública da cidade de Uberlândia, conforme autorização do CAAE (Certificado de Apresentação para a Apreciação Ética), nº: 38004414.0.0000.5152, (termo de consentimento no ANEXO A).

3.3. Contextualizando: breve histórico da Escola Municipal Sebastião Rangel

Como forma de contextualizar a escola onde foi realizada a pesquisa, optamos por apresentar algumas breves informações sobre ela. Importante destacar que tais informações foram retiradas de documentos da escola.

A Escola Municipal Sebastião Rangel localiza-se à Av. José Pedro Abalém, nº 779, no Distrito de Tapuirama. O telefone da escola é:3244-1177. Foi criada pelo Decreto Estadual 19.066/77, transferida para a rede municipal em 1997 e criada pelo Decreto Municipal 1.374 em 12/04/77. Tem como área de abrangência: fazendas vizinhas ao Distrito e fazendas da divisa do município de Uberaba.

Consideramos importante destacar também a filosofia da escola, uma vez que sua proposta fundamenta-se na filosofia de uma postura construtivista, baseada nos vários métodos de ensino, resultando numa metodologia eclética, a qual tem como objetivo a formação do indivíduo, preparando-o para o exercício pleno da cidadania.

A Escola teve como denominação inicial “Escola Municipal Tapuirama”. Depois de várias alterações na denominação inicial, em 1994, passou à denominação atual, quando foi inaugurado o novo prédio da escola.

No que diz respeito à razão do nome da escola, foi uma homenagem ao político Sebastião Rangel, que residiu no distrito de Tapuirama. O referido político foi escrivão, músico e farmacêutico. Participou da Banda do Distrito e incentivou a cultura local. Criou os filhos no Distrito. Foi também obstetra e ginecologista prático.

A escola tem algumas realizações importantes, tais como: O Projeto Brasil 500 Anos: com recebimento de Honra ao Mérito; o Dia da Saúde, promovido pela Secretaria Municipal de Saúde, Dia da Consciência Negra, Projeto Calu com premiações de textos literários e peças teatrais, Projeto IAT (Instituto de Artes do Triângulo) também com premiações de textos literários. Projeto de conscientização sobre o trânsito, promovido pela Secretaria Municipal de Trânsito, Família na escola, dentre vários outros eventos importantes para a comunidade escolar.

- **Aspectos físicos**

A área de construção da escola é de: 2.456.90m². Em relação às dependências, a escola tem dois pavimentos, com 20 salas de aula, duas laterais com arquibancadas de cimento liso, sanitários femininos e masculinos nos dois pavimentos, vestiário, quiosque, quadra coberta, parque infantil, salas para secretaria, sala de laboratório de informática direção, especialistas, almoxarifado, armazém, área de serviço, cozinha, cantina e pátio interno coberto.

Ampliações: Em 1994, a escola mudou para as novas instalações construídas, mas o novo prédio foi inaugurado somente em 1997.

- **Atendimento**

Inicial: Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries)

Atual: Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 9º anos), AEE (Ensino Educacional Especializado).

- **Programas/projetos desenvolvidos**

Semana do Meio Ambiente;

Festas Juninas;

Festas Folclóricas;

Coral;

Teatro;

Dança;

Música;

Literatura/vídeo;

Programa Mais Cultura;

Programa Mais Educação;

PIP (Programa de Intervenção Pedagógica).

- **Administradores da escola- períodos:**

Sirlei Aparecida de Martins – 1992 a 1993;

Tania Maria Sousa Toledo- 1993 a 1996;

Dirce Pereira Landin Negreiros -1996 a 2000;

Maria das Graças Naves – 2001 a 2006;

Denizia Fernandes Gonçalves Silva- 2007 a 2009;
Suzancler Vieira Rende- 2010 a 2012;
Sérgio Naghettini- 2013 a 2017.

Também é importante apresentar os dados atuais da escola onde será realizada a pesquisa:

Número de alunos por modalidade:

Ensino Fundamental I: 200;
Ensino Fundamental II: 480;
Total de alunos: 680;
Número de funcionários: 72;
Turnos de atendimento: manhã e tarde.

3.4. Descrição da aplicação das atividades

Partindo das análises e observações feitas em sala de aula, ao longo dos anos de docência como professora de LP, percebemos que os alunos do 9º ano apresentavam dúvidas com relação ao vocabulário desconhecido nos textos do LDLP selecionados para a pesquisa conforme o anexo B. A partir dessa observação, detectamos dificuldades de interpretação de textos decorrentes do vocabulário desconhecido pelos alunos da Escola Municipal Sebastião Rangel utilizado pelas autoras do LD adotado.

Diante disso, era preciso a inserção de algumas ações didático-pedagógicas, em sala de aula, que amenizassem os problemas da falta de vocabulário dos alunos e, consequentemente, contribuíssem para a ampliação do vocabulário.

Para desenvolvimento do trabalho, dividimos a sequência metodológica proposta em etapas, detalhadas a seguir.

1ª etapa: Contribuições teóricas

Primeiramente, aproveitamos as contribuições teóricas de Barbosa (2009), Dias (2004), PCNs (1998), Krieger (2012), Biderman (1994), Ilari (2002) para aliar a teoria à prática, quando da intervenção em sala de aula. Portanto, essa foi a etapa de estudo para fundamentarmos teoricamente.

Para a elaboração das atividades, além das contribuições teóricas dos autores citados, utilizamos como embasamento, o tripé sugerido por Coelho (1993) - leitura, redação e trabalho com atividades, que propiciam o aumento de palavras no léxico ativo do estudante. Os dicionários também foram nossos parceiros nas atividades.

2^a etapa- Observação

A proposta de trabalho foi apresentada aos alunos numa aula de LP, ministrada por nós, no dia 23 de setembro de 2014, quando alguns alunos perguntaram o que era seria o léxico e a Lexicologia. Mediante as inúmeras dúvidas dos discentes, iniciamos a aula expondo à turma o que é léxico e a Lexicologia, já que havia mencionado o nome dessa Ciência. Expusemos à turma, de forma didática o que é léxico, o que é Lexicologia e qual a sua função.

Certa da compreensão da turma sobre o tema em estudo, começamos as anotações da sequência do trabalho, passo a passo, no quadro, de forma bem clara, sendo que a primeira atividade proposta foi a leitura dos seguintes textos selecionados no LDLP digitalizados (ANEXO B).

1. Clássico de ficção científica: “**O mistério é desvendado**” de Mary Shelley. Trad. De Cláudia Lopes , 1997, p .95 a 97.
2. Capítulo VI de “**Viagem Ao centro da Terra**” de Júlio Verne. Trad.de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Ática, 1998, p. 100 a 104.
3. História em quadrinhos: “**À procura do F.I.M: uma aventura pela „Lisboa subterrânea**”, 1994, p.115.
4. Clássico da ficção científica: “**As três leis darobótica**” de Isaac Asimov, 1997, p.120 a 121.
5. Resenha do filme : “**O Homem Bicentenário**”. Trad. Milton Person , 1997, p.124.
6. Sinopse dos filmes: “**Eu sou a lenda**”; “**George Orwell 1984**”, 2010 , p.132.
7. Diário: “**Os conflitos de Lucas**” de Júlio Emílio Braz ,2000, p.143.

O critério para escolha dos textos feita a partir da página 95, do LD, se deu devido aos alunos já terem estudado os outros textos das páginas anteriores, antes da intervenção.

As leituras de todos os textos foram feitas em sala de aula, ora por nós, ora em voz alta por um aluno(a), ora silenciosamente. Os alunos deveriam sublinhar as palavras “difíceis”, ou seja, as que eles não entendiam o significado no contexto, para depois serem anotadas em uma folha à parte, a qual xerocamos e distribuimos a cada aluno (ANEXO C). A lista escaneada no Anexo C, foi escolhida aleatoriamente.

Após a leitura, observamos as dúvidas de compreensão dos alunos, ao lerem e interpretarem os textos e realizarem as atividades do LD adotado “Vontade de saber português”. Para registrar essas dúvidas, usamos um caderno que chamamos de Diário do Professor, para nossas anotações. Os textos selecionados do LD e, descritos na página anterior, constituíram o *corpus* desse trabalho.

3^a etapa- Registro das palavras

Durante a leitura dos textos e a realização das atividades de LD, conforme mencionado, os alunos anotaram as palavras que dificultaram a interpretação e registraram-nas na já referida folha xerocada e previamente organizada. Nela, há uma coluna para registro do número da página e do título do texto ou da atividade na qual a palavra “difícil” foi encontrada. Portanto, ao final do tempo de aplicação, havia uma amostra suficiente para os alunos utilizarem na construção do glossário.

4^a etapa - As palavras “difíceis” nas atividades de compreensão e interpretação

As atividades relacionadas aos textos do LD foram aplicadas imediatamente após as leituras, sendo que as palavras consideradas “difíceis” pelos alunos foram retiradas das atividades intituladas “Estudo do texto”, “Conversando sobre o texto”, (atividade oral), da página 98; “Escrevendo sobre o texto” da mesma página e “Discutindo ideias, construindo valores”, da página 99. Ambos do texto “**O mistério é desvendado**”.

Em relação à “Leitura 2”, capítulo VI, de “Viagem ao centro da Terra” de Júlio Verne, as atividades realizadas pelos alunos foram da seção “Conversando sobre o texto”, página 105.

Conforme mencionado no início do trabalho, dos textos que constituíram o *corpus* da pesquisa, limitamo-nos a trabalhar apenas com as atividades de interpretação de dois textos,

por serem textos longos e, também, devido ao tempo de permanência dos alunos do 9º ano na escola, ou seja, o ano estava no fim e os estudantes iam entrar de férias.

Das palavras consideradas “difíceis”, pelos alunos nos textos trabalhados, algumas foram recorrentes nas atividades, já que boa parte dos enunciados, retomam trechos dos textos lidos. Portanto, não houve necessidade dos alunos transcreverem os trechos das atividades no glossário retornando-os aos seus significados.

5ª etapa- Classificação das palavras

Para o desenvolvimento desta etapa, entregamos um dicionário escolar, tipo 3, um Aurélio - minidicionário de Língua Portuguesa para cada aluno, mostrando a classificação das palavras (informações gramaticais) abreviadas no início do dicionário, e após cada verbete, para que pudessem compreender as abreviaturas, no momento de transcreverem as informações gramaticais sobre a palavra e comporem o glossário criativo.

Ao concluir o glossário, os estudantes fizeram um levantamento do número de palavras do glossário, separando-as pela classe gramatical. Ex: Substantivos: 05; Adjetivos: 06; Verbo: 05, sendo que essas palavras se classificam como “palavras lexicais” e servem “para nomear e qualificar pessoas, coisas, objetos, ações, sentimentos; são substantivos, adjetivos e verbos; são semanticamente cheias e mostram o papel do léxico que é o de nomear” (KRIEGER, 2012, p.87).

Nesse sentido, percebemos que a carga semântica dessas palavras “difíceis” selecionadas pelos alunos nos textos, realmente carregam um peso de sentido bastante significativo para a compreensão dos textos lidos. Essa tarefa foi feita com orientação, uma vez que a classificação das palavras foi realizada apenas para melhor organização do glossário e não era objeto dessa pesquisa.

6ª etapa - Laboratório de informática

Tendo em vista a necessidade de exploração de material que represente/ envolva o léxico na escola, procuramos ser mais abrangentes possível, no sentido de proporcionarmos aos alunos o conhecimento da função dos dicionários *online*, levando-os ao Laboratório de Informática da Escola para conhecerem alguns dicionários *online*, especialmente, o Dicionário Criativo, que serve para desenvolver ideias e encontrar a melhor maneira de expressá-las.

O Dicionário Criativo tem o objetivo de auxiliar, escritores, professores, jornalistas, publicitários, blogueiros, estudantes, roteiristas, compositores, tradutores, no momento em que estão produzindo seus textos e outras criações textual-imagéticas (ALBUQUERQUE, 2012).

Os alunos tiveram acesso a alguns dicionários, observaram e fizeram questionamentos sobre o referido instrumento já existente na internet. Importante destacar que, tendo em vista a inserção cada vez maior das tecnologias digitais na escola, pensamos que, dentre os dicionários a serem consultados, especialmente, o Dicionário Criativo *online*, esse poderia ser um aliado dos estudantes, servindo não só como base de consulta para esclarecer significados e conceitos, mas também auxiliando-os a estimular a criatividade em todas as situações de produção de texto.

Vale informar que, ao acessar o Dicionário Criativo, a cada clique os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar no mesmo site os sinônimos e antônimos da palavra, quando foram necessários. A ferramenta disponível na internet possibilita informações diversas sobre as palavras ali digitadas: provérbios, citações com a palavra em questão. Além disso, é seguida das palavras relacionadas.

Na sequência, a título de ilustração, apresentamos parte da entrada *igarapé*, exemplo retirado do Dicionário Criativo.

[Sinônimos /antônimos-igarapé](#)

[Dicionário Analógico-igarapé](#)

[Expressões idiomáticas-igarapé](#)

[Ditados populares-igarapé](#)

[Clique aqui para incluir um provérbio ou ditado.](#)

[Citações-igarapé](#)

[“Clique aqui para incluir uma citação”](#)

É importante notar que, no Dicionário Criativo *online*, além das informações possíveis, os estudantes tiveram acesso a ilustrações que possibilitaram um maior entendimento dos significados e sentidos das palavras.

Mostramos na sequência, a ilustração para a palavra Igarapé.

Figura1: Ilustração para a palavra Igarapé



Fonte: Dicionário criativo *online*

7^a etapa: Significados e dicionários em que os alunos consultaram/pesquisaram

Nesta etapa, os alunos pesquisaram os significados das palavras listadas anteriormente não apenas no Dicionário Criativo *online*, mas também em diferentes dicionários da biblioteca escolar, em especial, no Aurélio, tipo 3, o qual possuía o maior número de exemplares na escola. Entre os demais dicionários pesquisados, podemos citar: *Dicionário Júnior de LP* de Geraldo Mattos, 14.790 verbetes- PNLD – 2012- 2º ao 5º ano. FTD; *Minidicionário Soares Amora de Língua Portuguesa*; CALDAS AULETE- *Minidicionário contemporâneo da Língua Portuguesa* FNDE-2006- PNLD- 2006, Editora Nova Fronteira; *Mini AURÉLIO, O minidicionário de língua portuguesa* Aurélio Buarque de Holanda Ferreira -ESCOLAR – Século XXI PNLD 2004 – FNDE – Ministério da Educação- Editora Nova Fronteira, 5ª edição revistada e ampliada- 1ª impressão- Rio de Janeiro 2001; *Dicionário Escolar Língua Portuguesa – Júnior*, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Editora Positivo- PLND-2006 – FNDE- Ministério da Educação; *Dicionário Estudantil da Língua Portuguesa*, Org. de texto Sandra Esteves de Souza, revisão crítica Ciro de Moura Ramos- Itapevi São Paulo: Fênix, 2000.

Apesar de utilizarem vários e diferentes dicionários, durante a busca da acepção que melhor se adequasse à palavra no contexto, ainda assim, houve dificuldades na pesquisa. Os estudantes demonstraram que, apesar de estarem no 9º ano, ainda apresentam dificuldades de manuseio do dicionário.

8^a etapa: Elaboração do glossário

Para a produção do glossário criativo, os alunos foram orientados a disponibilizarem as palavras “difíceis” em ordem alfabética no caderno, após pesquisarem em vários dicionários escolares, entre eles, o *Dicionário Criativo*, para encontrarem a acepção ou as melhores acepções que se adequariam ao contexto de onde foram retiradas. Em seguida, transcreveram o trecho no qual estava a palavra. Depois foram orientados a copiarem novamente o trecho substituindo a palavra “difícil” pela acepção mais coerente com trecho do texto. Desta forma, percebemos que houve compreensão da palavra no contexto em que foi retirada.

Durante a produção de seus glossários os estudantes tiveram a liberdade de adotarem diferentes modelos e, usando a criatividade, ilustraram as palavras de acordo com sua definição/acepção/significados/sentidos ou significados afins. Esse trabalho muito contribuiu para a ampliação vocabular dos discentes.

Sendo assim, o léxico também está ligado ao contato da pessoa com o lugar em que ela vive, pois:

O indivíduo recebe o léxico através da educação formal (escola) e da educação informal(meios de comunicação de massa, dados extralingüísticos) coletando um estoque vocabular de sua cultura. É preciso considerar o fato de que tal indivíduo não é passivo, pois tem capacidade criativa. A incorporação de novas palavras está ligada diretamente à influência que a pessoa criadora tem em sua comunidade linguística (HÖFLING, 2006, p.64).

Os alunos foram incentivados também a ilustrarem seus glossários ou criarem outras formas diferentes e criativas de recortes, desenhos, etc. Além disso, deveriam criar uma capa bem colorida para fazerem seus glossários (ANEXO D). Para cópia, pesquisaram na internet os sites de imagens de domínio público, ferramentas que permitiram a cópia de imagens com o registro de fontes de onde foram retiradas.

Para o texto de apresentação dos glossários, no início, cada aluno deveria elaborar a sua. No entanto, considerando o pouco tempo e o fato de eles nunca terem feito uma apresentação desse tipo, optamos por elaborar uma apresentação única (ANEXO E).

Nesse sentido, entendemos que a escola deve ser a principal colaboradora do aluno na ampliação do léxico, mais especificamente, ao vocabulário ativo do aluno, podendo contar ainda com a internet como sua aliada. Afinal, os alunos precisam ampliar o vocabulário para desenvolverem as habilidades necessárias à compreensão de textos.

Após a produção do Glossário Criativo realizada individualmente, em um caderno, levamos os alunos mais uma vez para o Laboratório de informática com o objetivo de inserirem seus glossários no *blog* da escola.

Para que a palavra fizesse sentido no contexto de onde foi retirada, houve uma mediação para que os alunos continuassem retomando as palavras e levando-as aos textos ou atividades de interpretação. Tudo foi contextualizado. Desta forma, consideramos que haveria a internalização do uso das palavras “difíceis” ou “desconhecidas” pelo aluno do 9º ano A.

9ª etapa: Produção de textos usando as palavras difíceis

Como culminância dessa primeira parte da intervenção, para melhor ampliar o vocabulário, propusemos aos alunos uma produção de texto do tipo dissertativo, tendo como tema “A violência no trânsito”, com uma metodologia baseada no ensino do léxico. Esse é um tema bastante polêmico atualmente, conforme (ANEXO F), sendo que um dos critérios foi os alunos usarem 5 palavras do glossário para produzirem seus textos. Outros critérios para a produção do texto foram a atenção à coerência, à coesão e o texto deveria ter, no mínimo, 25 linhas (ANEXO G).

Por meio dessa atividade, pudemos mostrar aos alunos que o sentido das palavras não se encontra apenas no dicionário, mas nos diferentes contextos dos quais elas são enunciadas/inseridas. Sendo assim, as palavras pesquisadas poderiam ser utilizadas para outro contexto, além do texto que leram no LDLP. Em vista disso, elas poderiam aparecer no texto produzido pelos alunos com outro sentido. Consequentemente, o leitor do texto dará mais credibilidade a um texto cujo vocabulário é mais elevado, identificando o autor como bom produtor de texto/bom leitor.

As descrições, análises e alguns glossários dos estudantes são apresentados na sequência.

CAPÍTULO IV

ANÁLISES E RESULTADOS

4.1. Descrição e análise dos glossários e textos dos alunos: uma amostragem

Nesta seção do trabalho, apresentamos a análise de uma pequena amostragem dos glossários criativos elaborados pelos estudantes. Os glossários foram escolhidos, aleatoriamente.

Em relação às análises, apresentamos, na sequência, um exemplo de cada letra do alfabeto sempre contrapondo o glossário de três estudantes. Para as análises, buscamos nas contribuições teóricas, fundamentos que pudessem nos auxiliar nessa tarefa.

Segundo orientação, os alunos ordenaram os verbetes em ordem alfabética e, embora as palavras se refiram a campos e subcampos de conceitos diversos, entendemos que não seria necessário apresentá-los separadamente, tendo em vista não ser esta uma prática usual entre autores que versam sobre glossários. Não as separamos em “termos” e, sim, em palavras, uma vez que estamos tratando com estudantes do Ensino Fundamental e não era foco mostrar a diferença entre “termo” e palavra. Assim, acreditamos que tal modo de apresentação facilitou o trabalho dos alunos.

Outra informação importante é que os alunos foram orientados a organizarem as entradas nos glossários. Para tanto, aplicamos os critérios adotados em Simão (1999), Cano (2001) e Alves (1998), quais sejam:

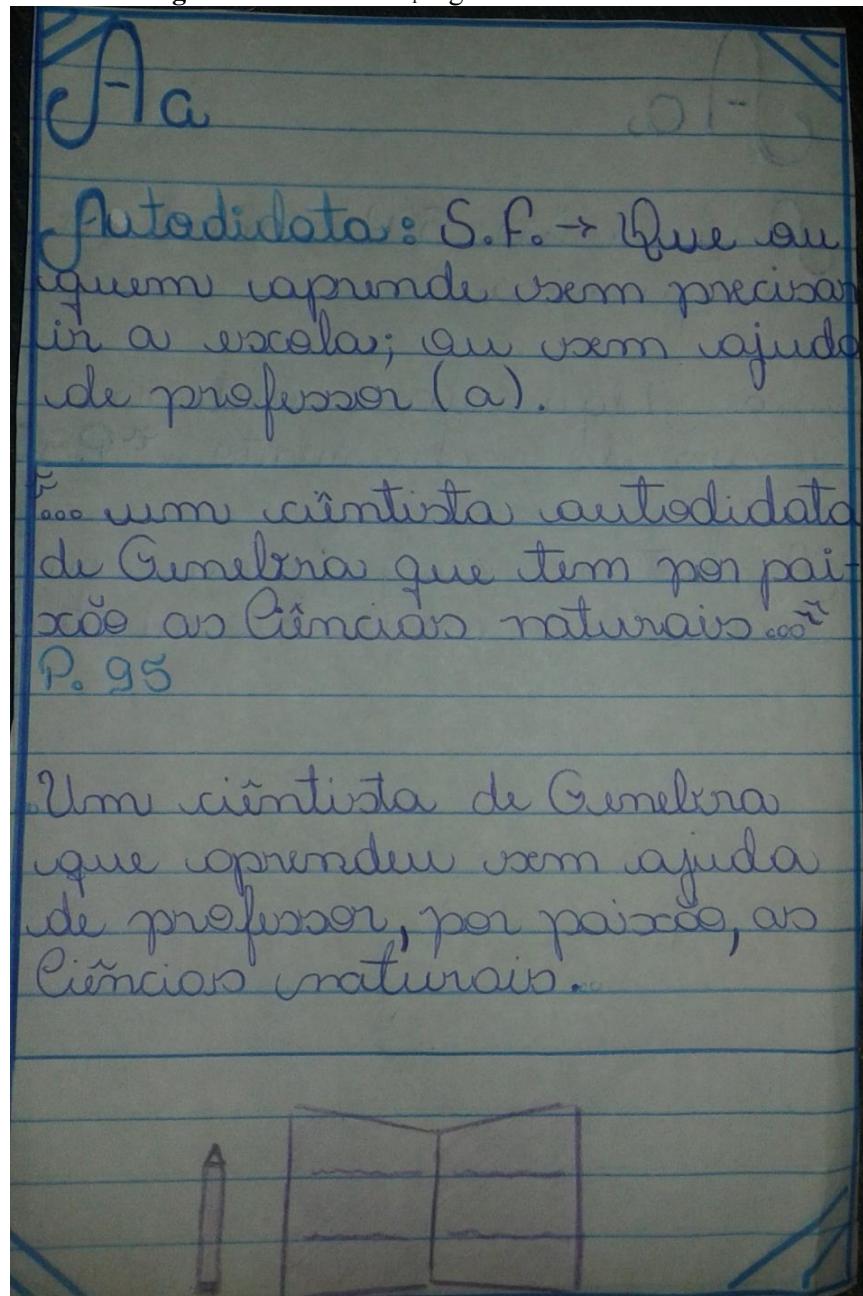
- Ordem das entradas → alfabética.
- Os sinônimos receberam o seguinte tratamento: apenas um deveria ser registrado, ou seja, aquele que é o mais próximo do sentido da palavra no fragmento de onde ela foi retirada.
- Classificação das palavras: substantivo, adjetivos, verbo etc.

Na sequência, apresentamos, a título de amostragem, alguns glossários elaborados pelos alunos e as análises feitas sobre eles. Para identificarmos os glossários, usamos G1, G2, G3 e assim por diante.

Importante destacar que, os glossários foram escolhidos aleatoriamente até a letra D. Isso ocorreu para não estendermos demais o trabalho e, como mostraremos a frequência das palavras nos quadros (páginas 77 a 83), entendemos que as análises seguintes seriam suficientes para a compreensão do trabalho com o glossário criativo, uma vez que as outras entradas dos glossários apresentam semelhança na macro e microestrutura.

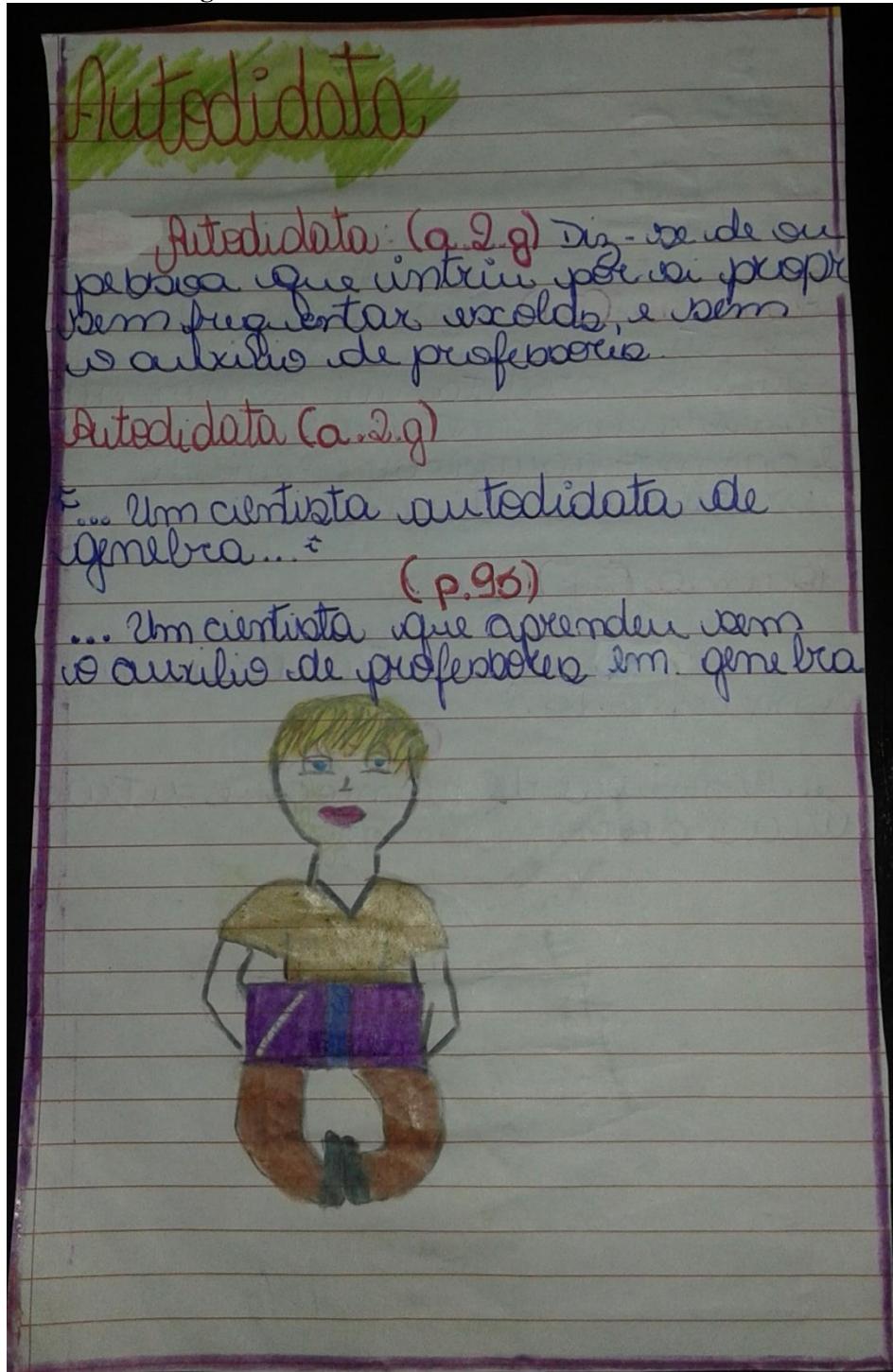
Logo após a entrada dos glossários, os alunos fizeram a transcrição do trecho do texto, no qual encontraram a palavra “difícil”, identificando a página em que ela se encontra. Em seguida, copiaram novamente o trecho, substituindo a palavra pela melhor acepção encontrada no dicionário para substituir essa palavra.

Figura 2: Letra A – G₁ – glossário 1 - Autodidata

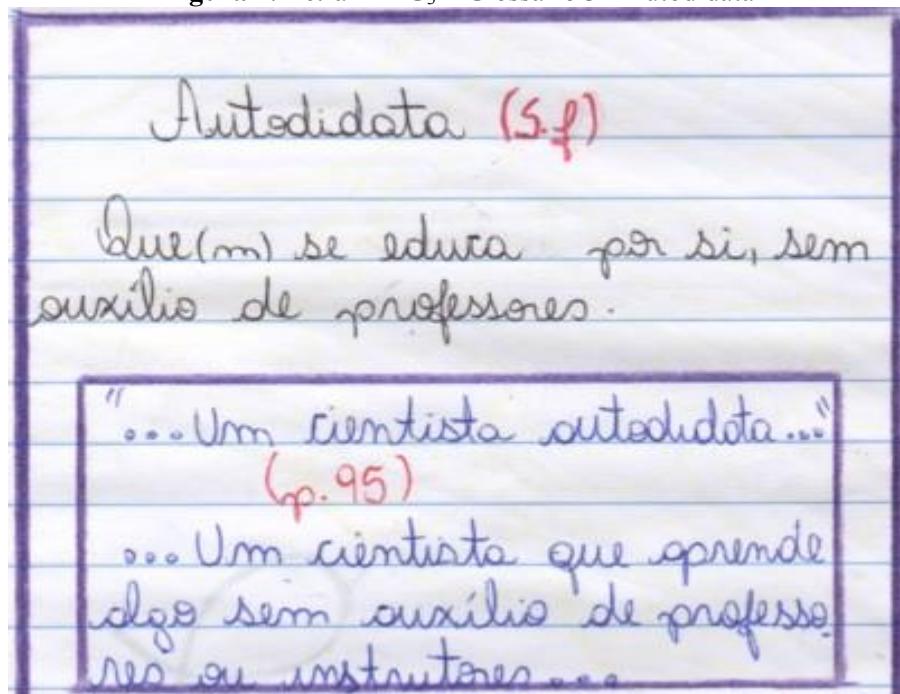


Fonte: elaborado pelo aluno1.

Figura 3: Letra a – G₂ – Glossário 2 - Autodidata



Fonte: elaborado pelo aluno 2.

Figura 4: Letra A – G₃ – Glossário 3 - Autodidata

Fonte: elaborado pelo aluno 3.

Ao observarmos a entrada “autodidata” no glossário1 (Figura 2) percebemos que o aluno a classificou como S.f (Substantivo feminino). No glossário 2 (Figura FIGURA 3) como adjetivo de 2 gêneros (a.2.g.) e no G₃ (Figura 4), também como S.f (Substantivo feminino). Essa diferença de classificação ocorreu devido à pesquisa ter sido feita em diversos dicionários de autores diferentes. Podemos perceber, ainda que, no G₁, o aluno transcreveu um trecho maior do texto, oferecendo ao leitor-consulente mais informação sobre o “cientista autodidata de Genebra”, ou seja, em G₁. O leitor-consulente do Glossário Criativo tem a oportunidade de identificar melhor o cientista autodidata do texto lido.

Embora a palavra “autodidata” tenha sido classificada no dicionário consultado como substantivo feminino, no trecho transcrito, ela tem a função de adjetivo, caracterizando o substantivo “cientista”. Já em G₂, o aluno copia do dicionário a melhor acepção para autodidata, transcreve um trecho menor com menos informações do cientista, mas, no momento da substituição, ela troca a expressão “de Genebra”, de lugar no trecho, provocando uma alteração de sentido correspondente a esse trecho, que passou a ter o sentido de que “o cientista aprendeu em Genebra”, não ficando mais tão claro, conforme o trecho original, que Genebra era o país de origem do cientista. Além disso, diferente do G₁, o G₂ não oferece ao leitor-consulente mais nenhuma informação sobre o cientista.

Já no G₃, a palavra entrada também foi classificada como S.f (Substantivo feminino), assim como no G₁, porém, o trecho transcreto foi mais curto ainda, apresentando ao leitor-consultante do Glossário Criativo, apenas a característica/ condição do cientista, ocultando também ao leitor, a nacionalidade desse cientista. Desta forma, podemos observar mais uma vez, a carga de sentido das palavras lexicais, conforme afirma (KRIEGER, 2012).

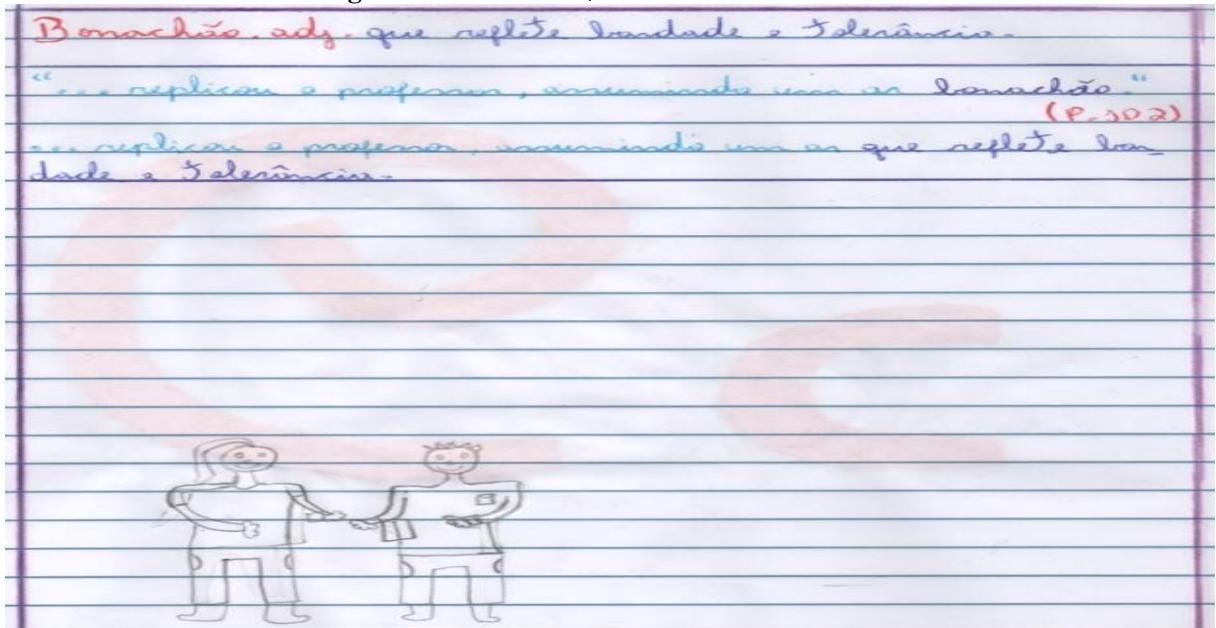
Com relação à disposição e à organização das palavras entradas e dos verbetes no G₁, G₂, G₃, podemos perceber o uso da criatividade dos alunos, uma vez que, no G₁, o estudante coloca a primeira letra do alfabeto em maiúscula e minúscula com a intenção de criar/ fazer algo diferenciado dos demais. O motivo pelo qual o estudante colocou a primeira letra do alfabeto como entrada na página foi devido às orientações feitas por nós, antes dos alunos iniciarem o Glossário Criativo.

Já em G₂, a palavra entrada foi destacada no alto da página e abaixo em letras menores, o verbete seguido da classificação da palavra mais a acepção. No G₃, a palavra entrada se confunde com o verbete, pois a mesma aparece numa linha à parte separada da acepção, sendo seguida na linha apenas pela classificação.

Entre os três glossários analisados, podemos observar ainda a diferença nas ilustrações feitas no G₁ e G₂ para simbolizar parte do sentido da palavra autodidata. O G₃ não foi ilustrado, já que a ilustração poderia ser opcional.

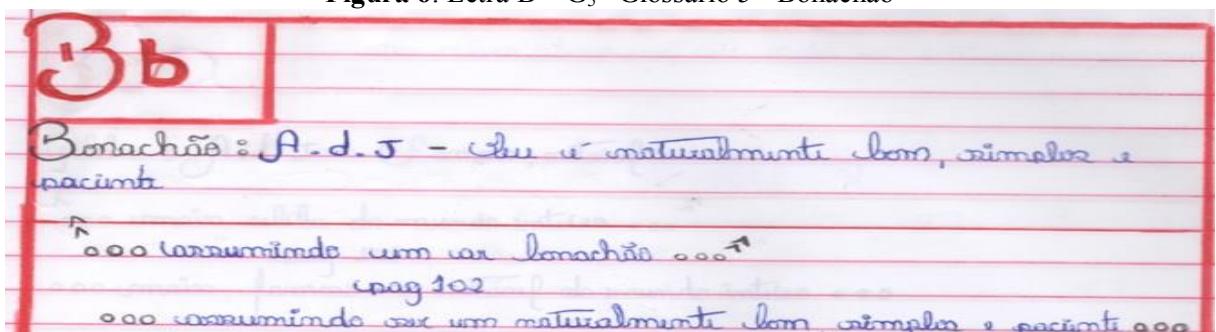
Ao analisarmos os glossários dos 23 alunos do 9º ano, constatamos que apenas cinco estudantes não registraram a palavra “autodidata” em seus glossários, levando-nos a entender que esses cinco alunos já a conheciam, ou teriam lido ou ouviram falar sobre ela, ou seja, a palavra “autodidata”, provavelmente, já faz parte do vocabulário passivo desses alunos. Por outro lado, é interessante observar que 18 alunos não conheciam a palavra, totalizando um percentual de 78 %.

Figura 5: Letra B – G₄ – Glossário 4 - Bonachão



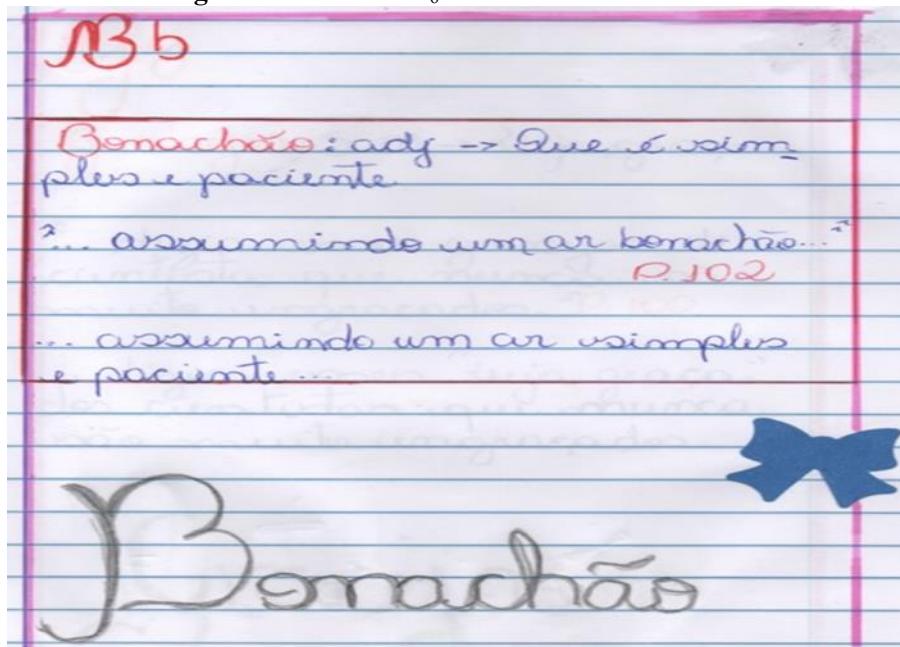
Fonte: elaborado pelo aluno 4.

Figura 6: Letra B – G₅ – Glossário 5 - Bonachão



Fonte: elaborado pelo aluno 5.

Figura 7: Letra B – G₆ – Glossário 6 - Bonachão



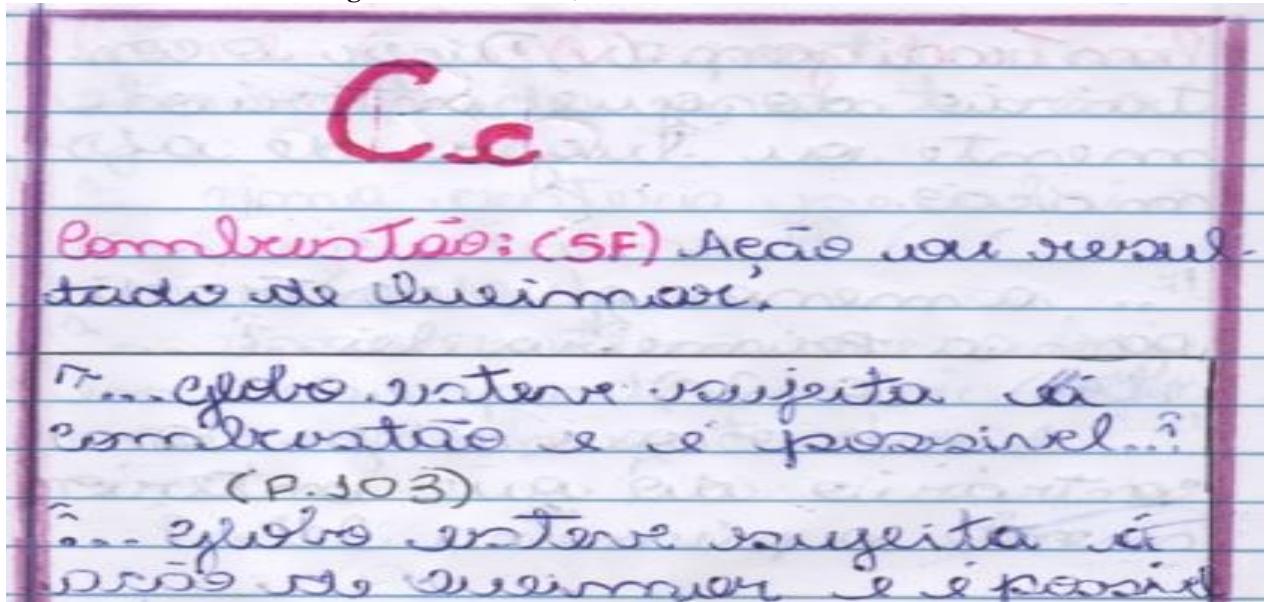
Fonte: elaborado pelo aluno 6.

Percebemos que, na sequência da ordem alfabética dos três glossários, na letra B, em “Bonachão”, há a diferença na maneira dos três estudantes registrarem a palavra. No G₄ (Figura 5), o estudante quatro registra a palavra entrada “Bonachão” como verbete, seguida da classificação e da acepção mais aceita, no contexto do texto lido.

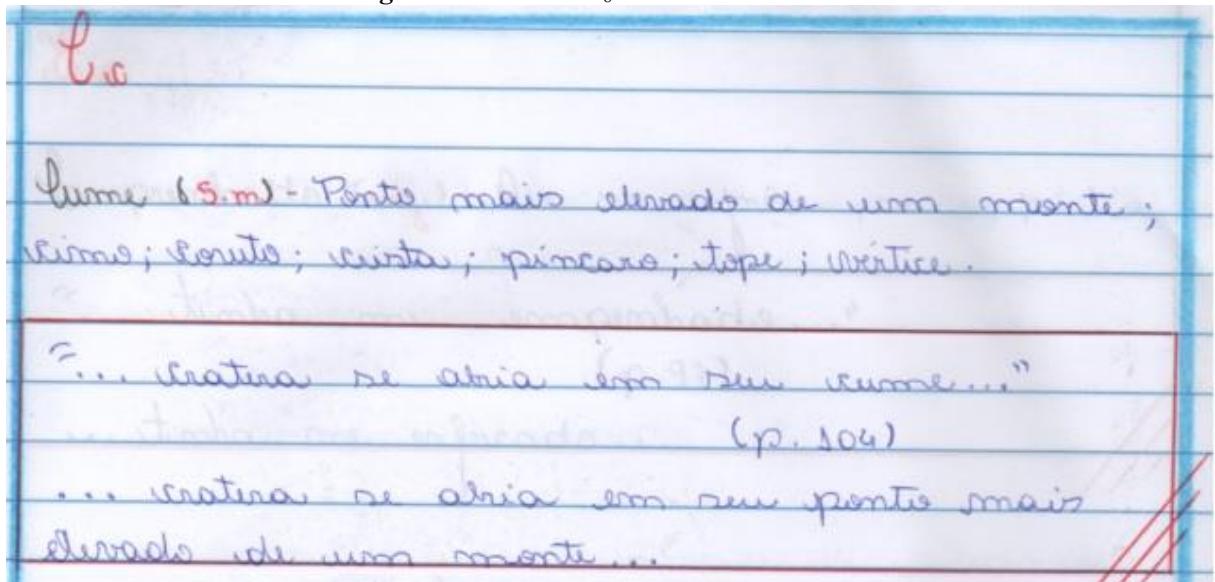
No G₅ (Figura 6) aparecem as letras B (maiúscula) e b (minúscula) em bom tamanho para chamar a atenção do leitor consulente e abaixo segue o trecho do texto transscrito, conforme orientação. Já no G₆ (Figura 7), o processo de registro foi o mesmo, no entanto, a palavra entrada aparece em letras bem grandes na parte de baixo da folha.

Quanto à cópia e à substituição do trecho em que a palavra “Bonachão” se encontra, o aluno do G₄ ofereceu mais informações ao leitor consulente sobre a palavra que as alunos do G₅ e G₆. No G₄, o leitor consegue identificar de quem é o “ar bonachão”; em G₅ e G₆ não se sabe de quem é, pois o trecho transscrito não permite ao leitor consulente identificar o sujeito da frase.

Independente de a frase ter ou não sujeito, nos três glossários, a palavra “bonachão” é classificada como adjetivo. Portanto, não houve divergência de classificação para essa palavra nos dicionários pesquisados pelos estudantes.

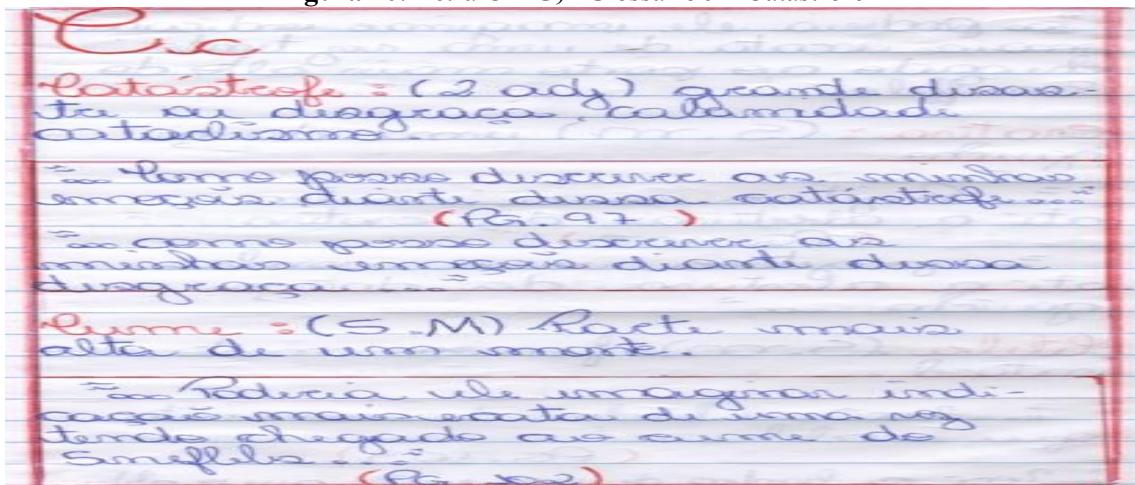
Figura 8: Letra C- G₇ – Glossário 7 - Combustão

Fonte: elaborado pelo aluno 7.

Figura 9: Letra C- G₈ – Glossário 8 - Cume

Fonte: elaborado pelo aluno 8.

Figura 10: Letra C – G₉– Glossário 9 - Catástrofe

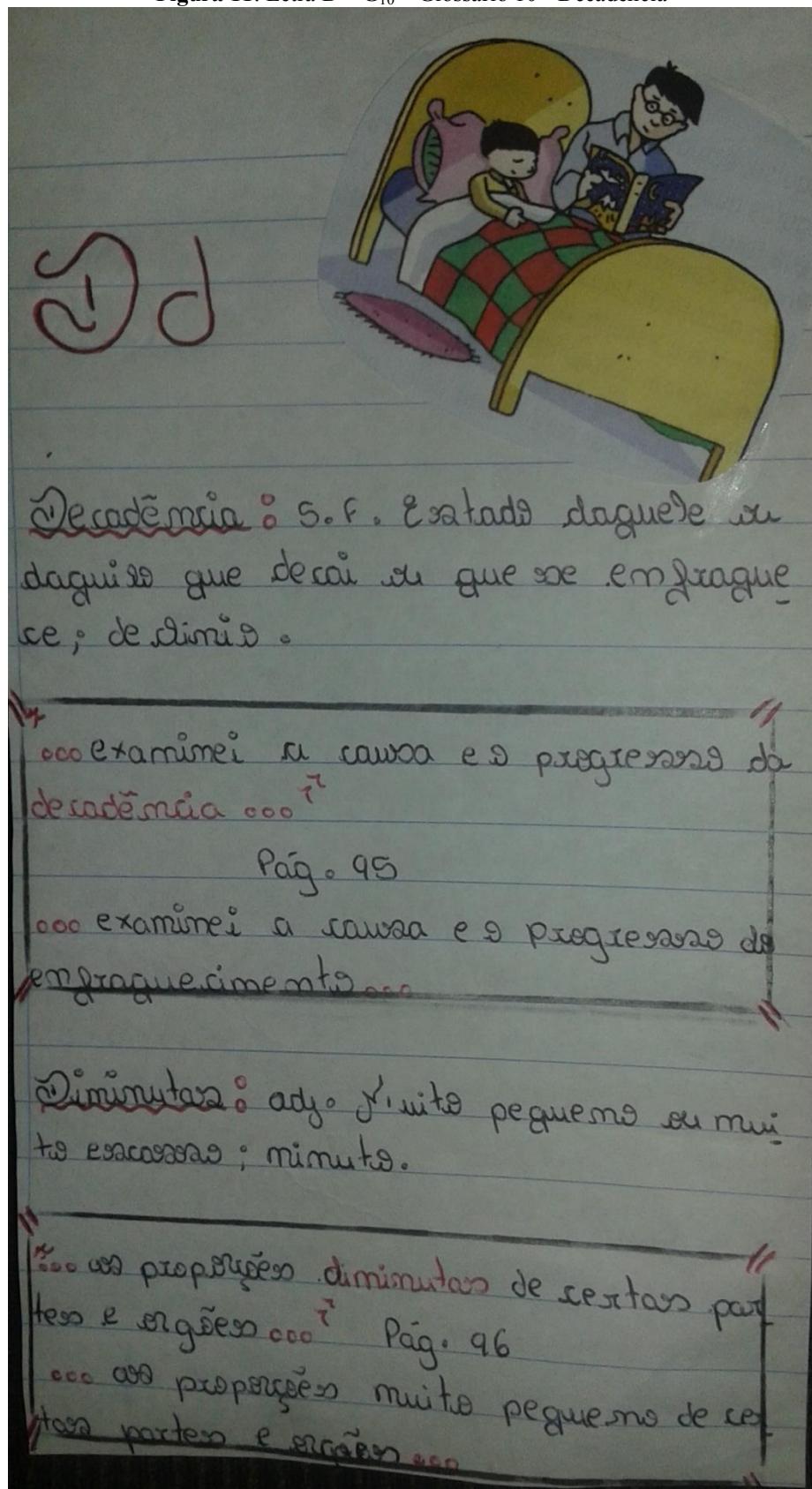


Fonte: elaborado pelo aluno 9.

Nessa análise, percebemos que as palavras com a letra C, consideradas difíceis para os alunos foram variadas. Entre elas, podemos observar em G₇ (Figura 8) “combustão”, em G₈ (Figura 9) “cume” e no G₉ (Figura 10), “catástrofe”. Nesses três glossários, as palavras entradas foram apresentadas de formas semelhantes, iniciando com as letras maiúsculas e minúsculas do alfabeto, porém no G₉, o aluno dispõe mais de uma palavra na página, aparecendo pela segunda vez nos glossários acima, a palavra “cume” com a letra C, entre as palavras consideradas difíceis pelos alunos.

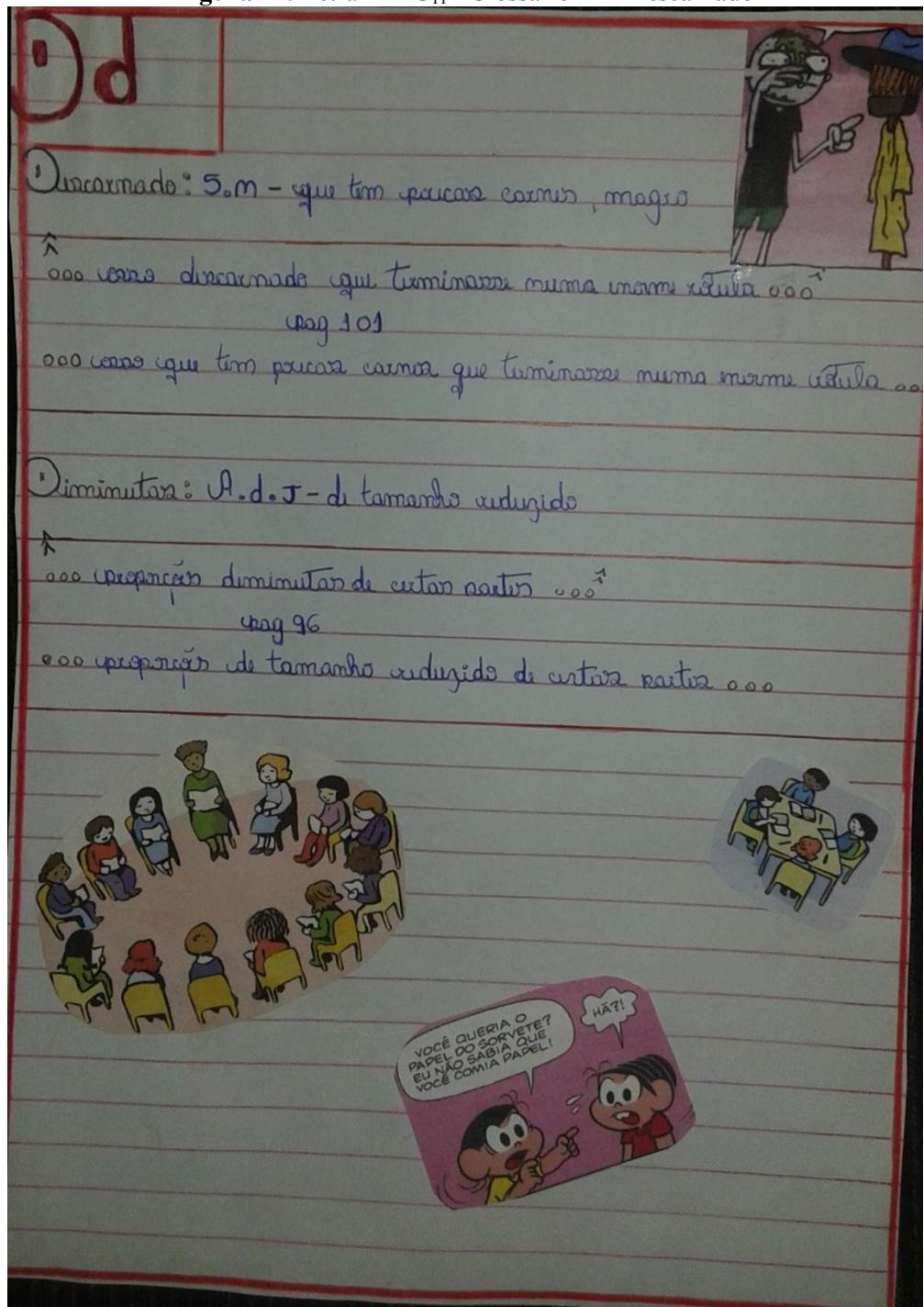
Analizando a acepção para a palavra “cume”, no G₈ e no G₉, percebemos que, no G₈, há definições sinônimas para a palavra. São elas: “cimo”; “coruto”; “crista”; “píncaro”; “tope”; “vértice”. No G₉, a palavra foi transcrita da p.102 e no G₈, ela foi transcrita da página 104 do livro didático. Embora a palavra tenha aparecido duas vezes no mesmo texto, ela tem o mesmo sentido. Tendo em vista a análise da palavra “cume” em (G₈ e G₉), constatamos que apenas uma definição interessa ao leitor do texto do LDLP em análise.

Figura 11: Letra D – G₁₀ – Glossário 10 - Decadência



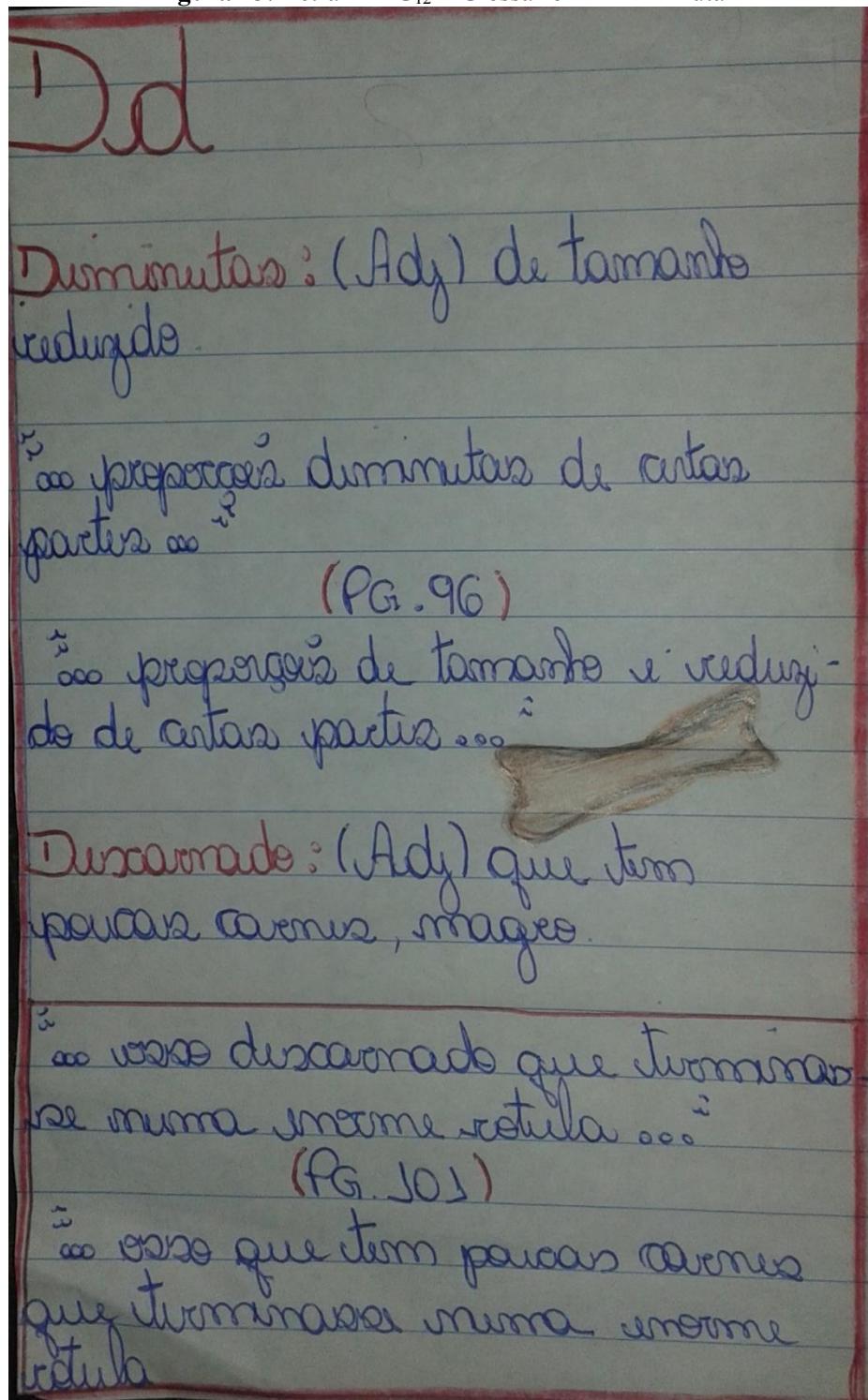
Fonte: elaborado pelo aluno 10.

Figura 12: Letra D – G_{11} – Glossário 11 - Descarnado



Fonte: elaborado pelo aluno 11.

Figura 13: Letra D – G₁₂ – Glossário 12 - Diminuta



Fonte: elaborado pelo aluno 12

Observamos que a palavra “decadência” aparece apenas em um glossário G₁₀ (Figura 11); a palavra “descarnado” aparece em G₁₁ (Figura 12) e G₁₂ (Figura 13) e a palavra “diminutas” também aparece em G₁₀ e G₁₁, como podemos observar acima. Assim, entendemos que essas palavras fazem parte do vocabulário ativo ou passivo de 20 dos 23

alunos do 9º ano, conforme podemos comprovar no CD disponibilizado – Glossário Criativo (ANEXO H).

Podemos observar ainda nos três glossários, o registro de mais de uma palavra na página, as letras maiúsculas e minúsculas como entrada, seguida dos verbetes acompanhados das acepções. Verificamos também que a acepção para a palavra “diminuta” em G₁₀ foi diferenciada de G₁₁ e G₁₂. Em G₁₀, ela apresenta duas acepções e, em G₁₁ e G₁₂, apenas uma.

Na sequência, apresentamos os quadros das palavras mais e menos usadas pelos alunos em ordem alfabética e a classificação gramatical delas, porque, os docentes muitas vezes não têm a percepção do número de palavras desconhecidas dos alunos.

Quadro 1: Letra A - Palavras "difíceis" com "A"

Palavras “difíceis” encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
1- Acossadas	3	Adj.2g.
2- Agiota	1	Sf.
3- Alquimia	17	Sf.
4- Anatomia	2	Sf.
5- Aplacar	4	V.
6- Aplicar	1	V.
7- Aquisição	17	Sf.
8- Arranjar	2	V.
9- Ardência	1	Sf.
10- Ardor	2	Sm.
11- Aspirar	2	V.
12- Autônomos	1	Adj.2.g.
13- Autenticidade	4	Sf.
14- Autodidata	18	Sf.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora.

Quadro 2: Letra B - Palavras "difíceis" com "B"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
15- Baço	2	Sm.
16- Bonachão	5	Adj. 2g.
17- Bisturi	3	Sm.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 3: Letra C - Palavras "difíceis" com "C"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
18- Catástrofe	2	Sm.
19- Célebre	8	Sf.
20- Combustão	5	Sf.
21- Contradizer	2	V.
22- Convulsivo	2	Adj.m.
23- Contragosto	1	Sm.
24- Cratera	2	Sf.
25- Cume	10	Sm.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 4: Letra D - Palavras "difíceis" com "D"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação grammatical das palavras
26-Decadência	1	Sf.
27-Descarnado	2	A.2g.
28-Dizimar	2	V.
29-Diminutas	3	A.2g

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 5: Letra E- Palavras "difíceis" com "E"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação grammatical das palavras
30-Emaciado	2	A.2g.
31-Empunhar	6	V.
32- Etéreos	1	A.2g.
33-Extinguindo	8	V.
34-Extremos	1	Sm.
35-Estatura	1	Sf.
36-Empreendeu	1	V.
37-Estonteado	3	A.2g.
38-Empenhado	1	A.2g.
39-Exatidão	1	Sf.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 6: Letra F- Palavras "difíceis" com "F"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação grammatical das palavras
40- Fiordo	7	Sm.
41- Fissuras	5	Sf.
42- Fisionomia	3	Sf.
43- Franziu	1	V.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 7: Letra G - Palavras "difíceis" com "G"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras:
44- Gracejos	3	Sm.
45- Jovial	3	Adj.
46- Langor	1	Sm.
47- Lúgubre	1	Adj.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 8: Letra H - Palavras "difíceis" com "H"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
48- Hesitei	8	V.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 9: Letra I - Palavras "difíceis" com "I"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
49-Impraticável	1	Adj.
50-Inanimado	5	Adj
51-Incandescente	5	Adj.
52-Inconcebível	7	Adj.
53-Inexoravelmente	5	Adv.
54-Inoxidável	15	Adj.
55-Interlocutor	2	Sm
56- Intransponível	2	Adj.
57- Intrincadas	7	A.2g.
58- Inusitado	2	A.2g.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 10: Letra L - Palavras "difíceis" com "L"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
59-Lúgubre	2	Adj.
60-Lustroso	1	A.2g.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 11: Letra M - Palavras "difíceis" com "M"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
61-Mercê	6	Sf.
62-Mistificação	7	Sm.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 12: Letra N - Palavras "difíceis" com "N"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
63-Negligenciado	5	V.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 13: Letra O - Palavras "difíceis" com "O"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
64-Objeções	6	S.
65-Obstruída	7	A.2g.
66-Omissão	4	S.
67-Oriundos	15	A.2g.
68-Orvalho	1	Sm.
69-Oxidava	12	V.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 14: Letra P - Palavras "difíceis" com "P"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
70-Paralelamente	3	Adv.
71-Pardacenta	7	A.2g.
72-Platina	1	S.
73-Probabilidade	4	S.
74-Provinha (prover)	2	V.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 15: Letra R - Palavras "difíceis" com "R"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
75-Refratário	13	A.2g.
76-Regressar	1	V.
77-Renome	1	Sm.
78-Replicar	9	V.
79-Retardar	1	V.
80-Rótula	1	Sf.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 16: Letra S - Palavras "difíceis" com "S"

Palavras "difíceis" encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
81- Servida	1	A.2g.
82-Sinopse	1	Sf.
83- Sobressalto	1	Sm.
84- Súbita	1	Sf.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 17: Letra T - Palavras "difíceis" com "T"

Palavras “difíceis” encontradas nos textos do LDLP e registradas nos glossários	Número de alunos que encontraram as mesmas palavras	Classificação gramatical das palavras
85- Triunfante	2	A.2g.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora.

O número de ocorrências mostra um alto número de palavras “difíceis” no glossário dos alunos, prevalecendo as palavras lexicais (substantivos, adjetivos e verbos) e uma porcentagem mínima para os advérbios, conforme podemos verificar nos quadros apresentados.

De um total de 85 palavras, 38 são substantivos, correspondendo a 44,5% do total de palavras “difíceis”; 27 são adjetivos, correspondendo a 32,3% do total de palavras; 17 são verbos, correspondendo a 20,1% do total de palavras e 2 são advérbios, correspondendo apenas a 3,2% do total das palavras “difíceis”.

4.2. Análises das Redações com as palavras: uma amostragem

Conforme consta na proposta de aplicação das atividades de nossa pesquisa, apresentamos nas amostras a seguir, três produções de textos dissertativos, escolhidos aleatoriamente com o objetivo de analisarmos os resultados da aprendizagem do vocabulário de nossos alunos.

De acordo com Krieger (2012, p. 63), o ideal no trabalho com o léxico é que o aluno se sinta motivado para:

[...] redigir e ainda revisar o próprio texto, buscando torná-lo mais adequado e eficaz, em função de seus propósitos comunicacionais e os de seu leitor. Por tudo isso, é essencial saber lidar com o mundo das palavras, reconhecendo os arranjos semânticos e expressivos que seu uso adequado proporciona, além das palavras nas frases e **nos textos**. (Grifo nosso)

Neste sentido, a produção de texto com o tema “Violência no trânsito” foi proposta após um debate e duas leituras de textos motivadores sobre o tema, sendo que os alunos

deveriam usar cinco palavras do “Glossário criativo” consideradas “difíceis” por eles, antes da produção do glossários e das pesquisas nos dicionários.

Optamos nessa parte do trabalho, por analisar os três textos individualmente para constatarmos se houve realmente o uso das palavras “difíceis”, conforme o critério apresentado na proposta de produção de texto.

As produções de textos dos estudantes serão registradas como T₁, T₂, T₃.

T₁ –Texto 1-(aluna 13)

Figura14: T₁ –Texto 1

I Trânsito nos últimos séculos está uma catástrofe, o aumento da população é um dos fatores que tem grande influência no enriquecimento das infraestruturas de meios de Transporte, e o aumento de trânsitários ajuda a causar uma desordem extrema no Trânsito causando acidentes, um Trânsito mal organizado, e muita violência e, clare, tornando-se a principal causa das grandes cidades poluído, e que vacaria dirigindo os condutores a aspirar um var muito perniciosa.

A violência no Trânsito geralmente acontece por causa da correria, estres e falta de paciência. As pessoas mais rápidas não tem a calma que os mais relaxados tornando-se assim, um comportamento mais irritativo e isso causa muitos acidentes, na maioria igores e até fatais. Outra causa de acidentes, são as estradas precárias, contendo uma quantidade enorme de lixos e outros lixos.

A violência no Trânsito é um fator que ultrapassa muito, pois querendo ou não causa o risco de pessoas para sius, trabalhos e compromissos, e todos, valiosos mesmo, temos um medo de sair na rua.

Por isso, os governantes devem tomar atitudes mais rápidas para que melhorem as condições dos ônibus e a Segurança total Trânsito, ainda que os motoristas repliquem.

Fonte: elaborado pela aluna 13.

Nesta produção de T₁ (

Figura14), a estudante usou as palavras “catástrofe”, “aquisição”, “aspirar”, “joviais” e “repliquem”. Essas palavras foram selecionadas nos textos lidos e transcritas pelo aluno para a folha da lista de palavras difíceis, depois transcritas para o glossário criativo.

A palavra “catástrofe” aparece no capítulo 1 (O poder da Ciência), da unidade III, intitulado “Nasce o monstro” (capítulo V do livro de ficção Frankenstein)⁶. No LDLP, o texto se encontra na página 97, fazendo parte do primeiro texto a ser lido pelos alunos. A palavra foi listada por três estudantes pelo fato de não constar no glossário do texto do LDLP. Os alunos listaram a palavra por não saberem o significado, quando a mesma dificultou a compreensão do texto.

Para melhor compreensão do contexto em que as palavras selecionadas pelo aluno e usadas na produção de texto estão inseridas, vejamos o resumo do texto do LDLP “Vontade de saber português” do 9º ano.

O texto é um trecho da obra de Frankenstein, considerado o primeiro livro de ficção científica. Nela é narrada a história de Victor Frankenstein, um cientista autodidata de Genebra que tem por paixão as Ciências Naturais, a Alquimia e outras áreas do conhecimento. O trecho a seguir mostra o resultado de um trabalho de especulações científicas de Victor, que cria algo inusitado e nunca antes realizado por nenhum ser humano. O que você acha que ele teria criado? (ALVES; BRUGNEROTTO, 2012, p. 95-97).

Vejamos também o trecho em que a palavra foi usada pela autora do texto para que o leitor possa atribuir um significado correspondente ao significado que ela adquire no texto.

Era uma hora da madrugada de uma lúgubre noite de novembro quando terminei meu trabalho. A chuva batia contra a vidraça e minha vela estava extinguindo; minha ansiedade chegava à agonia no instante em que vi os baços olhos amarelos da criatura se abrirem. Respirava pesadamente e um movimento convulsivo agitava seus membros.

Como posso descrever as minhas emoções diante dessa **catástrofe**, desse desgraçado que, com tanto cuidado e esforço eu tinha me empenhado em formar? (Grifo nosso), (ALVES; BRUGNEROTTO, 2012, p.97).

A acepção pesquisada para a palavra “catástrofe” no dicionário, após o trecho com a palavras e transrito para o glossário, reescrito e substituído pela acepção mais coerente com a do texto, foi “desgraça”, pelo fato de Victor Frankenstein (cientista autodidata) ter se frustrado e ficado tão aterrorizado diante do monstro humano que criou, após ter se sacrificado tanto para criar um ser humano.

⁶Mary Shelley, traduzido por Cláudia Lopes. São Paulo: Editora Scipione, 1997.p.23-28.

Nesse contexto, podemos inferir que, por ser um texto de ficção científica, a narrativa leva o leitor a um certo suspense, levando em conta que o trecho acima, em que a palavra se encontra, faz parte do clímax do texto, embora o estudante tenha encontrado outros significados no dicionário tais como grande desastre; calamidade; cataclismo.

No texto produzido pelo aluno, assim como no texto lido por ele, a palavra adquire o sentido também de “desgraça” ou de “calamidade”. Por ser um texto dissertativo, sua função é expor informações. Desta forma, a palavra “calamidade” seria mais adequada para o sentido de “O trânsito nas últimas décadas está uma “catástrofe.” (trecho do texto do aluno). Considerando a função do texto, a melhor acepção para “catástrofe” será “calamidade”. Isso confere ao aluno um progresso no que diz respeito à aprendizagem de mais de uma acepção para a palavra, considerada antes das atividades “difícil”, ou seja, a palavra “catástrofe” já faz parte do vocabulário ativo do aluno, podendo ser usada em outras situações de letramentos.

Já a palavra “aquisição” na página 96, do texto mencionado acima, no capítulo IV, no seguinte trecho “[...] é por demais perigosa a **aquisição** de conhecimentos [...]”(grifo nosso). Nesse trecho, a melhor acepção encontrada nos dicionários pelo estudante para dar sentido à palavra foi “Ato de ficar dono de alguma coisa por compra ou troca”, embora possamos inferir outro, como “posse.” No texto do estudante, podemos observar o uso da palavra “aquisição”, fazendo parte do vocabulário ativo. Antes, essa palavra foi considerada “difícil” por 70% dos alunos do 9º ano, conforme consta nos glossários.

Mais adiante, podemos constatar o uso da palavra “aspira”. Essa palavra provocou certa confusão, pelo fato de ser polissêmica e apresentar cinco acepções no dicionário “Aurélio”, entre elas, “Introduzir (o ar) aos pulmões”; desejar vivamente; pretender. No texto lido pelos alunos, ela aparece na página 96, neste trecho “[...] e o homem que acredita que sua cidade natal é o mundo inteiro é muito mais feliz que aquele que **aspira** tornar-se maior do que sua natureza permite” (Grifo nosso).

Ao procurarem o significado no dicionário, os dois alunos, que transcreveram o trecho acima para o glossário, não acertaram a acepção “desejar vivamente; pretender”, a qual corresponde ao trecho do texto. Porém, na produção do texto acima, o aluno conseguiu atribuir o sentido correto de acordo com o contexto “[...] aspirar um ar poluído [...]” que tem o sentido de “Introduzir o ar aos pulmões”.

A quarta palavra usada pelo discente no texto foi “joviais”, também considerada “difícil” por três alunos. Essa palavra aparece na página 100, no trecho “Durante a refeição, meu tio esteve quase **jovial**; dizia seus gracejos de cientista que nunca são muito engraçados.” (Grifo nosso). Nesse trecho, considerando o contexto, duas acepções são aceitáveis

(espirituoso; alegre). O trecho é um fragmento do capítulo VI, de “Viagem ao centro da Terra” de Júlio Verne⁷. O texto no qual a palavra faz parte é um romance muito famoso que conta a história de um cientista, o professor *Lindenbrock*, que encontra um manuscrito no interior de um livro antigo e tenta decifrá-lo. No entanto, quem desvenda o mistério é Axel, seu sobrinho. O capítulo VI mostra Axel, logo após ter feito a descoberta e contado ao tio.

Podemos verificar no glossário do estudante, que ele substituiu a palavra pela acepção mais próxima, de acordo com o contexto, mas no momento de usá-la no texto, ocorreu um fato que nos chamou a atenção /que pode ser considerado comum. Pelo motivo da palavra ter uma semelhança de grafia e uma aproximação de sentido no dicionário *online*⁸ e os alunos terem pesquisado os significados das palavras nesse dicionário com a acepção “relativo a jovem”, o aluno considerou coerente o uso da palavra no texto, conforme consta no trecho “As pessoas mais **joviais** não têm a calma que os mais velhos...” (Grifo nosso).

A última palavra usada no texto do aluno e acrescentada ao vocabulário ativo dele foi “**repliquem**”. Ela se encontra na página 101, do texto “A viagem ao centro da terra”, porém, o verbo está no infinitivo impessoal, conforme podemos verificar no trecho “Diante dessas afirmações positivas, eu não tinha mais nada para **replicar**; passei então aos outros pontos obscuros que cercavam o documento [...]” (Grifo nosso).

A acepção mais coerente encontrada pelo estudante no dicionário para substituir a palavra no trecho foi “opor”. Na redação, o aluno flexionou o verbo do infinitivo impessoal para a terceira pessoa do plural, ficando “[...] ainda que os motoristas **repliquem**”. Neste contexto, consideramos que a palavra conservou o mesmo sentido do texto lido, embora tenha sido flexionada para o presente do subjuntivo, 3^a pessoa do plural.

Analisaremos a T_{2a} seguir:

⁷Traduzido por CidKnipel Moreira, da Editora Ática, São Paulo, 1998.

⁸Vide www.dicionarioinformal.com.br

Figura15: T₂ –Texto 2

O trânsito em alerta!

Atualmente muitos motoristas vão para o trabalho hesitantes devido a tanta violência que acontece no trânsito. Além desses, há aqueles que gracejam no trânsito e que podem acalhar provocando incidentes. Basta sair pelas ruas para se deparar com tanta violência criada da falta de respeito no trânsito: motoristas embriagados, drogados, sono-lentos, pneus carecas, buracos nas pistas, falta de sinalização nas avenidas e ruas menores, bem facilmente, carros com problemas técnicos e até motoristas tão violentos que chegam a empunhar armas para os outros.

Além disso, o número de acidentes aumentou significativamente nos últimos anos, principalmente nas capitais e grandes cidades brasileiras devido as condições favoráveis para a "aquecida" de veículos; com isso o número de vítimas de acidentes no trânsito cresce a cada dia deixando pessoas com graves sequelas, sem contar as vítimas fatais.

Os pedestres também sofrem as consequências pela falta de consciência e respeito por parte de motoristas.

Portanto, não há que se hesitar em protestar a favor de pedestres como: crianças, idosos e deficientes.

Emfim, os governantes deveriam tomar medidas mais drásticas para a extinção da violência no trânsito.

Fonte: elaborado pelo aluno 14.

No T₂ (Figura15), intitulado “O trânsito em alerta”, a primeira palavra usada pelo aluno foi “hesitantes”. Ela aparece na página 121 como substantivo “hesitações” e, na página 96, como verbo na 1^a pessoa do singular no texto “O mistério é desvendado”.

Vejamos o trecho do texto: “**Hesitei** por um longo tempo em relação à maneira com que eu iria aplicar meu poder” (Grifo nosso). Nesse trecho do texto lido, a acepção mais coerente para a palavra é “Fiquei indeciso”. Já no trecho do texto do aluno “[...] muitos motoristas vão para o trabalho **hesitantes** devido à tanta violência que acontece no trânsito.”

Podemos observar que o aluno compreendeu o sentido da palavra, podendo flexioná-la/alterar a classe gramatical da mesma de verbo para adjetivo, atribuindo a ela o sentido de “perplexos” que também foi encontrado no dicionário.

A segunda palavra usada pelo aluno no texto foi “gracejam”. Ela se encontra no trecho do texto lido sendo classificada como substantivo, conforme podemos constatar no trecho “... dizia esses **gracejos** de cientista que nunca são muito engraçados.” (Grifo nosso), na página 100 do texto “Viagem ao centro da terra”. Essa palavra no texto lido pode ser substituída pela acepção “graça”, encontrada no dicionário e substituída no trecho reescrito do dicionário criativo do aluno.

Na redação, o aluno usou a palavra flexionada em outra classe gramatical como verbo na 3^a pessoa do plural, mas preservou o sentido do texto como podemos ver no trecho “Além desses há aqueles que **gracejam** no volante e que podem acabar provocando acidentes”.

A outra palavra acrescida ao vocabulário do aluno e usada na produção de texto dele foi “oriunda”. Vejamos no trecho “Basta sair pelas ruas para se deparar com tanta violência oriunda da falta de respeito no trânsito...”. A palavra se encontra, na p. 103, no texto citado no parágrafo acima, sendo o seguinte trecho transscrito pelo aluno “[...] os gases incandescentes **oriundos** das matérias fundidas adquiriam tal elasticidade que a crosta terrestre não resistiria e explodiria [...]” (Grifo nosso).

Nesse trecho, a melhor acepção para a palavra encontrada no dicionário e substituída no trecho transscrito para o glossário criativo foi “originários.” Logo, podemos constatar que o aluno compreendeu o sentido da palavra “oriundos”, anteriormente, considerada “difícil” por ele.

A quarta palavra usada pelo aluno na redação foi “empunhar”. Essa palavra pode ser encontrada na página 121, do texto “As três leis da robótica”⁹, no seguinte trecho: “Andrew Martin observou atentamente a mão direita do médico, acostumada a **empunhar** o bisturi, pousada sobre a escrivaninha”(Grifo nosso).

O verbo “empunhar” no texto pode ser substituído pela expressão “segurar pelo punho”; a mesma expressão substituída pelo aluno no trecho do glossário. No trecho da produção de texto “... motoristas tão violentos que chegam a empunhar armas para os outros.” Podemos verificar que a palavra ganha o sentido de “pegar” ou mesmo de “segurar pelo punho”, confirmando a contribuição da palavra para o vocabulário ativo do aluno.

A quinta palavra usada pelo aluno na produção de texto foi “aquisição”. Ela pode ser conferida na página 96 do LDLP, no texto “O mistério é desvendado”, no seguinte trecho transscrito pelo aluno “[...] é por demais perigosa a **aquisição** de conhecimentos [...]”(Grifo nosso).

No dicionário Aurélio, as acepções são: “1- Ato ou efeito de adquirir; 2- A coisa adquirida”. As duas acepções são idênticas no dicionário “Soares Amora”. Essa foi uma das dificuldades encontradas pelos alunos no momento da substituição da palavra do trecho do texto lido para o glossário – dicionários com falhas (falta de significado, sentido, acepções) para determinadas palavras. Ainda assim, o aluno conseguiu usar a palavra com a acepção

⁹“O homem bicentenário”, traduzido por Milton Persson. Porto Alegre: L& PM, 1997.

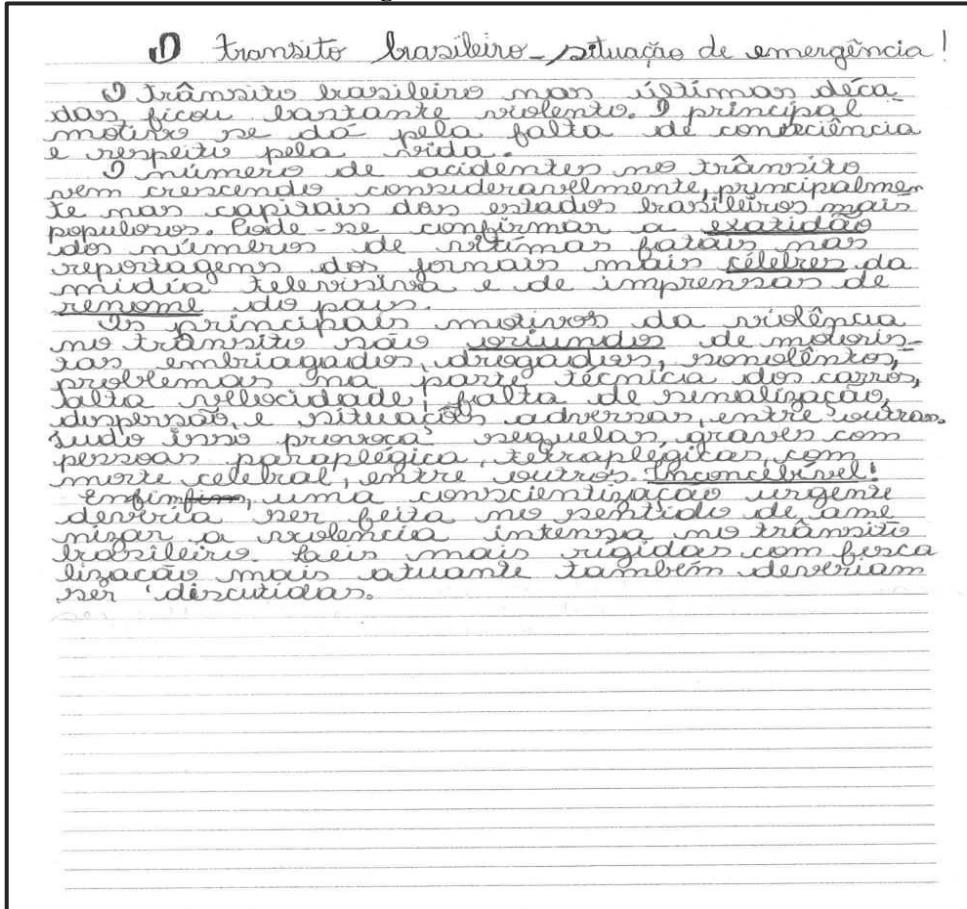
mais correta, confira: [...] devido às condições favoráveis para a **aquisição** de veículos [...]. Podendo ser substituída por “compra”.

A palavra “extinguindo” também usada na produção de texto pelo aluno e, anteriormente considerada “difícil”, aparece no texto do LDLP na página 97 “Nasce o monstro”, no trecho “A chuva batia contra a vidraça e minha vela estava se **extinguindo** [...]” (Grifo nosso). A melhor acepção para essa palavra encontrada no dicionário pelo aluno foi “apagando”. Já na produção do texto do aluno, conforme podemos verificar no trecho, ela foi usada como substantivo - “Enfim, os governantes deveriam tomar medidas mais drásticas para a **extinção** da violência no trânsito.” Nesse sentido, a palavra adquiriu o sentido de “o fim” ou “extermínio”.

Vale lembrar que nesse texto, o aluno usou seis palavras do glossário criativo.

T₃- Texto 3

Figura16: T₃ –Texto 3



Fonte: elaborado pela aluna 14.

No T₃ (Figura16), o aluno usa a palavra “exatidão” também considerada “difícil” por ele. A palavra foi retirada da página 102, do texto anteriormente citado nesta análise. “Isso

demonstra os engenhosos cuidados com os quais Saknussemm desejou dar **exatidão** a sua descoberta". A melhor acepção encontrada pelo estudante no dicionário foi "precisão". No texto do aluno, a palavra "exatidão" foi usada com o mesmo sentido do texto lido.

A segunda palavra usada pelo aluno foi "célebres". No texto do LD, ela aparece na página 101, do texto já citado anteriormente. Vejamos: "- Ele mesmo, uma montanha com mil e seiscentos e cinquenta metros de altura, uma das mais notáveis da ilha e, com certeza, a mais **célebre** do mundo inteiro [...]" (Grifo nosso).

Nesse trecho, a melhor acepção encontrada pelo aluno no dicionário foi "famosa." Mais uma vez, podemos constatar o uso da palavra pelo estudante na produção de texto, de forma correta "[...]" nas reportagens dos jornais mais **célebres** da mídia televisiva [...]. Nesse trecho também, a melhor acepção foi "famosos". Desta forma, houve a compreensão do sentido/significado pelo aluno, relacionado ao contexto do texto.

A terceira palavra que entrou para o vocabulário ativo do aluno foi "renome." A mesma se encontra na página 103 do texto já citado. A palavra no trecho ganha o sentido de "famosos", conforme podemos verificar no trecho "[...]" eu lhe direi que alguns cientistas de **renome** [...]" (Grifo nosso). No trecho do estudante, a palavra foi usada com o mesmo significado, conforme podemos verificar "[...]" e de imprensas de **renome** do país.

É importante observarmos que a palavra "oriundos" foi usada no T₁ e recorrente no T₃, conforme podemos constatar no trecho do aluno "Os principais motivos da violência no trânsito são **oriundos** de motoristas embriagados [...]. Nesse trecho também a palavra foi usada com o sentido de "originários", assim como no T₁.

A última palavra usada pelo discente foi "inconcebível". Ela se encontra na página 96, no texto já citado para outras palavras, no trecho "Para preparar uma estrutura à qual eu fosse dar vida, com todas as suas fibras intrincadas, músculos e veias, teria de haver um trabalho de **inconcebível** dificuldade" (Grifo nosso). A melhor acepção encontrada no dicionário pelo estudante foi "inacreditável", sendo usada no trecho: "... sequelas graves como pessoas paraplégicas, tetraplégicas, com morte cerebral, entre outros. **Inconcebível!**" (Grifo nosso). Podemos certificar mais uma vez da entrada da palavra para o vocabulário ativo do aluno, pois a mesma conseguiu inserir a palavra no contexto de forma coerente.

A partir da análise dos três textos (T₁, T₂, T₃) podemos concluir que houve a internalização de pelo menos cinco das palavras "difíceis" pelos alunos ao vocabulário ativo deles, podendo, a partir desse trabalho, serem usadas em outras situações de letramentos.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

5. 1 Sobre a proposta

O presente estudo objetivou trazer contribuições para a área da Lexicografia Pedagógica, mais especificamente na questão da ampliação vocabular dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

A ideia de que o aprendizado do léxico em sala de aula precisa ser mais prático do que teórico, já é antiga, mas se torna um ponto difícil de entendimento para o professor, afinal, como fazê-lo, de fato.

Dentro desse contexto, aliando a teoria à prática, elegemos como objetivo principal, verificar quais palavras dos textos e das atividades de interpretação de textos do LD selecionados para a pesquisa que os estudantes tinham dificuldade de entendimento e propor a elaboração de um glossário que os auxiliasse no sentido de melhor compreenderem as palavras e os textos em eventos de letramentos sociais ou individuais /particulares que exijam essa habilidade. Além disso, elaboraram um texto dissertativo com as palavras estudadas.

Considerando a ampliação vocabular e o trabalho com a palavra contextualizada; Krieger (2012), Biderman (1994) e Ilari (2003) lembram sobre a importância do trabalho com o léxico em sala de aula.

A etapa que consistiu no trabalho de apresentação da proposta aos alunos e nos esclarecimentos sobre a Lexicologia e sua função, fez com que os estudantes compreendessem o objetivo do trabalho. Logo após, a leitura do primeiro texto selecionado foi feita por um aluno já sob nossa orientação para que os estudantes sublinhassem as palavras “difíceis” do texto e, em seguida, anotassem na folha de xerox entregue, após fazermos um levantamento oral de quais palavras dificultaram o entendimento do texto e por que dificultaram. Para registrarmos os relatos diários dos alunos com relação às dificuldades sobre as palavras dos textos, utilizamos o caderno que denominamos de “Diário do Professor”.

Na etapa de realização do registro das palavras consideradas “difíceis” nos textos do LDLP, os estudantes colocaram de um lado da folha, o “número da página do texto do LD e título do texto” e do outro lado da folha “palavras que dificultaram o entendimento no texto (palavra difícil)”, sendo que, com essas palavras, os estudantes produziriam o Glossário

Criativo. Importante ressaltar que esse trabalho foi feito passo a passo, à medida que os textos foram lidos na sala de aula.

Na etapa seguinte foram aplicadas as atividades do LDLP, relacionadas a dois dos textos lidos pelos alunos. É relevante enfatizar que nos limitamos a trabalhar com apenas duas atividades por uma questão de tempo de permanência da turma no 9º ano e pelo fato de algumas palavras dos textos lidos serem recorrentes nas atividades.

Na etapa do trabalho com o dicionário, a princípio, os alunos ficaram bastante interessados com a consulta do material, mas pelo fato de o trabalho ter sido feito na sequência das aulas se tornou um pouco cansativo. Além disso, houve muitos questionamentos com relação às abreviaturas da classificação das palavras, se tornando desta forma, um trabalho um tanto cansativo também para mim, pelo fato de ter que atender aos alunos individualmente. E, para finalização desta etapa, os estudantes fizeram no final dos glossários, a classificação gramatical das palavras.

No laboratório de informática, foi realizada a 6ª etapa do trabalho para que os alunos congessem e pesquisassem as palavras que não encontraram nos dicionários da escola em alguns dicionários *online*, em especial, no Dicionário Criativo. Ademais, durante a pesquisa, os discentes tiveram a oportunidade de se inspirarem em algumas ideias do Dicionário Criativo para ilustrarem seus glossários.

A etapa de consulta dos significados das palavras nos vários e diferentes dicionários disponíveis na escola. Durante a consulta, houve várias dúvidas sobre a adequação do significado da palavra e, além disso, algumas palavras não foram encontradas nos dicionários, sendo necessário o retorno ao laboratório de informática para a consulta nos dicionários *online*. Ressaltamos que essa etapa foi de suma importância para a compreensão dos alunos sobre a escolha da melhor acepção para a palavra se adaptar no contexto. Constatamos também durante essa etapa, muitas dificuldades de manuseio e domínio dos alunos do 9º ano com os dicionários.

Na elaboração do Glossário Criativo (8ª etapa), os alunos organizaram as palavras em ordem alfabética no caderno preparado para ser o Glossário Criativo, transcreveram os trechos dos textos do LD com as palavras “difíceis” e, na sequência, copiaram novamente o trecho, substituindo a palavra “difícil” pela melhor acepção que se adequaria ao contexto de onde a palavra foi retirada para que, desta forma, houvesse compreensão da palavra no contexto em que foi transcrita. Nessa etapa, alguns alunos ilustraram seus glossários com ilustrações relacionadas às palavras do glossário, outros fizeram colagens de gravuras, outros optaram

por não ilustrarem seus glossários. Ao final desta etapa, elaboramos juntos a apresentação do Glossário Criativo para os alunos colarem na primeira folha dos glossários.

Destacamos a importância da mediação do professor nesse trabalho de adequação do significado da palavra ao contexto, pois os alunos demonstraram um pouco de insegurança com relação aos significados que apresentaram semelhança.

A produção de textos dissertativos usando cinco das palavras “difíceis” do Glossário Criativo foi a última etapa da intervenção. Essa etapa foi proposta com o intuito de constatar a internalização das palavras consideradas “difíceis” ao vocabulário ativo dos alunos do 9º ano A.

Importante destacar que, na finalização dos glossários criativos, os alunos fizeram a classificação das palavras “difíceis”, embora não tenha sido isso, o objeto de estudo dessa pesquisa. Mesmo assim, surgiram dúvidas relacionadas à classificação das palavras durante a consulta aos dicionários, acompanhadas/seguidas das dúvidas sobre flexões dos verbos, substantivos e adjetivos. Sobre isso, podemos verificar em alguns glossários que alguns alunos não conseguiram classificar corretamente certas palavras, por não encontrarem no dicionário a palavra exatamente como a encontraram no texto. A exemplo disso, foram encontradas nos textos lidos e consideradas “difíceis” pelos alunos, as palavras “hesitei”, “extinguindo” e “oxidava”, cujos verbetes dos dicionários consultados constam “hesitação” ou “hesitar”, “extinguir” ou “extinção” e “oxidar”. Sendo assim, alguns alunos tiveram dificuldades não apenas de classificar a palavra, mas também de adaptar o significado do dicionário ao significado da palavra do texto.

Durante as aulas de leitura dos textos do LD selecionados para a pesquisa, em sala de aula, percebemos que houve muita falta de compreensão dos textos devido às palavras consideradas “difíceis” para os alunos, uma vez que palavras como: “autodidata”; “incandescente” e “bonachão” não estão no glossário dos textos do LD, mas foram recorrentes nas listas dos alunos, por serem consideradas difíceis para os adolescentes.

Por outro lado, destacamos um ponto de fundamental importância para a aprendizagem – a participação ativa dos alunos, o interesse na compreensão dos textos, os questionamentos sobre as palavras “difíceis”- quando demos esse espaço a eles, durante as leituras dos textos selecionados.

Durante a aplicação da proposta, tivemos a participação integral da maioria dos alunos em todas as etapas, inclusive, em algumas aulas, sugerimos a eles que se sentassem em duplas, embora o trabalho fosse realizado individualmente, para facilitar a troca de dicionários.

Houve questionamentos constantes sobre a questão dos dicionários escolares não atenderem à demanda de todas as palavras “difíceis” encontradas nos textos do LDLP.

Outros questionamentos foram sobre as diferentes abreviaturas que aparecem para a classificação dos verbetes nos dicionários. Em alguns dicionários para o Verbo Transito Direto foi encontrado (*v.t.d*) em outros (*vtd*) e outros questionamentos sobre as abreviaturas das palavras foram quando surgiram as abreviações relativas a substantivos e adjetivos ao mesmo tempo (*adj* e *s. 2 gên*). Nesse momento, houve nossas intermediações individuais a fim de auxiliar o aluno na compreensão da classificação da palavra “difícil”.

Nessas aulas, do projeto de intervenção, o que nos surpreendeu foram palavras questionadas e selecionadas pelos alunos, as quais para nós eram consideradas comuns, fáceis. Portanto, julgávamos que eles sabiam. Porém, essas palavras dificultaram a compreensão dos textos lidos. Isso pôde ser constatado, durante as leituras dos textos selecionados e, através desta pesquisa de intervenção, pudemos constatar também que a falta de compreensão de textos é também pela escolha do léxico utilizado pelo autor, pois os textos selecionados apresentavam palavras que não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos pesquisados.

Em decorrência do pouco vocabulário dos alunos e da ausência de um trabalho efetivo de ampliação vocabular nas escolas, não se limitando apenas às aulas de LP, é que boa parte dos resultados das avaliações externas (Prova Brasil, PAAE e PROEB) ficam abaixo da média.

Como objetivo específico para o professor, analisamos o uso das palavras que não fazem parte do vocabulário ativo dos alunos nos textos e atividades do LDLP “Vontade de Saber Português”, por meio da aplicação dessas atividades e da elaboração do glossário.

A partir do levantamento das palavras, pudemos demonstrar por meio de quadros, para quantos alunos cada palavra foi considerada “difícil”, totalizando um número de 85 palavras “difíceis”, dos textos do LDLP selecionado para a pesquisa. Do total dessas palavras, prevaleceram as palavras lexicais: substantivos 44, 5%; adjetivos 32,2%; verbos 20, 1% e, apenas 3, 2% para os advérbios. Essa “divisão lexical ajuda muito a compreender a constituição do léxico de um ponto de vista mais formal” (KRIEGER, 2012, p, 59).

A proposta de produção do Glossário Criativo foi cumprida pelos 23 alunos do 9º ano A, embora alguns não tenham sido tão dedicados quantos os outros. A partir das sugestões dadas para a produção dos glossários, em especial, o uso da criatividade para a elaboração da capa, poucos deixaram a desejar. Quanto à organização das palavras na ordem alfabética, essa etapa foi cumprida de forma exitosa por todos.

Nosso último objetivo direcionado aos alunos do 9º A, para essa pesquisa foi a produção de um texto dissertativo utilizando cinco das palavras do Glossário Criativo. Essa foi uma forma de verificar se a proposta aplicada foi eficiente para a ampliação vocabular dos alunos, ou seja, se realmente as palavras “difíceis” foram internalizadas no vocabulário ativo dos alunos.

5. 2 Os erros e os acertos

Importante frisar que a etapa em que os alunos tiveram mais dificuldade foi a consulta aos dicionários para acertar a acepção ao significado da palavra “difícil” no contexto de onde foi retirada, e organizar sintaticamente o trecho transcreto, adaptado ao significado da palavra. As maiores dificuldades, dessa natureza, foram com os verbos, os quais os verbetes são encontrados no infinitivo nos dicionários. Outros entraves encontrados foram a falta de acepções coerentes com o sentido da palavra “difícil” retirada do dicionário, sendo necessária a consulta aos dicionários *online*. Mas, essa consulta nem sempre foi possível devido a não disponibilidade do laboratório de informática da escola.

Outros problemas constatados nos glossários dos alunos foram de ordem de classificação gramatical, relacionados às abreviaturas. Aproximadamente 20% dos alunos não tiveram paciência de aguardar nosso atendimento individual no momento das dificuldades com a classificação gramatical das palavras e acabaram não se certificando sobre essas abreviações e/ou classificações.

Por outro lado, apesar das dificuldades dos alunos, tivemos a maioria dos resultados positivos, conforme podemos comprovar pelos glossários digitalizados no CD em anexo.

Quanto à proposta de criatividade sugerida aos alunos para a criação dos glossários, essa foi muito bem aceita, principalmente, com relação à arte da capa dos glossários. Cada aluno criou sua capa e podemos notar capas bem divertidas. A disposição e estruturação das palavras nas páginas também foram bastante diversificadas e criativas. Algumas com ilustrações, colagens, tentando sempre aproximar o significado da palavra ao contexto. As margens coloridas, palavras com entradas diferentes das comuns, entre outras formas artísticas diferenciadas foram desenvolvidas pelos estudantes.

Em contrapartida, acreditamos que boa parte das dificuldades foram oriundas da falta de um trabalho prático com os dicionários em sala de aula, conforme nos aponta Dias (2004). Para a autora, o trabalho com palavras isoladas pode não levar ao aprendizado efetivo do

aluno. A melhor opção para o ensino do léxico é tornar o aprendizado instigante, desafiador, divertido, interessante e até lúdico.

O trabalho de produção dos textos foi realizado durante duas aulas e cada aluno pôde consultar seu glossário, apenas em caso de dúvida de alguma palavra, embora muitos alunos tenham usado a mesma palavra de seu glossário com outro sentido no texto produzido. Importante destacar que três alunos usaram palavras no texto com sentido conotativo, isso comprova, de fato, que esses alunos estão aptos a usarem essas palavras em qualquer situação de letramento, inclusive literárias e/ ou artísticas (poemas, letras de música, teatro etc.).

O resultado foi bastante positivo, apesar de que alguns alunos tiveram que consultar seus glossários constantemente. Percebemos que eles conseguiram usar as palavras estabelecendo sentido coerente, delas com o contexto do texto produzido. Nos textos produzidos em sala de aula, a maioria dos alunos usaram as cinco palavras propostas nos critérios de produção e apenas seis alunos usaram quatro palavras e dois não produziram o texto.

Quanto aos demais critérios da proposta de produção do texto, tais como número de linhas proposto (22 linhas, no mínimo; fidelidade ao tema), esses critérios foram atendidos, embora não tenha sido nosso objetivo analisar/avaliá-los detalhadamente.

Propusemos também aos alunos, nessa intervenção pedagógica (8^a etapa), a criação de *blogs* para editarem/incluírem seus glossários. Por motivo de limitação de tempo dessa pesquisa, essa etapa não foi cumprida.

Ademais, sobre os erros e acertos dos alunos pudemos verificar que a proposta de aplicação foi atendida pela grande maioria dos alunos com sucesso e compreendida regularmente em algumas etapas por poucos alunos. A falta de compreensão provavelmente se justifica pela ausência de um trabalho prático, desde o Ensino Fundamental I com o léxico e com o uso dos dicionários, direcionado para as palavras contextualizadas.

5.3 Sugestões para trabalhos futuros

Para além desta proposta de intervenção, apresentamos algumas sugestões para trabalhos futuros. Uma delas, conforme já exposto do item “erros e acertos” seria a inserção dos glossários dos alunos no *blog* da escola ou a criação de *blogs* pessoais pelos próprios alunos. Desta forma, cada aluno poderá acessar o glossário dos colegas. Essa sugestão pode ser planejada com a laboratorista em um trabalho interdisciplinar com a turma no laboratório de informática.

Outra proposta diferente da nossa, seria a apresentação individual do glossário pelos alunos, intermediada pelo professor, ou ainda o glossário poderia também ser construído coletivamente pela turma, ou seja, construído na sequência no quadro, no *datashow*, ou em equipe também mediadas pelo professor de LP.

Em vista disso, acreditamos também que, em consequência da ausência dos conteúdos de Lexicologia/ Lexicografia Pedagógica nas universidades, e da falta de cursos de capacitação para os professores de LP nessas áreas, os docentes não conseguem realizar esse trabalho de forma que os alunos consigam internalizar o uso das palavras.

Nós, professores e pesquisadores, devemos procurar as melhores opções de tornar o aprendizado divertido e por que não lúdico. Os pesquisadores do ensino do léxico poderão elaborar cruzadinhas, dominós lexicais, ilustrações, competições, entre grupos com palavras novas. Isso chama a atenção dos alunos que hoje se veem em frente às novas tecnologias e não têm interesse nas atividades rotineiras da escola.

A ideia é trabalhar continuamente com este tema que nos proporcionou reflexões bastante valiosas, no sentido de levarmos a nossos alunos condições de realizar propostas significativas e que, realmente, contribuam para o aprendizado do léxico em sala de aula e para fora dela.

Enfim, acreditamos que esse trabalho com a Lexicografia Pedagógica trouxe contribuições para a prática do trabalho com o léxico na sala de aula envolvendo o uso do dicionário, instrumento de fundamental importância para a aprendizagem do LM e do conhecimento histórico, social e cultural do aprendiz. Nossa atuação no ambiente escolar nos permitiu vivenciar na prática uma proposta pedagógica que nos fez refletir sobre o atual ensino do léxico no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Gladis Maria de Barcellos. **A teoria comunicativa da terminologia e sua prática**. São Paulo: Alfa.v. 50, n. 2, p.85-101, 2006.
- ALVES, Ieda Maria. Neologia e tecnoletos. In: OLIVEIRA, Ana Maria; ISQUIERDO, Aparecida Negri. (Org.). **As ciências do léxico**. 1.ed. Campo Grande: Editora UFMS, 1998, p. 23-30.
- ALVES, Rosemeire; BRUGNEROTTO, Tatiane. **Vontade de Saber Português**, 9º ano, 1.ed. São Paulo: FTD, 2012.
- AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares amora da língua portuguesa**. 8.ed. São Paulo: Saraiva, 2000.
- BARBOSA, Maria Aparecida. Conceituar e Definir: Percursos Lexicográfico-Terminológicos. In: XLIII SEMINÁRIO DO GEL, 1996, Taubaté. Taubaté: **Anais de Seminários do GEL**, 1996 v. 1, p. 123-128.
- _____. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia, Identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação. In: II SIMPÓSIO LATINO AMERICANO DE TERMINOLOGIA. **Anais. Brasília**, 1990, p.152-158.
- _____. Perfil Semântico-Sintático das Unidades Lexicais, Tipologia e Estruturação de Dicionários. In: VII SEMINÁRIO DO CELLIP, 1996, Curitiba. **CELLIP** v. 1. p. 61-69.
- _____. Terminologias e Metalinguagens Técnico-Científicas: A Produção do Conhecimento. In: 48^A. REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 1996. São Paulo. **Revista SBPC** v. 1. p. 320.
- _____. Grupo de Trabalho de Lexicologia e Lexicografia do XXXV Seminário do GEL – “Apresentação”. In : Estudos Linguísticos XVII. **Anais de Seminários do GEL**. São Paulo, USP/GEL, 1989.
- _____. **Terminologia Aplicada**: percursos interdisciplinares. Mato Grosso: Polifonia (UFTM), v., iv, 2009.p. 29- 44.
- BÍBLIA, Gêneses. Português. **A Bíblia Sagrada**: antigo e novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969. p. 11- 12.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **A Ciência da Lexicografia**. São Paulo: Alfa 28 (supl.):1984, p. 1-26.
- _____. Conceito Linguístico de Palavra. In: **Revista Palavra**. Rio de Janeiro: Grypho, v.5, 1999.
- _____. O dicionário como norma na sociedade. In: **Lexicologia, lexicografia e terminologia**: questões conexas. Anais do 1º Encontro Nacional de Lexicologia, Lexicografia e terminologia do GT da ANPOL, 22-24, abril de 1995, UFRJ- Rio de Janeiro 1998, p.161-180.

_____. A estruturação do léxico e a organização do conhecimento. In: **Letras de Hoje**. PUC do Rio Grande do Sul, nº 69, out. 1987.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: História e Pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus A.T; RANZI, Serlei M.F.. (Org.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. 1 ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, v. 1, p. 9-38.

_____. Práticas de leituras em livros didáticos. **Revista da Faculdade de Educação** (Universidade de São Paulo. Impresso), São Paulo, v. 22, n. 1 jan/jun, p. 89-110, 1996.

BOGAARDS, Paul. **La création lexicaleet La modernité.Le Langage etL'Homme**, Bruxelles, v.25, n.4,p.233-9, 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1998.144 p.

CABRÉ, Maria Teresa. **La terminología**: representacion y comunicación: elementos para una teoria de base comunicativa y otros artículos. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 1999.

CANO, Waldenice Moreira. Tratamento de termos científicos e populares num dicionário escolar de Ciências. In: I Encontro Nacional do GELCO, 2001, Campo Grande. GELCO 2001: **Cadernos de Resumos**. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2001. v. 1. p. 107.

CARVALHO, Maria da Salete Figueiredo de. **Glossário Regional/ Popular da Obra São Bernardo, de Graciliano Ramos**. Dissertação de Mestrado, 2003. Editora do CEFET - PB - 2008. Universidade Federal da Paraíba

COELHO, Braz José. **Cadernos do Instituto de Letras**, Universidade do Rio grande do Sul – Instituto de Letras, n. 10, jul. 1993, p. 66.

_____. **A comunicação verbal e suas implicações didático- pedagógicas**. 3. ed. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005. v.1.

_____. **Linguagem – Lexicologia e Ensino de Português**. Catalão: Kaio Gráfica e Editora Ltda, 2008.

_____. Tipologías de las obras lexicográficas. In: HAENSCH, G. et. al (orgs.). **La Lexicografía-dela linguística teórica a la lexicografía práctica**. Madrid: Gredos, 1982, p.395 -534.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira (Org.).1 ed. Campinas: Pontes, 1999.

COSTA, Karla Patrícia Vieira Aguiar. **O vocabulário dos livros didáticos e dos dicionários escolares infantis**: uma análise do campo léxico dos sentimentos humanos. 2006. 135f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - UNB, Brasília, 2006.

COSTA, Luís Carlos. Os minidicionários e o ensino/aprendizagem do vocabulário da LP: In. **Caderno do IL**, Porto Alegre, n. 17, junho, 1997. p.47-54.

_____. Vocabulários Ortográficos e sua contribuição para os dicionários de língua: uma abordagem crítico-contrastiva. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2. ed. Campo Grande: Editora Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2001.

DIAS, Eliana. **O ensino do léxico:** do livro didático às oficinas de vocabulário. Tese de doutorado em Linguística e Língua Portuguesa 204f. Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras- Unesp, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (Coord.). **O minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna:** aprenda a escrever, aprendendo a pensar. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986, p.522 .

GALISSON, Robert; COSTE, Daniel (Orgs.). **Dictionnaire de didactique des langues**. Paris: Hachette, 1976.

GENOUVRIER, Emile; PEYTARD, Jean. Léxico e vocabulário. In: **Linguística e ensino do português**, Trad.: Rodolfo Ilari. Coimbra: Almedina, 1974.p.277- 356-358.

GODOI, Elena. **O quê as ciências da linguagem podem dizer para os estudos em comunicação organizacional**. Revista Eletrônica Organicom , 2008. v. 9, p. 49-66.

GUERRA, Miriam Martinez; ANDRADE, Karylleila Santos. **O léxico sob perspectiva:** contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas. Revista Eletrônica de Linguística (<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>). Volume 6, nº 1-1º semestre 2012 – ISSN 1980-5799.

HÖFLING, Camila. Uma proposta de definição padrão de nomes concretos em dicionários inglês –português. In: LONGO, Beatriz Nunes de Oliveira; SILVA, Bento Carlos Dias da. **A construção dos dicionários e de bases de conhecimento lexical**. Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2006.

ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico-** brincando comas palavras. São Paulo: Contexto, 2002, p.202.

_____. **A Linguística e o Ensino da Língua Portuguesa**. Editora Martins Fontes. 1985.

KRIEGER, Maria da Graça. **Dicionário em sala de aula:** guia de estudos e exercícios. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.p.96.

_____. Lexicografia: o léxico no dicionário. In: SEABRA, Maria Cândida. (Org.). **O léxico em estudo**. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 157-171.

LEFFA, Vilson José. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J.(Org.) **As palavras e sua companhia:** o léxico na aprendizagem. Pelotas, 2000. v.1, p.15-44.

_____. **O dicionário eletrônico na construção do sentido em língua estrangeira.** Cadernos de tradução, Florianópolis, n. 18, p. 319-340, 2006.

LONGO, Beatriz Nunes de Oliveira; SILVA, Bento Carlos Dias da. (Org.) **A construção de dicionários e de bases de conhecimento lexical.** Série Trilhas linguísticas, nº 9-Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2006.

MATORÉ, George. **La Methode em Lexicologie:** domaine Francais. Paris: Marcel Didier, 1953.

MEIRELES, Cecília. **Lira LIII,** Romanceiro da Inconfidência, 1953, p 183.

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. Dicionário Histórico do português do Brasil: problemas e soluções. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; BARROS, Lidia Almeida. (Org.). **Ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia e terminologia. Campo Grande: Editora Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2010. v. V, p. 237-252.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande: Editora Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2001.

OLIVEIRA, J.B.A. **A política do livro didático.** São Paulo, Summus; Campinas, Ed. UNICAMP, 1984, 139p.

POSSENTI, Sírio. Palavras Congeladas. **Revista Língua - Ministério da Educação FNDE/PNBE**, ano 07,nº 80, p.38, jun. 2012.

QUEIROZ, Silvana Rodrigues de Souza. **O vocabulário alencariano de *O sertanejo:*** uma análise léxico-semântica. 2006. 363 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) –Instituto de Letras e Linguística–ILEEL/UFU, Uberlândia,2006.

REY, Alain. **Le lexique:** images etmodèles. Du dictionnaire à La lexicologie. Paris: Colin.1997.

RIBEIRO, Cacildo Galdino. **Estudo sobre o uso de dicionários escolares em escolas municipais.** 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal de Goiás – UFG, Catalão, 2012, 32p.

SCHINDLER, R. **Knowledge sharing by means of lessons learned repositories:** how to assist understanding, reflection and transfer. International Conference on the Future of Knowledge Management, Berlin, 8-10 March, 2002.

SEIDE, Márcia Sipavicius. **Lexicografia Pedagógica no Brasil:** avanços e desafios. (UNIOESTE). Resumo expandido. Disponível em: <http://150.164.100.248/gtlex/viiengtlex/pdf/resumos_expandidos/Marcia%20Sipavicius%20Seide.pdf>. Acesso em: 16. Jul. 2015.

SILVA, Manoel Messias Alves da. A ciência da terminologia: bases históricas e sua importância no século XXI. In: **Linguagens em interação III: estudos do léxico**. Maringá: Clichetec, 2010. p. 95-113.

SILVA, Maria Cristina Parreira. Lexicografia Bilíngue: Uma verificação dos substantivos mais frequentes em dicionários bilíngues francês –português e português –francês. In: LONGO, Beatriz Nunes de Oliveira; SILVA, Bento Carlos Dias da. **A construção dos dicionários e de bases de conhecimento lexical**. Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2006.

SOUZA, Deusa Maria. Autoridade, Autoria e Livro Didático. In: CORACINI. **Interpretação, Autoria e Legitimização do Livro Didático** (Org.). 1^a ed.- Campinas, SP: Pontes, 1999.

THIOLLENT, Michel Jean Marie (Org.). **Metodologia e Experiências em Projetos de Extensão**. 1. ed. Niterói: EDUFF, 2000. v. 1, p.345.

ULLMANN, Stephen. **Semântica**: uma introdução à ciência do significado. Tradução. J. A. Osório Mateus. 4.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.577 p.

VILELA, Mário. **Ensino da Língua Portuguesa**: Léxico, dicionário, gramática. Coimbra: Almeidina, 1995.

_____. **Estudos de lexicologia do português**. Coimbra: Livraria Almeidina, 1994.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários**: uma pequena introdução à lexicografia. 2.ed. rev. ampl.. Brasília: Thesaurus, 2004.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada: Ampliação Vocabular: glossário de textos do livro didático de LP “Vontade de Saber Português” do 9º ano, sob a responsabilidade dos pesquisadores Eliana Dias e Célia Davi de Assunção. Nesta pesquisa nós verificaremos quais palavras dos textos selecionados do LD, para a pesquisa, que os estudantes têm dificuldade de entendimento, e propor novas práticas pedagógicas (elaboração de um dicionário criativo) que os auxiliem no sentido de melhor compreenderem os enunciados em eventos de letramentos sociais ou individuais/particulares que exijam essa habilidade. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador Célia Davi de Assunção, durante os meses de setembro a dezembro de 2014, na sala de aula do 9º ano da Escola Municipal Sebastião Rangel, em Tapuirama, distrito de Uberlândia- MG. Os alunos realizarão as atividades do livro didático de Língua Portuguesa, anotando numa folha à parte as palavras desconhecidas (substantivos, verbos de comando e adjetivos). Os discentes frequentarão o laboratório de informática para verem / lerem alguns dicionários online e de lá retirarem os significados das palavras listadas anteriormente. Posteriormente, farei, juntamente com os alunos, a classificação dessas palavras em substantivos, adjetivos e verbos de ação/comando (modo imperativo) para facilitar as análises. Após concluir essa etapa do trabalho, levarei os alunos ao Laboratório de Informática da Escola para verem/lerem alguns dicionários online, especialmente, o Dicionário Criativo já disponível online e de lá retirarem os significados das palavras listadas anteriormente e em seguida construirão um dicionário criativo. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim, sua identidade será preservada. Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via deste Termo de Compromisso Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Eliana Dias – Universidade Federal de Uberlândia. Av. João Naves de Ávila,- ou Célia Davi de Assunção. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia – MG, CEP: 38408-100; Fone: 34 -3239 -4131.

Uberlândia, outubro, de 2014.

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido

Participante da pesquisa

ANEXO B - LEITURA

capítulo 1

1 O poder da ciência

Leitura 1

O texto a seguir é um trecho da obra literária *Frankenstein*, considerado o primeiro livro de ficção científica. Nela é narrada a história de Victor Frankenstein, um cientista autodidata de Genebra que tem por paixão as Ciências Naturais, a Alquimia e outras áreas do conhecimento. O trecho a seguir mostra o resultado de um trabalho de especulações científicas de Victor, que cria algo inusitado e nunca antes realizado por nenhum ser humano. O que você acha que ele teria criado?

Leia o trecho a seguir e perceba o quão instigante é essa história.

[...]

Capítulo IV

O mistério é desvendado

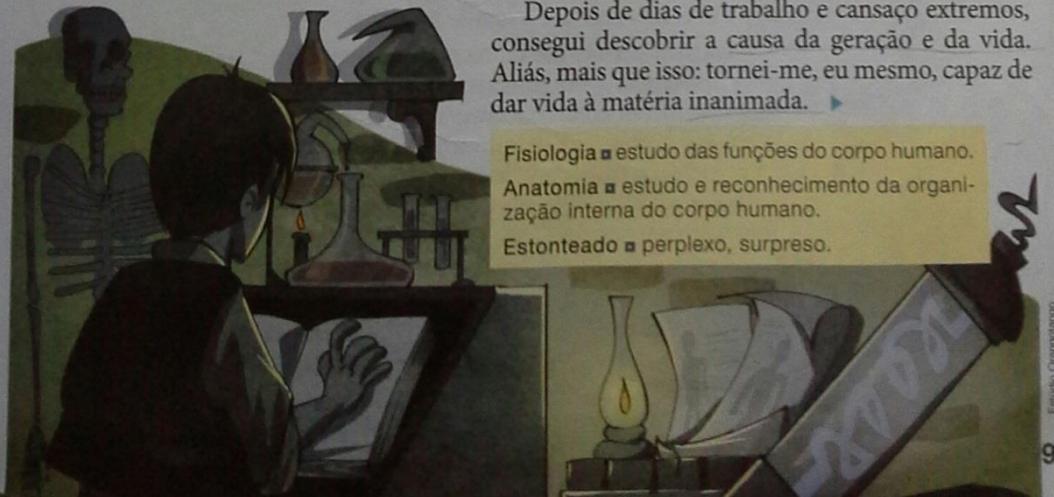
A partir de então as Ciências Naturais e particularmente a Química tornaram-se minha única ocupação. Lia aqueles livros com ardor e assistia a todas as aulas. O Prof. Waldman — era esse o seu nome — tornou-se um verdadeiro amigo. De mil maneiras facilitou, para mim, os estudos. Eu ganhava força e logo tornei-me tão ardente e ansioso por conhecimentos que, frequentemente, o dia amanhecia enquanto eu ainda estava trabalhando em meu laboratório.

Dois anos passaram-se dessa maneira. Não fui nenhuma vez a Genebra; estava ocupado, de corpo e alma, na pesquisa de algumas descobertas que desejava fazer. Conseguí desenvolver melhorias em alguns instrumentos de química, o que me proporcionou grande estima e admiração na universidade. Quando cheguei a esse ponto, tendo me tornado bem familiarizado com a teoria e prática das Ciências Naturais, minha permanência em Ingolstadt não era mais necessária; pensei em retornar para meus amigos e minha cidade natal, quando um incidente retardou minha partida.

Um dos fenômenos que, em especial, tinha atraído minha atenção era o da estrutura do corpo humano; na verdade, de qualquer animal. Sempre me perguntava se o princípio da vida tinha continuidade. Então apliquei-me mais especificamente àqueles ramos das Ciências Naturais que se relacionam com a Fisiologia. Dediquei-me à Anatomia e examinei a causa e o progresso da decadência e, portanto, da morte do corpo humano. Passava dias e noites envolvido com minhas observações e pesquisas quando, do meio da escuridão uma súbita luz brilhou — tão radiosa e incrível e, no entanto, tão simples que, embora estonteado com o tamanho da probabilidade que se abria, fiquei surpreso que, entre tantos homens de gênio que haviam dirigido seus estudos no mesmo sentido, tenha sido somente eu o escolhido para descobrir um segredo tão maravilhoso.

Depois de dias de trabalho e cansaço extremos, consegui descobrir a causa da geração e da vida. Aliás, mais que isso: tornei-me, eu mesmo, capaz de dar vida à matéria inanimada. ▶

Fisiologia ■ estudo das funções do corpo humano.
Anatomia ■ estudo e reconhecimento da organização interna do corpo humano.
Estonteado ■ perplexo, surpreso.



capítulo 1

0 poder da ciência

95

Estúdio Orangeorange

Sei que todos esperariam ser informados desse segredo. Mas não posso revelar essa descoberta; é por demais perigosa a aquisição de conhecimentos, e o homem que acredita que sua cidade natal é o mundo inteiro é mais feliz que aquele que aspira tornar-se maior do que sua natureza permite.

Hesitei por um longo tempo em relação à maneira com que eu falaria de meu poder. Para preparar uma estrutura à qual eu fosse dar vida, comecei a pensar em como eu, ou de um animal com uma organização mais simples, minha imaginação estava por demais exaltada para permitir que eu desse a minha habilidade de dar vida a uma criatura tão complexa e maravilhosa como o homem. Preparei-me para todo tipo de contrariedades, mas acreditei que teria sucesso. Foi com essa disposição que iniciei a criação de um ser humano. Como as proporções diminutas e as partes e órgãos seriam um obstáculo para mim, resolvi que o ser teria uma estatura gigantesca, dois metros e meio de altura. Depois de ter minado seu tamanho e tendo gasto alguns meses coletando e organizando os materiais, comecei.

Trabalhei com incansável ardor. Meu rosto tornou-se pálido de tanto suor, e meu corpo emaciado pelo confinamento. Algumas vezes, à medida que eu falhava. Ainda assim, agarra-me à esperança de que no dia seguinte ou na próxima hora conseguiria. Num quarto solitário, no sótão da casa, separado dos outros apartamentos por um corredor e uma escada, tinha a minha oficina de terrível criação.

Assim passaram os meses de verão, enquanto eu me entregava, de corpo e alma, ao meu projeto. Esqueci dos meus parentes e amigos, a quem não via há tanto tempo. Sabia que meu silêncio os deixava inquietos, e lembrava-me das palavras de meu pai:

— Sei que enquanto você estiver satisfeito consigo, irá pensar em mim e afeição e nos mandará notícia regularmente. Penso que qualquer mensagem em sua correspondência seja uma prova de que você também negligenciando seus outros deveres.

Entretanto eu desejava, por assim dizer, adiar tudo o que estivesse relacionado aos meus sentimentos de afeto até que o grande objeto estivesse terminado. Hoje em dia estou convencido de que um ser humano deve sempre preservar sua mente serena e em paz, nunca permitindo que o amor ou o desejo passageiro perturbe sua tranquilidade. Se algo que se faz, mesmo sendo um estudo, enfraquece seus afetos e destrói seu gosto pelos prazeres simples onde nada de mal pode haver, então essa sua ação não é boa, não convém à mente humana.

Mas meu pai não me repreendia em suas cartas; somente perguntava a respeito da minha saúde e insistia sobre minhas atividades. O inverno, a primavera e o verão passaram e eu continuava trabalhando, sem ao menos olhar para as folhas que brotavam e os botões que floresciam. Meu entusiasmo era recompensado pela minha ansiedade, e eu parecia mais alguém condenado à execração do que um artista ocupado com a sua obra favorita. Todas as noites eu sentia que um artista ocupado com a sua obra favorita. Todas as noites eu sentia uma febre baixa e tornava-me extremamente nervoso. Uma folha que caiu de uma árvore me assustava e eu evitava as pessoas como se fosse culpado de um crime. Somente a energia de meu propósito me sustentava e eu acreditava que, assim que minha criação estivesse completa, exercício físico e diversões iriam afastar qualquer doença que eu tivesse adquirido.

Edição: Oscar Prado

96

Emaciado ■ magro.
Negligenciando ■ descuidando.

Capítulo V
Nasce o monstro

Era uma hora da madrugada de uma lugubre noite de novembro quando terminei meu trabalho. A chuva batia contra a vidraça e minha vela estava se extinguindo; minha ansiedade chegava à agonia no instante em que vi os baços olhos amarelados da criatura se abrirem. Respirava pesadamente e seu movimento convulsivo agitava seus membros.

Como posso descrever as minhas emoções diante dessa catástrofe, desse desgraçado que, com tanto cuidado e esforço eu tinha me empenhado em formar? Seus membros eram proporcionados e trama de músculos e artérias abaixo; seu cabelo era negro, lustroso, ondulado; seus dentes brancos perolados. Mas tudo isso somente formava um contraste mais horrível com seus olhos aguados, que pareciam quase da mesma cor que as órbitas brancas pardacentas nas quais estavam colocados, com sua pele enrugada e lábios negros retos.

Eu havia trabalhado por quase dois anos, com o único propósito de dar vida a um corpo inanimado. Para isso, me privei de descanso e saúde. Mas, ao terminar, a beleza do sonho desapareceu e horror e desgosto encheram meu coração. Incapaz de enfrentar o aspecto do ser que eu tinha criado, corri para fora do laboratório e fiquei por um longo tempo andando pelo meu quarto, sem conseguir acalmar minha mente para poder dormir.

Quando, finalmente, peguei no sono, não consegui descansar. [...] Acordei sobressaltado, com um suor frio na testa, os dentes batendo, até que, à luz da lua, vi o monstro olhando fixamente para mim, em pé ao lado da minha cama. Seus maxilares abriram-se e ele articulou alguns sons incompreensíveis, com a face arrenganhada em um estranho sorriso. Uma das suas mãos estava esticada, aparentemente querendo segurar-me, mas eu escapei e fui pelas escadas. Escondi-me no quintal da casa onde morava, andando de um lado para o outro em grande agitação, escutando atentamente cada ruído que por acaso anunciasse a aproximação do cadáver demoníaco a que eu tinha, tão desgraçadamente, dado vida.

Ah! Nenhum mortal poderia suportar o horror daquela fisionomia. Uma múmia que vivesse outra vez não seria tão medonha quanto aquele infeliz. Eu o tinha observado quando ainda incabocado. Era feio; mas quando aqueles músculos e articulações tornaram-se capazes de movimento, ficou tão medonho que nem mesmo Dante poderia tê-lo concebido.

Alterando agitação extrema com languor e fraqueza, passei a noite aterrorizado e sentindo a amargura do desapontamento. Os sonhos, que tinham sido meu alimento e meu descanso, eram agora o meu inferno.

[...]

Lugubre ■ sinistro, fúnebre.
Baço ■ sem brilho.
Langor ■ moleza.

Mary Shelley, Frankenstein, Trad. Cláudia Lopes. São Paulo: Scipione, 1997, p. 23-8. (Reencontro Literário).

Edição: Oscar Prado

Capítulo V
Nasce o monstro

O poder da ciência

ANEXO C - LISTA DE PALAVRAS/FOLHA DE ANOTAÇÃO DO ALUNO



Universidade Federal de Uberlândia

Ministério da Educação

Universidade Federal de Uberlândia

Instituto de Letras e Linguística

Programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional PROFLETRAS

@

Escola Municipal Sebastião Rangel

Professora : Célia Davi de Assunção

Livro: Vontade de Saber Português

Autoras : Rosemeire Alves e Tatiana Brugnerotto

9º ano A

Número da página Do texto do LD, título do texto:	Palavras que dificultaram meu entendimento no texto (palavra difícil)
Página 95/0 mistério é desvendado	Autodidata
Página 95	Alquimia
Página 95	Retrônio
Página 95	Silêncio
Página 95	Inimicidade
Página 96	Requisição
Página 96	Intrincadas
Página 96	Incancelável
Página 96	Herói
Página 97/ Nossa e monstro	Surpreso



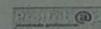
Universidade Federal de Uberlândia

Ministério da Educação

Universidade Federal de Uberlândia

Instituto de Letras e Linguística

Programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional PROFLETRAS



Escola Municipal Sebastião Rangel

Professora : Célia Davi de Assunção

Livro: Vontade de Saber Português

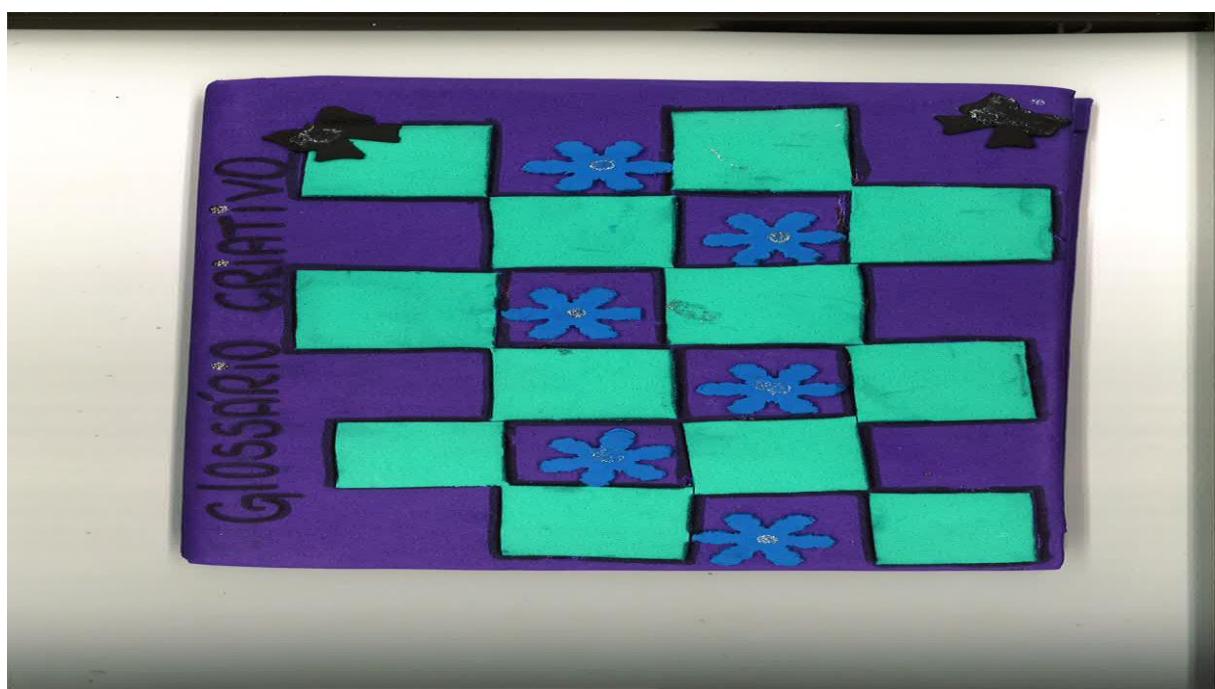
Autoras : Rosemeire Alves e Tatiana Brugnerotto

9º ano A

Número da página Do texto do LD, título do texto:	Palavras que dificultaram meu entendimento no texto (palavra difícil)
Pg 95; <i>Imortério é dinossauro</i>	AUTODIDATA
" "	ALQUIMIA
Pg 96;	AQUISIÇÃO
Pg 97; <i>Quase o monstro</i>	EXTINGUINDO
Pg 100;	AUTENTICIDADE
Pg 101;	OBJEÇÕES
" "	Célebre
" "	Replicar
Pg 103;	Refratários
" "	ORIUNDOS

Página 97 / Nossa Sra. montado	Conselhos
Página 97	Padecente
Página 101 / Virgem ao centro da Terra (Migração)	
Página 101	Céleste
Páginas 102 / Virgem ao centro da Terra (Extasiado)	
na. Página 102	Cime
Página 102	Bonachão
Página 103 / Virgem ao centro da Terra (Intromissível)	
Terra. Página 103	Reputárias
Página 103	Renome
Página 103	Urimados
Página 104 / Virgem ao centro da Terra (Iridiana)	
Terra.	
Página 121 / Os Três Irmãos da noite (Antônios)	
Terra.	
Página 132 / Sinopse (Concito de lixo)	Imoradamente

Pg 120;	"	OMISSÃO
"	"	INOXIDÁVEL
Pg 121;	"	EMPUNHAR
"	"	PROVINHA
Pg 132;	"	PARALELAMENTE
"	"	INEXORAVELMENTE
Pg 143;	"	MERCÊ

ANEXO D - CAPAS DE GLOSSÁRIO

ANEXO E - MODELO DE APRESENTAÇÃO DO GLOSSÁRIO



GLOSSÁRIO CRIATIVO



Caro leitor,

A lexicografia pedagógica como ciência do léxico, mais especificamente no que se refere ao trabalho com dicionários em sala de aula, não tem recebido muita atenção na escola pública. Pelo contrário, o que se percebe, ainda hoje, é a carência de trabalhos voltados para a ampliação vocabular do aluno, especialmente, no 9º ano do Ensino Fundamental.

Com o objetivo de ampliar o vocabulário ativo dos alunos do 9º ano A, da Escola Municipal Sebastião Rangel propusemos uma *produção de um glossário criativo em sala de aula*.

Do latim *glossarīum*, o glossário é um catálogo de palavras que pertencem a uma mesma matéria ou a um mesmo campo de estudo, em que são definidas, explicadas ou comentadas.

Para a produção deste glossário, em sala de aula foram realizadas, pelos alunos, as leituras e resolução das atividades dos seguintes textos do livro didático “Vontade de Saber Português” das autoras Rosimeire Alves e Tatiane Brugnerotto -1ª edição -2012, quais sejam:

1. Clássico de ficção científica: “**O mistério é desvendado**” de Mary Shelley. Trad. De Cláudia Lopes –p .95 a 97
2. História em quadrinhos: “**À procura do F.I.M: uma aventura pela „Lisboa subterrânea“**” –p.115
3. Clássico da ficção científica: “**As três leis da robótica**” de Isaac Asimov –p.120 a 121
4. Resenha do filme : “**O Homem Bicentenário**”. Trad. Milton Person – p.124
5. Sinopse dos filmes: “**Eu sou a lenda**”; “**George Orwell 1984**” – p.132
6. Diário: “**Os conflitos de Lucas**” de Júlio Emílio Braz – p.143

Para organizar a sequência de palavras do glossário, atemo-nos à ordem alfabética das palavras, à classificação e à melhor acepção aceita no contexto lido. Abaixo de cada palavra há o fragmento de onde foram retiradas as palavras.

Esperamos que este glossário possa contribuir para novas pesquisas de outros alunos e para experiência pedagógica de professores que procuram ampliar suas fronteiras no campo da lexicologia e lexicografia em sala de aula.

BOA LEITURA!



As organizadoras:

Profª Drª Eliana Dias – Orientadora

Profª Célia Davi de Assunção- Mestranda

ANEXO F - ORIENTAÇÃO PARA REDAÇÃO



ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIÃO RANGEL

AV. JOSÉ PEDRO ABALÉM Nº 779

FONE (034) 3244-1177 CEP: 38417-000



Profª: Celia Davi de Assunção

Ano: 9º A

Data: 28 /11 /2014

Aluno(a): _____

Produza um texto dissertativo usando 05 palavras de seu **glossário criativo**. O texto deverá ter no mínimo 25 linhas o tema será: Violência no trânsito.
Antes de iniciar seu texto leia os textos motivadores abaixo:

SITUAÇÃO A – TEXTO 1

Observe a charge a seguir.



Disponível em: <<http://chargesdoedra.blogspot.com/2010/09/especial-charges-semana-do-transito.html>>. Acesso em 25 de set.2010.

SITUAÇÃO B – TEXTO 2: Notícia

Leia atentamente o texto abaixo.

09/09/2013 21h55 - Atualizado em 09/09/2013 21h55

'Chega de violência no trânsito', diz pai de criança atropelada em MS'

Acidente aconteceu na noite desse domingo (8), em Três Lagoas. Menina de 6 anos morreu e a prima dela de 12, ficou ferida.

Do G1 MS, com informações da TV Morena



No enterro da filha de apenas 6 anos, nesta segunda-feira (9), Edmilson Ramirez desabafou: “Chega de tanta violência no trânsito”. De acordo com a polícia, a menina foi atropelada na noite desse domingo (8) por um motorista embriagado enquanto brincava na calçada, em Três Lagoas, a 338 quilômetros de Campo Grande.

Ramirez preparava a festa de aniversário da filha, que seria nesta semana, e agora pede por justiça. “Só espero que a gente possa ter um trânsito mais em paz”, declarou em entrevista à TV Morena.

De acordo com o registro policial, a criança que morreu estava acompanhada da mãe e da prima de 12 anos, que ficou ferida, entregando convites do aniversário de sete anos. As duas meninas foram socorridas pelo Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU). A mais velha teve fratura na perna e a pequena não resistiu aos ferimentos e morreu no hospital.

Ainda conforme o boletim de ocorrência, o motorista que atropelou as duas fugiu para casa, mas duas testemunhas identificaram o carro. Com as informações, policiais civis e militares conseguiram prendê-lo. Ele foi submetido ao teste do bafômetro, que apontou 0,93 mg/l. O índice permitido em lei é de 0,05 mg/l.

Por meio dessa atividade, pudemos mostrar aos alunos que o sentido das palavras não se encontra apenas no dicionário, mas nos diferentes contextos dos quais elas são enunciadas/inseridas. Sendo assim, as palavras pesquisadas poderiam ser utilizadas para outro contexto além do texto que leram no LDLP. Em vista disso, elas poderiam aparecer no texto produzido pelos alunos com outro sentido. Consequentemente, o leitor do texto dará mais credibilidade a um texto cujo vocabulário é mais elevado, identificando o autor como bom produtor de texto/bom leitor.

ANEXO G - 2 REDAÇÕES DE ALUNOS

A Violência no Trânsito

As grandes metrópoles e capitais brasileiras têm sido cenários de situações que já causaram de 100 mortes.

Teoricamente os passageiros devem usar cinto de segurança no trânsito. Isso tem sido apresentado mas muitas vezes é mal visto, visto de muitos por serem impensados de pessoas que morrem e estreitadas.

Nas horas, a cultura paulista é de confusão das cores liberdade de expressão e liberdade de opinião. Isso é o que deixa o trânsito.

Além disso, sempre passam por tua estrada e sempre há pessoas que desrespeitam regras, mas se temos os cintos, é melhor usar, se não, em uma delas deixar de usar, mas desse jeito, muitos trânsitos seriam evitados.

Por causa de muitos e muitos acidentes de trânsito, muitos morrem.

Portanto, se os passageiros se sentirem e desejarem pode ser que

desrespeite o cinto e a vida, mas é na tranquilidade, seja no trânsito ou em qualquer ambiente.

Um trânsito negligente

Há algum tempo se indiou de mortes causada pela violência no trânsito nem aumentando com fortemente. Milhares de pessoas morrem todos os anos pelo desrespeito dos motoristas, por não respeitarem as sinalizações, por dirigirem em trânsitos e também pelo intrusão de pedestres no trânsito a merecer de flagrante por longas horas.

Muitos motoristas não prestam a devida atenção às sinalizações do trânsito e nem usam cintos causando vários acidentes, donde pessoas violentas acabam falecendo sem tanta imprevidência.

É muito comum vermos pessoas dirigindo desatentadas, mesmo com a lei bêca que tem reduzido muito os índices de pessoas desatentadas no trânsito. Mas mesmo assim muitos não respeitam e fazem do mesmo feito, vangloriando aparente, vaidade.

O intrusão também é uma das causas de grande mortalidade na violência no trânsito, pois esse resultado é devido a brigas e discussões entre os motoristas, que muitas vezes são por motivos desnecessários.

Assim forma, percebe-se que a violência no trânsito está entre as que mais causam mortes. Para que isto acabe deve-se criar leis mais rigorosas para que fiquem explícitos os índices de violência. Além de novas leis, é importante que façam campanhas para a conscientização dos motoristas que estão no trânsito.

ANEXO H – CD – GLOSSÁRIO CRIATIVO

