



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**LEYDIANE COSTA AMADO ARAÚJO**

**O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA**

Uberlândia

2016

**LEYDIANE COSTA AMADO ARAÚJO**

**O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA**

Dissertação, como trabalho de conclusão final, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

**Linha de Pesquisa:** Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

**Área de concentração:** Linguagens e letramentos

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Eliana Dias

**UBERLÂNDIA**

**2016**

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

---

A663d  
2016      Araújo, Leydiane Costa Amado, 1988-  
            O dicionário escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem em  
            sala de aula / Leydiane Costa Amado Araújo. - 2016.  
            165 f. : il.

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

            1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa - Vocabulários,  
            glossários, etc. - Teses. 3. Lexicografia - Teses. I. Dias, Eliana. II.  
            Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação  
            Mestrado Profissional em Letras -PROFLETRAS. III. Título.

---

CDU: 801

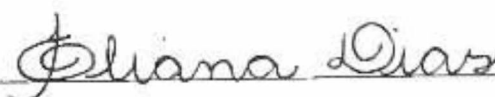
LEYDIANE COSTA AMADO ARAÚJO

**O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA**

Dissertação, como trabalho de conclusão final,  
apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Letras, da Universidade  
Federal de Uberlândia, como exigência parcial  
para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Uberlândia, 17 de novembro de 2016.

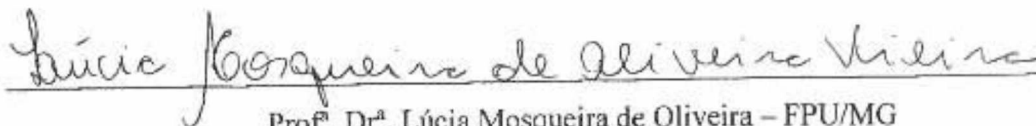


Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliana Dias – UFU/ MG

Orientadora



Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Elisete Maria de Carvalho Mesquita – UFU/ MG



Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lúcia Mosqueira de Oliveira – FPU/MG

Uberlândia/ MG

2016

À minha filha, Isabela, que tem deixado meus dias mais felizes e tem sido minha motivação para superar os desafios e seguir em frente, dedico esta dissertação.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela sabedoria, e por ter me fortalecido e me protegido, amparando e guiando meus passos no percurso dessa vitória.

À minha orientadora, professora Dra. Eliana Dias, pela competência, por compartilhar comigo seus conhecimentos, pelas orientações, pelas conversas, pela confiança, pelo apoio e incentivo e, finalmente, por seu exemplo de profissional. Tudo isso me proporcionou uma pesquisa de grande aprendizado e amadurecimento.

Aos professores Dr. Guilherme Fromm e Dra. Anair Valênia Martins Dias, pela leitura atenta e pelas contribuições para esta pesquisa durante o Exame de Qualificação.

Às professoras Dra. Elisete Maria de Carvalho Mesquita e Dra. Lúcia Mosqueira de Oliveira, por terem aceitado participar da banca de defesa da minha dissertação.

Aos professores que ministraram aulas na segunda turma do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS (UFU), pelos conhecimentos compartilhados com tanto carinho, que me levaram a uma reflexão e amadurecimento da prática docente.

Aos colegas do Mestrado Profissional em Letras. Difícil expressar em palavras a importância de cada um, pela amizade, pela solidariedade, pelo carinho, pelo companheirismo, pela torcida. Estarão sempre em meu coração.

Às grandes amigas Carla Beatriz Frasson, Juliana de Fátima Batista, Renata Peixoto da Cunha e Romilda Ferreira Santos Vieira por serem verdadeiras amigas nesse percurso. Agradeço especialmente, por dividirem comigo, além de conhecimentos, os momentos de alegria, angústia, ansiedade e pela força e torcida incessantes.

À minha mãe, Leila, quem eu tanto amo, admiro e me orgulho de ser filha, pois sempre fez questão de me auxiliar nas conquistas estudantis, sendo fundamental com seu apoio, carinho e orações.

Ao meu pai Alfredo, meu grande companheiro e incentivador, que não mediu esforços para me acompanhar até Uberlândia sempre que precisei. Amo-te pai e espero que essa dissertação seja mais um motivo de orgulho para você.

Ao meu irmão Fabrício, por seu abraço carinhoso que me ajudou a seguir em frente. Obrigada por seu carinho e amor.

Ao meu amado, cúmplice, companheiro e amigo, meu marido Fernando. Por sempre estar presente na minha trajetória, me auxiliando em todas as tarefas, sem medir esforços, para que eu me dedicasse a esse estudo, me amparando em meus momentos de desespero e se alegrando com minhas vitórias. Amor maior que Deus reservou para mim.

À minha filha Isabela, que veio para encher meus dias de alegria, me acompanhando durante os últimos passos deste trabalho, sempre colaborando com sua calma. Espero que minha trajetória seja motivo de inspiração e orgulho para minha filha amada.

À minha família, em especial, à minha avó Guiomar, pelo incentivo, pela compreensão da minha ausência e, mesmo com suas limitações, por se aventurar a viajar comigo até Uberlândia e conhecer a Universidade Federal de Uberlândia.

À minha afilhada Beatriz, que soube compreender os momentos de ausência e, com sua delicadeza e doçura, sempre esteve disposta a me ouvir e me surpreender com suas manifestações de carinho e apoio.

Aos alunos da turma em que aplicamos o projeto de intervenção, pela participação e empenho no desenvolvimento das atividades propostas.

Aos meus colegas de trabalho, que acreditam no poder transformador da educação, pela torcida e apoio, principalmente, no momento da aplicação da intervenção.

À Capes, pela bolsa de apoio concedida e à Universidade Federal de Uberlândia pela oportunidade de crescimento profissional.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão dessa etapa tão importante da minha vida.

“A minha pena é que não ensinem as crianças a amar o Dicionário. Ele contém todos os gêneros literários, pois cada palavra tem seu halo e seu destino - umas vão para aventuras, outras para viagens, outras para novelas, outras para poesia, umas para história, outras para o teatro -.

E como bom uso das palavras e o bom uso do pensamento são uma coisa só e a mesma coisa, conhecer o sentido de cada uma é conduzir-se entre claridades, é construir mundos tendo como laboratórios o Dicionário, onde jazem, catalogados, todos os necessários elementos.”

Cecília Meireles (1998).

## RESUMO

O presente estudo originou-se a partir da constatação de que os dicionários escolares ainda não estão sendo bem aproveitados nas escolas pelos professores de Língua Portuguesa, o que leva os alunos a não saberem utilizar efetivamente esse material. Por isso, neste trabalho, investigamos a relevância do ensino do uso do dicionário escolar, bem como sua proposta lexicográfica, considerando que há uma estreita relação entre as dificuldades em desenvolver as atividades propostas em sala de aula no livro didático, e o vocabulário dos alunos. Com a referida proposta de intervenção pedagógica, desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras, na Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS – UFU), propusemos o uso de dois dicionários escolares como subsídios didáticos aos alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual de Catalão/ GO, para que, com a possibilidade de exploração do material, tenham uma reflexão linguística significativa a fim de desenvolver a competência lexical. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa-ação, dado o seu caráter interventivo e interpretativo. Dessa forma, a revisão teórica se embasou na perspectiva de Biderman (2003), Barbosa (1996), Dias (2004), Farias (2007), Irandé (2012), Krieger (2012), Murakawa (1998), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e em documentos como os PCN (1998) e PNLD (2012), entre outros estudiosos. A proposta didática compreendeu: observação do conhecimento e uso dos dicionários escolares pelos alunos, conhecimento das propostas lexicográficas dos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), enviados pelo MEC e realização de módulos de atividades, a fim de propor aos alunos o uso eficiente dos dicionários escolares como ferramenta didática no dia a dia das práticas em sala de aula. O material produzido pelos alunos com base no uso dos dicionários escolares constituiu os dados para análise da efetividade do trabalho aplicado, evidenciando que a proposta didática de trabalho com o dicionário escolar configurou-se como um instrumento pedagógico indispensável. Diante do exposto, concluímos que o ensino do léxico possibilitado pelo uso do dicionário escolar é viável e deve ser uma constante na escola.

**Palavras-chave:** Dicionários Escolares. Material Didático. Proposta Lexicográfica. Proposta Didática.

## ABSTRACT

The present study was originated from the fact that the school dictionaries are not yet being exploited by the Portuguese language teachers, that lead the students to not knowing how to use this material effectively. For this reason, in this study, the relevance of teaching how to use a school dictionary is investigated, as well as its lexicographical proposal, considering that there is a straight relation among the difficulties in developing activities proposed in class, in didactic books, and in the students' vocabulary. With the quoted pedagogical intervention proposal, developed in the Masters Professional in Language, at Uberlândia Federal University (PROFLETRAS – UFU), the proposal of use of two school dictionaries as didactics aids to the students of an 8th grade class of fundamental school at a state public school in Catalão/GO is intended, so that, with the material exploration possibility, they have a significant linguistic reflection so to develop lexical competition. For this matter, an action-research was developed, due to its interventional and interpretative character. In this way, the theoretical review is based on the perspectives of Biderman (2003), Barbosa (1996), Dias (2004), Farias (2007), Irandé (2012), Krieger (2012), Murakawa (1998), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) among other scholars, and in documents such as the PCN (1998) and PNLD (2012). The Didactic Sequence comprised: knowledge observation and school dictionaries usage by the students; knowledge of the lexicographical proposal of the Aurélio Júnior (2011) and Caldas Aulete (2011) dictionaries, given by MEC; and fulfillment of activity modules, to propose to the students the efficient use of the school dictionaries as an every day didactic tool for the in-class practices. The material produced by the students based on the use of school dictionaries constitute the data for analysis of the effectiveness of the applied study, evidencing that the Didactic Sequence of the work with school dictionaries was configured as an indispensable pedagogical instrument. On the above, it is concluded that the lexicon teaching enabled by the use of school dictionaries is viable and must be a constant at school.

**Key Words:** School Dictionaries. Didactic Material. Lexicographical Proposal. Didactic Sequence.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alunos participantes da pesquisa, conforme sexo e idade.....	60
Quadro 2 – Organização das atividades da Proposta Didática.....	62
Quadro 3 – Respostas dos professores.....	69
Quadro 4 – Respostas dos alunos.....	73
Quadro 5 – Roteiro da proposta de intervenção entregue aos alunos.....	90
Quadro 6 – Texto “O caso do espelho”.....	93
Quadro 7 – Texto “Por que usar o dicionário?”.....	95
Quadro 8 – Proposta de produção textual do gênero dissertação escolar.....	97
Quadro 9 – Definição de acepção e verbete.....	102
Quadro 10 – Desafio para acepção e verbete.....	103
Quadro 11 – Texto “O vendedor de palavras”.....	105
Quadro 12 – Desafio: compreendendo o texto e conhecendo o dicionário.....	108
Quadro 13 – Desafio.....	109
Quadro 14 – Exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras”.....	111
Quadro 15 – Diferença entre exemplo e abonação.....	112
Quadro 16 – Exercícios de fixação sobre verbetes.....	114
Quadro 17 - Jogo “o dono do dicionário”.....	114
Quadro 18 – Roteiro para gravação do vídeo.....	116
Quadro 19 – Sugestão de questionário diagnóstico.....	140
Quadro 20 – Texto “O caso do espelho”.....	143
Quadro 21 – Texto “Por que usar o dicionário?”.....	144
Quadro 22 – Esquema sobre a dissertação escolar.....	146
Quadro 23 – Exercício de produção textual.....	146
Quadro 24 – Texto para definição de acepção e verbete.....	149
Quadro 25 – Exercícios de desafio.....	149
Quadro 26 – Texto “O vendedor de palavras”.....	150
Quadro 27 – Desafio: compreendendo o texto e conhecendo o dicionário.....	152
Quadro 28 – Desafio.....	152
Quadro 29 – Exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras”.....	153
Quadro 30 – Diferença entre exemplo e abonação.....	154
Quadro 31 – Exercício de fixação sobre verbetes.....	155
Quadro 32 – Jogo “o dono do dicionário”.....	156

Quadro 33 – Roteiro para gravação do vídeo.....157

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – BIDERMAN, Maria Tereza Camargo & CARVALHO, Carmen Silva. Meu primeiro livro de palavras; um dicionário ilustrado do português de A a Z. 3 ed. São Paulo: Ática, 2011. [999 verbetes].....	47
Figura 2 – Esquema da Sequência Didática.....	51
Figura 3 – Esquema do processo de pesquisa-ação.....	56
Figura 4 – Exemplo de abertura de letra.....	80
Figura 5 – Exemplo de verbete do Aurélio Júnior.....	81
Figura 6 – Exemplo de verbete.....	82
Figura 7 – Exemplo de verbete.....	86
Figura 8 – Exemplo de verbete com ilustração.....	88
Figura 9 – Roda de conversa.....	92
Figura 10 – Vídeos “Dicionário”.....	99
Figura 11 – Anotação das palavras definidas no vídeo.....	101
Figura 12 – Palavras do texto desconhecidas anotadas pelos alunos.....	107
Figura 13 – Tirinha sobre o uso do dicionário.....	113
Figura 14 – Tirinha sobre o uso do dicionário.....	155

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perfil dos entrevistados.....	66
Gráfico 2 – Uso dos dicionários escolares em sala de aula.....	67
Gráfico 3 – Proposta lexicográfica.....	68
Gráfico 4 – Utilização de dicionários escolares.....	71
Gráfico 5 – Dicionário em casa.....	75
Gráfico 6 – Número de acepções.....	76
Gráfico 7 – Características dos alunos da turma em que a intervenção foi aplicada .....	118

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	17
<b>CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b>	25
1.1 Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica	25
1.2 Ensino do Léxico	27
1.3 Dicionários e Dicionários escolares	29
1.3.1 Produção de Dicionários no Brasil	34
1.3.2 Elaboração e estrutura dos dicionários	36
1.3.3 Macroestrutura e Microestrutura	38
1.3.4 Dicionários escolares como material didático	42
1.4 PNLD: tipos de dicionários	43
1.5 Sequências Didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly: conjuntos de atividades	50
<b>CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS : CAMINHOS TRILHADOS</b>	55
2.1 Caracterização e objetivos da pesquisa	55
2.2 Contexto situacional da pesquisa	58
2.3 Participantes da pesquisa	60
2.4 Projeto de intervenção: breve descrição das etapas	61
2.5 Critérios para análise de dados	63
<b>CAPÍTULO III – RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS</b>	65
3.1 Estudo piloto – Análise dos dados dos Questionários	65
3.1.1 Questionários – Estudo Piloto – professores	65
3.1.2 Questionários – Estudo Piloto – alunos do 9º ano – 2015	71
3.2 Análise da proposta lexicográfica do Aurélio Jr e do Caldas Aulete	77
3.3 Análise da proposta didática: as aulas na escola pública	89
3.3.1 A apresentação da situação	90
3.3.2 A produção inicial	93
3.3.3 Os módulos didáticos	98

3.3.4 A produção final.....	115
3.4. Análise e resultado das produções.....	118
3.4.1 Questionário alunos 8º ano – 2016.....	118
3.4.2 Análise das produções textuais escritas.....	122
3.4.3 Análise dos vídeos.....	128
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>131</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE A – Sugestão de Proposta Didática elaborada pela pesquisadora.....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>159</b>
<b>ANEXO 1 – Roteiro de questionário aplicado ao aluno.....</b>	<b>159</b>
<b>ANEXO 2 – Entrevista semiestruturada aplicada ao professor.....</b>	<b>161</b>
<b>ANEXO 3 – Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>163</b>
<b>ANEXO 4 – Termo de assentimento para o menor.....</b>	<b>165</b>

## INTRODUÇÃO

Inicialmente, registramos que o trabalho que ora apresentamos, intitulado “O dicionário escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem” é requisito parcial para obtenção do título de mestre no Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia.

O programa de pós-graduação *stricto sensu* em Letras – PROFLETRAS – tem como objetivo capacitar professores de Língua Portuguesa para contribuir com a melhoria da qualidade de ensino no país, permitindo-lhes posicionarem-se frente à realidade linguística dos alunos nos mais diferentes níveis, nas modalidades oral e escrita. Nesse sentido, essa pesquisa apresenta-se dentro da linha de pesquisa: “Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes”.

Consideramos necessário explicar também que a pesquisa do Mestrado Profissional deve ter natureza interventiva 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, o tema elencado para esse estudo é o uso do dicionário escolar como subsídio didático para ampliação vocabular dos alunos. Pretendemos, mais especificamente, levar alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública da cidade de Catalão - Goiás, a conhecerem e aprenderem a utilizar o dicionário.

Importante destacar, ainda, que a proposta apresentada é inédita, uma vez que não há, na literatura, nenhum trabalho que trate, no ensino, da proposta lexicográfica. Importante mencionar também que esse trabalho é um subprojeto de um maior denominado: Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica: contribuições ao ensino de Língua Portuguesa, realizado pela professora Dra. Eliana Dias, orientadora do nosso trabalho.

Por compreendermos que o Brasil é um país cuja população ainda sofre com dificuldades na leitura e escrita e que, isso ocorre, muitas vezes, pela falta de letramento específico para atividades com o uso de dicionários, a presente pesquisa tem como base o uso do dicionário escolar em sala de aula como instrumento que contribui para ampliação do vocabulário ativo dos alunos, o que os ajudariam a suprir, pelo menos, parte dessas dificuldades.

Acreditamos que o dicionário escolar é um material didático que pode se tornar uma importante ferramenta contra a situação de dificuldade de leitura e escrita no país, é

necessário que os docentes o conheçam bem e orientem os alunos na hora de manuseá-lo. Importante se faz que o professor conheça um pouco mais sobre a estrutura, o campo de estudos e algumas estratégias de uso do dicionário que podem beneficiar o estudante.

Em nossas aulas de Língua Portuguesa, temos observado que os alunos se deparam, frequentemente, com situações em que encontram palavras desconhecidas, e, por isso, muitas vezes, não conseguem entender o texto. Acreditamos que, para que a aprendizagem realmente ocorra, é necessário que os estudantes tenham conhecimento e domínio do léxico, seja na linguagem oral, seja na escrita. Sabemos que não se pode ter domínio total do léxico da Língua Portuguesa, porque ele é um inventário aberto e todo dia surgem novas palavras. No entanto, acreditamos que, com o uso adequado e habitual do dicionário, o aluno tem a possibilidade de ampliar seu vocabulário e assim, ter um domínio maior do léxico da língua. O dicionário é um subsídio importante para os usuários em situações de desconhecimento do léxico. O seu uso reduziria a distância existente entre as probabilidades oferecidas pelo léxico da língua.

Entendemos que, por um lado, por terem uma insuficiência vocabular, vários de nossos alunos, muitas vezes, apresentam dificuldades em compreender textos e a realizarem os exercícios propostos nos livros didáticos. Esse fato ocasiona ainda uma frágil produção textual com um vocabulário limitado, repetições de palavras e, por vezes, com erros ortográficos.

Por outro lado, por não terem o dicionário como uma ferramenta facilitadora para ampliação vocabular, os professores, em geral, fazem com que os alunos não o enxerguem como um material didático importante na escola. Muitas vezes, isso acontece porque o professor não utiliza o dicionário, muitos estudantes não sabem manuseá-lo, outros têm preguiça de procurar as palavras e muitos não têm o dicionário à mão ou, por vezes, têm que buscá-lo na biblioteca da escola.

Dentre as funções da escola, está a análise e a reflexão sobre a língua e a linguagem, sendo, então, função do professor de Língua Portuguesa ajudar o aluno nesse processo, levando-o, dentre outras atividades, a conhecer o dicionário. O dicionário escolar é um recurso importante que o professor de Língua Portuguesa deve mediar para seu uso devido e, consequentemente, para o aumento do vocabulário ativo e desenvolvimento de habilidades que façam com que o estudante o use habitual e eficientemente.

Vale destacar que, de acordo com um referencial de qualidade para a educação em todo país, os PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p.48) - preconizam que o objetivo do Ensino Fundamental é levar o aluno a utilizar as diversas linguagens para

expressar suas ideias, dar sentido e desfrutar das produções culturais, ou seja, esse aluno precisa ter domínio do léxico da língua falada e escrita.

Por isso, a proposta dessa pesquisa é, a partir de resultado de uma entrevista semiestruturada e da análise das propostas lexicográficas de dois dicionários escolares do PNLD - Plano Nacional do Livro didático -, elaborar e aplicar uma proposta de intervenção educacional (Proposta didática<sup>1</sup>) em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Catalão-Go. As atividades da proposta foram planejadas por meio de práticas diferenciadas com uso de dois dicionários escolares, enviados pelo MEC. As atividades têm o intuito de fazer com que o professor e os alunos, de fato, conheçam essas ferramentas, entendam sua estrutura e, a partir disso, o professor consiga utilizá-lo, com eficiência, na escola, para ampliar o vocabulário ativo dos alunos e desenvolver a aptidão do uso do dicionário em práticas cotidianas.

Acreditamos que o dicionário escolar deve ser caracterizado por seu caráter pedagógico, no sentido de ser um auxílio ao ensino e à aprendizagem da língua materna, já que esse é, em tese, um dos fatores que o diferencia dos demais dicionários.

Diante do exposto e, conseqüentemente, tendo em vista a necessidade de uma proposta educacional que tenha como objetivo a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes, principalmente, em relação ao uso do dicionário na escola, surgiu a ideia de um trabalho que proponha a aplicabilidade de práticas que propiciem o conhecimento desse instrumento importante na sala de aula: o dicionário escolar.

Para tanto, a ideia foi a de trabalhar, por meio de uma proposta didática, o dicionário escolar como mais uma ferramenta didática à disposição dos alunos e professor. Consideramos importante que o professor e os alunos saibam mais sobre as ferramentas de trabalho. No caso do professor, essa máxima se aplica especialmente ao material didático disponível a ele. É fato que, muitas vezes, é preciso improvisar por falta de material (livros, revistas e até aparatos tecnológicos) ou por falta de ideias de como utilizá-lo melhor. No entanto, quando falamos sobre dicionários escolares, o problema pode ser maior, afinal, muitas vezes, em nossas escolas, ouvimos alguns colegas dizerem: - "Mas o que há para se saber sobre os dicionários escolares? Ele tira minhas dúvidas sobre significado das palavras e pronto." Então, perguntamos: - Será que é só isso?

---

<sup>1</sup> Optamos pela utilização de 'Proposta didática', porque, apesar de nos basearmos na estratégia 'Sequência Didática' de Dolz, Noverraz & Schneuwly, nossa proposta difere um pouco do modelo dos autores.

Para essa pesquisa, importa saber: - Como os dicionários do tipo 3<sup>2</sup> são organizados? - Todo dicionário é igual? - O que seria um bom dicionário? - Como se chamam aqueles profissionais que escrevem o dicionário? - Por que alguns alunos têm dificuldades em encontrar as palavras no dicionário?

Enfim, em uma tentativa de responder essas e mais algumas questões, faz-se necessária uma investigação inicial dos fundamentos teóricos sobre o dicionário e, posteriormente, uma intervenção em sala de aula para tentar alcançar os objetivos da pesquisa. A proposta é ter uma intervenção pautada no conhecimento de um instrumento de aprendizagem. Para tanto, a ideia é, primeiramente, analisar as propostas lexicográficas dos dois dicionários, Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), para assim, elaborar uma proposta didática que leve em conta a proposta lexicográfica do autor e a macroestrutura e microestrutura de dicionários escolares.

Observando as dificuldades apresentadas pelos alunos, que têm como consequências a reprovação e a evasão,

[...] faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos, e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos. (BRASIL, 1997, p. 27).

Dessa forma, o que intencionamos é auxiliar o aluno em sua competência comunicativa, para que, com um maior conhecimento da estrutura do dicionário e, conseqüentemente, do léxico, ele possa se adequar às situações de interação em que se encontra, além de se tornar um leitor proficiente, diminuindo, pelo menos, em parte, as dificuldades de leitura e escrita.

Vale destacar que, o Currículo de Referência de Goiás (CRG), norteador de avaliações como Diagnóstica e SAEGO (Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás), determinantes dos índices do estado, traz como conteúdo, no eixo de prática de escrita, o uso do dicionário e a reflexão da ortografia a partir do 3º ano do Ensino Fundamental I.

Porém, o que percebemos, com a prática em sala de aula, é que, conforme afirma Bolzan (2012), o dicionário não é exposto ao aluno no Ensino Fundamental e muito menos no

---

<sup>2</sup> Segundo o PNLD (Brasil, 2012) são dicionários escolares organizados para estudantes de 6º ao 9º ano do ensino fundamental, composto por, no mínimo, 19.000 verbetes e, no máximo, 35.000.

Ensino Médio. Muitas vezes é uma ferramenta utilizada na escola ou em casa de forma ineficaz e limitada, ou seja, com isso, o aluno não consegue manuseá-lo ou não compreende as informações apresentadas.

Então, apesar de ser um recurso didático de extrema importância para o desenvolvimento da aptidão leitora e do domínio da escrita, o dicionário é pouco usado, uma vez que os próprios professores não recebem instruções para seu uso em sala de aula durante seu período de formação.

Há tempos, Mathews (1964, p. 53) já explicava que,

dicionários são instrumentos – muito mais complicados e com muito mais usos do que os estudantes imaginam. Nós todos sabemos que os alunos precisam de estímulos e de orientação no uso de dicionários, e talvez haja poucos professores dedicando uma parte de seu programa a ajudarem os estudantes a formarem o hábito de consultarem dicionários.

Sendo assim, torna-se evidente a necessidade de se estudar a composição do dicionário, para que, desse modo, possamos desenvolver práticas, para seu uso em sala de aula, que invistam na ampliação vocabular dos alunos.

Os dicionários têm a função de subsidiar o usuário e de acordo com o previsto pelo PNLD,

[...] o uso consciente e crítico de um dicionário acaba desenvolvendo uma proficiência específica para a busca, o processamento e a compreensão das informações lexicográficas. Esse conhecimento, por sua vez, será uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da competência leitora e do domínio do mundo da escrita. (BRASIL, 2012, p. 16).

Embasados nessa proposta, nossa intervenção educacional acontecerá em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Catalão/ Goiás, durante as aulas de Língua Portuguesa, a fim de amenizar as dificuldades apresentadas no que diz respeito ao uso desse instrumento. Por isso, a proposta é o estudo da estrutura do dicionário, por meio da aplicação de uma proposta didática que possibilite ao aluno o melhor manuseio desse recurso didático e, conseqüentemente, a ampliação vocabular do estudante.

A ideia é que o professor aplique, cada um, em suas turmas, a proposta, mesmo que adaptada, para que os alunos possam conhecer detalhadamente o dicionário e, a partir daí, possam usá-lo corretamente, o que possibilitará uma excelente oportunidade de discussão de escolhas lexicais e seus efeitos semântico-discursivos.

Por acreditarmos que os docentes precisam conhecer a estrutura do dicionário para ensinarem o léxico, apresentamos as perguntas da pesquisa:

- Os professores reconhecem o dicionário como ferramenta didática?
- Os dicionários escolares são devidamente apresentados aos alunos no Ensino Fundamental?
- Os alunos conhecem a composição do dicionário e sabem manuseá-lo?
- Como o dicionário escolar pode ser utilizado em sala para o desenvolvimento da cognição lexical dos alunos?
- Qual a importância do ensino do léxico?

Com relação às hipóteses, elencamos:

- O professor precisa conhecer o material didático disponível a ele (dicionários escolares) para saber como utilizá-lo melhor.
- O aluno precisa de estímulo e orientação para conhecer a composição dos dicionários e aprenderem a utilizá-los.
- Por meio de uma proposta didática, é possível, em sala de aula, ensinar o aluno a utilizar o dicionário escolar.
- O aluno com maior conhecimento do léxico se adequa melhor às situações de comunicação e o dicionário pode auxiliá-lo nesse conhecimento.
- Com a ampliação do vocabulário ativo dos alunos, torna-se mais fácil para esses estudantes a produção textual e a solução de exercícios propostos pelos livros didáticos.

Nossa pesquisa tem como objetivo geral a proposição do uso de dois dicionários escolares como subsídio didático aos alunos do Ensino Fundamental, para que, com a possibilidade de exploração desses materiais, tenham uma reflexão linguística significativa sobre eles, a fim de desenvolverem sua competência comunicativa.

No que diz respeito aos objetivos específicos, nós, como **professoras pesquisadoras**, realizamos uma entrevista com professores e alunos do ensino fundamental e, ainda, analisamos dois dicionários escolares para:

- a) criar atividades práticas que levem o aluno a utilizar com eficiência e habituar-se a utilizar o dicionário.
- b) colaborar com o trabalho docente na prática com o léxico, colocando em evidência a importância da reflexão sobre seu ensino.

Já a **proposta de intervenção** objetiva levar o aluno a:

- c) conhecer a composição do dicionário (macroestrutura e microestrutura), bem como sua proposta lexicográfica.
- d) verificar de que maneira o uso do dicionário pode ser elemento facilitador nas demandas de atividades em sala de aula.
- e) reconhecer o dicionário como um material didático indispensável.

O dicionário deve ser visto como um instrumento de consulta pedagógica que, além de ampliar o vocabulário dos alunos, leva esses discentes a compreenderem o léxico apresentado em textos do livro didático utilizado, bem como também o referido instrumento favorece uma reflexão sobre a ortografia. Para tanto, por meio de intervenção em sala de aula, com uma proposta didática, elaborada por nós, espera-se que tal estratégia possibilite o conhecimento e o uso do dicionário, para auxiliar o aluno em seu desenvolvimento vocabular e facilitar assim sua interação comunicativa e, ainda, amenizar, pelo menos, em parte, as dificuldades na leitura e na escrita.

Por fim, por objetivarmos uma melhor organização e visualização deste trabalho pelos leitores, optamos por dividi-lo nesta introdução e em 3 capítulos, quais sejam:

No **primeiro capítulo**, apresentamos os pressupostos teóricos sobre o ensino do léxico, Lexicologia, Lexicografia e Lexicologia Pedagógica, tendo como foco o objeto de estudo dessas áreas da linguística, ou seja, o léxico. Consideramos também importante, ainda na primeira parte desse capítulo, discutir algumas noções teóricas relativas ao léxico, bem como sobre algumas estratégias e procedimentos metodológicos indicados para eficácia de seu ensino. Posteriormente, na seção “Dicionários escolares”, expusemos um breve histórico sobre a organização dessas obras lexicográficas e discutimos sobre a importância dessas ferramentas didáticas no processo de ampliação do conhecimento lexical. Importante também a seção com informações sobre o PNLD: tipos dos dicionários escolares. Ao final desse capítulo, apresentamos informações sobre ‘Sequência Didática’, já que utilizamos essa estratégia como base para criar a nossa proposta e trabalhar com os alunos.

Os procedimentos metodológicos são descritos no **segundo capítulo**, em que apresentamos uma descrição resumida das etapas (quadro) efetivadas em nossa proposta didática elaborada para aplicação em uma turma de 8º ano, já que no capítulo 3, essa descrição é apresentada de forma detalhada.

Como é de extrema relevância para essa pesquisa, o **terceiro capítulo** destina-se à análise dos resultados dos questionários, ao estudo da proposta lexicográfica dos dois

dicionários escolares enviados às escolas pelo PNLD: o Aurélio Júnior (2011) e o Caldas Aulete (2011), ambos do tipo 3, destinados aos anos finais do Ensino Fundamental, à descrição e análise das aulas e à análise do material produzido pelos alunos durante as atividades da proposta didática.

As **considerações finais** contêm as reflexões sobre as atividades aplicadas, com pontuações sobre as contribuições do trabalho realizado para compor a prática docente de profissionais do ensino.

Por último, no **apêndice**, apresentamos a proposta didática completa elaborada por nós com embasamento na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e nos anexos os documentos exigidos pelo Comitê de Ética.

## **CAPÍTULO I**

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Neste capítulo, primeiramente, apresentamos uma discussão a respeito das ciências do léxico, ou seja, da Lexicologia, da Lexicografia e da Lexicografia Pedagógica, tendo como foco os dicionários escolares e informações do PNLD. Em seguida, apresentamos uma breve reflexão a respeito da importância do ensino do léxico para o desenvolvimento da competência lexical e comunicativa do aluno. A proposta de Sequência Didática de Dolz, Noverraz & Schneuwly também foi estudada neste capítulo.

Acreditamos ser de extrema importância que os professores, para trabalharem com os dicionários em sala de aula, conheçam os conceitos apresentados a seguir.

#### **1.1 Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica**

Barbosa (1996) explica que, da mesma forma que ocorre com as ciências básicas e aplicadas, as disciplinas integrantes das ciências da linguagem também mantêm um processo de cooperação. Desse modo, levando em consideração as ciências do léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia e Onomasiologia, parece-nos oportuno, para o trabalho com o dicionário escolar em sala de aula, tecer algumas considerações sobre Lexicologia, Lexicografia e sua subárea Lexicografia Pedagógica.

Para o trabalho com o uso dos dicionários é de extrema importância que os professores tenham clareza dos conceitos de Lexicologia e Lexicografia e começamos pela Lexicologia. Basicamente, para Dubois (2006, p. 372) ao estudo científico do vocabulário dá-se o nome de Lexicologia. Ela é então responsável pelo estudo do léxico, nas suas diferentes estruturas. Enquanto ciência do léxico estuda as relações deste com outros sistemas da língua, mas sobremaneira as relações internas do próprio léxico, relacionando-se com a fonologia, a morfologia, a sintaxe e, principalmente, com a semântica.

Para Barbosa (1990, p. 152-158), a lexicologia é uma ciência que tem como tarefas; i) a definição de conjuntos e subconjuntos lexicais; ii) a conceituação e delimitação da unidade lexical de base - a lexia -, bem como a análise e a descrição das estruturas morfo-sintático-semânticas de tais unidades; iii) a análise e a descrição das relações entre a expressão e o conteúdo das palavras e os fenômenos decorrentes (polissemia, homonímia, hiperonímia, hiponímia, entre outras); iv) a abordagem da palavra como um instrumento de construção e

detecção de uma ideologia, como geradora e reflexo de recortes culturais e, por último, v) a análise da influência do contexto em cada palavra, assim como a atuação de cada palavra em seus diferentes contextos possíveis.

O que se percebe é que a Lexicologia, dentre tantas tarefas, tem atualmente se dedicado mais à problemática da formação de palavras e tem exigido também dos lexicólogos uma dedicação maior em relação à criação lexical, os neologismos.

Outro estudioso do tema, Batista (2011, p. 32) sintetiza a ideia de Lexicologia, ressaltando que tal ciência tem como foco o estudo do léxico de uma língua, “definido como conjunto de unidades, de diferentes naturezas, que compõem o universo lexical de uma língua”.

Voltemos, então, nossa atenção para a Lexicografia. Essa ciência também tem como objeto a palavra e mantém cooperação com a Lexicologia, mas é a disciplina que se ocupa da feitura dos dicionários, a sistematização técnica de dicionários, vocabulários e glossários. Tem como tarefa, portanto, i) a descrição e a análise dos itens lexicais para viabilizar a produção de obras lexicográficas, tais como: dicionários monolíngues, bilíngues e plurilíngues, dicionários de sinônimos e antônimos, dicionários analógicos, dicionários enciclopédicos, vocabulários de frequência, vocabulários fundamentais, vocabulários específicos, glossários, *thesaurus*.

Acreditamos que o trabalho lexicográfico não é tarefa fácil, já que o profissional que se dedica ao fazer lexicográfico precisa ter conhecimentos sobre Semântica, Morfologia, Fonologia, Sintaxe e Filologia. Além do mais, é uma atividade exaustiva já que demanda tempo e pesquisas – origem das palavras, usos na sociedade, frequência no discurso das pessoas – além do formato que o dicionário deve ter para atender às necessidades do público visado.

Segundo Dubois (2006, p. 367), Lexicografia é a técnica de confecção de dicionários e a análise linguística dessa técnica. A Lexicografia deve estudar a macroestrutura e a microestrutura dos dicionários. Faz-se importante ressaltar que a prática lexicográfica é muito antiga, tendo como primeiros testemunhos escritos os glossários e as nomenclaturas. Porém, é no século XVI, com a invenção da imprensa, que surge uma intensa atividade lexicográfica na França.

A Lexicografia é o domínio de maior tradição dentre as ciências do léxico. Em sua feição primeira, a Lexicografia se materializou sob a forma de léxicos e glossários, elaborados com funções específicas, como a compreensão de textos literários anteriores, ou a correção de equívocos linguísticos. “Os filósofos alexandrinos, por exemplo, buscaram elaborar léxicos e

glossários sobre os textos homéricos para a sua melhor compreensão”. O gramático Varrão “[...] tentou fornecer dados de natureza semântica e etimológica sobre algumas palavras latinas.” (BIDERMAN, 1984, p.1) Além disso, a Lexicografia apresenta uma grande variação tipológica, o que decorre, em primeiro plano, dos objetivos particulares de cada obra, bem como do público-alvo visado.

No que diz respeito aos dicionários escolares, esses foram moldados pelas necessidades da sala de aula ou, pelo menos, pelo o que os lexicógrafos conheciam ou imaginavam sobre tais necessidades. A evolução lexicográfica culminou na introdução do termo Lexicografia Pedagógica. Essa ciência vem ganhando notoriedade, uma vez que, apesar de muitos autores mencionarem o desprezo que muitos professores e alunos dão ao uso do dicionário, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),

objetiva escolha, aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental. Desde 2001, o Programa passou a contemplar a lexicografia, selecionando e adquirindo dicionários para os alunos dessa etapa de ensino. (KRIEGER, 2006, p.236)

A Lexicografia Pedagógica, então, é responsável por se dedicar aos estudos relacionados aos dicionários escolares. Mesmo sendo uma área que investiga o uso e a feitura dos dicionários, a Lexicografia Pedagógica tem como função o uso, a elaboração de obras para estudantes de uma determinada língua.

Welker (2008) reuniu 220 estudos empíricos sobre os dicionários escolares. No entanto, em sua maioria, essas pesquisas tratam do uso de dicionários por parte de aprendizes de língua estrangeira.

Consideramos que, não somente os dicionários devem ser estudados, mas também sua aplicação em sala de aula, para um melhor e mais eficaz ensino do léxico. Na sequência, discutiremos sobre o ensino do léxico, bem como sua importância no dia a dia escolar.

## **1.2 Ensino do Léxico**

Por muito tempo, notamos, pelo que vem sendo proposto nos exercícios dos livros didáticos, que o ensino de gramática normativa esteve em destaque deixando o ensino do léxico em segundo plano. No contexto da educação básica brasileira, muito se tem discutido sobre a relevância do ensino do léxico para a ampliação vocabular dos estudantes de Língua Portuguesa. Para tal, alguns autores como Ilari (2004) e Dias (2004), dentre outros têm se

dedicado a pesquisarem e a proporem atividades diferenciadas para ampliação lexical na escola.

Documentos oficiais, como os PCN (1998), apontam a abordagem do léxico como um dos aspectos linguísticos necessários para ampliação da competência comunicativa<sup>3</sup> do sujeito, objetivo central da Língua Portuguesa. Os PCN orientam, entre as práticas sugeridas de análise linguística “para ampliação do repertório lexical pelo ensino-aprendizagem de novas palavras, de modo a permitir”:

- \*escolha, entre diferentes palavras, daquelas que sejam mais apropriadas ao que se quer dizer ou em relação de sinonímia no contexto em que se inserem ou mais genéricas/ mais específicas (hiperônimos e hipônimos);
- \*escolha mais adequada em relação à modalidade falada ou escrita ou no nível de formalidade e finalidade social do texto;
- \*capacidade de projetar, a partir do elemento lexical (sobretudo verbos), a estrutura complexa associada a seu sentido, bem como os traços de sentido que atribuem aos elementos (sujeito, complementos) que preencham essa estrutura;
- \*emprego adequado de palavras limitadas a certas condições histórico-sociais (regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gíria);
- \*elaboração de glossários, identificação de palavras-chave, consulta ao dicionário. (BRASIL, 1998, p. 62-63)

Sendo assim, o ensino do léxico deve ser produtivo e havendo a ampliação lexical, conseqüentemente, o aluno será capaz de se comunicar efetivamente, pois como os PCN (1998) propõem, “o trabalho com léxico não se reduz a apresentar sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno.” (p. 83). É preciso que o professor utilize, então, o espaço da sala de aula, organizando situações didáticas, para que os alunos aprendam a utilizar as palavras no contexto social em que vivem.

Porém, apesar do que preconizam os PCN, o que percebemos é que o ensino do léxico, ou seja, o trabalho de ampliação do vocabulário dos alunos, ainda tem pouco espaço na escola, como mostram os autores a seguir.

Antunes (2012, p. 20) aponta que, ao refletir sobre como são as aulas de português, “facilmente chegamos à constatação de que a atenção concedida ao estudo do léxico tem um caráter breve, e insuficiente. Ocupa assim um lugar adicional”. Ao analisar livros didáticos, Dias (2006, p. 196) constatou que “grande parte dos exercícios dos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental aborda o ensino do léxico, através de atividades de vocabulário que, na maioria das vezes, são repetitivas e ineficientes.” Como os professores

---

<sup>3</sup> Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 39) “A competência comunicativa permite ao falante saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias”.

utilizam esses exercícios, que são, em sua maioria, de sinônimos e antônimos, não conseguem cumprir a tarefa de ampliação vocabular do aluno.

Partindo do princípio de que, de modo geral, o léxico de uma língua, segundo Antunes (2012, p. 27) é “o amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação”, em sala de aula precisamos lembrar que nossas ações linguísticas são construídas com a palavra. O aluno precisa então ter consciência de que a linguagem é capaz de intermediar nossa relação com o mundo. A partir dessa consciência, esse aluno precisa ter sua cognição lexical desenvolvida para realizar a comunicação de forma efetiva, conforme suas necessidades interacionais.

Segundo Leffa (2000), para o ensino do léxico, há dois aspectos a serem considerados: i) saber o que significa conhecer uma palavra; ii) saber como evolui o conhecimento da palavra. Nessa perspectiva, para o autor, o conhecimento para a aprendizagem e aquisição lexical pelo aluno envolve: a frequência e o uso da palavra, e, o conhecimento de novas palavras.

Para melhor compreensão desse fenômeno, apresentamos, a seguir, a contribuição de alguns autores sobre os dicionários e, mais especificamente, sobre os dicionários escolares.

### **1.3 Dicionários e Dicionários Escolares**

Ao analisarmos o progresso e a evolução humana, percebemos que os dicionários aparecem como parte complementar do desenvolvimento da língua. Apesar disso, o dicionário, em específico, o escolar, ainda não é visto como objeto de ensino-aprendizagem na escola, mas simplesmente como um “depósito de palavras”. A discussão do uso do dicionário, então, se faz importante, visto que o aluno necessita saber qual a sua utilidade, como se organiza, e como pode ser usado, para que a partir disso se interesse por ele. Ele precisa ser visto como um material escolar, um tipo de livro que contribui como um suporte da escrita e também do significado.

Mas, afinal, o que é um dicionário? A palavra tem sua origem no latim medieval *dictionarius*, que significa uma coleção de palavras. Segundo Barbosa (1996, p. 27), “o dicionário é um repertório estruturado de unidades lexicais contendo informações linguísticas sobre cada uma dessas unidades”. Ou seja, os dicionários são descrições do léxico de um idioma, com o objetivo de fornecer informações suficientes para que o leitor-consulente, que faz a consulta, possa compreender um texto e também aumentar seu saber cultural.

Faz-se importante ressaltar, conforme destaca o PNLD (2012), que o dicionário da língua, mesmo o dicionário escolar, busca registrar conceitos que resultam de crenças, fatores históricos e culturais, que são organizados de modo a representar o conhecimento cultural compartilhado por uma comunidade na forma de uma determinada proposta lexicográfica.

Na moderna Lexicografia, o dicionário definido de um modo amplo, é uma instituição importante nas sociedades desenvolvidas, que responde às exigências de informação e de comunicação; tem uma finalidade essencialmente pedagógica porque fornece ao leitor uma variedade de informações sobre a palavra-entrada. Definido como dicionário de uso da língua, ele vem a ser um instrumento para orientar o leitor sobre os meios de expressão através de uma análise semântica, sintática, morfológica e fonético – fonológica da língua. Esses meios de expressão de que dispõe o leitor se enquadram em um dado momento histórico da evolução da língua e em uma norma culta que, por sua vez, está de acordo com a ideologia da classe social dominante. (MURAKAWA, 1998, p. 147)

O dicionário tem, então, por escrito, o registro das informações do mundo em forma de palavras, sendo também o anunciador das expressões de um dado momento da língua, além de divulgar a norma culta, aceita e valorizada na comunidade. Sendo assim, na sociedade em amplo desenvolvimento, o dicionário se destaca como uma importante ferramenta na instauração social. Além disso, verificando o papel assumido pelas obras lexicográficas em geral, nota-se o propósito pedagógico, inerente ao dicionário, visto que essa ferramenta disponibiliza informações sobre as palavras em suas propriedades semânticas, sintáticas e morfológicas.

Segundo Farias (2007), entretanto, mesmo com origem latina, a prática de colecionar e organizar as palavras em listas reporta-se ao tempo dos Acádios, habitantes da região central da Mesopotâmia, no século VII a C. Essas listas eram bilíngues e eram organizadas com semântica relacionada principalmente as práticas de atividades mercantis desenvolvidas na época. Já a idade Média foi marcada por uma intensa atividade lexicográfica, em que a tradição de listar palavras levou ao aumento de listas temáticas bilíngues. Listas essas que se associavam aos campos de atividades da época. Assim, conforme afirma Farias,

Quando as glosas apresentavam organização alfabética ou qualquer outra forma de sistematização, passavam a ser chamadas de “glossários”. Os glossários, por sua vez, eram usados na práxis docente como instrumento de consulta para a interpretação de textos em latim e grego. Inicialmente, integravam os textos, mas posteriormente, tornaram-se independentes apresentando formas diferentes de organização. (FARIAS, 2007, p. 91)

Fica claro que os glossários incentivaram a prática da elaboração dos dicionários. Farias (2007) explica que, a princípio, tais obras tinham como consulentes os mestres, sendo essas obras expandidas para a escolarização na Europa após a descoberta da imprensa, tornando-se obras mais acessíveis.

A autora ainda ressalta que, é na modernidade, porém, que a produção de obras lexicográficas se intensifica. Com a popularização da imprensa, é na Europa que se inicia a produção do primeiro dicionário, no século XVI. Com o início do desenvolvimento da globalização e, conseqüentemente, a interação entre os povos, surgem os primeiros dicionários bilíngues, motivados pela comunicação entre as nações de culturas e línguas diferentes. Após a substituição da hegemonia do latim por vernáculos, essencialmente de origem latina, nasce na Itália, no século XVI, a compilação de vocabulários monolíngues.

Segundo Biderman (2003), os autores da Literatura Italiana embasaram a produção dos primeiros vocabulários da língua vulgar. O primeiro dicionário da língua italiana, que se apresentava como obra normativa da língua é o *Vocabulario Della Crusca*, de 1612. Ainda no século XV, com o Renascimento e a unificação política, a Espanha com um espírito cultural tem a publicação do *Vocabulário universal* de Alonso de Palencia (1490), *Vocabulários Latino-Espanhol & Espanhol-Latino* e a gramática do espanhol, de Antonio Nebrija (1545). Tais obras elevam o castelhano ao estatuto de uma língua de civilização, podendo competir assim, com o latim, até então a língua oficial das ciências e das artes.

Biderman (2003) explica que, é na França que se institui o princípio de autoridade linguística do dicionário na sociedade. Com a intenção de cuidado com a língua, é criada a Academia Francesa pelo Cardeal Richelieu (1635), fundada com a missão de organizar um dicionário da língua francesa. Como marco na história do francês, é elaborada a primeira edição do dicionário da Academia Francesa (1694).

Segundo a mesma autora, na Língua Portuguesa, a primeira obra considerada dicionário, com descrição do português vigente naquela época, é a obra de Padre Rafael Bluteau, o *Vocabulário português e latino* de 1712, obra produzida em oito volumes e dois suplementares, deixando clara a consciência da relevância da documentação escrita como registro dos usos das palavras. A obra produzida por Bluteau traz como inovação a referência das palavras utilizadas. Ressalta Biderman (2003, p. 56) que, “o dicionário de Bluteau (1712) tem caráter enciclopédico, dando muitas informações em cada um de seus verbetes, além de indicar quando o termo procede de terminologias científicas”.

Posteriormente, Antônio Morais Silva elaborou, em 1813, o marco da nossa tradição lexicográfica. Sua primeira edição publicada anteriormente, em 1789, é considerada apenas

uma compilação da obra de Bluteau. Porém, sua segunda edição contém aproximadamente 40.000 verbetes, com registro do vocabulário mais utilizado na linguagem escrita e oral de sua época, considerando até mesmo as variações linguísticas das palavras. Biderman (2003) ressalta que Morais representou uma referência lexicográfica da língua portuguesa nos séculos XIX e XX. A autora destaca que,

Em cada verbete deste dicionário, ao lado da entrada, indica-se a classe gramatical a que pertence a palavra. Vem, a seguir, a definição com exemplos tomados a autores, com indicação completa da referência: obra, capítulo, tomo, página etc. Os verbetes do Morais (SILVA, 1813) são mais bem estruturados e mais claros do que os de Bluteau (1712). Além disso, o Morais (SILVA 1813) registra também os diferentes níveis de linguagem, isto é, se a palavra é vulgar, familiar, obscena, gíria, regional etc.

O registro de termos científicos, conforme a ciência da época, é outro aspecto importante do dicionário de Morais (ibidem). Assim quando pertinente, indicam-se os domínios do conhecimento: astronomia, anatomia, botânica, aritmética, arquitetura, farmácia, física, geografia, geometria, medicina, matemática, música, náutica etc. (BIDERMAN, 2003, p. 56)

Biderman (2003) afirma que, ao longo do século XIX, dez edições de Morais foram publicadas com a inserção de novos verbetes, distanciando assim as demais obras da original. Ainda, nesse período, duas outras obras lexicográficas mereceram atenção. O primeiro é o Grande dicionário português, também conhecido como o Tesouro da Língua Portuguesa, de Frei Domingos Vieira (1871-1874). Segundo Murakawa (1998), o dicionário de Vieira tem um destaque merecido por ter, no geral, uma extensa nomenclatura, boas definições das palavras e um grande número de locuções, combinatórias, expressões idiomáticas e provérbios. Com relação à microestrutura do dicionário,

Devemos destacar que a constituição do verbete segue uma sistemática constante. A entrada, grafada em maiúscula e em negrito, é acompanhada da classificação gramatical bastante detalhada; além da classe e do gênero aparece em caso específico: substantivo de duplo gênero (cf. anabatista, fabricante), adjetivo participial (cf. amado), adjetivo de 2 gêneros (cf. insalubre, alterável); e se a unidade lexical pode ser substantivo ou adjetivo (cf. inglês). Com relação ao verbo, registra verbo neutro, ativo, reflexo, recíproco e transitivo, obedecendo à classificação gramatical da época.

Depois dessa classificação, acompanha a etimologia e algumas vezes a explicação da evolução histórica ocorrida (cf. abelha, fiusa). Vem, então, a definição lexicográfica acompanhada de exemplos abonados. É nesse aspecto que reside um dos grandes valores da obra de Vieira, pois contextualiza a unidade e registra de modo completo a referência bibliográfica. (MURAKAWA, 1998, p. 150, grifos do autor)

O segundo dicionário que se destaca é o Dicionário contemporâneo da língua portuguesa de Caldas Aulete (1881). Para Biderman (2003), o dicionário Caldas Aulete pode ser considerado moderno para a época, com definições adequadas e registros da língua do período de sua produção, descartando assim os arcaísmos.

É importante, ainda, ressaltar que, com o advento da tecnologia, no início da década de 1960, século XX, surge na França uma enorme base textual informatizada para servir de registro e fonte de referência na construção de dicionários. O referencial recebeu o nome de *Trésor de la Langue Française*, sendo um arquivo com mais de 100 milhões de ocorrências de obras publicadas na língua francesa desde o início do Renascimento, adicionada de todos os manuscritos medievais.

No Brasil, como apoio e incentivo ao uso de dicionários escolares, o PNLD, desde 2006, tem equipado as escolas com diferentes tipos e títulos de dicionários. Esses acervos complementares se destinam ao Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os últimos dicionários enviados para as escolas se enquadram nos parâmetros estabelecidos pelo PNLD 2012, que destacam a necessidade de um dicionário se caracterizar, primeiramente, pela etapa e pelo suporte de ensino a que se destina.

Dessa forma, os dicionários escolares devem se configurar da seguinte maneira: Dicionários do tipo 1 - são destinados ao 1º ano do Ensino Fundamental e com uma proposta lexicográfica adequada às demandas do período de alfabetização deve conter um mínimo de 500 e o máximo de 1.000 verbetes. Os dicionários de tipo 2 - são destinados do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental e sua proposta lexicográfica precisa estar aliada a alunos em fase de consolidação do domínio e organização da linguagem e da escrita. Esse tipo de dicionário deve conter um mínimo de 3.000 e o máximo de 15.000 verbetes.

Já os dicionários de tipo 3, usado em nossa pesquisa, tem como público alvo estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e sua proposta lexicográfica é direcionada a alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental. Deve conter, no mínimo, 19.000 verbetes e, no máximo, 35.000. Por fim, os dicionários de tipo 4 são para alunos do 1º ao 3º ano do c e contêm proposta lexicográfica de um dicionário padrão, com adequação as demandas escolares do Ensino Fundamental e profissionalizante. Contém mínimo de 40.000 e máximo de 1000.000 verbetes.

Portanto, fica evidente que cada tipo de dicionário é organizado tendo em vista as particularidades do usuário visado, oferecendo ao aluno da educação básica acesso a diferentes aspectos da cultura escrita e do léxico do português, sendo apresentado de forma

diferente por cada proposta lexicográfica. A seguir, tratamos da produção de dicionários no Brasil.

### 1.3.1 Produção de Dicionários no Brasil

De acordo com Biderman (2003), a iniciativa de elaboração de um dicionário de língua portuguesa no Brasil é de Machado de Assis. Desde a fundação da Academia Brasileira de Letras, Machado de Assis planejara a elaboração de um vocabulário de brasileirismos. Trabalho este que não chegou a ser publicado. É então que é apresentado à Academia um projeto de dicionário desenvolvido por Laudelino Freire. Devido à demora e precariedade do projeto na Academia, Laudelino organiza uma equipe e inicia a elaboração de um dicionário da língua portuguesa, que chega a ser publicado no Rio de Janeiro de 1939 a 1944, organizado em cinco volumes. Tal dicionário possui uma riqueza vocabular, contendo muitas locuções, expressões, neologismos, termos técnicos e enumeração de acepções das palavras-entrada. Não chegou a uma segunda edição, pois, de fato, o dicionário tentou atender os consulentes do Brasil e de Portugal, ignorando o problema posto pelas divergências entre as variedades do português.

Em 1940, Biderman (2003) destaca que a Academia Brasileira de Letras, que até então não tinha produzido um dicionário, incumbe Nascentes da elaboração desse dicionário. O dicionário só foi efetivamente publicado em cinco volumes em 1961-1967, com um total de 100.000 verbetes. Um dicionário que não obteve muitos adeptos, afinal foi publicado muitos anos após sua produção e o léxico, por ser um inventário aberto, muda muito facilmente e ainda porque resultou em uma obra com muitos volumes, se tornando inviável já que apenas um volume tem um custo menor.

Com um patrimônio lexical tipicamente brasileiro, em 1938, é publicado o Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa (PDBLP), com um tamanho reduzido, sendo assim uma obra modesta. Porém, apesar de pequeno, ressalta Biderman (2003, p.58) “que documentou a norma linguística do Brasil e seu vocabulário. Esse dicionário teve um sucesso extraordinário para a época, constituindo-se num *best-seller* no Brasil atrasado e rural de então”.

Nessa edição do PDBLP, como colaborador e redator, aparece Aurélio Buarque de Hollanda Ferreira. A partir da 6ª edição, Aurélio passa a ser o principal editor. O Pequeno dicionário brasileiro com onze edições teve sua última publicação em 1967, com o início da

ditadura militar. Em 1975, Aurélio publica seu primeiro dicionário. Um dos problemas do dicionário Aurélio (FERREIRA, 1975, 1986, 1999)

É a falta de fundamentação teórica de natureza linguística e lexicográfica. Existem impropriedades na identificação de lexias complexas e nas subentradas dos verbetes. De fato, as fronteiras entre uma unidade lexical complexa e um sintagma discursivo livre são muito difusas, pois a lexicalização das unidades complexas não se verifica de modo uniforme. (BIDERMAN, 2003, p. 59)

A autora também aponta que o dicionário Aurélio possui ambiguidades que se originam na ortografia, conservadora e inconsistente, e sua fidelidade a tradição lexicográfica com palavras até em desuso na língua. A última edição do Aurélio se dá em 1986, obra já não produzida pelo próprio que já havia morrido. Tal obra possui 115.243 verbetes, incluindo neologismos, estrangeirismos, termos técnico-científicos, palavras desusadas, vocábulos literários raros, muitos lusitanismos e regionalismos do Brasil, sem, contudo, indicação da fonte de recolhimento dos termos. Atualmente, encontramos o dicionário Aurélio com publicação de 2011, coordenado por Margarida dos Anjos e Marina Baird Ferreira, contendo 30.373 verbetes.

Biderman (2003) explicita que outra obra contemporânea que merece destaque é o dicionário de Houaiss (2001). Com um número significativo de criações virtuais não documentadas, revela uma falta de conhecimento da Teoria lexical, gramatical e linguística, possibilitando assim que seja [...] “discutível a inclusão, nesse dicionário, de muitas unidades como elementos de composição em desacordo com a Teoria Lexical. [...] há inúmeros deslizos, incluindo-se um número imenso de pseudo-elementos de composição”, Biderman (2003, p.61). Tal fato se dá, pois, conforme a própria Biderman (2003) destaca, Houaiss recolheu sua nomenclatura de vários dicionários gerais da língua que o antecederam.

No prefácio do dicionário, o autor afirma ter incluído em sua obra todos os regionalismos brasileiros e os vocábulos regionais de todos os países de fala lusófona, o que se verifica de fato um exagero por parte do autor. Com publicação em 2011, composto na tipologia Houaiss, podemos encontrar o Dicionário Houaiss Conciso com um total de 41.243 verbetes.

Para Biderman (2003), até a data de suas análises, para o português do Brasil o Aurélio (1975, 1986, 1999) constitui um dicionário mais coerente e de melhor qualidade técnica que o dicionário Houaiss (2001).

Já o Dicionário de usos do português do Brasil (DUP), obra contemporânea que também merece destaque, elaborado por Borba (2002), embasou-se em um corpus de língua escrita do português contemporâneo de 1950 a 1997, de mais de 70 milhões de palavras, incluindo todos os tipos de gêneros. Com contextos recolhidos no corpus, o dicionário de Borba tem a característica de documentar cada significado, sendo desse modo, um retrato do português brasileiro como é usado pelos falantes atualmente.

Sendo considerado um dos melhores dicionários do português contemporâneo, há o Dicionário da Academia (2001). Após análises, Biderman (2003, p.68) afirma que a obra, “fundamentou-se em critérios científicos e é coerente na sua estrutura e descrição do léxico”. Ademais, esta é uma de suas maiores virtudes, baseou-se em um *corpus* de textos do português realmente produzidos. Possui aproximadamente 70.000 entradas, com descrição do léxico dos séculos XIX e XX. É uma obra descritiva, normalizadora e trata com respeito os estrangeirismos.

Desta maneira, é possível perceber com esse breve histórico dos dicionários que estes são um registro da história do homem, que organiza, recupera e conserva informações linguísticas sendo, portanto, indispensáveis no dia a dia escolar.

Enfim, se os dicionários são tão importantes para registro histórico do homem, importante se faz compreendermos como se dá sua elaboração e sua estrutura.

### **1.3.2 Elaboração e Estrutura dos Dicionários**

Muitos são os dicionários em Língua Portuguesa, que sistematizam o léxico da língua, disponíveis no mercado editorial brasileiro atendendo a diferentes fins. Os mais popularmente conhecidos são os dicionários monolíngues, dentre os quais existem os dicionários de língua, os dicionários analógicos, os dicionários temáticos, os dicionários etimológicos, os dicionários históricos, os dicionários terminológicos das diferentes áreas do conhecimento, etc.

Sendo um produto cultural de acesso de um grande público, o dicionário é também um produto comercial. Diferente de outras obras culturais, o dicionário tem como objetivo registrar a norma linguística vigente na sociedade para a qual é elaborado. Para documentar a prática linguística de uma determinada sociedade, o dicionário tem sido considerado pela lexicografia contemporânea sob uma distinta visão da que se tinha em tempos passados.

O total de entradas repertoriadas fica, então, sendo o responsável por diferenciar os dicionários de língua mais utilizados nas sociedades contemporâneas. Diante disso, são três as diferentes modalidades:

- 1) *o dicionário-padrão* com uma **nomenclatura** (macro-estrutura) de 50.000 palavras-entrada aproximadamente, podendo estender-se até 70.000 verbetes;
- 2) *o dicionário escolar* – **nomenclatura** de 25.000 palavras- entrada aproximadamente;
- 3) *dicionário infantil* – [faixa etária: 7 a 10 anos] **nomenclatura**: 10.000 palavras, [faixa etária – menos de 7 anos] **nomenclatura**: 5.000 palavras. (BIDERMAN, 1998, p. 129, grifos da autora)

Biderman (1998) explica que, mesmo em diferentes modalidades, é importante lembrar que os dicionários são os responsáveis por recolher o que é considerado em um dado momento histórico como tesouro lexical da língua de um grupo social. Sendo assim, somente o dicionário geral da língua tem a possibilidade de se aproximar do ideal de documentar o léxico de uma língua. Ideal esse inatingível, já que sabemos que o léxico, por ser um inventário aberto, tem o surgimento de novas palavras a todo instante, principalmente com a aceleração de mudanças tecnológicas e socioculturais. Por isso, é possível garantir que, por maior que seja o dicionário, ele não trará o léxico de uma língua de forma absoluta.

Além do total de palavras coletadas, um outro parâmetro de distinção entre um modelo de dicionário e outro é, como lembra Ribeiro (2012), o campo lexical escolhido e a demarcação do período histórico a que os itens lexicais fazem parte.

De maneira que se o dicionário for de termos específicos da área médica, a seleção lexical será de termos, palavras, amplamente utilizadas nesse campo, resultando então num dicionário de terminologia da medicina; mas caso o lexicógrafo deseje elaborar um dicionário histórico, primeiro terá que fazer o levantamento dos itens lexicais do período histórico desejado em manuscritos ou documentos contemporâneos à época pretendida [...] (RIBEIRO, 2012, p.18)

A confecção de um dicionário é uma atividade que exige do lexicógrafo demasiado esforço, sendo tal tarefa comparada por Biderman (1984) às atividades dos monges na cópia de manuscritos e tradução de textos literários ou científicos de idiomas diferentes por anos. É preciso então, que o lexicógrafo conheça bem a língua, suas variações além da leitura que se faz necessária de obras literárias de todas as épocas da língua em questão.

Segundo a lexicógrafa Biderman (1984), após a construção do *corpus* que é utilizado na obra, o lexicógrafo reúne informações como abonações que servem para ilustrar os significados e os usos das entradas do dicionário. O material coletado precisa conseguir representar uma etapa da evolução da língua e abranger textos literários, jornalísticos, textos técnicos e científicos abarcando todos os campos dos saberes do homem. Além disso, o profissional da lexicografia precisa reunir o material da linguagem coloquial de vários meios de comunicação de massa, com um volume de palavras que dependerá do tamanho do dicionário que se projeta.

Posteriormente, os dados são processados e armazenados. Atualmente, os lexicógrafos não fazem esse trabalho de armazenamento artesanal, mas sim, no computador, o que é menos trabalhoso. Após esse armazenamento, é possível extrair dois produtos básicos para a elaboração do dicionário:

- 1) Índices *verborum*: as palavras recolhidas serão ordenadas hierarquicamente em ordem decrescente de frequência (das mais frequentes às menos frequentes). É importante que se obtenha outros parâmetros estatísticos sobre as palavras, além da frequência, tais como a distribuição e/ou dispersão nos vários subcorpora que compuseram o banco de dados.
- 2) Uma concordância das palavras em contexto, ou seja, todas as palavras estarão agrupadas em blocos nos quais a mesma palavra-chave aparecerá em todos os diferentes contextos em que ela ocorreu. (BIDERMAN, 1984, p.30)

A partir de então, de acordo com Biderman (1984), torna-se possível a próxima etapa de composição do dicionário que é a seleção das palavras. A quantidade de palavras dependerá do tipo de dicionário que será produzido, ou seja, se é destinado para o público terá a quantidade de palavras adequada ao mesmo. Em seguida, os lexicógrafos fazem a seleção dos contextos que as marcas de uso devem registrar e elaboram as definições das palavras-entradas com base no que efetivamente é representativo no mundo extralinguístico, com o cuidado para que não provoque múltiplas interpretações.

Hoje é possível encontrar vários dicionários disponíveis no modelo impresso e eletrônico. O dicionário eletrônico tem a facilidade da inclusão e atualização de verbetes por parte do lexicógrafo e a facilidade e rapidez proporcionada aos consulentes.

### 1.3.3 Macroestrutura e microestrutura

Como modo de organizar o material que constitui os dicionários, como qualquer outra obra cultural, possui uma estruturação interna, ou seja, macro e microestrutura. De modo

geral, segundo Coelho (2008), a macroestrutura, que pode ser também chamada de nomenclatura, corresponde à quantidade de palavras-entrada que compõem o dicionário. Já a microestrutura corresponde à estrutura em que os verbetes são organizados.

A macroestrutura do dicionário dependerá do tipo de dicionário que se pretende elaborar e para qual público o dicionário se destina. Para Coelho (2008, p. 32), a macroestrutura “poderia ser definida sucinta e simplificada como a proposta vertical das entradas, na maioria das vezes, em ordem alfabética.”. Sendo assim, a quantidade de nomenclaturas e a seleção das unidades que vão compor o dicionário estabelecem a extensão e o conteúdo do dicionário.

Krieger (2012, p. 27), outra estudiosa do assunto, afirma que a macroestrutura é organizada com base em três partes principais, sendo “as páginas iniciais da obra, o corpo propriamente dito do dicionário e as páginas finais. As páginas iniciais geralmente incluem: apresentação, instruções para o uso do dicionário, listas e abreviaturas”.

Segundo a autora, a apresentação é a proposta lexicográfica que leva o consulente a compreender a obra que está utilizando. As informações então apresentadas representam o perfil da obra, o que faz com que sua leitura seja importante. Já o corpo do dicionário é composto pelas palavras, as chamadas palavra-entrada com suas informações, formando o verbete, que compõe a microestrutura do dicionário. A autora ressalta também que,

É sempre bom lembrar ao aluno que ele não vai encontrar “todas” as palavras que procura. É de praxe na prática lexicográfica das línguas latinas que a palavra-entrada seja registrada na sua forma lematizada, isto é, os substantivos e os adjetivos aparecem dispostos no masculino e no singular. [...]

Os verbos são sempre registrados no infinitivo [...]. Em suas versões informatizadas os bons dicionários oferecem o recurso de, a partir de uma flexão de nome ou verbo, chegar ao lema, ou seja, a partir de plural, feminino ou flexão verbal pode-se localizar o ‘verbo’ e as informações nele contidas. (KRIEGER, 2012, p. 28)

Nas páginas finais da obra, a autora ressalta que estão incluídos os anexos, tabela e bibliografia. Nos dicionários escolares são comuns informações que têm o intuito de auxiliar o aluno no aprendizado da língua e de outras disciplinas do currículo, tendo então informações históricas e enciclopédicas.

Ribeiro (2012) lembra que a macroestrutura é basicamente como as entradas são organizadas, ou seja, quantas entradas, se a ordem será temática ou alfabética, se os verbetes terão o mesmo formato e se aparecerão ilustrações. O autor salienta, que, em um dicionário de

língua, a nomenclatura será maior que a de um dicionário escolar, já que para ser padrão, o dicionário precisar conter pelo menos 50.000 palavras entrada.

Para a seleção das palavras que vão compor um dicionário, Biderman (1998, p. 3) destaca que

Para uma seleção mais criteriosa e científica, a estratégia correta é o recurso a uma grande base textual, um enorme corpus de dados linguísticos, de discursos realmente realizados – língua escrita e oral – para daí extrair a nomenclatura desejada com base em critérios lexicoestatísticos. Esse corpus deve conter, no mínimo, 10 milhões de ocorrências de todas as modalidades de discurso e/ou textos para garantir a representatividade do acervo lexical da língua, bem como de seu uso. Desse efetivo, selecionar-se-á numa primeira etapa, as palavras que ocorreram pelo menos cinco vezes (para um total de 50.000 entradas). A seguir, deve-se examinar, com critério, as listas das palavras de frequência entre 1 e 5 para eventualmente coletar outras unidades nesse conjunto. Os *hapax legomena* (frequência 1) serão rejeitados, pois registram idiosincrasias de autores, ou tecnicismos típicos do discurso científico. (grifos da autora)

Sendo assim, a autora pontua que, com um grande número de termos técnicos e científicos, é necessário que se selecione os termos mais recorrentes nos meios de comunicação de massa. Outras dificuldades apontadas pela autora é o regionalismo e o arcaísmo. O regionalismo tem conceito muito ambíguo e algumas vezes os dicionários são contraditórios e formulam conceitos incompletos e inadequados. Já os arcaísmos são as palavras em desuso, mas que podem ser utilizadas esporadicamente em textos históricos ou em obras literárias. Então, novamente o tamanho da nomenclatura e o público alvo é que vão levar às escolhas lexicais que vão compor o dicionário.

Já a microestrutura dos dicionários se refere ao modo como os verbetes são organizados. Sobre isso, Coelho (2008, p. 33) ressalta que,

Um verbete inicia-se sempre por uma *entrada*. Entende-se por entrada a unidade léxica a ser explicada e por verbete, a entrada e o conjunto de informações apresentado sobre ela. Esse conjunto de informações corresponde à estrutura do verbete, diz como ele se acha organizado internamente. De um modo geral, além da palavra-entrada, um verbete possui, estruturando-o, uma *rotulação taxonômica*, um *sistema* definatório e um sistema de abonações. A compreensão desses componentes, de que e de como são constituídos e o modo como aparecem nos vários tipos de dicionários, é fundamental para a compreensão do próprio verbete.

Coelho (2008) explica que o lexicógrafo, na organização da microestrutura de um dicionário, enfrenta algumas dificuldades. O primeiro é a entrada, a palavra que deverá ser

definida no verbete. Então, levando em consideração não somente as lexias simples, mas também as lexias complexas, o lexicógrafo deve pensar “se tais unidades deverão ser arroladas na composição da nomenclatura”, em “qual o critério de seleção e como deverão aparecer” (COELHO 2008, p.34). O que se tem percebido é que tradicionalmente as lexias complexas aparecem no verbete da palavra principal.

Uma outra questão a ser considerada pelo lexicógrafo diz respeito aos fenômenos da polissemia e da homonímia. A esse respeito, Biderman (1998, p. 8, grifos da autora) esclarece que,

Na moderna lexicografia, sobretudo aquela que se faz na França, o procedimento tem sido considerar homônimas palavras de grafia idêntica (mesmo significante) e significados muito distintos, a ponto de ser difícil para o falante identificar semas comuns aos dois ou mais homônimos: ponto<sup>1</sup> < porção do espaço designada com precisão > ponto<sup>2</sup> < grau determinado numa escala de valores > ponto<sup>3</sup> < cada parte de um discurso, de uma lista de assunto, de um programa > ponto<sup>4</sup> < cada extensão do fio de linha entre dois furos feitos por uma agulha >. Hoje não se discrimina os homônimos com base no mesmo étimo. Sendo possível identificar semas comuns, ou pelo menos um mesmo sema entre as várias acepções da palavra, ocorre polissemia; por conseguinte, o dicionarista deverá incluir esses valores semânticos como acepções da mesma lexia, num único verbete.

É importante destacar que as informações da palavra-entrada devem ser organizadas seguindo uma estrutura constante, ou seja, seguindo os mesmos critérios metodológicos. Sendo assim, a estrutura de um verbete, de um dicionário para outro, pode ser diferente, porém em um mesmo dicionário ela não pode variar. Então, o dicionarista precisa uniformizar as informações dos verbetes. Baseado em Hausmann e Wiegand (1989), Ribeiro (2012, p. 21) explica que podem aparecer nos dicionários, informações como,

- informação que identifica o lema na sincronia (grafia, pronúncia, acentuação, classe gramatical, flexão);
- informação que identifica o lema na diacronia (etimologia);
- marcas de uso;
- informação explicativa (principalmente, a definição; às vezes, descrições enciclopédicas);
- informação sintagmática (construção, colocações, exemplos);
- informação paradigmática (sinônimo, antônimos etc);
- observações (por exemplo, sobre o uso do lema);
- ilustrações (desenhos, gráficos);
- elementos de ordenamento (por exemplo, diversos símbolos);
- remissões;
- símbolos substantivos (geralmente, o til, para evitar repetições).

O importante é que, nas partes pré-textuais, os dicionários deixem clara a proposta lexicográfica, para que os usuários se orientem e também para contribuir com os professores, pois com a apresentação dos métodos utilizados pelo lexicógrafo, os professores podem estabelecer os critérios de escolha do dicionário escolar que colaborará para o desenvolvimento das aulas de Língua Portuguesa.

#### **1.3.4 Dicionários escolares como material didático**

O que propomos neste trabalho é também que o dicionário escolar, uma obra de referência, seja reconhecido nas escolas, pelos professores, não só de Língua Portuguesa, como um material didático à disposição dos alunos para auxiliá-los nas atividades diárias propostas nas escolas.

Krieger (2012) pontua que é preciso retirar os dicionários das prateleiras das bibliotecas e utilizá-los em sala de aula nos projetos de ensino/aprendizagem. A autora afirma também que, em muitos aspectos qualitativos, a relação dicionário – escola tem alterado, movida por uma ideia de que o dicionário é um instrumento didático extremamente valioso. Por isso, esse material passa a ser produzido com base nas necessidades de consulta dos alunos, podendo ser aproveitado nas diferentes etapas de ensino.

Nesse sentido, a autora destaca que,

É, pois, evidente que, pelo conjunto de informações que encerra, o dicionário é um lugar privilegiado de lições sobre a língua, mas também sobre a linguagem. Isso porque os dicionários mais informativos avançam em registros que mostram aspectos – semânticos, linguísticos e textuais, implicados pelos usos da palavra nas práticas discursivas. Em contraproposta, o dicionário constitui-se numa ferramenta de grande valor didático-pedagógico para a aula de língua materna. (KRIEGER, 2012, p. 10)

A partir do momento em que as políticas educacionais passaram a reconhecer a importância dos dicionários escolares e a inclui-lo na seleção de obras didáticas destinadas às escolas públicas, passou-se a reconhecer a necessidade das escolas estarem mais aparelhadas para que fosse possível o aproveitamento do potencial informativo desse material didático.

Krieger (2012, p. 20) destaca que,

Em razão dessa riqueza informativa, relacionada à estrutura, aos sentidos e ao funcionamento contextualizado das palavras de um idioma, o dicionário consiste em uma ferramenta de grande valor pedagógico e que favorece o desempenho cognitivo do aluno.

Dessa forma, torna-se incontestável o valor pedagógico do dicionário escolar. Porém, o que ainda torna seu uso carente é a falta de conhecimentos lexicográficos mais aprofundados por parte dos professores, que não são ainda instrumentalizados para um trabalho efetivo com os dicionários escolares. Sendo assim, mesmo conscientes da necessidade de se trabalhar com essa obra em sala, não sabem como fazê-lo, utilizando muitas vezes somente para esclarecimentos sobre o sentido ou grafia de uma palavra.

Diante disso, este trabalho tem o intuito de levar o professor a conhecer melhor o potencial didático do dicionário escolar, bem como conhecer uma proposta de atividades com a utilização e o reconhecimento do dicionário em sala de aula, para que ele possa, de fato, ser uma ferramenta didática apresentada e utilizada pelos alunos, sendo acessível também aos professores de outras áreas, não se restringindo aos professores de Língua Portuguesa.

O PNLD então tem avaliado e, juntamente com o MEC, distribuído dicionários escolares na rede pública brasileira. Na próxima seção, discorreremos sobre os tipos de dicionários, conforme proposto pelo “PNLD – Dicionários”.

#### **1.4. PNLD: tipos de dicionários**

Desde 2000, os dicionários escolares de Língua Portuguesa têm despertado interesse de estudiosos da área. Tal fato ocasionou a avaliação das obras, a partir de então, pelo PNLD e pelo Ministério da Educação (MEC), para que as mesmas estivessem, com qualidade, disponíveis nas escolas de Ensino Fundamental. Essa atitude política, como pontua Rangel (2011), legitimou os dicionários como “um tipo específico de material escolar” (p.39), tornando-os um apoio didático fundamental, juntamente com o livro didático, já utilizado em sala de aula.

Então, faz-se necessário conhecermos alguns aspectos centrais do que se passou a chamar “PNLD – Dicionários”. A princípio a seleção dos dicionários que integraram o PNLD e iriam para a escola se deu de forma semelhante à escolha dos livros didáticos. Conforme um conjunto de critérios estabelecidos por uma comissão de especialistas, coordenada por Maria Carlota Rosa (UFRN), os títulos inscritos foram avaliados em 2002 e 2004 e os considerados aprovados foram resenhados no Guia do livro didático (volume Dicionários). Assim, os professores e secretarias de educação podiam fazer a escolha do dicionário que seria distribuído aos alunos. Na ocasião, os dicionários não seriam emprestados e sim doados aos alunos para que pudessem fazer uso particular do material.

Os dicionários, bem como o ensino do vocabulário e do léxico, passaram, a partir da distribuição dos dicionários nas escolas, a despertar interesse como objetos de pesquisa. Do ponto de vista da prática lexicográfica passou-se a ter uma preocupação com a qualidade dos dicionários de uso escolar. Nos livros didáticos de Língua Portuguesa, principalmente na primeira fase do Ensino Fundamental, o ensino do léxico e do vocabulário começaram a aparecer com mais frequência em alguns exercícios.

Porém, como ressalta Rangel (2011), devido às inadequações dos minidicionários do primeiro segmento no tocante ao pedagógico, o PNLD Dicionários de 2006 apresentou significativas alterações. Com uma comissão de especialistas composta por Krieger e Rangel, considerando as inadequações das obras já analisadas, estabeleceu-se que as novas propostas lexicográficas deveriam estar de acordo com o público visado, ou seja, os dicionários escolares deveriam estar mais comprometidos com o perfil dos alunos da primeira e segunda fase do Ensino Fundamental. Rangel (2011) lembra que o PNLD 2006 privilegiou “a variedade linguística falada (e escrita) tanto pelo alunado quanto pelos professores, ao mesmo tempo em que se orientou a descrição lexicográfica para referências e técnicas menos comprometidas com a tradição.” (p.48)

Com a intenção de fornecer as escolas acervos lexicográficos para serem utilizados pelo primeiro segmento do Ensino Fundamental e com o propósito de auxiliar as práticas de letramento, alfabetização, leitura e escrita, o PNLD 2006 organizou os dicionários em três tipos:

#### **Dicionários de tipo 1**

1. mínimo de 1.000, máximo de 3.000 verbetes;
2. proposta lexicográfica adequada à introdução do alfabetizando ao gênero dicionário.

#### **Dicionários tipo 2**

1. mínimo de 3.500, máximo de 10.000 verbetes;
2. proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio da escrita.

#### **Dicionários tipo 3**

1. mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão, porém adequada a alunos das últimas séries do primeiro segmento do Ensino Fundamental. (RANGEL, 2011, p. 49) [ grifos do autor]

Dessa forma, os dicionários de tipo 1 eram destinados a turmas em fase de alfabetização, de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, os de tipo 2 destinados a turmas em desenvolvimento de leitura e escrita, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e os de tipo 3 para turmas em processo de desenvolvimento da proficiência da leitura, ou seja, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Outra mudança significativa sugerida pelo PNLD 2006, além da mudança na proposta lexicográfica dos dicionários escolares, foi a distribuição dessas obras. A partir de então, foram escolhidos títulos diversificados para atender às escolas e não o aluno individualmente. A ideia era suprir a sala de aula para utilização coletiva, acreditando que diferentes abordagens do léxico, presentes nos diferentes acervos, contribuiriam de forma mais expressiva para a exploração pedagógica do dicionário. Os dicionários foram acompanhados de um manual destinado aos professores, intitulado, “Dicionários em sala de aula”, com a intenção de orientar o trabalho docente em relação ao uso desse tipo de obra em sala de aula.

Em um dicionário escolar, o elemento que melhor demonstra seu compromisso com as demandas pedagógicas e com as exigências do rigor lexicográfico é sua proposta lexicográfica. Dessa forma, as escolhas lexicográficas efetuadas devem atender as exigências do perfil do aluno que utilizará a obra, bem como o nível de aprendizagem visado.

De acordo com o exposto, a proposta lexicográfica “pode ser considerada como uma espécie de ‘programa de ensino’ associado a um ‘programa descritivo’ da língua.” (RANGEL, 2011, p.53). Importante também pontuar que, como assinala Rangel, a explicitação da proposta lexicográfica nos dicionários cumpre uma função próxima dos manuais para o professor no livro didático, ou seja, descreve para o usuário a obra, justifica as escolhas teóricas e marca as potencialidades didático-pedagógicas.

Com base nessas discussões, no âmbito do PNLD 2006, consideramos como proposta lexicográfica dos dicionários escolares, além do número de verbetes, as escolhas que se faz nas diferentes dimensões que a constituem, ou seja, a pertinência da seleção vocabular pensando-se no nível de escolarização e o usuário, a clareza dos sentidos apresentados.

No PNLD- Dicionários 2012, elaborado por Rangel e colaboradores (2012), fica bem claro que a proposta lexicográfica dos dicionários escolares analisados e escolhidos pode tirar a dúvida em relação à ortografia de uma palavra, esclarecer significados de termos desconhecidos, apontar outros usos para palavras já conhecidas, precisar a esfera da atividade em que a palavra está relacionada, informar as funções gramaticais da palavra, informar os contextos mais comuns de uso da palavra, revelar a etimologia da palavra, descrever a

pronúncia culta de termos do português e a pronúncia aproximada de empréstimos e demonstrar o regionalismo, quando é o caso.

Tendo como objetivo atender às exigências lexicográficas expostas e ao público-alvo, os dicionários foram organizados em quatro tipos. Os dicionários tipo 1 e 2 estão à disposição das demandas pedagógicas da primeira fase do Ensino Fundamental, sendo o tipo 1 destinado a alfabetização e o tipo 2 destinado a alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Cumprem a função de apresentar ao aluno “gêneros textuais e tipos impressos próprios do mundo da escrita” (PNLD 2012 p.22). Dessa forma, os dicionários escolares de tipo 1 estão organizados para o aluno em processo de aquisição de escrita alfabética e os dicionários escolares tipo 2 estão organizados para alunos que conseguem ler com certa autonomia.

As escolas receberam três títulos de dicionários do tipo 1<sup>4</sup>, com palavras organizadas dentro do universo temático infantil, contendo ilustrações legendadas. Mesmo sendo destinados a alunos em fase de alfabetização, o que se pressupõe é que esses alunos já saibam identificar e decodificar palavras gráficas. As definições apresentadas nos três exemplares de tipo 1 distribuídos nas escolas trazem definições oracionais, ou seja, uma pequena narrativa em linguagem mais próxima da oralidade e definições instanciativas, com uso efetivo da palavra. Não são todos os verbetes dos dicionários do tipo 1 que vêm ilustrados, porém em todas as páginas aparecem desenhos que contribuem para a explicitação de uma acepção de um vocábulo ou que motivam a leitura.

A figura 1 contribui para melhor entendimento da organização do dicionário escolar do tipo 1.

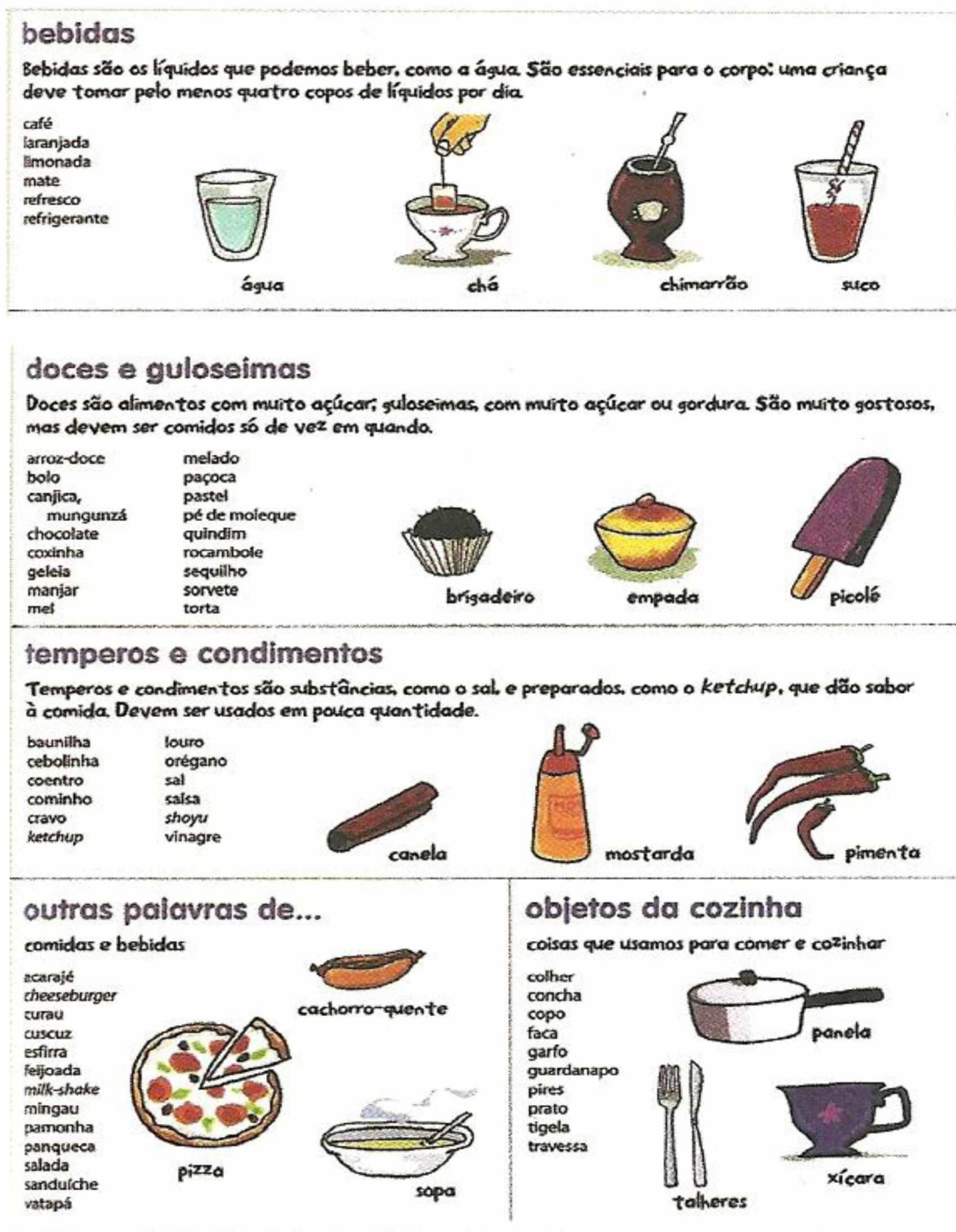
---

<sup>4</sup> BECHARA, Evanildo. **Dicionário infantil ilustrado** Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo e CARVALHO, Carmen Silvia. **Meu primeiro livro de palavras**; um dicionário ilustrado do português de A a Z. 3 ed. São Paulo: Ática, 2011.

GEIGER, Paulo (org). **Meu primeiro dicionário** Caldas Aulete com a turma do Cocoricó. 2ed. São Paulo: Globo, 2011.

**Figura 1** - BIDERMAN, Maria Tereza Camargo & CARVALHO, Carmen Silva. Meu primeiro livro de palavras; um dicionário ilustrado do português de A a Z. 3 ed. São Paulo: Ática, 2011. [999 verbetes]



Fonte: Brasil (2012, p.23)

Os dicionários escolares do segundo tipo têm como objetivo deixar o aluno mais próximo de um dicionário padrão, sempre atendendo aos compromissos didáticos, tendo em vista as características do aluno que os utilizará, ou seja, um leitor iniciante. Sete títulos foram

selecionados e enviados para as escolas<sup>5</sup>, sendo bastante diversos em suas propostas lexicográficas.

A diversidade lexicográfica dos dicionários dá liberdade aos professores para criarem estratégias didáticas, seja para o ensino do uso do dicionário, seja para o ensino do léxico. As obras do tipo 2 se caracterizam por dialogar com a literatura infantil, ainda com ilustrações para manter o lúdico. Portanto, como destaca o PNLD 2012, apresentam “desenhos coloridos e bem-humorados” (BRASIL 2012, p.29), utilizando por vezes o universo ficcional proposto pela literatura infantil, outros “seguem projetos gráfico-editoriais que os aproximam dos almanaques infantis” (p.29), para ampliação de verbetes trazem informações em seções intituladas “Desafio” e “Lupa na palavra”, “procura cumprir o duplo desafio de motivar as crianças para o ‘fascinante mundo das palavras’ e de introduzi-las no universo de um dicionário semelhante [...] aos destinados a adultos” (p.31) e ainda acepções mais frequentes e simplificadas.

Já os dicionários escolares de tipo 3 e 4 se destinam a segunda fase do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano e ao Ensino Médio, respectivamente. Com as características que apresentam, se destinam a um público mais geral, sendo um material de apoio até mesmo ao professor.

Os dicionários do terceiro tipo, objetos de nossos estudos, oferecem uma proposta lexicográfica diferente dos tipos 1 e 2 e por isso, para utilizá-los com habilidade, o aluno necessita da mediação do professor. O projeto gráfico-editorial dos dicionários do tipo 3 se destina a jovens escolarizados e, como menciona o PNLD 2012, tem como características o registro de um maior número de palavras, apresentando ilustrações somente quando essas se fazem necessárias, ou seja, quando são funcionais. Como representativos do léxico da língua portuguesa, apresentam estruturas mais complexas, com definições mais técnicas e com um maior número de informações linguísticas.

Expõem informações de formas diferentes, tanto nos itens apresentados, quanto na linguagem utilizada nas definições. A consulta a esses dicionários, na maioria das vezes, é

---

<sup>5</sup> BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Dicionário ilustrado do português**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2009.

BORBA, Francisco S. **Palavrinha viva**; dicionário ilustrado da língua portuguesa. Curitiba: Piá, 2011.

BRAGA, Rita de Cássia Espechit; MAGALHÃES, Márcia A. Fernandes. **Fala Brasil**; dicionário ilustrado da língua portuguesa. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio ilustrado**. Curitiba: Positivo, 2008.

GEIGER, Paulo (org.). **Caldas Aulete – dicionário escolar da língua portuguesa**; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo. 3 ed. São Paulo: Globo, 2011.

MATTOS, Geraldo. **Dicionário Júnior da língua portuguesa**. 4 ed. São Paulo:Globo, 2011.

SARAIVA, Kandy S. de Almeida; OLIVEIRA, Rogério Carlos G. de. **Saraiva Júnior**; dicionário da língua portuguesa ilustrado. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

motivada pela leitura de textos didáticos, sendo de suma importância que as definições sejam capazes de suprir as necessidades do aluno para assimilação do conhecimento intencionado. Dessa forma, foram selecionados e enviados para as escolas cinco títulos diferentes<sup>6</sup>.

Nos dicionários escolares do quarto tipo, temos como público-alvo os alunos do Ensino Médio, podendo ser utilizados também com os alunos do Ensino Fundamental, desde que esse uso seja mediado pelo professor. Apresentam uma proposta lexicográfica direcionando-os também a adultos.

Do tipo 4 foram selecionados quatro títulos diferentes<sup>7</sup>, que reúnem um grande número de palavras e, como obras de referências, um grande número de informações sobre as palavras registradas. Conforme está mencionado no PNLD 2012,

Para além da ortografia, da divisão silábica, da definição de uma ou mais acepções e dos exemplos de uso, presentes em obras dos quatro Tipos, os dicionários de Tipo 4 registram o maior número possível de acepções, associadas à classificação gramatical correspondente. Em sua maioria, indicam sinônimos, antônimos e parônimos. Também assinalam a pronúncia padrão de palavras que suscitem dúvidas, registram a classificação gramatical de cada uso de um vocábulo, apresentam as conjugações e a transitividade dos verbos, anotam regências nominais e verbais e informam, por meio de rubricas ou marcas de uso, o domínio a que a palavra entrada ou uma de suas acepções está associada, assim como o nível de linguagem envolvido: formal; informal; coloquial; pejorativo; chulo... vocábulos ou acepções regionais também são indicados. (BRASIL 2012, p.35)

É importante destacar também que os dicionários escolares do tipo 4 se distanciam de antigos dicionários consagrados, partindo de um processo rigoroso de escolha de vocábulos, como é o caso do Dicionário Unesp, o Novíssimo Aulete e o Houaiss, ou ainda buscando

<sup>6</sup> BECHARA, Evanildo (org.). **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**. 3 ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa**. 2 ed. Curitiba: Positivo, 2011.

GEIGER, Paulo (org.). **Caldas Aulete – minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

RAMOS, Rogério de Araújo (ed. resp.). **Dicionário didático de língua portuguesa**. 2 ed. São Paulo: SM, 2011.

SARAIVA, Kandy S. de Almeida; OLIVEIRA, Rogério Carlos G. de. **Saraiva jovem; dicionário da língua portuguesa ilustrado**. São Paulo: Saraiva, 2010.

<sup>7</sup> BECHARA, Evanildo (org.). **Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BORBA, Francisco S. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

GEIGER, Paulo (org.). **Novíssimo Aulete – dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

HOUAISS, Antônio (org.); VILLAR, Mauro de Salles (ed. resp.) **Dicionário Houaiss conciso**. São Paulo: Moderna, 2011.

temas que estimulam o intelectual dos jovens alunos como é o caso do dicionário Evanildo Bechara. Porém, o mais importante é que os alunos do Ensino Médio consigam utilizar os dicionários escolares do tipo 4 e, principalmente, consigam entender as informações apresentadas pelos verbetes.

Em razão de utilizarmos como base a estratégia metodológica ‘Sequência Didática’ para nossa proposta de intervenção, tratamos, a seguir, de compreendermos esse tipo de abordagem.

### **1.5 Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly: conjunto de atividades**

Atualmente, muito se tem preconizado sobre o ensino baseado em gêneros textuais. Mesmo nos PCN (1998), é possível encontrar a indicativa de se organizar o trabalho com leitura e escrita, tendo o texto como objeto de ensino. Tendo como base essa premissa, Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) organizam a Sequência Didática como metodologia capaz de articular o desenvolvimento da competência comunicativa com um trabalho sistemático e contextualizado.

Segundo os autores, a Sequência Didática é “uma proposta de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem” (p. 43). Sendo assim, as propostas são o modo pelo qual se confronta o aluno com práticas de linguagem para que possam reconstruí-las e se apropriarem delas. Essa reconstrução se realiza por meio de três fatores: as especificidades das práticas de linguagem que são objeto de aprendizagem, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino propostas pela proposta didática.

As práticas de linguagem podem ser consideradas as aquisições acumuladas no decorrer da história por grupos sociais. Por capacidade de linguagem se entende as capacidades requeridas do aprendiz para a produção em uma dada situação de interação.

Já as estratégias de ensino são a busca de intervenção no meio escolar com objetivo de favorecer a melhoria dos alunos, ou seja, fornecer aos alunos instrumentos necessários para que ele possa progredir. Dessa forma, as sequências didáticas são ferramentas que podem orientar as intervenções dos professores.

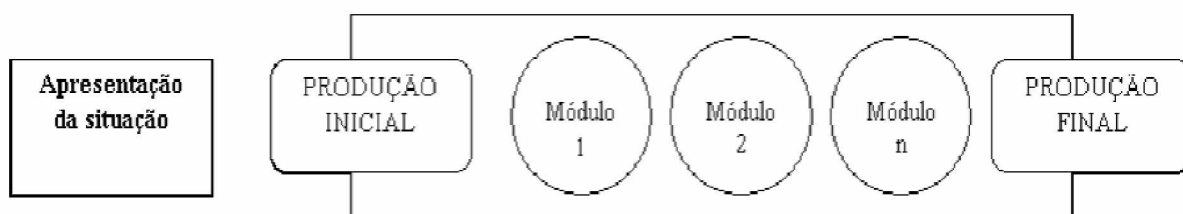
Apesar da obra de Dolz, Noverraz e Schneuwly ser centrada no desenvolvimento da expressão oral e escrita baseada nos gêneros, o capítulo 4 (de seu livro) que se intitula “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”, muito nos

interessa por se tratar da organização de propostas, criando condições para a contextualização e a articulação de diferentes conteúdos.

Para os autores, “uma ‘Sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (p. 82) e tem a finalidade de propiciar ao aluno a possibilidade de domínio de um gênero de texto, o que lhe permitirá falar e escrever de uma maneira mais adequada em determinada situação de comunicação. O objetivo central da Sequência Didática é levar o aluno a ter acesso a práticas de linguagem novas ou de difícil domínio.

Para tal, os autores organizam uma estrutura base de uma sequência didática composta pela apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, conforme o esquema a seguir:

**Figura 2 – Esquema da sequência didática**



**Fonte:** DOLZ, NOVERRAZ & SCHENEUWLY (2004, p.83)

Segundo os autores, a Sequência se inicia com a apresentação da situação, em que o principal objetivo é mostrar ao aluno o projeto de comunicação que será realizado na produção final. Esse momento serve como preparação para a produção inicial e é o momento em que a turma tem a possibilidade de construir a representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Portanto,

A fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado. Na medida do possível, as propostas didáticas devem ser realizadas no âmbito de um *projeto* de classe, elaborado durante a apresentação da situação, pois este torna as atividades de aprendizagem mais significativa. (DOLZ, NOVERRAZ & SCHENEUWLY, 2004, p. 85)

Por isso, é preciso que, nessa fase, o professor pense em atividades realizáveis que ajudem a situar o aluno no objetivo pretendido, para que ele possa, ao decorrer da proposta, progredir e adquirir novas capacidades.

A primeira produção é o momento em que o aluno elabora um primeiro texto, oral ou escrito, explicitando as representações que tem da atividade. Essa primeira produção vai ser responsável por motivar tanto a proposta quanto o aluno, pois ela tem o caráter de circunscrever as capacidades e potencialidades que o aluno já dispõe sobre o gênero. É o momento em que o professor pode definir qual melhor caminho, em que intervir sendo a essência da avaliação formativa.

Partindo dessa primeira produção, o professor pode definir os módulos. Nesse momento, o professor irá trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção, dando aos alunos meios para superá-los. À medida que a proposta vai sendo desenvolvida, no decorrer dos módulos, o professor deve se atentar para que o aluno aprenda: a representar a situação de comunicação, a elaborar conteúdos, a estruturar o texto e a escolher meios mais eficazes na linguagem para escrever seu texto.

Os autores, Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004), destacam também a importância de variação de atividades, bem como dos modos de trabalho. “[...] é muito importante propor atividades das mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso.” (p.89) Então, levando em consideração esse arsenal de atividades que devem enriquecer o trabalho em sala de aula, propõe-se três grandes categorias de exercícios: de observação e de análise de textos, tarefas mais simplificadas de produção de textos e a elaboração de uma linguagem comum para que possam falar dos textos e possam, com a realização dos módulos, elaborarem uma “lista de constatações” (p. 90).

Sendo assim, os módulos são capazes de atender às necessidades dos alunos expostas na produção inicial, dando ao professor a possibilidade da diversificação de atividades partindo dos conhecimentos prévios apresentados pelos alunos em relação ao gênero textual em estudo.

Para finalizar a Sequência Didática, é proposta pelos autores uma produção final, que vai possibilitar ao aluno colocar em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer dos módulos. É o momento em que o professor também tem a oportunidade de realizar uma avaliação somativa, tendo os elementos trabalhados em sala como critérios de avaliação. É também a oportunidade para o aluno se autoavaliar e controlar sua aprendizagem, podendo observar os progressos realizados e controlar seu comportamento ao produzir e reescrever os textos.

Em relação ao desenvolvimento da Sequência Didática, Dolz, Noverraz & Scheneuwly (2004) ainda consideram importantes para sua elaboração “as escolhas pedagógicas,

psicológicas e linguísticas” (p.91), o conceito de modularidade, as diferenças do trabalho com a escrita e com o oral, o trabalho com as propostas e atividades de estruturação da língua, o agrupamento dos gêneros e a progressão, ao longo dos ciclos e uma orientação metodológica.

Nessas discussões, alguns aspectos são muito importantes para o ensino de Língua Portuguesa, como: pensar que a sequência se encaixa em um projeto que leva o aluno a escrever, preparando-o para dominar a língua nas mais diversas situações; apresentar uma diversificada variedade de atividades “que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos” (p.93), pensadas pelo professor a partir da situação inicial e do caráter modular da proposta; possibilita uma intervenção diferenciada com um trabalho mais aprofundado nos casos mais problemáticos detectados no decorrer do desenvolvimento dos módulos.

Uma reflexão sobre Sequência Didática nos interessa sobremaneira, já que os próprios autores classificam o ‘verbete’ como um gênero textual que tem como capacidade de linguagem dominante a apresentação textual de diferentes formas dos saberes, ou seja, tem como domínio social de comunicação a transmissão e construção de saberes.

Portanto, a proposta de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) beneficia o desenvolvimento do nosso trabalho, visto que o trabalho com “Sequência Didática” ocorre de forma sistemática e contextualizada, sendo mais significativa para o aluno.

Diante das dificuldades vividas em sala de aula, é preciso pensar em práticas que possibilitem o trabalho com o uso dos dicionários escolares como recurso didático. Os PCN já apontam para a necessidade de práticas inovadoras já que o aluno não adquire conhecimento estando simplesmente exposto a ele. O documento sugere então a proposição de uma proposta, em que as atividades sejam apresentadas de modo claro a fim de criar condições para uma maior interação entre professor e aluno.

É necessário pensar em uma Sequência Didática, ou seja, em uma abordagem que contribua efetivamente com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que tal perspectiva sugere o desenvolvimento progressivo de atividades diversas em que se é possível identificar o que os alunos já sabem e o que ainda precisam saber.

Afinal, Sequência Didática, conforme afirma Leal (2012), é um conjunto de atividades planejadas pelo professor para que o aluno compreenda cada etapa. É bem próximo a um plano de aula, porém é mais amplo por conter várias estratégias de ensino e por ser uma proposta de vários dias.

Assim, ao utilizarmos ‘proposta didática’, ao invés de Sequência Didática, podemos fugir do modelo completo de Dolz, Noverraz & Schneuwly, e criarmos novas perspectivas e

não ficarmos presas ao ensino especialmente dos gêneros. Acreditamos que, para o ensino do uso do dicionário escolar e a consequente ampliação vocabular, devemos ter um maior envolvimento dos alunos no processo de obtenção dos resultados pretendidos.

Na sequência do texto, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para realização da pesquisa.

## **CAPÍTULO II**

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: CAMINHOS TRILHADOS**

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos que deram respaldo técnico e científico para o desenvolvimento deste estudo, com o propósito de termos condições para responder às questões que norteiam o desenvolvimento da pesquisa apresentada.

#### **2.1 Caracterização e objetivos da pesquisa**

A presente pesquisa tem como metodologia adotada os pressupostos da pesquisa bibliográfica, pois foi realizada uma análise detalhada da literatura que discute o assunto em questão. Também se fundamenta na análise das informações do PNLD (presentes nos pressupostos teóricos) e dos PCN do Ensino Fundamental, no que diz respeito ao uso do dicionário escolar em sala de aula, para que pudéssemos compreender quais as orientações de tais documentos e seus direcionamentos para o trabalho com o léxico e ampliação vocabular. Foram ainda analisados dois dicionários escolares enviados pelo MEC às escolas. O objetivo foi construir uma ‘proposta didática’ em que os alunos pudessem conhecer a composição de dois dicionários, Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), ou seja, suas propostas lexicográficas.

Outro método utilizado foi a pesquisa-ação. Partindo do pressuposto de que a pesquisa-ação se caracteriza por uma averiguação coletiva com objetivo de transformar a fim de solucionar problemas, essa pesquisa, bem como a intervenção em sala de aula, se pautou nessa linha. É uma metodologia que necessita de ações planejadas, em que o pesquisador se envolve ativamente na elaboração de estratégias que visam à resolução dos problemas encontrados. Para Xavier (2010),

Um bom exemplo para esse tipo de pesquisa é o seguinte: um professor detecta uma dificuldade de aprendizagem em seus alunos. Passa, então, a observá-los até descobrir as causas. Em seguida, elabora e testa ele mesmo atividades pedagógicas que possam resolver a dificuldade dos aprendizes. Verificada a eficiência das atividades propostas, o professor compartilha com seus colegas (...). Nesse tipo de investigação, o cientista pesquisa enquanto age, propõe mudanças que são aplicadas por ele mesmo. (XAVIER, 2010, p. 47)

A figura 3 contribui para melhor entendimento da metodologia conhecida como pesquisa-ação.

**Figura 3** – Esquema do processo de pesquisa-ação



Fonte: Elliot (1997, p.17)

Para a coleta de dados importantes para essa pesquisa, utilizamos, então, tanto com dez professores de Língua Portuguesa quanto com os alunos, a entrevista semiestruturada (Anexos 1 e 2). Uma das características desse tipo de entrevista é a utilização de um roteiro previamente planejado e elaborado, pois, antes da realização da coleta de dados, o pesquisador tem um objetivo de pesquisa que conduz a essa busca.

Dessa forma, a metodologia 'pesquisa-ação' disponibilizou os subsídios para a aplicação de um questionário sobre o conhecimento dos professores de Língua Portuguesa e dos alunos (de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de 2015 e outra de 8º ano do Ensino Fundamental em 2016) em relação ao dicionário, para que pudesse ser analisado o que, principalmente, os alunos da turma de 8º ano em que o questionário foi aplicado, já sabem sobre o dicionário e se o utilizam.

É importante destacar que, no ano de 2015, ministrávamos aulas para alunos de 9ºs anos. Na ocasião, aplicamos, nessa turma, o questionário, (entrevista semiestruturada) com questões básicas apoiadas em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema do estudo. Com esta pesquisa-piloto, nossa intenção foi analisar o que poderíamos inserir na proposta didática de ensino do uso do dicionário.

Depois da aplicação da entrevista com os professores de Língua Portuguesa e com a turma de 9º ano do Ensino Fundamental, elaboramos uma ‘proposta didática’ com o intuito de conduzir a aprendizagem do manuseio do dicionário escolar.

Vale explicar que, no ano de 2016, na distribuição das aulas, ficamos com uma turma de 8º ano e, foi nessa turma, que aplicamos novamente o questionário e a proposta didática que criamos.

Dessa forma, nossa intenção com o estudo teórico e as respostas dos alunos ao questionário, é que teríamos subsídios para criarmos atividades práticas que levem o aluno a utilizar com eficiência e habitualmente o dicionário e que contribuam para a ampliação vocabular desses estudantes; colaborar com o trabalho docente na prática com o léxico, colocando em evidência a importância da reflexão sobre seu ensino.

Nesse sentido, retomamos os objetivos da proposta didática. Com sua aplicação, o aluno deverá: a) conhecer a composição de dicionários (macroestrutura e microestrutura), bem como suas propostas lexicográficas; b) verificar de que maneira o uso do dicionário pode ser elemento facilitador no processo em sala de aula; c) reconhecer o dicionário como um material didático indispensável; e d) conhecer a estrutura do dicionário.

Buscamos com esta pesquisa respostas para as seguintes questões:

- Os professores reconhecem o dicionário como ferramenta didática?
- Os dicionários escolares são devidamente apresentados aos alunos no Ensino Fundamental?
- Os alunos conhecem a composição do dicionário e sabem manuseá-lo?
- Como o dicionário escolar pode ser utilizado em sala para o desenvolvimento da cognição lexical dos alunos?
- Qual a importância do ensino do léxico?

Sendo assim, partimos das hipóteses de que o trabalho com uma ‘proposta didática’ com dicionários escolares irá contribuir para que os professores saibam como utilizar melhor esse material didático. Além disso, o aluno pode aprender a utilizar melhor o dicionário e a partir dessa utilização se adequar melhor às situações de comunicação, bem como compreender melhor os exercícios e textos propostos pelo livro didático.

## 2.2 Contexto situacional da pesquisa

A presente pesquisa foi concretizada em uma escola pública da rede estadual de ensino de Catalão/Goiás. A referida escola oferece do 6º ano do Ensino Fundamental II a 3ª série do Ensino Médio, atendendo nos três turnos a aproximadamente 561 alunos.

A escola estadual recebe, basicamente, alunos de três escolas municipais, já que esta é responsável na cidade pelo Ensino Fundamental I: uma localizada na Vila União, popularmente conhecida como “café”, a qual fica localizada em uma das regiões mais carentes da periferia da cidade, outras duas localizadas em bairros intermediários. A turma em que a pesquisa foi aplicada é heterogênea, atendendo a alunos na faixa etária de 12 a 16 anos. O sistema educacional da cidade tem como foco principal a formação dos alunos para atuarem na indústria e comércio, o que é reforçado pelos cursos oferecidos pelo SENAC e SENAI, locais onde a maioria dos alunos faz cursos no contraturno escolar.

Segundo orientação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, para resguardar a identidade dos participantes da pesquisa, não divulgamos o nome da instituição de ensino em que a pesquisa foi executada. A referida escola contém treze salas de aula, uma biblioteca, sala de professores, sala da coordenação pedagógica, sala para o grupo gestor, sala para a secretaria, banheiro para os professores, dois banheiros para alunos, uma quadra de esportes, uma cozinha com dispensa para alimentos e dispensa para utensílios de cozinha, um corredor utilizado como refeitório, um laboratório de informática (sem condições de uso), um banheiro de acessibilidade e uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), em uma estrutura preparada para garantir acessibilidade a todas as pessoas.

A escolha do local e da turma ocorreu conforme as determinações do próprio curso de mestrado do PROFLETRAS, ou seja, que o trabalho deve ser desenvolvido em uma turma de Ensino Fundamental de uma escola pública, na qual o pesquisador deve ser o professor de Língua Portuguesa regente. Importante destacar que a professora-pesquisadora atua na referida unidade escolar há cinco anos.

A princípio, em agosto de 2015, entramos em contato com a direção e a coordenação pedagógica da unidade escolar apresentando o projeto de pesquisa e solicitando a autorização para aplicação em uma turma em que a professora-pesquisadora fosse regente em Língua Portuguesa. Posteriormente, submetemos nosso projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia. Com a devida aprovação sob o CAAE<sup>8</sup> nº

---

<sup>8</sup> Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE). O número fornecido é o que possibilita a identificação do referido Projeto de Pesquisa.

52726115.2.0000.5152, comunicamos à direção da escola que a proposta de intervenção seria aplicada no primeiro semestre do ano letivo de 2016, já que, em 2015, não teríamos tempo hábil para a aplicação.

Em seguida, considerando que atuaríamos em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, observando a frequência dos alunos durante os meses de fevereiro e março de 2016, marcamos uma reunião com os pais dos alunos para apresentar o projeto e obter as assinaturas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme proposto pelo CEP.

Como não compareceram todos os responsáveis dos trinta alunos, com autorização da direção da escola, enviamos bilhetes para os pais que não participaram da reunião, explicando a importância do projeto de intervenção e encaminhando o Termo para que pudessem assinar. Nós nos colocamos à disposição para agendar um horário que fosse possível o comparecimento dos pais, para esclarecimentos sobre o projeto, individualmente.

Dessa forma, numa turma de 30 alunos, tivemos a adesão de 20 (vinte) para participarem do projeto. É importante esclarecer que os conteúdos propostos e trabalhados ao longo das aulas de aplicação do projeto fazem parte do conteúdo programático da série em questão preestabelecidos no planejamento anual de Língua Portuguesa, construído de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e com o Currículo Referência do Estado de Goiás. Assim todos os trinta alunos da turma participaram das atividades, visto que as mesmas estavam previstas no planejamento da professora pesquisadora. Porém, somente fazem parte do *corpus* da pesquisa e foram compilados os dados dos vinte alunos que tiveram as assinaturas nos termos de consentimento livre e esclarecido e termo de assentimento para o menor.

Os pais que compareceram à escola e assinaram o termo de consentimento falaram bem da iniciativa de um projeto que pudesse envolver os alunos com o uso do dicionário escolar já que, muitas vezes, como ressaltado por alguns pais, é um recurso esquecido até mesmo no ambiente escolar.

Assim, em abril de 2016, iniciamos a aplicação do projeto de intervenção que teve duração de um mês e uma semana, sendo que as aulas de Língua Portuguesa são cinco semanais de cinquenta minutos cada. Todas as atividades desenvolvidas foram incorporadas ao planejamento anual da professora para que a turma em que a pesquisa foi aplicada não ficasse prejudicada em relação ao conteúdo proposto e trabalhado.

### 2.3 Participantes da pesquisa

Os 20 alunos que participaram deste estudo são do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública da rede estadual da cidade de Catalão/ Goiás e têm idade entre 12 e 16 anos. Eles responderam ao questionário (Anexo 1) e foram analisados no decorrer do desenvolvimento das atividades sugeridas com a Proposta Didática.

É importante ressaltar que, com já destacado anteriormente, os responsáveis dos alunos participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os alunos assinaram o Termo de Assentimento para o menor, dispostos nos Anexos 3 e 4, conforme determinação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP.

De acordo com as orientações do CEP, a identidade dos participantes foi preservada. Por isso, para nos referirmos às produções desses participantes, utilizamos os códigos dispostos no quadro 1, elaborado a partir dos dados coletados no questionário respondido pelos alunos.

**Quadro 1-** Alunos participantes da pesquisa, conforme sexo e idade.

<b>Alunos participantes</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>
A1	Feminino	13 anos
A2	Feminino	12 anos
A3	Feminino	13 anos
A4	Feminino	13 anos
A5	Feminino	16 anos
A6	Feminino	13 anos
A7	Feminino	12 anos
A8	Feminino	13 anos
A9	Feminino	13 anos
A10	Feminino	13 anos
A11	Feminino	13 anos
A12	Feminino	13 anos
A13	Feminino	13 anos
A14	Feminino	14 anos
A15	Feminino	14 anos
A16	Feminino	16 anos

A17	Masculino	14 anos
A18	Masculino	13 anos
A19	Masculino	14 anos
A20	Masculino	13 anos

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Duas alunas participantes (A5 e A16) já têm 16 anos, ou seja, apresentam uma diferença idade/série. Porém, todos os vinte alunos envolvidos no projeto cursam o 8º ano do Ensino Fundamental II pela primeira vez. Sendo assim, nenhum dos vinte é repetente na série atual.

## **2.4 Projeto de intervenção: breve descrição das etapas**

Neste item, realizamos uma descrição dos procedimentos e atividades que foram utilizados na proposta didática elaborada como atividade de intervenção para o trabalho com os dicionários escolares Aurélio Júnior (2011), tipo 3 e Caldas Aulete (2011), tipo 3. Mesmo sendo dois dicionários com propostas lexicográficas diferentes, optamos por uma única proposta didática em que as semelhanças e diferenças das propostas lexicográficas dos dicionários foram observadas.

A proposta didática elaborada foi aplicada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II e as atividades foram organizadas em 20 aulas de cinquenta minutos. De modo geral, objetivamos propor aos alunos o uso, o manuseio de dois dicionários escolares. Para isso, especificamente, nossos objetivos foram: criar atividades práticas que levassem o aluno a utilizar com eficiência e habitualmente o dicionário; colaborar com o trabalho docente na prática com o léxico, colocando em evidência a importância da reflexão sobre seu ensino, para que os alunos conhecessem a composição do dicionário (macroestrutura e microestrutura), bem como sua proposta lexicográfica; verificando de que maneira o uso do dicionário pode ser elemento facilitador nas demandas de atividades em sala de aula e reconhecendo o dicionário como um material didático indispensável.

Então, no quadro a seguir, expusemos cada uma das etapas de nossa proposta didática, que, conforme mencionado, foi baseada na sequência didática de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), ou seja, apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. É importante destacar que, por se tratar de um trabalho com o léxico, mais

especificamente com a composição do dicionário escolar, nos baseamos na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) fazendo as adaptações necessárias.

**Quadro 2** – Organização das atividades da proposta didática

<b>Etapas da proposta didática</b>	<b>Atividades desenvolvidas</b>	<b>Duração</b>
Apresentação da situação	Motivação da turma com a apresentação das atividades a serem desenvolvidas. Aplicação de um questionário diagnóstico sobre o uso do dicionário.	2 aulas de cinquenta minutos cada.
Produção inicial	Leitura e discussão do texto “O caso do espelho” de Ricardo Azevedo. Leitura e discussão do texto “Por que usar o dicionário?” de Analice Carmieletto. Produção de uma dissertação escolar sobre o uso do dicionário escolar.	2 aulas de cinquenta minutos cada.
Módulo 1	Organização da turma em grupos e elaboração e apresentação de Seminários sobre a “Chave do dicionário” do Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011)- tipo 3. Reprodução e discussão de dois vídeos do <i>youtube</i> dos Barbixas sobre Dicionários.	3 aulas de cinquenta minutos cada.
Módulo 2	Discussão com a turma a partir de um resumo sobre a diferença entre acepção e verbete. Desafio com o uso dos dicionários para observação de acepções e verbetes na letra P.	2 aulas de cinquenta minutos cada.
Módulo 3	Leitura e discussão do texto “O vendedor de palavras” de Fábio Reynol. Realização de desafios para observação das classes gramaticais e separação silábica nos dicionários escolares em estudo e para consulta de acepção que se aproxima do sentido proposto no texto. Exercícios de interpretação do texto.	3 aulas de cinquenta minutos cada.
Módulo 4	Discussão com a turma a partir de um resumo sobre a diferença entre exemplo e abonação. Resolução de um desafio com o uso dos dicionários para observação de exemplo e abonações que aparecem em verbetes que começam com a letra E.	1 aula de cinquenta minutos
Módulo 5	Leitura e discussão de uma tirinha da personagem Mafalda.	3 aulas de cinquenta minutos cada.

	Criação de verbetes para palavras retiradas do texto “O vendedor de palavras”.		<b>Fonte :</b> Elaborado pela pesquisadora
Módulo 6	Organização da turma em dois times e jogo, “O dono do dicionário”, com os dicionários em estudo.	2 aulas de cinquenta minutos cada.	
Produção final	Direcionamento dos alunos com um roteiro e produção de vídeo intitulado “Dicionário”.	2 aulas de cinquenta minutos cada.	

quisadora

Importante destacar que a proposta didática completa está, neste relatório, apresentada no Apêndice e a descrição e análise da aplicação detalhada da proposta é feita no próximo capítulo.

## 2.5 Critérios para análise de dados

Nesta parte do texto, apresentamos os critérios utilizados para descrição e análise da proposta didática aplicada e para análise das produções dos alunos participantes da pesquisa.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 46-47), o professor pesquisador pode encontrar dificuldades em conciliar as atividades diárias com a coleta de dados para análise, por isso se faz importante o uso de um diário de pesquisa, no qual é possível fazer anotações importantes entre uma atividade e outra. Nesse diário, foi possível registrar as experiências para análise, antes que elas fossem esquecidas. “Propostas descritivas nos diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entonação e expressões faciais. Esses detalhes podem ser muito importantes”. (p. 46-47)

A autora ainda acrescenta que, durante a coleta de dados, por reunir muitos registros, o pesquisador pode sentir-se confuso para iniciar o processo de análises. Por isso, o professor pode fazer suas análises a partir de notas de campo, de comentários de entrevistas, documentos recolhidos, como textos de alunos, planos de aula ou ainda de gravações eletrônicas.

Sendo assim, optamos por recolher os dados em um caderno, que chamamos de Diário de Campo, para realizarmos a análise dos registros, observando se as questões propostas no trabalho se confirmam.

Nossos registros nos permitiram a triangulação dos dados, que segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.61) “é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção”.<sup>9</sup>

Na primeira parte da análise, examinamos o estudo piloto, ou seja, as entrevistas semiestruturadas realizadas com dez professores de Língua Portuguesa e com alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II e analisamos as propostas lexicográficas do Aurélio Júnior (2011) e do Caldas Aulete (2011), tipo 3. Tais observações foram norteadoras da produção e do desenvolvimento da nossa proposta didática.

Na segunda etapa, fizemos uma descrição mais detalhada da aplicação da proposta de intervenção, observando e refletindo sobre os pontos considerados relevantes para a construção de dados que se relacionam com os objetivos e as questões da nossa pesquisa.

Na última etapa, analisamos as respostas dadas pelos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II à entrevista semiestruturada, bem como as produções desenvolvidas no decorrer da proposta didática: o texto dissertativo, a criação dos verbetes e a produção do vídeo. É importante destacar que fizemos uma análise comparativa entre as dissertações produzidas pelos estudantes no início das atividades com o vídeo produzido ao final da proposta, buscando observar as possíveis contribuições da proposta de intervenção para o conhecimento e uso do dicionário escolar.

Tais contribuições estão descritas no capítulo a seguir.

---

<sup>9</sup> Para Bortoni-Ricardo (2008) em um trabalho qualitativo é aconselhável que, ao invés de se levantar hipóteses que sejam elaboradas asserções, ou seja, um enunciado afirmativo em que é antecipado pelo pesquisador e o que a pesquisa pode trazer de conhecimento. A autora ressalta que é importante que, no relatório de pesquisa, apareçam tanto as informações das asserções que foram confirmadas quanto das que foram desconfirmadas.

## **CAPÍTULO III**

### **RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo, estão apresentados os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados durante o desenvolvimento da pesquisa. Para tanto, dividimos o capítulo em três seções: na primeira, estão apresentados os dados referentes ao estudo piloto: a análise dos questionários realizados com os professores e com os alunos do 9º anos. Na sequência, segunda seção, as análises, feitas por nós, das propostas lexicográficas dos dois dicionários, objetos de estudo desta pesquisa.

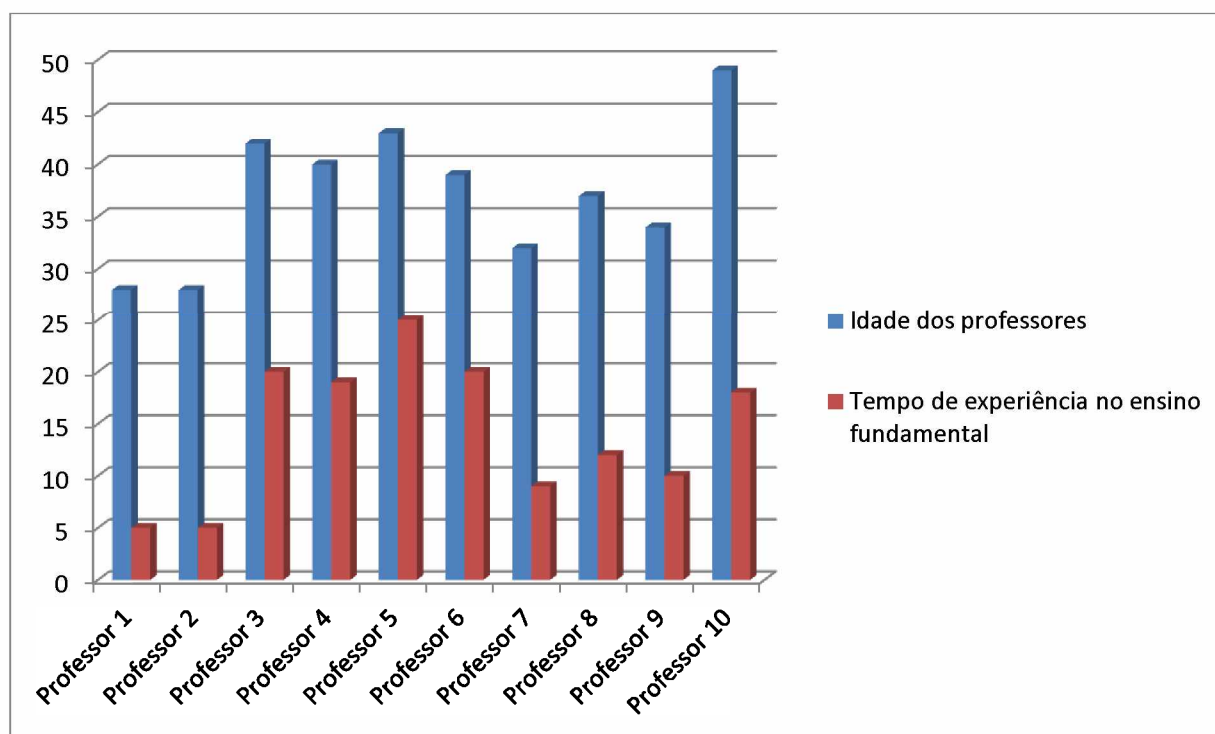
Na terceira seção, realizamos uma descrição e análise da aplicação das atividades que compuseram a proposta de intervenção; apresentamos o resultado do questionário com os alunos do 8º ano, das produções textuais e dos vídeos, observando as possíveis contribuições da proposta didática para o uso do dicionário pelos educandos.

#### **3.1. Estudo piloto - Análise dos dados dos questionários**

##### **3.1.1 Questionário - Estudo piloto - professores**

A análise foi feita a partir de uma entrevista semiestruturada aplicada a dez professores de Língua Portuguesa de escolas públicas da cidade de Catalão/ Goiás. Em um primeiro momento, abordamos as pessoas entrevistadas, explicando a relevância da nossa pesquisa e solicitando que respondessem a entrevista para uma análise de dados, como forma de um estudo piloto para averiguar se nossas primeiras hipóteses, de que os professores precisam conhecer os dicionários escolares para saberem como utilizá-los melhor e de que os alunos precisam de estímulo e orientação para conhecerem e aprenderem a utilizar os dicionários escolares, se confirmavam.

Após a entrega das entrevistas respondidas pelos participantes solicitados, construímos gráficos com os dados compilados. A entrevista aplicada aos professores foi dividida em quatro blocos. No bloco um, apareceram perguntas relativas à experiência do participante entrevistado, como tempo de trabalho no Ensino Fundamental, idade, escola em que atua. No primeiro gráfico, são apresentados a idade e o tempo de experiência no Ensino Fundamental dos professores entrevistados. O que percebemos é que todos têm mais de cinco anos de experiência em sala com alunos de Ensino Fundamental.

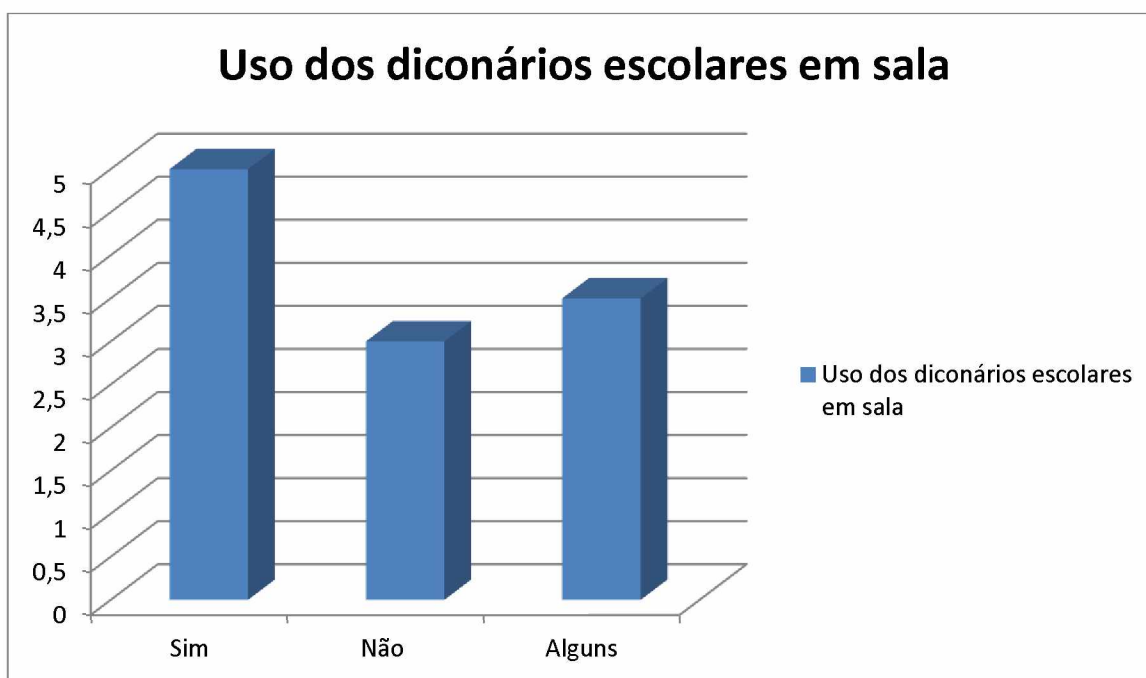
**Gráfico 1- Perfil dos entrevistados**

Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

É importante destacar que, como os professores entrevistados são experientes, o que esperávamos é que, observando as dificuldades vocabulares em sala, esses professores utilizassem os dicionários com frequência. Porém, ao responderem as demais perguntas, percebemos que esse uso não se confirmou.

No bloco dois, as perguntas foram direcionadas ao conhecimento que os participantes entrevistados têm do dicionário escolar. Ao serem questionados se conhecem os dicionários escolares enviados pelo PNLD, um professor respondeu que conhece alguns, mas ao ser solicitado o nome de quais conhece, não respondeu. Três outros professores responderam sim, mas também não especificaram quais. Os outros seis professores entrevistados responderam que conhecem e citaram o “Aurélio”, “Houaiss”, “Unesp”, “Caldas Aulete” e “Evanildo Bechara”, evidenciando que a maioria dos professores conhecem, ou pelo menos viram, os dicionários enviados pelo PNLD 2012.

A segunda pergunta apresentada foi relacionada ao uso dos dicionários escolares enviados pelo PNLD em sala de aula. As respostas dadas estão compiladas no gráfico abaixo.

**Gráfico 2 – Uso dos dicionários escolares em sala de aula**

**Fonte:** Gráfico elaborado pela pesquisadora

O que foi possível percebermos é que a maioria dos professores diz utilizar esses dicionários em sala, mas apenas quatro professores citaram os dicionários que utilizam. Dentre os citados aparecem o Aurélio e o do Evanildo Bechara. Os demais que disseram utilizar não evidenciaram quais são utilizados em sala com os alunos. Os dados nos levam a perceber que os professores já têm consciência de que, como salienta Rangel (2011, p.98), “dicionários estão tradicionalmente associados à descrição e ao ensino de língua materna”. O que os professores ainda precisam é de práticas pedagógicas efetivas para o uso desses dicionários em sala de aula.

Posteriormente, foram questionados se todos os dicionários são iguais. Nove professores responderam que não e apenas um professor respondeu: às vezes. A terceira pergunta se referia ao que o professor considera como um bom dicionário e sete professores marcaram a opção “aquele que tem todas as palavras que você procura” e apenas três marcaram a opção “outros”. As respostas demonstram que a maioria dos professores que responderam a pesquisa ainda não se atentou para o que o dicionário pode oferecer, aos conhecimentos que um bom dicionário pode dar acesso, como as informações gramaticais da palavra – sua classificação e características morfo-sintáticas.

Logo em seguida, a pergunta foi: o que um dicionário contém e apareceram respostas como “a semântica da palavra”, “verbetes, locuções e expressões”, “informações específicas”,

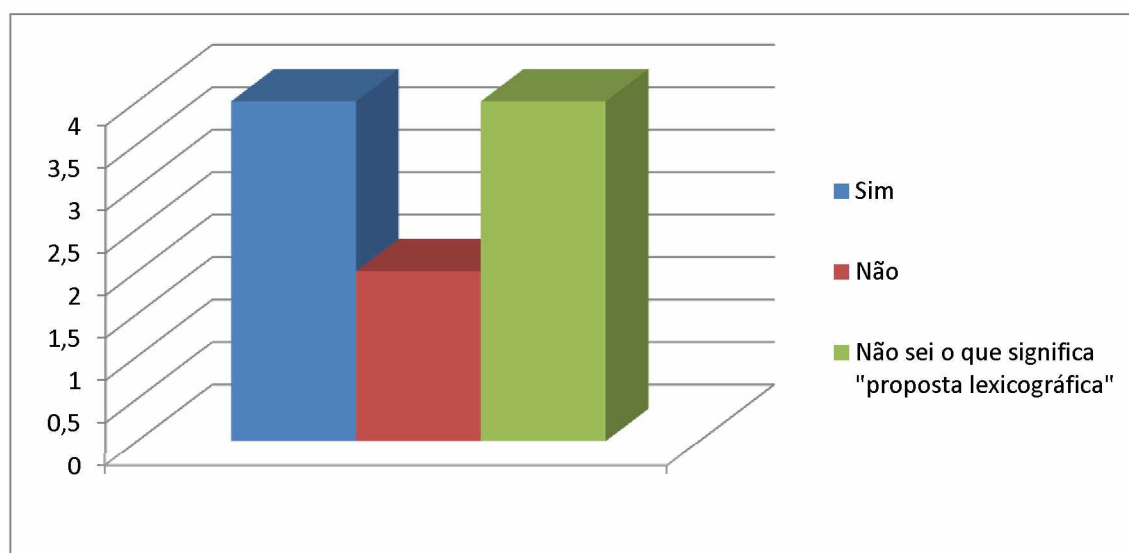
“o significado das palavras”, “exemplos de emprego em frases” e “o significado das palavras e a classe gramatical”. É preciso que, para, além disso, os professores percebam que,

O dicionário é, por conseguinte, uma ferramenta didática com a qual os alunos poderão obter respostas para diversas perguntas a propósito do léxico; quer tenham natureza fonética, morfológica, sintática, semântica, pragmática, textual, quer tenham outro cariz lexical. A partir de um uso adequado, poderão concluir que, nessa obra lexicográfica, se acham soluções para diferentes quesitos de cunho linguístico lexical. Por isso, em sala de aula, o professor deve lançar interrogações acerca do léxico da língua materna de acordo com as necessidades de cada grupo escolar, a fim de viabilizar a consulta adequada ao dicionário e, para que, por meio dessa, os seus alunos consigam alcançar a resolução das indagações suscitadas. (ALMEIDA, COELHO e GOMES 2008, p. 190)

Ao serem questionados qual tipo de dicionário utilizam, nenhum dos entrevistados respondeu 1, 2, 3 ou 4. Colocaram como respostas quais dicionários utilizam - “Bechara”, “Aurélio” ou ainda “dicionário de linguística”, “dicionário de filosofia”, demonstrando não distinguirem a configuração proposta pelo PNLD, desde 2006.

O terceiro bloco do questionário direcionou perguntas sobre a proposta lexicográfica dos dicionários. A pergunta era “você conhece a proposta lexicográfica dos dicionários?” e as repostas assinaladas foram:

**Gráfico 3- Proposta lexicográfica**



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

É importante pontuarmos que a maioria dos professores, que respondeu à pesquisa, não conhece ou não sabe o que é a proposta lexicográfica de um dicionário escolar. A resposta

dada a essa pergunta contradisse o que responderam na questão 2, pois os dez participantes entrevistados marcaram a opção de que conhecem como um dicionário é organizado. É pertinente observar que, no PNLD 2012, encontramos que “o arranjo particular de métodos e técnicas obedecido pelo dicionário é sua proposta lexicográfica” (p. 17).

A terceira pergunta desse bloco questionava se os docentes conhecem os profissionais que escrevem o dicionário e cinco professores responderam que sim, mas apenas quatro justificaram a resposta, dizendo conhecer por serem professores de Língua Portuguesa, por se informarem, ou ainda por terem feito uma disciplina no mestrado acadêmico com foco na Lexicografia. Os outros cinco entrevistados responderam que não, e apenas dois justificaram com: “nunca fui questionada a respeito” e “faltou curiosidade”.

Em seguida, responderam quatro perguntas discursivas, como pode ser observado no quadro 3:

**Quadro 3** – Respostas dos professores

Pergunta:	Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam do dicionário?	Você sabe quantas palavras há no dicionário escolar que você utiliza?	Você entende os símbolos e as abreviações que aparecem no dicionário?	Você já observou, leu, consultou as primeiras páginas do dicionário?
Professor 1	Não	Sim	Sim	Não
Professor 2	Não	Não	Sim	Sim
Professor 3	Imagino ser pela incorporação no vocabulário das pessoas	Aproximadamente 28.000 verbetes	Sim	Sim, nelas contém informações gramaticais, abreviaturas, como consultar o dicionário, etc
Professor 4	Apenas um pouco. Inicialmente pela ordem alfabética	28.805 verbetes	Nem todos, apenas alguns.	Sim, na disciplina referente a cultura e linguagem no mestrado da UFG

Professor 5	Sim, o da nova reforma pediu opinião a todos os brasileiros.	228 mil	Sim	Sim. Como não fazê-lo?
Professor 6	Não	Não	Sim	Sim
Professor 7	Não	Não	Alguns	Sim
Professor 8	O que é usual para: escritores, redatores, áreas de estudo, etc.	Bechara- 28.805	Sim	Sim
Professor 9	Sim	Não	Sim	Sim
Professor 10	Não	Não	Sim	Sim

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

No bloco 4, as perguntas feitas foram referentes à utilização do dicionário escolar e todos os dez docentes entrevistados marcaram que têm dicionário em casa e que têm o hábito de consultá-lo. Ao serem questionados com que frequência utilizam o dicionário colocaram “frequentemente”, “uma vez por mês”, “de acordo com as necessidades que surgem nas atividades propostas”, “sempre que se faz necessário nas aulas”, “em torno de dez horas por dia” ou ainda “no momento não tenho utilizado”.

No que diz respeito à pergunta, quando utilizam um dicionário escolar, responderam: “para produção de textos e leituras”, “quando tenho dúvidas”, “para aumentar o vocabulário dos alunos”, “sempre que necessário”, “sempre que faço a leitura de um texto”, “nas produções textuais” e “quando este dicionário está disponível”.

A quinta indagação era se tinham dificuldades em utilizar o dicionário, e os dez entrevistados responderam que não, por já manusearem o dicionário há anos, ou por saberem a ordem alfabética. Nenhum dos professores respondeu a essa pergunta levando em consideração a microestrutura da obra, pensando no dicionário apenas de modo geral. A última pergunta do questionário, todos os professores marcaram que, se a palavra procurada no dicionário tiver mais de uma acepção, utilizam a que der sentido para a frase.

As respostas dadas pelos professores entrevistados evidenciam a necessidade da formação para que possam utilizar o material didático que tem disponível. Os dicionários escolares são uma importante ferramenta didática que muito têm a contribuir nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, como pontuam Almeida, Coelho e Gomes (2008, p. 190) “o dicionário precisa ser trabalhado, adequadamente, no cotidiano escolar, com uma metodologia atrativa, variada e frequente.” Entretanto, é indispensável que os professores os

conheçam bem e saibam como manuseá-los para se tornarem verdadeiros mediadores no desenvolvimento do uso desse suporte por parte dos alunos.

### 3.1.2. Questionário – Estudo piloto - alunos do 9º ano - 2015

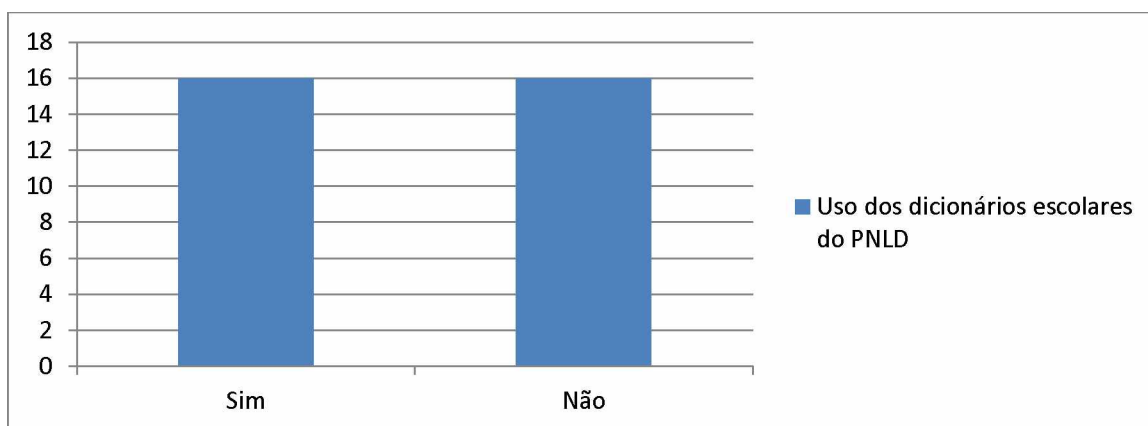
Um questionário com quatro blocos também foi aplicado aos 32 alunos do 9º ano Ensino Fundamental da escola em que a aplicação da proposta didática seria desenvolvida. Os alunos entrevistados têm idade entre 13 a 17 anos e já estão na escola há pelo menos 3 anos, exceto dois alunos que estão na escola apenas há 3 meses.

Ainda no primeiro bloco do questionário, foi perguntado há quanto tempo estão no Ensino Fundamental, incluindo a primeira fase. Dentre os 32 alunos, 28 têm 8 anos de experiência e apenas 4 têm 9 anos de experiência no Ensino Fundamental, demonstrado ser uma turma com índice baixo de reprovação no decorrer do Ensino Fundamental.

No segundo bloco da entrevista, foram feitas perguntas sobre o conhecimento que esses alunos têm em relação ao dicionário escolar. A primeira pergunta questionava se os alunos conhecem os dicionários do PNLD. 25 alunos responderam que conhecem. Ao serem questionados quais, 24 alunos colocaram Aurélio e apenas um aluno colocou “de Português e Inglês”. Os demais 7 alunos marcaram que não conhecem os dicionários do PNLD.

A segunda pergunta do bloco era se eles utilizam os dicionários escolares do PNLD. As respostas estão organizadas no gráfico 4 abaixo:

**Gráfico 4-** Utilização de dicionários escolares



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

O que foi possível percebermos é que, apesar de a maioria da turma ter marcado que conhece os dicionários, apenas metade dela faz uso desses dicionários. Ao serem

questionados quais dicionários utilizam, somente 14 responderam que utilizam o Aurélio. A terceira pergunta era se todo dicionário é igual e três alunos marcaram que sim, que todo dicionário é igual, oito marcaram que, às vezes, e os demais, 21, marcaram que não são iguais. Para propor o uso desses dicionários em sala, é preciso considerar que, como destacam Almeida, Coelho e Gomes (2008, p.199, grifos das autoras),

[...] é inegável que, além da aquisição do item lexical, *per si*, valores pragmáticos vão sendo agregados, exercitados e confirmados, dentro de uma perspectiva social e também discursiva, uma vez que o uso real da língua, nas mais distintas situações de interação, é que pode legitimar se há adequação no emprego dos itens lexicais, que trazem consigo uma carga de informações pertencentes ao mundo que envolve a criança; mundo esse possuidor de crenças, papéis e práticas sociais mediados pela palavra.

Ainda, no segundo bloco, a quarta pergunta era o que é um bom dicionário. Os 32 alunos marcaram a opção “aquele que tem todas as palavras que você procura”. O importante é que demonstraram que não escolhem o dicionário por ser pequeno ou por ser colorido, mas demonstraram que ainda não conhecem a estrutura e o que o dicionário oferece.

A questão cinco era sobre o que contém um dicionário. Apareceram respostas como “palavras da lei ortográfica”, “significado das palavras”, “palavras”, “palavras que podem nos ajudar”, “todas as palavras da língua portuguesa e seu significado”. As respostas demonstram que os alunos utilizam pouco o dicionário e não sabem de fato como o dicionário pode auxiliá-los no dia a dia escolar. Ao observarmos as respostas dadas, nossa intenção com essa pesquisa é que alunos, e também professores, percebam que, como respaldam Almeida, Coelho e Gomes (2008, p. 192),

[...] O dicionário é um instrumento didático que disponibiliza não só informações sistematizadas sobre o léxico de uma língua, seus usos, seus sentidos e suas ortografias, mas é, do mesmo modo, um colaborador para o desenvolvimento da competência linguística textual e comunicativa dos alunos, tanto no plano receptivo – compreender textos orais e escritos, quanto no plano produtivo – expressar-se em textos orais ou escritos.

A última pergunta do segundo bloco era qual tipo de dicionário eles utilizam. As respostas variaram entre “Português e Inglês”, “Aurélio” e “dicionário escolar”. Um aluno respondeu que não usa dicionário porque não gosta e quatro outros alunos responderam que não usam nenhum dicionário. Tais respostas confirmam a necessidade de o professor ensinar os alunos a utilizarem o dicionário e mostrar a importância dessa ferramenta, pois com o que

os alunos colocaram é possível perceber que eles não conhecem a tipologia proposta e organizada pelo PNLD e não utilizam habitualmente o dicionário escolar.

O bloco 3 da entrevista continha perguntas referentes à proposta lexicográfica. A primeira pergunta era para sabermos se eles conhecem a proposta lexicográfica dos dicionários. Do total de 32 alunos, 29 marcaram a opção “não sei o que significa proposta lexicográfica” e 3 marcaram a opção “não”. Em seguida, questionamos se eles sabem como um dicionário é organizado, 12 alunos marcaram a opção “não” e 20 alunos marcaram a opção “sim”. Acreditamos que os alunos que disseram saber como o dicionário é organizado pensaram somente na ordem alfabética em que aparecem as unidades léxicas da entrada.

A terceira pergunta do terceiro bloco questionava se os alunos sabem como se chamam aqueles profissionais que escrevem o dicionário, seguida de “por que sabe” ou “por que não sabe”. Todos os 32 alunos marcaram a opção “não”. 6 alunos não justificaram e os demais justificaram com respostas como “por que nunca quis saber”, “por que ninguém me falou”, “por que nunca procurei saber”, “porque esqueci” ou ainda “por que não tive curiosidade em saber”.

Posteriormente, seguiram quatro perguntas, cujas respostas foram organizadas no quadro 4:

**Quadro 4 – Respostas dos alunos**

Perguntas:	Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam no dicionário?	Você sabe quantas palavras há no dicionário escolar que você utiliza?	Você entende os símbolos e abreviações que aparecem no dicionário?	Você já observou, leu, consultou as primeiras páginas do dicionário?
Aluno 1	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 2	Em ordem alfabética	Não	Entendo alguns	Não
Aluno 3	Sim! Por letras do alfabeto, na ordem.	Não	Não	Não
Aluno 4	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 5	Não	Não	Alguns	Sim
Aluno 6	Não	Não	Alguns	Sim
Aluno 7	Não	Não	Alguns	Não

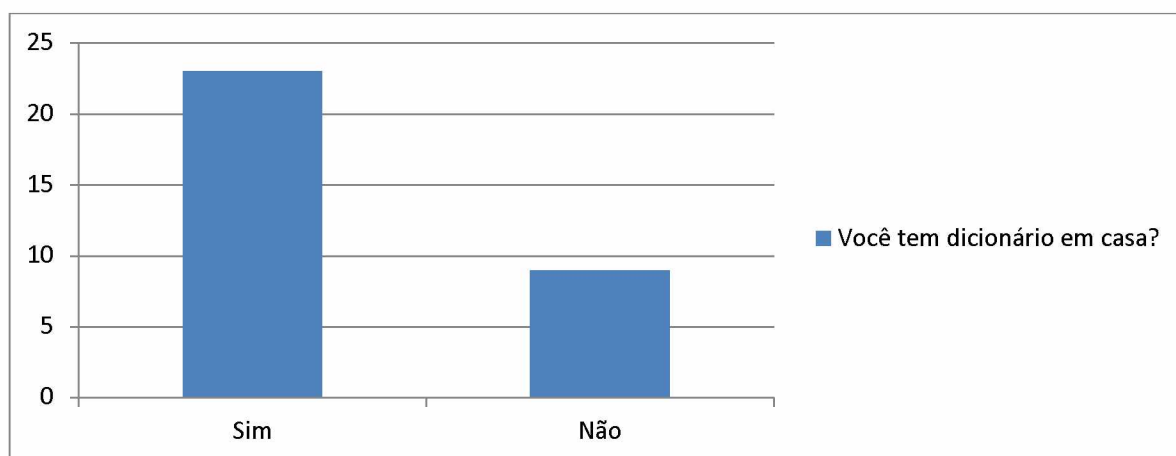
Aluno 8	Não	Não	As vezes	Não
Aluno 9	É em ordem alfabética	Não	Alguns	Não
Aluno 10	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 11	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 12	Não	Não	Não	Sim
Aluno 13	Não	Não	Alguns	Sim
Aluno 14	Não	Não	Alguns	Sim
Aluno 15	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 16	Não sei		Alguns	Não
Aluno 17	Em ordem alfabética	Não	Alguns	Não
Aluno 18	Não	Não	Não	As vezes
Aluno 19	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 20	Não	Não	Não	Não
Aluno 21	Por ordem alfabética	Não	Não	Não
Aluno 22	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 23	Não	Não	Alguns	Sim
Aluno 24	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 25	Em ordem alfabética	Não	Alguns	Não
Aluno 26	Não	Não	Alguns	Algumas
Aluno 27	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 28	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 29	Não	Não	Alguns	Não
Aluno 30	Não	Não	Alguns	Sim

Aluno 31		Claro que não	Não	As vezes
Aluno 32	Não	Não	Alguns	Não

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Após verificarmos as perguntas dos três primeiros blocos e percebermos que os alunos pouco conhecem sobre os dicionários escolares, a intenção das questões do bloco quatro é saber sobre a utilização dos dicionários. A primeira pergunta é “você tem dicionário em casa?”. As respostas foram organizadas no gráfico 5:

**Gráfico 5 – Dicionário em casa**



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

O que podemos notar com as respostas é que a maioria dos alunos tem dicionário em casa, mas precisam aprender a utilizá-lo habitualmente,

Por isso mesmo, ensinar como se emprega um dicionário, como se manuseia a obra, requer um passo prévio: explicar o que é e como é constituído um dicionário. Inicialmente, o estudante deve dominar a ordenação alfabética, uma vez que o acesso mais comum é a dicionários semasiológicos. A par disso, é necessário promover a familiarização com todo o aspecto tipográfico do dicionário; com as marcações, a formatação, as indicações gráficas, a localização de informações, enfim, fornecer os subsídios essenciais para que o estudante vislumbre toda a estrutura da obra. (ALMEIDA, COELHO e GOMES 2008, p. 192)

Essa necessidade, demonstrada pelas autoras, se intensifica com as respostas dadas as demais questões do quarto bloco. A segunda pergunta do bloco é sobre quando esses alunos utilizam o dicionário escolar. Dentre as respostas, 7 alunos responderam “nas aulas de

português e inglês” (consideraram também o dicionário bilíngue), 15 alunos comentaram “quando preciso achar o significado de uma palavra”, 2 alunos escreveram “quando a professora busca os dicionários”, 4 alunos responderam “quando vou fazer tarefa” e 4 alunos, “quando eu preciso”.

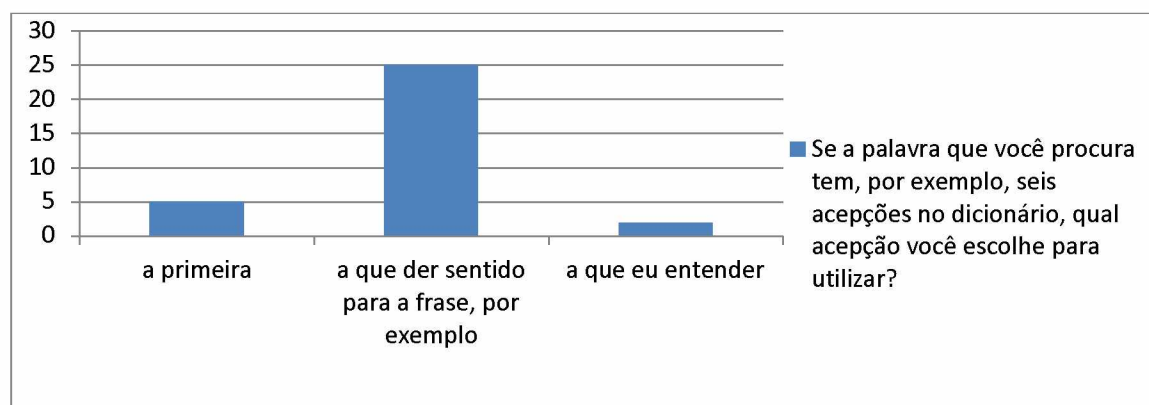
A terceira pergunta era para saber se os alunos têm dificuldades em encontrar as palavras no dicionário e o porquê. Um aluno não respondeu à pergunta, outro colocou “sim, porque não tenho paciência”, 3 colocaram “às vezes”, 15 alunos responderam “não” mas não justificaram a resposta e os demais 12 alunos colocaram que não porque “sei a ordem alfabética”, “começo pela primeira letra” (certamente considerando a palavra que está procurando) e “ não acho difícil”.

A quarta pergunta era “qual a sua maior dificuldade ao consultar o dicionário”. Das opções oferecidas 24 alunos marcaram “preguiça de procurar as palavras”, o que nos leva a pensar que a falta de habilidade com o dicionário deixa a procura das palavras difícil e enfadonha. Outros 5 alunos marcaram a opção “não sabe encontrar as palavras” e 3 alunos acrescentaram a opção “não tenho dificuldade”.

A quinta pergunta do quarto bloco era para saber como eles consultavam o dicionário para procurar uma palavra como, por exemplo, exceção. 20 alunos escreveram que “começo pela letra e”, ou “começo pela primeira letra e depois vou procurando as outras letras”, 7 alunos responderam “pela ordem alfabética”, 1 aluno escreveu “procuro observando as iniciais” e 4 alunos colocaram “procuro ajuda” ou “lendo”.

A última pergunta da entrevista era para verificar se quando uma palavra procurada por eles no dicionário tem mais de uma acepção, qual acepção eles utilizam. As respostas foram organizadas no gráfico 6:

**Gráfico 6- Número de acepções**



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O que podemos notar é que a maioria, mesmo tendo marcado anteriormente, que tem preguiça de procurar palavras no dicionário, nessa questão, escolheram a opção de que utilizam a acepção que dá sentido à frase. Os alunos que marcaram que utilizam a acepção entender foram os mesmos que disseram ter dificuldade em utilizar o dicionário na questão anterior. Já os alunos que marcaram que colocam a primeira acepção são os que disseram não ter dificuldades em utilizar o dicionário, mas têm preguiça de procurar as palavras.

Diante do que foi possível observarmos com as respostas, tanto dos professores quanto dos alunos, constatamos que saber manusear o dicionário é fundamental. Almeida, Coelho e Gomes (2008, p. 191) destacam que,

Nas salas de aula, o dicionário é utilizado como sendo um meio de consulta para o professor, e como um instrumento para o aluno. A fim de usar essa ferramenta no cotidiano escolar, se faz necessário, porém, como destaca Martínez Ezquerro (2001, p.317), considerar os objetivos didáticos específicos em relação ao conhecimento e ao uso do dicionário, que são: 1) conhecer os diversos tipos de dicionários: gerais, enciclopédicos, bilíngues, de sinônimos, ideológicos, etc; 2) conhecer a estrutura do dicionário: ordenação, organização de uma entrada, informações contidas, exemplos, etc; 3) saber interpretar as informações semânticas e gramaticais que proporcionam as entradas; 4) compreender as definições e os exemplos e saber elaborá-los; 5) desenvolver atitudes ativas a propósito da busca de informações e o interesse pela precisão.

As autoras ainda complementam ressaltando a importância de o docente realizar um trabalho criativo e lúdico para que o aluno possa, com metodologias seguras, se tornar um consulente eficaz, com vontade de investigar, descobrir e ampliar seu léxico ativo. Dessa forma, é extremamente importante um trabalho sério com dicionários escolares em sala de aula.

### **3.2. Análise das propostas lexicográficas do Aurélio Júnior (2011) e do Caldas Aulete (2011)**

Para que o aluno tenha uma consulta bem-sucedida em um dicionário escolar é necessário que as informações estejam organizadas e explicitadas, permitindo assim compreensão e um fácil acesso. Desse modo, é extremamente indispensável que a proposta lexicográfica da obra esteja adequada ao público.

Dentre os dicionários enviados pelo PNLD 2012, optamos, para este trabalho, por dois dicionários do tipo 3, o Aurélio Júnior (2011) e o Caldas Aulete (2011). Tal escolha se deu

devido ao fato de a turma em que acontecerá a intervenção ser de 8º ano do Ensino Fundamental e, como aponta Carvalho (2011, p.89),

A nomenclatura dos dicionários de tipo 3 é bem mais abrangente, incluindo um maior número de léxico especializado, em consonância com o aprofundamento dos estudos em disciplinas como história, geografia, matemática, ciências, além de empréstimos e estrangeirismos, em especial de informática.

Então, para que a proposta de intervenção pedagógica seja eficaz, é importante reconhecermos o gênero em estudo, dominando as características dos dicionários, explorando a estrutura desse tipo de livro. Para isso, verificamos a proposta lexicográfica dos dois dicionários utilizados por nós em sala de aula.

A princípio, é preciso considerar que, como está exposto no PNLD 2012, todos os dicionários, dos quatro tipos, vêm com seções alfabéticas com as lexias selecionadas e a elas são acrescentados apêndices de diversos tipos. O manual destaca que, nas primeiras páginas dos dicionários, a que chama “páginas prefaciais”, podemos encontrar,

- prefácios do autor e/ou editora;
- apresentações da obra, geralmente assinadas pelos autores;
- guias do usuário, com explicações sobre a organização do dicionário e as formas de consultá-lo. (BRASIL 2012, p.37)

O manual ainda complementa que, nessas páginas prefaciais, em que estão os aspectos fundamentais da proposta lexicográfica, também aparecem: “para que tipo de usuário a obra foi concebida, com que critérios de seleção lexical, com que tipo de descrição.” (BRASIL 2012, p.37). Em alguns casos podem aparecer textos informativos sobre aspectos diversos da língua.

Após a parte central, podem aparecer apêndices que têm como objetivo complementar as informações que apareceram na parte central da proposta do dicionário. Esses apêndices podem ser muito diversos, apresentando:

- quadros temáticos (principalmente nos dicionários dos dois primeiros tipos);
- ilustrações e/ou informações de caráter enciclopédico, incluindo “minienciclopédias”;
- tabelas de conjugação verbal;
- listas de siglas e abreviaturas mais usadas no dicionário;
- tabelas de coletivos, gentílicos, estrangeirismos e outros;
- informações sobre a origem das palavras;

▪resumos gramaticais. (BRASIL 2012, p.37)

De modo geral, os dicionários escolhidos representam a tradição lexicográfica. O Aurélio Júnior (2011) é uma versão mais “jovem” de um dos mais tradicionais dicionários de Língua Portuguesa. Já o Caldas Aulete (2011) tem origem portuguesa e apresentou importantes edições até 1980. Dentre os dois dicionários, apenas o Caldas Aulete (2011) traz ilustrações em verbetes em que a informação visual auxilia a compreensão dos sentidos. O PNLD 2012 deixa claro que, em ambos os casos, a preocupação didática e com a atualidade ultrapassam as intenções descritas nos prefácios, em que aparecem,

▪a seleção lexical é representativa do português brasileiro contemporâneo;  
 ▪há guias de uso voltadas para o jovem consulente;  
 ▪apêndices e informações complementares procuram suprir tradicionais demandas escolares (minienciclopédia para nomes próprios; tabelas de conjugação verbal; resumos ortográficos e/ou gramaticais; boxes com informações enciclopédicas em verbetes como “Bíblia” ou “natação” etc). (BRASIL 2012, p.34)

O dicionário escolar Aurélio Júnior (2011) se inicia com um texto que se intitula “Apresentação”. Nesse texto, os editores colocam a fonte utilizada no dicionário, a quantidade de verbetes, 30.373, o público alvo - alunos das séries finais do Ensino Fundamental - e que, com uma base de dados consolidada por uma equipe de lexicógrafos- os objetivos da obra, ou seja, a apresentação da língua para estudantes já alfabetizados que têm como intenção ampliar seu vocabulário e sua cultura.

Ainda, na apresentação, os editores ressaltam a dinamicidade dos dicionários devido às constantes mudanças da língua. Pontuam que se trata de um dicionário do tipo 3, que, na intenção de deixar a linguagem clara e acessível aos jovens consulentes, teve como fonte livros didáticos, jornais e revistas, impresso e *on-line*. Ressaltam também a preocupação dos lexicógrafos em viabilizar aos jovens as terminologias do mundo digital.

Fica claro que a edição em estudo traz novidades em relação às anteriores, como as rubricas que reúnem áreas do conhecimento baseadas nos PCN, para que os alunos possam ter uma visão mais integrada das diferentes áreas do conhecimento. Outra inovação que os editores destacam na apresentação é que se fez uso restrito de abreviaturas, retirando algumas inclusive, e escrevendo por extenso para facilitar a compreensão dos alunos.

Para encerrar a apresentação, no geral, é colocado o que o estudante vai encontrar nas páginas iniciais do dicionário e alguns critérios adotados na obra, como a pronúncia das

palavras, o plural, as formas femininas das palavras, aos superlativos, a conjugação verbal e aos nomes pátrios.

Posteriormente, os editores inseriram o que chamam de “chave do dicionário”. Nessa chave aparecem todas as informações que o consulente precisa conhecer para utilizar o dicionário com habilidade. A chave do dicionário começa explicando sobre a abertura de cada letra. A opção foi colocar um desenho da letra e vários objetos que comecem por essa letra. É o que podemos observar na figura 4:

**Figura 4** – Exemplo de abertura de letra



**Fonte:** FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa.** 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011, p. 33.

Depois aparece a explicação para verbete, considerada pelo autor a unidade básica que se inicia com a palavra e posteriormente as informações que se referem a ela. O que é chamado de “cabeça” ou “entrada do verbete” vem destacada de negrito ou azul (que é o caso do dicionário em análise) e alinhada à esquerda identifica o verbete. A definição, segundo o autor,

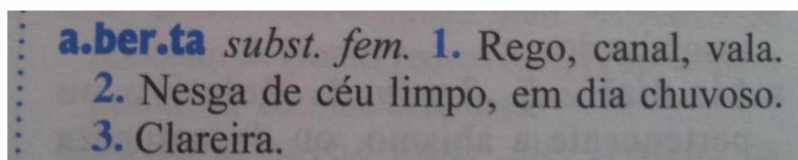
[...] é a descrição de cada um dos significados da palavra, na categoria gramatical considerada. Pode ocorrer de o leitor encontrar significado igual ou semelhante para uma palavra em diferentes categorias gramaticais, ou, pode acontecer, ao contrário, que o significado seja completamente diferente, variando a categoria. (FERREIRA 2011, p.6)

Auxiliando a definição, aparece o “número de definição” que em negrito ou azul indica uma nova acepção dentro do verbete. Em seguida, é explicada a “categoria gramatical”. Esta aparece com fonte em *itálico* e abre a seção de significados, aparecendo após a entrada ou a pronúncia. Vem escrita de forma reduzida e contém informações de flexão de gênero e número ou a regência verbal. Para auxiliar na categoria gramatical e em outras classificações,

aparecem as “abreviaturas”, que mais a frente no dicionário ganham páginas que especificam-nas e explicam-nas.

A figura 5 é um exemplo de verbete com a entrada, a definição, os números de definições e a abreviatura da categoria gramatical.

**Figura 5** – Exemplo de verbete do Aurélio Júnior



**Fonte:** FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa.** 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011, p.35.

O dicionário traz também o que é chamado de “índice” que são números que aparecem na parte superior da entrada do verbete indicando palavras com a mesma grafia, mas com origens diferentes. O “sinal ●” demonstra que as informações que aparecerem se referem a uma nova classe gramatical. O “sinal ♦” indica o início de locuções ou expressões idiomáticas. Para facilitar para o aluno e/ou professor que utiliza o dicionário, traz a definição sucinta de locução, “constituída por duas ou mais palavras que formam uma nova expressão, sendo uma das palavras a entrada do verbete.” (FERREIRA 2011, p.9).

No alto das páginas tanto do lado esquerdo quanto do lado direito aparecem as “palavras-guia” que registram o primeiro e o último verbete da página, facilitando a localização da palavra que será consultada. Alguns verbetes contêm “exemplos” que são criados pelo autor para explicar definições. Os exemplos aparecem em itálico. A “regência” também acompanha alguns verbetes indicando a categoria do verbo. Segundo o autor a “rubrica”,

[...] em itálico, indica a área do conhecimento em que a palavra é usada com tal significado. As áreas podem ser *Ciências naturais, Matemática, Geografia, Tecnologia*, entre outras. A rubrica também pode referir-se ao uso ou ao nível de linguagem em que as palavras são usadas, como *Gíria, Figurado, Depreciativo*, etc. pode ainda especificar uma região geográfica, no caso dos regionalismos, por exemplo, *Brasileirismos, Minas Gerais e Sergipe*. (FERREIRA 2011, p.10, grifos do autor)

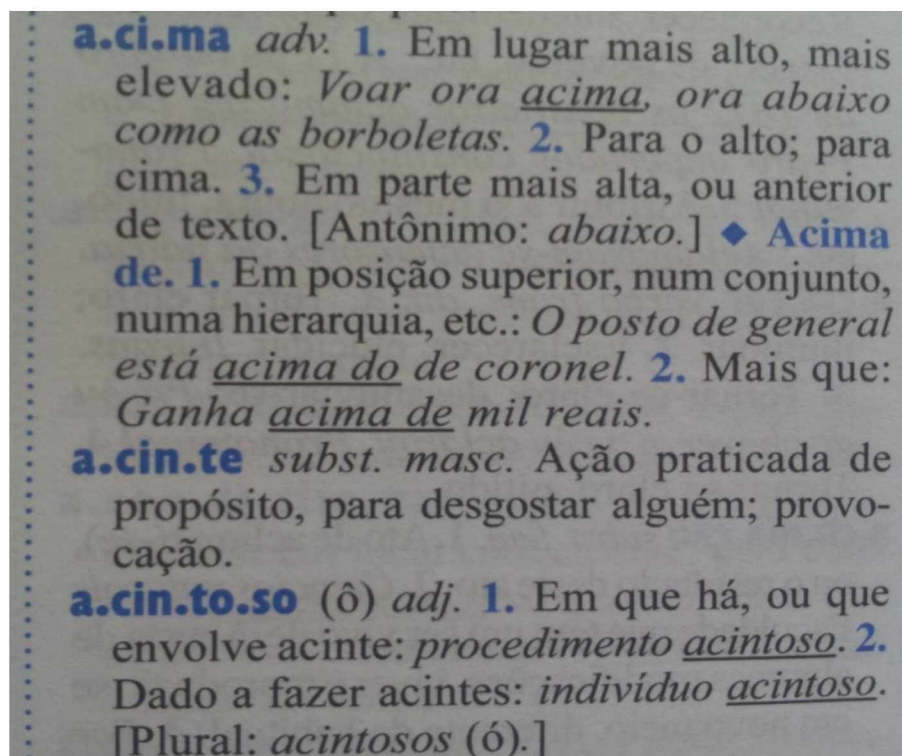
A “remissiva” pode ser identificada pela palavra *Veja* ou por números entre parênteses. Ao procurar essa palavra no dicionário, o leitor terá uma definição com o significado semelhante ou complementar ao verbete que tinha consultado. O “sinal ★” se

refere às derivações, especialmente em termos de Botânica e Zoologia. A “achega” vem entre colchetes com informações explicativas, comparativas, gramaticais, etc. O “abonação” é um exemplo que, por ser retirado de texto literário, revista ou letra de música, vem entre aspas e com as referências entre parênteses.

Para encerrar a chave do dicionário, aparecem ainda a explicação de “ortoépia”, sinais identificadores e a “transcrição fonética”. A “ortoépia” aparece entre parênteses para esclarecer possíveis dúvidas de pronúncia da palavra. Os sinais identificadores antecedem o verbete e podem ser: ■ apresentando símbolo ou sigla e → indicando empréstimos ou estrangeirismos. Por último a “transcrição fonética” aparece para palavras ou expressões de língua estrangeira. Vem entre parênteses para indicar uma pronúncia aproximada da palavra e é seguida pela língua de origem da palavra entre colchetes.

A figura 6 traz como exemplos verbetes em que aparecem a categoria gramatical, o sinal indicando locução, exemplos criados pelo autor, números para as acepções, a achega e a ortoépia.

**Figura 6 – Exemplo de verbete**



**Fonte:** FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa.** 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011, p.45.

Após essas informações, o dicionário apresenta o nosso alfabeto e o alfabeto grego e explica que nosso alfabeto agora possui 26 letras. Em seguida, aparece uma seção intitulada “O dicionário e o uso das palavras”. A seção se dirige ao professor e traz informações como a

que público se dirige o dicionário, quantidades de palavras e como esse dicionário é organizado de forma a auxiliar o trabalho pedagógico.

Após esse diálogo com o professor, o dicionário apresenta orientações como para que serve um dicionário, orientações para a produção de texto – com exercícios – as abreviaturas que aparecem no decorrer de alguns verbetes e um resumo gramatical com a construção da sentença simples e as regras de acentuação.

Após todas essas explicações aparecem os verbetes organizados de A a Z. Nas últimas páginas do dicionário aparecem informações do tipo: numerais, símbolos e unidades de medida, formas de tratamento, coletivos de seres e objetos, vozes ou ruídos produzidos por animais, unidades de federação, presidentes do Brasil, os países e uma minienciclopédia.

Já o Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa de Caldas Aulete (2011), organizado por Paulo Geiger, tem uma proposta lexicográfica diferente da exposta pelo Aurélio Júnior (2011). Após o sumário, aparece um prefácio de Evanildo Bechara, em que tece elogios sobre a “nova e rica versão brasileira do tradicional dicionário português” que põe a disposição dos consulentes um repertório de quase 30.000 verbetes. É ressaltado também que a intenção é apresentar definições claras e com o cuidado de disponibilizar o emprego de palavras em obras literárias, textos de jornais e revistas.


Após uma descrição detalhada da proposta lexicográfica do dicionário por Evanildo Bechara, aparece “O conceito e a proposta lexicográfica”. Nesse tópico fica claro que a intenção é levar ao consulente o conceito e alguns aspectos que compõem a feitura do dicionário. Todos os aspectos expostos nesta seção estão descritos e explicados na seção posterior. Aparecem de forma sucinta e com uma linguagem acessível descrições e conceitos como: universo vocabular – em que foi construído para atender as necessidades de alunos a partir do 6º do Ensino Fundamental, tendo como fontes livros literários, livros didáticos, jornais e revistas, canções populares, a linguagem falada em meios de comunicação, linguagem popular e gírias.


Além da explicação do universo vocabular, é exposto sobre a morfologia – palavra com sua ortografia correta, a separação silábica e a pronúncia – os significados com definições analíticas e com contextualização, as locuções mais comuns para os usuários da obra, a etimologia para a maioria dos verbetes, a gramática em que são ressaltadas informações sobre flexões, conjugações verbais, preposições, aumentativos, diminutivos e superlativos, as ilustrações como auxílio informativo e pedagógico, a enciclopédia e o projeto gráfico para garantir a legibilidade do texto.

Ainda nessa seção aparece um tópico intitulado “Educação e ética” com a intenção de deixar claro que os conceitos apresentados na obra não contrariam os princípios e a ética da convivência social. Com as primeiras páginas autoexplicativas aparece a seção “Como usar o dicionário”. Os tópicos dessa seção aparecem numerados, sendo, I) abrangência e universo das palavras, II) clareza nas definições, III) riqueza de elementos léxicos e de contextualização, IV) informações adicionais, V) estrutura, VI) outros módulos de informação, VII) marcas de uso e regionalismos, VIII) lista de rubricas, IX) lista de abreviações, X) símbolos, XI) classes gramaticais, XII) regências verbais e XIII) etimologias.


Em “Abrangência e universo das palavras” explica-se que a versão contém um universo vocabular abrangente para usuários da língua portuguesa desde o 6º ano do Ensino Fundamental até universitários e o público de modo geral, com 29.431 verbetes de vocábulos e 1.924 locuções, gerando mais de 80 mil acepções. Em “Clareza nas definições” fica claro que mesmo com um formato de minidicionário, houve uma preocupação em apresentar as definições de forma clara e analítica, com uma frequência de uso no universo considerado, evitando que o consulente vá a vários pontos para compreender uma unidade léxica.

Na “Riqueza de elementos léxicos e de contextualização” se esclarecem as informações que aparecem nas definições no campo semântico como, sinônimos, locuções, expressões idiomáticas, estrangeirismos e derivadas. Pontua também que se esclarecem os usos com exemplos, abonações e indicação de contextos. Informações adicionais completam a compreensão dos significados. Conforme informa o tópico as “Informações adicionais”, é possível conhecer informações do nível morfológico, gramatical, semântico, analógico, esclarecedor, além das achegas enciclopédicas e ilustrações.

O tópico “Estrutura” é mais extenso, com 24 itens, pois tem como objetivo explicar toda a organização do verbete de modo a organizar e facilitar a busca. O primeiro item explicado é a “entrada” que é o vocábulo que aparece em negrito abrindo o verbete. O segundo item é a “subentrada”, é a variação que aparece dentro do verbete, mesmo com sentido próprio. Vem indicada pelo símbolo .

O “homógrafo”, item 3, indica que há mais de uma entrada com mesma grafia e mesma pronúncia. Então é colocado na entrada um índice, ou seja, a palavra aparece com um número elevado. A “marca de estrangeirismo”, quarto item, é o destaque em negrito e itálico seguido do símbolo  para indicar o estrangeirismo. No item 5 aparece “Estrangeirismo”, que segundo o autor,

São muitos os empréstimos listados e tratados neste dicionário, que considera apenas os vocábulos estrangeiros que têm curso inequívoco na comunicação falada e escrita, muitos sem mesmo terem um equivalente de uso corrente em português (*ace, kitesurf, software* etc.), outros que, apesar de terem equivalente, são nitidamente preferidos nos processos de comunicação (prefere-se *know-how* a *conhecimento*, *chip* a *pastilha* etc.) ou que dividem usos e preferências (*feedback* e *retroalimentação*, *marketing* e *mercadologia*). Não se incluíram modismos perfeitamente evitáveis, como *sale por liquidação*, *delivery por entrega* etc. Os estrangeirismos, em **negrito itálico**, seguem-se à marca de estrangeirismo (ver acima), e são seguidos de indicação da língua de origem e de sua pronúncia aproximada, indicada segundo a fonética (em português) das letras do alfabeto. (AULETE 2011, p.X, grifos do autor)

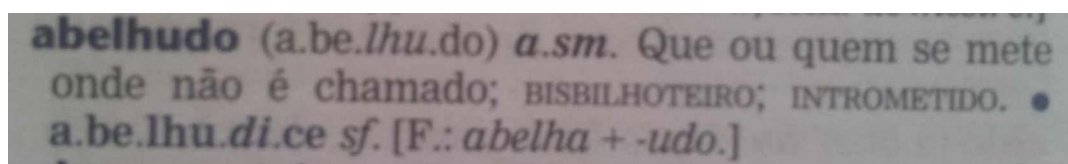
O sexto item é a “marca de símbolo ou sigla” em que o sinal  indica a entrada em forma de símbolo, sigla ou abreviatura. O item 7 se refere a “separação silábica” e explica que toda entrada com mais de uma sílaba é seguida da sua separação silábica, entre parênteses e com a vogal tônica em itálico. Nos casos de ditongos e hiatos, a separação é marcada com dois pontos (:) para indicar em que ponto é preferível a separação.

A “pronúncia e ortoépia” segue à separação silábica sempre que necessário, como é o caso do x- [s], [z] ou [cs] e o [ch] marcado pela ausência – as vogais e e o com pronúncia fechada [ê], [ô] e os estrangeirismos em que a pronúncia original é reproduzida em português entre barras. A indicação da pronúncia é importante, pois no caso das palavras homógrafas, conseguimos diferenciá-las somente pela existência dessa marcação.

O nono item é a “classe gramatical”. O verbete vem estruturado nas classes gramaticais em que se distribuem suas acepções. São indicadas em negrito e itálico e são abreviadas (posteriormente o dicionário traz uma lista de abreviações). Os “números de acepções” aparecem em negrito. A “acepções ou definições” aparecem, em sua maioria, discursivas e analíticas. Em alguns casos aparecem também com sinônimos, indicação de contexto, exemplos, abonações ou ainda informações adicionais que são as achegas de definição.

A figura 7 é um exemplo de verbete com a separação silábica entre parêntese, a classe gramatical em negrito e o uso de alguns sinônimos para facilitar a compreensão.

**Figura 7 - Exemplo de verbete**



**Fonte:** AULETE, Caldas. **Minidicionário contemporâneo de língua portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011, p.3.

O item 12 é a “indicação de contexto” que facilita a percepção de uso de determinados vocábulos. Essa indicação aparece dividida em grupos: o primeiro é o regionalismo, indicando em que região a aceção é mais frequente, o segundo é o nível de uso da língua, especificando o contexto de uso como familiar ou social, por exemplo, e o terceiro é o grupo das rubricas indicando em que área o vocábulo tem determinada aceção. São grafadas em *itálico*, abreviadas, com inicial maiúscula e seguida de ponto.

O item 13 é a explicação sobre o uso dos sinônimos, que em sua maioria, aparecem como acréscimos da definição. Segundo o autor são sinônimas as palavras que podem substituir perfeitamente o vocábulo. O item 14 traz “exemplo, abonação e colocation”. As *colocations* são citações entre parênteses dentro da aceção, os exemplos são baseados em textos variados ou concebidos pelos lexicógrafos e as abonações são textos extraídos de obras literárias, jornais, músicas populares, seguidas de indicação da fonte. Tanto os exemplos quanto as abonações são seguidos de dois pontos (:). Os exemplos aparecem em *itálico* com o vocábulo em questão sublinhado. Já os textos das abonações aparecem entre aspas duplas com os vocábulos também sublinhados, seguidos da fonte em *itálico* e entre parênteses.

O item 15 se subdivide explicando sobre a “regência verbal” e a “preposição”. Segundo o manual, a regência verbal não constitui um elemento estrutural do verbete, mas sim uma incidência de uso. Por isso, geralmente vem seguida de exemplos para se tornar mais compreensível e esclarecedor. As preposições aparecem no caso de regências indiretas.

Posteriormente é explicada, no item 16, a “achega de definição” que é a informação suplementar para determinadas aceções, entre colchetes. A “remissiva” leva o aluno a consultar outro verbete para obter uma aceção, uma outra definição ou ainda para conferir outro significado análogo ou contrastivo. A “nota” ressalta particularidades, dificuldades ou erros comuns. A “achega gramatical” pode vir no fim das aceções, entre colchete, e segundo a descrição do dicionário:

a) no caso de verbos, a marca ► indica que se segue o número do paradigma de conjugação (ver adiante) e o verbo em questão, com a parte variável em

negrito. Assim, [► 50 **advertir**] quer dizer que o verbo *advertir* se conjuga pelo paradigma 50, e que o elemento fixo *adv rt* deve ser completado, em cada flexão, pelos elementos intercalados e pelas desinências em negrito que aparecem em cada flexão da tabela do paradigma, em substituição ao elemento intercalado **e** e à desinência **ir** assinalados em **advertir**; pode haver também informação específica sobre variações de conjugação de determinado verbo em determinados tempo e/ou pessoa, indicação de particípio irregular ou de dois particípios etc.;

b) no caso de substantivos e adjetivos pode haver indicação de plural ou feminino irregulares, ou de variação de pronúncia em femininos e plurais. Ex.: *burguês* [Pl.: - *gueses*. Fem.: - *guesa*.]; *floral* [Pl.: - *rais*.]; *curioso* [Fem. e pl.: [ó].]. Todas as palavras terminadas em *ão*, em *l* e em *m*, as compostas e alguns estrangeirismos que tenham plural irregular têm indicação de plural; pode haver também indicação de aumentativos e diminutivos irregulares;

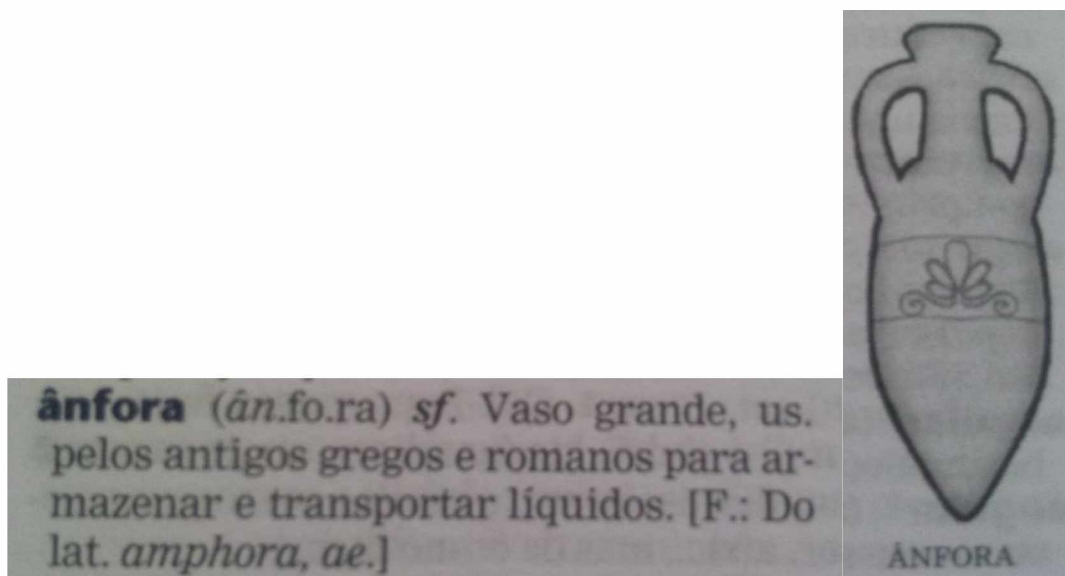
c) no caso de adjetivos, pode haver indicação de superlativos irregulares.

A *achega gramatical* pode conter também *NOTA*, com elucidação de dificuldades, alerta sobre o uso etc. (AULETE 2011, p.xii- xiv grifos do autor)

O vigésimo item da seção estrutural é a “*achega de verbete*”. Vem acompanhado de um \*, indicando que a formação é provável, mas não é comprovada. São informações como a formação, a etimologia, os homógrafos e os parônimos. O item 21 traz a “*locução ou expressão idiomática*” com a explicação de que uma expressão ou locução é quando um vocábulo, em determinado contexto, assume um sentido diferente do que é normalmente utilizado. As locuções seguem no verbete grafadas em negrito, precedidas do sinal ■■.

A “*derivada*” são outros vocábulos com a mesma raiz e com o mesmo eixo semântico do vocábulo em questão. Aparece no final do verbete acompanhado do sinal ●, em negrito, com a separação silábica e a sílaba tônica em itálico. Se necessário aparecem exemplos de uso. A “*achega enciclopédica*” vem ao final do verbete com um fundo de cor com explicação social, cultural, econômico, etc... de um vocábulo. Por último, o item 24 explica sobre a “*ilustração*” que aparece para auxiliar visualmente a compreensão de um verbete, não tendo finalidade decorativa. É o que podemos perceber na figura 8, que exemplifica o uso da ilustração:

**Figura 8** – Exemplo de verbete com ilustração



**Fonte:** AULETE, Caldas. **Minidicionário contemporâneo de língua portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011, p.49.

Ainda em “Como usar o dicionário” aparece a seção “outros módulos de informação”, que são informações úteis que vão aparecer ao longo do dicionário, além da seção lexicográfica. São eles assim organizados: a) uma pequena gramática com informações sobre as classes de palavras, b) paradigmas de conjugação com 61 quadros apresentando modelo completo de conjugação de verbos, c) hierarquia Militar Brasileira, d) elementos de composição em ordem alfabética sendo uma lista de prefixos e sufixos e seus significados, e) minieniclopédia com 2.000 nomes próprios, os estados do Brasil e os municípios brasileiros com mais de 100.000 hab., f) formas de tratamento, g) coletivos, h) vozes e animais / animais e vozes, i) correspondência entre letras gregas, latinas e hebraicas, j) algarismos arábicos e romanos, k) símbolos matemáticos, l) tabela de conversão de medidas, m) unidades do sistema internacional, n) equivalência Celsius e Fahrenheit, o) elementos químicos, p) presidentes do Brasil, q) quadro de países, r) gentílicos brasileiros, s) os 25 municípios mais populosos do Brasil, conforme o censo de 2010, t) montanhas mais altas do mundo, u) rios mais extensos do mundo e v) povos indígenas do Brasil.

Em seguida, aparecem as marcas de uso e regionalismos, lista de rubricas, lista de abreviações, símbolos, as classes gramaticais, as regências verbais e etimologias. Posteriormente, aparece “Uma pequena gramática” com explicações bem didáticas das dez classes de palavras. Então, após explicar sobre o uso dos verbos o dicionário traz uma seção intitulada “Paradigmas de conjugação” com 61 verbos.

Após os verbetes, organizados em ordem alfabética, o Caldas Aulete (2011) traz informações adicionais, já citadas anteriormente na seção “Como usar o dicionário”, sendo essas a “Hierarquia militar Brasileira”, os “elementos de composição”, uma “minienciclopédia”, as “formas de tratamento”, os “coletivos”, “vozes e animais / animais e vozes”, a “correspondência entre letras Gregas, Latinas e Hebraicas”, os “algarismos arábicos e romanos”, os “números cardinais, ordinais e fracionários”, os “símbolos matemáticos”, a “tabela de conversão de medidas”, as “unidades do sistema internacional”, a “conversão entre graus Fahrenheit e Celsius”, os “elementos químicos”, os “presidentes do Brasil na ordem cronológica da posse”, o “quadro de países”, os “gentílicos Brasileiros”, os “25 municípios mais populosos do Brasil”, as “montanhas mais altas do mundo”, os “rios mais extensos do mundo” e os “povos indígenas do Brasil”.

O que percebemos é que os dois dicionários escolares em estudo seguem a proposta lexicográfica exposta no PNLD 2012. Acreditamos que, apesar de serem diferentes, tanto o Aurélio Júnior (2011) quanto o Caldas Aulete (2011) apresentam a proposta do dicionário de forma bem didática e autoexplicativa. O que notamos é que o Caldas Aulete (2011) traz mais informações, porém, consideramos que a linguagem das acepções do Aurélio Júnior (2011) é mais clara e objetiva.

Diante dessas e outras informações, criamos a proposta didática e a aplicamos em uma escola pública.

### **3.3 Análise da proposta didática: as aulas na escola pública**

A aplicação da proposta didática (intervenção) foi realizada em uma escola pública da rede estadual de Goiás na cidade de Catalão/ Goiás, que atende alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II. Esse grupo de alunos heterogêneos, de idade entre 12 e 16 anos, caracteriza-se por apresentar dificuldades vocabulares tanto no momento de resolução de exercícios, quanto no momento da produção textual.

Nesse sentido, como já mencionamos em capítulos anteriores, fizemos uma adaptação na proposta de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para o ensino do léxico, mais especificamente para o uso do dicionário escolar, pois como apontam os autores,

[...] as sequências didáticas apresentam uma grande variedade de atividades que devem ser selecionadas, adaptadas e transformadas em função das necessidades dos alunos, dos momentos escolhidos para o trabalho, da história didática do grupo e da complementaridade em relação a outras

situações de aprendizagem da expressão, propostas fora do contexto das sequências didáticas. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY 2004, p.93)

Diante desse contexto, elaboramos e aplicamos atividades adaptadas e organizadas para o ensino e o uso do dicionário escolar em sala de aula, apresentando a seguinte estrutura: i) apresentação da situação; ii) produção inicial; iii) módulos didáticos; iv) produção final. Então, para organizar e facilitar a compreensão das atividades aplicadas, apresentamos a descrição agrupada em subseções, conforme a estrutura apresentada.

### 3.3.1 A apresentação da situação

A aplicação do projeto de intervenção (APÊNDICE A) desta dissertação teve início no dia 25/04/2016, após a aprovação do CEP e a assinatura do TCLE por parte dos alunos e seus responsáveis. Assim, em duas aulas geminadas, o que tornou o desenvolvimento das atividades mais produtivo, apresentamos à turma as informações para que reconhecessem a importância do projeto e a importância do envolvimento de todos na realização das atividades.

Em um diálogo com a turma levamos os alunos a pensarem em quantas vezes e quando consultam o dicionário escolar, que fica à disposição de todos na biblioteca da escola. Enfatizamos também que, durante a realização das atividades, poderiam perceber que consultar um dicionário não é “um bicho de sete cabeças” e que este traz inúmeras informações, que talvez muitos não haviam percebido. Já destacamos com a turma que, ao final das atividades, a intenção é a produção de um vídeo. Informá-los da produção final deixou a turma entusiasmada, pois gostaram muito da ideia.

Então, para que os alunos pudessem acompanhar as atividades propostas, foi entregue a eles um roteiro, exposto no quadro 5, para que colassem no caderno e compreendessem bem a proposta de intervenção.

**Quadro 5-** Roteiro da proposta de intervenção entregue aos alunos

<b>PROJETO “O USO DO DICIONÁRIO ESCOLAR EM SALA DE AULA”</b>	
<b>TURMA RESPONSÁVEL</b>	8ª ano do Ensino Fundamental, período matutino.
<b>PRODUÇÃO FINAL PRETENDIDA</b>	Produção de vídeos, ressaltando a importância do uso do dicionário escolar e o que ele contém.
<b>O QUE PODEMOS APRENDER</b>	Conhecer a composição e a proposta lexicográfica de dois dicionários escolares:

	Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) - tipo 3; desenvolver habilidades para utilizar os dicionários; conhecer novas palavras da Língua Portuguesa e reconhecer o dicionário como um material indispensável na sala de aula.
PÚBLICO-ALVO	Comunidade escolar (alunos, pais, grupo gestor, professores e demais funcionários da escola).
ETAPAS DO PROJETO	Respostas a um questionário, produção de dissertação escolar, apresentação de seminário, leitura e interpretação de texto, uso do dicionário, resolução de desafios, jogo com o dicionário e produção de vídeo.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Após entregarmos o quadro e solicitarmos que colassem no caderno para devida leitura e explicações, entregamos aos educandos um questionário (ANEXO1), para que pudéssemos conhecer o que sabem e quando usam dicionário. Avisamos a turma que era importante que fossem sinceros ao responderem as perguntas e que não seriam punidos por talvez colocarem que não utilizam o dicionário. Ressaltamos também que, a partir das respostas dadas, iríamos realizar as atividades, pensando nos pontos importantes marcados por eles.

Avisamos que o questionário devia ser respondido individualmente. Após entregarmos o questionário, os alunos fizeram alguns comentários, tais como “Eu, eu uso a internet, será que também é dicionário”, “Nossa professora! O que o dicionário contém? Não sei.”, “Ih, os dicionários são iguais ou diferentes?”, “O dicionário é em ordem alfabética, né?” e “Nossa, quantas palavras um dicionário contém? Não sei. Será que vai depender do dicionário?”

A pergunta que gerou mais questionamentos foi a 4 do bloco 3: “Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam no dicionário?”. À medida que iam chegando nessa questão comentavam: “Nossa professora, é mesmo. Como escolhem as palavras do dicionário?”, “Não deve ser fácil escolher e selecionar.”, “Não faço ideia de como eles escolhem as palavras.”, “Será que são as palavras que mais usamos”.

Assim que iam terminando, entregavam o questionário respondido. O que fomos percebendo é que os alunos reconhecem a importância de se usar o dicionário, mas como não estão habituados, não sabem como fazê-lo e acabam achando essa tarefa enfadonha. Entendemos, então, a necessidade de apresentar o dicionário ao aluno e ensiná-lo a manusear, pois, como afirma Gomes (2011, p.146),

Por isso mesmo, ensinar como se emprega um dicionário, como se manuseia a obra requer um passo prévio: ensinar o que é e como é constituído um dicionário. Inicialmente, o estudante deve dominar a ordenação alfabética, uma vez que o acesso mais comum é a dicionários ordenados alfabeticamente. A par disso, é preciso promover a familiarização com todo o aspecto tipográfico do dicionário; com as marcações, a formatação, as indicações gráficas, a localização de informações, enfim, fornecer os subsídios necessários para que o estudante vislumbre a macroestrutura da obra.

Após todos terem entregado o questionário, escrevemos a palavra “Dicionário” na lousa e fizemos uma roda de conversa com os alunos, levando-os a refletir sobre quando usamos o dicionário, por que utilizamos um dicionário e qual a importância de se conhecer o dicionário e manuseá-lo habitualmente.

**Figura 9 – Roda de conversa**



**Fonte:** Imagem disponível em: <https://br.search.yahoo.com/yhs/search?ei=UTF-8&type=avastbcl&hspart=avast&hsimp=yhs-001&p=figura+de+roda+de+conversa> Acesso em: 7 out. 2016.

Os alunos, de maneira geral, falaram que nunca tinham parado para pensar sobre o dicionário e que, de fato, não sabem utilizá-lo, por isso, quase não usam e ficam com preguiça quando precisam utilizá-lo.

Aproveitamos os comentários para reforçar com a turma a necessidade de se conhecer o dicionário e saber manuseá-lo para se ter o hábito da busca. Comentamos também, partindo do questionamento de um aluno que, na internet, podemos encontrar o dicionário *on-line*, mas que precisamos saber utilizar as informações que são fornecidas. Nesse momento, a A5 fez a afirmação de que sempre que utilizava o dicionário *on-line* só observava a primeira palavra que aparecia e pronto. A turma, de modo geral, concordou com ela, dizendo fazer o mesmo.

Destacamos, então, que o intuito das atividades é auxiliá-los na compreensão das informações que estão no dicionário. Destacamos também a seriedade e a dificuldade do trabalho de um lexicógrafo, pois conforme Borba (2011, p.18),

[...] o avanço tecnológico tem facilitado muito a tarefa do dicionarista, mas não amenizou muito sua carga específica. Isso porque o lastro de

informações em todas as áreas depende muito de qualidades pessoais do profissional – boa memória, agilidade de raciocínio, capacidade de estabelecer relações... um pouco de imaginação também não faz mal, além de paciência e determinação naturalmente.

Encerramos as aulas com os alunos eufóricos conversando sobre o trabalho dos lexicógrafos. Solicitamos que não faltassem nas próximas aulas para que pudessem acompanhar as atividades com uso dos dicionários.

### 3.3.2 A produção inicial

A aplicação das atividades seguintes ocorreu no dia 27/04/2016 e foram também em duas aulas geminadas. Iniciamos a aula retomando com a turma o intuito das atividades que seriam aplicadas e a importância da participação no nosso projeto com o uso do dicionário escolar. Em seguida, entregamos uma cópia do texto “O caso do espelho” de Ricardo Azevedo.

#### Quadro 6 – Texto “O caso do Espelho”

### O caso do Espelho



Era um homem que não sabia quase nada. Morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata. Um dia, precisando ir à cidade, passou em frente a uma loja e viu um espelho pendurado do lado de fora. O homem abriu a boca. Apertou os olhos. Depois gritou, com o espelho nas mãos: - Mas o que é que o retrato de meu pai está fazendo aqui?

- Isso é um espelho - explicou o dono da loja.

- Não sei se é espelho ou se não é, só sei que é o retrato do meu pai.

Os olhos do homem ficaram molhados.

- O senhor... conheceu meu pai? - perguntou ele ao comerciante.

O dono da loja sorriu. Explicou de novo. Aquilo era só um espelho comum, desses de vidro e moldura de madeira.

- É não! - respondeu o outro. - Isso é o retrato do meu pai. É ele sim! Olha o rosto dele. Olha a testa. E o cabelo? E o nariz? E aquele sorriso meio sem jeito?

O homem quis saber o preço. O comerciante sacudiu os ombros e vendeu o espelho, baratinho. Naquele dia, o homem que não sabia quase nada entrou em casa todo contente. Guardou, cuidadoso, o espelho embrulhado na gaveta da penteadeira. A mulher ficou só olhando.

No outro dia, esperou o marido sair para trabalhar e correu para o quarto. Abrindo a gaveta da penteadeira, desembulhou o espelho, olhou e deu um passo atrás. Fez o sinal da cruz tapando a boca com as mãos. Em seguida, guardou o espelho na gaveta e saiu chorando.

- Ah, meu Deus! — gritava ela desnorreada. - É o retrato de outra mulher! Meu marido não gosta mais de mim! A outra é linda demais! Que olhos bonitos! Que cabeleira solta! Que pele macia! A diaba é mil vezes mais bonita e mais moça do que eu!

- Quando o homem voltou, no fim do dia, achou a casa toda desarrumada. A mulher, chorando sentada no chão, não tinha feito nem a comida.

- Que foi isso, mulher?

- Ah, seu traidor de uma figa! Quem é aquela jararaca lá no retrato?

- Que retrato? - perguntou o marido, surpreso.

- Aquele mesmo que você escondeu na gaveta da penteadeira!

O homem não estava entendendo nada.

- Mas aquilo é o retrato do meu pai!

Indignada, a mulher colocou as mãos no peito: - Cachorro sem-vergonha, miserável! Pensa que eu não sei a diferença entre um velho lazarento e uma jabiraca safada e horrorosa?

A discussão fervia feito água na chaleira.

- Velho lazarento coisa nenhuma! - gritou o homem, ofendido.

A mãe da moça morava perto, escutou a gritaria e veio ver o que estava acontecendo. Encontrou a filha chorando feito criança que se perdeu e não consegue mais voltar pra casa.

- Que é isso, menina?

- Aquele cafajeste arranhou outra!

- Ela ficou maluca - berrou o homem, de cara amarrada.

- Ontem eu vi ele escondendo um pacote na gaveta lá do quarto, mãe! Hoje, depois que ele saiu, fui ver o que era. Tá lá! É o retrato de outra mulher!

A boa senhora resolveu, ela mesma, verificar o tal retrato. Entrando no quarto, abriu a gaveta, desembulhou o pacote e espiou. Arregalou os olhos. Olhou de novo. Solto uma sonora gargalhada.

- Só se for o retrato da bisavó dele! A tal fulana é a coisa mais enrugada, feia, velha, cacarenta, murcha, arruinada, desengonçada, capenga, careca, caduca, torta e desdentada que eu já vi até hoje!

E completou, feliz, abraçando a filha: - Fica tranquila. A bruca do retrato já está com os dois pés na cova!

**Fonte:** AZEVEDO, Ricardo. O caso do espelho. Versão de conto popular de origem chinesa.

Disponível em: <<http://amigadapedagogia.blogspot.com.br/2010/05/trabalhando-com-textos-em-sala-de-aula.html>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

Antes de começarmos a leitura, questionamos se eles se imaginavam um mês sem espelho, como eles veem a própria imagem, como eles acham que eram as pessoas sem espelho e como nos sentimos diante de alguma coisa desconhecida. Foi uma discussão interessante em que os alunos se envolveram, afirmando que não conseguem se imaginar sem espelho, que cada dia eles veem uma imagem diferente quando olham no espelho porque vai depender do humor, que eles acreditam que as pessoas sem espelhos eram mais descuidadas.

O mais interessante foram os comentários que fizeram sobre como se sentem diante de alguma coisa desconhecida. Os alunos afirmaram que ficam com vergonha de dizer que não conhecem as coisas, principalmente em sala. Afirmaram que, quando desconhecem o

significado de alguma palavra, preferem ficar calados como se estivessem entendendo tudo até por vergonha dos demais colegas.

Então, aproveitamos para reforçar que saber usar o dicionário é fundamental nesses momentos, porque assim podem consultar no momento em que vão tendo dúvidas para resolução de exercícios e interpretação de textos e, o mais importante, que não devem ter vergonha já que o nosso vocabulário vai sendo ampliado à medida que vamos tendo contato, conhecendo e utilizando novas palavras.

Fizemos a leitura compartilhada do texto. A turma gostou bastante do texto escolhido e a leitura proporcionou muitas gargalhadas. Após a leitura do texto, discutimos com os estudantes sobre como as personagens se sentiram diante do desconhecido, qual foi a imagem que cada personagem construiu de si, que quando não conhecemos o significado das palavras, pela leitura do texto em que ela aparece vamos tentando imaginar o que elas significam e os alunos reforçaram que, na maioria das vezes, ficam sem entender as palavras, mas não utilizam o dicionário, nem mesmo o *on-line*.

Logo depois, distribuímos uma cópia para cada aluno do texto “Por que usar o dicionário?” de Analice Carmielletto.

#### Quadro 7 – Texto “Por que usar o dicionário?”

##### POR QUE USAR O DICIONÁRIO?

**Analice Carmielletto.**



Durante a leitura, não saber significados pode comprometer o entendimento. A utilização do dicionário é um ótimo recurso para garantir um verdadeiro mergulho no mundo das palavras.

Quando entramos em contato com algo novo, nem sempre entendemos exatamente do que se trata. Nossa curiosidade e sede de saber, entretanto, requerem um entendimento pleno. No caso das palavras, para satisfazer plenamente tal entendimento, há um recurso muito simples e prático: o dicionário.

Segundo o próprio dicionário, a definição para esta palavra é: "conjunto de vocábulos de uma língua ou de termos próprios de uma ciência ou arte, dispostos, em geral, alfabeticamente, e com respectivo significado, ou a sua versão em outra língua."

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), fora ou dentro da escola, um dicionário pode prestar muitos e variados serviços; cada um deles associado a um determinado aspecto da descrição lexicográfica, ou seja, do conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas. Vejamos os mais importantes desses serviços:

- indicar o domínio, ou seja, o campo do conhecimento ou a esfera de atividade a que a palavra está mais intimamente relacionada; tal informação é particularmente importante quando uma mesma palavra assume sentidos distintos (ou acepções) em diferentes domínios, como "planta", em biologia e em arquitetura;
- dar informações sobre as funções gramaticais da palavra, como sua classificação e características morfosintática (descrição gramatical);
- indicar os contextos mais típicos de uso do vocábulo e, portanto, os valores sociais e/ou afetivos a ele associados (níveis de linguagem; estilo);
- assinalar, quando é o caso, o caráter regional de uma palavra (informação dialetológica);
- descrever a pronúncia culta de termos do português (ortoépia) e a pronúncia aproximada de empréstimos não aportuguesados;
- prestar informações sobre a história da palavra na língua (datação; indicação de arcaísmos e de expressões em desuso)
- revelar a origem de um vocábulo (etimologia)

**Fonte:** CARMIELETTTO, Analice. Por que usar o dicionário. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/usar-dicionario-738934.shtml>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

Fizemos a leitura do texto para que os alunos pudessem conhecer um pouquinho sobre o dicionário e, a partir disso, pudessem produzir uma dissertação escolar. A leitura do texto foi sendo feita com pausas para nossa intervenção em pontos que geravam mais dúvida.

Dessa forma, ao apresentar a definição de dicionário, perguntamos se alguém já tinha procurado o que essa palavra significava. O aluno A20 disse que tinha procurado na internet após a aula de apresentação do projeto. Pontuou então que a definição que encontrou e a que o texto trazia estava muito técnica e que, por isso, não tinha entendido muito bem. Então, fomos fazendo a leitura da definição e explicando-a para que compreendessem.

Depois, o texto foi informando os mais importantes serviços de um dicionário. Fizemos uma pausa a cada item para explicação e exemplificação, conduzindo assim a turma a compreender as informações do texto.

Por fim, expusemos a proposta da produção inicial de uma dissertação escolar em que pudessem argumentar sobre o uso e a importância do dicionário escolar.

**Quadro 8** – Proposta de produção textual da dissertação escolar

<b>PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA</b>
Agora você produzirá um texto dissertativo, explicando o que é um dicionário e como ele é formado. Lembre-se de que você precisa argumentar e demonstrar ao leitor a importância dessa obra.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Retomamos com a turma o que é uma dissertação e mostramos um esquema no quadro-branco para que todos compreendessem a organização do texto. Direccionamos a produção ressaltando com os educandos a necessidade de, primeiramente, fazer um rascunho e, após as correções, colocar o texto na folha oficial para ser entregue.

Após a leitura da proposta da produção textual, os alunos fizeram várias perguntas como: “- Professora tem que ser a caneta?”, “- Professora, se eu não conseguir terminar aqui, posso fazer em casa?”, “- Professora, preciso escrever quantas linhas?”, “- Professora, deixa fazer em casa e trazer depois, lá eu penso melhor.”

À medida que iam perguntando, íamos esclarecendo que podiam escrever a lápis, se preferissem, desde que antes já tivessem produzido um rascunho. Afirmamos também que tinham tempo suficiente para terminarem o texto em sala e que se preocupassem com o conteúdo do texto e não com a quantidade de linhas que iam escrever.

Solicitamos que a turma ficasse em silêncio e começasse a produção e, caso houvesse necessidade, poderiam solicitar que iríamos às carteiras para auxiliá-los. Consideramos importante destacar que, mesmo com leitura de um texto explicativo sobre o dicionário, por não o utilizarem, os alunos tiveram dificuldades para escrever sobre o uso desse material. Colocaram que o dicionário é importante, mas não conseguiam argumentar sobre essa importância. Sendo assim, pedimos que colocassem o que conseguissem dizer sobre o dicionário escolar e que, em outro momento, após a resolução das atividades, retomáramos as produções.

Com essa nossa observação, os alunos prosseguiram com a atividade e, ao término da aula, todos os participantes do projeto tinham realizado a escrita da dissertação escolar.

### 3.3.3 Os módulos didáticos

As atividades dos módulos didáticos foram aplicadas no período de 02/05/2016 a 25/05/2016. Inicialmente a proposta Didática apresentava 14 horas/aulas organizadas em 6 módulos. Porém, observando as dificuldades apresentadas pela turma, as aulas dos módulos da proposta foram ampliadas para 22 horas/aulas, pois como afirmam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.93), os módulos estão em uma perspectiva que “supõem a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes.”.

Assim, as quinta, sexta e sétima aulas do primeiro módulo, foram dedicadas à apresentação da proposta lexicográfica dos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), tipo 3. Solicitamos que dois alunos fossem conosco até a biblioteca para pegarmos os exemplares de dicionários. Ficou combinado que, a cada vez que fossemos buscar e devolver os dicionários na biblioteca, dois alunos diferentes nos acompanhariam, já que a turma demonstrou interesse em buscá-los e devolvê-los. Vimos nesse interesse uma oportunidade de instruir os alunos a manterem sempre os dicionários em bom estado de conservação para o uso, tanto deles quanto dos demais alunos da escola, e também para incentivá-los a ir até a biblioteca buscarem todas as vezes que se fizerem necessário. Alguns alunos tinham relatado que não buscavam por preguiça de ir até a biblioteca ou por não saberem onde eles ficavam organizados, afinal, a escola não conta com uma bibliotecária todos os dias da semana. É importante destacar que, por termos somente 10 exemplares de cada dicionário, tanto do Aurélio Júnior (2011) quanto do Caldas Aulete (2011), tipo 3, todas as atividades foram realizadas em duplas.

Ao retornarmos para a sala de aula, organizamos a turma em 5 grupos de 4 alunos e questionamos se conheciam o que aparecia nas primeiras páginas dos dicionários, ou ainda se sabiam nos dizer como os dicionários que iriam utilizar eram organizados. Como era esperado pelas respostas dadas ao questionário, a maioria da turma disse nunca ter observado as primeiras páginas de um dicionário e que também não sabiam explicar como um dicionário é organizado. Alguns pontuaram que sabiam somente que as palavras aparecem em ordem alfabética.

Então, conversamos com os alunos sobre a proposta lexicográfica dos dicionários. Explicamos que proposta lexicográfica é exatamente o arranjo, a organização que o dicionário obedece. Entregamos exemplares do Aurélio Júnior (2011) para dois grupos e exemplares do Caldas Aulete (2011) para três grupos. Cada grupo ficou responsável por oito itens que

aparecem nas primeiras páginas dos dicionários em “Como usar o dicionário”. Explicamos que cada grupo deveria organizar e planejar a apresentação dos itens em forma de Seminário. Os alunos utilizaram o restante da aula para organizar um roteiro escrito e dividir as partes da apresentação, pois já tínhamos informado que todos deveriam participar.

Assim que terminaram de preparar os seminários, ressaltando os itens encontrados no início do dicionário, bem como a importância de cada um, solicitamos que a turma se colocasse novamente em filas para que as apresentações ficassem organizadas. A princípio, os alunos estavam apreensivos, afinal as palavras e definições apresentadas nas primeiras páginas dos dicionários, para eles, eram de difícil compreensão, mesmo porque a maioria deles nunca tinha observado a estrutura e organização dos dicionários.

Todos os grupos apresentaram e sempre que expunham dúvidas, íamos fazendo intervenções, para que compreendessem as informações dos dicionários. Nossa intenção com essa atividade era que os alunos conhecessem e observassem as propostas dos dicionários, já que nas atividades posteriores trabalhamos a estrutura mais especificamente, ou seja, com o uso dos dicionários.

Iniciamos a terceira aula desse primeiro módulo, retomando com os alunos alguns pontos que já tínhamos discutido sobre os dicionários. Em seguida, avisamos a turma que iríamos assistir a dois vídeos de *stand-up* intitulados “Dicionário” de um grupo chamado Barbixas. Pedimos para que os alunos se atentassem para as características que os comediantes iriam apresentar sobre o dicionário. Com o auxílio de um *datashow*, fizemos a exibição dos vídeos.

**Figura 10 – Vídeos “Dicionário”**



**Fonte:** Vídeos disponíveis em: [https://www.youtube.com/watch?v=ymxJ3y3Ri\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=ymxJ3y3Ri_g) e [https://www.youtube.com/watch?v=o9qF8D\\_GGH8](https://www.youtube.com/watch?v=o9qF8D_GGH8) Acesso em 12 jan. 2016.

Os vídeos escolhidos são curtos, com duração de seis minutos cada. Após a exibição dos vídeos, além dos comentários de que foram engraçados, o aluno A20 ressaltou que só conseguiu entender os vídeos e, de fato, achá-los engraçados, porque na aula anterior tínhamos visto um dicionário e apresentado o que ele contém.

Solicitamos, então, que a turma falasse quais as características de um dicionário os comediantes apresentaram. À medida que foram falando fomos anotando na lousa. Os alunos conseguiram identificar que os comediantes partiram de um contexto, o banco e o lenhador, e partindo disso utilizaram as características: uso em frase (exemplo), classe gramatical da palavra, sinônimos, mais de uma definição, origem da palavra e divisão silábica. A única característica que os comediantes utilizaram e que os alunos não identificaram foi “olhar em...”.

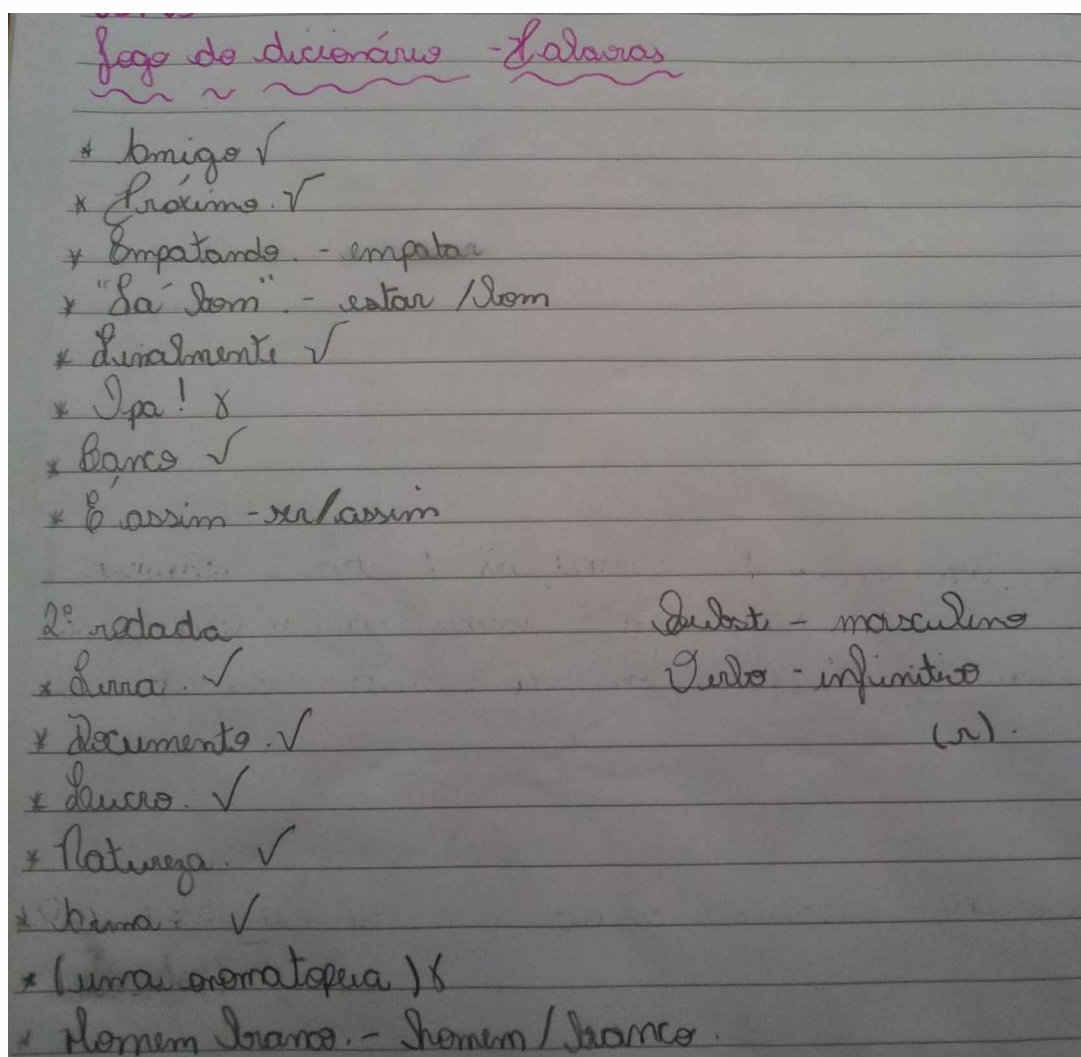
Explicamos que quando os atores utilizaram “olhar em...” estavam se referindo à remissiva, que segundo Ferreira,

A **remissiva**, que pode ser total ou complementar, é identificada pela palavra **Veja**, seguida por outra palavra em itálico. O leitor deve então procurar essa palavra no dicionário, pois ele trará uma definição com o significado semelhante ou complementar ao do verbete que havia sido originalmente consultado. A **remissiva** também pode ser indicada por número(s) entre parênteses. Esse(s) número(s) representa(m) uma (ou várias) acepção(ões) específica(s) em um verbete a ser pesquisado, caso ele tenha várias acepções. (FERREIRA 2011, p.10, [grifos do autor])

Após fazermos a leitura da definição de remissiva, encontrada no Aurélio Júnior (2011) 3, percebemos que alguns alunos não compreenderam do que se tratava. Explicamos então que é quando um verbete nos leva a outro para que possamos compreender melhor a definição da palavra. Para que ficasse mais claro, pedimos aos alunos que buscassem no dicionário Aurélio Júnior (2011) 3 a palavra amarfanhado. Eles acharam muito engraçado e com a palavra escrita na lousa, buscaram-na no dicionário. Pontuamos que era possível perceber que lá aparecia “*Veja amarrotado*”. Os alunos não demonstraram dúvidas em relação ao significado da palavra amarrotado, mas ainda assim fizemos a leitura da definição apresentada no Aurélio Júnior (2011).

Posteriormente, com a dúvida apresentada devidamente esclarecida, avisamos que passaríamos os vídeos novamente para que anotassem as palavras que foram definidas pelos comediantes, como podemos observar na figura 11.

**Figura 11** – Anotação das palavras definidas nos vídeos



**Fonte:** Aluna participante 6

Na aula seguinte, para concluirmos a atividade sobre os vídeos, retomamos que os comediantes definiram várias palavras e que, na aula anterior, solicitamos que anotassem. À medida que a turma ia falando as palavras do vídeo íamos anotando no quadro-branco. Após termos anotado todas, fomos verificando e anotando na lousa com os alunos como cada palavra apareceria no dicionário, ou seja, a forma canônica (verbos no infinitivo e nomes – substantivos e adjetivos - no masculino singular). Verificamos que nem todas as palavras dos vídeos aparecem no dicionário, pois os comediantes utilizaram uma onomatopeia para imitar o som do arco e flecha, o que não se encontra nos dicionários utilizados.


Aproveitamos a oportunidade para mostrar aos alunos que os dicionários utilizados trazem nas páginas finais as vozes ou ruídos produzidos por animais. Deixamos que consultassem nos dicionários as vozes. Foi preciso conter a turma, pois ficaram muito empolgados observando “as vozes dos animais” que os dicionários trazem, por isso, foi

necessário que, após alguns minutos, encerrássemos essa consulta para conseguirmos prosseguir com a atividade.

Após termos colocado todas as palavras definidas nos vídeos na lousa, formos lendo para a turma a definição de cada palavra, segundo os vídeos, já que tínhamos feito a anotação previamente. Íamos lendo as definições e questionando se os alunos achavam que eram definições prováveis para um dicionário, já que a intenção dos atores era causar o riso e como poeticamente afirma Cecília Meireles (apud ANTUNES, 2012, p.50) “O Dicionário explica a alma dos vocábulos: a sua hereditariedade e as suas mutações.”

A turma conseguiu perceber que as definições elaboradas pelos comediantes tinham a intenção de causar o riso e, por isso, não eram necessariamente o que encontramos em dicionários. Após essa constatação, iniciamos as atividades do módulo 2, que foram desenvolvidas em três aulas. Relembramos com os alunos que os comediantes utilizaram várias acepções para determinadas palavras. Então, distribuímos cópias impressas para os alunos definindo a diferença entre acepção e verbete, quadro 9. Assim que explicamos cada conceito, para exemplificar, solicitamos que os alunos buscassem, no Caldas Aulete (2011), a palavra “empatar”, utilizada em um dos vídeos.

#### Quadro 9 – Definição de acepção e verbete

	<b>Acepção</b>
<p>É a definição que aparece, geralmente discursiva, para cada palavra. Pode ser completada por sinônimos ou por exemplos.</p>	
<b>Verbetes</b>	
<p>É a unidade basilar do dicionário que se inicia com a palavra, entrada léxica, e traz as informações referentes a ela: acepções, classe gramatical, divisão silábica, entre outras.</p>	

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

É importante destacar que, em cada aula elegíamos dois alunos para buscarem e outros dois para devolverem os dicionários à biblioteca. Destacamos também que, por termos somente dez exemplares de cada dicionário, em todas as aulas os alunos se organizaram em duplas para participarem das atividades, o que deixava as atividades mais interativas. Dessa

forma, como corrobora Silva e Leal (2004, p. 3), “através dos trabalhos em grupo, os professores visam melhorar a qualidade da interação entre os membros das equipes, proporcionando relações de trocas de experiências e de conhecimentos.”.

Assim, com a sala organizada, direcionamos a busca da palavra ‘empatar’. Enfatizamos com os alunos que a busca em dicionário deve ser feita sempre respeitando a ordem alfabética e que os dicionários trazem, no alto da página, a primeira e a última palavra que se encontram definidas na página em questão. Ao encontrarem a palavra ‘empatar’ no Caldas Aulete (2011), que apresenta 3 acepções, pedimos aos alunos que nos falassem o que seria acepção e o que seria verbete. A maioria da turma conseguiu destacar a diferença.

Na aula seguinte, retomamos com os alunos as definições de acepção e verbete. Na sequência, entregamos o desafio exposto no quadro 10. O desafio já era uma possibilidade dos alunos observarem a organização dos verbetes de ambos os dicionários utilizados, verificando semelhanças e diferenças.

#### Quadro 10 – Desafio para acepção e verbete

DESAFIO
Procure nos dicionários Aurélio (2011) e Caldas Aulete (2011) verbetes que se iniciem com a letra P e que contenham a mesma quantidade de acepção das palavras <b>amigo</b> e <b>arma</b> .

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Foi necessário que levássemos os alunos a compreenderem que primeiro precisavam encontrar nos dicionários os verbetes “amigo” e “arma”, verificando quantas acepções tinha cada um para posteriormente buscarem verbetes iniciados com a letra P. No momento da busca se divertiram encontrando outros verbetes como “açai” e “abundar”. Utilizaram toda a aula para as buscas.

Então, na aula posterior, fizemos a correção do desafio. Para a correção, foi preciso que organizássemos os turnos de fala, pois todos queriam ler ao mesmo tempo os verbetes encontrados e anotados. Diante desse contexto, organizamos as falas para que todos pudessem falar, mantendo um clima de respeito e cordialidade entre eles, pois como ressalta Galembeck (1999), a conversação pode ser considerada como uma série de turnos, tendo o turno como a intervenção dos interlocutores de qualquer extensão, sendo sempre considerada. Sendo assim, tratando todos os enunciados como unidades que vão construir os turnos, as intervenções são extremamente importantes para a construção e organização de uma proposta conversacional.

Por ser uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, optamos por fazer a correção na lousa, colocando alguns verbetes que os alunos encontraram. Durante a correção, os alunos foram destacando algumas curiosidades. A aluna A3 destacou ter encontrado como uma das acepções de parmesão, nacionalidade, e a aluna A13 destacou para permanente a acepção ondulação de cabelo. A turma achou interessante conhecer tais definições e ressaltamos que há alguns anos atrás o permanente no cabelo era moda, assim como hoje temos a escova progressiva. Pontuamos também que essa acepção não tem sido usada, pois o permanente no cabelo já não é mais uma prática comum. Os alunos afirmaram ainda que ao realizarem a atividade acharam mais compreensíveis as definições apresentadas pelo Aurélio Júnior (2011). A correção durou uma aula completa.

Na décima segunda aula, iniciamos o módulo 3 que foi realizado no decorrer de oito aulas. Iniciamos a aula da proposta conversando com os alunos sobre como fazem a divisão silábica das palavras. Foi então que o aluno A18 disse que, quando ele está escrevendo e percebe que a palavra não cabe toda na linha, ele escreve até onde cabe e o restante coloca na linha abaixo. Ele afirmou ainda que sabe que isso não está correto, mas como muitas vezes não sabe como dividir as sílabas da palavra, ele faz assim. Esse comentário gerou risos na turma e alguns alunos afirmaram fazer da mesma forma.

Nesse momento, pontuamos que os dicionários trazem a divisão silábica das palavras e perguntamos se algum aluno já tinha observado. A aluna A1 disse que já e que sempre que têm dúvidas em relação à divisão silábica, ela recorre ao dicionário. Fizemos também um *brainstorming* sobre as classes gramaticais, perguntando “o que vem a mente de vocês quando falamos em classes gramaticais?”. Eles responderam que pensam em classificar as palavras, pensam em substantivo, adjetivo e verbo e que são muitas, mas que não se lembram de todas.

Afirmamos para a turma que a classe gramatical é o conjunto formado pelas palavras que têm a mesma finalidade e que são dez: substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição. Colocamos também que nossa intenção não era retomar cada classe gramatical nesse momento, mas sim, levá-los a refletir que a classe gramatical de uma palavra não é fixa e que o dicionário apresenta o verbete indicando a classe gramatical de que a palavra faz parte quando assume determinado significado. Dessa forma, ao consultarmos o dicionário, ficamos sabendo que, dependendo da frase em que a palavra for empregada, ela poderá ser adjetivo ou substantivo, por exemplo.

Entregamos para cada aluno cópia do texto “O vendedor de palavras” de Fábio Reynol para fazermos a leitura e observarmos algumas características dos dicionários, utilizando as palavras do texto.

**Quadro 11 – Texto “O vendedor de palavras”**

**O VENDEDOR DE PALAVRAS**

Fábio Reynol



Ouviu dizer que o Brasil sofria de uma grave falta de palavras. Em um programa de TV, viu uma escritora lamentando que não se liam livros nesta terra, por isso as palavras estavam em falta na praça. O mal tinha até nome de batismo, como qualquer doença grande, "indigência lexical". Comerciante de tino que era, não perdeu tempo em ter uma ideia fantástica. Pegou dicionário, mesa e cartolina e saiu ao mercado cavar espaço entre os camelôs.

Entre uma banca de relógios e outra de lingerie instalou a sua: uma mesa, o dicionário e a cartolina na qual se lia: "Histriônico — apenas R\$ 0,50!".

Demorou quase quatro horas para que o primeiro de mais de cinquenta curiosos parasse e perguntasse.

— O que o senhor está vendendo?

— Palavras, meu senhor. A promoção do dia é histriônico a cinquenta centavos como diz a placa.

— O senhor não pode vender palavras. Elas não são suas. Palavras são de todos.

— O senhor sabe o significado de histriônico?

— Não.

— Então o senhor não a tem. Não vendo algo que as pessoas já têm ou coisas de que elas não precisam.

— Mas eu posso pegar essa palavra de graça no dicionário.

— O senhor tem dicionário em casa?

— Não. Mas eu poderia muito bem ir à biblioteca pública e consultar um.

— O senhor estava indo à biblioteca?

— Não. Na verdade, eu estou a caminho do supermercado.

— Então veio ao lugar certo. O senhor está para comprar o feijão e a alface, pode muito bem levar para casa uma palavra por apenas cinquenta centavos de real!

— Eu não vou usar essa palavra. Vou pagar para depois esquecê-la?

— Se o senhor não comer a alface ela acaba apodrecendo na geladeira e terá de jogá-la fora e o feijão caruncha.

— O que pretende com isso? Vai ficar rico vendendo palavras?

— O senhor conhece Nélida Piñon?

— Não.

— É uma escritora. Esta manhã, ela disse na televisão que o País sofre com a falta de palavras, pois os livros são muito pouco lidos por aqui.

— E por que o senhor não vende livros?

— Justamente por isso. As pessoas não compram as palavras no atacado, portanto eu as vendo no varejo.

— E o que as pessoas vão fazer com as palavras? Palavras são palavras, não enchem barriga.

— A escritora também disse que cada palavra corresponde a um pensamento. Se temos poucas palavras, pensamos pouco. Se eu vender uma palavra por dia, trabalhando duzentos dias por ano, serão duzentos novos pensamentos cem por cento brasileiros. Isso sem contar os que furtam o meu produto. São como trombadinhas que saem correndo com os relógios do meu colega aqui do lado. Olhe aquela senhora com o carrinho de feira dobrando a esquina. Com aquela carinha de dona-de-casa ela nunca me enganou. Passou por aqui sorradeira. Olhou minha placa e deu um sorrisinho maroto se mordendo de curiosidade. Mas nem parou para perguntar. Eu tenho certeza de que ela tem um dicionário em casa. Assim que chegar lá, vai abri-lo e me roubar a carga. Suponho que para cada pessoa que se dispõe a comprar uma palavra, pelo menos cinco a roubarão. Então eu provocarei mil pensamentos novos em um ano de trabalho.

— O senhor não acha muita pretensão? Pegar um...

— Jactância.

— Pegar um livro velho...

— Alfarrábio.

— O senhor me interrompe!

— Profaço.

— Está me enrolando, não é?

— Tergiversando.

— Quanta lenga-lenga...

— Ambages.

— Ambages?

— Pode ser também evasivas.

— Eu sou mesmo um banana para dar trela para gente como você!

— Pusilânime.

— O senhor é engraçadinho, não?

— Finalmente chegamos: histriônico!

— Adeus.



— Ei! Vai embora sem pagar?

— Tome seus cinquenta centavos.

— São três reais e cinquenta.

— Como é?

— Pelas minhas contas, são oito palavras novas que eu acabei de entregar para o senhor. Só histriônico estava na promoção, mas como o senhor se mostrou interessado, faço todas pelo mesmo preço.

— Mas oito palavras seriam quatro reais, certo?

— É que quem leva ambages ganha uma evasiva, entende?

— Tem troco para cinco?

**Fonte:** Disponível em: [http://www.releituras.com/ne\\_freynol\\_vendedor.asp](http://www.releituras.com/ne_freynol_vendedor.asp). Acesso em: 10 abr. 2016.

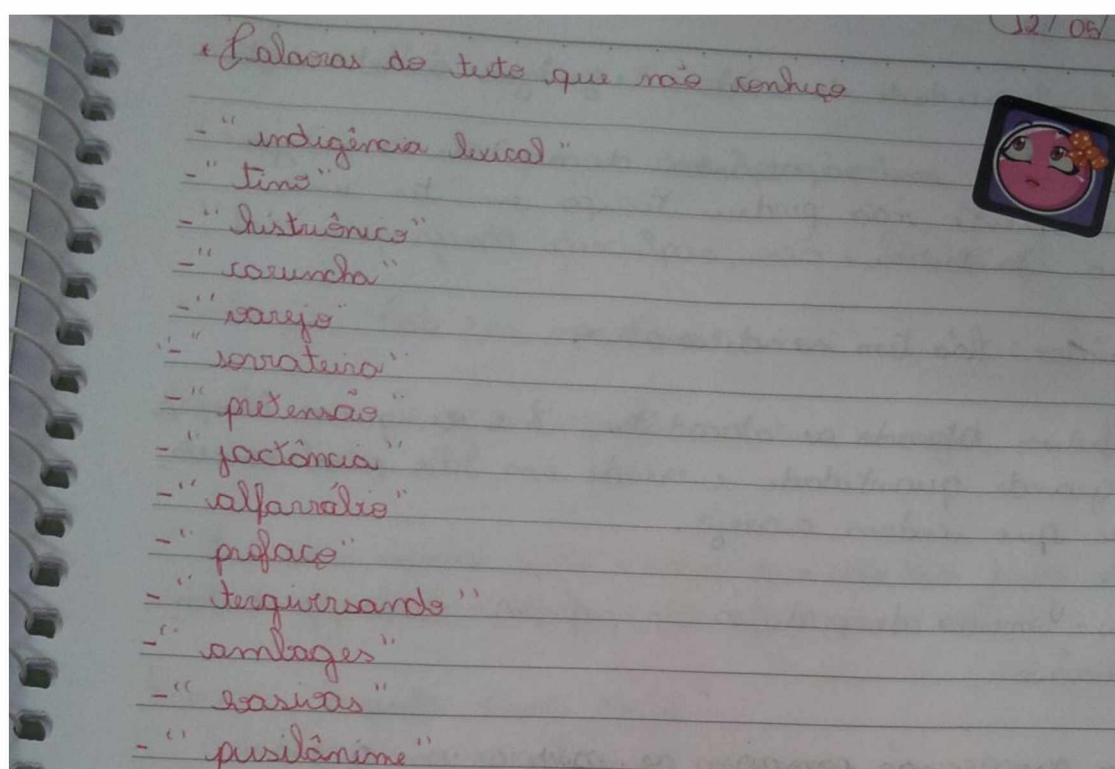
Antes da leitura compartilhada, conversamos com a turma sobre como vender palavras, porque eles achavam que o texto tem esse título e como conhecer o significado das palavras. A aluna A1 disse que algumas palavras que não conhece, ela consegue entender pelo

texto em que aparece, mas ela só tem certeza se é o que ela pensou, somente ao consultar o dicionário.

Solicitamos que os alunos fizessem a leitura silenciosa do texto e marcassem com um marca-texto ou caneta colorida as palavras que não conheciam. Quando percebemos que a turma tinha terminado a leitura silenciosa, fizemos a leitura compartilhada do texto. A leitura acabou causando risos, pois os alunos que fizeram a leitura tiveram dificuldades para ler palavras como “jactância”. O aluno A 18 causou ainda mais risos na turma quando disse que o texto parecia ser de outra língua e que ele não tinha entendido muita coisa, por isso, o texto dele estava parecendo um circo todo colorido pela quantidade de palavras que desconhecia o significado. Grande parte da turma disse estar se sentindo como ele.

Propusemos, então, uma discussão do texto para vermos o que a turma tinha conseguido entender. Conduzimos a discussão com questionamentos como “quem é o vendedor de palavra?”, “por que ele decidiu vender palavras?”, “como as pessoas reagiram diante da atitude dele?”. Após a discussão, solicitamos que os alunos nos dissessem as palavras que marcaram no texto e à medida que iam falando, fomos colocando-as no quadro-branco. Para facilitar, os alunos também anotaram no caderno as palavras da lousa, para que todos tivessem todas as palavras que geraram dúvidas na turma, conforme a figura 12.

**Figura 12** – Palavras do texto desconhecidas anotadas pelos alunos



Fonte: Aluna participante 2

Então, com as palavras desconhecidas já anotadas, direcionamos a turma para que pudessem resolver o desafio do quadro 12. Aproveitamos para conversar com os alunos sobre como é interessante observar que surgem novas palavras de acordo com o desenvolvimento da sociedade e surgimento de novas atitudes, novos objetos, novos hábitos, assim como muitas outras vão caindo em desuso. Aproveitamos também para retomar sobre o trabalho do lexicógrafo, reforçando a dificuldade desse profissional, pois o dicionário precisa conter as palavras que estão em uso, mas também palavras que mesmo em desuso são recorrentes na literatura.

**Quadro 12** – Desafio: compreendendo o texto e conhecendo o dicionário

DESAFIO
Com o auxílio dos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), encontre as palavras abaixo presentes no texto “O vendedor de palavras”, observando a divisão silábica e as classes gramaticais:
Indigência - _____
Lexical - _____
Tino - _____
Sorradeira - _____
Pretensão - _____

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Na décima terceira aula, deixamos que os alunos terminassem a consulta, pois como utilizam os dicionários somente em sala, a busca demanda mais tempo. Assim que cada dupla ia terminando, íamos olhando os cadernos e assim que a turma toda concluiu a atividade fizemos a correção no quadro. O desafio era para que observassem a divisão silábica e as abreviaturas das palavras retiradas do texto. Os alunos acharam mais fáceis de reconhecer as abreviaturas que o Aurélio Júnior (2011) apresenta, pois, como por exemplo, no caso do substantivo feminino o Aurélio (2011) traz “subst. fem.” enquanto o Caldas Aulete (2011) traz “s.f.”. Então os alunos comentaram que as abreviaturas apresentadas pelo Aurélio (2011) são possíveis reconhecer, já as do Caldas Aulete (2011) necessitam de uma consulta no início do dicionário.

Duas abreviaturas apresentadas pelo Caldas Aulete (2011) causaram mais estranhamento: (a2g) e [cs]. Porém, alguns alunos já tiveram a iniciativa de consultar no início do dicionário, e no momento em que fomos questionadas sobre o que significavam,

esses alunos responderam que eram adjetivo de dois gêneros e a pronúncia do “x” na palavra léxico, respectivamente. Assim, foi possível perceber que os alunos já estavam aprendendo a manusear e entender as informações apresentadas pelos dicionários, e como afirma Antunes (2012, p. 145), o uso do dicionário nas aulas de Língua Portuguesa é capaz de “favorecer o fortalecimento da autonomia do aluno, que, nesse caso, decide, ele próprio, empreender uma ação de busca, de procura da informação de que precisa.”.

Apesar de ser uma turma de 8º ano e reconhecer as abreviaturas, eles ainda têm muitas dúvidas em diferenciar as classes gramaticais e, por isso, afirmaram não terem visto sentido nessa informação que o dicionário apresenta. Então, para esclarecer melhor, utilizamos os exemplos que aparecem no livro ‘Aprender e praticar gramática’ de Mauro Ferreira (2011, p. 216). Pedimos aos alunos que consultassem o verbete “forte” no dicionário Caldas Aulete (2011). Ao encontrarem, solicitamos que observassem que aparecem acepções para a palavra enquanto adjetivo e outras acepções como substantivo masculino. Então, citamos duas frases com a palavra, uma em que a utilizamos como adjetivo e outra como substantivo e substituímos pelas acepções apresentadas no dicionário, mostrando para os alunos que se a palavra está empregada no enunciado como adjetivo, só fará sentido se substituímos por uma acepção da mesma classe gramatical.

Na décima quarta aula, entregamos o desafio do quadro 13, para que os alunos consultassem, nos dicionários escolares em estudo, as palavras que a turma retirou do texto. Durante a atividade, percebemos que alguns alunos ainda estavam com dúvidas para encontrar alguns verbos, já que eles apareceram conjugados no texto. Por isso, retomamos com todos que as palavras em dicionários aparecem em sua forma canônica.

### **Quadro 13 – Desafio**

<b>DESAFIO</b>
Consulte no dicionário Caldas Aulete (2011) as palavras que foram colocadas no quadro-negro pelo grupo e anote os significados. Lembre-se: você deverá utilizar a acepção que manterá o sentido do texto “O vendedor de palavras”.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Na décima quinta aula, deixamos que os alunos concluíssem o desafio. Percebemos que os alunos já manuseavam os dois dicionários, Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), sem que relembrássemos da necessidade de pegar os dois e, no momento da

realização do desafio, já faziam as comparações entre a forma como apresentavam os verbetes e as diferentes acepções. Eles utilizaram toda a aula para a resolução do desafio.

Na décima sexta aula, ao verificarmos que toda turma tinha concluído o exercício, iniciamos a correção. Notamos que, mesmo com nosso direcionamento, alguns alunos simplesmente copiaram as acepções, sem ter o cuidado de marcar de qual dicionário estavam retirando e sem observar qual acepção manteria o sentido do texto, copiando assim, todo o verbebo.

Ainda assim, grande parte da turma afirmou estar mais fácil utilizar o dicionário e que já consegue entender melhor as informações que ele traz. Nesse sentido, Antunes (2012, p. 146) afirma que, “por fim, o mais óbvio, é possibilitar ao aluno o conhecimento de como usar o dicionário, de como e onde procurar a informação que deseja”. Na décima sétima aula, solicitamos que os alunos abrissem os cadernos de Língua Portuguesa para que fizéssemos a correção do desafio. Como optamos por fazer a correção na lousa, organizando quais acepções eram do Aurélio Júnior (2011) e quais eram do Caldas Aulete (2011) para que todos os alunos conseguissem acompanhar e organizar também no caderno, a aula não foi suficiente para a correção. Isso ocorreu porque, em alguns momentos, tínhamos que retornar ao dicionário e buscar uma melhor acepção, ou seja, que tinha o sentido mais próximo do utilizado no texto.

Iniciamos a décima oitava aula, retomando a correção das palavras consultadas. Percebemos que a correção no quadro-branco foi um pouco cansativa, mas foi extremamente importante, já que os alunos conseguiram perceber que os dois dicionários utilizados apresentavam algumas acepções parecidas e outras diferentes. Observaram também que não basta retirar a primeira acepção e sim retomar o texto e ver qual acepção apresenta um sentido mais próximo do que está ali utilizado.

Os alunos comentaram bastante o caso das palavras “atacado” em que o Aurélio (2011) traz a remissiva “atacadista” e “tergiversar” que traz como acepção “evasiva” que, para entenderem, precisaram ainda buscar “subterfúgio”. Pontuaram que, em casos assim, acharam mais complicado entender as palavras e, conseqüentemente, o trecho do texto em que aparecem. Observaram também que nenhum dos dois dicionários continha as entradas “ambagens e profaço”. Retomamos o fato de algumas palavras caírem no desuso, o que leva a não aparecerem mais nos dicionários. Villar (2011) explica que, para se determinar que uma acepção de uma unidade lexical é frequente utilizam,

Por cômputo levado a efeito por levantamentos informáticos sobre obras de literatura escrita, jornais, revistas e outras fontes, especialmente no caso dos dicionários sincrônicos. Nos diacrônicos, é preciso muito “trabalho braçal” e muita leitura de obras antigas, levando em conta também a dicionarização pregressa e levantamentos afins da lexicografia, por exemplo, ligados à datação, a estudos filológicos de outros teores e que tais. O *Dicionário Houaiss* grande levou dez anos de trabalho concentrado e foi feito por um grupo de mais de duzentas pessoas do Brasil e do exterior. (VILLAR, 2011, p. 20-21 [grifos do autor], apud XATARA, BELVILACQUA E HUMBLÉ, 2011)

Então, para levar a turma a compreender as palavras que não encontramos nos dicionários, após a correção de todas as demais destacadas, voltamos ao texto e fizemos uma leitura pausada. Assim, os alunos conseguiram compreender o sentido das duas palavras.

Na décima nona aula, entregamos para os alunos os exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras” e pedimos que respondessem.

#### **Quadro 14 – Exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras”**

##### **Exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras”**

- 1- A partir da leitura do texto, explique o que o autor quis dizer com a expressão "indigência lexical". \_\_\_\_\_
2. Qual a profissão do personagem principal desta crônica?  
\_\_\_\_\_
3. Com que finalidade o homem decidiu vender palavras? Retire do texto o trecho que melhor comprove a sua resposta.  
\_\_\_\_\_
- 4- A que a escritora Néida Piñon associa as palavras?  
\_\_\_\_\_
- 5- O narrador refere-se a um “mal” de que sofreria o país. Que mal é esse?  
\_\_\_\_\_
- 6- A primeira pessoa atraída para a “banca de palavras” fica indignada com o que estava sendo vendido. Por quê?  
\_\_\_\_\_

**Fonte:** Disponível em: [http://atividadeslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2011\\_03\\_01\\_archive.html](http://atividadeslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2011_03_01_archive.html)  
Acesso em: 02 mar. 2016

Após o término da atividade, fizemos a correção na lousa. Os alunos falaram que, como consultaram no dicionário as palavras que desconheciam, os exercícios de interpretação

estavam mais fáceis, afinal, tinham de fato entendido o texto. Nesse sentido, Antunes (2012) reforça que, com exercícios de interpretação textual, o dicionário aparece para confirmar as hipóteses levantadas ou ainda levar o leitor a ter informações sobre o que não foi possível supor nas primeiras tentativas de interpretação.

No módulo quatro, vigésima e vigésima primeira aulas, propusemo-nos a explicar aos alunos a diferença entre exemplo e abonação, para isso, entregamos para cada aluno uma cópia com uma breve explicação.

### Quadro 15 – Diferença entre exemplo e abonação

#### EXEMPLO E ABONAÇÃO: QUAL A DIFERENÇA?

Exemplos: são criados pelos lexicógrafos ou pelos autores dos dicionários e servem para explicar algumas definições. Como em:

**a.do:e.cer** verbo *intrans*. **1.** Cair doente; enfermar. *Trans dir.* **2.** Tornar doente; enfermar: *O trabalho excessivo adoeceu-o.* (Adaptado do Dicionário escolar Aurélio Júnior)



Exemplo para explicar a definição de *adoecer*.



Abonação: é um tipo de exemplo, porém formado por textos extraídos de jornais, revistas, letra de música, livro literário. Sempre vem com indicação da fonte.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Alguns alunos até se lembraram de que, no vídeo, os comediantes falaram do “uso em frase”. Após nossa explicação, os alunos aparentaram ter compreendido a diferença. Por isso, solicitamos que encontrassem, nos dicionários em estudo, dois verbetes com exemplos e dois verbetes com abonações, ambos iniciados com a letra E.

Porém, no momento da execução da atividade, os alunos apresentaram muitas dificuldades em identificar, tanto o exemplo quanto a abonação, nos verbetes. Logo após essa constatação, explicamos que ambos são frases e pontuamos as diferenças retomando o dia a dia em sala, já que utilizamos exemplos com frequência. Para auxiliá-los ainda mais, pedimos que encontrassem no Aurélio Júnior (2011) as palavras “assustar” e “magoar” e falassem em qual verbete aparece exemplo e em que qual aparece abonação. Em seguida, os alunos

continuaram as atividades com mais facilidade. Assim que todos terminaram, fizemos a correção.

No módulo 5, vigésima segunda, vigésima terceira e vigésima quarta aulas, apresentamos para discussão uma tirinha da personagem Mafalda, conforme figura 13, a seguir.

**Figura 13** – Tirinha sobre o uso do dicionário



**Fonte:** Revista Galileu. 20 tirinhas sobre paixão por livros. Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Cultura/Livros/noticia/2016/01/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros.html>. Acesso em: 10 de janeiro de 2016.

Após a leitura da tira, fizemos uma roda de conversa, questionando os alunos sobre o que pode ter levado Mafalda a fazer tal afirmação, qual a atitude do homem e partindo da fala da personagem, o que se pode supor sobre os hábitos do homem.

Durante a discussão, os alunos pontuaram que, provavelmente, a Mafalda não tenha o hábito de utilizar o dicionário, que sua fala foi baseada no fato de o homem, possivelmente seu pai, recorrer ao dicionário com frequência e que nós nunca conseguiremos conhecer todas as palavras e por isso sempre vamos precisar de um dicionário.

A atividade subsequente foi a criação de verbetes. Como os alunos haviam marcado muitas palavras no texto “O vendedor de palavras”, julgamos melhor selecionar algumas e solicitamos que os alunos criassem definições para elas da forma como achavam que seria mais compreensível. Deixamos que os alunos utilizassem a criatividade, podendo até mesmo criar ilustrações se achassem necessário. A turma se empolgou bastante com a atividade, mas no momento da execução, afirmaram que criar verbetes é mais difícil do que parece.

### Quadro 16 – Exercícios de fixação sobre verbetes

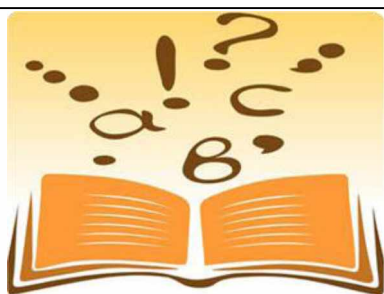
Retome a leitura do texto “ O vendedor de palavras” e crie definições para as palavras abaixo. Seja criativo.

Alfarrabio- \_\_\_\_\_  
 Maroto- \_\_\_\_\_  
 Pretensão - \_\_\_\_\_  
 Sorrateira- \_\_\_\_\_  
 Tino- \_\_\_\_\_

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Nas duas aulas seguintes da proposta didática<sup>10</sup>, módulo 6, os alunos participaram de um jogo com os dicionários. Para realização do jogo, quadro 16, organizamos a turma em dois grupos de dez alunos.

### Quadro 17 – Jogo “O dono do dicionário”



#### O dono do dicionário

A equipe, que vai iniciar o jogo, deve escolher uma palavra em um dicionário, preferentemente uma palavra incomum. Eles, então, deverão copiar as definições que aparecem para a palavra, bem como uma característica que o dicionário traz para essa palavra, como, por exemplo, a classe gramatical, a abonação ou o exemplo.



Então a palavra escolhida será informada à equipe adversária, sem o significado, apenas com uma característica de dica. A característica deve ser a anotada do dicionário.

A equipe adversária tem que tentar descobrir, sem utilizar o dicionário, qual é o significado da palavra proposta. Deixe que digam três possíveis significados. Se algum dos significados se aproximar do significado que o dicionário traz, a equipe pontua. Caso contrário, o ponto fica para a equipe que disse a palavra.

<sup>10</sup> Vigésima quinta e vigésima sexta aulas



É importante que a equipe responsável por escolher a palavra no dicionário, após as tentativas da equipe adversária, leia para a turma as acepções apresentadas pelo dicionário.

Independente de qual equipe pontuar deixe que a cada rodada uma equipe escolha a palavra para que todos possam manusear o dicionário.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Assim que a turma se organizou em dois grupos, explicamos o jogo. Como os alunos tinham comentado que estavam achando mais fácil manusear o Aurélio Júnior(2011), julgamos necessário utilizar o Caldas Aulete (2011) para que os alunos pudessem manuseá-lo mais. Após tirar “par ou ímpar”, a equipe que estava com os quatro meninos da turma iniciou o jogo. As palavras escolhidas pelas equipes, e suas respectivas características, no decorrer do jogo foram: farroupilha (classe gramatical), fiacre (classe gramatical), pantagruélico (exemplo), probóscide (classe gramatical), depauperar (exemplo), dervixe (classe gramatical), locupletar (exemplo) e soez (exemplo).

Os alunos sempre tentavam fazer associações, pensando em possíveis derivações. Os comentários eram “nem todas as palavras são derivadas”, “gente, vamos pensar se já vimos a palavra”, “calma, não podemos falar qualquer coisa”, “vamos tentar entender o exemplo.”. Sempre que pontuavam é porque falavam significados próximos. O jogo durou duas aulas, que eram geminadas, o que possibilitou melhor desenvolvimento da atividade. As duas equipes empataram conseguindo fazer dois pontos cada. O jogo foi muito divertido e os alunos comentaram que gostaram muito.

### 3.3.4 A produção final

A preparação e o encaminhamento do vídeo para a produção final ocorreu no dia 30/05/2016, com duas aulas geminadas. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 90),

A proposta é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa.

Por isso, conforme já tínhamos proposto para a turma na apresentação das atividades, para encerrar a proposta, eles precisariam produzir um vídeo sintetizando o que aprenderam sobre o dicionário. Iniciamos a aula, retomando alguns pontos que foram abordados no decorrer da proposta. Em seguida, devolvemos as produções textuais, as dissertações escolares, com as nossas observações para que os alunos pudessem realizar a reescrita, o que iriam auxiliá-los no momento da gravação do vídeo.

Assim que terminaram a reescrita, retomamos as palavras definidas nos vídeos assistidos no início das atividades, bem como as palavras do texto “O vendedor de palavras” para que os alunos escolhessem três e criassem os verbetes para utilizarem no vídeo.

Deixamos que a turma se organizasse em grupos formados por quatro alunos. Entregamos uma cópia do roteiro, quadro 17, para auxiliá-los na organização do vídeo.

### Quadro 18 – Roteiro para gravação do vídeo

#### Roteiro de produção do vídeo – Dicionário



Para construir o roteiro da gravação é preciso pensar:



#### O QUE GRAVAR?

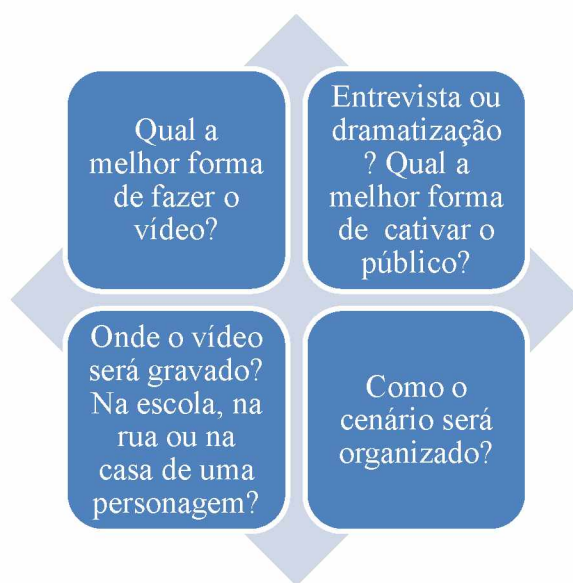
- ▶ Sobre o que falar em relação ao dicionário escolar?

#### QUAL A FINALIDADE?

- ▶ Por que é importante falar sobre o uso do dicionário escolar?
- ▶ Qual ideia defender?

#### COMO GRAVAR?

É preciso também planejar:



Com o roteiro pronto, é importante ensaiar antes da gravação. E lembre-se: as imagens e o som precisam estar nítidos para que todos possam entender o seu recado!

Bom trabalho e divirtam-se!

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Solicitamos que a turma entregasse o vídeo, ou por *Bluetooth* ou por *e-mail*, na semana seguinte, para que tivesse tempo suficiente para realizar a gravação. Sugerimos que utilizassem aplicativos de celular como *VidTrim*, *VideoShow* e *Vivavideo*. Auxiliamos os alunos na preparação dos verbetes e na organização do roteiro.

Ao término do prazo, todos os grupos entregaram o vídeo, mas, apesar de ser uma turma de 8º ano, os alunos não têm o hábito de gravar vídeos com elaboração e edição. Por isso, relataram ter sido uma atividade divertida, porém trabalhosa.

Enfim, não compreendemos essa proposta didática como solução dos problemas enfrentados em sala de aula, mas sim, como mais uma forma de aliar a prática pedagógica com a teoria que respalda o nosso trabalho. A proposta de intervenção foi realizada num constante repensar dos conhecimentos adquiridos nas disciplinas estudadas durante o Mestrado Profissional em Letras e na teoria apresentada nesta dissertação.

Na próxima seção desta dissertação, apresentamos uma análise das produções desenvolvidas pelos educandos no decorrer da proposta didática, observando se houve, de fato, contribuição da proposta de intervenção elaborada para o uso do dicionário escolar em sala.

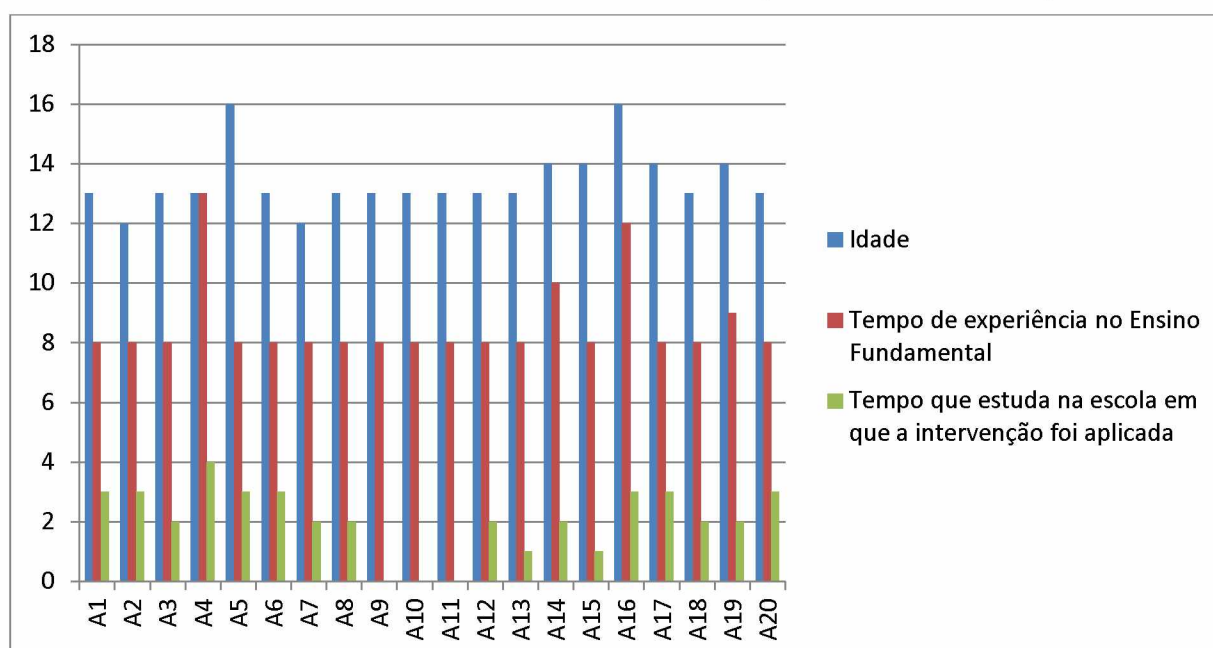
### 3.4 Análise e resultado das produções

#### 3.4.1 Questionário alunos 8º ano - 2016

Nesta seção, apresentamos a análise do questionário respondido pelos alunos (Anexo 1) na segunda aula da proposta didática, a fim de observar as principais dificuldades em relação ao uso do dicionário. O questionário foi respondido em sala de aula e não houve nossa intervenção. Deixamos os alunos à vontade para que fossem sinceros e dessem respostas que condizem com a realidade deles quanto ao uso do dicionário escolar em sala de aula.

Todos os vinte alunos participantes da pesquisa responderam ao questionário, que era formado por quatro blocos. O primeiro bloco continha perguntas para identificação dos alunos. Conforme orientação do CEP, a identidade dos alunos foi preservada. Para isso, como já foi exposto anteriormente, utilizamos códigos para distinguir as produções. Os dados obtidos nas respostas do primeiro bloco estão organizadas no gráfico 7.

**Gráfico 7 – Características dos alunos da turma em que a intervenção foi aplicada**



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

O que podemos perceber é que os alunos A4, A5, A14, A16 e A19, além de apresentarem uma diferença idade/série, estão há mais tempo no Ensino Fundamental. Porém, é a primeira vez que todos os alunos estão cursando o 8º ano do Ensino Fundamental. Observamos também que, exceto os alunos A9, A10 e A11, todos os demais já estão há mais de um ano na escola.

O bloco 2 do questionário se referia ao conhecimento do dicionário escolar. Na primeira pergunta, questionamos se conheciam os dicionários do PNLD. Já havíamos explicado anteriormente que se trata do Plano Nacional do Livro Didático. Três alunos responderam que “sim, são os livros que o governo entrega, como Português, Matemática e o Aurélio”, dezesseis alunos responderam que não conhecem e um aluno respondeu que conhece “alguns, o Aurélio e minidicionários.”

Na segunda pergunta, questionamos se todo dicionário é igual e quatro alunos responderam que sim, quatro responderam que não e doze alunos responderam às vezes. Posteriormente, perguntamos o que é um bom dicionário e dezenove alunos marcaram a opção “aquele que tem todas as palavras que você procura”. Apenas o A18 marcou a opção “aquele mais fino”. Então perguntamos o que um dicionário contém e apareceram respostas como: “o significado das palavras”, “o significado das palavras da língua”, “o significado de todas as palavras do vocabulário brasileiro”, “palavras”, “várias coisas” e “o significado das palavras mais difíceis”.

A última pergunta do bloco era qual tipo de dicionário utilizavam. Pelas respostas dadas, percebemos que os alunos ainda não tinham consciência de que, para cada etapa, é elaborado um dicionário escolar pensando nas necessidades desses alunos. Portanto, entre as respostas não apareceram tipo 1, 2, 3 ou 4 e sim “utilizo o dicionário de português”, “não utilizo dicionário”, “de português e inglês”, “nenhum porque não sei utilizar o dicionário e tenho muita dificuldade”, “o escolar”, “nenhum”, “eu não uso” e “Aurélio”.

Dessa forma, percebemos que os alunos pouco conhecem sobre o dicionário escolar, confirmando nossa hipótese de que os alunos precisam de estímulo e orientação para conhecerem a composição do dicionário e aprenderem a utilizá-lo, o que não tem acontecido na escola, pois como afirma Antunes (2012, p. 145 apud KRIEGER e WELKER, 2011, p. 104), “(a) a escola ainda não se convenceu de que “o dicionário é um lugar de lições sobre a língua”; (b) o dicionário de língua é pouco e mal explorado pelos professores.”

O bloco 3 do questionário se referia à proposta lexicográfica dos dicionários. A primeira pergunta do bloco era se conhecem a proposta lexicográfica dos dicionários. Sete

alunos marcaram a opção “não” e treze marcaram “não sei o que significa proposta lexicográfica”. Na segunda pergunta, questionamos se os alunos sabem como um dicionário é organizado e seis alunos responderam que sim e quatorze responderam que não. Acreditamos que os alunos que responderam sim, pensaram somente na organização dos verbetes em ordem alfabética.

A terceira pergunta se referia aos profissionais que escrevem o dicionário, se os alunos sabem como se chamam e por quê. Os vinte alunos disseram não saber e justificaram com “porque nunca tive curiosidade de saber”, “ninguém nunca me falou”, “nunca procurei saber sobre isso”, “porque nunca ninguém me falou sobre eles” e “porque só olho as palavras que preciso no dicionário, nunca olhei outra coisa”. Dessa forma, percebemos o que afirmam Xatara, Bevilacqua e Humblé (2011, p.15) “[...] O trabalho do lexicógrafo é ingrato. Embora o resultado de seu trabalho desfrute de grande prestígio social, sua função é grandemente desconhecida. Mesmo entre acadêmicos, até o nome “lexicografia” é uma incógnita.”.

Em seguida, questionamos se os alunos sabem como os profissionais selecionam as palavras que constam no dicionário. Quinze alunos responderam que “não sabem”. Os demais colocaram respostas como “nunca reparei isso”, “não colocam todas as palavras, só as que fazem sentido”, “depende do dicionário, porque tem alguns que tem palavras diferentes”, “em ordem alfabética” e ainda “não sou acostumada a usar o dicionário.”. A quinta pergunta se referia à quantidade de palavras que contém o dicionário escolar utilizado. Dez alunos responderam não saber a quantidade de palavras. Uma aluna respondeu que sabe a quantidade, mas não colocou quantas palavras são. Os demais responderam “nunca pesquisei o tanto”, “várias”, “nem faço ideia”, “nunca parei para contar”, “não, porque tem vários tipos de dicionário e uns são ‘mais grandes’ e contém mais palavras” e “depende do dicionário”.

Na sexta pergunta, questionamos se eles entendem os símbolos e abreviações que aparecem no dicionário e onze alunos responderam que “não”. Os demais colocaram “nem todos”, “algumas”, “não, porque é muita coisa no dicionário”, “mais ou menos”, “às vezes” e uma aluna respondeu que “sim”.

A última pergunta do bloco era se eles já leram ou consultaram as primeiras páginas do dicionário. Quatro alunos responderam que “sim”, mas não conseguiram especificar o que encontramos nessas páginas. Doze alunos responderam que “não” e os demais colocaram respostas como “algumas vezes”, “nunca tive interesse” e “lá tem indicamentos, nomes dos autores e do próprio dicionário”. Uma resposta nos chamou bastante atenção. A aluna A13 respondeu que “não, porque quando tem alguma tarefa com o dicionário é, em dupla, então peço meu parceiro para procurar.” Além de nos atentarmos a essa resposta pelo fato de a

aluna demonstrar dificuldade em utilizar o dicionário, ela nos interessou sobremaneira, pois pela quantidade de exemplares de dicionários, as atividades foram todas em dupla. Para que o fato relatado pela aluna não se repetisse, direcionamos as atividades de forma que todos os alunos utilizassem os dicionários, ora o Aurélio (2011) ora o Caldas Aulete (2011).

O bloco quatro continha perguntas sobre a utilização do dicionário escolar. Então, perguntamos se tinham dicionário em casa. Dezesseis alunos responderam que sim e somente quatro disseram não ter dicionário. Posteriormente, questionamos se eles gostam de consultar o dicionário e dez alunos marcaram a opção sim e os outros dez marcaram a opção não. Percebemos então, que a maioria dos alunos tem dicionário em casa, porém não o utilizam com frequência.

Com a terceira pergunta, queríamos saber com que frequência utilizam o dicionário escolar. Dois alunos colocaram “quando preciso”, um aluno disse não usar, um único respondeu que utiliza com muita frequência, três outros responderam “quase não uso”, a aluna A13 colocou “quando o professor pega”, cinco alunos colocaram “quase nunca”, outros cinco “é bem difícil” e dois alunos colocaram que só utilizam quando tem algum trabalho escolar.

Na questão quatro, perguntamos quando utilizam um dicionário escolar. Onze alunos colocaram utilizar quando tem uma palavra que não conhecem o significado. Os outros alunos responderam que utilizam sempre que tem dúvidas, durante as aulas e trabalhos escolares, às vezes, quando tem curiosidade em saber o significado de uma palavra que é nova, quando o professor pede para pegar e nas aulas de português. Ao perguntarmos se eles têm dificuldades em encontrar as palavras no dicionário e por que, somente quatro alunos responderam que não, porque está em ordem alfabética. O restante da turma colocou respostas como “sim depende do dicionário, porque os menores não têm as palavras que a gente procura”, “sim porque é muito difícil encontrar as palavras”, “sim porque são muitas palavras”, “às vezes”, “sim porque eu me confundo ao procurar as palavras”, “sim porque é muita página” e “sim porque tem muitas palavras.”.

Observamos então que os alunos, de fato, têm dificuldades para utilizar o dicionário e ainda não têm consciência das informações que esse material traz. Nesse sentido, Krieger (2012, p. 8) retoma que,

A função do dicionário é ser o repertório desse sistema fundamental de código, a língua. Ele registra, a cada momento da evolução constante de uma língua, de seu vocabulário e de seus usos, o acervo disponível de signos (as palavras) e de todas as informações relevantes sobre eles. Usá-lo, saber usá-lo, é uma das condições necessárias para usufruir de toda a potencialidade de um idioma, ao se expressar num texto ou ao compreender o que um texto

expressa. Daí seu valor como instrumento no ensino e no aprendizado da língua materna, não só como um sistema fechado em suas regras, mas como um manancial aberto à criação expressiva de novos signos e formas que se dá em todos os níveis, da literatura às canções, à imprensa, ao uso popular, às novas ciências e tecnologias, sempre se renovando, sem limite de tempo ou abrangência.

Na questão seis, desse bloco, questionamos qual a maior dificuldade ao consultar o dicionário. Dezoito alunos marcaram a opção “preguiça de procurar as palavras” e dois marcaram “não sabe encontrar as palavras”. Perguntamos ainda se ao procurarem a palavra exceção, por exemplo, como procediam. As respostas escritas foram: “procura nas palavras que iniciam com E”, “pela ordem alfabética”, “eu procuro com animação”, “com o índice para ajudar”, “procuro entre as primeiras e últimas folhas porque tem X”, “vou na vogal E” e “procura E com X”.

A última pergunta do questionário era para saber se em um caso em que a palavra pesquisada tem mais de uma acepção, qual delas os alunos utilizam. Três alunos marcaram a opção “a primeira”, doze marcaram “a que der sentido para a frase, por exemplo” e cinco marcaram “a que eu entender”.

Com os questionários respondidos, foi possível que fizéssemos um diagnóstico da turma e assim tentamos conduzir as aulas descritas, anteriormente, de modo a amenizar as dificuldades apresentadas pelos alunos em relação ao conhecimento e consulta dos dicionários escolares propostos para a Proposta Didática.

Na próxima seção da dissertação, realizamos uma análise das produções textuais dos alunos.

### **3.4.2 Análise das produções textuais escritas**

Nesta seção, apresentamos as produções textuais dos alunos, dissertação escolar e criação de verbetes, a fim de analisar as principais características do dicionário detectadas pelos alunos e também a importância dada por eles ao uso dessa obra de referência como material didático, ou seja, ao uso do dicionário escolar em sala como facilitador das atividades diárias.

Na quarta aula da ‘proposta didática’, propusemos aos alunos que produzissem uma dissertação escolar comentando sobre a importância do dicionário escolar e pontuando também o que podemos encontrar nele. Como já comentamos anteriormente, os alunos tiveram um pouco de dificuldade para escrever sobre uma obra que eles não conheciam muito

bem, já que utilizavam muito pouco. Ainda assim os vinte alunos produziram o texto em sala de aula.

Por isso, nas primeiras produções apareceram afirmações como “o dicionário é muito importante”, “devemos utilizar o dicionário porque ele é muito importante para quem estuda”, “o uso do dicionário é de extrema importância no dia a dia das pessoas”, “muitas pessoas não utilizam o dicionário, pois acham desnecessário. Mas sempre que tem uma palavra que não conhecemos é preciso usar o dicionário.”, “O dicionário é muito importante para nós, pois ele nos ajuda a descobrir o significado de palavras que para alguns são desconhecidas”, ou ainda “O dicionário é importante, mas é chato. Certamente por não saber usar ele, quando precisamos acaba sendo muito chato.”

Foi possível então perceber que, de fato, os alunos reconheciam que o uso do dicionário é importante, mas que não conseguiam utilizá-lo efetivamente, muito menos reconheciam as funções dele. Dentro dessa perspectiva Krieger (2012, p. 10) afirma que,

Mas, se é incontestável que o dicionário traz informações detalhadas sobre as palavras, seu aproveitamento na escola não é tão evidente. Hoje, há pesquisas que mostram que os dicionários costumam ficar “quietos”, esquecidos nas prateleiras. Ou então, se usados, a consulta é breve, em geral, restrita à grafia, à classe gramatical e ao primeiro sentido registrado.

Logo após essa constatação, direcionamos as atividades da proposta didática para apresentar aos alunos as funções do dicionário, bem como ensiná-los a utilizar o material, para que eles não somente dissessem que é importante, mas que reconhecessem a importância desse recurso didático. Por isso, à medida que íamos aplicando as atividades, fazíamos um trabalho de adequação à realidade e necessidades dos alunos.

Dessa forma, nas aulas destinadas a produção final, conversamos com os alunos sobre tudo o que tinham aprendido em relação ao dicionário e, em seguida, devolvemos a produção para que pudessem fazer a reescrita com base em tudo que tinham compreendido do dicionário a partir das atividades. Percebemos que ao reescrever os alunos consideraram os dicionários bilíngues e o dicionário utilizado pela internet.

Assim, foi possível encontrar nos textos afirmações como:

[...] O dicionário é importante pois ele traz o significado das palavras e ele traz muitas coisas além do significado como a pronúncia correta, a classe gramatical, indica sua formalidade, exemplo e abonação e a separação silábica.

Além disso, os dicionários de outras línguas, como inglês e espanhol, entre outros, trazem a tradução. E, por fim, o dicionário é importante pois ele nos

faz entendermos as palavras que encontramos e utilizamos no dia a dia. (Fragmento da reescrita da aluna A1. Acervo da professora, 2016)

Conforme verificamos, à semelhança do que ocorreu em outros textos, a aluna A1 conseguiu citar algumas funções do dicionário, enfatizando o uso para consulta ao significado das palavras e citando também o dicionário bilíngue, que não foi o foco da nossa intervenção. Já no texto da aluna A3 encontramos referência ao trabalho do lexicógrafo e também aos vários dicionários que podemos encontrar. É o que podemos perceber no fragmento abaixo:

[...] No Brasil temos grandes autores de dicionários, que as pessoas nem conhecem a profissão, em que é necessária muita atenção. Eles tem um grande estudo sobre o significado das palavras já que a língua portuguesa sempre se refaz e com isso os dicionários precisam se atualizar constantemente.

[...] Não há somente um tipo de dicionário, existe vários outros, não somente o escolar, mas também de outras áreas e de outras línguas. (Fragmento da reescrita da aluna A3. Acervo da professora, 2016)<sup>11</sup>

Já no fragmento da aluna A4, podemos perceber também a referência ao dicionário online, que não foi acessado durante as atividades da ‘proposta didática’ por falta de possibilidade de uso do laboratório de informática, mas que fez parte das nossas rodas de conversa, já que com o uso do celular, o acesso à internet tem se tornado mais fácil. Ela também retoma o trabalho dos lexicógrafos e a dificuldade desse trabalho.

[...] O dicionário é uma ferramenta muito importante não só para a compreensão da língua portuguesa mas de vários idiomas. Atualmente existem diferentes formas e tipos de dicionários. A utilização tanto do dicionário comum como virtual são formas de compreensão dos significados das palavras e linguagem com as quais nos deparamos no dia a dia.

A internet facilita o acesso aos significados, mas não é 100% correto e seguro. O dicionário tradicional é feito por lexicógrafos, que estudam cuidadosamente as palavras, o seu uso em frases, a região em que são utilizadas e os diferentes significados que possuem. Por isso, esses dicionários não conseguem acompanhar o ritmo com que as palavras mudam, pois é um trabalho demorado, de reconhecimento e compreensão de palavras. [...] (Fragmento da reescrita da aluna A4. Acervo da professora, 2016)

É interessante destacar que Coroa (2011, p. 68) reconhece que já aparecem práticas escolares que vêm atribuindo importância ao uso do dicionário, se tornando um referencial tanto para professores quanto para alunos. Segundo a autora, tais práticas didáticas têm levado

<sup>11</sup> Optamos por digitar os textos dos estudantes, porque foram feitos a lápis e, por isso, nem a digitalização, nem a foto ficaram boas.

os alunos a refletirem sobre o fato de a língua significar e não apenas representar, ou seja, a forma como utilizamos as palavras do ponto de vista semântico.

Nesse sentido, conseguimos observar nos fragmentos dos textos das alunas A6 e A14 a importância ressaltada dos verbetes e do uso habitual do dicionário para que se possa utilizar as palavras de forma a deixar nossa fala e nosso texto coerentes.

[...] O dicionário é utilizado para ter mais conhecimento sobre as palavras e o que elas significam. Quando entramos em contato com uma leitura ou ouvimos uma palavra que não conhecemos, devemos consultar o dicionário e ter a vontade de saber mais sobre ela.

O mais importante em um dicionário é os seus verbetes. Ele é um livro que encontra bem organizado em todas as suas partes, e em ordem alfabética, pois assim facilita o seu manuseio. [...] (Fragmento da reescrita da aluna A6. Acervo da professora, 2016)

[...] Pesquisar no dicionário deve ser um hábito frequente já que muitas vezes usamos equivocadamente um termo ou palavra por desconhecer seu real significado.

Ele informa, atualiza e esclarece tudo o que não sabemos. E quando esquecemos o significado de uma palavra é só ir lá e dar uma pesquisadinha. (Fragmento da reescrita da aluna A14. Acervo da professora, 2016)

Já a aluna A16 destacou que o dicionário não precisa ser utilizado somente na escola e destacou também a proposta lexicográfica, ou seja, a organização do dicionário que nos leva a conhecer palavras que não imaginávamos: “[...] Fora ou dentro das escolas os dicionários podem prestar variados serviços, cada um deles associado a um determinado aspecto da proposta lexicográfica.” (Fragmento da reescrita da aluna A16. Acervo da professora, 2016).

Por fim, o aluno A20 destaca que “O dicionário é uma fonte de conhecimento criado para facilitar a vida das pessoas.[...]”, e acrescenta “[...] Durante a leitura, não saber o significado de uma palavra pode comprometer o entendimento. Por isso, a utilização do dicionário é um recurso para garantir um verdadeiro conhecimento das palavras.” (Fragmentos da reescrita do aluno A20. Acervo da professora, 2016).

Com as dissertações escolares produzidas pelos alunos, percebemos que, conforme Coroa (2011, p. 71),

Nesse processo de aprendizagem linguística, ao aprender novos vocábulos com toda a sua carga semântica e gramatical, o aluno passa a adquirir também a capacidade de formar conceitos, desenvolver relações lógicas, observar e prever fenômenos, generalizar ideias – habilidades que não teria se aprendesse apenas pela mera listagem de vocábulos ou pela memorização de sinônimos e antônimos (Kleiman 1987). Essas são habilidades que darão ao aluno independência de pensamento na constituição e leitura dos textos

que compõem nosso mundo social; essas são habilidades que conduzem a formação crítica do cidadão.

Assim, com as produções escritas dos alunos, conseguimos perceber que nossa hipótese de que por meio de uma proposta didática, é possível, em sala de aula, ensinar o aluno a utilizar o dicionário escolar se confirma, pois conseguimos notar que é possível ainda mais, levar os alunos a reconhecerem a importância do uso do dicionário.

No módulo cinco da proposta didática, propusemos aos alunos a criação de verbetes para algumas palavras retiradas do texto “O vendedor de palavras”. Os alunos fizeram a atividade em dupla, mas acharam que a atividade foi difícil e disseram que criar verbetes é mais complexo do que parece. Acreditamos que, por se tratarem de palavras que até então desconheciam e que não são muito utilizadas no dia a dia, mesmo por outras pessoas, os alunos ficaram muito presos às definições que os dicionários escolares utilizados traziam. É importante destacar que todas as palavras e seus respectivos significados já tinham sido pesquisadas, no dicionário, em uma atividade anterior.

A primeira palavra proposta foi “alfarrábio”. Segundo o Aurélio Júnior (2011, p. 68) é “*subst. masc.* Livro antigo ou velho; calhamaço”. Já o Caldas Aulete (2011, p. 35) traz a definição “*s.m.* Livro antigo ou velho. [F.: Do antr. ar – Al – Farrabi, filósofo turquestano (872 – 950)]”. Partindo desses verbetes os alunos A6 e A10 criaram o verbe: “Alfarrábio: (al-far-rá-bi-o) = são livros antigos, que ficaram velhos, e quase não são vistos ou lembrados.” (Verbe criado pelas alunas A6 e A10. Acervo da professora, 2016).

A segunda palavra foi “maroto”. No Aurélio Júnior (2011, p. 578), encontramos “(ô) *adj.* 1. Ladino, esperto. 2. Velhaco, patife. *Subst. masc.* 3. Indivíduo maroto.” No Caldas Aulete (2011, p. 570) temos “(ô) *a.sm.* 1 Que ou quem tem esperteza, manha (2), malícia (2). MALANDRO. 2 Que ou quem busca prejudicar alguém; CANALHA. 3 Que ou quem faz brincadeiras maliciosas; BREJEIRO. [F.: de or. Obsc.]”.

Para essa palavra, destacamos os verbetes criados pelos alunos A1 e A4 e também A18 e A20, respectivamente: “Maroto: travesso, malandro, pessoa inventiva, cheia de espertezas.” (Verbe criado pelas alunas A1 e A4. Acervo da professora, 2016). “Maroto: malandro, por exemplo, um sorriso maroto, que significa um sorriso malandro.” (Verbe criado pelos alunos A18 e A20. Acervo da professora, 2016).

A terceira palavra era “pretensão”, que para o Aurélio Júnior (2011, p. 708) “*subst.fem.* 1. Ato de pretender, ou o resultado deste ato. 2. Vaidade exagerada, soberba: *É de uma pretensão insuportável.* [Plural: *pretensões*].” Já para o Caldas Aulete (2011, p. 705) “*s.f.* 1 Ação ou resultado de pretender. 2 A falta de modéstia; PRESUNÇÃO: *Seria muita*

pretensão *minha achar que vou ganhar.* 3 Intenção, desejo, ambição: *Fez o curso com a pretensão de arrumar um emprego.* [PL.: -sões] [f.: Do lat. medv. *praetensio, onis.*].”

Separamos os verbetes criados pelos alunos A6 e A10 e também A14 e A17. Percebemos que ambas as duplas utilizaram as acepções da vaidade exagerada, da falta de modéstia. As alunas A6 e A10 colocaram “Pretensão: (Pre – ten – são): Que se exhibe na beleza, vaidosa.” (Verbete criado pelas alunas A6 e A10. Acervo da professora, 2016). Os alunos A14 e A17 colocaram

Pretensão: substantivo feminino;  
Separação silábica: pre – ten – são;  
Plural: pretensões;  
Sinônimo: Vaidade  
Acepção: Expressão de vaidade;  
Contrário de: simplicidade. (Verbete criado pelos alunos A14 e A17. Acervo da professora, 2016)

A quarta palavra que solicitamos o verbete foi “sorrateiro”. No Aurélio Júnior (2011, p. 824) encontramos “*adj.* Que faz coisas às ocultas.”. No Caldas Aulete (2011, p. 813) “*a.* que age as ocultas e astuciosamente: *Investida militar sorrateira.* [F.: De or. *incerta*].”. As alunas A1 e A4 colocaram “Sorrateiro: Que age secretamente, sem que os outros percebam.” (Verbete criado pelas alunas A1 e A4. Acervo da professora, 2016). Já as alunas A8 e A16 colocaram “1- Esconder os sentimentos; 2- Esconder alguém ou algo; 3- Pessoas que fazem as coisas escondidas.” (Verbete criado pelas alunas A8 e A16. Acervo da professora, 2016).

A última palavra proposta para a criação do verbete foi “tino”. Conforme o Aurélio Júnior (2011, p. 856) “*subst. masc.* 1. Veja juízo (3) 2. Prudência, cuidado 3. Intuição (2) 4. Conhecimento, ideia.”. Já no Caldas Aulete (2011, p. 843) encontramos “*s.m.* 1 Capacidade de avaliar e julgar corretamente; Juízo 2 Sensibilidade ou talento especial para algo: *Ele tem tino para os negócios.* [f.: De or. *incerta*].”

Para essa palavra as alunas A1 e A4 colocaram: “Tino: juízo, discernimento, cuidado, intuição, talento para alguma coisa.” (Verbete criado pelas alunas A1 e A4. Acervo da professora, 2016). As alunas A6 e A10 criaram: “Tino: (ti – no): Que mostra ter bons conhecimentos, pessoa inteligente.” (Verbete criado pelas alunas A6 e A10. Acervo da professora, 2016).

Com essa atividade, os alunos observaram e comentaram que a atividade do lexicógrafo é de fato muito difícil, pois eles disseram estar conscientes de que os verbetes que criaram tinham poucas características, muito diferente de um dicionário. Afirmaram que

tinham consciência de que um verbete como o que criaram jamais apareceria em um dicionário. O aluno A18 fez um comentário que causou risos na turma, mas que todos concordaram. Ele disse: “Nossa fessora, depois desse exercício, dou valor na profissão do lexicógrafo.”.

Tal exercício foi importante, pois levou os alunos a refletirem sobre o que é um verbete. Nenhum aluno utilizou imagens. Pontuaram que as imagens são necessárias quando a palavra representa um objeto desconhecido. Observaram que alguns verbetes do Caldas Aulete (2011) trazem imagens, o que, segundo eles, ajudam na compreensão.

Na próxima seção, apresentamos a análise dos vídeos gravados pelos alunos como produção final da proposta didática.

### 3.4.3 Análise dos vídeos

Nesta seção, apresentamos uma análise dos vídeos produzidos pelos alunos no final das atividades de intervenção da ‘Proposta Didática’. Desde a apresentação da proposta já havíamos combinado com a turma que encerraríamos as atividades com a produção de vídeos. A turma se empolgou bastante com a atividade.

Então, nas últimas aulas da intervenção, direcionamos os educandos para que, em grupos, produzissem um vídeo, que poderia ser gravado com o celular, utilizando palavras estudadas no decorrer da ‘proposta didática’, demonstrando como as palavras vão ser encontradas no dicionário e quais características podem apresentar.

Apesar da empolgação da turma, os alunos relataram que tiveram muitas dificuldades em fazer um roteiro, gravar um vídeo e fazer a edição. Eles disseram que estão acostumados a fazer vídeos com o celular e até postarem no *youtube*, mas segundo a turma, são vídeos em que não se preocupam com áudio, texto e imagem. Por isso, acharam a atividade divertida, mas trabalhosa.

Dessa forma, achamos a atividade de extrema importância, pois como afirma Dias (2013, p. 82)

As tecnologias da informação e da comunicação podem, então, colaborar com as experiências de ensino aprendizagem de maneiras diversas, tais como: propiciando momentos de maior interação, colaboração e cooperação entre os alunos, entre os alunos e os formadores e entre os alunos e os materiais pedagógicos disponibilizados no ambiente tecnológico. Dessa forma, as TICs oferecem ao professor e ao aluno uma alternativa para maior organização de seu trabalho e oportunidades para novas descobertas e, portanto, novas aprendizagens.

A proposta de criação do vídeo era que os alunos se organizassem em grupos de quatro componentes e escolhessem no mínimo três, das palavras estudadas durante as atividades, e produzissem um vídeo colocando as características do dicionário. Os vídeos poderiam ser enviados por *e-mail* ou por *Bluetooth*. Apenas um grupo no enviou o vídeo por *Bluetooth*, os outros quatro grupos optaram por enviar por *e-mail*. Os alunos afirmaram ter enfatizado mais as acepções e disseram que já conseguiam compreender quando uma palavra apresenta mais de uma acepção, ou seja, que já entendiam como utilizá-las conforme o contexto em que aparece.

O primeiro vídeo que recebemos por *e-mail* foi produzido pelas alunas A2, A5, A8 e A16. As alunas escolheram fazer uma espécie de entrevista em que uma era a entrevistadora e as outras três estavam sendo entrevistadas. Colocaram um fundo musical para iniciaram a entrevista. Aproveitaram para falar a necessidade de aprender e de utilizar o dicionário na escola. Comentaram que era vergonhoso, mas que tinham que admitir que não sabiam utilizar o dicionário e muitas vezes não encontravam as palavras. Disseram que já utilizaram palavras que não sabiam o significado. Como exemplo, citaram três palavras e suas respectivas acepções: “tino, lucro e pretensão”. No final do vídeo fizeram uma brincadeira com os erros que foram editados.

O segundo vídeo que nos foi enviado por *e-mail* era das alunas A7, A12, A13 e A 15. Essas alunas optaram por fazer uma dramatização. Abriam o vídeo se apresentando e explicando o que seria o vídeo. Então, construíram um teatro humorístico, bem próximo dos vídeos dos Barbixas, assistidos no início das atividades. Encenaram uma conversa entre uma mãe, suas duas filhas e uma amiga. À medida que falavam as palavras “amigo”, “Terra” e “natureza” paravam para defini-las.

Utilizaram no vídeo, além das acepções, exemplos. Para deixarem o vídeo mais engraçado, definiram palavras como “feijão”, levando em consideração o atual contexto da economia brasileira, como “ouro” e “vassoura” como “ uma coisa que varre a casa”. A intenção em inserir tais palavras, foi somente para deixar o vídeo mais engraçado. Apesar de terem utilizado duas palavras que não foram estudadas no decorrer das atividades, não consideramos que elas fugiram à proposta do exercício, pois acrescentaram tais palavras com intenção de causar o riso, mesmo porque as outras três palavras utilizadas já tinham sido pesquisadas anteriormente em outras atividades, conforme propusemos.

O terceiro vídeo que recebemos por *e-mail* foi dos alunos A6, A9, A11 e A17. Com um fundo sonoro, fizeram a apresentação escrita dos nomes dos alunos que participaram da gravação do vídeo. Em seguida, a A9 ressaltou que o dicionário traz algumas palavras que são

utilizadas em regiões específicas, mas que não consegue ter todos os regionalismos. Então a aluna relata como foi sua experiência ao chegar a Catalão. Para exemplificar as palavras que não conhecia, cita “chap” que na região é utilizada como “Tô fora!”, “O que é isso? Sai pra lá!” e “passado” citando o exemplo que na região ao invés de falar “comi demais” as pessoas dizem “comi passado”.

Em seguida, colocaram por escrito que “O dicionário tem várias utilidades e contém vários conteúdos e ensinamentos que nos ajuda!”. Para exemplificarem como é possível encontrar no dicionário o significado de palavras que consideravam desconhecidas, dão exemplo com as palavras “pretensão”, “alfarrábio” e “evasivas”.

Depois mostraram, também por escrito, que existem palavras que têm mais de uma aceção e diferentes classes gramaticais. Citaram como exemplo “Nossa, que gatinho!” em que gatinho pode ser um adjetivo para um rapaz bonito ou se tratar do substantivo, de um animal. Falaram também de “mal” que pode ser o substantivo, o de atitudes, o que é nocivo e o advérbio, de mal estar. No final do vídeo, inseriram os erros de gravação.

O quarto vídeo foi recebido por *Bluetooth* e foi feito pelas alunas A1, A3, A4 e A14. As alunas gravaram na biblioteca da escola e, utilizando alguns livros literários, construíram uma espécie de um diálogo. Quando falavam uma das palavras utilizadas nas atividades, interrompiam o diálogo e falavam “Dicionário”. Uma das participantes ia falando a definição. Utilizaram as palavras “alfarrábio”, “jactância”, “tino”, “pretensioso”, “trombadinha”, “sorrateiro”, “atacado”, “varejo” e “evasivas”. Ressaltaram somente as aceções das palavras.

O quinto vídeo, recebido por *e-mail*, foi criado pelos alunos A10, A18, A19 e A20. Iniciaram o vídeo fazendo uma apresentação do grupo e do trabalho. Ressaltaram a importância das atividades realizadas nos últimos dias e como passaram a considerar o dicionário que até então acreditavam ter pouca utilidade e ser “chata” a sua utilização. Depois, sentados em cadeiras foram falando as aceções e características encontradas em dicionário para as palavras “indigência”, “trombadinhas” e “amigo”. O grupo encerrou o vídeo, com a ajuda de um efeito sonoro, colocando imagens que representassem as aceções que utilizaram no decorrer do vídeo.

Pudemos observar que, mesmo se queixando que foi uma atividade trabalhosa, os alunos conseguiram realizá-la bem. Os grupos usaram a criatividade e de formas diferentes foram além do que tínhamos proposto, demonstrando assim que é possível realizar um trabalho em sala de aula para que os alunos conheçam e aprendam a utilizar o dicionário escolar habitualmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já apresentamos anteriormente, essa pesquisa foi motivada pelo contexto de atuação docente da professora-pesquisadora, com a constatação de que os alunos raramente utilizam o dicionário escolar em sala de aula, e, ainda, da necessidade de se conhecer bem o material que temos disponível na escola para realizar um trabalho que leve os alunos a utilizarem efetivamente esse material.

Dessa forma, apresentamos nesta seção, algumas considerações sobre os resultados obtidos com a aplicação da proposta de intervenção, em consonância com os objetivos propostos, apresentados no Capítulo 1 (criar atividades práticas que levem o aluno a utilizar com eficiência e habitualmente o dicionário; colaborar com o trabalho docente na prática com o léxico, colocando em evidência a importância da reflexão sobre seu ensino; fazer com que o aluno conheça a composição do dicionário, bem como sua proposta lexicográfica, verificando de que maneira o uso do dicionário pode ser elemento facilitador no processo em sala de aula e reconhecendo o dicionário como um material didático indispensável) e às nossas questões de pesquisa (os professores reconhecem o dicionário como ferramenta didática?; os dicionários escolares são devidamente apresentados aos alunos no Ensino Fundamental?; os alunos conhecem a composição do dicionário e sabem manuseá-lo?; como o dicionário escolar pode ser utilizado em sala para o desenvolvimento da cognição lexical dos alunos? e qual a importância do ensino do léxico?).

Com a intervenção desenvolvida e aplicada em uma escola pública estadual de Catalão/GO, promovemos o uso do dicionário escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II. Assim, como relatamos, percebemos que a dificuldade dos alunos no uso do dicionário e insuficiência do vocabulário dos estudantes, em situações comunicativas, poderiam ter sido atenuadas, caso o trabalho com o dicionário em sala de aula tivesse início nas primeiras séries do Ensino Fundamental. Essa constatação contribuiu para reforçar algumas afirmações que construímos ao longo da pesquisa.

Então, nesse processo, o levantamento bibliográfico apresentado no Capítulo II, contribuiu efetivamente na construção e na aplicação do projeto de intervenção. Considerando as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e do Plano Nacional do Livro Didático (Brasil, 2012), nossas pesquisas relacionadas ao ensino do léxico, da Lexicologia, Lexicografia e sua subárea Lexicografia Pedagógica nos levaram a analisar nossa prática de ensino do uso do dicionário como recurso do desenvolvimento da cognição

lexical. Os estudos sobre os dicionários escolares, sua estrutura e elaboração nos levou a conhecer melhor essa obra de referência que temos à disposição na escola para ser utilizada como material didático, não só nas aulas de Língua Portuguesa. E os estudos sobre a disposição das atividades em Sequência Didática, de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) nos possibilitaram pensar em ações pedagógicas organizadas para o uso dos dicionários escolares enviados pelo PNLD (2012).

Observamos que, desde que o MEC passou a avaliar os dicionários e enviar para as escolas, o número de pesquisas sobre o léxico e de análises das obras lexicográficas vem aumentando. Dessa forma, os estudos sobre o uso do dicionário escolar na escola, enquanto ferramenta pedagógica, têm se tornado mais recorrentes, levando em consideração em que medida esse recurso tem contribuído para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos, especialmente do Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, empenhamo-nos em desenvolver atividades para o conhecimento e uso do dicionário escolar, cujos caminhos percorridos estão descritos no Capítulo III e os resultados obtidos, pontuados no Capítulo IV. Assim, destacamos algumas considerações acerca do projeto “O dicionário escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem em sala de aula”.

Primeiramente, ressaltamos o empenho dos educandos nas rodas de conversa e no desenvolvimento das atividades, visto que a turma era formada por alunos tímidos que raramente se envolviam em reflexões sobre a língua e seu uso. Mesmo com a extensão do tempo de desenvolvimento das atividades de 20 h/a para 28h/a, a maioria dos alunos compartilhou opiniões, dificuldades e conhecimentos à medida que iam aprendendo a utilizar os dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete(2011).

Acreditamos que a criação de atividades em que os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a proposta lexicográfica dos dicionários e a utilização em sala contribuiu para que pudessem manuseá-lo com mais facilidade, favorecendo o desenvolvimento da autonomia desses alunos enquanto consulentes.

Como ressalta Antunes (2012), nossa proposta de atividades se pautou na intenção de que os alunos pensassem nas finalidades do dicionário, ultrapassando a identificação de sentido das palavras. Desse modo, a proposição de atividades em grupo, em que os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a proposta lexicográfica dos dicionários utilizados, levou-os a entender o que é um dicionário e quando podemos utilizá-los, bem como reconhecer o trabalho do lexicógrafo e suas dificuldades.

Com a intervenção, os alunos aprenderam a retirar os dicionários da biblioteca e utilizá-los em sala de aula. Tal atitude foi indispensável para demonstrar a importância de conhecê-lo e utilizá-lo, não só nas aulas de Língua Portuguesa. Observamos também que, à medida que os alunos iam conhecendo melhor os dicionários escolares, manuseavam-nos com mais facilidade, e passaram a ter assim uma atitude de consulta mais autônoma.

Com o empenho dos alunos no desenvolvimento das atividades, observamos que a aplicação da proposta didática foi extremamente produtiva. Apresentar a proposta lexicográfica dos dicionários em estudo levou-nos a perceber, juntamente com os alunos, que o dicionário nos oferece uma quantidade considerável de informações sobre o léxico, levando-nos a descobrir não somente as várias acepções de uma palavra, mas também, como pontua Antunes (2012), a história da língua e os vestígios culturais dos falantes. Acreditamos que tais conhecimentos possibilitarão aos alunos, com o uso frequente do dicionário escolar, maior facilidade de compreensão dos exercícios propostos pelos livros didáticos utilizados em sala de aula.

Destacamos também que, em seu processo de formação, na graduação em Letras, especialmente, os professores não têm acesso aos estudos sobre Lexicologia e Lexicografia, e isso inviabiliza um trabalho mais efetivo com o uso dos dicionários enviados pelo MEC. É necessário que os professores conheçam esse material para explorá-lo e utilizá-lo com eficiência em sala de aula. Desse modo, o professor será capaz de conduzir atividades que levem os alunos a utilizar o dicionário de forma mais eficaz.

Por fim, ressaltamos a necessidade de um trabalho comprometido com o ensino do léxico e com o uso do dicionário escolar como ferramenta didática, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, que leve os alunos a reconhecer a importância e conseguir utilizar o dicionário, não necessitando de um trabalho mais exaustivo posteriormente.

Sabemos que a análise e a discussão não se esgotam nesta pesquisa, mas intencionamos que as reflexões possam indicar a necessidade de um conhecimento mais aprofundado, por parte do professor de Língua Portuguesa, sobre as possibilidades e a importância da utilização do dicionário escolar como material didático em sala de aula.

O desenvolvimento dessa proposta de intervenção no Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa, foi para nós (professora pesquisadora e professora orientadora), uma excelente oportunidade para refletirmos sobre as mudanças significativas que resultam do entrelaçamento entre a prática e as concepções teóricas.

Esperamos que nosso estudo possa contribuir para uma maior reflexão sobre o ensino do léxico, nas aulas de Língua Portuguesa, com uma utilização eficaz dessa ferramenta pedagógica disponível, o dicionário escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. Ariadne Domingues ; COELHO, J. S. B.; GOMES, Patrícia Vieira N. Em busca da lexicografia didática: o uso do dicionário na sala de aula. In: Edleise Mendes; Maria Lúcia Souza Castro. (Org.). **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas/São Paulo: 2008, p. 187-203.
- ALVES, Gisele. **Análise de palavras desusadas nos dicionários Aurélio, Houaiss e Dicionário de usos do português (D. U. P)**. Linguagem- estudos e pesquisas, UFG, Campus Catalão, vol. 6-7, 2005, p. 84-94. Disponível em: [www.revistas.ufg.br/index.php/lep/article/viewFile/32557/17317](http://www.revistas.ufg.br/index.php/lep/article/viewFile/32557/17317). Acesso em: 21 mar 2015.
- ANTUNES, Irandé. **Território das palavras** – estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- AULETE, Caldas. **Minidicionário contemporâneo de língua portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.
- AZEVEDO, Ricardo. **O caso do espelho**. Versão de conto popular de origem chinesa. Disponível em: <<http://amigadapedagogia.blogspot.com.br/2010/05/trabalhando-com-textos-em-sala-de-aula.html>>. Acesso em: 04 jan 2016.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. O léxico e a noção morfológica. In: **A palavra e a sentença** – estudo introdutório. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 31- 45.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Terminologia e lexicografia**. Disponível em: <http://myrtus.uspnet.usp.br/tradterm/site/images/revistas/v07n1/v07n1a10.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2015
- \_\_\_\_\_. **Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade**. Alfa, São Paulo, 2003, p. 53-69.
- \_\_\_\_\_. **A ciência da Lexicografia**. São Paulo: Alfa, 1984, p. 1- 26.
- \_\_\_\_\_. Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Campo Grande, MS: Ed, UFMS, 1998, p. 129-142.
- BARBOSA, Maria Aparecida. **Dicionário, vocabulário, glossário: concepções**. In: A constituição da normalização terminológica no Brasil. Cadernos de Terminologia, nº1, 1996, p.23 a 45.
- \_\_\_\_\_. **Aspectos da produção dos vocabulários ...** Actas, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 1990, p.61.
- BOLZAN, Rosane Maria. **O uso de dicionários escolares em produções textuais de alunos do ensino fundamental**. Disponível em: [file:///C:/Users/Teste/Downloads/26617-93802-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Teste/Downloads/26617-93802-1-PB%20(2).pdf). Acesso em 06 de janeiro de 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional do Livro Didático 2012**. Com direito à palavra: dicionários em sala de aula. Brasília: MEC/ SEF, 2012.

CARVALHO, Orlene Lúcia Sabóia. BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares – políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

COELHO, Braz José. Dicionários: estrutura e tipologia. In: **Linguagem – lexicologia e ensino de Português**. Catalão: Kaio gráfica e editora Ltda, 2008, p. 13- 43.

COROA, Maria Luiza. Para que serve um dicionário? In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (orgs.). **dicionários escolares** políticas, formas e uso. São Paulo: Editorial, 2011, p. 61 -72.

DIAS, Anair Valenia Martins. **Recepção e produção do gênero autobiografia mediadas por tecnologias digitais**. 2013. 232 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2013.

DIAS, Eliana. Léxico e vocabulário. In: **O ensino do léxico: do livro didático às oficinas de vocabulário**. Araraquara, Unesp, 2004. Tese de doutorado. Texto adaptado.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre o ensino do léxico na escola fundamental. In: MARTINS, Evandro Silva. CANO, Waldenice Moreira. FILHO, Waldenor Barros Moraes. **Léxico e morfologia: perspectivas e análises**. Uberlândia: EDUFU, 2006, p. 195 – 212.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

DUBOIS, Jean. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 2006.

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. IN: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

FARIAS, Emília Maria Peixoto. **Uma breve história do fazer lexicográfico**. Revista Trama, volume 3, número 5, 1º semestre 2007, p. 89-98. Disponível em: file:///C:/Users/Teste/downloads/961-3436-1-PB.pdf. Acesso em 21 de março de 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa**. 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FERREIRA, Mauro. **Aprender e praticar gramática**. São Paulo: FTD, volume único, 2011.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. O turno conversacional. In: PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. Projetos paralelos – NURC/SP (Núcleo USP), 1, São Paulo: Humanitas, 1999, p. 65 a 92.

GEIGER, Paulo (org.) **Caldas Aulete – minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011. [29.431 verbetes]

GOIÁS. **Currículo de Referência da Rede Estadual de Ensino de Goiás**. Versão Experimental. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20da%20Rede%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Goi%C3%A1s!.pdf>. Acesso em 05 de janeiro de 2015.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (orgs.). **Dicionários escolares** políticas, formas e uso. São Paulo: Editorial, 2011, p. 141 -154.

ILARI, Rodolfo. **Introdução à semântica: brincando com a gramática**. São Paulo. Contexto, 2004.

KRIEGER, Maria da Graça. Políticas públicas e dicionários para escola: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia. In: **Cadernos de tradução e lexicografia pedagógica**. Universidade Federal de Santa Catarina; Centro de Comunicação e Expressão; Pós-Graduação em Estudos da Tradução. v. 2, n. 18, p. 235-252, 2006.

\_\_\_\_\_. **Dicionário em sala de aula: guia de estudos e exercícios**. Rio de Janeiro: Lexicon, 2012.

LEAL, Cristianni Antunes. **Brincando em sala de aula: uso de jogos cooperativos no ensino de ciências**. Disponível em: [http://www.ifrj.edu.br/webfm\\_send/5416](http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/5416). Acesso em 12 de janeiro de 2015.

LEFFA, V. J. (2000). **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. ( Words and company: Lexis in learning)1. ed. Pelotas: Educat. Leffa, V. J. (1999).

MATHEWS, Mitford M. The Freshman and His Dictionary. *College Composition and Communication*, v. 6, p. 197-190, 1955. (Republicado em: ALLEN, H.B. (Ed.) **Readings in Applied English Linguistics**. New York: Appleton-Century-Croft, 1964. p.434-438.

MEIRELES, Cecília. **Obra em prosa**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998, p. 270. Disponível em: [http://www.releituras.com/cmeireles\\_olivro.asp](http://www.releituras.com/cmeireles_olivro.asp). Acesso em: 20 de setembro de 2016.

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. **Primeiros dicionários a estabelecerem um padrão linguístico no Brasil**. Anais do 1º Encontro do GT de Lexicologia, lexicografia e terminologia da ANAPOOL. Faculdade de Letras/ UFRJ/ UFPE: CNPq, 1998, p. 145-159.

RANGEL, Egon de Oliveira. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, Orlene Lúcia Sabóia. BAGNO,

Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares** – políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 37-60.

RIBEIRO, Cacildo Galdino. Língua e léxico. In: **Estudo sobre o uso de dicionários escolares em escolas municipais em Catalão-Go**. Dissertação (Mestrado em estudos da linguagem) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2012, p.8-33.

SILVA, Fátima Soares da.; LEAL, Telma Ferraz. **É em grupo ou individual professor?** A prática de trabalho em grupo no Centro de Educação UFPE sob duas óticas: docente e discente. Lematec, Pernambuco, 2004. Disponível em: [http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao\\_foco/fatima\\_soares.pdf](http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/fatima_soares.pdf). Acesso em: 12 de setembro de 2016.

WELKER, Hebert Andreas. **Sobre o uso de dicionários**. Anais do CELSUL 2008. Disponível em: [http://www.celsul.org.br/Encontros/08/Herbert\\_Welker.pdf](http://www.celsul.org.br/Encontros/08/Herbert_Welker.pdf). Acesso em: 05 de agosto de 2015.

XATARA, Claudia; BELVILAQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie (orgs.). **Dicionários na teoria e na prática como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

XAVIER, A. C. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Rêspel, 2010.

## APÊNDICES

### **Apêndice A - Sugestão de Proposta Didática elaborada pela pesquisadora**

#### **PROPOSTA DIDÁTICA: USO DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES (2011) JÚNIOR E CALDAS AULETE (2011) - TIPO 3**

#### **PROPOSTA DIDÁTICA**

#### **USO DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES AURÉLIO JÚNIOR (2011) E CALDAS AULETE (2011) - TIPO 3**

Área: Língua Portuguesa

Público-alvo: 8º ano do Ensino Fundamental

Professora-pesquisadora: Profª Leydiane Costa Amado Araújo

Orientadora: Profª Drª Eliana Dias

Uberlândia - MG

2016

#### **1. Identificação**

**Área:** Língua Portuguesa

**Professora pesquisadora:** Leydiane Costa Amado Araújo

**Professora orientadora:** Profª Drª Eliana Dias

**IES vinculada:** UFU – Uberlândia- MG

**Público-alvo da proposta de intervenção:** alunos do 8º ano do Ensino Fundamental

#### **2. Apresentação da Proposta Didática: uso do dicionário escolar**

A Proposta Didática a seguir, baseada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly, e adaptada para o trabalho com dicionários escolares na turma em que foi aplicada, foi organizada como sugestão de intervenção pela professora pesquisadora, discente integrante do projeto do curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Federal de Uberlândia.

Entre os conteúdos a serem trabalhados no 8º ano do Ensino Fundamental, acreditamos ser de grande importância que o aluno aprenda a manusear os dicionários escolares, especificamente, os enviados pelo PNLD 2012, que estão à disposição desses alunos.

Acreditamos, ainda, que sabendo manusear e desenvolvendo o hábito da consulta ao dicionário, nossos alunos serão capazes de se comunicarem mais efetivamente e terão mais facilidade na compreensão de textos e na execução de exercícios.

### **Apresentação da situação: aulas 1 e 2: levantamento dos conhecimentos prévios**

#### **1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

Sentir-se motivado a conhecer e utilizar o dicionário escolar.

#### **2- Conhecimentos prévios:**

- Saber o que é um dicionário escolar;
- Ter habilidade de leitura.

Professor(a), para iniciar as atividades da proposta didática é indispensável motivar a turma para que compreendam a importância do uso do dicionário e que, para saber utilizá-lo, é preciso conhecê-lo. Converse com a turma, explicando que as atividades a serem desenvolvidas são para que conheçam e manuseiem o dicionário. Explique que os dicionários a serem utilizados serão o Aurélio Júnior (2011) e o Caldas Aulete (2011) e que, para conhecê-los e aprender a utilizá-los, no decorrer das aulas, irão ler alguns textos, irão assistir a alguns vídeos, resolverão alguns desafios e que, para conclusão das atividades e, para estabelecer maior interação entre a turma a finalização da proposta didática será a produção de um vídeo.

Então, para iniciar as atividades é interessante se ter uma ideia do que a turma já conhece sobre o dicionário. Para isso, aplique o questionário e esclareça para os alunos que é necessário que respondam pontuando exatamente o que conhecem e o que não conhecem ainda sobre dicionários para melhor condução das próximas atividades:

### **Quadro 19 – Sugestão de questionário diagnóstico**

Bloco 1:

#### **Identificação do participante entrevistado:**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

1- Quantos anos de experiência no Ensino Fundamental?

2- Série que está cursando:

3- Nome do(a) colégio ou escola:

4- Quanto tempo estuda nessa escola?

Bloco 2:

#### **Sobre conhecimento do dicionário escolar:**

1- Você conhece os dicionários escolares do PNLD?

( ) sim

( ) não

<input type="checkbox"/> alguns Quais?
2- Todo dicionário é igual? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Às vezes 3- O que é para você um bom dicionário? <input type="checkbox"/> Aquele que tem todas as palavras que você procura. <input type="checkbox"/> Aquele mais fino. <input type="checkbox"/> Aquele colorido. <input type="checkbox"/> Outros 4- O que um dicionário contém?
5- Você utiliza qual tipo de dicionário?
Bloco 3: <b>Sobre a proposta lexicográfica:</b> 1- Você conhece a proposta lexicográfica dos dicionários? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não 2- Você sabe como um dicionário é organizado? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não 3- Você sabe como se chamam aqueles profissionais que escrevem o dicionário? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Por que sabe? _____ Por que não sabe? _____ 4- Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam do dicionário?
5- Você sabe quantas palavras há no dicionário escolar que você utiliza?
6- Você entende os símbolos e as abreviações que aparecem no dicionário?
7- Você já observou, leu, consultou as primeiras páginas do dicionário?
Bloco 4: <b>Sobre a utilização do dicionário escolar:</b> 1- Você tem dicionário em casa? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não 2- Você gosta de consultar o dicionário? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não 3- Com que frequência você utiliza o dicionário escolar?
4- Quando você utiliza um dicionário escolar?
5- Você tem dificuldades em encontrar as palavras no dicionário? Por quê?
6- Qual sua maior dificuldade ao consultar o dicionário? <input type="checkbox"/> preguiça de procurar as palavras? <input type="checkbox"/> não sabe encontrar as palavras? <input type="checkbox"/> não sabe a ordem alfabética? 7- Quando você quer procura uma palavra como <b>exceção</b> , por exemplo, como você procura?

8- Se a palavra que você procura tem, por exemplo, seis acepções no dicionário, qual acepção você escolhe para utilizar?

- ( ) a primeira  
 ( ) a que der sentido para a frase, por exemplo  
 ( ) a que eu entender

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Professor (a), após os alunos terem respondido o questionário, convide-os a uma roda de conversa. Coloque na lousa a palavra dicionário e questione-os: “por que usamos o dicionário?”, “quando recorremos ao dicionário?”, “há apenas um tipo de dicionário?”, “já que possui muitas palavras, como ele é organizado para facilitar nossa pesquisa?”, “como vocês acham que são selecionadas as palavras que compõem o dicionário?”...



**Produção Inicial: aulas 3 e 4: Introdução ao estudo do dicionário Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) - tipo 3.**

**1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

- Reconhecer a importância do dicionário escolar;
- Produzir um texto escrito com os conhecimentos que já possui sobre o uso do dicionário e suas características.

**2- Conhecimentos prévios:**

- Habilidade de leitura;
- Saber produzir texto dissertativo.

Professor (a), primeiramente, entregue aos alunos cópia impressa do texto “O caso do espelho”. Antes da leitura do texto, converse com os alunos, questionando se eles se imaginam um mês sem um espelho, como eles veem a própria imagem, como eles acham que eram as pessoas sem o espelho e como nos sentimos diante de alguma coisa desconhecida.

Após a discussão, faça a leitura compartilhada do texto “O caso do espelho”:

**Quadro 20 – Texto “O caso do espelho”**



### O caso do Espelho

Era um homem que não sabia quase nada. Morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata. Um dia, precisando ir à cidade, passou em frente a uma loja e viu um espelho pendurado do lado de fora. O homem abriu a boca. Apertou os olhos. Depois gritou, com o espelho nas mãos: - Mas o que é que o retrato de meu pai está fazendo aqui?

- Isso é um espelho - explicou o dono da loja.

- Não sei se é espelho ou se não é, só sei que é o retrato do meu pai.

Os olhos do homem ficaram molhados.

- O senhor... conheceu meu pai? - perguntou ele ao comerciante.

O dono da loja sorriu. Explicou de novo. Aquilo era só um espelho comum, desses de vidro e moldura de madeira.

- É não! - respondeu o outro. - Isso é o retrato do meu pai. É ele sim! Olha o rosto dele. Olha a testa. E o cabelo? E o nariz? E aquele sorriso meio sem jeito?

O homem quis saber o preço. O comerciante sacudiu os ombros e vendeu o espelho, baratinho. Naquele dia, o homem que não sabia quase nada entrou em casa todo contente. Guardou, cuidadoso, o espelho embrulhado na gaveta da penteadeira. A mulher ficou só olhando.

No outro dia, esperou o marido sair para trabalhar e correu para o quarto. Abrindo a gaveta da penteadeira, desembulhou o espelho, olhou e deu um passo atrás. Fez o sinal da cruz tapando a boca com as mãos. Em seguida, guardou o espelho na gaveta e saiu chorando.

- Ah, meu Deus! — gritava ela desnorreada. - É o retrato de outra mulher! Meu marido não gosta mais de mim! A outra é linda demais! Que olhos bonitos! Que cabeleira solta! Que pele macia! A diaba é mil vezes mais bonita e mais moça do que eu!

- Quando o homem voltou, no fim do dia, achou a casa toda desarrumada. A mulher, chorando sentada no chão, não tinha feito nem a comida.

- Que foi isso, mulher?

- Ah, seu traidor de uma figa! Quem é aquela jararaca lá no retrato?

- Que retrato? - perguntou o marido, surpreso.

- Aquele mesmo que você escondeu na gaveta da penteadeira!

O homem não estava entendendo nada.

- Mas aquilo é o retrato do meu pai!

Indignada, a mulher colocou as mãos no peito: - Cachorro sem-vergonha, miserável! Pensa que eu não sei a diferença entre um velho lazarento e uma jabiraca safada e horrorosa?

A discussão fervia feito água na chaleira.

- Velho lazarento coisa nenhuma! - gritou o homem, ofendido.

A mãe da moça morava perto, escutou a gritaria e veio ver o que estava acontecendo. Encontrou a filha chorando feito criança que se perdeu e não consegue mais voltar pra casa.

- Que é isso, menina?
- Aquele cafajeste arranjou outra!
- Ela ficou maluca - berrou o homem, de cara amarrada.
- Ontem eu vi ele escondendo um pacote na gaveta lá do quarto, mãe! Hoje, depois que ele saiu, fui ver o que era. Tá lá! É o retrato de outra mulher!

A boa senhora resolveu, ela mesma, verificar o tal retrato. Entrando no quarto, abriu a gaveta, desembulhou o pacote e espiou. Arregalou os olhos. Olhou de novo. Solto uma sonora gargalhada.

- Só se for o retrato da bisavó dele! A tal fulana é a coisa mais enrugada, feia, velha, cacarenta, murcha, arruinada, desengonçada, capenga, careca, caduca, torta e desdentada que eu já vi até hoje!

E completou, feliz, abraçando a filha: - Fica tranquila. A bruaca do retrato já está com os dois pés na cova!

*(Versão de conto popular de origem chinesa, por Ricardo Azevedo).*

**Fonte:** AZEVEDO, Ricardo. O caso do espelho. Versão de conto popular de origem chinesa.

Disponível em: <<http://amigadapedagogia.blogspot.com.br/2010/05/trabalhando-com-textos-em-sala-de-aula.html>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2016.

Após a leitura do texto, solicite aos alunos que levantem hipóteses sobre a reação das personagens, lembrando que essas desconheciam o significado da palavra espelho e, consequentemente, não conheciam o objeto. Em seguida, leve os alunos a refletirem sobre como nos sentimos diante de um texto em que não conhecemos o significado das palavras retomando a reação de cada personagem diante do espelho. Pergunte aos alunos como se sentem quando leem um texto em que desconhecem muitas palavras, se eles conseguem entender tal texto e quais são as atitudes deles nessa situação.

Depois, entregue aos alunos uma cópia do texto “Por que usar o dicionário?” para que eles tenham informações básicas sobre o dicionário. A finalidade é que, a partir da leitura, possam fazer uma produção textual, e a partir dos principais problemas detectados nessa produção possa proceder com a aplicação das atividades.

#### **Quadro 21– Texto “Por que usar o dicionário?”**

##### **Por que usar o dicionário?**

Texto Analice Carmieletto

Foto: Marcella Briotto



**Durante a leitura, não saber significados pode comprometer o entendimento. A utilização do dicionário é um ótimo recurso para garantir um verdadeiro mergulho no mundo das palavras**

Quando entramos em contato com algo novo, nem sempre entendemos exatamente do que se trata. Nossa curiosidade e sede de saber, entretanto, requerem um entendimento pleno. No caso das palavras, para satisfazer plenamente tal entendimento, há um recurso muito simples e prático: o dicionário.

Segundo o próprio dicionário, a definição para esta palavra é: "conjunto de vocábulos de uma língua ou de termos próprios de uma ciência ou arte, dispostos, em geral, alfabeticamente, e com respectivo significado, ou a sua versão em outra língua."

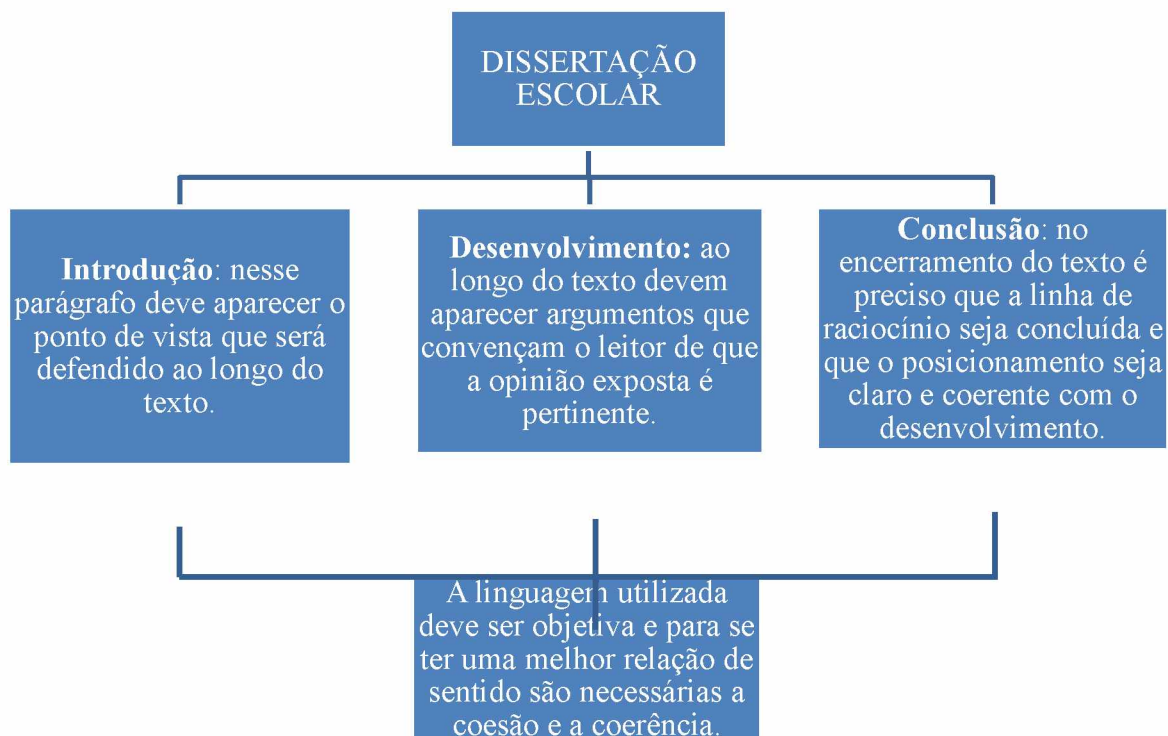
De acordo com o Ministério da Educação (MEC), fora ou dentro da escola, um dicionário pode prestar muitos e variados serviços; cada um deles associado a um determinado aspecto da descrição lexicográfica, ou seja, do conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas. Vejamos os mais importantes desses serviços:

- indicar o domínio, ou seja, o campo do conhecimento ou a esfera de atividade a que a palavra está mais intimamente relacionada; tal informação é particularmente importante quando uma mesma palavra assume sentidos distintos (ou acepções) em diferentes domínios, como "planta", em biologia e em arquitetura;
- dar informações sobre as funções gramaticais da palavra, como sua classificação e características morfosintática (descrição gramatical);
- indicar os contextos mais típicos de uso do vocábulo e, portanto, os valores sociais e/ou afetivos a ele associados (níveis de linguagem; estilo);
- assinalar, quando é o caso, o caráter regional de uma palavra (informação dialetológica);
- descrever a pronúncia culta de termos do português (ortoépia) e a pronúncia aproximada de empréstimos não aportuguesados;
- prestar informações sobre a história da palavra na língua (datação; indicação de arcaísmos e de expressões em desuso)
- revelar a origem de um vocábulo (etimologia)

**Fonte:** CARMIELETTO, Analice. Por que usar o dicionário. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/usar-dicionario-738934.shtml>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2016.

Após a discussão do texto, para que se possa esclarecer os pontos que geraram dúvidas na turma, solicite que os alunos escrevam um texto dissertativo sobre o que é um dicionário, o que podemos encontrar nele e quando devemos utilizá-lo.

Retome com os alunos a definição de dissertação escolar é um tipo de texto em que as ideias sobre determinado assunto devem ser defendidas. Retome também as principais características da dissertação escolar, colocando na lousa o esquema, para que os alunos consigam produzir o texto.



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Após lembrar com os alunos as características da dissertação escolar, solicite que produzam o texto. Professor (a) é importante retomar com os alunos a necessidade de se produzir um rascunho para que possam observar as correções a serem feitas antes de entregarem o texto na folha oficial.

**Quadro 23 – Exercício de produção textual**

[illegible]


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

**Módulo 1: aulas 5, 6 e 7: Introdução ao estudo dos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) - tipo 3**

**1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

Conhecer a proposta lexicográfica do Aurélio Júnior (2011) nível 3 e do Caldas Aulete (2011) nível 3.

Saber como as palavras são organizadas no dicionário, ou seja, em ordem alfabética;  
Saber como os verbos, substantivos, adjetivos aparecem no dicionário.

**2- Conhecimentos prévios:**

- Organização de grupo para realização de trabalho;
- Produção do texto oral (seminário) para apresentação.
- Conhecimento da ordem alfabética;
- Definição de verbos, substantivos, adjetivos.

Professor (a), a intenção dessa atividade é que os alunos observem a macroestrutura e a microestrutura dos dicionários. Dessa forma, é importante que os alunos conheçam a proposta lexicográfica dos dicionários.

Organize a turma em grupos e deixe cada grupo responsável por quatro itens da “Chave do dicionário” que aparece nas primeiras páginas do dicionário. Depois, solicite que os grupos apresentem para a turma os itens analisados. Peça-os que observem o que aparece nessas páginas, para que servem as explicações apresentadas pelo dicionário. Direcione a turma para que consigam elaborar o Seminário. Apesar de ser uma atividade mais rápida, já que cada grupo vai ficar responsável por poucos itens, retome com a turma que um bom seminário precisa ser planejado. Explane que é uma oportunidade de reflexão sobre a estrutura e composição do dicionário e que, para isso, os grupos precisam organizar um roteiro escrito e dividir as partes para apresentação, sendo imprescindível que todos participem.

Professor (a), a finalidade dessa atividade é que conheçam a organização do Aurélio (2011) e do Caldas Aulete (2011), mesmo que a princípio não entendam bem. À medida que a turma for apresentando dúvidas em relação às apresentações dos grupos, vá direcionando e esclarecendo para que todos possam, de fato, observar as informações que aparecem no início do dicionário.

Após as apresentações, com o auxílio de um *data-show*, apresente aos alunos os vídeos intitulados “Dicionários”, produzidos por um grupo de *stand-up* conhecido por Barbixas. Esses vídeos podem ser encontrados no site do *youtube*:  
[https://www.youtube.com/watch?v=ymxJ3y3Ri\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=ymxJ3y3Ri_g) e  
[https://www.youtube.com/watch?v=o9qF8D\\_GGH8](https://www.youtube.com/watch?v=o9qF8D_GGH8).



Após exibir os vídeos, faça uma roda de conversa e questione os alunos sobre “por que o quadro é intitulado ‘dicionário’?”, “como os comediantes conceituam as palavras?”, “quais características de um dicionário eles apresentam nos vídeos?”, “as definições que os comediantes apresentaram são possíveis para um dicionário?”.

Repita a exibição dos vídeos para que os alunos anotem as palavras definidas pelos comediantes e, em seguida, auxilie-os a colocar essas palavras como elas realmente aparecem no dicionário, ou seja, o verbo no infinitivo e os substantivos e adjetivos no masculino singular. Como os vídeos são de comédia, não ficará entediante a exibição deles duas vezes.

## **Módulo 2: aulas 8 e 9: Ampliação dos conhecimentos sobre o dicionário Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) - tipo 3**

### **1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

Compreender o que é acepção e o que é verbete;  
Sistematizar os conhecimentos adquiridos com as aulas.

### **2- Conhecimentos prévios:**

- Conhecer a ordem alfabética;

Professor (a), relembre com os alunos que os comediantes utilizaram várias características que aparecem para as palavras no dicionário, como acepções de um verbete. Distribua cópias impressas de um pequeno texto explicando o que é acepção e verbete.

### **Quadro 24 – Texto para definição de acepção e verbete**

#### **Acepção**



É a definição que aparece, geralmente discursiva, para cada palavra. Pode ser completada por sinônimos ou por exemplos.

### **Verbetes**

É a unidade basilar do dicionário que se inicia com a palavra, entrada léxica, e traz as informações referentes a ela: acepções, classe gramatical, divisão silábica, entre outras.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Após explicar cada um dos conceitos, entregue os dicionários escolares Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) e solicite que encontrem as palavras dos vídeos: amigo e arma, e peça que observem quantas acepções cada verbete tem. Em seguida, dê a turma um pequeno desafio. Mesmo que a intenção da atividade é que compreendam o que é acepção e o que é verbete, estimule os alunos a observarem como aparece cada verbete pesquisado, bem como as informações apresentadas sobre o verbete.

### **Quadro 25 – Exercício de desafio**

<b>DESAFIO</b>
Procure nos dicionários Aurélio (2011) e Caldas Aulete (2011) verbetes que se iniciem com a letra P e que contenham a mesma quantidade de acepção das palavras <b>amigo</b> e <b>arma</b> .

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

### **Módulo 3: aulas 10, 11 e 12: Ampliação dos conhecimentos sobre o dicionário Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) tipo 3**

<b>1- Ao final das atividades, o aluno deverá:</b>
Compreender como o dicionário escolar traz a divisão silábica e as classes gramaticais; Sistematizar os conhecimentos adquiridos com as aulas. Utilizar acepções adequadas ao contexto.
<b>2- Conhecimentos prévios:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidade leitura;</li> <li>• Quais são as classes gramaticais.</li> <li>• Saber consultar palavras em um dicionário escolar.</li> </ul>

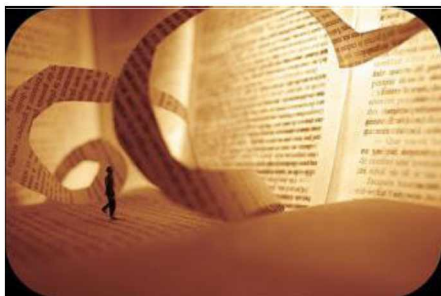
Professor (a), inicie a aula retomando que nos vídeos assistidos na sexta aula da ‘proposta didática’ os comediantes falaram em divisão silábica e classes gramaticais. Leve os alunos a refletir: “Como o Aurélio Júnior e o Caldas Aulete trazem a divisão silábica das palavras?”, “Como aparecem as classes gramaticais?”.

Para suscitar as discussões, entregue uma cópia da Crônica “O vendedor de palavras” de Fábio Reynol. Discuta com a turma antes da leitura “como vender palavras?” “por que acham que o texto tem esse título?” “como podemos conhecer novas palavras?” “como conhecer o significado das palavras?”. Após a discussão, faça com os alunos a leitura compartilhada do texto. Solicite aos alunos que marquem com um marca texto durante a leitura as palavras que desconhecem o significado.

**Quadro 26 – Texto “O vendedor de palavras”**

O vendedor de palavras

*Fábio Reynol*



Ouviu dizer que o Brasil sofria de uma grave falta de palavras. Em um programa de TV, viu uma escritora lamentando que não se liam livros nesta terra, por isso as palavras estavam em falta na praça. O mal tinha até nome de batismo, como qualquer doença grande, "indigência lexical". Comerciante de tino que era, não perdeu tempo em ter uma ideia fantástica. Pegou dicionário, mesa e cartolina e saiu ao mercado cavar espaço entre os camelôs.

Entre uma banca de relógios e outra de lingerie instalou a sua: uma mesa, o dicionário e a cartolina na qual se lia: "Histriônico — apenas R\$ 0,50!".

Demorou quase quatro horas para que o primeiro de mais de cinquenta curiosos parasse e perguntasse.

— O que o senhor está vendendo?

— Palavras, meu senhor. A promoção do dia é histriônico a cinquenta centavos como diz a placa.

— O senhor não pode vender palavras. Elas não são suas. Palavras são de todos.

— O senhor sabe o significado de histriônico?

— Não.

— Então o senhor não a tem. Não vendo algo que as pessoas já têm ou coisas de que elas não precisam.

— Mas eu posso pegar essa palavra de graça no dicionário.

— O senhor tem dicionário em casa?

— Não. Mas eu poderia muito bem ir à biblioteca pública e consultar um.

— O senhor estava indo à biblioteca?

— Não. Na verdade, eu estou a caminho do supermercado.

— Então veio ao lugar certo. O senhor está para comprar o feijão e a alface, pode muito bem levar para casa uma palavra por apenas cinquenta centavos de real!

— Eu não vou usar essa palavra. Vou pagar para depois esquecê-la?

— Se o senhor não comer a alface ela acaba apodrecendo na geladeira e terá de jogá-la fora e o feijão caruncha.

— O que pretende com isso? Vai ficar rico vendendo palavras?

— O senhor conhece Nélida Piñon?

— Não.

— É uma escritora. Esta manhã, ela disse na televisão que o País sofre com a falta de palavras, pois os livros são muito pouco lidos por aqui.

— E por que o senhor não vende livros?

— Justamente por isso. As pessoas não compram as palavras no atacado, portanto eu as vendo no varejo.

— E o que as pessoas vão fazer com as palavras? Palavras são palavras, não enchem barriga.

— A escritora também disse que cada palavra corresponde a um pensamento. Se

temos poucas palavras, pensamos pouco. Se eu vender uma palavra por dia, trabalhando duzentos dias por ano, serão duzentos novos pensamentos cem por cento brasileiros. Isso sem contar os que furtam o meu produto. São como trombadinhas que saem correndo com os relógios do meu colega aqui do lado. Olhe aquela senhora com o carrinho de feira dobrando a esquina. Com aquela carinha de dona-de-casa ela nunca me enganou. Passou por aqui sorrateira. Olhou minha placa e deu um sorrisinho maroto se mordendo de curiosidade. Mas nem parou para perguntar. Eu tenho certeza de que ela tem um dicionário em casa. Assim que chegar lá, vai abri-lo e me roubar a carga. Suponho que para cada pessoa que se dispõe a comprar uma palavra, pelo menos cinco a roubarão. Então eu provocarei mil pensamentos novos em um ano de trabalho.

- O senhor não acha muita pretensão? Pegar um...
- Jactância.
- Pegar um livro velho...
- Alfarrábio.
- O senhor me interrompe!
- Profaço.
- Está me enrolando, não é?
- Tergiversando.
- Quanta lenga-lenga...
- Ambages.
- Ambages?
- Pode ser também evasivas.
- Eu sou mesmo um banana para dar trela para gente como você!
- Pusilânime.
- O senhor é engraçadinho, não?
- Finalmente chegamos: histriônico!
- Adeus.



- Ei! Vai embora sem pagar?
- Tome seus cinquenta centavos.
- São três reais e cinquenta.
- Como é?
- Pelas minhas contas, são oito palavras novas que eu acabei de entregar para o senhor. Só histriônico estava na promoção, mas como o senhor se mostrou interessado, faço todas pelo mesmo preço.
- Mas oito palavras seriam quatro reais, certo?
- É que quem leva ambages ganha uma evasiva, entende?
- Tem troco para cinco?

**Fonte:** Disponível em: [http://www.releituras.com/ne\\_freynol\\_vendedor.asp](http://www.releituras.com/ne_freynol_vendedor.asp). Acesso em: 10/04/2016

Professor (a), após a leitura do texto, faça uma breve discussão com os alunos sobre “quem é o vendedor de palavras?”, “por que ele decidiu vender palavras?”, como as pessoas reagiram diante da atitude dele?”. Peça aos alunos que falem as palavras que marcaram no

texto, cujos significados desconhecem e coloque-as na lousa. Tendo anotado todas as palavras, questione-os sobre como se sentiram diante de um texto com tais palavras que ainda não conheciam.

Então, direcione a turma para que possam resolver os desafios. Coloque-os em dupla porque as atividades demandam tempo.

**Quadro 27 – Desafio: compreendendo o texto e conhecendo o dicionário**

<b>DESAFIO</b>	
Com o auxílio dos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011), encontre as palavras abaixo presentes no texto “O vendedor de palavras”, observando a divisão silábica e as classes gramaticais:	
Indigência -	_____
Lexical -	_____
Tino -	_____
Sorradeira -	_____
Pretensão -	_____

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

**Quadro 28 – Desafio**

<b>DESAFIO</b>
Consulte no dicionário Caldas Aulete (2011) as palavras que foram colocadas no quadro-negro pelo grupo e anote os significados. Lembre-se de que você deverá utilizar a acepção que manterá o sentido do texto “O vendedor de palavras”.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Professor(a), aproveite a oportunidade para discutir com os alunos sobre o inventário aberto que é o léxico, ou seja, que surgem novas palavras e outras vão caindo no desuso. Aproveite para conversar com os alunos sobre o quanto o trabalho do lexicógrafo é difícil, afinal o dicionário precisa conter as palavras que estão em uso mas também precisa conter palavras que são recorrentes na literatura, mesmo que não estejam em uso diário. Após a execução e correção dos desafios, deixe que os alunos façam os exercícios de interpretação do texto.

**Quadro 29 – Exercícios de interpretação do texto “O vendedor de palavras”**

1- A partir da leitura do texto, explique o que o autor quis dizer com a expressão "indigência lexical".
2. Qual a profissão do personagem principal desta crônica?
3. Com que finalidade o homem decidiu vender palavras? Retire do texto o trecho que melhor comprove a sua resposta.
4- A que a escritora Nélida Piñon associa as palavras?
5- O narrador refere-se a um “mal” de que sofreria o país. Que mal é esse?
6- A primeira pessoa atraída para a “banca de palavras” fica indignada com o que estava sendo vendido. Por quê?

**Fonte:** Disponível em: [http://atividadeslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2011\\_03\\_01\\_archive.html](http://atividadeslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2011_03_01_archive.html) .  
Acesso em: 02de março de 2016

#### **Módulo 4: aula 13: Ampliação dos conhecimentos sobre o dicionário Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) tipo 3**

<b>1- Ao final das atividades, o aluno deverá:</b>
Identificar os elementos que compõem a estrutura do dicionário escolar: exemplos e abonações; Sistematizar os conhecimentos adquiridos com as aulas.
<b>2- Conhecimentos prévios:</b>
Ter habilidade leitura; Saber manusear o dicionário Aurélio Júnior (2011) e o Caldas Aulete (2011).

Professor (a), nessa aula é importante explicar a diferença entre exemplos e abonações para que os alunos consigam diferenciar ao utilizar o dicionário. Nessa etapa da SD, os alunos já estarão manuseando o dicionário com mais facilidade, o que auxiliará no desenvolvimento do exercício.

A princípio, entregue o resumo para que possa auxiliar na explicação da diferença entre **exemplo** e **abonação**. Para que os alunos possam visualizar essa diferença, peça-os para que com o dicionário Aurélio Júnior (2011) em mãos encontrem os verbos **assustar** e

**magoar.** Após encontrarem solicite que observem e digam em qual aparece o exemplo e em qual aparece a abonação.

### Quadro 30– Diferença entre exemplo e abonação

#### EXEMPLO E ABONAÇÃO: QUAL A DIFERENÇA?

Exemplos: são criados pelos lexicógrafos ou pelos autores dos dicionários e servem para explicar algumas definições. Como em:

**a.do:e.cer** verbo *intrans.* **1.** Cair doente; enfermar. *Trans dir.* **2.** Tornar doente; enfermar: *O trabalho excessivo adoeceu-o.* (Adaptado do Dicionário escolar Aurélio Júnior)

Exemplo para explicar a definição de *adoecer*.



Abonação: é um tipo de exemplo, porém formado por textos extraídos de jornais, revistas, letra de música, livro literário. Sempre vem com indicação da fonte.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os alunos conhecendo a diferença entre exemplo e abonação, para exercitar, peça-os que encontrem nos dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) dois verbetes com exemplos e dois com abonações, ambos começando com a letra E.

### Módulo 5: aulas 14, 15 e 16: Ampliação dos conhecimentos sobre os dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011)

#### 1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

Sentir-se motivado a conhecer e utilizar o dicionário escolar.  
Construir definições.

#### 2- Conhecimentos prévios:

- Saber o que é um dicionário escolar;
- Ter habilidade de leitura.
- Saber criar definições.

Professor (a), nesse momento, é importante motivar os alunos a conversarem sobre o dicionário escolar para que possam observar semelhanças e diferenças. Para iniciar, utilize a tirinha da Mafalda. Lembre-se que ela é uma personagem de Histórias em Quadrinhos bastante crítica. Pergunte aos alunos o que veem na tirinha e como interpretam a fala da personagem.

Figura 14– Tirinha sobre o uso do dicionário



**Fonte:** Revista Galileu. 20 tirinhas sobre paixão por livros. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Cultura/Livros/noticia/2016/01/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros.html>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2016.

Após a leitura da tirinha, faça com os alunos uma roda de conversa, levando em consideração os dicionários que estão utilizando. Leve os alunos a observarem a fala da Mafalda e questione-os “o que pode ter levado a Mafalda a dizer isso?” “Qual a atitude do homem?” “A partir da fala da personagem, o que se pode supor sobre os hábitos do homem?”. Conduza a discussão para que os alunos consigam concluir que o uso do dicionário deve ser habitual diante de palavras desconhecidas, principalmente no dia a dia escolar.

Professor (a), após a discussão, peça aos alunos para que criem definições para as palavras abaixo. Explique-os, para que partindo das definições pesquisadas, construam definições da forma como acham que teria uma fácil compreensão. Deixe que os alunos criem os verbetes utilizando a criatividade, podendo até mesmo criar ilustrações se acharem que pode auxiliar na compreensão da entrada.

### **Quadro 31 – Exercícios de fixação sobre verbetes**

Retome a leitura do texto “ O vendedor de palavras” e crie definições para as palavras abaixo. Seja criativo.

Alfarrabio- \_\_\_\_\_  
 Maroto- \_\_\_\_\_  
 Pretensão - \_\_\_\_\_  
 Sorrateira- \_\_\_\_\_  
 Tino- \_\_\_\_\_

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

## **Módulo 6: aulas 17 e 18: Jogando com os dicionários Aurélio Júnior (2011) e Caldas Aulete (2011) tipo 3**

### **1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

Conseguir criar acepções para palavras desconhecidas;  
 Observar as características do dicionário escolar;  
 Sistematizar os conhecimentos adquiridos com a aula.

### **2- Conhecimentos prévios:**

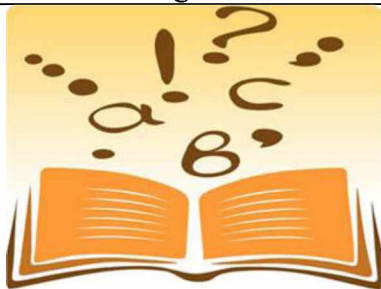
- Saber consultar o dicionário;
- Conhecer as características do dicionário escolar;

- Ter habilidade de leitura.

Professor (a), esse momento é para verificar quais características dos dicionários escolares os alunos conseguiram compreender. É um momento lúdico, aproveite para incentivar os alunos ao uso do dicionário para palavras que despertam curiosidade.

Organize a sala em duas equipes e entregue um exemplar do Caldas Aulete (2011) e um do Aurélio Júnior (2011) para cada equipe. Para ser democrático, peça um aluno de cada equipe para “tirar par ou ímpar” e ver qual equipe começa o jogo.

### Quadro 32– Jogo “O dono do dicionário”



#### O dono do dicionário

A equipe que vai iniciar o jogo deve escolher uma palavra em um dicionário, preferentemente uma palavra incomum. Eles então copiam as definições que aparecem para a palavra, bem como uma característica que o dicionário traz para essa palavra, como, por exemplo, a classe gramatical, a abonação ou o exemplo.

Então a palavra escolhida será informada à equipe sem o significado, apenas com uma característica de dica. característica deve ser a anotada do dicionário.



adversária,  
A

A equipe adversária tem que tentar descobrir, sem utilizar o dicionário, qual é o significado da palavra proposta. Deixe que digam três possíveis significados. Se algum dos significados se aproximar do significado que o dicionário traz a equipe pontua. Caso contrário, o ponto fica para a equipe que disse a palavra.



É importante que a equipe responsável por escolher a palavra no dicionário, após as tentativas da equipe adversária, leia para a turma as acepções apresentadas pelo dicionário.

Independente de qual equipe pontuar deixe que a cada rodada uma equipe escolha a palavra para que todos possam manusear o dicionário.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Professor (a), é importante que vá conduzindo o jogo para que os alunos compreendam que é uma competição saudável com o intuito de que conheçam novas palavras e manuseiem o dicionário. Organize a sala para o jogo e deixe que a turma se divirta!

**Produção final: aulas 16, 17 e 18: Avaliação**

**1- Ao final das atividades, o aluno deverá:**

Conseguir criar verbetes

Realizar uma autoavaliação dos conhecimentos adquiridos;

Sistematizar os conhecimentos adquiridos com a aula.

**2- Conhecimentos prévios:**

- Saber consultar o dicionário;
- Conhecer as características do dicionário escolar;
- Saber utilizar as mídias;
- Ter habilidade de leitura.

Professor (a), retome com seus alunos as palavras pesquisadas nos dicionários do texto “O vendedor de palavras” e as definidas pelos comediantes nos vídeos assistidos. Peça aos alunos que escolham três palavras e criem verbetes para elas.

Professor (a), você poderá avaliar essa produção final dos alunos de forma somativa, se preferir. É importante que os alunos tenham consciência de que nessa etapa vão organizar todos os conhecimentos que adquiriram sobre dicionários no decorrer da Proposta Didática.

Para isso, organize a turma em grupos para que, utilizando as palavras que definiram na aula anterior, possam criar um vídeo intitulado “Dicionário”. O vídeo não precisa ser em tom de comédia como os assistidos, mas os alunos precisam demonstrar como as palavras vão ser encontradas no dicionário e quais características elas podem apresentar.

A maioria dos alunos não tem dificuldades para utilizar recursos midiáticos. Os vídeos podem ser produzidos com a ajuda do celular com a utilização de aplicativos como: *VidTrim* – vídeo editor, *VideoShow* – vídeo editor e *maker*, *Vivavídeo* – Vídeo editor, ou outras que os alunos conhecerem. Para nortear a atividade é importante que os alunos tenham o roteiro para realização da gravação.

**Quadro 33 – Roteiro para gravação do vídeo****Roteiro de produção do vídeo – Dicionário**

Para construir o roteiro da gravação é preciso pensar:



### O QUE GRVAR?

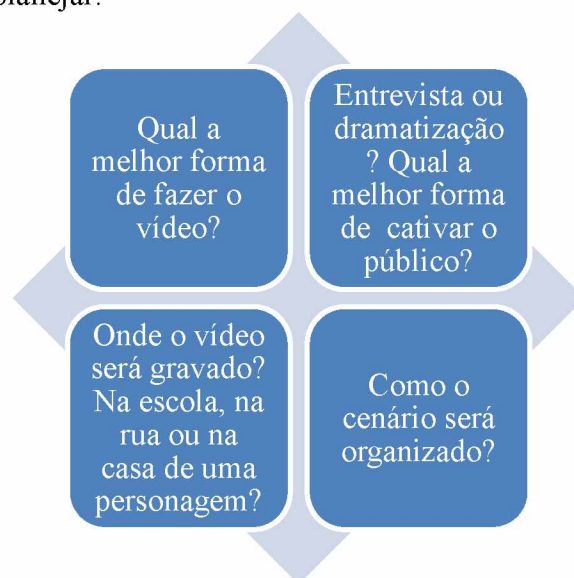
- ▶ Sobre o que falar em relação ao dicionário escolar?

### QUAL A FINALIDADE?

- ▶ Por que é importante falar sobre o uso do dicionário escolar?
- ▶ Qual ideia defender?

### COMO GRAVAR?

É preciso também planejar:



Com o roteiro pronto, é importante ensaiar antes da gravação. E lembre-se: as imagens e o som precisam estar nítidos para que todos possam entender o seu recado!

Bom trabalho e divirtam-se!

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Professor (a), auxilie os alunos no roteiro de gravação à medida que demonstrarem dúvidas ou dificuldades. Deixe que os alunos usem a criatividade e se divirtam.

## ANEXOS

### ANEXO 1 – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AO ALUNO

Bloco 1:

**Identificação do participante entrevistado:**

Nome do aluno:

Idade:

1- Quantos anos de experiência no Ensino Fundamental?

2- Série que está cursando:

3- Nome do colégio:

4- Quanto tempo estuda nessa escola?

Bloco 2:

**Sobre conhecimento do dicionário escolar:**

1- Você conhece os dicionários escolares do PNLD?

( ) sim

( ) não

( ) alguns

Quais?

2- Todo dicionário é igual?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

3- O que é para você um bom dicionário?

( ) Aquele que tem todas as palavras que você procura.

( ) Aquele mais fino.

( ) Aquele colorido.

( ) Outros

4- O que um dicionário contém?

5- Você utiliza qual tipo de dicionário?

Bloco 3:

**Sobre a proposta lexicográfica:**

1- Você conhece a proposta lexicográfica dos dicionários?

( ) sim ( ) não

2- Você sabe como um dicionário é organizado?

( ) Sim ( ) Não

3- Você sabe como se chamam aqueles profissionais que escrevem o dicionário?

( ) Sim

( ) Não

Por que sabe?

Por que não sabe?

4- Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam do dicionário?

5- Você sabe quantas palavras há no dicionário escolar que você utiliza?

6- Você entende os símbolos e as abreviações que aparecem no dicionário?

7- Você já observou, leu, consultou as primeiras páginas do dicionário?

Bloco 4:

**Sobre a utilização do dicionário escolar:**

1- Você tem dicionário em casa?

( ) Sim ( ) Não

2- Você gosta de consultar o dicionário?

( ) Sim ( ) Não

3- Com que frequência você utiliza o dicionário escolar?

4- Quando você utiliza um dicionário escolar?

5- Você tem dificuldades em encontrar as palavras no dicionário? Por quê?

6- Qual sua maior dificuldade ao consultar o dicionário?

☐ preguiça de procurar as palavras?

☐ não sabe encontrar as palavras?

☐ não sabe a ordem alfabética?

7- Quando você quer procura uma palavra como **exceção**, por exemplo, como você procura?

8- Se a palavra que você procura tem, por exemplo, seis acepções no dicionário, qual acepção você escolhe para utilizar?

☐ a primeira

☐ a que der sentido para a frase, por exemplo

☐ a que eu entender

## ANEXO 2: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AO PROFESSOR

### BLOCO 1:

#### Identificação do participante entrevistado:

Nome do professor: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

1- Quantos anos de experiência no Ensino Fundamental?

\_\_\_\_\_

2- Nome do colégio em que leciona: \_\_\_\_\_

4- Quanto tempo trabalha nessa escola? \_\_\_\_\_

### Bloco 2:

#### Sobre conhecimento do dicionário escolar:

1- Você conhece os dicionários escolares do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático)?

( ) sim

( ) não

( ) alguns

Quais? \_\_\_\_\_

2- Você usa os dicionários escolares do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) em sua sala de aula?

( ) sim

( ) não

( ) alguns

Quais? \_\_\_\_\_

Todo dicionário é igual?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

3- O que é para você um bom dicionário?

( ) Aquele que tem todas as palavras que você procura.

( ) Aquele mais fino.

( ) Aquele colorido.

( ) Outros

4- O que um dicionário contém?

\_\_\_\_\_

5- Você utiliza qual tipo de dicionário?

\_\_\_\_\_

### Bloco 3:

#### Sobre a proposta lexicográfica:

1- Você conhece a proposta lexicográfica dos dicionários?

( ) sim ( ) não ( ) não sei o que significa “proposta lexicográfica”

2- Você sabe como um dicionário é organizado?

( ) Sim ( ) Não

3- Você sabe como se chamam aqueles profissionais que escrevem o dicionário?

( ) Sim

( ) Não

Por que sabe? \_\_\_\_\_

Por que não sabe? \_\_\_\_\_

4- Você sabe como os profissionais selecionam as palavras que constam do dicionário?

---

5- Você sabe quantas palavras há no dicionário escolar que você utiliza?

---

6- Você entende os símbolos e as abreviações que aparecem no dicionário?

---

7- Você já observou, leu, consultou as primeiras páginas do dicionário?

---

Bloco 4:

**Sobre a utilização do dicionário escolar:**

1- Você tem dicionário em casa?

( ) Sim ( ) Não

2- Você tem o hábito de consultar o dicionário?

( ) Sim ( ) Não

3- Com que frequência você utiliza o dicionário escolar?

---

4- Quando você utiliza um dicionário escolar?

---

5- Você tem dificuldades em encontrar as palavras no dicionário? Por quê?

---

6- Se a palavra que você procura tem, por exemplo, seis acepções no dicionário, qual acepção você escolhe para utilizar?

( ) a primeira

( ) a que der sentido para a frase, por exemplo

( ) a que eu entender

### **ANEXO 3: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “O dicionário como ferramenta de ensino e aprendizagem em sala de aula”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Eliana Dias (orientadora) e prof<sup>ª</sup> Leydiane Costa Amado Araújo (aluna do proletras).

Nesta pesquisa nós objetivamos propor a apresentação e o uso dos dicionários escolares como subsídio didático aos alunos do Ensino Fundamental, para que com a possibilidade de exploração do material tenham uma reflexão linguística significativa, verificar de que maneira o uso do dicionário pode ser elemento facilitador no processo em sala de aula, criar atividades práticas que levem o aluno a utilizar com eficiência e habitualmente o dicionário e ampliar o vocabulário ativo dos alunos. Buscamos, ainda, colaborar com o trabalho docente na prática com o léxico, colocando em evidência a importância da reflexão sobre seu ensino.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Leydiane Costa Amado Araújo, integrante da equipe executora, após você aceitar o convite para participar do estudo.

Na participação do(a) menor, ele(a) responderá um questionário e resolverá atividades em sala, nas aulas de Língua Portuguesa, que após analisados serão devolvidos para os alunos.

Em nenhum momento, o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

O único risco do estudo seria a identificação do(a) menor. Para evitar isso, garantimos o sigilo quanto a identidade do(a) menor envolvido(a) no projeto.

Quanto aos benefícios acreditamos que os estudos trarão muitos benefícios para os participantes do projeto. Os estudos possibilitarão que os alunos conheçam a estrutura do dicionário, seus verbetes para que com a aplicação da proposta didática possam aprender a manuseá-lo com facilidade.

O(A) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, poderá entrar em contato com a aluna do proletras, prof<sup>ª</sup> Leydiane Costa Amado Araújo, pelo telefone (XX) XXXXXXXX, ou no seguinte endereço, XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

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: 34-32394131.

Uberlândia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Eliana Dias

---

Prof<sup>ª</sup> Leydiane Costa Amado Araújo

Eu, responsável legal pelo(a) menor \_\_\_\_\_  
consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido  
devidamente esclarecido.

---

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

#### ANEXO 4: TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa chamada “ O dicionário escolar como ferramenta de ensino e aprendizagem em sala de aula”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof<sup>ª</sup> Eliana Dias e Prof<sup>ª</sup> Leydiane Costa Amado Araújo.

Nesta pesquisa nós estamos buscando entender como ensinar o aluno a utilizar o dicionário escolar para ampliar seu vocabulário.

Na sua participação você realizará atividades para estudo e compreensão de textos, fará exercícios sobre palavras utilizadas nos textos estudados, produzirá textos, utilizará dicionários e responderá questionários. As atividades serão realizadas durante as aulas de Língua Portuguesa no decorrer dos meses de abril e maio. Como está previsto no Currículo de Goiás, para o 8º ano a utilização do dicionário escolar, você não terá nenhum prejuízo em relação ao conteúdo.

Em nenhum momento você será identificado (a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada, ou seja, não será possível saber quem participou da pesquisa.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa.

Os riscos que existem, nessa pesquisa, é que você seja identificado, mas, para que isso não aconteça todas as atividades que você realizar serão identificadas por números e não faremos gravações ou filmagens das aulas. Todas as atividades propostas são permitidas e aplicadas em ambientes escolares e seu nome nem características físicas serão citados em qualquer material.

Os benefícios serão desenvolver habilidades de consulta ao dicionário escolar e assim desenvolver habilidades para leitura, compreensão e produção de textos, conhecer mais palavras e utilizá-las na leitura e escrita de forma adequada.

Mesmo seu responsável legal tendo permitido a sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar dela se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou obrigação.

Uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com o XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, pelo telefone (XX) XXXXXXXX, localizada na XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av.: João Naves de Ávila, nº2121, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, Cep: 38408-100; fone: 34- 32394131.

Uberlândia, \_\_\_\_ abril de 2016.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliana Dias

---

Prof<sup>ª</sup>. Leydiane Costa Amado Araújo

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

---

Participante da pesquisa