



**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS – PROFLETRAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA**



CLÁUDIA ALVES

**ATIVIDADES LÚDICAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A AMPLIAÇÃO
VOCABULAR NA ESCOLA**

Uberlândia

2018

CLÁUDIA ALVES

**ATIVIDADES LÚDICAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A AMPLIAÇÃO
VOCABULAR NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de 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^ª. Dr^ª. Eliana Dias

UBERLÂNDIA

2018

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

- A474a
2018 Alves, Cláudia, 1979-
Atividades lúdicas : uma contribuição para a ampliação vocabular na escola / Cláudia Alves. - 2018.
171 f. : il.
- Orientadora: Eliana Dias.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.279>
Inclui bibliografia.
1. Linguística - Teses. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Teses. 3. Vocabulário - Estudo e ensino - Teses. 4. Atividades lúdicas - Teses. I. Dias, Eliana. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. III. Título.

CDU: 801

Gerlaine Araújo Silva – CRB-6/1408

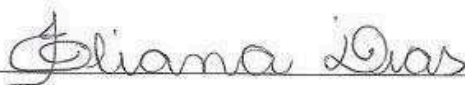
CLÁUDIA ALVES

**ATIVIDADES LÚDICAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A AMPLIAÇÃO
VOCABULAR NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de 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, 21 de fevereiro de 2018.

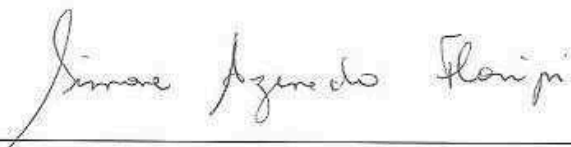


Profª. Drª. Eliana Dias – UFU/ MG

Orientadora



Prof. Dr. Guilherme Fromm – UFU/ MG



Profª. Drª. Simone Floripi – UFU/ MG

Uberlândia/MG

2018

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me possibilitado conquistar essa vitória.

À minha orientadora, professora Dra. Eliana Dias, pela confiança em mim depositada, pelas orientações, pela competência, pelo profissionalismo, pelo otimismo e pelas palavras de incentivo e apoio.

Ao professor Dr. Guilherme Fromm e à professora Dra. Simone Floripi, pelas contribuições pertinentes no exame de qualificação e por terem aceitado participar da banca de defesa da dissertação.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (UFU), pelas indicações de leituras e pelos conhecimentos compartilhados, tão importantes para minha prática docente.

Aos colegas do PROFLETRAS, pelos exemplos de força, dedicação e perseverança.

Aos meus alunos, por terem participado alegremente da pesquisa e por manterem um clima agradável durante a aplicação das atividades.

À minha família e amigos, pela torcida incessante e pelo apoio sincero.

Aos meus pais, por me auxiliarem em todos os momentos da minha vida.

À minha querida filha, pelo amor, pelos sorrisos, pelos abraços carinhosos, pelas brincadeiras, enfim, por tornar meus dias mais alegres.

RESUMO

Por acreditarmos que a utilização de uma metodologia divertida e recreativa auxilia a criança e o adolescente a obterem melhor desempenho na aprendizagem, a presente pesquisa teve como objetivo a aplicação de atividades lúdicas, pautadas no ensino do léxico e no uso do dicionário como instrumento de consulta pedagógica, numa turma de sétimo ano do ensino fundamental II da rede municipal de Uberlândia, Minas Gerais. Nosso trabalho justificou-se pela necessidade de uma intervenção prática para uma efetiva ampliação da competência léxica dos estudantes, posto que, de acordo com diversos pesquisadores, pouca atenção tem sido dada ao ensino de vocabulário nas escolas ou este tem se mostrado ineficiente. Dessa forma, ao elaborarmos e aplicarmos as atividades lúdicas, esperávamos que os alunos tivessem seu vocabulário ativo ampliado, desenvolvessem maior autonomia na aprendizagem do léxico e pudessem manusear o dicionário escolar com mais eficiência, reconhecendo sua proposta lexicográfica e compreendendo melhor sua composição. Para alcançarmos nosso propósito, buscamos referências teóricas voltadas para os campos da Lexicologia, da Lexicografia e da Lexicografia Pedagógica, para o ensino do léxico e para o lúdico como recurso facilitador da aprendizagem. Nossa pesquisa teórica pautou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nos estudos de Barbosa (1990), Biderman (2001), Ilari e Cunha (2011), Antunes (2012), Dias (2004), Welker (2011), Krieger (2011), Gomes (2011), Almeida (1994), dentre outros autores. Descrevemos também os dados por meio de gráficos e quadros para detecção das informações que embasaram nossas ações e fundamentaram a elaboração das atividades lúdicas. Em relação à metodologia, baseamo-nos no método pesquisa-ação, proposto por Thiollent (1986) para elaborarmos as etapas a serem seguidas. Diante do resultado da pesquisa, concluímos que estratégias lúdicas, além de despertarem o interesse dos educandos pela aprendizagem, podem ser, de fato, um recurso pedagógico para o ensino vocabular. Pudemos comprovar isso, pois percebemos que, depois da aplicação das atividades, as palavras estudadas passaram a ser utilizadas pelos estudantes em diferentes momentos de interação em sala de aula.

Palavras-chave: ensino; léxico; atividades lúdicas.

ABSTRACT

Due to our belief that a fun and recreational methodology helps children and adolescents achieve better learning performance, this research aimed to carry out playful activities with the purpose of teaching lexicon and using dictionaries as an educational reference tool. This study took place in a seventh grade class of an elementary school in the city of Uberlândia, Brazil. The need of a practical intervention that effectively increases student's lexical competence justifies this work, since several researchers believe that vocabulary teaching in schools has been undervalued and inefficient. With the development and application of playful activities, students were expected to broaden their active vocabulary, build up greater autonomy in lexicon learning, and use dictionaries more efficiently, acknowledging its lexicographical purpose and better understanding its structure. Our theoretical references focused on teaching of lexicon and application of playful activities as an enabler for learning, and were based on the fields of Lexicology, Lexicography and Pedagogical Lexicography. The theoretical research was guided by the National Curricular Parameters (NCPs) of the Brazilian government, as well as on the studies of Barbosa (1990), Biderman (2001), Ilari and Cunha (2011), Antunes (2012), Dias (2004), Welker (2011), Krieger (2011), Gomes (2011), Almeida (1994), among other authors. The data collected was described by means of graphs and charts in order to track down information that supported our actions and the development of playful activities. The steps elaborated and followed on this research were based on Thiollent's (1986) action research methodology. The results show that playful activities not only raise student's interest for learning, but can also be used as an educational resource for teaching vocabulary. This was evidenced after such activities were carried out, since students used the words studied in different moments of interaction in the classroom.

Keywords: education; lexicon; playful activities

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Respostas dos professores sobre atividades lúdicas	55
Quadro 2 – Resposta dos professores sobre o ensino do léxico	57
Quadro 3 – Respostas dos estudantes sobre a organização do dicionário	65
Quadro 4 – Justificativas das respostas dos alunos sobre aprender novas palavras	67
Quadro 5 – Respostas dos estudantes sobre o uso de palavras novas no cotidiano.....	69
Quadro 6 – Justificativa das respostas dos discentes	71
Quadro 7 – Justificativas das respostas dos discentes.....	72
Quadro 8 – Sugestões de atividades lúdicas pelos discentes	73
Quadro 9 – Texto “Por que usar o dicionário?”	77
Quadro 10 – Cruzadinha “Chave do dicionário”	78
Quadro 11 – Verbetes “sonho” e “CD- player”	79
Quadro 12 – Palavras do dicionário	80
Quadro 13 – Conceito de definição	82
Quadro 14 – Exemplos de definições	82
Quadro 15 – Texto “Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias”, de Ruth Rocha	82
Quadro 16 – Definições produzidas pelo grupo	83
Quadro 17 – Definições produzidas pelo grupo	84
Quadro 18 – Cruzadas diretas	85
Quadro 19 – Adivinhas e poema de cordel	87
Quadro 20 – Adivinhas para o jogo da velha	89
Quadro 21 – Cruzadinha com adivinhas	92
Quadro 22 – Adivinhas produzidas pelos alunos	93
Quadro 23 – Conceito de sinonímia	95
Quadro 24 – Exemplos de palavras sinônimas	96
Quadro 25 – Exemplos de sinônimos de palavras regionais	96
Quadro 26 – Exemplos de frases com palavras sinônimas	97
Quadro 27 – Lista de palavras sinônimas	98
Quadro 28 – Exemplos	100
Quadro 29 – Exemplos	100
Quadro 30 – Modelos	101
Quadro 31 – Frases produzidas por um aluno destaque	101

Quadro 32 – Antonímia	103
Quadro 33 – Letra da música “Antônimos”	105
Quadro 34 – Lista de palavras antônimas	108
Quadro 35 – Atividade com palavras antônimas	110
Quadro 36 – Hiponímia e hiperonímia	112
Quadro 37 – Mais exemplos	114
Quadro 38 – Exemplos de frases	115
Quadro 39 – Hiperônimos	116
Quadro 40 – Frases elaboradas pelos alunos	118
Quadro 41– Texto “Culturas africanas influenciaram nosso idioma”	119
Quadro 42 – Caça-palavras	121
Quadro 43 – Lista de palavras para o soletrando	122
Quadro 44 – Texto produzido por uma aluna.....	123

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo pesquisa-ação (Lewin).....	38
Figura 2 – Letra da música “Querelas do Brasil”, de Maurício Tapajós e Aldir Blanc	45
Figura 3 – Exemplo de vocabulário da letra da música.....	46
Figura 4 – Texto explicativo sobre etimologia das palavras	47
Figura 5 – Texto explicativo sobre a origem da língua portuguesa.....	48
Figura 6 – Palavras de origem estrangeira	48
Figura 7 – Exercício de vocabulário	50
Figura 8 – Exercício de vocabulário.....	49
Figura 9 – Exercício de vocabulário	49
Figura 10 – Exercício de vocabulário	50
Figura 11 – Exercício de vocabulário sobre neologismo	50
Figura 12 – Trecho do texto “O vendedor de palavras”, de Fábio Reynol	51
Figura 13 – Exercícios sobre sinônimos	52
Figura 14 – Exercícios sobre polissemia e ambiguidade	53
Figura 15 – Tirinha sobre o uso do dicionário	76
Figura 16 – Vídeo “Jogo da definição”	81
Figura 17 – Dominó de sinônimos	99
Figura 18 – Imagem com palavras antônimas	102
Figura 19 – Tirinha com palavras antônimas	103
Figura 20 – Bingo dos antônimos com frases	107
Figura 21 – Bingo dos antônimos com palavras	109
Figura 22 – Jogo da memória com hipônimos e hiperônimos	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos entrevistados	59
Gráfico 2 – Ano escolar de ingresso na escola pesquisada	60
Gráfico 3 – Índice de repetência.....	60
Gráfico 4 – Nível de escolaridade do pai	61
Gráfico 5 – Nível de escolaridade da mãe	61
Gráfico 6 – Sobre a frequência de uso do dicionário	62
Gráfico 7 – Local onde os discentes acessam o dicionário	63
Gráfico 8 – Pesquisa no dicionário	63
Gráfico 9 – Dificuldades de consultar o dicionário	64
Gráfico 10 – Organização do dicionário	64
Gráfico 11– Sobre o que é a proposta lexicográfica do dicionário	65
Gráfico 12– Sobre conhecer a proposta lexicográfica do dicionário	66
Gráfico 13 – Sobre aprender novas palavras	66
Gráfico 14 – Sobre o uso de uma palavra nova	68
Gráfico 15 – Participação dos discentes em atividades lúdicas	69
Gráfico 16 – O que os estudantes pensam sobre atividades lúdicas	70
Gráfico 17 – Opinião dos discentes a respeito da aplicação de atividades lúdicas	70
Gráfico 18 – Sobre atividades lúdicas como recurso pedagógico	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I- CONHECENDO A BIBLIOGRAFIA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1 Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica	18
1.1.1 A Lexicologia.....	18
1.1.2 A Lexicografia.....	23
1.1.2.1 A Lexicografia pedagógica	24
1.1.2.2 PNLD- Dicionários Escolares	26
1.2 O Ensino do Léxico	28
1.2.1 O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais	28
1.2.2 Letramento e outras abordagens do ensino do léxico.....	29
1.3 Ludicidade: breves considerações.....	32
CAPÍTULO II- CONHECENDO OS CAMINHOS: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
2.1 Considerações iniciais.....	37
2.2 Etapas da pesquisa	39
2.3 Contexto situacional da pesquisa: a escola	42
2.4 Coleta dos dados	43
CAPÍTULO III- DESCREVENDO OS DADOS COLETADOS	44
3.1. Descrição dos exercícios de vocabulário do livro didático	44
3.2. Descrição dos resultados dos questionários aplicados aos professores e alunos.....	54
3.2.1 Questionário aplicado aos professores	54
3.2.2 Questionário aplicado aos alunos	59
CAPÍTULO IV- DESCREVENDO A APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES LÚDICAS.....	75
Atividade 1: Apresentando a proposta lexicográfica	75
Atividade 2: Criando definições	81
Atividade 3: Jogo da velha com adivinhas	88

Atividade 4: Dominó de sinônimos	95
Atividade 5: Bingo de antônimos	102
Atividade 6: Jogo da memória com hipônimos e hiperônimos	112
Atividade 7: Soletrando com palavras de origem africana	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICES	134
Apêndice A- Atividades lúdicas	134
Apêndice B- Questionário aplicado aos professores	163
Apêndice C- Questionário aplicado aos alunos	164
ANEXOS	167
Anexo 1- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	167
Anexo 2- Termo de Assentimento ao Menor.....	169

INTRODUÇÃO

Iniciamos esse estudo contextualizando o Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, o qual objetiva capacitar os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental em sua prática pedagógica, de maneira que possam contribuir positivamente para a qualidade do ensino no país.

O referido programa tem uma área de concentração denominada "Linguagens e letramentos", com duas linhas de pesquisas, e é dentro da segunda linha, "Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes", que este trabalho se insere.

Em relação à pesquisa, nossa intenção foi desenvolver as diretrizes e os procedimentos metodológicos de um projeto de intervenção educacional, voltado para o ensino do léxico e o uso do dicionário, junto a alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, numa escola da rede pública municipal de Uberlândia.

A escolha da temática partiu da compreensão de que o ensino do léxico e o uso frequente do dicionário desempenham um importante papel nas práticas de leitura e escrita na escola. Essa reflexão é parte de uma pesquisa maior, intitulada "Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica: o ensino do léxico", realizada pela Prof^a. Dr^a. Eliana Dias, na Universidade Federal de Uberlândia.

Em seus estudos, a referida autora promove uma necessária reflexão sobre o ensino do léxico com o uso do dicionário nas escolas públicas. Embora não considerássemos fácil realizar tal reflexão de forma investigativa, nós a realizamos com o auxílio de atividades lúdicas, elaboradas exclusivamente para a proposta.

A seguir, a fim de justificarmos a proposta desse trabalho, discutimos a importância do ensino vocabular nas aulas de Língua Portuguesa e apresentamos uma breve discussão sobre como esse ensino, geralmente, tem sido realizado nas escolas.

Acreditamos que, dentre os objetivos do ensino de Língua Portuguesa, o desenvolvimento da competência lexical dos alunos é de fundamental relevância, pois, quanto maior o repertório vocabular, maior facilidade na compreensão e na produção de textos orais e escritos. Para tanto, segundo diversos autores estudiosos do tema, tais como Dias (2004), Coroa (2011), Jungman (1974), dentre outros, é necessário que o ensino do léxico seja sempre contextualizado, uma vez que a aquisição de uma palavra nova nem sempre ocorre de forma solta e sem aplicação. Uma aprendizagem significativa só acontecerá se o entendimento da palavra estiver relacionado à situação contextual em que está inserida.

Entendemos que, mais do que apresentar palavras novas, a escola deve fornecer aos estudantes estratégias que lhes permitirão ganhar autonomia para buscar o significado de um novo vocábulo, compreendê-lo como parte de um texto, verificar onde seu sentido se realiza, e associá-lo ao contexto comunicativo. Dias (2004) explica que isso é o que deveria ser feito nas instituições escolares; no entanto, o que se tem visto nas escolas é a pouca atenção dada a esse ensino ou, ainda, um ensino ineficiente para uma aprendizagem efetiva de ampliação vocabular. O dicionário, que é uma importante ferramenta em sala de aula para o processo de aquisição do vocabulário, tem sido pouco ou nunca utilizado. Seu uso não tem sido adequadamente orientado ou tem se restringido a consultas de itens lexicais isolados.

Nossa prática em salas de aula tem nos mostrado que, conforme afirma Bolzan (2012), o dicionário não é exposto ao aluno no Ensino Fundamental e muito menos no Ensino Médio, o que nos preocupa sobremaneira.

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

Outras ferramentas importantes em sala de aula, os livros didáticos, bastante utilizados nas escolas, apresentam, em sua grande maioria, exercícios de vocabulário pouco eficientes para a ampliação vocabular dos estudantes. Isso é comprovado por Dias (2004), cujo estudo mostra que os professores se limitam a tais atividades por pautarem suas aulas por esses livros, não explorando outras possibilidades de ensino. Isso ocorre principalmente pelo fato de os professores não estarem preparados para lidar com essa área de conhecimento, por não entenderem a importância do uso do dicionário para o aumento da competência lexical.

Por conseguinte, o desenvolvimento da capacidade léxica dos alunos fica muito restrito, o que acaba prejudicando sua competência comunicativa. A limitação vocabular torna-se um entrave para uma leitura eficiente e uma produção textual coerente, pois tanto o vocabulário ativo quanto o passivo não foram trabalhados adequadamente em sala de aula. Em nossa experiência de longa data no Ensino Fundamental, temos notado que os estudantes apresentam dificuldades de expressão oral e escrita, muitas vezes, por não terem um bom domínio de sua língua.

Diante do que foi exposto, pensamos numa proposta de pesquisa que pudesse contribuir significativamente para a melhoria da realidade acima descrita, buscando intervir numa turma do 7º ano do Ensino Fundamental II, mediante uma proposta que objetivou desenvolver e aplicar, de forma lúdica, e contextualizada, atividades de vocabulário com vistas à ampliação

vocabular. Entendemos que a ludicidade desempenha um importante papel no processo de ensino-aprendizagem do léxico, no que tange, principalmente, à ampliação vocabular.

Se houvesse uma forma diferente de se trabalhar os dicionários, talvez fosse possível formar o hábito de os estudantes consultá-los. Quem sabe, talvez, atividades lúdicas pudessem ajudar? A experiência em sala de aula nos mostra que professores que utilizam em suas aulas atividades lúdicas, como estratégias de ensino, despertam muito mais o interesse dos alunos do que quando ministram aulas meramente expositivas e tradicionais, pois acreditamos que o jogo lúdico, além de promover diversão e entretenimento, pode ser uma ferramenta importante para a aprendizagem.

Não esquecemos e, claro, acreditamos que a tecnologia é uma grande aliada do ensino. No entanto, infelizmente, muitas escolas ainda não estão preparadas para esse trabalho. Os problemas são muitos, como, por exemplo, o fato de a internet ainda não ser realidade nos laboratórios de informática instalados nas escolas de todo país. E, em muitas escolas, a clientela, ou seja, os estudantes, como é o caso da escola selecionada para a presente pesquisa, não possuem celulares de última geração, o que compromete o trabalho com recursos tecnológicos. E mais, nem sempre tem-se acesso ao laboratório e à internet. Mas, desistir jamais! Sim, escolhemos trabalhar com atividades lúdicas que possam ser, de fato, confeccionadas em materiais acessíveis, tais como cartolinas, madeira, dentre outros materiais, o que é, na verdade, um resgate de brincadeiras e jogos concretos que ensinam.

Mesmo nós, professores, competindo com a tecnologia, principalmente, em escolas como a da pesquisa, acreditamos que o ensino lúdico é um excelente instrumento para inovação das aulas e que auxilia o processo do desenvolvimento da competência lexical dos alunos.

Dessa forma, entendendo que as atividades lúdicas seriam bem-vindas, em nossa proposta buscou-se a elaboração de atividades tais como dominó lexical, palavras cruzadas, bingo, jogo da memória, dentre outras, no intuito de promover a ampliação vocabular dos alunos, com o uso adequado do dicionário. Com a aplicação da proposta, nossa intenção foi provocar reflexões do ponto de vista da prática pedagógica e suscitar novas pesquisas sobre o assunto.

Assim, para a consecução da pesquisa, consideramos a hipótese de que atividades lúdicas, especificamente no tocante ao ensino do léxico com o uso do dicionário escolar, podem promover a ampliação do repertório lexical dos alunos do Ensino Fundamental II.

A partir dessa hipótese, nosso objetivo geral foi contribuir para o desenvolvimento da competência lexical de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, especificamente por meio de atividades lúdicas e de forma contextualizada.

Quanto aos objetivos específicos, eles foram desenvolvidos tendo em vista o pesquisador e os sujeitos envolvidos. Nesse trabalho, optamos por explicitar, primeiramente, os objetivos específicos do pesquisador, quais sejam:

- a) Apresentar ao aluno a composição do dicionário, bem como sua proposta lexicográfica.
- b) Criar atividades lúdicas, com o uso do dicionário, que contribuam para a ampliação vocabular do discente.
- c) Propor ao estudante atividades lúdicas, tendo o dicionário como fonte de consulta pedagógica.

Na sequência, apresentamos os objetivos da proposta de intervenção, uma vez que nossa finalidade primordial era que, durante o desenvolvimento da proposta, os discentes pudessem:

- a) Ampliar o vocabulário.
- b) Desenvolver sua autonomia.
- c) Aprender novas palavras de forma lúdica.

Portanto, com base nessa proposta, nossa intervenção educacional aconteceu em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública municipal de Uberlândia/Minas Gerais, durante as aulas de Língua Portuguesa, com o propósito de amenizar as dificuldades apresentadas no que diz respeito à ampliação vocabular com o uso dos dicionários escolares.

Enfim, com o intuito de organizarmos melhor a presente dissertação, optamos por dividi-la em seis partes: esta introdução, a fundamentação teórica, os procedimentos metodológicos, a descrição dos dados coletados, a descrição da aplicação das atividades lúdicas e as considerações finais.

Nesta **introdução**, apresentamos a justificativa, a hipótese e os objetivos gerais e específicos que nortearam nossa pesquisa e, especialmente, a proposta de intervenção.

No **primeiro capítulo**, expomos a teoria, por meio de um levantamento bibliográfico de autores que fundamentaram nossa pesquisa. Primeiramente, apontamos referências teóricas voltadas para os campos da Lexicologia, da Lexicografia e da Lexicografia Pedagógica e discorremos sobre os dicionários escolares que foram enviados às escolas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Depois, discutimos questões relativas ao ensino do léxico, sobre o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais e sobre letramento e outras abordagens. Por fim, refletimos sobre a ludicidade como recurso facilitador da aprendizagem.

No **segundo capítulo**, mostramos os procedimentos metodológicos que percorremos para realizarmos as etapas de nosso trabalho.

No **terceiro capítulo**, descrevemos os exercícios de vocabulário do livro didático adotado pela escola, com o intuito de os conhecermos e termos noção de como os autores os apresentam. Também apresentamos o resultado dos questionários que aplicamos aos professores e alunos, para conhecermos o que pensam e sabem sobre o ensino do léxico e qual a opinião deles sobre a ludicidade.

No **quarto capítulo**, descrevemos a aplicação das atividades lúdicas. Ao final, apresentamos as **considerações finais** e as **referências bibliográficas** utilizadas em nosso trabalho.

CAPÍTULO I

CONHECENDO A BIBLIOGRAFIA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta parte da pesquisa, fizemos uma breve explanação sobre Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica e comentamos a inclusão dos dicionários no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a partir de 2002. Apresentamos também uma revisão teórica acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNLP) e, ainda, apresentamos o que esses documentos referendam sobre o ensino do léxico. Por fim, discutimos a perspectiva teórica de letramento e de multiletramento para o ensino de Língua Portuguesa. Ao final do capítulo, refletimos a respeito da importância da ludicidade para a aprendizagem da criança e do adolescente.

1.1 Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica

Nessa seção, propomos uma importante reflexão acerca das ciências do léxico: a Lexicologia e a Lexicografia.

É oportuno, nesse momento, fazer uma breve exposição sobre duas ciências preocupadas com o ensino do léxico, a saber: a Lexicologia e a Lexicografia. Ambas têm o léxico como objeto de estudo, porém com enfoques distintos.

1.1.1 A Lexicologia

A Lexicologia é uma área da Linguística que estuda cientificamente o léxico. Biderman (2001) entende a Lexicologia como uma ciência antiga que tem a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico como objetos de estudo. Por considerar a dimensão significativa do léxico e da palavra, a Lexicologia faz fronteira com a Semântica e, ainda, dialoga com outros domínios, como, por exemplo, a Morfologia, a Psicolinguística e a Neurolinguística.

Outra estudiosa do tema, Barbosa (1980), explica que há uma estreita relação entre a Lexicologia e os outros ramos da Linguística, visto que a palavra é seu objeto de estudo. Ela pode ser considerada parte da Fonologia, que estuda o significante; da Semântica, que se ocupa do significado; da sintaxe, que trata da combinatória das palavras; da Pragmática, que discute

a palavra no enunciado e na enunciação; da Sociolinguística, que se preocupa com a palavra no contexto sociocultural; e da Psicolinguística, que trata de certos aspectos das relações entre o pensamento e a linguagem.

De acordo com a autora, pelo fato de a unidade lexical apresentar um nível de articulação morfo-sintático-semântico bastante complexo, a Lexicologia assume inúmeras tarefas, dentre elas: definir conjuntos e subconjuntos lexicais (universo léxico, conjunto vocabulário, léxico efetivo e virtual, vocabulário ativo e passivo), conceituar e delimitar a unidade lexical de base – a *lexia* –, elaborar os modelos teóricos subjacentes às suas diferentes denominações e sistematizar os processos fundamentais de criação e renovações lexicais. E, ainda: tais tarefas podem ser analisadas do ponto de vista diacrônico, sincrônico e pancrônico, podem sofrer um tratamento quantitativo e qualitativo e ter uma abordagem descritiva ou aplicada (BARBOSA, 1990).

A Lexicologia descritiva trata de questões como as apontadas no parágrafo anterior e a Lexicologia aplicada tem-se mostrado muito relevante para o ensino de língua materna ou estrangeira, aos processos de tradução, ao tratamento de distúrbios da linguagem e às técnicas de documentação (BARBOSA, 1990).

Outro estudioso do tema, Correia (2008), explica que o papel da Lexicologia é descrever a estrutura do léxico e o modo como este se organiza, e que, apesar de o léxico ser um componente aberto e em expansão, de limites imprecisos, apresenta suas regularidades próprias e uma forma de estruturação específicas. Segundo a autora, com o avanço dos estudos lexicológicos, hoje temos uma percepção mais clara dos diversos tipos de conhecimento associados às unidades lexicais, como sua forma (oral ou escrita), estrutura interna, significados, capacidade denominativa, suas combinatórias e suas relações sintáticas e semânticas.

No entanto, essa visão de que o léxico apresenta regularidades próprias é recente. Krieger e Finatto (2004) afirmam que os estudos lexicais demoraram a ser valorizados devido à crença equivocada de que o léxico, por estar em constante expansão, comporta irregularidades. Foi somente após o reconhecimento da existência de campos lexicais, que evidenciaram traços de sistematicidade do componente lexical, que a Lexicologia pôde estabelecer-se.

Nesse sentido, especificamente, para essa pesquisa, faz-se necessário tecermos algumas considerações sobre alguns pontos importantes dos estudos lexicológicos: as diferenças entre léxico e vocabulário e a distinção básica entre palavra e *lexia*.

De modo geral, o léxico pode ser entendido como um conjunto de palavras de uma língua. Conforme Jungmann (1974), nenhum usuário de uma língua pode conhecer todo o seu léxico, o qual se divide em dois tipos: o comum, formado pelas palavras comuns a todos os usuários, e o total, constituído por todas as palavras empregadas por todos os usuários.

O léxico pode ser identificado como o patrimônio vocabular de uma comunidade linguística ao longo de sua história. É o único domínio da língua que possui um sistema aberto, pois vive em constante expansão, não se cristaliza, é algo vivo, sempre em transformação (BIDERMAN, 2001). Importa ressaltar que, ao mesmo tempo em que o léxico se apresenta instável e mutável, possui também um caráter sistemático, porque “se constrói sobre uma base estável e definida, a ponto de ter uma identidade própria” (ANTUNES, 2012, p. 29). Às palavras são associados significados básicos que constituem a base para a derivação de outros significados próximos, permitindo-nos reinventá-las e recriá-las cada vez que nos parecer necessário.

Já o vocabulário caracteriza-se como o conjunto de palavras utilizadas pelo locutor num ato de fala preciso. O vocabulário também é a atualização de certo número de palavras pertencentes ao léxico individual do locutor (GENOUVRIER; PEYTARD, 1985). O termo vocabulário é reservado ao discurso, à fala, ao texto em geral. Em outras palavras, o vocabulário, resultante da realidade de um texto, é facilmente acessível e definível, enquanto que o léxico é mais complexo, porque todo ele jamais será memorizado por falantes-ouvintes (DIAS, 2004).

Ainda, cabe destacar que, segundo Genouvrier e Peytard (1985), o inventário lexical de que uma sociedade dispõe, numa determinada época, constitui o léxico geral ou o léxico global e, como parte estruturada desse léxico, tem-se o léxico individual, que é formado por palavras disponíveis ao locutor em um dado momento de fala, constituindo o vocabulário. Dessa forma, o vocabulário é considerado parte do léxico individual que, por sua vez, faz parte do léxico global.

Para entendermos melhor, Vilela (1997) afirma que o termo vocabulário é uma subdivisão do léxico, como, por exemplo, o léxico de um autor, o léxico de um texto, de uma área do saber etc. Todavia, de acordo com o autor, não se trata apenas de uma diferenciação entre “parte” e “todo, pois

O léxico é o conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais duma língua; o vocabulário é o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinado lugar e num determinado tempo, tempo e lugar ocupados por uma comunidade linguística (VILELA, 1997, p. 31).

E, ainda, “o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório” (VILELA, 1997, p. 31).

No mesmo sentido, Biderman (1996, p. 32) explica que o léxico é “o conjunto abstrato das unidades lexicais” e o vocabulário é “o conjunto das realizações discursivas dessas mesmas unidades”. Assim, podemos entender que o léxico está para a língua como o vocabulário está para a fala.

Outra diferenciação importante para o presente trabalho é a distinção entre vocabulário ativo e vocabulário passivo. Rey-Debove apresenta sua contribuição, explicando que “O vocabulário ativo é o que se tem o costume de empregar; o vocabulário passivo é o que compreendemos quando empregado por outras pessoas, mas nós mesmos não temos o costume de empregar.” (REY-DEBOVE, 1984, p. 59).

Dito de outro modo, o ativo ou produtivo é aquele que é adquirido e usado pelo aprendiz, e o passivo ou receptivo é aquele que ele reconhece, apesar de não usar. Podemos presumir que reconhecer uma palavra é um processo muito mais simples do que a produzir, pois o uso envolve uma série de informações, tais como: comportamento sintático do vocábulo, colocação, formas derivadas, e traços semânticos. É, pois, muito mais complexo o uso do vocabulário do que o seu reconhecimento. Diante disso, um trabalho efetivo de ampliação vocabular do educando faz-se necessário em sala de aula, no intuito de levá-lo não apenas a identificar a palavra, mas a usá-la de forma competente para que ela faça parte do seu vocabulário ativo.

Ainda, no campo de estudo da Lexicologia, tem-se a necessidade de distinguir os termos palavra e lexia. Para Jungmann (1974), a palavra pode ser considerada como uma combinação de morfemas ligados por uma coesão interna e com significado próprio. É também a unidade fonológica de distribuição formal, semântica e funcional, relacionando-se, em seu conjunto, com outras palavras e com as unidades superiores. Contudo, essas definições nem sempre são suficientes para delimitar o conceito de palavra. É um termo da linguagem comum, sendo pouco rigoroso para o uso técnico da Lexicologia (BIDERMAN, 1984).

Por isso, conforme Jungmann, alguns linguistas têm proposto outra terminologia para substituir *palavra*, como, por exemplo, Pottier (1969), que propõe o termo *lexia*. Pottier define a lexia como sendo a “unidade lexical”, que já se encontra pronta na memória para ser atualizada na fala (JUNGMANN, 1974).

Já Biderman (1996) expõe a existência de dois tipos de lexias: as simples, como *escola*, *meio* e *hora*, e as complexas, unidades lexicais que correspondem a um único referente, como, por exemplo, *fim de semana*, *sala de jantar* e *dona de casa*. Há ainda um terceiro tipo

apresentado por Rey-Debove (1984): a lexia composta, como em *cavalo-vapor*.

Abbate (2011) esclarece que a palavra é uma unidade significativa, com significação lexicográfica e, ao mesmo tempo, gramatical. Já a lexia é a unidade significativa do léxico de uma língua, com significado social. Sua significação é externa ou referencial, ou seja, apenas lexicográfica, visto que sua referência pode ser as coisas abstratas ou concretas. Assim, em “a escada é velha”, temos quatro palavras e duas lexias: *escada* e *velha*.

Segundo Leffa (2000), a palavra é uma unidade mínima de sentido, ao se considerar, por exemplo, que pedra, segundo o autor, pode ter várias acepções, a depender do contexto onde está.

Diante disso, acreditamos que a palavra deve ser trabalhada na escola sob a ótica da contextualização, uma vez que o léxico é composto por palavras, as quais se organizam e tornam o texto dotado de sentido.

Assim, entendemos que ensinar o léxico não é tarefa fácil, por isso, a insistência de que haja nas escolas brasileiras um estudo lexical mais criterioso e criativo. Sobre isso, Antunes (2012, p. 24) afirma que “falta ver o léxico como elemento da composição do texto, em suas funções de criar e sinalizar a expressão dos sentidos e intenções, os nexos de coesão, as pistas de coerência”.

Portanto, fica evidente que, para que nossos alunos se tornem mais eficientes em leitura, é primordial criarmos diferentes maneiras de ensinar o léxico, principalmente porque, em relação à “leitura como meio de acesso privilegiado ao conhecimento, em particular na escola, a riqueza vocabular do aluno será determinante para seu sucesso escolar não apenas na disciplina de língua materna.” (CORREIA, 2011, p. 226).

Importante destacar que o léxico é, sem dúvida, matéria de expressão e cultura de falantes, assim como explica Ferraz (2006, p. 219):

As relações entre léxico e cultura, léxico e sociedade são, indubitavelmente, muito fortes, considerando que o léxico, com seu estatuto semiótico, é o elemento da língua de maior efeito extralinguístico por se reportar, em grande parte de seu conjunto, a um mundo referencial, físico, cultural e psicológico, em que se situa o homem.

Acreditamos que tais abordagens devem ser tratadas quantitativa e qualitativamente na escola. Como a Lexicografia trata da produção de dicionários, de vocabulários, de glossários, sendo nosso interesse os dicionários, na próxima seção, tratamos de suas contribuições para o ensino lexical.

1.1.2 A Lexicografia

Barbosa (1990, p. 152) explica que a Lexicologia e a Lexicografia “configuram duas atitudes, duas posturas e dois métodos, em face do léxico”.

Enquanto a Lexicologia faz um estudo científico do léxico, a Lexicografia, ciência mais antiga e tradicional, se ocupa da organização e análise dos dicionários. Cabe à primeira pesquisar “o universo de todas as palavras, vistas em sua estruturação, funcionamento e mudança”, e à segunda, interessada no processo rápido de renovação vocabular de uma língua, estudar a “compilação, classificação, análise e processamento” do léxico para a confecção de dicionários (BARBOSA, 1990, p. 154-157).

No dizer da autora, há uma forte relação de alimentação e retroalimentação entre a Lexicologia e a Lexicografia, contudo, em vista da especificidade do tratamento a que submetem a palavra, possuem autonomia em seus respectivos campos de atuação no que diz respeito aos modelos, métodos, técnicas e procedimentos.

Embora as duas atividades deem tratamento específico ao léxico, elas também se complementam, pois o lexicógrafo necessita de modelos teóricos que o auxiliem na descrição adequada de unidades léxicas sob seu exame, e o lexicólogo, por sua vez, apoiado em dados lexicográficos, formula “hipóteses sobre as unidades, as propriedades e as relações do universo lexical (...) num procedimento eminentemente teórico-dedutivo” (BARBOSA, 1990, p. 263). Portanto, são duas áreas conexas por tratarem do mesmo objeto de estudo e, ao mesmo tempo, são diferenciadas, pelo viés com que o analisam.

Barbosa expõe também que, assim como a Lexicologia, a Lexicografia pode dividir-se em ciência básica, voltada para o estudo teórico do fazer lexicográfico, e em ciência aplicada, que se ocupa da elaboração dos dicionários, uma vez que “Os discursos lexicográficos são simultaneamente registros de palavras e objeto da Lexicografia, enquanto investigação fundamental; esta, a seu turno, é objeto da Metalexicografia, que se define, por sua vez, como epistemologia da ciência lexicográfica.” (BARBOSA, 1991, p. 184-185).

Em Welker (2011, p. 30-31), essa distinção fica ainda mais clara: a lexicografia prática, entendida como uma “técnica”, uma “prática”, uma “arte”, cuja função é a produção dos dicionários; e a lexicografia teórica (ou metalexicografia), que estuda tudo o que diz respeito a dicionários e, por isso, pode ser considerada uma ciência, pois “seus produtos são os conhecimentos adquiridos e divulgados”. Assim, temos a construção do dicionário propriamente dita e a discussão, de natureza teórica, sobre sua construção.

Para compreender melhor, apresentamos outra estudiosa do tema, Gomes (2007), que comenta:

A metalexiconografia ocupa-se da discussão teórica do conteúdo dos dicionários, do estabelecimento das tipologias e estruturas lexicográficas, bem como da crítica aos dicionários, tendo por base o uso que se faz dos mesmos. Já a lexicografia dedica-se à confecção da obra, à recolha do corpus, à manufatura do dicionário, tendo aí de decidir a maneira pela qual a língua é descrita, em uma primeira instância, e em seguida, tendo de decidir como apresentar ao consulente essa descrição realizada. (GOMES, 2007, p. 73)

No tocante à cientificidade do fazer lexicográfico, Biderman (2001) nos informa que seu advento, fundamentado numa teoria lexical e com critérios científicos, é ainda muito recente, pois, ao longo dos séculos, realizou-se a descrição do léxico com uma prática pouco científica, cabendo à Lexicologia aplicar-se mais cientificamente ao estudo do léxico. Entretanto, ainda conforme a autora, hoje em dia é a Lexicografia que vem despertando cada vez mais a atenção dos linguistas.

Nesse sentido, outra contribuição importante vem de Seabra (2011, p. 29-30), que nos informa que até a metade do século XX, a Lexicografia era definida somente como a “arte de compor dicionários”, mas, com o interesse crescente da linguística moderna, foi-se fazendo cada vez mais presente a prática teórica.

Essa face teórica da Lexicografia permitiu com que o fazer lexicográfico ganhasse muito em qualidade, porque “ao deixar de ser apenas o compilador, e ao se orientar por um paradigma teórico-metodológico pertinente aos seus propósitos”, acabou tornando-se uma prática autônoma, de caráter descritivo, que “define seu objeto, postula princípios e descreve os problemas e métodos envolvidos nas aplicações lexicográficas” (KRIEGER; FINATTO, 2004, p. 48).

A Lexicografia é, portanto, uma disciplina linguística e científica, “que contempla os aspectos teóricos e práticos da elaboração de um dicionário”, inserindo-se no domínio da linguística aplicada (SEABRA, 2011, p. 30). E também é uma área que comporta um caráter multissignificativo, visto que, de um lado, apresenta-se “como pesquisa fundamental, em relação à prática lexicográfica, e, de outro, como ciência aplicada, em relação à ciência básica que é a Lexicologia” (BARBOSA, 1991, p. 185).

1.1.2.1 A Lexicografia Pedagógica

No que diz respeito à prática lexicográfica, temos a Lexicografia Pedagógica, cujo foco de pesquisa são os dicionários escolares. Ela se diferencia da Lexicografia tradicional no que diz respeito à escolha do público-alvo e à finalidade, pois seu interesse é a elaboração de dicionários com objetivos estritamente pedagógicos. Seus critérios levam em consideração as necessidades e dificuldades dos alunos para adequar-lhes suas propostas lexicográficas.

De acordo com Dias (2014, p. 3), a Lexicografia Pedagógica é uma parte da Lexicografia tradicional “que ganhou nome e notoriedade há cerca de 20 anos, quando os lexicógrafos despertaram para a importância de conhecerem melhor os usuários dos dicionários e suas necessidades”. Segundo a mesma autora, “a Lexicografia Pedagógica parte do pressuposto de que é preciso conhecer as dificuldades de quem utiliza a ferramenta dicionário para dar à luz soluções lexicográficas capazes de resolver tais dificuldades”.

Para Duran e Xatara (2007), a principal distinção entre a Lexicografia tradicional e a Lexicografia Pedagógica é o fato de que a primeira abarca o inventário do léxico em seus mais diversos aspectos e a segunda busca atender às necessidades do usuário do dicionário. Enquanto a Lexicografia tradicional utiliza critérios de seleção de informações, sem se preocupar com a utilidade para usuários específicos, a Lexicografia Pedagógica procura selecionar aquelas que farão parte do dicionário com base nas necessidades do público-alvo.

Krieger (2011) afirma que a Lexicografia Pedagógica é motivada pela consciência do potencial didático dos dicionários e pela preocupação com sua adequação e qualidade para o ensino de línguas. Dentre os princípios básicos que a norteiam estão a “compreensão de que o dicionário é um texto, com regras próprias de organização, que sistematiza informações de caráter linguístico, cultural e pragmático” (KRIEGER, 2011, p. 106), do qual resulta seu papel pedagógico, e o princípio de que, assim como há livros didáticos adequados aos diferentes níveis de ensino, de igual modo, deve-se ter dicionários adequados às necessidades de aprendizagem dos alunos.

A Lexicografia Pedagógica é subdividida por Welker (2011) em Lexicografia Pedagógica prática, que se ocupa da elaboração dos dicionários pedagógicos, e em Lexicografia Pedagógica teórica (ou metalexiconografia pedagógica), que estuda os dicionários pedagógicos. Segundo o referido autor, os dicionários comuns, mesmo quando consultados por aprendizes, não estão no âmbito da Lexicografia Pedagógica, pois esta costuma restringir-se somente a dicionários pedagógicos, que são um tipo especial de obras de referência. A diferença entre os

dois tipos é que os dicionários pedagógicos pretendem ser mais didáticos que os dicionários comuns, de forma que os usuários tenham mais facilidade em compreender as informações sobre os itens lexicais. Assim, no dizer do autor, o princípio fundamental que norteia a Lexicografia Pedagógica quanto à elaboração de dicionários é o de que “devem ser levadas em conta as reais necessidades e as habilidades dos usuários, o que significa que devem ser produzidos dicionários diferentes para aprendizes com níveis diferentes de competência linguística.” (WELKER, 2011, p. 109).

Krieger (2011) acrescenta que a estrutura do dicionário pedagógico o distingue dos dicionários tipo mini, os quais, embora tenham dimensões reduzidas, não apresentam adequação ao nível de aprendizagem do aluno. De acordo com ela, para ser escolar, é preciso que o dicionário tenha sua estrutura determinada pelo perfil do consulente pretendido, o que implica a observação rigorosa de quatro componentes básicos: a seleção de entradas, o conjunto das informações do verbete, o nível de linguagem e a forma gráfica. Para que um dicionário seja reconhecido como escolar, é necessário que esses quatro componentes tenham um tratamento adequado.

Para entender melhor o contexto de produção e de uso do dicionário pedagógico, Duran e Xatara (2007) identificam o que chamam de atores que atuam no cenário da Lexicografia Pedagógica, a saber: o lexicógrafo, o editor, o professor e o aprendiz. As autoras advertem que é comum um mesmo profissional assumir esses diferentes papéis, como, por exemplo, “o lexicógrafo que é também editor ou o professor que é também lexicógrafo”. Contudo, o maior foco das pesquisas da Lexicografia Pedagógica tem sido o aprendiz, uma vez que conhecer suas necessidades “dá aos lexicógrafos melhores condições para decidirem o quê e como produzir” (HARTMANN, 1999 apud DURAN; XATARA, 2007, p. 209), a fim de amenizarem suas dificuldades no uso do dicionário.

1.1.2.2 PNLD – Dicionários Escolares

[...] os dicionaristas, ao conceber e elaborar suas obras, devem atender não apenas às suas convicções teóricas, mas também às principais demandas práticas do falante às voltas com as palavras de sua língua. (PNLD, 2012, p. 14).

Como mencionado anteriormente, a Lexicografia Pedagógica se ocupa da elaboração de dicionários para fins pedagógicos. Essa área tem despertado interesse de pesquisas desde a inclusão dessas obras no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a partir de 2002.

Com a chegada dos dicionários escolares, a escola deveria percebê-los 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, assim como ainda favorece uma reflexão sobre a ortografia e outros aspectos.

De acordo com o 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).

No princípio, o Programa distribuiu para as escolas “minidicionários” que já estavam disponíveis no mercado editorial, sem critérios pedagógicos mais específicos, mas, após a observância de seus “desusos generalizados” e à resposta de que eram inadequados pedagogicamente, o PNLD 2006 estabeleceu alterações significativas, “parâmetros para a elaboração de dicionários mais comprometidos com o perfil do aluno”. (RANGEL, 2011, p. 47).

Atualmente, as escolas contam com quatro tipos de dicionários que foram elaborados de acordo com as etapas de ensino e com seu porte (quantidade de verbetes e de informações). São eles:

- **Dicionários de tipo 1:** 1º ano do ensino fundamental; mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
- **Dicionários de tipo 2:** 2º ao 5º ano do ensino fundamental; mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.
- **Dicionários de tipo 3:** 6º ao 9º ano do ensino fundamental; mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão de uso escolar, porém, adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.
- **Dicionários de tipo 4:** 1º ao 3º ano do ensino médio; mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes; proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

A experiência tem nos mostrado que, apesar de os dicionários do PNLD terem sido enviados para as escolas públicas, a maioria dos professores não os utiliza, e muitas vezes, nem mesmo sabem de sua existência e, portanto, não aproveitam esse recurso e tampouco entendem sua importância para o processo de ampliação vocabular dos estudantes.

Acreditamos que isso se deve, principalmente, ao desconhecimento das ciências do léxico e, conseqüentemente, à falta de compreensão de que o ensino do léxico é fundamental para o desenvolvimento da competência lexical e discursiva dos alunos.

Para entendermos um pouco mais sobre o tema, na próxima seção apresentamos considerações importantes sobre o ensino do léxico.

1.2 O Ensino do Léxico

Realizamos, a seguir, uma breve discussão acerca do ensino do léxico a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e abordamos a importância do ensino lexical para o letramento dos estudantes.

1.2.1 O que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais

A grosso modo, o ensino de Língua Portuguesa proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, doravante PCNLP, prioriza as práticas de leitura, escuta e escrita a partir de um enfoque textual e discursivo. Neste contexto, em um dos objetivos gerais do ensino do idioma, há menção à “ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas (...)” (BRASIL, PCNLP, 1998, p. 32-33), a qual é vista como um meio para se promover o desenvolvimento da cognição dos estudantes.

A bem da verdade, entendemos que não há muita informação específica sobre o ensino do léxico nos PCNLP. De acordo com esses documentos, a escola deve criar situações didáticas para que os alunos aprendam novas palavras e também saibam usá-las em determinada situação comunicativa, pois elas só podem ser plenamente compreendidas, se estiverem contextualizadas:

O trabalho com o léxico não se reduz a apresentar sinônimos de um conjunto de palavras desconhecidas pelo aluno. Isolando a palavra e associando-a a outra apresentada como idêntica, acaba-se por tratar a palavra como portadora de significado absoluto, e não como índice para a construção do sentido [...] (BRASIL – PCNLP, 1998, p. 83)

Os PCNLP (1998, p. 83) afirmam que, muitas vezes, uma palavra não pode ser analisada apenas isoladamente, pois, embora seja “um conjunto de unidades menores que concorrem para a constituição do sentido”, seu significado somente se dará na articulação da palavra com outras na frase, em função do contexto situacional.

Ainda, conforme os PCNLP, o ensino do léxico deve preocupar-se mais com a situação interlocutiva e os efeitos de sentido de escolhas lexicais do que somente com a aprendizagem de palavras difíceis ou raras, de forma que o ponto central do ensino de vocabulário deva ser as implicações semântico-discursivas dessas escolhas lexicais.

No documento, a importância do ensino do léxico é retratada, quando se explica que

alguns fatores tornam a exposição sobre determinado assunto uma atividade mais ou menos complexa para o sujeito: a familiaridade com o gênero, a maior ou menor intimidade com a plateia, as exigências de seleção lexical projetadas pelo tema (BRASIL, PCNLP, 1998, p. 38)

Por isso, entendemos que aprender a língua não significa apenas aprender as palavras, mas sim usar essas palavras no cotidiano, apreender/aprender os seus significados, que são construídos no processo de interação verbal e determinados pelo contexto. Compreendemos, portanto, que o falante de uma língua não é um ser passivo; quando ele utiliza a língua, interfere de uma maneira ou de outra na constituição do significado na comunicação. E para que o ato de comunicação seja efetivamente considerado como existente, é necessário que haja a escolha adequada do léxico a ser utilizado, em função do destinatário, do contexto e da finalidade da comunicação.

Portanto, em todo este processo de aquisição e apreensão de uma língua, é a prática da linguagem, esta enquanto produção social, que oferece vivacidade à língua, quando ela se encontra ao serviço da intenção comunicativa.

1.2.2 Letramento e outras abordagens do ensino do léxico

Antes de nos aprofundarmos nos aspectos do ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa, é preciso refletir sobre a importância de práticas de letramento associadas ao trabalho com a diversidade de gêneros discursivos a serem ensinados em sala de aula, e, conseqüentemente, com o vocabulário desses gêneros. São, sem dúvida, ações consideradas importantes para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Importa também tecermos algumas considerações sobre o ensino dos gêneros, uma vez que, após o advento dos PCN, ao final da década de 1990, houve uma mudança no foco do

ensino de língua materna, com a valorização de abordagens interativas, a abordagem do ensino dos gêneros discursivos e o objetivo de promover o letramento dos alunos.

Para entender melhor o que seriam essas práticas de letramento, precisamos antes buscar o que nos explica Soares (1999) sobre letramento:

[...] o letramento é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. (SOARES, 1999, p. 44)

Para Soares (1999), em situações reais de uso, o contato com os mais diversos gêneros discursivos e tipos de textos, em práticas efetivas de leitura e escrita, pode capacitar melhor os estudantes para atender às demandas sociais da cultura letrada em que vivem. Por isso, o ensino pautado nas práticas de letramento tem muito mais a oferecer do que as tão frequentes aulas tradicionais já conhecidas.

Segundo Soares (1999, p. 18), letramento é, pois, “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita [...]”

Essa definição da autora nos leva a afirmar que, em relação à escola, nos últimos anos da década de 1970, os estudiosos evidenciaram uma relação entre o interesse em desenvolver estudos sobre o léxico e as necessidades dos alunos. Neste sentido, o vocabulário começou a ser visto como um grande recurso comunicativo, que completaria as necessidades dos alunos, fazendo parte das estratégias de uso da língua para objetivos de comunicação na sociedade que exige dele essa ação.

Outro estudo sobre letramento, que nos chamou a atenção, diz respeito à pedagogia crítica de Freire (1989). Podemos depreender que seu objetivo era desenvolver a consciência crítica do sujeito e fazer com que ele se engajasse em processos de leitura de textos nos quais pudesse assumir uma postura ativa para poder também criticamente agir na sociedade.

No mesmo sentido, Kato (1986) afirma que é tarefa da escola tornar o indivíduo funcionalmente letrado para responder às demandas sociais de uso da escrita. Esse indivíduo é um sujeito “[...] capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual, de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (KATO, 1986, p. 7).

Diante do exposto, fica clara a necessidade de o sujeito-estudante saber usar o dicionário, em especial, saber interpretar o gênero verbete, para se apropriar de significados e

sentidos importantes para sua boa comunicação.

Os PCNLP (1998) e os Conteúdos Básicos Comuns de Minas Gerais (CBC-MG, 2005) apresentam também em seus tópicos o trabalho com a diversidade textual nas aulas de Língua Portuguesa. Os dois documentos apontam a necessidade de a escola estimular o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso dos diferentes gêneros de discursos, inclusive, os gêneros orais. Nos dizeres de Rojo,

O conceito de multiletramentos (...) aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presente em nossas sociedades (...): a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meios dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13)

Essa multiplicidade cultural das populações nos leva a pensar na complexidade moderna que exige de nós, cidadãos, conceitos também complexos para que possamos descrever e entender os aspectos relevantes da vida em sociedade. Pensamos, assim como Kleiman (2005, p. 6), que “o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades, não somente nas atividades escolares.”

Em relação à escola, a autora explica: “Como o letramento envolve participar das práticas sociais em que se usa a escrita, na escola, ele pode envolver as atividades de receber e enviar cartas, copiar informações pertinentes para uma tarefa, comentar notícias, recomendar e criticar livros.” (KLEIMAN, 2005, p. 10).

Para tanto, devemos, como professores de língua materna, propor e realizar uma prática de letramento escolar eficiente para que os estudantes ampliem seu vocabulário, melhorando assim sua compreensão da escrita.

Depois do advento dos PCNLP, os professores precisam conscientizar-se de que o trabalho com os gêneros discursivos deve ser prioridade em sala de aula, de forma que os estudantes compreendam que o uso de determinado gênero implica conhecer suas características e funções, dentro de uma situação comunicativa e, portanto, o vocabulário utilizado é um importante recurso para a formação dos sentidos.

Essas considerações nos permitem compreender que o letramento pode ser provocado a partir do trabalho com os alunos acerca das várias interpretações possíveis dos discursos produzidos nos gêneros (orais e/ou escritos) a serem ensinados em sala de aula. Nesse sentido, o trabalho com o léxico se faz necessário, porque as escolhas lexicais de um gênero de texto contribuem para a rede que forma o seu significado. Segundo Bakhtin (1984, p. 285), nossa fala é moldada pelas formas do gênero e, “ao ouvir a fala do outro, sabemos logo, desde as primeiras

palavras, descobrir seu gênero, adivinhar seu volume, a estrutura composicional usada, prever o final”.

Sobre a aprendizagem de um novo vocábulo, Ilari e Lima (2011, p. 24) afirmam que é

No contexto de um gênero determinado, a palavra “nova” tende a aparecer em certos momentos e não em outros, tende a evocar certas associações e não outras e tende a ser escolhida, não a partir do leque mais amplo do vocabulário da língua, mas a partir do vocabulário potencialmente limitado daquele gênero.

De acordo com os autores, “há uma expectativa relativamente definida entre o gênero e o léxico e vice-versa” (ILARI; LIMA, 2011, p. 24). Isso quer dizer que o gênero discursivo impõe certa delimitação para a escolha de palavras. Dependendo do gênero, certas palavras são usadas e outras não (ANTUNES, 2012).

Dessa forma, o ensino de vocabulário necessita de ser sempre contextualizado, de maneira que fique claro para os alunos que a escolha do léxico não é feita de forma aleatória, mas é parte de um gênero discursivo determinado. E, para que seja realizado com sucesso, deve ser trabalhado com frequência e não de forma esporádica como se tem visto nas escolas (GALISSON, 1979).

1.3 Ludicidade: breves considerações

Nessa seção, importante se faz tecer considerações básicas sobre o tema ludicidade, tendo em vista nosso objetivo de elaborar atividades lúdicas para trabalho com o léxico em sala de aula.

A palavra lúdico origina-se do latim *ludus*, que significa jogo, divertimento, brincadeira. Carleto (2004) considera o termo lúdico como sinônimo de jogo e brincadeira. Segundo a autora, tanto o jogo quanto a brincadeira fazem parte de um universo maior, chamado de *atividades lúdicas*. Ao diferenciar esses conceitos, Friedmann (1992, p. 12) explica: “Brincadeira refere-se, basicamente, à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não-estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras (...) atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores.”

Geralmente, o termo lúdico remete à fase da infância, porém, estudos recentes constataam a importância do lúdico para o desenvolvimento do ser humano. De acordo com Almeida (2007, p. 36), o lúdico “fomenta a inteligência e a capacidade de convivência, de abstração, de socialização e progresso na vida do homem”. É, pois, essencial em todas as dimensões da vida.

Sobre a importância da ludicidade, Santos (1997, p. 60) afirma:

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Por meio da atividade lúdica, a criança “enriquece o senso de responsabilidade, desenvolve a autoexpressão e desenvolve-se física, cognitiva e socialmente (CARLETO, 2003, p. 98). No processo de ensino-aprendizagem, a ludicidade pode ser um excelente recurso para tornar as aulas mais atrativas e motivar os discentes, pois, em qualquer etapa da vida, o lúdico pode acrescentar leveza à rotina escolar, fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam e de forma mais significativa (ROLLOF, 2010).

Kishimoto (1997) apresenta para o jogo educativo duas funções básicas: a lúdica e a educativa. Enquanto a primeira propicia o prazer e diversão, a segunda enriquece o saber e a compreensão de mundo do indivíduo. Isso significa que a utilização do jogo na prática educativa estimula a construção do conhecimento por meio do lúdico, do prazer, “da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora”.

Outra definição pertinente vem de Jacquin (1963). Para ele, o jogo é um excelente meio de formar a criança, pois é a coisa mais importante da vida dela. Conforme o autor, todo educador deve não só fazer jogar como utilizar a força educativa do jogo (apud CARLETO, 2004).

Almeida (2007) explica que, mais do que mero passatempo ou divertimento, o lúdico possui o potencial estimulante de promover e facilitar o desenvolvimento de habilidades e competências, pois, ao brincar, a criança constrói ações que são fundamentais ao seu desenvolvimento, estabelecendo, assim, uma relação com a vida, enquanto se desenvolve e se define como ser na sociedade em que vive.

Piaget (1973) entende que o jogo não serve apenas como forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas é um meio que contribui para seu desenvolvimento intelectual. Segundo o autor, “Os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1973, p. 158).

Vigostsky também estabelece uma estreita relação entre jogo e aprendizagem. A seu ver, por meio do jogo, a criança aprende, verbaliza, comunica-se com outros, internaliza novos

comportamentos e, conseqüentemente, se desenvolve (VOLPATO, 2002, p. 49). Ele explica que o jogo cria na criança uma zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, o que a criança sabe fazer sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, o que a criança pode fazer com o auxílio de alguém mais experiente (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Com base em Vigotsky, Carleto (2003, p. 100) esclarece que

nos dois contextos – brinquedo e instrução escolar –, a criança elabora habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que passará a internalizar, pois aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que a criança faz com auxílio hoje, será capaz de fazer sozinha amanhã. Entretanto, se o meio ambiente não desafiar, exigir e estimular o raciocínio da criança, esse processo poderá se atrasar e até mesmo não se completar.

A referida autora explica que, na perspectiva vygotskiana, o professor tem o papel de mediar o processo de ensino-aprendizagem, pois o aprendiz, responsável por promover a zona de desenvolvimento proximal, acontece na medida em que a criança, na interação com outras pessoas, “é capaz de colocar em movimento diversos processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam difíceis de ocorrer.” (CARLETO, 2003, p. 100).

Vale ressaltar que o lúdico, além de auxiliar a criança a obter melhor desempenho na aprendizagem por meio da utilização de uma metodologia espontânea, divertida e recreativa, também age como forma de comunicação das crianças, tornando a aprendizagem condizente com o seu modo de ver o mundo, respeitando suas características e raciocínios próprios. A respeito da educação lúdica, Almeida (1994, p. 41) defende que

[...] além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Importante destacar que Luckesi (2005) também compreende a educação lúdica como uma prática educativa que contribui para a formação de um ser saudável para si mesmo e para sua convivência com os outros. De acordo com o autor, a experiência lúdica nos permite ser inteiros, plenos e saudáveis.

Com base nas crenças positivas dos autores citados sobre a importância do lúdico no ensino e também por acreditamos que os jogos lúdicos trazem grande alegria e motivação aos

alunos, criam um clima de entusiasmo, de satisfação e de maior interesse pelo que está sendo aprendido em nossa realidade escolar, sugerimos aulas mais atrativas e dinâmicas. Inclusive, trata-se de um recurso estratégico que melhora a disciplina e a relação professor-aluno.

Santos (2000, p. 42) corrobora essa crença, afirmando que “Os jogos tornam a aula bem mais atraente, devolve ao professor seu papel como agente construtor do crescimento do aluno, elimina o desinteresse e, portanto, a indisciplina, devolvendo a escola a sua função de agência responsável por pessoas mais completas.”

Outra contribuição vem de Neves (2009, p. 3), ao comentar que o lúdico apresenta valores específicos para todas as fases da vida humana e sua finalidade, na fase infantil e na adolescência, é essencialmente pedagógica. Segundo a autora, a criança e o jovem resistem à escola “porque acima de tudo ela não é lúdica, não é prazerosa”, e hoje, ainda, há o agravante de a escola competir com a internet.

Na mesma linha de pensamento, Almeida (2007, p. 48) sugere que o professor deve criar “perspectivas de produção nas quais o prazer está contido na ação de produzir, de refletir, de buscar”, sem o enfado da obrigatoriedade e da contrariedade na realização das atividades. Para o pesquisador, “o espaço escolar em sua totalidade deve tornar-se um lugar lúdico por excelência, de modo que educadores e professores tenham consciência e saibam conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos (e necessidades) dos alunos.” (ALMEIDA, 2007, p. 54).

No que se refere às aulas de língua materna, o autor supracitado entende que o trabalho pedagógico aplicado com enfoque lúdico provoca um gosto especial pela aprendizagem da língua. Para tanto, ele propõe que os professores de Língua Portuguesa “devem incluir em seu projeto pedagógico a ação lúdica como meio alternativo de ensino e, com isto, procurar encontrar o equilíbrio no cumprimento de suas funções pedagógicas – com o planejamento de conteúdos e habilidades, procedimentos e avaliações.” (ALMEIDA, 2007, p. 56).

Entendemos, ainda, em concordância com Marcelino (1996, p. 38), outro estudioso do tema, que “É fundamental que se assegure à criança o tempo e espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício de prazer de viver [...]”.

Diante disso, retomando a função do professor, compreendemos que ele deve estimular e conduzir o ensino, fazendo com que o aprendiz participe das atividades de forma livre, crítica e criativa, sempre partindo de suas necessidades e interesses. Dessa forma, o lúdico é um excelente aliado para se “conseguir alcançar os objetivos de uma construção de conhecimentos onde o aluno seja participativo ativo.” (ANTUNES, 2001, p. 28).

Vale ressaltar que existem as atividades lúdicas livres e as lúdicas com vínculos pedagógicos. Dito de outra forma, as atividades com vínculos pedagógicos devem ser trabalhadas a fim de auxiliar na dinâmica da aula e na compreensão do conteúdo. Portanto, essa é a escolha para a nossa proposta de aprendizagem lexical, para a qual consideraremos dois aspectos importantes: a criatividade e a ludicidade.

O primeiro aspecto, a criatividade, constitui-se fundamental para que possamos criar boas atividades para o cotidiano escolar. Por isso, cabe ao professor a tarefa de propor estratégias criativas para a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, reconhecer a criatividade do estudante, “que, por si só, é um falante fluente de sua língua, podendo experimentar usos lexicais inéditos” (GOMES, 2011, p. 151).

Quanto à ludicidade, a presença de elementos lúdicos e criativos beneficia o desenvolvimento do processo de aprendizagem, “pois o jogo, sobretudo o jogo linguístico, desempenha um importante papel no desenvolvimento cognitivo e social humano” (PRADO ARAGONÉS, 1996, p. 39 apud GOMES, 2011, p. 151).

Nesse sentido, Gomes (2011, p. 151) sugere a aplicação de jogos educativos para a aquisição lexical dos discentes, entre eles jogo da memória, bingo, quebra-cabeça e palavra cruzada. A autora menciona também o jogo com o dicionário, a fim de possibilitar à criança a livre exploração do livro, “por meio de atividades que lhe permitem a percepção geral sobre a constituição do dicionário” e, em sentido restrito, propondo ações orientadas “com vistas à aquisição ou treino de conteúdos e habilidades específicos”.

Partindo, pois, da premissa de que o uso de atividades lúdicas funciona como instrumento facilitador do processo de ensino aprendizagem, buscamos, neste trabalho, utilizá-las como estratégia didática para despertar o interesse pelo saber e/ou uma aprendizagem significativa de ampliação vocabular.

Importante ressaltar que, procuramos elaborá-las considerando a faixa etária dos alunos, em acordo com Luckesi (2006, p. 2), que afirma a necessidade de atividades lúdicas adequadas à faixa etária do adolescente, “que sejam compatíveis com o seu desenvolvimento, sua compreensão, seu entendimento e seu desenvolvimento mental.”

Isto posto, no próximo capítulo, apresentamos a metodologia a ser utilizada na pesquisa, com as etapas e os procedimentos adotados para a aplicação da proposta de intervenção e o desenvolvimento de nosso estudo

CAPÍTULO II

CONHECENDO OS CAMINHOS: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentadas as etapas da pesquisa, bem como todo o detalhamento dos procedimentos adotados, que deram respaldo técnico e científico para o desenvolvimento do estudo.

2.1 Considerações iniciais

Primeiramente, é importante observar que nossa “investigação”, de cunho qualitativo e interpretativo, foi realizada com alunos de uma turma de 7º ano de uma escola da Rede Pública Municipal de Uberlândia. As estratégias de campo combinaram-se simultaneamente com o estudo bibliográfico, com as tarefas realizadas pelos alunos envolvidos e com a nossa participação e observações feitas diretas no campo.

Partindo dessa divisão, a pesquisa realizada fundamentou-se na pesquisa-ação como estratégia metodológica no contexto da Instituição Escolar. Tal pesquisa pode ser definida da seguinte forma:

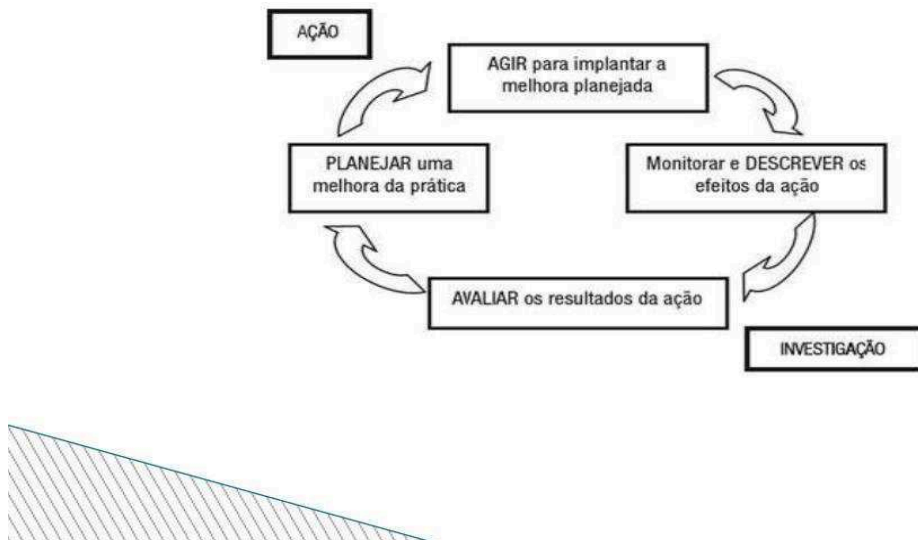
A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 9).

Nesse sentido, podemos diferenciar a pesquisa convencional da pesquisa-ação. Na pesquisa convencional, os informantes não estão diretamente envolvidos na pesquisa como participantes do processo. Eles apenas assumem a função de responder a questionários e a entrevistas e, nem sempre, recebem os resultados da pesquisa, o que dificulta a tomada de decisões para modificar o problema detectado inicialmente.

Ao contrário, na pesquisa-ação e, conseqüentemente, no presente trabalho, os informantes tiveram participação efetiva durante todo o processo: responderam a questionários e, diante dos problemas constatados, participaram ativamente das atividades. Dessa forma, as modificações do problema assinalado não ocorreram somente no final da pesquisa, mas também durante a execução, com vistas ao desenvolvimento de outros planejamentos, buscando aperfeiçoar, constantemente, as ações.

Figura 1 – Ciclo Pesquisa-ação (Lewin)

CICLO PESQUISA-AÇÃO (LEWIN)



Fonte: LEWIN (2000, p. 23)

Partimos do pressuposto de que o fazer docente está, ou deveria estar, norteado, de um lado, pelas prescrições contidas nos PCNLP e, de outro, pelo livro didático adotado em sala de aula, cuja escolha se pauta, já há bastante tempo, pela avaliação promovida pelo Programa do Livro Didático. E, diante da precariedade dos exercícios de vocabulário do livro didático (LD), já comentada na Introdução, seguimos os passos da pesquisa-ação para desenvolver nossa investigação. Portanto, neste estudo, resumimos o ciclo da seguinte maneira:

O problema: ampliação do vocabulário e uso do dicionário.

O planejamento: fundamentação teórica, resultados das observações do LD, entrevistas e atividades lúdicas.

A aplicação: na turma da escola.

Monitoramento: descrição da aplicação.

Avaliação dos resultados da proposta.

Dessa forma, conforme mencionado, essa proposta de pesquisa-ação partiu da averiguação coletiva de um problema recorrente em sala de aula, qual seja, a quase inexistência

de atividades pedagógicas significativas voltadas para ampliação vocabular dos estudantes e para o uso do dicionário, considerando que

No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto, sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores etc.) têm da situação. (KETELE; ROEGIERS, 1993, p. 100).

Conforme também mencionado, visamos à elaboração de propostas lúdicas que objetivaram a solução desse problema. Detalhamos, a seguir, as etapas que realizamos para a consecução da pesquisa.

2.2 Etapas da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizadas dez etapas, conforme descritas a seguir.

1ª etapa – a fundamentação teórica – inicialmente, para o desenvolvimento da proposta metodológica deste estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica com o levantamento das principais teorias e autores que abordam nosso tema de interesse, fazendo um recorte daqueles que tratam da Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia Pedagógica em relação aos dicionários escolares. Posteriormente, abordamos teóricos estudiosos do ensino do léxico e da ludicidade.

Em relação à pesquisa bibliográfica, vale ressaltar que ela ocorre quando “o pesquisador faz um levantamento de trabalhos já realizados sobre determinado tema e cataloga-os a fim de rever, reanalisar, reinterpretar, e criticar procedimentos técnicos e pontos de vista teóricos considerados pelo autor da pesquisa já ‘envelhecidos’ ou ineficientes.” (XAVIER, 2010, p. 48).

Nesse sentido, esse tipo de pesquisa foi importantíssimo para o presente trabalho, uma vez que contribuiu significativamente para aprofundamento e entendimento do tema.

2ª etapa – a descrição de exercícios do Livro Didático – depois de buscarmos referencial teórico a respeito do tema de nossa pesquisa, fizemos uma breve descrição dos tipos de atividades de vocabulário expostos no livro didático adotado na turma pesquisada.

3ª etapa – questionário para professores – entregamos um roteiro de questionário a dez professores de Língua Portuguesa, atuantes em turmas do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), para responderem questões sobre o ensino do léxico em sua prática. E também com

questões com o objetivo de indagar se esses docentes utilizam a ludicidade como estratégia de aprendizagem e com que frequência fazem uso do dicionário em sala de aula. Ou seja, necessitávamos compreender como os professores entendiam o ensino do léxico e uso do dicionário em sua prática e qual a importância do lúdico como estratégia de ensino e aprendizagem. (Roteiro- Apêndice 1)

4ª etapa – o questionário para alunos – entregamos o roteiro de um questionário a vinte e seis alunos da turma pesquisada para conhecermos o que pensam e sabem sobre o dicionário escolar e qual opinião deles sobre atividades lúdicas. (Roteiro- Apêndice 2)

5ª etapa – a elaboração de quadros e gráficos – elaboramos quadros e gráficos com os dados que apontam os resultados das respostas dos entrevistados. Assim, pudemos perceber e descrever quantitativamente e qualitativamente o entendimento dos pesquisados.

6ª etapa – a descrição – fizemos uma descrição detalhada dos dados desses quadros e gráficos. Esse resultado nos mostrou que os professores e alunos, em sua maioria, compreendem o lúdico como recurso facilitador da aprendizagem e nos confirmou a necessidade de uma proposta de intervenção diferenciada para o ensino do léxico.

7ª etapa – a elaboração – elaboramos atividades lúdicas com aspectos do léxico e com o uso do dicionário escolar, a partir de propostas de brincadeiras e jogos. A atividade 1, intitulada “Apresentando a proposta lexicográfica”, pautou-se na necessidade de apresentar aos discentes o que é a proposta lexicográfica de um dicionário e a microestrutura de um verbete. A atividade 2 – Criando definições – justificou-se pela importância de levar os estudantes a compreenderem como se dá o processo de definição de uma palavra no dicionário. A terceira atividade, o “Jogo da velha com adivinhas”, teve como objetivo mostrar o jogo linguístico proposto nas brincadeiras de adivinhações. A quarta atividade – Dominó de sinônimos – buscou reforçar e ampliar o conhecimento dos discentes acerca das relações entre palavras sinônimas. A quinta atividade – Bingo de antônimos – objetivou retomar as relações entre palavras antônimas, a fim de levar alunos a compreender melhor tais relações. O “Jogo da memória com hipônimos e hiperônimos”, que é a sexta proposta, pretendeu refletir sobre as relações entre palavras hipônimas e hiperônimas, no intuito de mostrar aos discentes o uso de tais palavras como recurso de coesão lexical. Por último, a sétima atividade – Soletrando palavras de origem africana –, que levou os estudantes a conhecerem algumas palavras de origem africana na Língua Portuguesa.

Para a criação dessas atividades, realizamos uma busca na internet por exemplos de palavras e frases, a fim de facilitar a nossa preparação dos jogos e das brincadeiras; utilizamos

o dicionário escolar como apoio e embasamo-nos em sugestões propostas por Ilari (2012) em seu livro *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. Confeccionamos os jogos (memória, bingo e dominó) com papel Filippinho de cores variadas e, ao final, os plastificamos para uma melhor preservação do material.

8ª etapa – a intervenção – aplicamos as atividades lúdicas com vistas à ampliação vocabular dos alunos do 7º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da cidade de Uberlândia. A proposta de intervenção descrita nesse trabalho foi desenvolvida durante as aulas de Língua Portuguesa, no primeiro semestre do ano letivo de 2017, com início em 03/05/17 e término em 05/07/17. Foram utilizadas 31 aulas de 50 minutos, equivalendo a dois meses e dois dias de trabalho em sala de aula.

9ª etapa – a descrição da aplicação – descrevemos os resultados das atividades aplicadas com o auxílio de um diário de bordo (caderno), onde anotamos todas as considerações que julgamos importantes ocorridas durante a aplicação.

10ª etapa – a avaliação – realizamos uma avaliação, por meio de nossas observações feitas durante a aplicação dessas atividades, objetivando perceber as contribuições das atividades lúdicas para o ensino do léxico.

Conforme mencionado, o estudo teve como base a pesquisa-ação, por isso, a interação entre os envolvidos.

É importante destacar que o projeto da pesquisa foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisas em seres Humanos da UFU. O parecer substanciado do CEP foi emitido no dia 14 de outubro de 2016, sob o número 1.776.707, com a aprovação e autorização de seu início.

Considerando que não há uma pesquisa sem riscos, todos os cuidados foram tomados para que não houvesse a identificação dos participantes da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12.

Os alunos tiveram como benefícios a oportunidade de conhecerem a composição do dicionário e aprenderem a utilizá-lo, por meio de jogos, atividades lúdicas em geral, levando à ampliação vocabular. Os participantes da pesquisa foram 26 alunos de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública municipal da cidade. Foram os mesmos estudantes que responderam aos questionários, cujas respostas foram descritas, por meio de gráficos, no decorrer do desenvolvimento das atividades propostas.

Para os professores, o estudo poderá representar um auxílio no ensino de vocabulário. Para tanto, terão acesso ao texto completo da pesquisa e também às atividades elaboradas, que serão disponibilizadas em cópias na biblioteca da escola.

2.3 Contexto situacional da pesquisa: a escola

A escola onde foi realizada a pesquisa tem, atualmente, um total de 1316 alunos matriculados, sendo 704 no período matutino, 521 no período vespertino e 91 no período noturno. A escola atende alunos da Educação Infantil (II período), do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), incluindo o Atendimento Educacional Especializado.

Criada em 10 de junho de 1996, a referida escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Uberlândia e fica localizada em um bairro periférico da cidade, recebendo também alunos de outros bairros situados no entorno, em especial, estudantes de novos bairros onde ainda não há escolas. Sua estrutura é ampla, dividida em 25 salas de aula, duas salas de professores, sala da coordenação pedagógica, sala para os gestores, sala para a secretaria, banheiro para os professores, quatro banheiros para os alunos (dois masculinos e dois femininos), uma quadra de esportes, um quiosque, um palco, uma cozinha, um refeitório, laboratório de ciências, laboratório de informática, uma biblioteca e uma sala para Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Consta, atualmente, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o desenvolvimento de alguns projetos interdisciplinares para o decorrer dos anos letivos, como, por exemplo, os projetos intitulados “Família Sou fã”, “Coleta seletiva”, “Trança-trança cultural”, dentre outros, além da realização anual de uma feira científico-cultural.

Importante mencionar que a professora-pesquisadora atua na escola, objeto da pesquisa, há quatro anos, atendendo à exigência do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, de que o professor deve desenvolver a pesquisa em uma turma do Ensino Fundamental em que seja regente. Uma vez que o Comitê de Ética e Pesquisa- CEP nos orienta a não identificar os participantes da pesquisa, não divulgamos o nome da escola onde foi realizada.

A escolha da turma para a intervenção foi pensada após três meses do início das aulas, depois de conhecermos melhor a turma. Inicialmente, conversamos com os discentes sobre nossa proposta e, depois de sanarmos as dúvidas, os convidamos para participar da pesquisa. Como todos se mostraram dispostos, pedimos que, em casa, solicitassem a assinatura dos pais ou responsáveis no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme proposto pelo CEP, e que explicassem a eles sobre a proposta antes de assinarem. Caso tivessem dúvidas, colocamo-nos à disposição para agendar uma reunião na escola ou para atendê-los por telefone.

Como todos os pais assinaram os documentos, tivemos a participação de todos os alunos da turma durante a aplicação da proposta, a qual foi iniciada em maio de 2017 e finalizada na primeira semana de julho de 2017, com a duração de dois meses e dois dias. Os temas das atividades lúdicas desenvolvidas foram acrescentados ao planejamento anual da professora, para que a turma não fosse prejudicada em relação ao conteúdo proposto e trabalhado.

2.4 Coleta dos dados

A princípio, a coleta dos dados necessários foi feita durante as aulas de Língua Portuguesa. Conforme já mencionado, a pesquisadora utilizou um caderno, em forma de diário de bordo, para as anotações indispensáveis. Em seguida, foram realizadas intervenções com os sujeitos da pesquisa em sala de aula. Por fim, foram feitas as descrições e avaliações dos resultados obtidos com a intervenção.

No capítulo seguinte, apresentamos as observações dos exercícios de vocabulário do livro didático adotado pela escola pesquisada e descrevemos, por meio de quadros e gráficos, os resultados dos questionários aplicados aos professores e alunos.

CAPÍTULO III

DESCREVENDO OS DADOS COLETADOS

Este capítulo apresenta uma descrição dos exercícios de vocabulário do livro didático adotado pela escola pesquisada para subsidiar o trabalho pedagógico do professor, a partir do ano de 2017. Com base na leitura desse material, pudemos perceber como são poucas as atividades destinadas ao ensino do léxico. Serão apresentados, também, os gráficos e quadros com os resultados da entrevista com os professores e do questionário aplicado aos alunos.

3.1. Descrição dos exercícios de vocabulário do livro didático

O livro didático selecionado faz parte da coleção Projeto Teláris, elaborada pelas autoras Ana Triconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchesi (2016). Trata-se de uma obra destinada aos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) e distribuída gratuitamente aos discentes pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Os volumes apresentam quatro unidades que se organizam em torno de um gênero textual, sendo cada unidade composta por dois capítulos. Cada capítulo contém uma breve explicação sobre o gênero a ser estudado e textos para leitura, com a seção “Interpretação de texto” subdividida em “Compreensão”, “Construção do texto” e “Linguagem do texto” e, ainda, as seções “Prática da oralidade”, “Outras linguagens”, “Língua: usos e reflexão”, “Produção de texto”, “Outro texto do mesmo gênero” e “Autoavaliação”. Antes do primeiro capítulo, há uma seção denominada “Introdução” e, ao final, uma unidade suplementar discutindo algumas questões de ordem linguística.

Ao realizarmos uma observação mais detalhada sobre o ensino do léxico no livro didático do sétimo ano, verificamos que, na introdução do livro, intitulada “Língua: origem e influências”, as autoras dedicam uma maior atenção ao ensino vocabular. As unidades lexicais da letra da música “Querelas do Brasil”, de Maurício Tapajós e Aldir Blanc, são exploradas ao longo da seção, a qual começa na página 10 e termina na página 17. Algumas delas aparecem destacadas em vermelho, com os significados dispostos ao lado do texto, como, por exemplo, as palavras *alaúde*, *ataúde*, *piá-carioca*, *porecramecã*, *akarone*, *tororó*, *piriri*, dentre outras.

A figura exposta a seguir, situada na página 10 do livro, nos mostra a letra da música selecionada pelas autoras e a disposição dos vocábulos com seus significados.

Figura 2 – Letra da música “Querelas do Brasil”, de Maurício Tapajós e Aldir Blanc

Querelas do Brasil

Maurício Tapajós e Aldir Blanc

alaúde: instrumento musical parecido com o violão.

ataúde: urna funerária, caixão de defunto.

piá: menino, criança.

carioca: aquele que nasce na cidade do Rio de Janeiro.

porecramecrã: grupo indígena que vivia às margens do rio Tocantins.

akarone ou **akarore:** nome de um grupo indígena também conhecido como Kreen-Akarore ou Panará.

tororó: conversa fiada.

piriri: diarreia, dor de barriga.

ratatã: onomatopeia para o som dos tiros de uma metralhadora.

caratê: luta marcial japonesa; esporte.

jereba: animal de pouca qualidade; pangaré.

cunhã: nome indígena para esposos.

aura: vento brando, brisa, aragem, sopro.

jererê ou **jerere:** rede para a pesca de camarões ou peixes miúdos.

sarará: aquele que tem pelos ruivos.

sururu: revolta, motim.

O Brasil não conhece o Brasil
O Brasil nunca foi ao Brasil

Tapir, jabuti,
Iliana, alamanda, ali, **alaúde**
Piau, ururau, aki, **ataúde**
Piá-carioca, porecramecrã
Jobim **akarone**, jobim-açu,

Uou, uou, uou
Pererê, camarã, **tororó**, olerê
Piriri, ratatã, caratê, olará

O Brasil não merece o Brasil
O Brasil tá matando o Brasil
Jereba, saci,
Caandradea, **cunhã**s, ariranha, aranha
Sertões, guimarães, bachianas, águas
Imarionaima, arirariboia,
Na **aura** das mãos de jobim-açu

Vou, vou, vou
Jererê, sarará, cururu, olerê
Blá-blá-blá, bafafá, **sururu**, olará
Do Brasil, S.O.S. ao Brasil

Tinhorão, urutu, sucuri
Ujobim, sabiá, bem-te-vi
Cabuçu, Cordovil, Cachambi, olerê
Madureira, Olaria e Bangu, olará

Cascadura, Água Santa, Acari
Ipanema e Nova Iguaçu
Do Brasil, S.O.S. ao Brasil

TAPAJÓS, Maurício; BLANC, Aldir. *A transversal do tempo* – 1978. Intérprete: Elis Regina. [s.l.]: Universal Music, 2002. Gravada ao vivo no Teatro Ginástico em 1978, Rio de Janeiro, pela extinta Phonogram.



Gustavo G. Hoffmann



Peter Axelsson/Digital Art/Alamy Images



Manuel Laurence/Olhar Imagético

Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 10


Na página seguinte (p. 11), as autoras apresentam outros vocábulos da letra da música e os relacionam com imagens, com o propósito de esclarecer seus significados a partir dessa associação, tais como as unidades *tapir* (*anta*), *jabuti*, *iliana* (*cipó*), *ururau* (*jaceré-de-papo amarelo*), *jereba* (*pangaré*), dentre outras, conforme mostra a figura a seguir.

que podem variar de autor para autor. Há, ainda, cinco tópicos no final da página, esclarecendo as abreviações presentes no verbete selecionado, conforme exposto na figura a seguir. Não há detalhamento sobre a composição do dicionário e nem sobre a proposta lexicográfica.

Figura 4 – Texto explicativo sobre etimologia das palavras

Consultar Dicionários
em sala de aula (Espin de Oliveira, Rangel e Marinho, 2005), também disponível no seguinte endereço eletrônico: portal.mec.gov.br/nep/empaves/pdf/Waiaimaj/justificativa.pdf. Acesso em: abr. 2015. Além das muitas atividades de leitura, com o objetivo de proporcionar aos alunos do Ensino Fundamental, novas e significativas experiências de leitura e estudo para o professor.

verbete: o conjunto de significados, exemplos e informações que definem e explicam o termo contido em um dicionário, enciclopédia ou livro, por meio da reunião de palavras relacionadas a um assunto.



Querele é uma palavra que tem origem no latim. Significava lamentação, queixa. Hoje a palavra é usada para indicar um tipo de canto terno em que se lamenta um fato ou, por extensão do sentido original, pode significar também divergência de opiniões, discussão.

Nessa letra de música, é feito um contraponto entre o registro de *Brazil* com a letra Z e de *Brasil* com a letra S, sinalizando uma crítica aos que não conhecem o Brasil real, que tem na sua origem o indígena, além do português, do africano e de outros povos. Para destacar a diversidade cultural do Brasil, os compositores escolheram cuidadosamente as palavras.

Observe:

Palavras da letra de música	Língua de origem
tupã, jabuti, piaui, ururuau, pia, carloca, camará, tonotô, pliri, jerebe, saci, cunhã, aranha, sararé, cururu, urutu, sucuri, sabá	tupi
aranha, aara, salamanda	latim
ilana	francês
alaúde, alaúde	árabe
canetê	japonês

Para conhecer a origem das palavras da letra de música, vocês podem consultar um dicionário completo da língua portuguesa que, em cada **verbete**, além do significado, traga também a **etimologia** das palavras.

Etimologia é o estudo da origem e da evolução das palavras.

Veja como em um verbete do *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* aparece a etimologia da palavra *jabuti*.

jabuti s.m. (1587 cf. NotBr) 1 HERP desig. comum aos quelônios, terrestres e herbívoros, da fam. dos testudinídeos, de carapaça alta, em forma de domos, patas posteriores tubulares, semelhantes às dos elefantes, dedos curtos, com garras e movimentos lentos [...]

- ETIM tupi yawo ti: fhist. 1624 *jubutins*, c1698 *jabutyr*, c1777 *jabuti* SIN/VAR nas acp. HERP: *jaboti*.

Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

Para entender tudo o que um verbete de dicionário pode trazer é preciso consultar também a lista das reduções utilizadas, pois a forma de abreviação de palavras pode variar de autor para autor.

No verbete anterior, copiado da página 1664, as abreviações usadas significam respectivamente:

- **s.m.:** substantivo masculino;
- **cf.:** confira ou confira;
- **Not Br:** *Notícia do Brasil* (1587), obra do português Gabriel Soares de Sousa;
- **HERP:** abreviatura da palavra *herpetologia*, que significa ramo da zoologia que estuda os répteis;
- **ETIM:** etimologia.

Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 12.

Na página subsequente (p. 13), as referidas autoras discorrem sobre o latim e palavras de origem indígena, contextualizando-os historicamente e citando alguns exemplos de vocábulos indígenas, tais como *iara*, *saci*, *boitatá*, *curupira*, conforme podemos verificar na próxima figura.

Figura 5 – Texto explicativo sobre a origem da língua portuguesa

A língua portuguesa originou-se do latim.

O latim era uma língua falada no Lácio, região da atual Itália que fazia parte do Império Romano. À medida que os romanos conquistavam novos territórios, o latim, levado pelos soldados e mercadores, ia se modificando no contato com outras culturas. Assim, deu origem a novas línguas, das quais derivam as chamadas línguas neolatinas: o espanhol, o francês, o catalão, o provençal, o romeno, o italiano, o galego, além do português.

Entre os séculos XV e XVI, os portugueses espalharam seu idioma por regiões da África, da Ásia e da América.

Quando aqui chegaram, encontraram uma natureza diferente da que conheciam: plantas e animais que não existiam na Europa, cujos nomes foram dados pelos povos que aqui viviam. Por isso muitos nomes de frutas, animais, rios e cidades que hoje fazem parte do português são de origem indígena. O mesmo acontece com os nomes dos seres da mitologia indígena que são parte da nossa cultura: *lara, saci, boitatá, curupira*, entre outros.

Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 13

Em seguida, ainda na introdução, nas páginas 14 e 15, Borgatto, Bertin e Marchezi (2016) esclarecem mais alguns vocábulos da letra da música e finalizam a seção, na página 17, com um quadro sobre palavras estrangeiras que foram incorporadas ao vocabulário da língua portuguesa, de acordo com a figura a seguir.

Figura 6 – Palavras de origem estrangeira

Veja, no quadro a seguir, algumas palavras originárias de outras línguas e que foram incorporadas ao vocabulário da língua portuguesa:

Língua de origem	Palavras
línguas africanas (banto, iorubá e quimbundo)	acarajé, bagunça, bunda, caçula, cafundó, cafuné, candomblé, camundongo, fuba, marimbondo, mandioca, paçoca, pipoca, beijú, macaxeira, moleque, moqueca, samba, senzala, vatapá, etc.
árabe	arroz, azeite, açúcar, álcool, alface, alfafa, algema, almofada, alfinete, açougue, cuscuz, mesquinho, refém, xadrez, etc.
espanhol	bolero, castanhol, colcha, neblina, cavalheiro, granizo, pastilha, rebelde, guerrilha, novilho, pandeiro, mochila, etc.
francês	abajur, apartamento, ateliê, bicicleta, brisa, chofer, envelope, matelassê, menu, restaurante, batom, bijuteria, boate, bufê, buquê, carrossel, chique, maiô, maquiagem, toalete, etc.
inglês	bar, basquete, bife, clube, computador, futebol, iate, joquei, júri, panfleto, piquenique, recital, repórter, sanduiche, boxe, deletar, becapear, <i>playback</i> , <i>playground</i> , blecaute, chiclete, clipe, tênis, teste, coquetel, scanner, estressê, time, voleibol, etc.
italiano	aquelela, banquete, boletim, cenário, macarrão, maestro, palhaço, piano, pizza, serenata, soprano, balcão, poltrona, gazeta, fiasco, tómbola, confete, tchau, etc.
japonês	caratê, caraque, saquê, nissei, biombo, haicai, origami, tatame, quimono, etc.

Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 17

Importante ressaltar que, na parte da introdução, predominam a exposição e a reflexão sobre assuntos lexicais, sem propostas de exercícios a serem realizados pelos discentes. Somente à página 16 do livro, as autoras propõem que os estudantes infiram os significados das palavras “tinhorão” no contexto da letra da música e que relacionem os versos “Tinhorão, urutu, sucuri” e “Ujobim, sabiá, bem-te-vi”.

No que diz respeito aos capítulos do livro, as autoras também destacam em vermelho algumas unidades lexicais dos textos propostos para leitura, como na letra da música da figura (1) e, ao lado, dispõem seus significados. Embora não haja um espaço específico para o ensino do léxico, notamos a presença esporádica de questões voltadas para vocábulos ou expressões dos textos lidos. A maioria delas solicita aos discentes que deduzam os significados a partir do contexto do parágrafo textual em destaque, como podemos ver nos exemplos a seguir, situados às páginas 114, 116 e 159 do livro didático:

Figura 7 – Exercício de vocabulário

7. Depois de falar com o marido pelo telefone, a esposa de Amyr relata:

No momento, o Amyr acaba de reparar os danos decorrentes da tempestade que o “abraçou” no sul da Austrália. Aproveita a calmaria e o tempo bom para amarrar as velas e para “secar suas meias”.

Responda:

a) No texto, qual é o sentido de *abraçou*? *Envolveli, pegou, atingiu.*

Fonte: *Projeto Teláris*, 7º ano, p. 114

Figura 8 – Exercício de vocabulário

2. Releia outro trecho:

Como eu tinha imaginado, uma corrente marítima impele o navio, se é que assim se pode designar adequadamente uma onda que, rugindo e ulvando pelo alvo gelo, reboa em direção ao sul [...]

a) O que pode significar o termo *impele*? Procure deduzir pelo contexto. Se não conseguir, recorra ao dicionário. *Impelir: empurrar; fazer avançar a força; aticar, lançar.*

Fonte: *Projeto Teláris*, 7º ano, p. 116

Figura 9 – Exercício de vocabulário

2. Releia:

Empolgado, o mais novo clama com sotaque característico da região: “taca-le pau, Marcos”, para que o mais velho desça com mais velocidade.

Quais das expressões a seguir poderiam ser usadas com o mesmo sentido de “taca-le pau”? Copie-as no caderno.

- a) acelera x b) vai fundo x c) manda bala x d) atira um pau

Fonte: *Projeto Teláris*, 7º ano, p. 159

Figura 10 – Exercício de vocabulário

4. Sobre a narração, o primo diz:

“Mazá, Marcos véio”.

- a) Que expressão é usada na região em que você mora para indicar o mesmo sentido de Mazá? Possibilidades: *nossa, poxa, caramba, caramo, etc.*
- b) Que expressões você conhece que costumam ser usadas com o mesmo sentido de véio? Possibilidades: *cara, brother, rapaz, irmão, meu.*

Fonte: *Projeto Teláris*, 7º ano, p. 159

Além do já mencionado, verificamos, em diferentes capítulos, menção ao processo neológico na formação de palavras e às relações sinonímicas entre elas. O neologismo é explicado a partir do poema “Além da terra, além do céu”, do poeta Carlos Drummond de Andrade, exposto na página 24, e os sinônimos a partir da crônica “O vendedor de palavras”, de Fábio Reynol, localizada à página 223 do livro.

As autoras explicam o neologismo a partir de palavras “sempreamar” e “pluriamar”, presentes no poema de Drummond, conforme apresentado na figura a seguir, e propõem aos estudantes que expliquem os significados desses neologismos.

Figura 11 – Exercício de vocabulário sobre neologismo

3. Na linguagem poética há mais liberdade no uso da língua. Em “Além da Terra, além do Céu”, o poeta criou palavras: **sempreamar** e **pluriamar**.

Essas palavras não existem no dicionário dessa forma. Mas é possível perceber que elas foram criadas a partir de outras já existentes e encontrar o significado das partes que as compõem:

sempre + **amar**

pluri + **amar**

As palavras criadas para produzir novos sentidos a partir de palavras já existentes, na mesma língua ou não, são chamadas de **neologismo**.

Refletindo sobre o significado dessas partes, explique o que podem significar esses neologismos. Se precisar, busque o significado das partes no dicionário.

Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 26

Em relação aos sinônimos, Borgatto, Bertin e Marchezi (2016) apresentam, primeiramente, um trecho do diálogo da crônica de Fábio Reynol, conforme a próxima figura.

Figura 12 – Trecho do texto “O vendedor de palavras”, de Fábio Reynol

Sinônimos

Releia o trecho:

- O senhor não acha muita pretensão? Pegar um...
- Jactância.
- Pegar um livro velho...
- Alfarrábio.
- O senhor me interrompe!
- Profazão.
- Está me enrolando, não é?
- Tergiversando.
- Quanta lenga-lenga...
- Ambages.
- Ambages?
- Pode ser também evasivas.



Fonte: Projeto Teláris, 7º ano, p. 17

Na sequência, as autoras promovem uma reflexão sobre os sinônimos e utilizam os vocábulos “pretensão” e “jactância”, presentes no trecho da crônica, para exemplificar o conceito. Logo depois, sugerem uma pesquisa dessas palavras no glossário situado ao lado do texto, à página 224, e também no dicionário, para complementar as informações. Em seguida, propõem aos estudantes que comparem os sinônimos encontrados e reflitam sobre o mais adequado ao contexto da crônica, reescrevendo o trecho onde essas palavras aparecem. Por fim, as autoras pedem para que os discentes pensem em sinônimos para tais vocábulos numa linguagem mais informal, do dia a dia, e depois retomam o conceito de sinonímia, apresentando

um quadro sobre o fato de não existirem sinônimos perfeitos, o que podemos verificar na figura seguinte.

Figura 13 – Exercícios sobre sinônimos

- 1. A partir do próprio texto, que estratégia podemos empregar para saber o significado das palavras?

No texto lido, a falta ou carência de vocabulário, ou a "indigência lexical", aponta para este aspecto do uso da língua: a necessidade de ampliar o vocabulário para se ter mais recursos de expressão.

Muitas vezes, ao escrever um texto, para não repetir a mesma palavra, precisamos usar termos de significado equivalente. São os **sinônimos**.

Observe como poderia ficar esta frase do texto se o cliente aceitasse o termo que o vendedor lhe sugeria:

– O senhor não acha muita **pretensão**? [...]



– O senhor não acha muita **jactância**?

2. Procure sinônimos para as palavras *pretensão* e *jactância* na página 224 e amplie a pesquisa com o dicionário. Transcreva o que encontrar.
3. Leia com atenção a relação de sinônimos que você transcreveu e compare os significados.

- a) Todos os sinônimos encontrados serviriam para a frase? Releia-a:

– O senhor não acha muita **pretensão**?

Escolha o(s) sinônimo(s) que você achar mais adequado(s) para substituir – ao mesmo tempo – *pretensão* e *jactância* e reescreva a frase para verificar se ela continua com o sentido original.

- b) As palavras *pretensão* e *jactância* pertencem a um vocabulário utilizado em situações mais cuidadas, mais formais. Converse com os colegas e o professor e pense: como vocês costumam se referir a uma pessoa que demonstre *pretensão* ou *jactância*? Busquem uma palavra ou expressão na linguagem mais informal, do dia a dia, incluindo gíria, que possa corresponder a esse significado.

Sinônimos são palavras de sentidos **equivalentes**.

! Atenção

Não há sinônimos perfeitos; os sinônimos devem ser escolhidos a partir do contexto de cada texto. O que existe é o sinônimo mais adequado para determinada circunstância.

Para finalizar a descrição dos exercícios de vocabulário do livro didático, observamos na última parte do material, na unidade suplementar, uma referência à polissemia e ao recurso da ambiguidade.

A partir de uma peça publicitária, as autoras propõem uma reflexão sobre a palavra quanto aos seus possíveis significados e se a ambiguidade empregada pode ser considerada ou não defeito na comunicação, conforme podemos observar nas atividades a seguir. Em toda a unidade suplementar, essa é única referência ao ensino de aspectos lexicais.

Figura 14 – Exercícios sobre polissemia e ambiguidade

- Observe abaixo uma peça publicitária que fez parte de uma campanha desenvolvida para a racionalização do consumo de água potável no estado de São Paulo. Ela foi publicada em uma revista destinada a surfistas.



Banho de 15 minutos?

**Olha o nível,
vacilão!**

**Quem desperdiça água baixa o nível.
Dos reservatórios e do respeito pelos outros.**

Se liga: São Paulo está passando por uma das piores crises dos últimos anos. E por mais que a Sabesp tenha feito obras e se preparado para garantir o abastecimento, o nível de consciência com a água tem que subir. Não tome banhos demorados, não use o vaso como lixeira e feche a torneira quando fizer a barba e escovar os dentes. Não vacile. Assim você ajuda a subir o nível dos reservatórios e do respeito que tem pelos outros.

Água. Usar bem é fácil. Difícil é ficar sem.

SABESP GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Anúncio criado pela agência Giovanni. FCB, para a Sabesp.
Revista *Fluir*, ano 19, n. 2, ed. 220, fev. 2004.

- c) A palavra *nível* é utilizada em três sentidos no texto. Explique-os.
- d) Se uma palavra é empregada com diferentes sentidos em um texto, dizemos que está sendo utilizada em sentido ambíguo. Em algumas circunstâncias a ambiguidade é considerada um defeito na comunicação. Nesse texto, a ambiguidade é fruto de uma falha ou de uma intenção? Explique sua resposta.

Fonte: *Projeto Teláris*, 7º ano, p. 293

Concluindo nossas observações, apesar de o livro didático descrito apresentar algumas reflexões sobre questões lexicais e atividades de ensino vocabular, compreendemos que o espaço dedicado a esse ensino é ainda bastante restrito. Muitas páginas são voltadas para diversos assuntos, mas poucas são dedicadas ao ensino do léxico e ao uso do dicionário.

Diante disso, entendemos que cabe ao docente completar as informações apresentadas pelo livro didático, desenvolvendo atividades que explorem mais e melhor tais informações e buscando inserir o uso do dicionário na rotina escolar. E ainda, ensinar tópicos lexicais que julgar conveniente para o ano escolar em questão.

Para complementar nossas descrições, na próxima seção, apresentamos o resultado dos questionários aplicados aos professores e alunos, por meio de quadros e gráficos, com o objetivo de verificarmos a frequência de uso do dicionário escolar em sala de aula, dentre outras questões, e o que os docentes e discentes pensam sobre a ludicidade como recurso pedagógico e sobre o efeito das atividades lúdicas.

3.2. Descrição dos resultados dos questionários aplicados aos professores e alunos

Nessa seção, optamos por apresentar, em forma de quadros e gráficos, o resultado dos questionários aplicados aos professores de Língua Portuguesa e aos alunos da turma selecionada para a pesquisa. Dividimos essa parte em duas subseções (blocos I e II) e expusemos, por meio de quadros, as respostas de dez professores que responderam ao questionário.

3.2.1. Questionário aplicado aos professores

Apresentamos, a seguir, as respostas do bloco I aplicado aos docentes.

BLOCO I- Sobre atividades lúdicas

Quadro 1- Respostas dos professores sobre atividades lúdicas

Perguntas	Você sabe o que é ludicidade? Se sim, defina.	Você acredita que atividades ministradas de forma lúdica nas aulas de Língua Portuguesa proporcionam resultado positivo para o desenvolvimento do discente? Justifique.	Você utiliza atividades lúdicas em sua sala? Se sim, que tipo de atividades?
Professor 1	Sim. É ensinar de forma criativa e divertida.	Sim. Quando ensinamos de forma divertida algum conteúdo, os alunos demonstram mais facilidade e interesse em aprender.	Sim. Jogos variados (quebra-cabeça, tabuleiro, gincanas).
Professor 2	Sim. São atividades ligadas ao brinquedo ou brincadeiras, ao prazer, a diversão.	Sim. O lúdico torna qualquer aula mais interessante tanto para os alunos quanto para os professores e eles aprendem com mais facilidade	Sim. Tento usar jogos pedagógicos nas aulas de laboratório de informática, letras de música, vídeos, trava-línguas, jogos da memória.
Professor 3	Sim. É você usar de artifícios que trabalham e massageiam a imaginação do discente.	Sim. Desde que a atividade esteja, de alguma forma, ligada a sua realidade e a suas dúvidas com relação ao mundo que a rodeia.	Sim. Filmes, leitura e contagem de histórias e algumas vezes RPG (jogo de representação de personagens).
Professor 4	Sim. Ludicidade é o aspecto da diversão que pode ser aplicado à prática pedagógica de forma que sejam utilizados jogos, músicas, histórias deixando a aquisição do conhecimento mais prazerosa.	Sim. O ensino da língua portuguesa ao longo do tempo adquiriu um caráter hermético. A clientela de hoje nos imprime a necessidade de ousarmos e sermos mais criativos, permitindo que os conhecimentos adquiridos na escola sejam somados à realidade “on-line” dos alunos que têm acesso em tempo real.	Sim. Sempre que possível gosto de utilizar a contação de histórias, teatro, filmes, músicas e a roda de conversa, que pode significar um momento de extravasar as opiniões e anseios, além de externar as opiniões e argumentos dos alunos.
Professor 5	Sim. São atividades que usam brincadeiras para ensinar.	Sim. Porque os estudantes ficam mais interessados em atividades que envolvem brincadeiras e como consequência assimilam melhor o conteúdo.	Sim. Recorte de livros e cruzadinhas.

Professor 6	Sim. É o estímulo da espontaneidade e da criatividade do aluno através de atividades que permitam a “integração, a ação, o pensamento e sentimento”. É aprender se divertindo e interagindo para a construção do conhecimento.	Sim. Atividades ministradas de forma lúdica permitem que o aluno desenvolva uma atitude mais ativa nas situações de ensino, pois vivenciando-as, torna-se sujeito de sua aprendizagem.	Sim. Aplico atividades para serem resolvidas em pequenos grupos (interação, socialização, estímulo da criatividade e construção livre do conhecimento: jogos de regras, dinâmicas, teatro, jornais falados, músicas, etc.
Professor 7	Sim. O ato de tornar uma atividade mais criativa, prazerosa, ou seja, utilizando-se de brincadeiras.	Sim. Os alunos sentem mais interesse quando a atividade envolve maior diversão junto com a aprendizagem.	Raramente. Adedonha gramatical, soletrando, aulas do por quê? etc.
Professor 8	Sim. Ensinar por meio de atividades descontraídas que favoreçam o efetivo aprendizado.	Sim. Atividades lúdicas envolvem os discentes, permitindo-lhes participar efetivamente, além de favorecer a compreensão.	Sim. Teatrinho e representações, resgate às brincadeiras e cantigas folclóricas, bem como sugestões de pesquisas que resgatem tais assuntos.
Professor 9	Sim. Construir determinado conhecimento, utilizando brincadeiras, jogos como artifício. Busca desenvolver o processo de aprendizado mais atrativo ao aluno.	Não. Porque a disciplina teórica exige atenção e organização. Prova disso são os resultados das escolas militares que são erigidos com base na hierarquia e disciplina.	Não. Os alunos não têm maturidade para tal tipo de método.
Professor 10	Sim. É uma forma de desenvolver o conhecimento através de jogos, música, dança. Ensinar se divertindo.	Sim. Contribui para que o aluno aprenda de forma divertida e espontânea.	Não.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Em relação aos resultados do bloco I, pudemos verificar que todos os dez professores sabem o que é ludicidade e utilizaram palavras tais como “criatividade”, “diversão”, “prazer”, “brincadeiras”, “atrativo”, dentre outras, em suas definições de ludicidade.

Nesse bloco, foi possível também perceber que quase todos os professores (90%) acreditam que ensinar a língua de forma atrativa e divertida é favorecer a compreensão.

No que diz respeito à pergunta “Você utiliza atividades lúdicas em sua sala de aula? Se sim, que tipo de atividades”, os docentes, em sua maioria, (80%), responderam que utilizam atividades lúdicas em suas aulas. Citaram como atividades lúdicas: jogos, quebra-cabeças, gincanas, teatro, trava-línguas, músicas, dentre outras. Importante destacar que um dos

professores respondeu que raramente faz uso desses recursos e outro que considera que os estudantes não possuem maturidade para o trabalho lúdico. Nesse ponto, ficamos pensando: o que é ter maturidade, para esse docente? O que ele quis dizer com essa resposta?

A seguir, apresentamos as respostas do bloco II aplicado aos professores.

BLOCO II- Sobre o ensino do léxico

Quadro 2- Resposta dos professores sobre o ensino do léxico

Perguntas	Em relação ao ensino do léxico, quais atividades tem trabalhado com os alunos?	Você sabe como são divididos os dicionários do PNLD?	Com qual frequência fazem uso dos dicionários escolares enviados pelo PNLD? Por quê?
Professor 1	Existe um jogo muito legal chamado “Scotland yard” que desenvolve muito a questão léxica, visto que utiliza de vertentes linguísticas para desvendar pistas criadas pelo jogo, os alunos usam o dicionário tradicional para descobrirem significados. Existe um projeto interdisciplinar na escola, o qual os alunos criam dicionários das variadas disciplinas, como, matemática, ciências, geografia, no intuito de aproximar, garantir e familiarizar os léxicos inseridos em cada matéria.	Por graus de ensino, como dicionário para anos iniciais, anos finais do fundamental e ensino médio.	De acordo com a necessidade do uso. Quando usamos os livros didáticos, estes geralmente trazem glossários com significados utilizados no próprio texto. Outro motivo é tentar estimular o aluno a encontrar o significado de palavras através do contexto. Num sentido mais limitado, o uso do dicionário pode ser feito para mostra separação de sílaba e o próprio gênero textual “verbetes”.
Professor 2	Uso do dicionário, caça-palavras, palavras cruzadas, atividades xerocadas, jogos online.	Em palavras em ordem alfabética e ilustrações de acordo com o nível das crianças, tipo 1, 2 e 3.	Uso mais quando vou trabalhar ortografia. É importante o próprio aluno descobrir a palavra por si mesmo para fixar sua escrita.
Professor 3	Leituras de diversos textos encontrados em revistas, jornais e livros de literatura, consulta e aprendizagem no uso de dicionários, caça-palavras, classes de palavras, etc.	Sim!	Uma vez por mês após ter aprendido como usar porque, na maioria das vezes, as palavras desconhecidas são questionadas para o professor diretamente, que explicita seu significado para toda turma

Professor 4	Em relação ao léxico tenho trabalhado utilizando o texto como pretexto para o ensinamento futuro, seja de caráter semântico, seja no caráter lexical. Nesse sentido, tenho permitido que os alunos recorram ao glossário somente quando a interpretação do texto não esgotar o sentido estrito da palavra.	Não, infelizmente não sei.	Utilizo pouco. Primeiramente, porque as maiorias dos textos utilizados já têm glossário, segundo por, conforme dito, tentar fazer com que os alunos concluam o significado das palavras.
Professor 5	Atividades de escolha lexical e efeitos de sentido.	Não.	Os dicionários são usados uma vez ao mês em atividades de pesquisa dos verbetes das palavras.
Professor 6	Instrumento de apoio nas atividades de leitura e interpretação de textos de diversos gêneros, conhecimentos linguísticos, produção textual para o desenvolvimento e aprimoramento da língua.	Divididos em quatro categorias de maneira a atender às diferentes fases de aprendizagem (Tipo I, tipo II, tipo III e tipo IV).	Utilizo sempre os dicionários disponíveis na biblioteca.
Professor 7	Ditados, pesquisas, leitura e seleção de palavras desconhecidas encontradas no texto.	Não.	Raramente. Apenas em atividades de pesquisas de conteúdos, como: acentuação, separação silábica, posição tônica e átona das sílabas, número de sílabas e significados de palavras incomuns ao uso do aluno.
Professor 8	Uso do dicionário, análise, interpretação e discussão de textos, análise das palavras de acordo com o contexto.	—	Quinzenalmente.
Professor 9	Leitura e exercícios que empregam o uso de vocábulos com valor semelhante em uma construção frasal/oracional.	Não.	Não faço, porque tomei conhecimento desse material este ano.
Professor 10	Compreensão, significado de algumas palavras em destaque na frase. Gênero e concordância de palavras.	São obras destinadas a diferentes etapas. Tipo 1- 1º ano do Ensino Fundamental; tipo 2- 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental; tipo 3- 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e tipo 4- Ensino Médio.	Regular.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Em relação aos resultados do bloco II, “Sobre o ensino do léxico”, pudemos verificar, por meio das respostas dos professores, que eles têm trabalhado atividades como: criação de dicionários, palavras cruzadas, leitura de diferentes textos, consulta ao dicionário, glossários do livro didático, dentre outros.

Sobre a divisão dos dicionários do PNLD, metade dos docentes, 50%, sabiam que esses dicionários escolares foram divididos em 4 tipos. 40 % não sabiam da divisão e um, 10%, não respondeu.

No que diz respeito à frequência de uso dos dicionários escolares do PNLD, houve diferentes respostas, o que mostrou a importância desse instrumento:

- a) para grafar a grafia correta.
- b) para ver a separação silábica.
- c) para verificar o significado da palavra.
- d) em atividades de pesquisa, dentre outros.

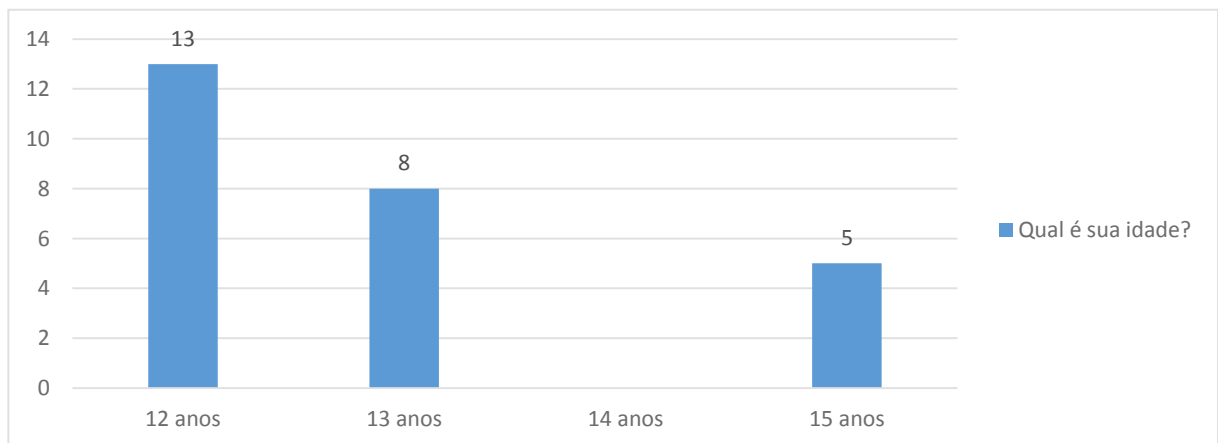
Na subseção seguinte, apresentamos, por meio de gráficos, o resultado dos questionários aplicados aos 26 alunos da turma selecionada para a aplicação da pesquisa.

3.2.2 Questionário aplicado aos alunos

Apresentamos a seguir os dados retirados do bloco I que identificam os estudantes entrevistados.

BLOCO I- Identificação

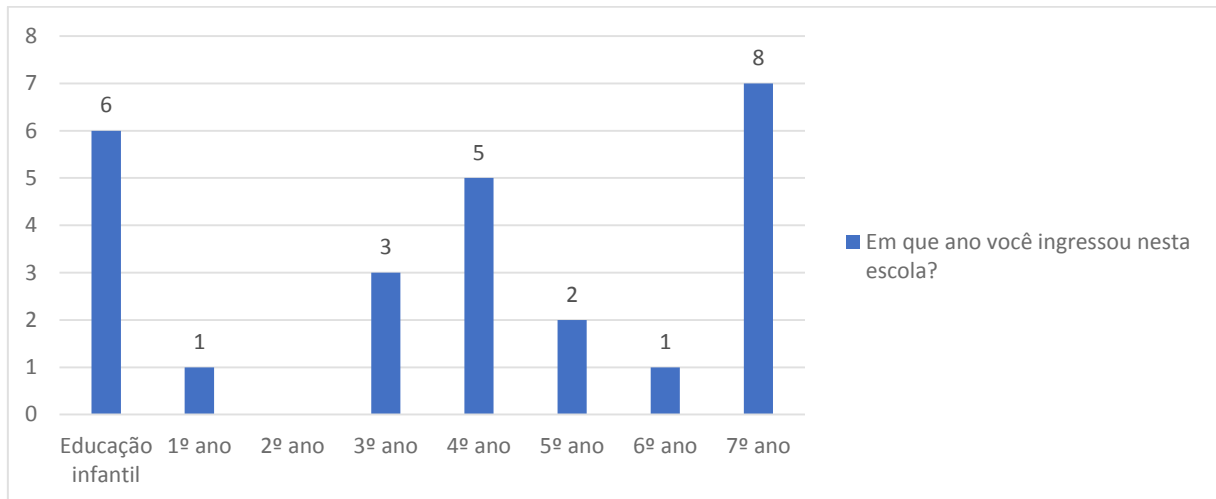
Gráfico 1- Idade dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar o gráfico 1, pudemos perceber que a idade média dos estudantes é de 12 anos. Dos 26 alunos que responderam ao questionário, treze têm 12 anos e cinco têm 15 anos, restando oito com 13 anos. Podemos concluir que são alunos pré-adolescentes e adolescentes.

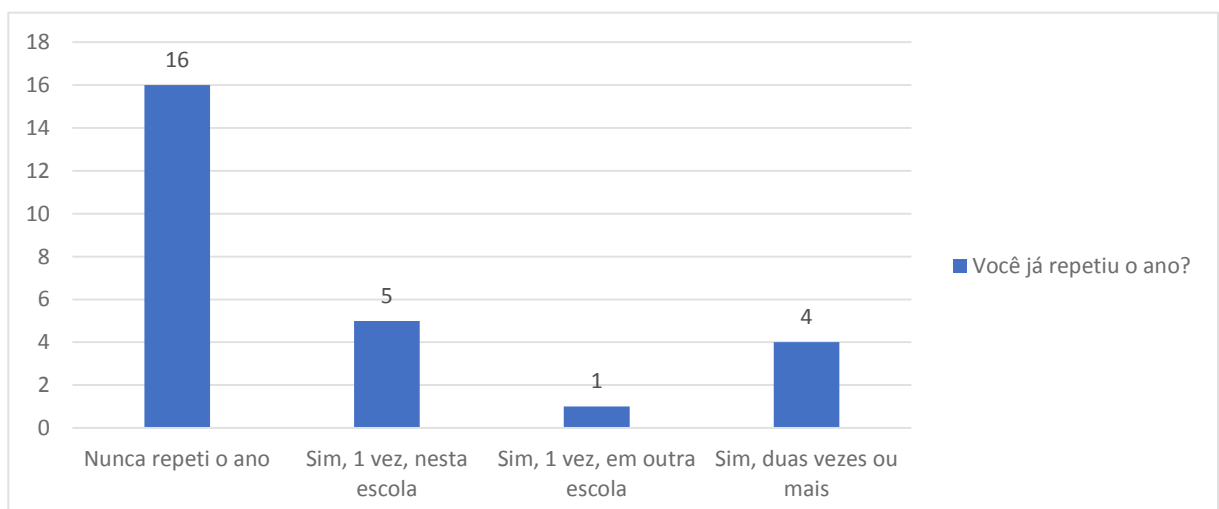
Gráfico 2- Ano escolar de ingresso na escola pesquisada



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 2, percebemos que boa parte dos discentes (17 alunos) frequentam a escola pesquisada desde o Ensino Fundamental I. Desses 17 alunos, seis ingressaram na Educação infantil, um no 1º ano, três no 3º ano, cinco no 4º ano e dois no 5º ano. No Ensino Fundamental II, somente um estudante ingressou no 6º ano e oito no 7º ano.

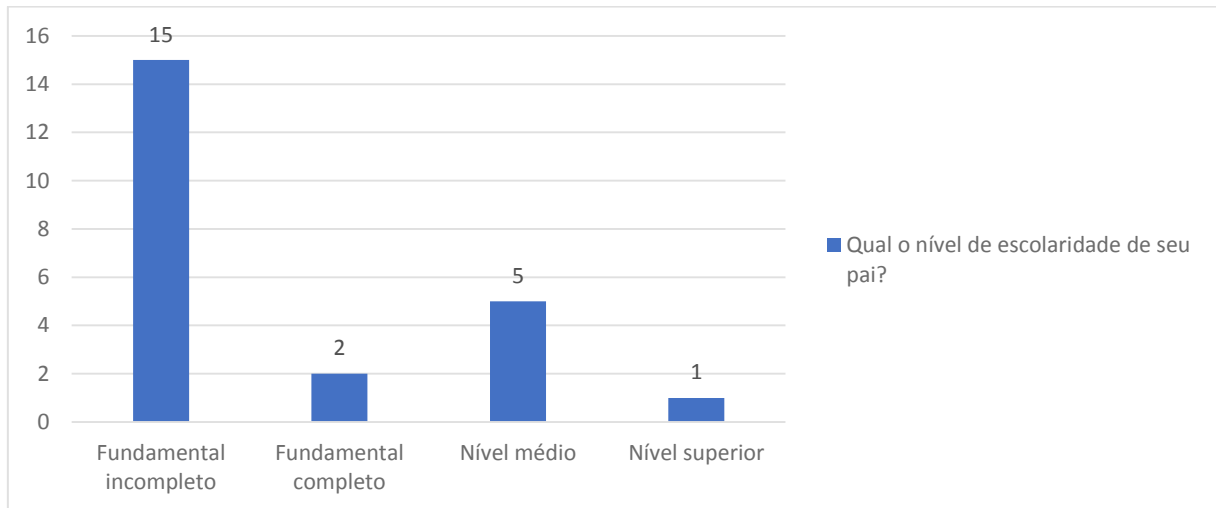
Gráfico 3- Índice de repetência



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Podemos perceber, por meio dos dados do gráfico 3, que em sua maioria os estudantes nunca foram reprovados (16 alunos). Dos outros dez alunos entrevistados, cinco responderam que foram reprovados uma vez na escola pesquisada, um assinalou que foi reprovado uma vez em outra escola e quatro disseram que foram reprovados duas ou mais vezes.

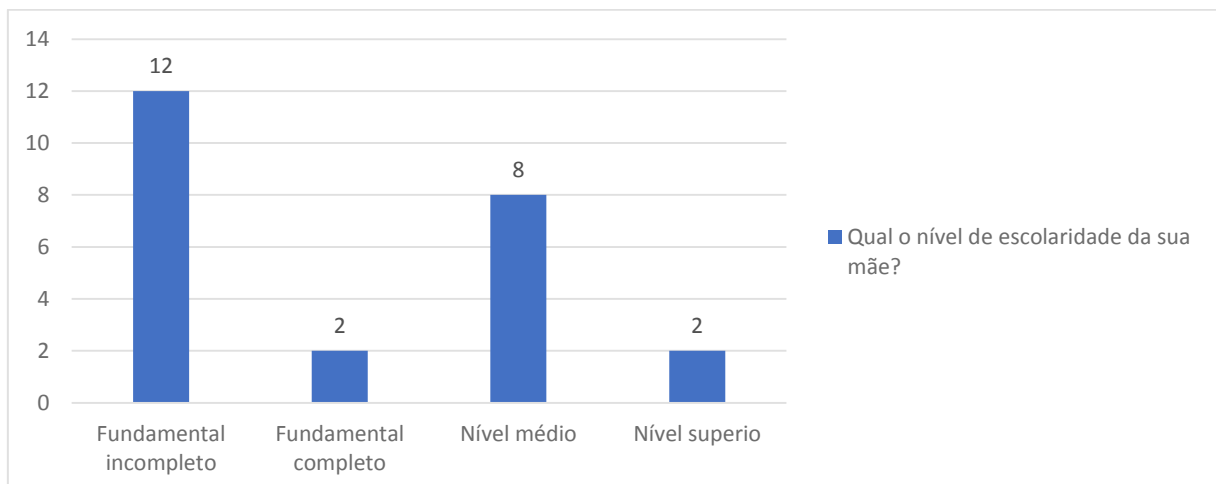
Gráfico 4- Nível de escolaridade do pai



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Interessante observar, no gráfico 4, que grande parte dos pais dos alunos (15) não concluíram o Ensino Fundamental e apenas dois o finalizaram, enquanto cinco completaram o Ensino Médio e somente um estudou no Ensino Superior. Podemos notar que, dos 26 estudantes pesquisados, três não assinalaram nenhuma resposta e, por isso, constam no gráfico os dados referentes a 23 alunos.

Gráfico 5- Nível de escolaridade da mãe



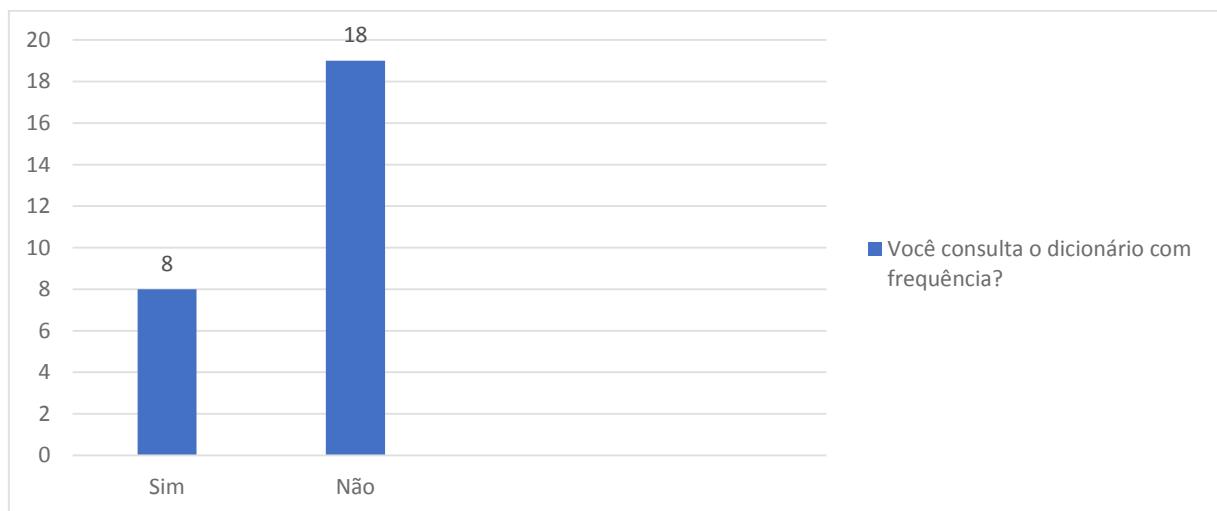
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Quanto ao nível de escolaridade das mães dos discentes, conforme exposto no gráfico 5, observamos que a maioria não finalizou o Ensino Fundamental (12) e somente duas o completaram, enquanto oito concluíram o Ensino Médio e apenas duas fizeram o Ensino Superior. Pudemos verificar também que dois estudantes não assinalaram nenhuma das opções propostas, constando no gráfico as respostas de 24 alunos.

A seguir, apresentamos os dados sobre o uso do dicionário, retirados do bloco II do questionário aplicado aos discentes.

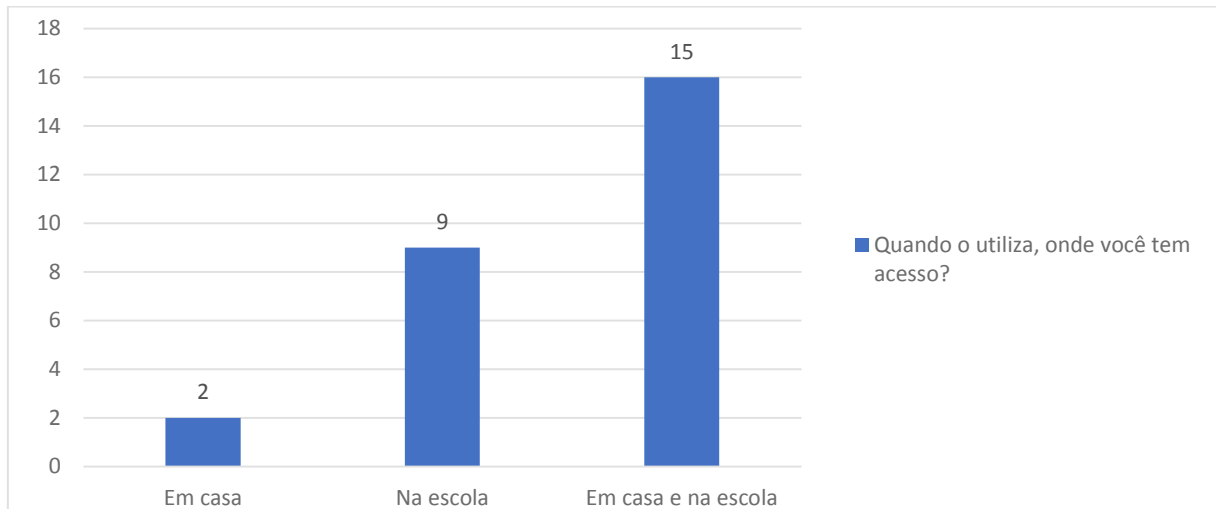
BLOCO II- Sobre o uso do dicionário

Gráfico 6- Sobre a frequência de uso do dicionário



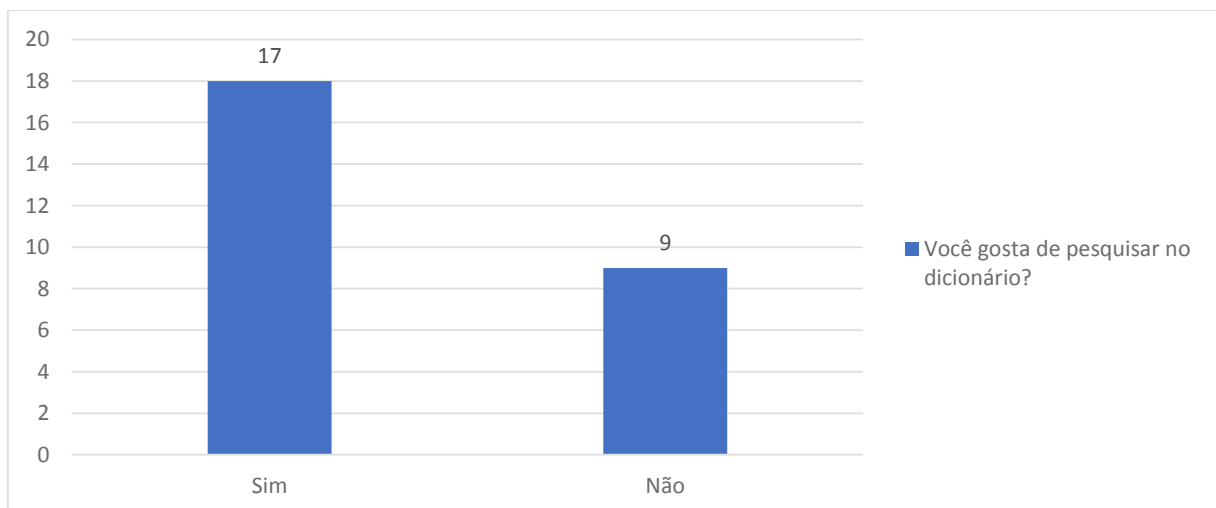
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar o gráfico 6, pudemos perceber que, dos 26 alunos entrevistados, dezoito afirmaram que não utilizam o dicionário com frequência e apenas oito responderam que têm o hábito de consultá-lo. Constatamos então, que não há, no geral, o hábito de consultar o dicionário, por parte dos estudantes.

Gráfico 7-Local onde os discentes acessam o dicionário

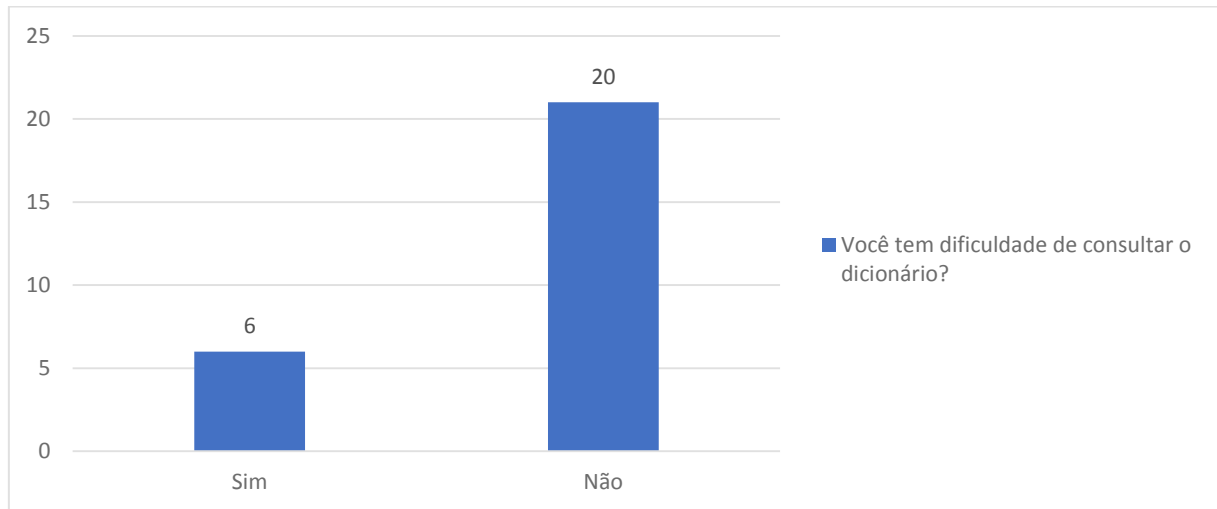
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre o local onde os discentes têm acesso ao dicionário, vemos, no gráfico 7, que a maioria (15 alunos) faz consulta ao dicionário em casa e na escola. Os outros têm acesso ao recurso somente em casa (2 alunos) ou somente na escola (9 alunos).

Gráfico 8- Pesquisa no dicionário

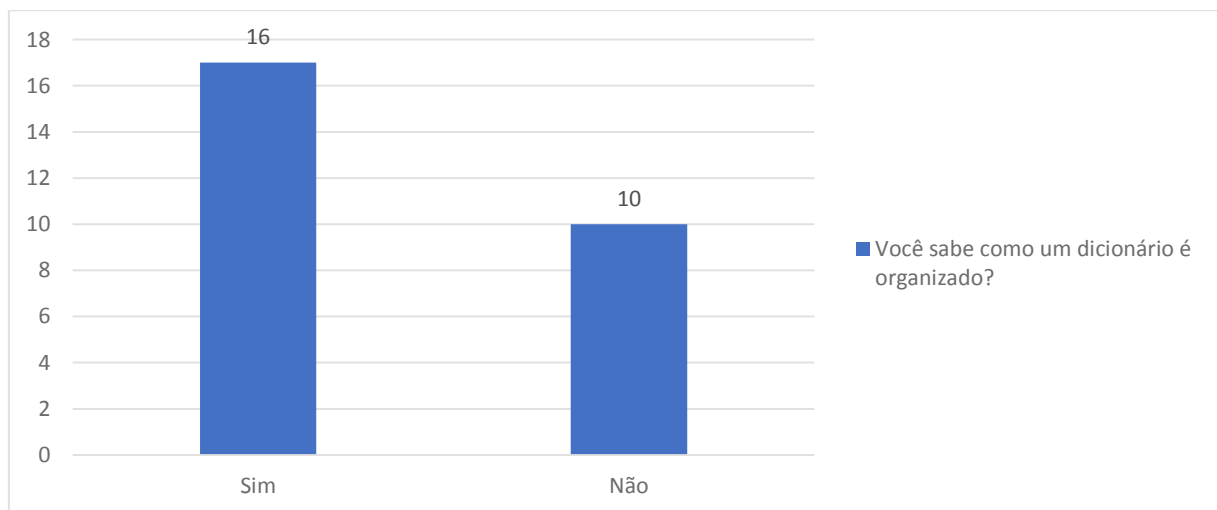
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 8, dezessete alunos responderam que gostam de pesquisar no dicionário e nove disseram que não, o que contraria a resposta do gráfico 6 em que os dezoito discentes afirmaram que não consultam o dicionário com frequência. Pensamos que talvez essa resposta se deva ao fato de que, embora não tenham o hábito de consultá-lo, gostam quando são incentivados a fazê-lo ou quando têm acesso ao material.

Gráfico 9- Dificuldades de consultar o dicionário

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Percebemos, no gráfico 9, que a maioria dos estudantes respondeu não ter dificuldades de pesquisar uma palavra no dicionário (20 alunos). Apenas seis responderam que têm dificuldades, o que verificamos não ser totalmente verdadeiro durante a intervenção, pois mais de seis alunos precisaram de auxílio, principalmente no início da aplicação das atividades.

Gráfico 10- Organização do dicionário

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao observar o gráfico 10, podemos notar que dezesseis alunos afirmaram entender como um dicionário é organizado e dez responderam que não o sabem. Com relação a essa pergunta, também solicitamos aos discentes que explicassem como se dá a organização do dicionário, caso soubessem explicar. A seguir, no quadro 3, apresentamos suas respostas.

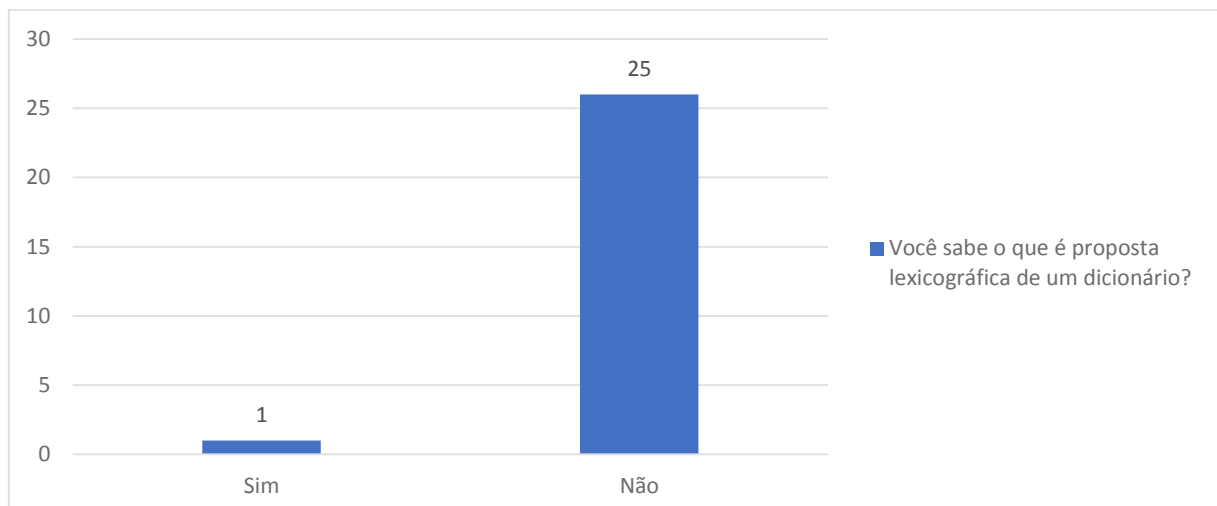
Quadro 3- Respostas dos estudantes sobre a organização do dicionário

- “Bom...um dicionário é organizado de acordo com a palavra.”
- “Pelo alfabeto, tipo: abelha/ abacaxi. Abacaxi vem em primeiro porque...” (*não concluiu*)
- “Em ordem alfabética.”
- “a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p ...”
- “Tem que achar a letra que começa e você vai achar.”
- “Porque tem fila de cada letra, tipo fila A, fila B, fila C, etc.”
- “O dicionário é organizado em alfabeto A, B, C, etc.”
- “Você tem que ver a ordem das palavras”.
- “Não sei explicar.”
- “Você tem que ir olhando letra por letra quando você achar a mesma letra até a terceira letra você procura naquela folha.”
- “Por letras alfabéticas.”
- “As palavras são postas em ordem alfabética do A até o Z.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Embora algumas respostas não tenham sido bem estruturadas, observamos que a maioria dos estudantes sabe que o dicionário é organizado em ordem alfabética. Na segunda fala, “Pelo alfabeto, tipo: abelha/ abacaxi. Abacaxi vem em primeiro porque...”, percebemos o entendimento do discente de que a ordem alfabética é necessária não somente para a primeira letra da palavra, mas também para as que vêm depois, o que, durante a aplicação das atividades, verificamos não ser uma estratégia compreendida ainda por muitos estudantes.

Gráfico 11- Sobre o que é a proposta lexicográfica do dicionário

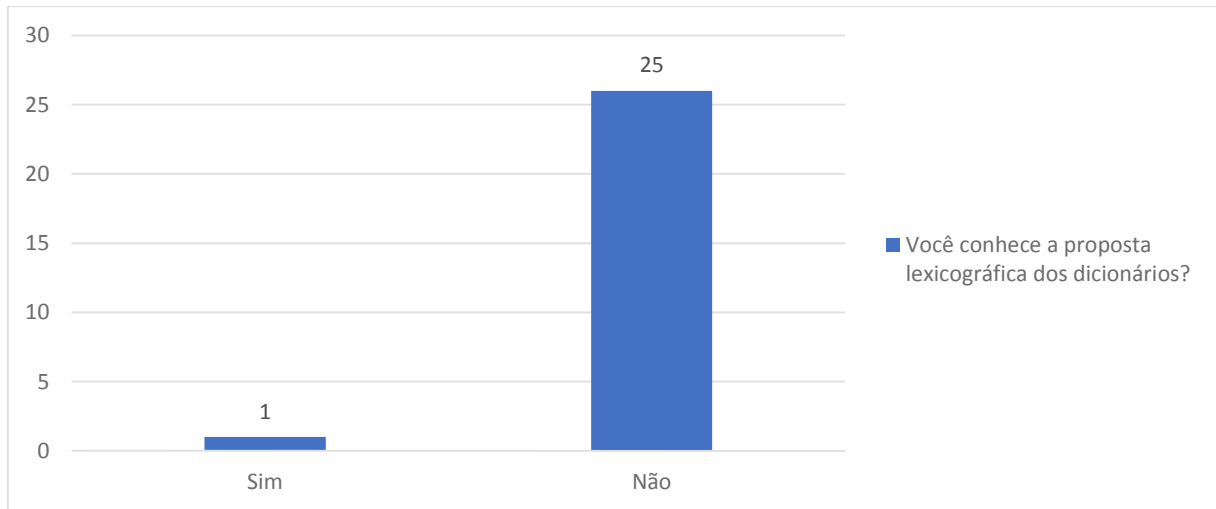


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Notamos, no gráfico 11, que vinte e cinco alunos responderam que não sabem o que é uma proposta lexicográfica de um dicionário e apenas um respondeu que sabe. Pudemos

perceber, durante a aplicação das atividades, que a maioria sequer sabe o que é “proposta lexicográfica”.

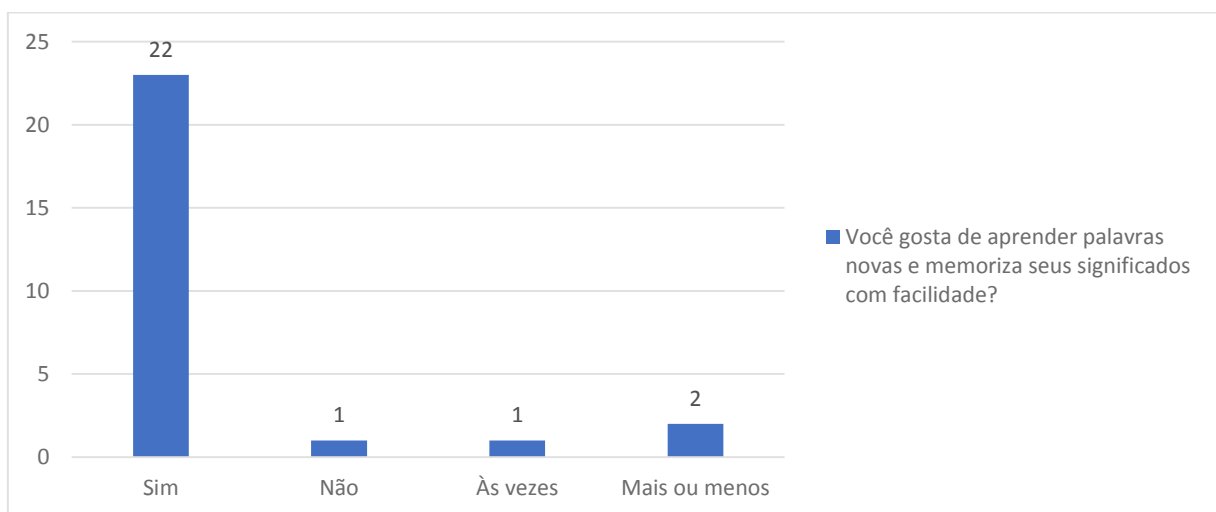
Gráfico 12- Sobre conhecer a proposta lexicográfica do dicionário



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 12, em consonância com o gráfico 11, observamos que vinte e cinco alunos responderam que não conhecem a proposta lexicográfica de um dicionário e apenas um afirmou conhecer. No entanto, constatamos, durante a aplicação da pesquisa, que nenhum dos estudantes manifestou conhecimento a respeito do assunto.

Gráfico 13- Sobre aprender novas palavras



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Interessante observar, no gráfico 13, que a maioria dos discentes afirmou gostar de aprender uma palavra nova. Somente um respondeu que não gosta, outro disse que às vezes gosta e dois responderam que gostam “mais ou menos”. Todos os estudantes justificaram suas respostas, conforme o quadro 4 a seguir.

Quadro 4- Justificativas das respostas dos alunos sobre aprender novas palavras

Justificativas dos alunos que responderam “sim”:

- “Sim, mas não gravo seus significados.”
- “Sim, porque algum dia você vai precisar delas.”
- “Sim, eu gosto porque o nosso vocabulário fica melhor.”
- “Sim, para falar melhor.”
- “Sim, porque é legal aprender novas palavras.”
- “Sim, porque é bom você lembrar as palavras para algo, por exemplo, a prova.”
- Sim, para aprender o sentido e o significado.”
- “Gosto porque é bom aprender novas coisas.”
- “Sim, gosto muito de palavras e quero aprender cada dia mais.”
- “Sim, porque a gente fica mais inteligente e esperto.”
- “Sim, porque quando alguém não sabe você explica.”
- “Sim, é legal aprender coisas novas.”
- “Sim, eu gosto de aprender novas palavras.”
- “Sim, porque eu aprendo coisas novas.”
- “Sim, porque fica mais fácil para mim saber.”
- “Sim, porque a gente ver o que ela significa.”
- “Sim, porque a gente aprende o significado das palavras.”
- “Sim, porque pode me ajudar no dia a dia.”
- “Sim, para entender melhor.”
- “Eu gosto porque é uma coisa nova para aprender.”
- “Sim, porque você aprende novas palavras que você não conhece e não sabe o que ela significa.”

Justificativas dos alunos que responderam “mais ou menos”:

- “Mais ou menos, porque quando eu chego em casa eu não mexo muito nos cadernos.”
- “Mais ou menos, porque dá muito trabalho de guardar na memória.”

Justificativa do aluno que respondeu “às vezes”:

- “Às vezes, porque algumas não têm no dicionário.”

Justificativa do aluno que respondeu “não”:

- “Não, porque depois eu esqueço.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Percebemos que a maioria dos estudantes justificaram suas respostas afirmando que gostam de aprender palavras novas, mas não explicaram se memorizam seus significados com

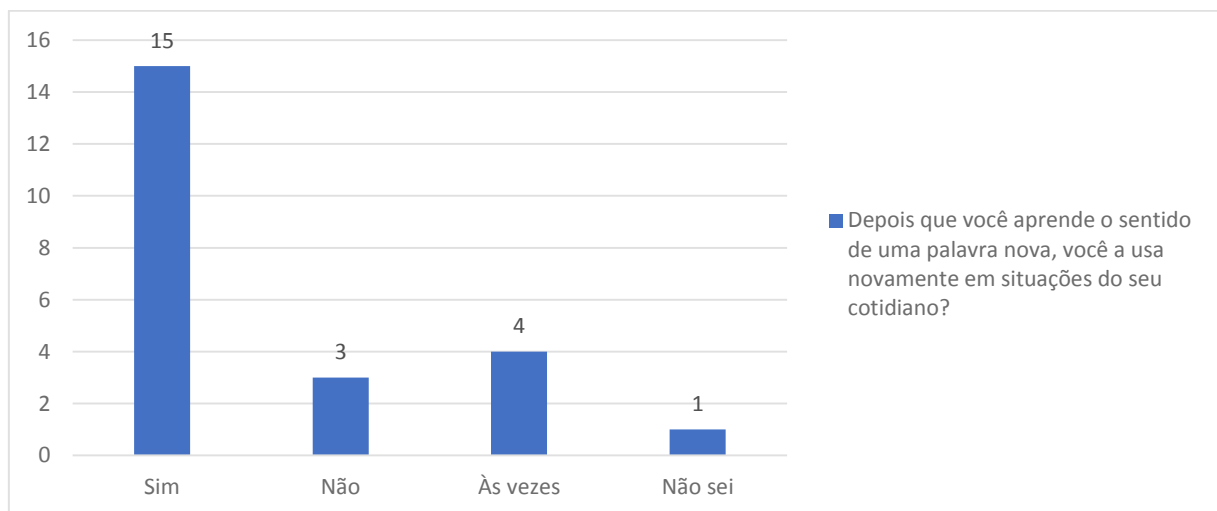
facilidade ou não. Apenas numa resposta, o discente disse que gosta, mas que não grava seus significados. Os outros somente explicaram por que acham “legal” aprender novas palavras.

Quanto às justificativas dos dois discentes que responderam “mais ou menos”, observamos que um deles associa a aprendizagem ao fato de reforçar em casa o que aprendeu na escola e, como ele não costuma fazer isso, não pode afirmar que memoriza com facilidade novas palavras. O outro estudante justificou sua resposta dizendo que “dá muito trabalho de guardar na memória”, provavelmente porque considera difícil memorizar os significados das palavras.

O aluno que respondeu “às vezes” explicou que nem todas as palavras constam no dicionário, fazendo-nos deduzir que, em sua opinião, esse é o motivo de não as aprender. Notamos que somente um aluno afirmou que não gosta de aprender novas palavras porque as esquece logo depois.

A seguir, apontamos as respostas dos discentes para a última pergunta do bloco II do questionário.

Gráfico 14- Sobre o uso de uma palavra nova



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao descrever o gráfico 14, podemos ver que a maioria dos estudantes (15 alunos) responderam que usam uma nova palavra aprendida em situações do seu cotidiano. Notamos que três disseram que não a utilizam, quatro responderam que usam “às vezes” e um declarou que não sabe responder à pergunta. Dos 26 alunos, observamos que três não deram nenhuma resposta.

Vejamos, a seguir, no quadro 5, algumas justificativas dos estudantes para as respostas da questão proposta.

Quadro 5- Respostas dos estudantes sobre o uso de palavras novas no cotidiano

- “De vez quando.”
- “Não sei.”
- “Não.” (2 respostas)
- “Sim, às vezes.” (3 respostas)
- “Depende da palavra. Se for mais informal eu uso muito e se for formal não uso muito.”
- “Depende da ocasião e da conversa.”
- “Nem sempre, mas sim.”
- “Sim, eu uso porque acho bonito.”
- “Se o significado for legal.”
- “Sim, eu gosto de usar novas palavras.”
- “Sim, mas às vezes esqueço”
- “sim, porque é bom usar palavras novas”

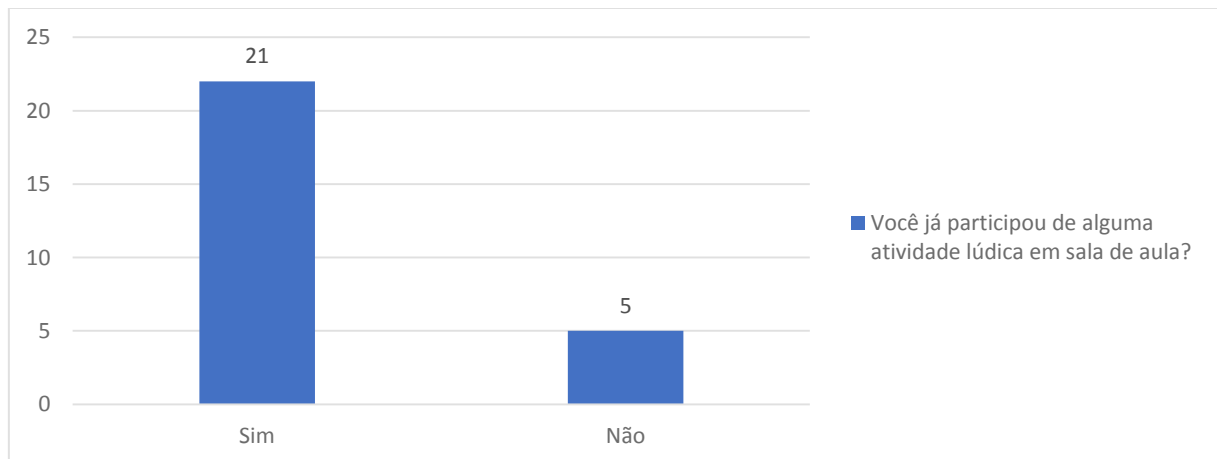
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Pelas respostas dadas, pudemos perceber que poucos alunos responderam à questão de forma completa. Interessante destacar que um discente explicou que usa mais as palavras da linguagem informal do que as de uso formal, e outro esclareceu que depende da situação de conversa.

Expusemos, a seguir, por meio de gráficos e quadros, os dados das respostas dos alunos sobre atividades lúdicas.

BLOCO III- Sobre atividades lúdicas

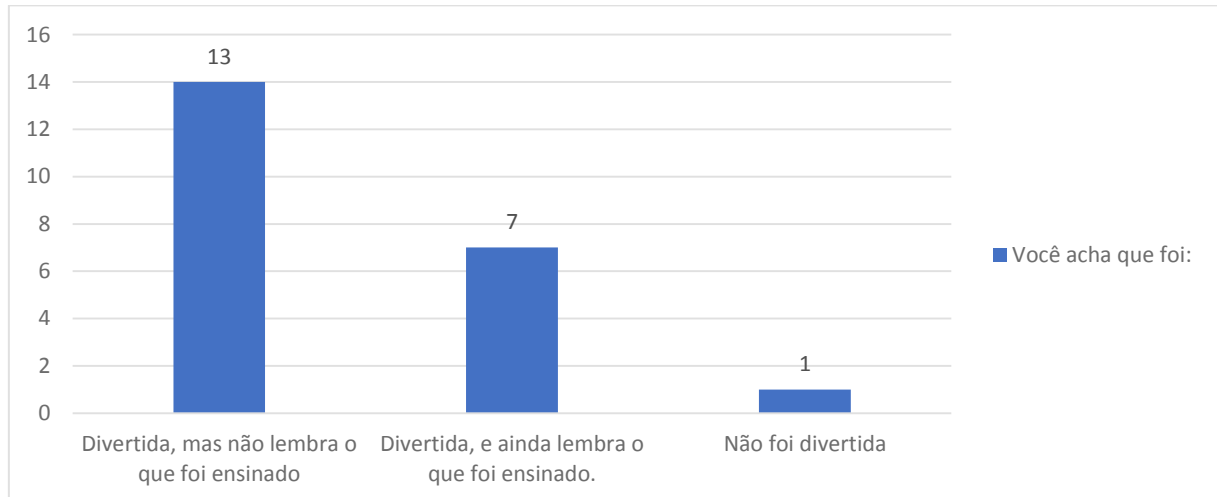
Gráfico 15- Participação dos discentes em atividades lúdicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 15, pudemos observar que 21 alunos já participaram de alguma atividade lúdica em sala de aula e 5 nunca participaram. Essas respostas nos levaram a refletir sobre quais seriam essas atividades e quais professores as utilizam.

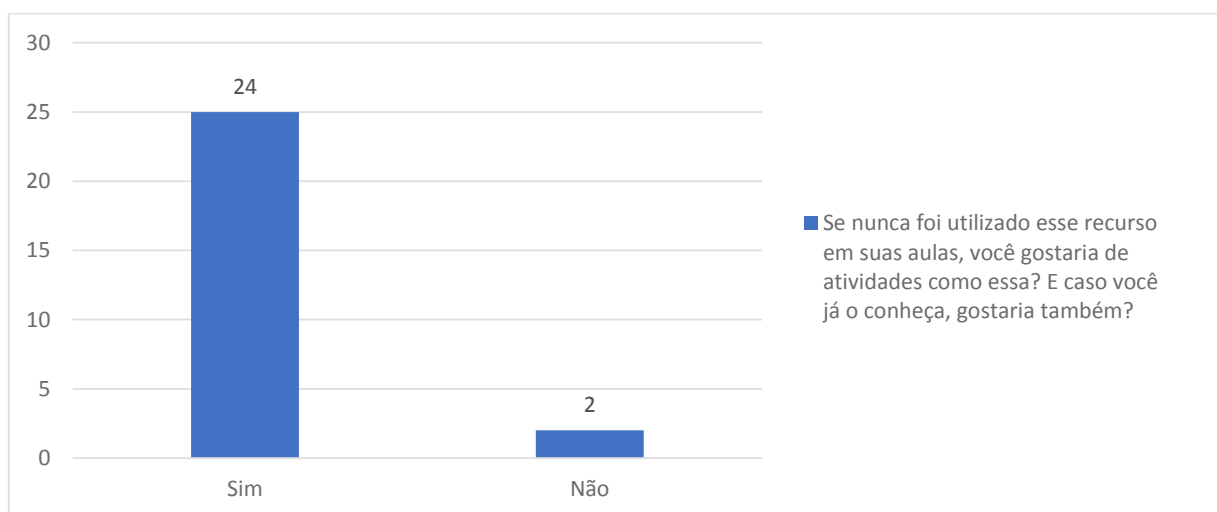
Gráfico 16- O que os estudantes pensam sobre atividades lúdicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Pudemos notar que, dos 21 discentes que já vivenciaram alguma atividade lúdica, vinte a acharam divertida. Desses vinte, treze afirmaram não se lembrar do que foi ensinado e sete disseram ainda se lembrar. Apenas um aluno assinalou que não achou divertida.

Gráfico 17- Opinião dos discentes a respeito da aplicação de atividades lúdicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

De acordo com o gráfico 17, 24 discentes gostariam que fossem aplicadas atividades lúdicas em sala de aula e 2 não gostariam. Apresentamos, no quadro 6, a seguir, somente as

justificativas dos alunos que responderam afirmativamente, pois as duas respostas negativas não foram justificadas.

Quadro 6- Justificativa das respostas dos discentes

- “Porque eu gosto de aprender mais.”
- “Porque é aula legal.”
- “Eu quero aprender melhor.”
- “Para não ficar só copiando.”
- “Porque é interessante.”
- “Por que é bom”.
- “Gostaria sim, porque é muito legal”.
- “É sempre bom essas aulas”.
- “É bom demais”.
- “Porque atividades assim são mais divertidas e também podemos aprender mais”.
- “Porque é legal. As aulas não ficam chatas e a gente aprende ainda mais”.
- “Porque é bom aula diferente”.
- “Porque fica melhor para aprender as atividades”.
- “É um jeito diferente de aprender”.
- “Porque é muito divertido. Você aprende e brinca ao mesmo tempo e aula não fica cansativa.”
- “Porque acho que é uma maneira diferente de aprender”.
- “Porque é legal se divertir, você se sente alegre, é bem legal.”
- “Porque eu gosto de brincar e aprender coisas novas”.
- “Eu aprendo mais”.
- “Eu acho muito legal e ainda por cima a gente aprende mais”.
- “Porque aprende mais rápido”.
- “Porque é divertido e ao mesmo tempo educativo”.
- “É muito legal!”
- “Porque acho que seria legal”.
- “Porque a gente brinca, aprende, explica, ensina, etc.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Importante ressaltar que as justificativas dos discentes a favor de atividades lúdicas nos mostram que eles associam o lúdico à aprendizagem, o que podemos observar nas frases: “É um jeito diferente de aprender”, “Porque fica melhor para aprender as atividades”, “Porque a gente brinca, aprende, explica, ensina, etc.”, dentre outras. Também percebemos que alguns estudantes veem no lúdico uma maneira de escapar da mesmice do cotidiano escolar, conforme exposto nas frases: “Para não ficar só copiando”, “Porque é legal. As aulas não ficam chatas e a gente aprende ainda mais”, “Porque é bom aula diferente” e “Porque é muito divertido. Você aprende e brinca ao mesmo tempo e aula não fica cansativa.”. Pudemos constatar que, em geral, todos concordam que atividades lúdicas tornam aulas divertidas, diferentes e, ao mesmo tempo,

promovem a aprendizagem. A seguir, para corroborar essa observação, apresentamos o gráfico 18.

Gráfico 18- Sobre atividades lúdicas como recurso pedagógico



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Interessante observar que todos os estudantes concordaram que atividades lúdicas facilitam a compreensão do conteúdo, inclusive os dois discentes que responderam que não gostariam dessas atividades em sala de aula.

No quadro seguinte, apresentamos as justificativas para as respostas.

Quadro 7- Justificativas das respostas dos discentes

- “Deixa os nossos dias animados”.
- “Porque as atividades lúdicas facilitam o aprendizado”.
- “Porque a gente aprende muito”.
- “Porque a gente conversa e se diverte muito”.
- “Porque é mais interessante.”
- “Facilita muito, porque o aluno aprende mais rápido e fica mais fácil.”
- “Os alunos prestam mais atenção nas brincadeiras e na aula também.”
- “Porque com a brincadeira vamos aprendendo.”
- “Porque é divertido.”
- “Porque com as atividades lúdicas a gente entende melhor e é mais interessante também.”
- “Porque é mais fácil aprender com brincadeiras lúdicas.”
- “Porque vai falar de um conteúdo novo e aprendemos do mesmo jeito.”
- “É mais fácil de entender.”
- “Fica mais legal para aprender as matérias.”
- “Porque para fazer as atividades lúdicas todos precisam lembrar e fazer o que é pedido.”
- “São divertidas e a gente aprende.”
- “O que aprende brincando é mais interessante.”
- “Dependendo da brincadeira, pode falar de conteúdo também.”
- “É melhor para aprender.”

- “Porque se divertindo aprende melhor, memoriza mais.”
- “Aprende mais a matéria.”
- “Porque ajuda a aprender.”
- “Porque gostamos mais do que de copiar.”
- “Pode ajudar a pensar melhor.”
- “É melhor.”
- “Porque é mais legal e fácil de aprender.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conforme o quadro 7, podemos reafirmar que os discentes compreendem que o lúdico facilita aprendizagem e torna as aulas mais alegres, divertidas e interessantes, o que podemos verificar nas frases “Porque as atividades lúdicas facilitam o aprendizado”, “Deixa os nossos dias animados”, “Porque é mais interessante”, dentre outras.

No próximo quadro, expusemos as respostas dos alunos para a última pergunta do questionário: “Se você fosse professor, qual tipo de jogo ou atividade lúdica você faria para seus alunos?”.

Quadro 8- Sugestões de atividades lúdicas pelos discentes

- “Eu faria aula livre e também dentro da sala de aula.”
- “Várias brincadeiras.”
- “Contar histórias, ler gibis e sair ao ar livre.”
- “Brincadeiras no quiosque.”
- “Não faço a mínima ideia.”
- “Dinâmicas.”
- “Brincadeira de quem acertar, ganha ponto e ganha o jogo.”
- “Eu faria de perguntar o que o aluno sabe e o que não sabe.”
- “Começa uma história e cada aluno iria contar parte da história.”
- “Quebra cabeça, jogo da forca.”
- “Faria uma gincana valendo prêmios e muito mais.”
- “Competição de meninos e meninas, quem sabe mais responder a uma pergunta, forca com as palavras, tipo substantivo, adjetivo, etc.”
- “Uma disputa entre meninos e meninas com um tema da matéria.”
- “Jogos de alfabeto, de números e palavras.”
- “Levaria meus alunos para o pátio, para a sala de artes e faríamos origami.”
- “Faria um círculo no meio da sala e começaria um jogo. Se o aluno não falasse a palavra certa, tinha de ler um livrinho e quando acabasse voltava para a roda.”
- “Eu faria o jogo do soletrando.”
- “Faria bingo, sorteios e jogo da forca com palavras da matéria, etc.”
- “Vários jogos.”
- “Não sei ao certo, mas faria uma brincadeira.”
- “Jogo da forca, brincadeiras de aluno contra aluno
- “Jogos de palavras.”
- “Jogos, brincadeiras, etc.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conforme o quadro 8, os estudantes sugeriram diversos tipos de atividades lúdicas: aula livre, brincadeiras, histórias, gibis, competições, dinâmicas, quebra-cabeças, jogo da forca, gincana, jogos de alfabeto, de números e palavras, origami, jogo do soletrando, bingo e sorteios. Em duas respostas, os alunos responderam “não faço a mínima ideia” e “não sei”. Um discente sugeriu “Jogo de palavras” e outro mencionou uma brincadeira de competição entre meninos e meninas com as classes gramaticais.

Com base na descrição dos dados do questionário aplicado aos alunos da turma selecionada, elaboramos e aplicamos atividades lúdicas, cujas etapas da aplicação descrevemos no capítulo a seguir.

CAPÍTULO IV

DESCREVENDO A APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES LÚDICAS

Neste capítulo, apresentamos a descrição das atividades lúdicas que elaboramos e aplicamos na turma do 7º ano selecionada para pesquisa, nos meses de maio, junho e julho de 2017.

Atividade 1: Apresentando a proposta lexicográfica

Gomes (2011, p. 141) destaca a importância de se criar estratégias para o uso eficiente do dicionário em sala de aula “em termos de tipo de prática [...], de sequência de procedimentos e de propósito de aprendizagem”. De acordo com a autora, ensinar como se manuseia um dicionário “requer um passo prévio: ensinar o que é e como é constituído um dicionário”. Para isso, é preciso “fornecer os subsídios necessários para que o estudante vislumbre a macroestrutura da obra” para usá-la com eficiência. (GOMES, 2011, p. 146)

Gomes (2011, p. 146) ainda afirma que o professor deve acostumar o discente a procurar as soluções para seus problemas de vocabulário, “manuseando adequadamente o dicionário e selecionando as informações relevantes entre inúmeras que ele traz”, tendo, nesse momento, contato com a microestrutura da obra, “já que a consulta traz em si, por parte do leitor, a expectativa de respostas certas, sentidos exatos, pronúncias corretas”.

Com base nessa linha de raciocínio, iniciamos nossa intervenção discutindo com os discentes a proposta lexicográfica de um dicionário, com a intenção de que, no decorrer da aplicação das atividades lúdicas, desenvolvessem a habilidade de manuseá-lo com eficiência e adquirissem autonomia na pesquisa das palavras. A atividade proposta foi aplicada em dias diferentes, 02/05, 03/05 e 08/05 de 2017, sendo que, no dia 08/05, tivemos duas aulas geminadas.

Primeiramente, distribuímos aos alunos uma cópia colorida da tira da personagem Mafalda, conforme figura a seguir, e, na sequência, após a leitura, discutimos o que poderia ter levado Mafalda a fazer tal afirmação sobre a atitude do pai.

Figura 15 – 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: 03 abr. 2017.

Durante a discussão, alguns alunos comentaram que a fala de Mafalda deve-se, provavelmente, ao fato de ela não conhecer um dicionário e, por isso, pensa tratar-se de um livro, não percebendo o hábito de seu pai em consultá-lo. Nesse momento, acrescentamos que o dicionário, diferentemente de um livro literário, atende a um objetivo específico, que é o de ser consultado quando não conhecemos o significado de uma palavra nova, por exemplo. Como nunca seremos capazes de conhecer todas as palavras da língua, sempre precisaremos consultá-lo.

Após essa reflexão, questionamos a turma se a finalidade de usar o dicionário seria apenas buscar o significado de palavras novas. Um aluno respondeu que a separação silábica pode ser pesquisada no dicionário e outro mencionou que também podemos verificar a ortografia das palavras e como as acentuamos. Dissemos que tais respostas estavam corretas, mas poderíamos acrescentar outras necessidades de uso do dicionário, como: indicar a categoria gramatical das palavras – informando, por exemplo, se é substantivo, adjetivo, verbo etc. –, ou mostrar sua origem etimológica – se vêm do latim, do grego etc. –, dentre outras funções.

Diante disso, entregamos para cada aluno uma cópia do texto “Por que usar o dicionário?”, de Analice Carmielletto, apresentado no quadro a seguir.

Quadro 9 – 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 morfo-sintáticas (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 jan. 2016.

Depois que fizemos comentários gerais sobre o texto, tais como a definição da palavra dicionário e os variados serviços prestados por ele descritos nos tópicos finais do referido texto, perguntamos aos alunos como procuravam as palavras no dicionário e se as encontravam com

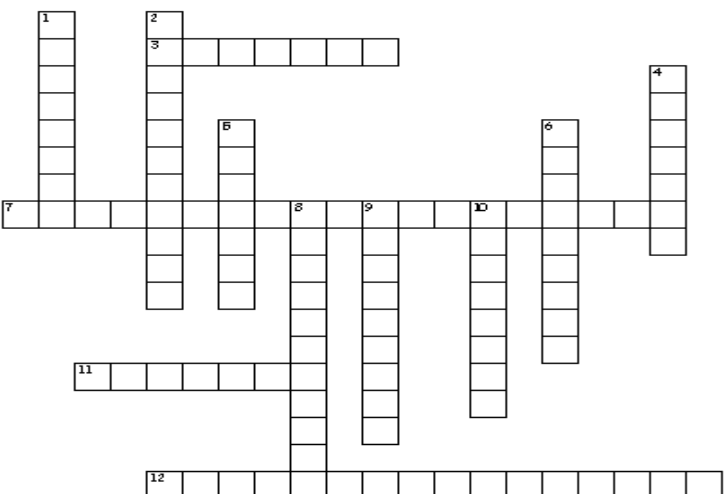
facilidade. De modo geral, responderam que seguiam, obviamente a ordem alfabética, porém, alguns disseram ter dificuldade quando buscavam pelas palavras, pois demoravam muito a localizá-las. Aos que afirmaram ter agilidade na busca, pedimos que explicassem as estratégias que utilizavam. Um aluno relatou que observava a sequência do alfabeto para a primeira letra, e depois, para a segunda, a terceira e, assim, sucessivamente.

Outro aluno mencionou observar a palavra que vem no alto da página para facilitar sua pesquisa. Como um número significativo de alunos demonstrou não conhecer essas estratégias, reforçamos a questão da ordem alfabética para as palavras cujas primeiras letras eram iguais e falamos sobre a palavra-guia, exemplificando com uma página aberta do dicionário *Aurélio Júnior*.

Em seguida, aproveitamos para apresentar o que é uma proposta lexicográfica de um dicionário. Explicamos que a proposta lexicográfica é a organização que um dicionário obedece e que cada dicionário tem sua proposta. Mostramos as primeiras páginas do dicionário *Aurélio Júnior* e as finais e, logo após, dividimos a turma em duplas e trios para que lessem o item “Chave do dicionário” atentamente. No dia 03/05, entregamos a fotocópia da cruzadinha¹ mostrada a seguir, para que respondessem consultando o que leram.

Quadro 10 – Cruzadinha “Chave do dicionário”

CHAVE DO DICIONÁRIO



HORIZONTAL

3. Cada um dos significados que a palavra pode ter de acordo com o seu contexto.

7. Abre a seção de significados e outras informações referentes à palavra, logo após a entrada ou a pronúncia. Ela é escrita de forma reduzida e traz flexão de gênero e de número e a regência verbal.

¹ A cruzadinha foi elaborada no site <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator/por/>.

11. Indica a área do conhecimento em que a palavra é usada com tal significado. Pode referir-se ao uso ou nível de linguagem em que as palavras são usadas. Pode ainda especificar uma região geográfica.
12. É a palavra que abre o verbete, sendo objeto de definição e de informação. Geralmente vem em cor destacada.

VERTICAL

1. Aparece entre parênteses, logo após a entrada do verbete. Ela esclarece a pronúncia quando o caso pode provocar dúvida.
2. Registra o primeiro e o último verbete inserido na página.
4. É uma frase empregada para ajudar a esclarecer o significado da palavra-entrada.
5. É a palavra a ser definida, que encabeça o verbete; (o mesmo que cabeça de verbete, palavra-entrada, lema).
6. É o enunciado que apresenta o significado da palavra; mesmo que enunciado definitório.
8. É a representação de uma palavra através de suas sílabas (geralmente iniciais) ou de letras.
9. É uma indicação gráfica que integra o verbete, a qual remete o usuário a outro verbete da obra (v. - ver)
10. Uso de fragmento de obra literária, geralmente, para exemplificar o uso da palavra.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Nesse momento, algumas duplas e trios tiveram dificuldades para iniciar a atividade da palavra-cruzada. Na intenção de ajudá-los, orientamos mais uma vez que lessem com atenção o item “Chave do dicionário” do *Aurélio Júnior* e apresentamos a resposta do item 7, para que, a partir dele, fosse mais fácil a busca pelas outras respostas. Realmente foi necessária tal intervenção, pois, após nossa explicação, a atividade fluiu mais naturalmente, mesmo ainda com a necessidade de nosso auxílio em alguns momentos. Observamos que a principal dificuldade dos alunos, em geral, foram problemas de leitura e interpretação de texto, em razão da defasagem de aprendizado dos anos anteriores.

Na aula posterior, durante a correção, que foi realizada oralmente e com uso de *datashow*, reforçamos o que significam os itens presentes na página “Chave do dicionário”. Em seguida, por meio dos verbetes “Sonho” e “*CD-player*”, retirados do *Aurélio Júnior*, exemplificamos tais itens: verbete, entrada do verbete, categoria gramatical, abreviatura, definição, acepção, rubrica, exemplo, remissiva, ortoépia e rubrica, conforme o quadro a seguir:

Quadro 11 – Verbetes “sonho” e “CD- player”

So.nho: *subst. masc.* **1.** Ato de sonhar, ou o efeito deste ato. **2.** Sequência de imagens, atos, ideias, etc., que se apresenta à mente, involuntariamente, durante o sono. **3.** Aquilo que se sonha. **4.** *Figurado* Fantasia, ilusão. **5.** *Figurado* Desejo, aspiração: Meu sonho é viajar. **6.** Bolinho leve, frito, feito com farinha, leite e ovos. (*Aurélio Júnior*, p. 823)

Verbetes- a palavra “sonho” e todas as informações.

Entrada- a palavra “sonho”

Categoria Gramatical- substantivo masculino

Abreviatura- subst. masc.

Definições- **1.** Ato de sonhar, ou o efeito deste ato. **2.** Sequência de imagens, atos, ideias, etc., que se apresenta à mente, involuntariamente, durante o sono. **3.** Aquilo que se sonha. **4.** *Figurado* Fantasia, ilusão. **5.** *Figurado* Desejo, aspiração: Meu sonho é viajar. **6.** Bolinho leve, frito, feito com farinha, leite e ovos.

Acepções- 1, 2, 3, 4, 5, 6

Rubrica- a palavra “Figurado”

Exemplo- Meu sonho é viajar.

CD- player (cedê-plêier) [inglês] *Tecnologia* Aparelho de som que toca CDs. (Também *player*) **(Aurélio Júnior, p. 196)**

Ortoépia- cedê- plêier

Remissiva- Também player

Rubrica- inglês, tecnologia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Nesse momento da aula, de modo geral, a turma participou ativamente, fazendo perguntas e se dispondo a ler as explicações dos *slides*, e mais animada ficou, quando propusemos o Jogo do Stop. Um exemplar do dicionário *Aurélio Júnior* foi entregue para cada aluno e, a cada rodada, uma palavra foi sugerida para que procurassem no dicionário. Explicamos que, assim que a encontrassem, deveriam dizer “stop” e ler o verbete por completo. Foi excelente o envolvimento da turma porque os estudantes viam, após cada palavra, a oportunidade de ganhar o jogo. Mesmo quem ganhou uma vez quis tentar novamente. A aula transcorreu animadamente até se esgotarem as palavras previamente preparadas, segundo o quadro a seguir:

Quadro 12– Palavras do dicionário

ÍLEO- PATOGÊNICO- VICUNHA- CAUCHO- FUINHA- MIXÓRDIA- ZEPELIM-
LUMBAGO- PÂNDEGA- CAXINGUELÊ- DEPLEÇÃO.

Fonte: *Aurélio Júnior*

A cada verbete lido pelos alunos, comentamos os itens discutidos anteriormente, como a entrada, a categoria gramatical, a abreviatura, a separação silábica, entre outros.

Atividade 2: Criando definições

Ainda no dia 08/05, apresentamos o vídeo intitulado “Jogo da definição”, do grupo de humor chamado Barbixas. Nesse jogo, os humoristas se revezam para definir uma palavra sugerida por um deles e, de improviso, criam suas respostas. Como eles não têm muito tempo para pensar, algumas definições soam absurdas e engraçadas.

Figura 16 – Vídeo “Jogo da definição”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ceD8YUVepnE>. Acesso em: 09 maio 2017.

Durante a exibição do vídeo, pedimos aos alunos para que ficassem atentos à dinâmica do jogo e, posteriormente, perguntamos se gostariam de jogar da mesma forma. Como acharam o jogo engraçado, alguns alunos se dispuseram a participar e foram à frente. A brincadeira foi realizada de um modo diferente de como fizeram os humoristas, porque as palavras foram sugeridas pela turma, porém, foi muito divertida para os discentes, principalmente pelo absurdo de algumas respostas ou pelo fato de os colegas não conseguirem pensar numa definição rapidamente. Foi um momento mais agitado, contudo muito válido, porque os discentes puderam perceber a importância do trabalho do lexicógrafo, uma vez que consideraram difícil definir uma palavra com clareza.

A participação de alunos que, geralmente, demonstram apatia ou desinteresse pelas aulas, não somente de Língua Portuguesa mas também das outras disciplinas, chamou-nos a atenção, reforçando a nossa crença de que o lúdico torna as aulas mais atraentes, eliminando o desinteresse e também a indisciplina e devolvendo à escola “a sua função de agência responsável por pessoas mais completas”. (SANTOS, 2000, p. 42).

Após esse momento de descontração, refletimos sobre o processo de definição de uma palavra a partir da explicação proposta por Ilari (2002), e por meio de outros exemplos, conforme os quadros seguintes.

Quadro 13– Conceito de definição

Uma definição é um pequeno texto em que se formula o significado de uma palavra. Em geral, ao definir uma palavra, identificamos a classe maior à qual pertencem os objetos que ela nomeia e, em seguida, apontamos as propriedades que distinguem esses objetos no interior dessa classe maior, como nestes exemplos:

[Monarquia] é [uma forma de governo] [em que o poder supremo é exercido por uma só pessoa]

palavra que se quer definir	expressão que delimita uma classe maior	expressão que recorta uma subclasse, dentro da classe maior.
-----------------------------	---	--

[Triângulo] é [um polígono] [de três lados].

Fonte: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002, p. 55.

Quadro 14– Exemplos de definições

TRIÂNGULO é um polígono de três lados.
HEXÁGONO é um polígono de seis lados.
CADEIRA- assento com costas, para uma pessoa.
BANCO- assento, com encosto ou sem ele, geralmente estreito e longo.

Fonte: Aurélio Júnior

Em seguida, distribuímos o texto a seguir, extraído do livro *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*, de Ruth Rocha, e fizemos a leitura coletivamente.

Quadro 15– Texto “Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias”, de Ruth Rocha

Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias
Ruth Rocha

Uma vez, Marcelo cismou com o nome das coisas:

— Mamãe, por que é que eu me chamo Marcelo?

— Ora, Marcelo foi o nome que eu e seu pai escolhemos.

— E por que é que não escolheram martelo?

— Ah, meu filho, **martelo** não é nome de gente! É nome de ferramenta...

— Por que é que não escolheram marmelo?

— Porque **marmelo** é nome de fruta, menino!

— E a fruta não podia chamar Marcelo, e eu chamar marmelo?

No dia seguinte, lá vinha ele outra vez:

— Papai, por que é que mesa chama mesa?

— Ah, Marcelo, vem do latim.
 — Puxa, papai, do latim? E latim é língua de cachorro?
 — Não, Marcelo, latim é uma língua muito antiga.
 — E por que é que esse tal de latim não botou na mesa nome de cadeira, na cadeira nome de parede, e na parede nome de bacalhau?
 — Ai, meu Deus, este menino me deixa louco!
 Daí a alguns dias, Marcelo estava jogando futebol com o pai:
 — Sabe, papai, eu acho que o tal de latim botou nome errado nas coisas. Por exemplo: por que é que bola chama bola?
 — Não sei, Marcelo, acho que bola lembra uma coisa redonda, não lembra?
 — Lembra, sim, mas... e bolo?
 — Bolo também é redondo, não é?
 — Ah, essa não! Mamãe vive fazendo bolo quadrado...
 O pai de Marcelo ficou atrapalhado.
 E Marcelo continuou pensando:
 "Pois é, está tudo errado! Bola é bola, porque é redonda. Mas bolo nem sempre é redondo. E por que será que a bola não é a mulher do bolo? E bule? E belo? E bala? Eu acho que as coisas deviam ter nome mais apropriado. Cadeira, por exemplo. Devia chamar sentador, não cadeira, que não quer dizer nada. E travesseiro? Devia chamar cabeceiro, lógico! Também, agora, eu só vou falar assim".

Fonte: ROCHA, Ruth. *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1976.

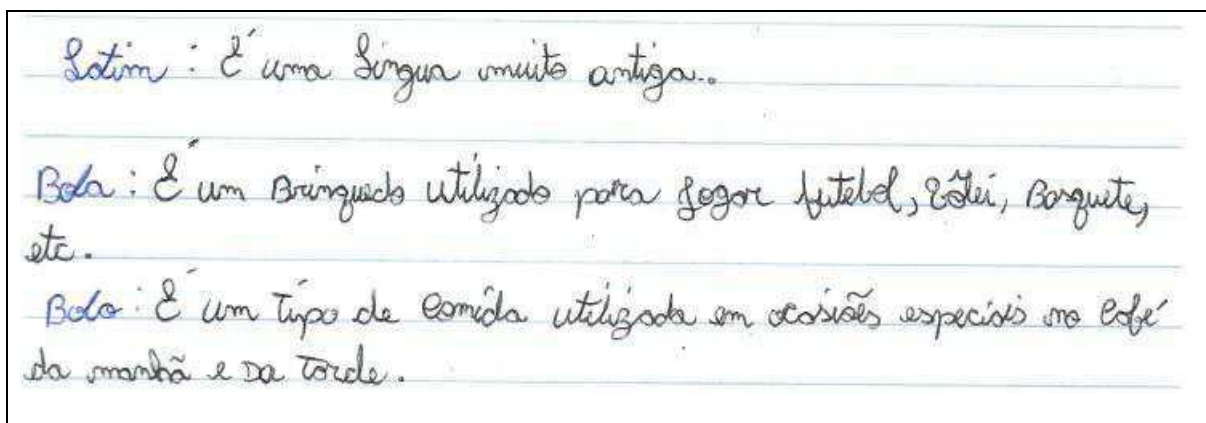
Na aula posterior, dia 09/05, após relermos o texto, dividimos a turma em grupos de quatro integrantes e solicitamos que elaborassem definições para as palavras em destaque. Tais definições seriam comparadas às do dicionário Aurélio Júnior e aquele grupo que se aproximasse mais dessas definições, seria premiado.

Optamos por apresentar as definições feitas por dois grupos, na sequência:

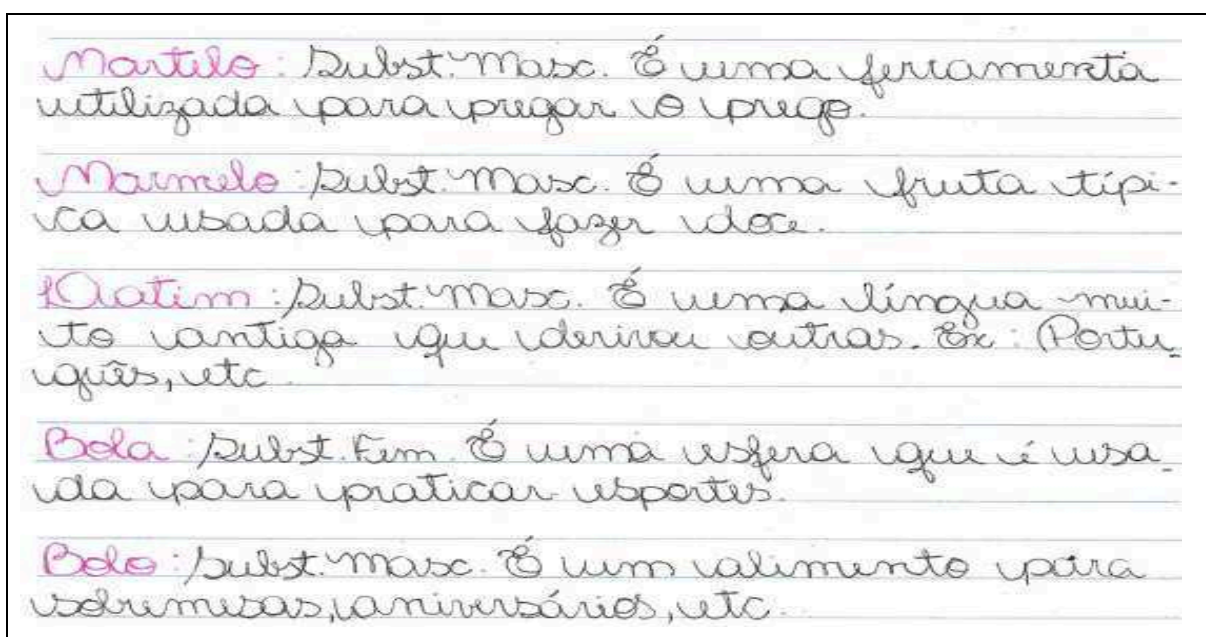
Quadro 16 – Definições produzidas pelo grupo

marmelo: É um fruto que temem se faz doce.

martelo: É uma ferramenta utilizada pelos pedreiros.



Quadro 17 – Definições produzidas pelo grupo



Depois de os estudantes entregarem suas respostas em folha separada para serem corrigidas em horário extraturno, entregamos as cruzadas diretas propostas por Ilari (2002), as quais foram encaminhadas para a turma terminar em casa. Antes, porém, explicamos que, nas palavras cruzadas, são colocadas as definições para que o jogador descubra a palavra definida.

A realização das cruzadas diretas foi importante para refletirmos com os discentes a respeito de definições mal formuladas, problema recorrente de palavras cruzadas, conforme aponta Ilari (2002). Acreditamos que tal reflexão pode desenvolver no educando uma postura mais crítica no processo de aprendizagem lexical, além de oportunizar-lhe o contato com palavras que possam ser desconhecidas para ele.

Quadro 18 – Cruzadas diretas

CRUZADAS DIRETAS									
A parte mais conhecida de um hino	Membro de um clube (fem.)	Casa onde se vende vinho a varejo	A base do programa de humor		Substância do fundo da garrafa de vinho do porto	País da América Central	Condição necessária ao órgão, em relação ao receptor, em transplantes (Med.)		
						O primeiro fraticida (Bíblia)			
Ato do caridoso			Condição dos nazistas em Nuremberg			Propriedade rústica típica de Portugal	Objeto-símbolo da democracia		
Graduação militar									
				Inscrição que significava Jesus Nazareno, Rei dos Judeus (Bíblia)				Local da teia livre	
Estação ferroviária				Gênero de filmes	Precede o travão				
Barra de (?), dispositivo regulador da usina nuclear									
Habitação de soldados								Alimento apreciado pelo urso	
Um dos atributos da correspondência		Sílabas de "votar"	Retórica (abrev.)				Dança do (?), coreografia da odalisca		
						Grande sacerdote hebreu (Bíblia)			
Pasmada		Mar, em francês	(?) Meiji: a modernização japonesa			Alcoólicos Anônimos (sigla)	Vitamina chamada calciferol		
Teoria oposta à Alopátia									
Verbo do estudioso				Pigmento das algas vermelhas				Formato do ângulo reto (Geom.)	
Criado						Pronome pessoal inexistente no latim			

Fonte: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002, p. 60.

No dia seguinte, dia 10/05, conversamos sobre as respostas das cruzadas diretas e a maioria dos alunos teve dificuldades para respondê-las. Mesmo aqueles que pesquisaram na internet, apresentaram suas respostas incompletas. Observamos que os principais motivos foram:

- ausência de conhecimento vocabular, sendo necessária a pesquisa, por exemplo, sobre quinta (propriedade rústica de Portugal), taberna (casa onde vende vinho a varejo), gare (estação ferroviária), caserna (habitação de soldados), entre outras. Provavelmente isso se deve ao fato de algumas dessas palavras serem do português europeu.

- a não familiarização com a linguagem das diretas, como em sílabas de "votar", (?) Meiji: a modernização japonesa, retórica (Abrev.).

- definições pouco claras, como “casa onde se vende vinho a varejo”, “habitação de soldados”, “precede o trovão”, entre outras.

Diante das dificuldades dos alunos, apresentamos as respostas de cada item e fizemos comentários gerais. Para algumas palavras, buscamos no dicionário *Aurélio Júnior* o significado para compararmos com a definição proposta pelas diretas.

Por exemplo, como muitos alunos responderam inicialmente “quartel” para o item “habitação de soldados”, procuramos no dicionário a definição de “caserna” e vimos que se trata de uma “habitação de soldados, dentro do quartel ou de uma praça fortificada”. Entendemos que somente a definição “habitação de soldados” é incompleta para a palavra “caserna”.

Na sequência, pesquisamos a palavra “taberna” e encontramos a definição “casa onde se vendem bebidas alcoólicas a varejo”, e não “casa onde vende vinho a varejo”, sendo, portanto, a explicação do dicionário mais ampla e adequada. Nesse momento, foi necessário buscar a definição da palavra “varejo”, uma vez que a maioria dos alunos desconhecia o significado dela. Apenas um soube explicá-la.

No caso da palavra “relâmpago”, entendemos que a definição “luz intensa e rápida produzida pela descarga elétrica entre duas nuvens” facilitaria a resposta, em vez de “precede o trovão”. Nesse momento, chamamos a atenção para o fato de a cruzada direta ter como objetivo desafiar a mente do leitor. Talvez a escolha por “precede o trovão” tenha sido usada de forma intencional.

Em relação ao item “substância do fundo da garrafa do vinho do porto” refletimos se a palavra “borra” é, de fato, uma substância. Fizemos a pesquisa no dicionário e encontramos a definição “sedimento presente em líquido”. Ao procurarmos pela palavra “sedimento”, confirmamos tratar-se realmente de uma substância.

Todas as buscas pelas palavras no dicionário *Aurélio Júnior* foram realizadas por toda a turma, e as leituras dos verbetes foram feitas por alguns alunos que se dispuseram a ler para a classe.

A atividade foi finalizada praticamente ao final do horário, porém a tempo de distribuímos o texto a seguir para a aplicação do “Jogo da velha com adivinhas” na aula posterior, o qual foi lido individual e silenciosamente, com a tentativa de preenchimento das lacunas do poema de cordel.

Quadro 19 – Adivinhas e poema de cordel

ADIVINHAS



As adivinhas, também conhecidas como adivinhações ou "o que é, o que é" são perguntas em formato de charadas desafiadoras que fazem as pessoas pensar e se divertir. São criadas pelas pessoas e fazem parte da cultura popular e do folclore brasileiro. São muito comuns entre as crianças, mas também fazem sucesso entre os adultos. Na antiguidade, eram muito usadas como desafio aos homens para provar a sabedoria que possuíam."

(Fonte: <http://www.suapesquisa.com/folclorebrasileiro/adivinhas.htm>. Acesso em: 21/04/2017)

Adivinhas

Vou mandar as adivinhas
Para o povo desse espaço
Quero que vocês respondam
Com a rima que passeia
Que respondo a adivinha
Pro povo da minha aldeia
Se é uma peça inteira
Vai no pé e é uma _____
(...)

Ao fabricar as charadas
Minha rima nunca breca
Ele nunca tem cabelo
Seu cabelo nunca seca
Quando velho é careca?

Acho que aqui o povo
Mi'a rima não entendeu
Disse que não tem cabelo
E o cabelo não perdeu
Quando velho, é careca
'Tou falando de _____.

Quero ver vocês quebrarem
Da charada a caroço
Se preciso até façam
Escarcéu e alvoroço
Sem cometer embaraço
É uma peça inteira
Mas tem nome de pedaço?

Essa resposta eu faço
Tem a boca na barriga
E a corda no pescoço?
Pelo visto ninguém sabe
Pois não escutei refrão
Tem a boca na barriga
Essa é a situação

E a corda no pescoço
 Digo que é o _____.
 (...)

Com charadas em cordel
 Esse poeta agrada
 Ela sempre nasce grande
 Sem perfume ou perfumada
 Morre pequena e de pé
 Tem a cabeça esquentada?

Minha gente, atenção
 Ao que o poeta revela
 Ela pode ser azul
 Branca, preta ou amarela
 Fina, grossa, alta ou baixa
 Que eu falo d'uma _____.

Fonte:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_fecilc_am_port_pdp_maria_jose_bocalao.pdf. Acesso em: 21 abr. 2017.

Atividade 3: Jogo da velha com adivinhas

No dia 15/05, em duas aulas geminadas, foi realizado o jogo das adivinhas. Primeiramente, explicamos que as adivinhas, muitas vezes, são um jogo em que se dá a definição de uma palavra para que as pessoas a descubram. Em seguida, solicitamos a um aluno que lesse o texto “Adivinhas” e o poema de cordel e, coletivamente, verificamos as respostas das adivinhas.

Durante a leitura, uma aluna perguntou o significado da palavra “cordel” e, antes que déssemos a resposta, duas outras alunas tentaram responder. Uma disse que era um cordão e a outra pensou tratar-se de um poema. Pedimos que buscassem o significado no dicionário *Aurélio Júnior* e, como lá havia a remissiva “Veja cordão”, leram o verbete “cordão”. Nenhuma das acepções referia-se à literatura de cordel, vimos então a necessidade de falar a respeito, confirmando a resposta da aluna que compreendeu a palavra “cordel” como poema.

Logo após, dividimos a turma em duas equipes para aplicarmos o jogo da velha. Cada grupo escolheu um nome para representá-lo e um líder para repassar as respostas das adivinhas e marcar no jogo da velha desenhado no quadro. Em seguida, os líderes jogaram par ou ímpar para decidirem quem começaria a brincadeira.

O jogo foi realizado da seguinte maneira: uma adivinha foi lida para cada equipe e, em seguida, a definição da palavra-resposta para quem a solicitasse, o que aconteceu todas as

leituras das adivinhas, porque os estudantes se sentiam seguros para responderem somente após a escuta da definição da palavra. Cada equipe que acertou a resposta obteve o direito de marcar no jogo da velha e, assim, sucessivamente.

Como a aplicação do jogo foi feita em um horário e meio e, devido ao tempo gasto na organização da sala e nas orientações a respeito das regras da brincadeira, foi possível jogar apenas duas rodadas. Na primeira, o jogo “deu velha” e, na segunda, houve uma equipe vencedora. As adivinhas foram lidas na sequência até o item 16, conforme o quadro a seguir:

Quadro 20– Adivinhas para o jogo da velha

ADIVINHAS

1. **Tem dente mas não come, tem braba mas não é homem.** (o alho)
DEFINIÇÃO: Planta cujo bulbo é formado por pequenas divisões, as quais chamamos de dentes, muito usado na culinária devido ao seu sabor picante.
2. **Redondinho, redondão, abre e fecha sem cordão.** (os olhos)
DEFINIÇÃO: Órgão em forma de globo responsável pela captação da sensação da visão.
3. **Corre no mato, para na terra.** (o fogo)
DEFINIÇÃO: Luz e energia térmica produzidas pela queima de material combustível. Incêndio.
4. **Quando entra em casa, fica com a cabeça de fora.** (o botão)
DEFINIÇÃO: Pequena peça feita de vários materiais, fixada com linha, que serve para enfeitar ou unir duas partes de uma roupa, entrando numa abertura chamada “casa”.
5. **Cai de pé e corre deitado.** (a chuva)
DEFINIÇÃO: Precipitação de água sobre a superfície da Terra, em forma de gotas, que acontece por condensação de vapor de água na atmosfera.
6. **Tem asa, mas não é ave, tem bico, mas não é pássaro.** (o bule)
DEFINIÇÃO: Recipiente com tampa, asa e bico, em que se servem bebidas quentes como chá ou café.
7. **Tem dois quartos, mas não é a casa.** (a metade)
DEFINIÇÃO: Cada uma das duas partes iguais em que algo é dividido. Meio.
8. **Acontece quando um elefante esbarra no outro.** (a trombada)
DEFINIÇÃO: Pancada dada com a tromba.
9. **Eu fui feito com pancada, só sirvo se for bem torto. Vou procurar quem está vivo, espetadinho num morto.** (o anzol)
DEFINIÇÃO: Gancho com ponta, que se amarra à linha e no qual se prende a isca para pescar.
10. **Sob a terra ela nasceu, sem camisa a deixaram; todos aqueles que a feriram a chorar logo ficaram.** (a cebola)
DEFINIÇÃO: Hortaliça de bulbo comestível, formado por camadas.
11. **É surdo e mudo e conta tudo.** (o livro)
DEFINIÇÃO: Conjunto de folhas impressas reunidas formando um volume coberto por capa.
12. **Quanto mais se perde mais se tem.** (o sono)
DEFINIÇÃO: Necessidade ou vontade de dormir.
13. **Quando se perde nunca mais se encontra.** (o tempo)
DEFINIÇÃO: Duração relativa das coisas ou dos fenômenos e que se dá ao ser humano a noção de passado, presente e futuro. Sucessão de dias, horas, momentos.
14. **Está sempre na nossa frente.** (o futuro)
DEFINIÇÃO: Tempo que ainda não aconteceu.
15. **É bonita e não tem cor, é gostosa e não tem sabor.** (a água)
DEFINIÇÃO: Líquido sem cor, cheiro ou sabor, composto por uma parte de hidrogênio e duas de oxigênio.

16. **Eu me chamo cama, nela ninguém se deita, só leão se ajeita.** (o camaleão)
DEFINIÇÃO: Espécie de lagarto que pode mudar de cor rapidamente.
17. **Mé sem ser de cana, lâ sem ser de carneiro, e cia sem ser de cavalo.** (a melancia)
DEFINIÇÃO: Planta de origem africana, muito cultivada por seus frutos, grandes e suculentos.
18. **Tem cintura fina, perna alongada, toca corneta e leva bofetada.** (o pernilongo)
DEFINIÇÃO: Mosquito de pernas longas, compridas.
19. **Tem pé mas não caminha, tem olho mas não vê, tem cabelo mas não penteia.** (o milho)
DEFINIÇÃO: Planta originária da América do Sul, de caule forte e cujas espigas produzem grãos comestíveis, de cor amarela e bastante nutritivos.
20. **Cai no seco, não quebra; cai na água, quebra.** (o papel)
DEFINIÇÃO: Lâmina fina, em geral branca, feita a partir da celulose, na qual podemos escrever ou imprimir, ou com a qual podemos embrulhar algo.
21. **Ontem será amanhã e amanhã será ontem.** (hoje)
DEFINIÇÃO: No dia em que se está.
22. **Eu saio todos os dias, mas nunca ponho os pés fora de casa.** (o caracol)
DEFINIÇÃO: Molusco gastrópode terrestre de concha em forma de espiral.
23. **Pula mas não é bola, tem bolsa mas não é mulher.** (o canguru)
DEFINIÇÃO: Mamífero marsupial da Austrália, Tasmânia e Nova Guiné, de pernas traseiras muito desenvolvidas e que se locomove aos saltos.
24. **Ronca e não é trovão, faz buraco e não é tatu, voa e não é avião.** (o besouro)
DEFINIÇÃO: Designação de vários insetos que possuem um par de asas flexíveis cobertas por um par de asas duras, o que provoca forte zumbido quando voam.
25. **Uma palavra de seis letras com quarenta e dois assentos.** (o ônibus)
DEFINIÇÃO: Veículo para transporte de grande número de pessoas dentro de uma cidade ou entre cidades.
26. **Rico faz quando quer. Pobre quando pode. E cachorro a toda hora.** (festa)
DEFINIÇÃO: Reunião de pessoas para divertimento ou comemoração.
27. **O que é que dá um pulo e se veste de noiva?** (a pipoca)
DEFINIÇÃO: Grão de milho que se come depois de estourado pelo calor do fogo.
28. **O que é que se põe na mesa, parte, reparte mas não se come?** (o baralho)
DEFINIÇÃO: Coleção de 52 cartas para jogar, divididas em quatro naipes (...)
29. **Qual é o lamento que é doce?** (O suspiro)
DEFINIÇÃO: 1. Respiração longa e profunda causada por algum tipo de emoção, incômodo, dor, alívio etc. 2. Doce feito de clara de ovo, batida com açúcar.
30. **Qual é a palavra que nunca diz a verdade?** (Somente)
DEFINIÇÃO: Só, apenas.
31. **Qual o inseto que tem duas partes de marido e duas partes de esposa?** (a mariposa)
DEFINIÇÃO: Inseto de hábitos noturnos.
32. **Qual é o peixe que tem título de nobreza?** (o tubarão)
DEFINIÇÃO: Nome comum aos grandes peixes marinhos predadores, de esqueleto cartilaginoso, dentes afiados e corpo alongado com fendas laterais por onde expõem a água que entra pela boca.
33. **Se você dá, fica com ela; se você não dá, fica sem ela.** (a amizade)
DEFINIÇÃO: Sentimento recíproco de afeição, estima.
34. **O que é que tem pés redondos, mas deixa rastro comprido?** (a bicicleta)
DEFINIÇÃO: Veículo de duas rodas alinhadas uma na frente da outra, movido por pedais.
35. **O que é que só anda a cavalo e nunca sozinho?** (as ferraduras)
DEFINIÇÃO: Peça de ferro, com a forma de um semicírculo, usada para proteger os cascos dos animais, como cavalos, burros, mulas etc.
36. **Quem é que nasce no rio, vive no rio e morre no rio, mas não está sempre molhado?** (o carioca)
DEFINIÇÃO: Quem é natural do Rio de Janeiro.
37. **O que é que pode ser de ferro, de gelo, de chocolate e de água ao mesmo tempo?** (a barra)
DEFINIÇÃO: Bloco longo e extenso, geralmente retangular, de algum material.

38. **Com dez patas vai de lado, constelação tem seu nome, não tem pescoço e é caçado, porque é gostoso e se come.** (o caranguejo)

DEFINIÇÃO: Crustáceo decápode, com duas partes da frente em forma de pinça, que tem o corpo coberto por uma carapaça larga.

39. **Todo mundo precisa, todo mundo pede, todo mundo dá, mas ninguém segue.** (o conselho)

DEFINIÇÃO: Opinião sobre o que convém ou não fazer.

40. **É uma caixinha de bom parecer, não há carpinteiro que saiba fazer.** (a noz)

DEFINIÇÃO: Fruto seco de casca dura, cuja única semente é comestível.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

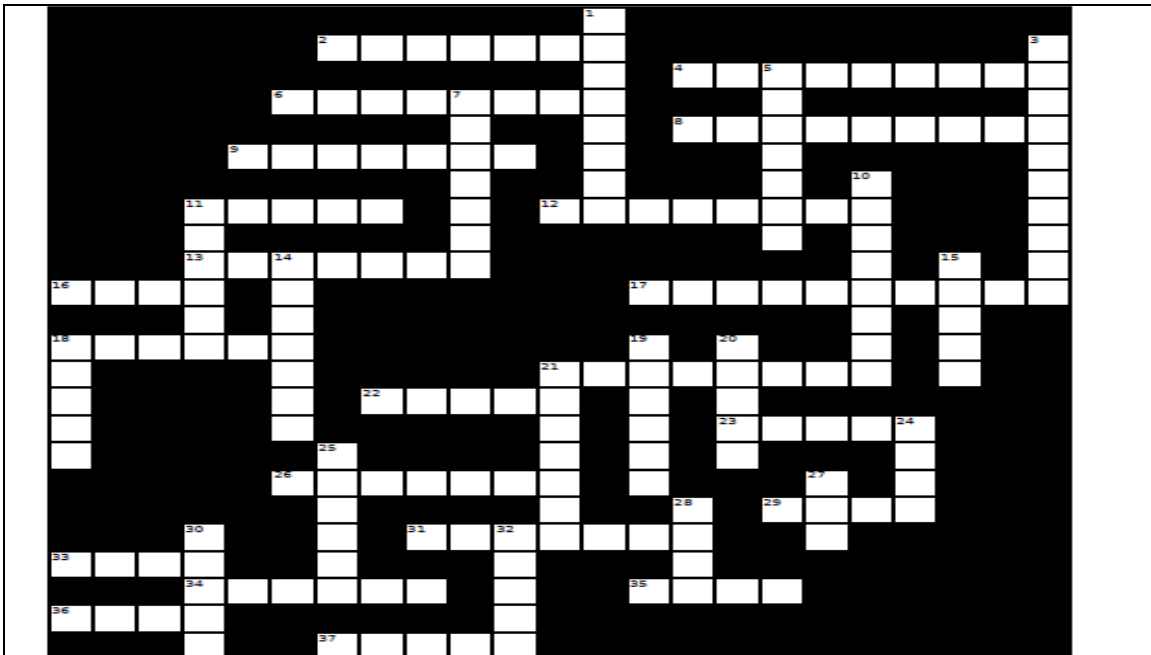
No geral, a turma se divertiu bastante, desde a escolha dos nomes para suas equipes até ao jogo propriamente dito, com as respostas das adivinhas e a marcação no jogo da velha, pois precisaram utilizar estratégias para vencerem.

Percebemos claramente o espírito competitivo dos alunos durante a aplicação do jogo, a ponto de ser necessária nossa intervenção para que não houvesse chateação entre eles. A cada resposta certa das adivinhas, os integrantes dos grupos comemoravam. Foi uma excelente oportunidade que tivemos para trabalhar a disciplina e o respeito com a turma. Pudemos comprovar nesse momento que, além de promover diversão e aprendizagem, o lúdico contribui para a formação de atitudes sociais, como respeito mútuo, solidariedade, iniciativa pessoal e coletiva (RIZZY; HAYDAT, 1987), auxiliando, assim, “no desenvolvimento do ser humano, seja ele de qualquer idade, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento.” (SANTOS, 1997, p. 60).

Nossa escolha por aplicar o conhecido jogo da velha deveu-se ao fato de ser um jogo bastante popular entre os estudantes, pois, no dia a dia escolar, observamos o interesse deles pela brincadeira. Notamos também que, em geral, os discentes se divertem muito com adivinhas que compartilham entre si, em momentos informais na sala de aula, ou com aqueles trazidos por alguns livros didáticos. Desse modo, acreditamos que a aplicação de um jogo da velha com adivinhas despertaria o interesse dos educandos e, ao mesmo tempo, lhes possibilitaria a aprendizagem, por meio da reflexão sobre o processo de definição das palavras e de forma lúdica.

Na aula posterior, dia 16/05, solicitamos à turma que respondesse a cruzadinha a seguir com algumas adivinhas do jogo aplicado na aula anterior e os outros que não foram lidos, a partir do item 17.

Quadro 21 – Cruzadinha com adivinhas



Horizontal

2. Se você dá, fica com ela; se você não dá, fica sem ela.
4. O que é que tem os pés redondos, mas deixa rastro comprido?
6. Acontece quando um elefante esbarra no outro.
8. O que é que só anda a cavalo e nunca sozinho?
9. Pula mas não é bola, tem bolsa mas não é mulher.
11. Cai de pé e corre deitado.
12. Qual o inseto que tem duas partes de marido e duas partes de esposa?
13. Ronca e não é trovão, faz buraco e não é tatu, voa e não é avião.
16. Tem dente mas não come, tem braba mas não é homem.
17. Tem cintura fina, perna alongada, toca corneta e leva bofetada.
18. Tem dois quartos, mas não é a casa.
21. Todo mundo precisa, todo mundo pede, todo mundo dá, mas ninguém segue.
22. O que é que pode ser de ferro, de gelo, de chocolate e de água ao mesmo tempo?
23. Quando se perde nunca mais se encontra.
26. Qual é o lamento que é doce?
29. Quanto mais se perde mais se tem.
31. Qual é o peixe que tem título de nobreza?
33. É bonita e não tem cor, é gostosa e não tem sabor.
34. O que é que dá um pulo e se veste de noiva?
35. Ontem será amanhã e amanhã será ontem.
36. Tem asa, mas não é ave, tem bico, mas não é pássaro.
37. É surdo e mudo e conta tudo.

Vertical

1. Mé sem ser de cana, lâ sem ser de carneiro, e cia sem ser de cavalo.
3. Com dez patas vai de lado, constelação tem seu nome, não tem pescoço e é caçado, porque é gostoso e se come.
5. Eu saio todos os dias, mas nunca ponho os pés fora de casa.
7. O que é que se põe na mesa, parte, reparte mas não se come?
10. Eu me chamo cama, nela ninguém se deita, só leão se ajeita.

11. Sob a terra ela nasceu, sem camisa a deixaram; todos aqueles que a feriram a chorar logo ficaram.
14. Qual é a palavra que nunca diz a verdade?
15. Eu fui feito com pancada, só sirvo se for bem torto. Vou procurar quem está vivo, espetadinho num morto.
18. Tem pé mas não caminha, tem olho mas não vê, tem cabelo mas não penteia.
19. Uma palavra de seis letras com quarenta e dois assentos.
20. Rico faz quando quer. Pobre quando pode. E cachorro a toda hora.
21. Quem é que nasce no rio, vive no rio e morre no rio, mas não está sempre molhado?
24. Redondinho, redondão, abre e fecha sem cordão.
25. Está sempre na nossa frente.
27. É uma caixinha de bom parecer, não há carpinteiro que saiba fazer.
28. Corre no mato, para na terra.
30. Cai no seco, não quebra; cai na água, quebra.
32. Quando entra em casa, fica com a cabeça de fora.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como não conseguiram responder a todas as adivinhas pela dificuldade de compreender o jogo linguístico proposto por elas, lemos algumas definições para que chegassem às respostas. Pelo fato de esse momento ter sido realizado coletivamente, alguns alunos contribuíram com as respostas corretas, colaborando com aqueles que apresentaram maior dificuldade. Em seguida, dividimos a turma em grupos para que elaborassem adivinhas com o objetivo de serem expostas no mural da sala.

Cada grupo recebeu um dicionário para consulta caso houvesse necessidade e, durante a realização da atividade, muitos alunos buscaram a definição de uma determinada palavra, antes de pensarem numa adivinha para ela. A atividade foi finalizada somente na aula seguinte, no dia 17/05. A seguir, apresentamos algumas adivinhas produzidas pelos discentes.

Quadro 22– Adivinhas produzidas pelos alunos

O que é que a criança tem e o adulto não tem?
R: Imaginação

O que é uma casa verde, dentro de uma casa branca, dentro de uma casa vermelha e cheia de Bebês dentro? R: Melancia

Qual a diferença de carro e cars?

Resposta = quantidade de r

O que é? O que é? Quando mais se bate,
mais faíscas sai?

R: Bons pedras inimigas.

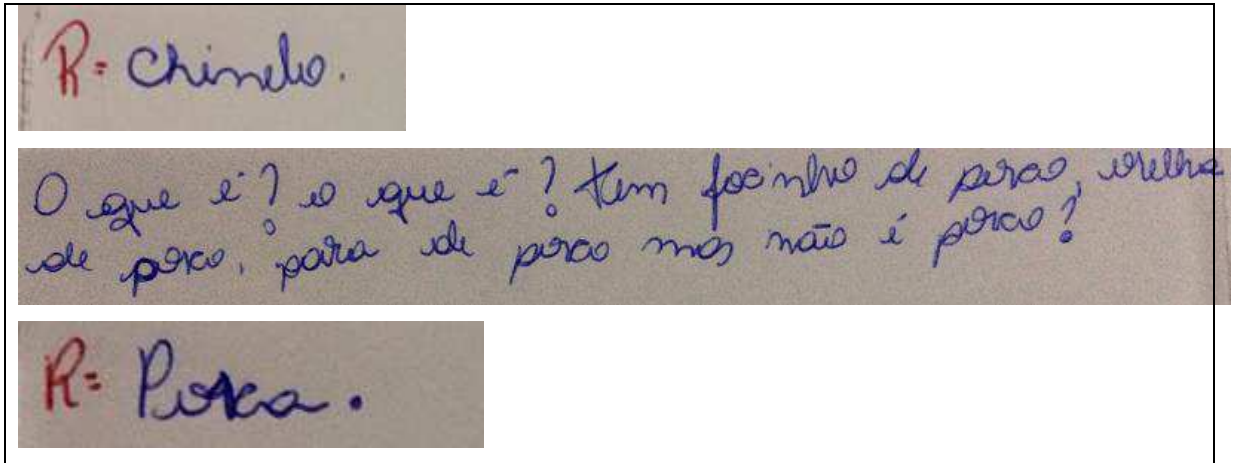
O que é, o que é, que bate aqui e resaca lá?
(mochado)

O que é, o que é, a gente sempre usa, mas
nunca se veste? (Sapato)

O que é? O que é? Tem 4 rodas,
não tem freios e se anda em
cima?

Patins

O que é? O que é? serve às pessoas, mas
as rãs só atrapalha?



Atividade 4: Dominó de sinônimos

A atividade 4 foi aplicada nos dias 22/05, 23/05, 24/05 e 29/05. Inicialmente, apresentamos em cópia xerox a explicação de Ilari (2002), conforme o quadro abaixo:

Quadro 23 – Conceito de sinonímia

Os sinônimos são palavras de sentido próximo, que se prestam, ocasionalmente, para descrever as mesmas coisas e as mesmas situações. Mas é sabido que não existem sinônimos perfeitos: assim, a escolha entre dois sinônimos acaba dependendo de vários fatores a serem explorados.

Fonte: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002, p. 169.

Em seguida, escrevemos no quadro a frase “A vida é bonita, mas pode ser linda” e, após contextualizá-la em uma propaganda veiculada na televisão, mostramos que palavras sinônimas não são exatamente iguais, mas possuem sentidos próximos. Dessa forma, o adjetivo “linda” possui maior grau de intensidade de beleza do que o adjetivo “bonita”. Para reforçar essa ideia, pedimos aos alunos que sugerissem outros adjetivos para substituir a palavra “linda”. As palavras sugeridas por eles foram: perfeita, maravilhosa e espetacular.

Discutimos os sentidos desses adjetivos e concluímos que, embora apresentem sentidos equivalentes, há uma certa gradação entre eles. Assim, dizer que a vida pode ser espetacular é mais do que dizer que a vida pode ser linda, o que, por sua vez, pode ser mais do que bonita.

Nesse momento, um aluno sugeriu a palavra “maravilhosa”, levando a turma ao riso. Aproveitamos a situação para explicar que “maravilhosa” é uma palavra de uso informal da

língua, pois não consta no dicionário, mas que, de fato, intensifica o substantivo “vida”. Assim, dizer que a vida pode ser “maravilhosa” seria o mesmo que dizer que a vida pode ser “deslumbrante”, mais que “linda” e “maravilhosa”. Mencionamos que “maravilhosa” é a criação de uma palavra nova na língua, formada a partir da junção de duas outras palavras já existentes, recebendo o nome de “neologismo”.

Na sequência, apresentamos os exemplos a seguir para reforçar a ideia de que não existem sinônimos perfeitos.

Quadro 24 – Exemplos de palavras sinônimas

Casa- refere-se mais propriamente à construção: “Esta casa é bonita”

Moradia- refere-se ao lugar onde vive. “Esta é minha moradia.”

Lar- traz a ideia de harmonia, paz. “Este é meu lar”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Após explicar os exemplos, esclarecemos que as palavras “casa”, “moradia” e “lar”, embora, muitas vezes, possam ser substituídas uma pela outra, há casos em que a substituição não é adequada. Poderíamos dizer, por exemplo, “Lar, doce lar”, mas não “Casa, doce casa” e que o mesmo acontece com os adjetivos sinônimos “novo” e “jovem”. Poderíamos dizer “Comprei um celular novo”, mas não “Comprei um celular jovem”. Uma aluna acrescentou, nesse momento, que “jovem” refere-se propriamente a pessoas, o que confirmamos. Exemplificamos com a frase “Meu irmão é novo” e “Meu irmão é jovem”.

Depois dessas reflexões, comentamos que, muitas vezes, a escolha de um sinônimo está relacionada ao falar de uma região. Para explicar, utilizamos como exemplos as palavras “tímido”, “laranjinha” e “mandioca”, conforme a quadro a seguir:

Quadro 25 – Exemplos de sinônimos de palavras regionais

Tímido- vexado

Laranjinha- geladinho, chupe-chupe, sacolé, gelinho, dim-dim etc.

Mandioca- aipim e macaxeira.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Explicamos que “vexado” é utilizado na região nordeste e que os sinônimos para “laranjinha” são de várias regiões, como interior de Minas Gerais, São Paulo, entre outras.

Muitos alunos comentaram sobre conhecidos e cidades que já visitaram que falam um dos vocábulos sinônimos para “laranjinha” e, no geral, todos acharam interessante a palavra “dim-dim” visto que a desconheciam. Quanto à palavra mandioca, poucos sabiam que pode ser chamada de “aipim” ou “macaxeira”, conforme a região do Brasil.

Em seguida, refletimos sobre o fato de que a escolha de um sinônimo pode estar relacionada à idade do falante. Uma pessoa mais velha, por exemplo, escolheria a palavra “retrato” e não “foto”. Uma aluna comentou que um jovem de hoje falaria “selfie” em vez de “foto”. Nesse momento, levamos a turma a pensar se “selfie” poderia ser usada para se referir a todos os tipos de fotos. Alguns alunos responderam que não. Expusemos então que “selfies” são realmente fotos, mas que as pessoas tiram de si mesmas, sozinhas, ou em grupos. Quando a pessoa que fotografa não se inclui na foto, não podemos dizer “selfie”.

Posteriormente, analisamos as palavras “lento” e “lerda” e discutimos que, embora sejam sinônimas, a palavra “lerda” traz uma conotação negativa. Uma pessoa se sentirá ofendida se for qualificada como “lerda”, o que não ocorre com “lenta”, dependendo da situação contextual. O mesmo acontece com as palavras “loja” e “birosca”. Ao falarmos “A loja fica perto daqui”, mantemos um tom neutro, mas se dissermos “A birosca fica perto daqui”, imprimimos juízo de valor, no sentido de que é um lugar inferior, com aparência ruim. Como a turma não conhecia a palavra “birosca”, reforçamos seu significado, e muitos acharam engraçada sua sonoridade.

Depois que fizemos tais considerações, mostramos que os sinônimos podem ser usados como recursos de coesão em um texto para evitar a repetição de palavras. Para exemplificar, apresentamos as frases do quadro a seguir:

Quadro 26 – Exemplos de frases com palavras sinônimas

A casa dos meus pais é enorme. Eles têm uma casa confortável!

A casa dos meus pais é enorme. Eles têm um lar confortável!

A criança caiu e chorou. Também a criança não fica quieta!

A criança caiu e chorou. Também a menina não fica quieta!

O filme foi premiado neste final de semana. O filme conta a história de...

O filme foi premiado neste final de semana. O longa conta a história de...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ilari e Geraldi (2004, p. 47) afirmam as expressões sinônimas são expressões entre as quais os locutores escolhem, “a escolha é, no caso, uma ‘procura pela palavra exata’ [...] a mostrar que as duas expressões não são igualmente adequadas aos fins visados”. Dessa forma, ao discutirmos os exemplos propostos com os discentes, quisemos mostrar-lhes que as relações sinonímicas entre palavras dependem sempre do contexto, posto que o ensino tradicional, muitas vezes, aborda o assunto de modo descontextualizado. Acreditamos que a abordagem da sinonímia com esse olhar mais reflexivo é positiva para a aprendizagem do educando, pois lhe possibilita desenvolver autonomia em suas escolhas lexicais.

Na aula posterior, entregamos uma lista de palavras sinônimas, apresentada no quadro seguinte, para a aplicação do jogo de dominó.

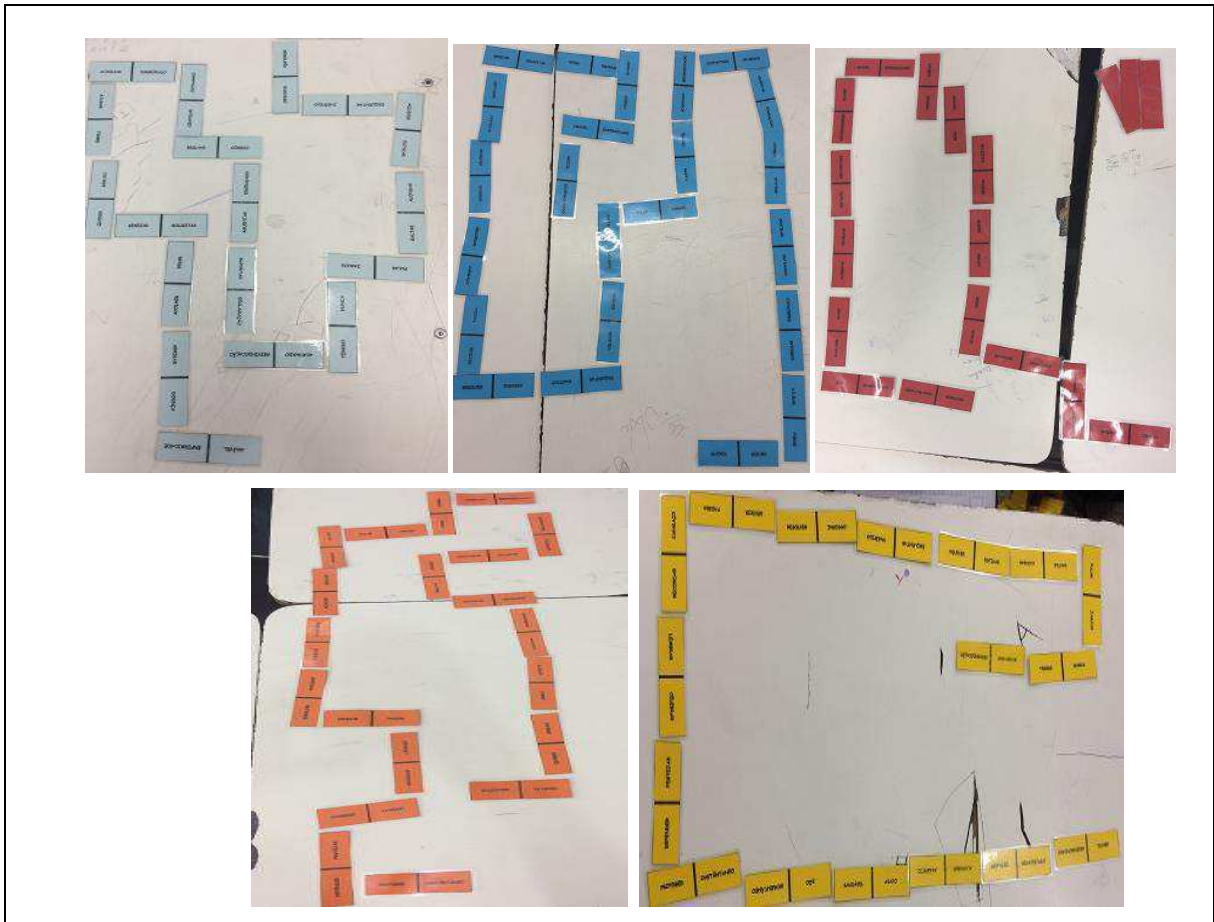
Quadro 27 – Lista de palavras sinônimas

PARES DE SINÔNIMOS				
Aquecer/esquentar,	decidir/resolver,	lembrar/recordar,	brilhar/cintilar,	ajudar/auxiliar
abrigar/acolher,	pular/saltar,	querer/desejar,	aguentar/suportar,	amável/gentil,
são/saudável,	tímido/acanhado,	esticar/alongar,	fadiga/cansaço,	celebrar/festejar,
cômico/engraçado,	firme/seguro,	doença/enfermidade,	jamais/nunca,	pedir/solicitar,
agitação/alvoroço,	desengonçado/desajeitado,	reivindicação/reclamação,	avaro/avarento,	proteger/defender,
instantâneo/momentâneo,	insosso/insípido,	estranho/esdrúxulo.		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como não foi possível utilizar os dicionários da biblioteca, uma vez que esta se encontrava fechada, aplicamos o jogo antes de os alunos buscarem os significados dos pares desconhecidos, caso houvesse necessidade. Gostaram tanto da atividade que, na aula seguinte, aplicamos o jogo novamente, pois nesse dia também não foi possível buscar os dicionários pelo mesmo motivo do dia anterior. As duas aulas fluíram tranquilamente, pois toda a turma envolveu-se com o jogo. Os que ganharam mais de uma rodada comemoraram animados. Ao final de cada aula, ficavam perguntando entre si quem havia ganhado e quantas vezes venceram. Os grupos foram organizados em três ou quatro integrantes, de acordo com a preferência deles.

Durante o jogo, os estudantes consultavam os pares que foram previamente colados no caderno, pois tiveram dificuldades de identificar os sinônimos para unirem as peças. A seguir, no quadro, apresentamos os jogos de dominó.

Figuras 17 – Dominó de sinônimos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No geral, demonstraram não conhecer os significados das palavras “enfermidade”, “cintilar”, “são”, “fadiga”, “celebrar”, “cômico”, “acanhado”, “alvorço”, “reivindicação”, “instantâneo”, “desengonçado” e “esdrúxulo”. Ao formarem os pares puderam compreender melhor os significados, devido ao sinônimo. Por exemplo: entenderam “fadiga” ao juntar com o sinônimo “cansaço” e, assim, sucessivamente. Um aluno, ao unir “esdrúxulo” com “estranho”, comentou que, certamente, formavam pares, visto que a palavra “esdrúxula” é uma palavra estranha, provocando o riso do grupo do qual fazia parte.

Quanto aos pares “avaro/ avarento” e “insosso/insípido”, nenhum dos grupos soube explicar o significado dessas palavras, ficando a busca das definições para a aula seguinte.

Assim, na última aula sobre sinonímia, buscamos o dicionário para que cada aluno procurasse o significado daquelas palavras sobre as quais tivessem dúvidas e copiassem no caderno, em especial os pares “avaro/avarento” e “insípido/insosso”. Em seguida, apresentamos exemplos contextualizados de tais palavras, pois, conforme Leffa (2000, p. 37), “a simples

instrução específica do vocabulário não garante a compreensão de leitura, o aluno deve aprender as palavras dentro de um contexto significativo”.

Quadro 28 – Exemplos

Aquele homem é um avaro! → Aquele homem é um avarento!
 A sopa, insossa, veio fria. → A sopa, insípida, veio fria.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Logo após, contextualizamos outros pares, como: “estranho/esdrúxulo”, “doença/enfermidade”, “celebrar/festejar”, “cômico/engraçado”, “brilhar/cintilar”, “fadiga/cansaço”, “festejar/celebrar”, “cômico/engraçado”, “tímido/acanhado”, “agitação/alvorço”, “reivindicação/reclamação”, “instantâneo/momentâneo” e “desajeitado/desengonçado”.

Quadro 29– Exemplos

Que conversa esdrúxula! → Que conversa estranha!
 Contraiu uma doença horrível. → Contraiu uma enfermidade horrível.
 Depois de dias no hospital, o rapaz está são. → Depois de dias no hospital, o rapaz está saudável.
 Vou embora logo para evitar a fadiga. → Vou embora logo para evitar o cansaço.
 Depois do jogo vamos festejar a vitória do Brasil → Depois do jogo vamos celebrar a vitória do Brasil.
 Você é cômico quando fala. → Você é engraçado quando fala.
 As estrelas brilhavam no céu. → As estrelas cintilavam no céu.
 Que garoto tímido! → Que garoto acanhado!
 A turma estava numa agitação ontem. → A turma estava num alvorço ontem.
 Os grevistas fizeram várias reivindicações. → Os grevistas fizeram várias reclamações.
 Houve um clarão instantâneo na hora do acidente. → Houve um clarão momentâneo na hora do acidente.
 Antônio tem um andar desajeitado. → Antônio tem um andar desengonçado.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Depois da leitura dos exemplos, pedimos à turma que escolhesse cinco pares dos sinônimos distribuídos anteriormente e elaborassem frases, conforme os modelos a seguir, no intuito de levá-los a perceberem o uso de palavras sinônimas como recurso de coesão lexical. Em seguida, fizemos oralmente a correção de algumas frases.

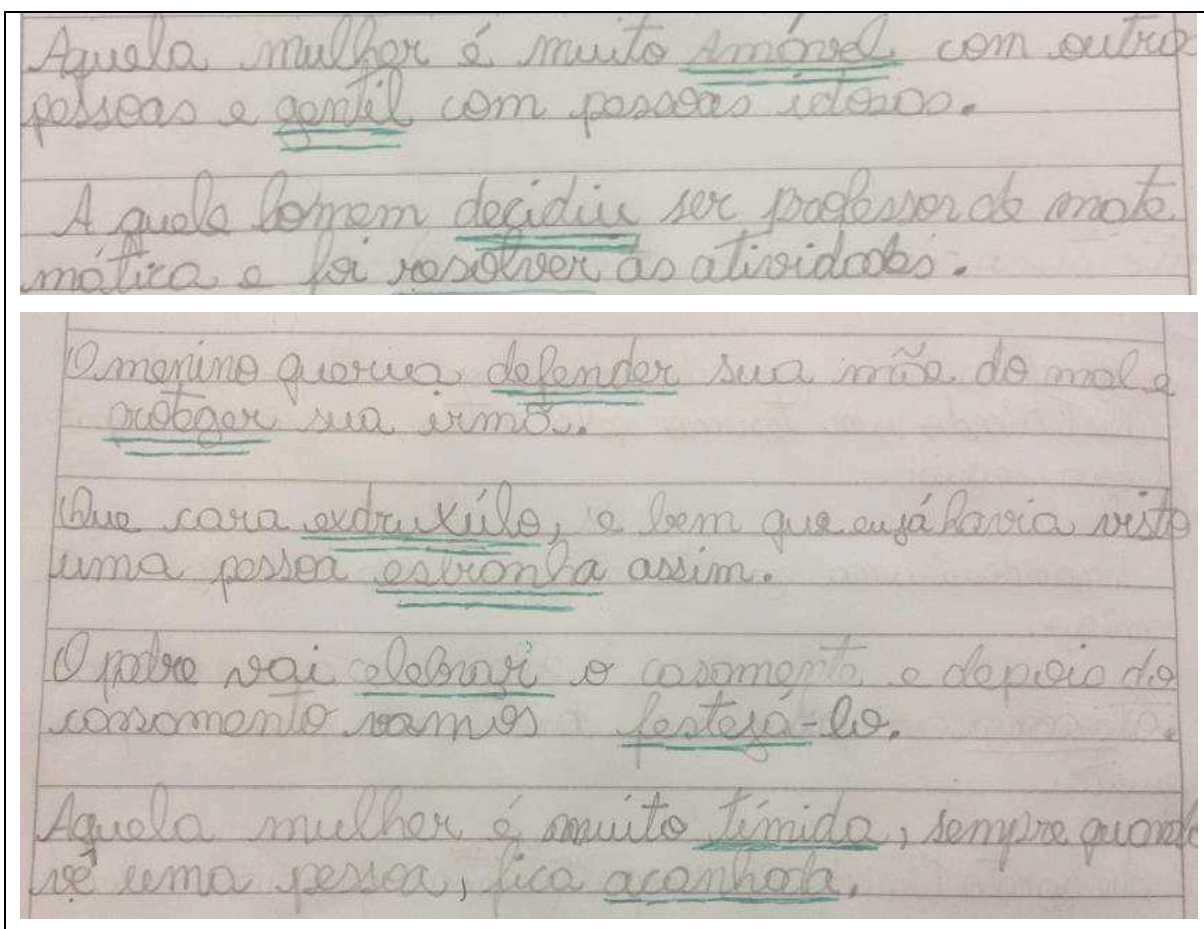
Quadro 30 – Modelos

Amanda é uma garota amável. Ela sempre é gentil comigo.
A criança caiu e chorou. Também a menina não fica quieta!
Que garoto tímido! Ele fica acanhado diante das pessoas que não conhece.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Notamos a dificuldade de alguns alunos em aplicar corretamente as palavras nas frases, havendo a necessidade de nossa intervenção para refletirem sobre os sentidos produzidos. Acreditamos que esse fato se deve à escolha de pares cujos significados não conseguiram apreender bem. Contudo, muitos estudantes souberam contextualizar os pares escolhidos, conforme o quadro a seguir, principalmente aqueles que se destacam na turma.

Quadro 31 – Frases produzidas por um aluno destaque



Este momento foi muito importante para que os discentes refletissem sobre a adequação dos pares sinônimos nas frases criadas por eles e compreendessem seu uso como mecanismo de coesão a fim de evitar a repetição de palavras. Conforme Gomes (2011, p. 149-50), essa é a oportunidade de o professor observar em que “medida o aprendiz de fato adquiriu um novo

item lexical ou, pelo menos, o aprendiz reconhece que não consegue empregar adequadamente” esse item, podendo detectar em que “estágios de aprendizagem se encontram seus alunos, quais são suas deficiências e seu potencial, atentando para uma perspectiva mais qualitativa do que quantitativa”.

Atividade 5: Bingo de antônimos

A aplicação da atividade ocorreu nos dias 29/05, 30/05, 31/05, 05/06 e 07/06. Assim como a sinonímia, intencionamos revisar e reforçar o conceito de antonímia com os discentes.

De acordo com Coelho (2006, p. 43), as gramáticas e os dicionários apresentam definições reduzidas acerca da antonímia, escondendo-se em termos como contrário ou oposto, sem “a preocupação de um critério que possa melhor organizar a explicação do fenômeno e de demonstrar as suas possibilidades de ocorrência.” Dessa maneira, buscamos abordar com os discentes essas possibilidades de ocorrência, levando-lhes outras reflexões além da simples explicação de meras “palavras de sentidos contrários” e, assim, permitindo-lhes “ganhar autonomia no processo de estabelecer relações e gerar conclusões” (GOMES, 2011, p. 147).

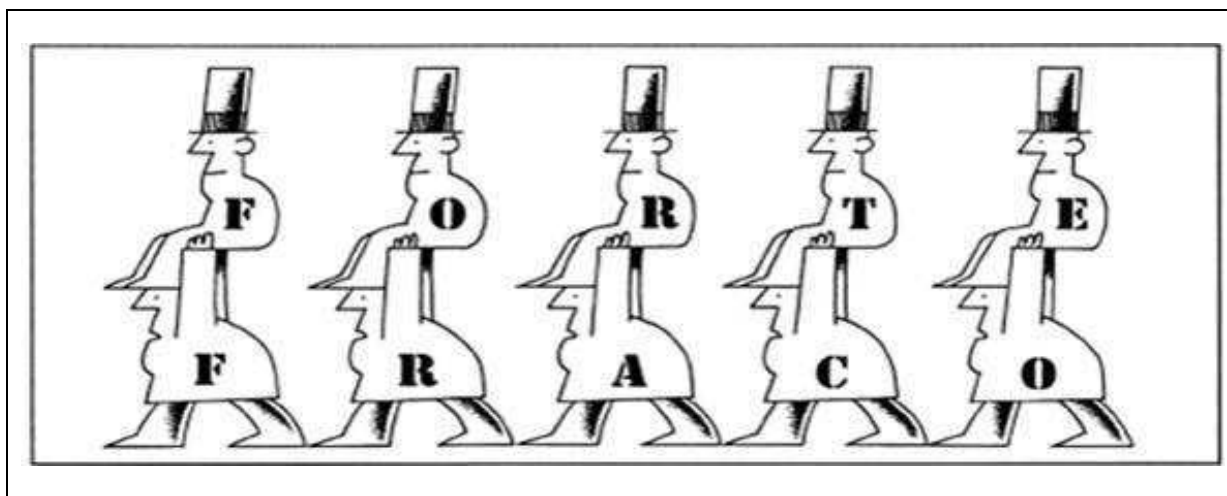
Primeiramente, apresentamos as imagens seguintes, em *DataShow*, para introduzirmos o assunto. Após comentarmos sobre as palavras “bem” e “mal” e “forte” e “fraco” e seus sentidos nos contextos das tiras, explicamos que as relações de oposição estabelecidas por elas recebem o nome de antonímia.

Figura 18 – Imagem com palavras antônimas



Fonte: <https://pt.slideshare.net/clauheloisa/semntica-12214577>. Acesso em: 28 maio 2017

Figura 19– Tirinha com palavras antônimas



Fonte: CAULOS. *Só dói quando eu respiro*. Porto Alegre: L&PM, 2001.p. 56. < Disponível em: http://www.liceu.net/sgw/upload/2012-02-02_10-45-49_1.pdf >. Acesso em: 28 maio 2017.

Em seguida, esclarecemos que os antônimos são bastante utilizados em nosso cotidiano, como nos provérbios “O barato sai caro” e “Há males que vêm para bem”, e em tirinhas, textos publicitários, letras de música, entre outros. Depois, distribuímos o esquema a seguir, adaptado de Ilari (2002), para que os alunos acompanhassem as reflexões.

Quadro 32– Antonímia

ANTONÍMIA

Informalmente, as pessoas costumam chamar de **antônimas** quaisquer palavras ou expressões que podem ser colocadas em **oposição**: nascer x morrer, ir x vir grande x pequeno etc. Os antônimos costumam ser comparados aos pares e entre dois antônimos que formam par há sempre uma propriedade em comum.

Exemplos:

- **Grande e pequeno** → indicam **tamanho**.
- **Ir e vir** → indicam **deslocamento**.
- **Nascer e morrer** → indicam dois extremos do **processo de viver**.

Encontramos também antônimos entre os **substantivos** (bondade, maldade), **adjetivos** (duro, mole), **verbos** (dar, receber), **advérbios** (lá, cá) e **preposições** (sob/ sobre).

- A sopa estava **quente**, mas o café estava **frio**.
- **Perdi** o lápis, mas em compensação **achei** uma nota de 10 reais.
- O gato estava **embaixo** da mesa; a gaiola do canário estava **sobre** a mesa.

▪ **Antônimos que admitem meio termo:**

Cheio/ vazio= cheio- _____ - vazio

Moderno/ antigo= moderno- _____ - antigo

Criança/ velho= criança- _____ - velho

▪ **Valores opostos de uma propriedade em comum**

Propriedade comum= **peso**

O micro-ondas era **leve**, mas o fogão era **pesado**.

A bolsa estava **pesada** e a mochila estava **leve**.

▪ **Qual é a propriedade que se quer determinar?**

A porta é alta ou baixa? _____

A parede é branca ou colorida? _____

O avião é veloz ou lento? _____

O rio é largo ou estreito? _____

A lista telefônica é grossa ou fina? _____

▪ **Há antônimos que são formados pelo acréscimo de prefixos, como:**

Feliz- infeliz

Legível- ilegível

Católico- acatólico

Honesto- desonesto

Oportuno- inoportuno

Fonte: Adaptado de Ilari (2002)

Fizemos a leitura de cada tópico nos slides e, simultaneamente esclarecemos as dúvidas, como no caso das preposições “sob” e “sobre”, pois muitos alunos não souberam diferenciá-las.

Refletimos sobre o fato de os antônimos terem sempre uma propriedade em comum, como “tamanho”, para os adjetivos (“grande/pequeno”); “deslocamento”, para os verbos “ir/vir”, e “dois extremos do processo de viver”, para os verbos “nascer/morrer”.

Ao falarmos sobre os pares “ir” e “vir”, um aluno questionou se o verbo “voltar” também poderia ser antônimo do verbo “ir”. Respondemos que, sim, assim como os verbos “chegar”, “regressar” e “retornar”. Explicamos, nesse momento, que uma palavra pode admitir mais de um antônimo, dependendo da situação contextual, e que não existem antônimos perfeitos, assim como não existem sinônimos perfeitos.

Quando lemos o exemplo “O gato estava embaixo da mesa; a gaiola do canário estava sobre a mesa”, o mesmo aluno comentou que poderíamos colocar “sob” em lugar da palavra “embaixo”. Concordamos com sua reflexão e acrescentamos que também a preposição “sobre” poderia ser substituída pela locução “em cima”.

Na sequência, mencionamos que alguns antônimos admitem meio termo, como a palavra “morno” para o par “quente/frio”. Pedimos, então, à turma que sugerisse meios termos para os pares “cheio/vazio”, “moderno/antigo” e “criança/velho”. A maioria dos estudantes respondeu adequadamente “meio” e “jovem”, porém teve dificuldades para sugerir o adjetivo “atual”.

Logo após, reforçamos o fato de dois antônimos terem sempre uma propriedade em comum, como “peso”, para os adjetivos “leve e “pesado”, nas frases “O micro-ondas era leve, mas o fogão era pesado” e “A bolsa estava pesada e a mochila estava leve”.

Depois, solicitamos aos estudantes que determinassem a propriedade para os antônimos das frases “A porta é alta ou baixa?”, “A parede é branca ou colorida?”, “O avião é veloz ou lento?”, “O rio é largo ou estreito?” e “A lista telefônica é grossa ou fina?”. Em geral, responderam acertadamente “tamanho”, “cor” e “velocidade”, porém apenas um aluno soube responder “largura” e “espessura”.

Por fim, explicamos que muitos antônimos são formados pelo acréscimo de prefixos e que os prefixos “-in”, “-i”, “-a” e “-des” indicam negação. Assim: a palavra “infeliz” indica “aquele que não é feliz”, e “ilegível” significa “o que não é legível”, ou seja, aquilo que não pode ser lido com clareza, cuja leitura é muito difícil, como “letra ilegível” ou “documento ilegível”.

Quanto aos pares “católico/acatólico”, “honesto/desonesto” e “oportuno/inoportuno”, foi necessário esclarecer somente o significado de “oportuno” e “inoportuno”, pois os discentes conseguiram apreender os sentidos dos outros pares. Explicamos que “oportuno” seria algo que ocorre numa situação conveniente, apropriada, e “inoportuno” indica o oposto disso, referindo-se a uma situação inconveniente ou inapropriada.

Após finalizarmos essa parte de reflexão sobre os antônimos, entregamos aos alunos a letra da música “Antônimos”, da dupla sertaneja Jorge e Mateus, e solicitamos à turma que, durante a escuta, destacassem as palavras em oposição e as associassem ao título e à mensagem da letra. A pedido dos estudantes fãs dos cantores, colocamos a música duas vezes para que acompanhassem cantando, pois gostaram muito e, inclusive, alguns já a conheciam.

Quadro 33 – Letra da música “Antônimos”

Antônimos

Eu só queria ter o seu abraço
Pra ver se eu disfarço essa falta de você
Poder tocar, sentir o gosto do seu lábio
Entrar no compasso que o seu coração bater

Olhar nos seus olhos e dizer
Sem você
Não importa se é doce ou salgado
Se tá quente ou gelado
Se faz sol ou vai chover
Eu achei que tava certo, fui errado
Era leve, tá pesado ficar longe de você
Pro escuro ficar claro
O sozinho acompanhado
É só a gente ficar junto e não separado

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jorge-mateus/antonimos/> Acesso em: 15 jan. 2017.

Depois de identificarmos os pares antônimos e fazermos as devidas considerações sobre suas relações com a letra da música e o título, refletimos que os pares “quente” e “gelado” representam duas posições numa escala de temperatura. Perguntamos se outra palavra poderia substituir “gelado”, e um aluno sugeriu o adjetivo “frio”. Nesse momento, lembramos que “frio” e “gelado” são sinônimas, porém “frio” aponta para uma intensidade menor que “gelado”. Reforçamos que as duas palavras, “gelado” e “frio”, são antônimas de “quente”, e que a escolha do compositor da letra, por “gelado”, deve-se, provavelmente, à intenção de mostrar que, para o “eu” da música, não importam os extremos, pois nada faz sentido sem a amada, o que é expresso em toda a letra da canção, com o uso das outras palavras em oposição.

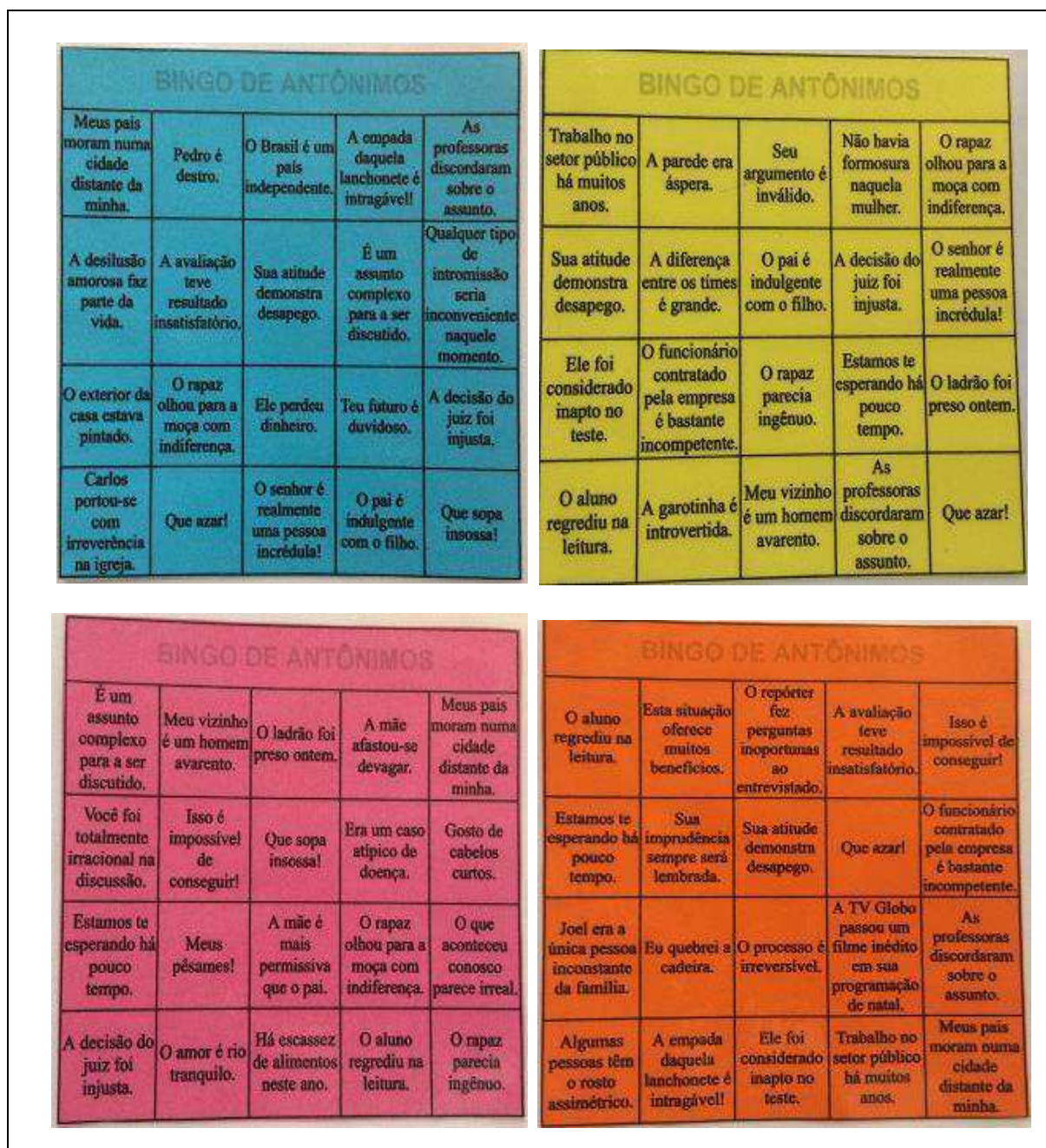
Em seguida, comentamos sobre os pares “doce” e “salgado”. Questionamos à turma qual seria a propriedade comum entre elas e todos responderam “sabor”. Recordamos então o fato de não existirem antônimos perfeitos, pois, dependendo do contexto, outros antônimos poderiam ser escolhidos para o adjetivo “doce”, como “azedo” ou “amargo”.

Finalizamos a aula com a audição da música mais uma vez. No dia seguinte, aplicamos o jogo do bingo. Contudo, antes da aplicação, revisamos rapidamente a aula anterior e foi interessante que, de início, os exemplos citados pelos estudantes foram os pares empregados na letra da música de Jorge e Mateus.

O jogo foi realizado da seguinte forma: entregamos uma cartela de bingo² para cada aluno com frases contendo um antônimo correspondente ao antônimo das frases que seriam sorteadas. Por exemplo: caso fizéssemos o sorteio da frase “Isso é possível!”, o estudante deveria buscar em sua cartela a frase “Isso é impossível!”. Anotamos no quadro os pares de antônimos das frases sorteadas para que os discentes os visualisassem e para confirmação posterior da(s) cartela(s) vencedora(s).

² As cartelas foram confeccionadas no link <https://osric.com/bingo-card-generator/>.

Figura 20 – Bingo dos antônimos com frases



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Durante o sorteio, alguns alunos que tinham a frase correspondente na cartela faziam a leitura oral, ajudando os que porventura encontravam dificuldades para identificá-las em suas cartelas. Como muitas palavras admitiam a possibilidade de antônimos diferentes, em alguns momentos foi necessário intervirmos para que os alunos buscassem os que foram selecionados para a brincadeira.

A turma toda ficou bastante concentrada e animada, principalmente no final do jogo, porque muitas cartelas dependiam de uma ou duas frases para completarem o bingo. Três alunos

foram declarados vencedores somente após confirmação das frases em suas cartelas. Como a aula foi interrompida uma vez para recados, o jogo foi finalizado dois ou três minutos após o horário, por isso não foi possível avaliar junto aos discentes o que acharam do bingo com frases.

Na aula seguinte, fizemos essa avaliação com os estudantes. Todos disseram que gostaram bastante da atividade, por ser uma diferente do que é feito no cotidiano, e pediram para que a aplicássemos novamente. A única ressalva foi que a leitura das frases requer tempo e, como o jogo foi aplicado em um horário apenas e a aula foi interrompida, o sorteio foi realizado de modo muito rápido. Concordamos que, em outro momento, o bingo seria aplicado bem no início do horário e, se possível, sem interrupções, ou em aulas geminadas.

Depois dos comentários dos discentes, distribuímos uma lista de 80 pares de antônimos das frases utilizadas nas cartelas do bingo para que colassem no caderno. Fizemos a leitura e deixamos a consulta ao dicionário para a aula posterior, na qual seria aplicada uma atividade para uso desses pares.

Quadro 34 – Lista de palavras antônimas

PARES ANTÔNIMOS

horroroso/lindo, brilhante/opaco, liso/áspero, culpado/inocente, estreito/largo, efêmero/duradouro, fundo/raso, benquisto/malquisto, preso/solto, soberbo/humilde, próximo/distante, altruísta/egoísta, ágil/lento, riso/choro, sabido/ingênuo, destro/canhoto, salgado/insosso, capaz/incapaz, unir/separar, real/irreal, prudente/imprudente, florescer/murchar, autoritário/permissivo, progredir/regredir, ilusão/desilusão, privado/público, permeável/impermeável, legível/ilegível, reverência/irreverência, típico/atípico, flexível/inflexível, apto/inapto, sucesso/fracasso, coerente/incoerente, escuridão/claridade, ordem/desordem, ativo/sedentário, racional/irracional, razão/emoção, concordar/discordar, interesse/indiferença, abundante/escasso, prevenir/remediar, válido/inválido, ausência/presença, competente/incompetente, extrovertido/introvertido, possível/impossível, sólido/líquido, bondoso/maldoso, comprido/curto, melancólico/eufórico, perigoso/inofensivo, parabéns/pêsames, obrigatório/facultativo, realista/idealista, fácil/difícil, primeiro/último, bonança/tormenta, cheio/vazio, necessário/supérfluo, bondade/maldade, grosseria/delicadeza, honesto/desonesto, vantagem/desvantagem, antipático/simpático, acender/apagar, miúdo/graúdo, legítimo/ilegítimo, conhecido/inédito, simples/complexo, acordo/conflito, virtude/defeito, tranquilo/agitado, tragável/intragável, sinceridade/falsidade, certo/duvidoso, significativo/irrisório, generosidade/avareza, bom/ruim.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Propomos então um outro jogo de bingo, diferente do primeiro, pois realizamos o sorteio de palavras, que tinham seus antônimos nas cartelas, e não de frases. Assim, para a palavra “lindo”, o aluno buscou “horroroso” em sua cartela. Todas as palavras que foram sorteadas eram as mesmas das frases do bingo da aula anterior.

Entregamos as cartelas para que os alunos colassem no caderno e, no decorrer da brincadeira, escrevemos no quadro os pares sorteados para posterior verificação daquelas que fizessem bingo. Como a idealização do jogo de antônimos com palavras foi pensado de um dia para o outro, não pudemos confeccionar cartelas coloridas e plastificadas como as primeiras, o que não impediu que a atividade desse certo, uma vez que a turma gostou bastante.

Figuras 21 – Bingo dos antônimos com palavras

BINGO DE ANTÔNIMOS				BINGO DE ANTÔNIMOS			
intragável	impermeável	bonança	riso	comprido	permissivo	inofensivo	inédito
imprudente	inédito	inapto	permissivo	riso	soberbo	conflito	significativo
horroroso	interesse	fundo	escasso	facultativo	antipático	incompetente	ágil
inofensivo	atípico	estreito	separar	emoção	irracional	imprudente	maldoso

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Dessa vez, a aplicação do jogo foi mais rápida, dentro do tempo previsto, pelo fato de serem palavras e não frases, e porque não houve interrupções.

A cada palavra sorteada, pudemos comentar seus significados e reforçar a possibilidade de mais de um antônimo para algumas delas, visto que muitos alunos respondiam um antônimo diferente do escolhido para a cartela. Por exemplo: ao sortear “necessário”, alguns falavam rapidamente “desnecessário”, contudo, na cartela estava a palavra “supérfluo”. No caso dessa palavra, explicamos seu sentido, e que seria sinônima de “desnecessário”.

Quando sortearmos “lindo”, uma aluna respondeu “feio”. Respondemos que poderia ser “feio”, mas na cartela foi selecionado o adjetivo “horroroso” e que, se pensarmos na intensidade dessas palavras, “horroroso” é mais do que “feio” e, como “lindo” demonstra maior intensidade de beleza do que “bonito”, o antônimo mais adequado para “lindo” seria “horroroso”. A mesma aluna lembrou da aula sobre sinonímia, na qual refletimos sobre “A vida é bonita, mas pode ser linda”.

O bingo foi aplicado até o final do horário e dois alunos foram vencedores. Acreditamos que tenha sido bastante proveitoso, no sentido de que retomamos as palavras das frases do bingo aplicado na aula anterior, reforçando a antonímia, e porque pudemos pensar nos significados de algumas delas em relação com seus antônimos.

Para finalizar o assunto, na aula do dia 05/06, distribuimos uma lista de frases para que o discente buscasse o par antônimo correspondente ao destacado, a fim de reforçar os pares trabalhados nos dois jogos dos bingos. Com o auxílio do dicionário e das palavras antônimas que foram previamente colados no caderno na aula anterior, a turma conseguiu realizar a atividade tranquilamente, sendo necessária nossa intervenção apenas em alguns momentos, pois alguns estudantes tiveram dificuldades em conjugar os verbos, como em “Porque em terra onde o bem *flor*esce, o mal *murcha*”, colocando o infinitivo em lugar de “murcha”, ou de acrescentar o “s” para marcação do plural como em “idealistas” e “desvantagens”.

Nossa intenção em aplicar tal atividade foi entendermos que o contexto das frases auxilia na compreensão das palavras e, assim, contribui para a ampliação vocabular dos estudantes, o que vai ao encontro do que Ilari e Lima (2011, p. 20-21) afirmam: a situação ideal para aprender palavras novas “é sempre uma situação em que essas palavras aparecem de modo contextualizado” e “a melhor maneira de condensar informações sobre uma palavra consiste em utilizá-la adequadamente num contexto linguístico pertinente.”

Quadro 35 – Atividade com palavras antônimas

ATIVIDADE

Complete as frases com um antônimo da palavra em destaque.

1. Ela é **linda**, mas o namorado é _____.
2. João fez uma **boa** prova, mas Carol fez uma prova _____.
3. A parede era **lisa**, mas o chão era _____.
4. Era **inocente** e o amigo era _____.
5. Um caminho era **largo** e outro era _____.
6. O amor é um sentimento **duradouro** e a paixão é um fogo _____.
7. O rio não era **raso**, era _____.
8. Era **benquisto** entre os amigos, mas o irmão era _____.

9. Aquela mulher era **simpática** e seu marido era _____.
10. Joana é **humilde**. José é _____.
11. Ora ele fica **eufórico**, ora fica _____.
12. Como ser menos **egoísta** e mais _____?
13. Era **lento** para se locomover, mas seu pensamento era _____.
14. A água é um recurso **abundante** ou _____?
15. O rapaz parecia **ingênuo**, mas, na verdade, era _____.
16. O amor não é mar **agitado**, o amor é rio _____.
17. O arroz estava **salgado** e o feijão estava _____.
18. Ele era **capaz**, mas fingia ser _____.
19. Aquela situação é **tragável** para uns e, para outros, é _____.
20. Às vezes o **real** parece _____.
21. A razão domina o **prudente** e a emoção domina o _____.
22. Porque em terra onde o bem **floresce**, o mal _____.
23. Sempre **progredir**, jamais _____.
24. Existe gente que precisa da **ausência** para querer a _____.
25. Há diferenças entre o setor **público** e o setor _____.
26. O solo pode ser **permeável** ou _____.
27. A letra de Mariana é **legível** e a de sua irmã é _____.
28. Algumas vezes, portava-se com **reverência**, outras vezes, com _____.
29. Era um caso **típico** de doença numa situação _____.
30. É importante saber quando ser **flexível** ou _____.
31. Ele foi considerado **apto** no teste, mas na prova de capacidade física, foi considerado _____.
32. Seu sentimento era **legítimo**; ninguém podia dizer que era _____.
34. Este texto não está **incoerente**! Na verdade, está bem _____.
35. A **claridade** combate a _____.
36. Sejamos um Brasil da **ordem** e não da _____.
37. Ela pode ser um poço de **delicadeza** ou um mar de _____.
38. Para enfrentar o medo, observe se ele é **racional** ou _____.
39. Segundo o senso comum, a **razão** é o contrário da _____.
40. Esta é minha opinião: você pode **concordar** ou _____.
41. A **indiferença** é a ausência de _____.
42. Em minutos, Rafaela vai do **choro** ao _____.
43. É melhor **prevenir** do que _____.
44. Ninguém deixa o **certo** pelo _____.
45. O amor é filho da **ilusão** e pai da _____.
46. Você escolhe entre ser um profissional **competente** ou _____.
47. Você é **introvertido** ou _____?
48. Só podemos alcançar o **impossível** se acreditarmos que é _____?
49. “Mas o instante-já é um pirilampo que **acende** e _____!” (Clarice Lispector)
50. Marcela tem um coração mais **bondoso** do que _____.
51. Você prefere o cabelo **curto** ou _____?
52. Mais vale o vizinho **próximo** do que o irmão _____.
53. Este bichinho pode parecer **perigoso**, mas é _____.
54. É um assunto que parece **simples**, mas é _____.
55. O voto é **obrigatório** para os maiores de 18 anos e menores de 70 e, aos jovens de 16 e 17, anos é _____.
56. Alguns são mais **realistas** acerca da vida, outros preferem ser _____.
57. Falar é **fácil**, fazer é que é _____.
58. Os **últimos** serão os _____.
59. Depois da **tormenta** vem sempre a _____.
60. Na festa havia pratos **cheios** e copos _____.
61. Precisamos saber o que é realmente **necessário** e o que é _____.
62. A mãe é **autoritária** e o pai é _____.

63. É melhor ser gordinho **ativo** do que magro _____.
64. Como ser **honesto** em um mundo _____?
65. Diante de tal situação, fizemos uma lista de **vantagens** e _____.
66. O bandido foi **preso** ontem e hoje já está _____.
67. A constituição física do vidro está entre o **sólido** e o _____.
68. Depois da pesca, separamos os peixes **miúdos** dos _____.
69. Após estes anos todos, entendi que o **fracasso** é um pré-requisito para o _____.
70. A TV Globo passou, em sua programação de natal, um filme **conhecido** e outro _____.
71. Depois disso, não sei se te dou os **parabéns** ou os _____.
72. **Acordo** entre vizinhos põe fim a _____.
73. Errar é **defeito**, pedir perdão é _____.
74. Pedro é **canhoto** e o irmão é _____.
75. “Portanto, o que Deus **uniu**, o homem não _ .” (Bíblia)
76. É melhor levar uma surra da **sinceridade** do que um abraço da _____.
77. Sua intenção de resposta é **válida**, mas seu argumento é _____.
78. A casa foi comprada por um valor **irrisório** e hoje pode ser vendida por um valor bastante _____.
79. A **avareza** é o oposto da _____.
80. Maria comprou um esmalte **brilhante** e outro _____.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A atividade, que foi realizada em dois horários devido ao número extenso de frases, nos foi entregue para correção em horário extraturno e, no dia 07/ 06, fizemos a devolução e lemos as frases rapidamente, parando naquelas que os discentes tiveram dúvidas quanto ao significado das palavras em oposição ou quanto aos sentidos das frases propriamente ditas.

Atividade 6: Jogo da memória com hipônimos e hiperônimos

A aplicação da atividade ocorreu nos dias 12/06, 13/06, 14/06 e 19/06. Primeiramente, distribuímos a explicação a seguir e, depois, fizemos a leitura oral.

Quadro 36 – Hiponímia e hiperonímia

HIPONÍMIA E HIPERONÍMIA

Operação apreende mais de 140 aves silvestres no ES

Mais de 140 aves silvestres foram apreendidas nos últimos três dias durante a Operação Via Ápia, realizada no Espírito Santo por meio de uma parceria entre o Instituto Estadual de Meio Ambiente (Iema) e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama).

A ação de combate ao tráfico de animais silvestres terminou na manhã desta sexta-feira (9) com a apreensão de curios, espécie com risco de extinção no Estado, pixoxós e papagaios Chauã, ambos ameaçados no Brasil. Também foram identificados dez proprietários de animais com anilhas falsas.

Fonte: Fabiana Marchezi/ Estadão Online

Família

Família! família!
 Papai, mamãe, titia
 Família! Família!
 Almoça junto todo dia
 Nunca perde essa mania ...

(Titãs)

Morena tropicana

Da manga rosa
 Quero o gosto e o sumo
 Melão maduro, sapoti, juá
 Jabuticaba, teu olhar noturno
 Beijo travoso de umbu cajá

(Alceu Valença)

▪ Quais são os termos ou expressões que fazem referência:

a) às aves silvestres? _____

b) à família? _____

▪ Qual é o termo geral a que se refere as palavras a seguir?

Manga, melão, sapoti, juá, umbu, cajá: _____

As palavras **manga, melão, sapoti, juá e cajá** são hipônimas de **fruta**. **Papai, mamãe e titia** são hipônimas de **família** e **curiós, pixoxós e papagaios Chauã** são hipônimas de **aves**. Assim, **fruta, família e aves** são, respectivamente, hiperônimos desses termos.

HIPÔNIMOS (Menor abrangência)	HIPERÔNIMOS (Maior abrangência)
Curiós, pixoxós e papagaios Chauã	Aves
Papai, mamãe e titia	Família
Manga, melão, sapoti, juá e cajá	Fruta

→ **Hipônimos** e **hiperônimos** são palavras pertencentes a um mesmo campo semântico, sendo o **hipônimo** uma palavra de sentido **mais específico** e o **hiperônimo** uma palavra de sentido mais **genérico**.

→ A noção de **hiponímia** tem a ver com **inclusão**: todo melão é uma fruta, mas nem toda fruta é um melão. Todo curió é uma ave, mas nem toda ave é um curió.

→ Os **hiperônimos** são aqueles que se aplicam a **conjuntos mais amplos** de objetos, mas nos dão pouca informação sobre como são os próprios objetos. Ficamos sabendo mais sobre animalzinho de estimação se ele for descrito como um curió, ficamos sabendo menos se ele for descrito como ave.

→ Um termo pode ser hipônimo de outro mais genérico, e hiperônimo de algo mais específico.

ANIMAL ↓ VERTEBRADO ↓ MAMÍFERO ↓ ROEDOR	<p>Animal é hiperônimo de vertebrado. Vertebrado é hipônimo de animal e hiperônimo de mamífero. Mamífero é hipônimo de animal e vertebrado, mas é hiperônimo de roedor.</p> <p>→ Os hiperônimos e hipônimos são importantes na retomada de elementos em um texto, a fim de evitar repetições desnecessárias:</p> <p>a) Estão muito felizes com o seu cão. O <u>animal</u> é fiel e companheiro.</p> <p>b) Nada disso vai fazê-los mudar de carro. O pequeno <u>automóvel</u> parece suprir todas as necessidades deles.</p>
---	---

Fonte: Adaptado de Ilari (2002)

Um aluno fez a leitura da notícia “Operação apreende mais de 140 aves silvestres no ES” e outro leu os trechos das músicas “Família” e “Morena tropicana”. Em seguida, pedimos que todos localizassem os termos referentes às “aves silvestres” e ao título “família” e que identificassem um termo geral para as palavras “manga, melão, sapoti, juá, umbu, cajá”. A maioria dos alunos respondeu adequadamente, porém não conheciam os vocábulos “sapoti”, “juá” e “umbu”.

Na sequência, explicamos que as palavras “manga, melão, sapoti, juá e cajá” são hipônimas de fruta, “papai, mamãe e titia” são hipônimas de família e “curiós, pixoxós e papagaios Chauã” são hipônimas de aves. Esclarecemos que palavras hipônimas são palavras de menor abrangência, que apresentam sentido específico, e que hiperônimos são palavras de maior abrangência, de sentido geral. Para exemplificarmos, escrevemos no quadro três hiperônimos para que os estudantes propusessem hipônimos para eles.

Quadro 37 – Mais exemplos

HIPERÔNIMOS		HIPÔNIMOS
Flor		
Animal		
Veículo		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os discentes sugeriram, para “flor”, os hipônimos “rosa”, “girassol”, “margarida” e “orquídea”. Para “animal”, apontaram vários hipônimos, dentre eles “gato”, “cachorro” e “cavalo”. E, para “veículo”, também fizeram várias indicações, dentre elas “bicicleta”, “carro” e “moto”. A palavra “cavalo” foi sugerida por um aluno como hipônima de “veículo”.

Explicamos que, na verdade, cavalo é hipônimo de animal, e que seria mais apropriado dizer “carroça” como hipônima de “veículo”.

Depois desse momento, pontuamos que a noção de hiponímia tem a ver com a noção de inclusão (ILARI, 2002). Por exemplo: todo melão é uma fruta, mas nem toda fruta é um melão. Todo curió é uma ave, mas nem toda ave é um curió. Existem outras frutas, além do melão, e outras aves, além do curió.

Comentamos também que os hiperônimos são aqueles que se aplicam a conjuntos mais amplos de objetos, mas nos dão pouca informação sobre como são os próprios objetos (ILARI, 2002). Assim, ficamos sabendo mais sobre animalzinho de estimação se ele for descrito como um curió, ficamos sabendo menos se ele for descrito como ave. Reforçamos que, se quisermos especificar, ou tornar uma informação mais precisa, usamos um hipônimo no lugar do hiperônimo, que é mais geral.

Após essa reflexão, utilizamos as palavras “animal”, “vertebrado”, “mamífero” e “roedor” para explicarmos que um termo pode ser hipônimo de outro mais genérico e, ao mesmo tempo, hiperônimo de algo mais específico. Solicitamos que sugerissem hipônimos para “roedor” e alguns alunos disseram “rato”, e outros falaram “esquilo”, pois se lembraram do personagem que inicia o filme *A era do gelo*. Acrescentamos, então, outros roedores, como o hamster, a capivara e o porquinho-da-índia.

Para finalizar, apresentamos os exemplos a seguir para mostrar o uso de hipônimos e hiperônimos como recursos de coesão lexical. Enfatizamos que, assim como os sinônimos, eles são importantes para a retomada de elementos em um texto, pois evitam a repetição desnecessária de palavras.

Quadro 38 – Exemplos de frases

Estão muito felizes com o seu **cão**. O **animal** é fiel e companheiro.

Nada disso vai fazê-los mudar de **carro**. O pequeno **automóvel** parece suprir todas as necessidades deles.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Posteriormente, entregamos o quadro seguinte, para que a turma escrevesse o hiperônimo correspondente aos hipônimos sugeridos.

Quadro 39 – Hiperônimos

HIPÔNIMOS	HIPERÔNIMOS
1. Casa, flat, quitinete, apartamento.	Moradia
2. Sofá, pufe, poltrona, cadeira.	Assento
3. Álcool, ácido, acetona, água oxigenada.	
4. Faca, garfo, colher, hashi.	
5. Rua, avenida, travessa, alameda.	
6. Calça, blusa, xale, cachecol.	
7. Grosa, martelo, serrote, alicate.	
8. Rádio, celular, televisão, telefone.	
9. Flores, frutos, árvores.	
10. Homem, baleia, elefante, golfinho.	
11. Mosca, mosquito, borboleta, joaninha.	
12. Batedeira, geladeira, micro-ondas, liquidificador.	
13. Mouse, teclado, scanner, microfone.	
14. Ator, pintor, músico, escritor.	
15. Anel, colar, brinco, pulseira.	
16. Soldado, capitão, major, sargento.	
17. Doce, salgado, amargo, agridoce.	
18. Trena, balança, fita métrica, velocímetro.	
19. Budismo, islamismo, cristianismo, espiritismo.	
20. Vagem, chuchu, cenoura, rabanete.	
21. Alface, mostarda, rúcula, brócolis.	
22. Copo, talher, tábua, peneira.	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como a turma não conseguiu responder todos os hiperônimos, foi necessária nossa intervenção para que os identificassem, ou as respostas foram apresentadas por nós quando os alunos não sabiam identificá-las. Em geral, não souberam responder “substância”, “logradouro”, “flora”, “dispositivo”, “militar”, “instrumento de medida” e “utensílio”. Alguns tiveram dificuldades para diferenciar “legume” e “verdura”, outros sugeriram “roupas” para “calça, blusa, xale, cachecol” e mencionaram “acessórios” para “anel, colar, brinco e pulseira”. Como nossa intenção era aplicar um jogo da memória com as palavras do quadro, comentamos que “roupas” e “acessórios” estavam corretas, mas optamos por “vestuário” e “adereço” para a realização da brincadeira. Nesse momento, esclarecemos o significado das duas palavras.

Depois, perguntamos à turma quais palavras hipônimas eram desconhecidas, e alguns estudantes disseram as palavras “hashi”, “quitinete”, “flat”, “grosa”, “travessa”, “alameda”, “agridoce” e “scanner”. Um aluno explicou o termo “hashi” e aproveitamos para comentar o significado do hiperônimo “talher”. Depois, questionamos quais hiperônimos também não conheciam e as respostas foram “substância”, “logradouro”, “mamífero”, “dispositivo” e “utensílio”. Outro aluno comentou o significado de “mamífero”, citando outros exemplos além dos propostos no quadro.

Na sequência, distribuímos o dicionário *Aurélio Júnior* para que pesquisassem os significados das outras palavras e copiassem no caderno. Alguns se surpreenderam com o significado de “agridoce”, perguntando como algo pode ser doce e azedo ao mesmo tempo. Um dos alunos citou a fruta “laranja”, que é cítrica, como exemplo. Como a palavra “flat” não constava no dicionário pesquisado, explicamos que se trata de um apartamento mais compactado, com serviços de hotel, e que geralmente é utilizado durante períodos curtos, por pessoas que estão em viagem, ou também servem de moradia para solteiros, casais jovens, entre outros.

Nesse momento de pesquisa no dicionário, observamos que alguns alunos demoravam para encontrar as palavras. Então, revisamos a ordem alfabética para as palavras cujas primeiras letras eram iguais, e auxiliamos individualmente cada um deles, pois percebemos a dificuldade prática, mesmo depois de nossa revisão. Ao final da aula, uma aluna comentou que havia aprendido finalmente a realizar a pesquisa de modo mais rápido, pois procurava pelas palavras aleatoriamente uma vez que não compreendia a estratégia. Interpretamos essa dificuldade como consequência do pouco uso dos dicionários em sala de aula ao longo dos anos escolares desses estudantes, confirmando o que Gomes (2011, p. 146) afirma:

a despeito de todo potencial de conhecimentos que um dicionário pode oferecer, a subutilização em sala de aula ainda é frequente, uma vez que os próprios professores não se sentem seguros para fazer o uso sistemático do dicionário, provavelmente porque nunca foram treinados para tal tarefa.

Na aula posterior, finalizamos as pesquisas e aplicamos o jogo da memória com 28 peças. Os discentes se dividiram em grupos de quatro integrantes, trios e duplas, de acordo com a preferência. O objetivo do jogo era formar pares entre os hipônimos e hiperônimos, como, por exemplo, “grosa, martelo, serrote, alicate” e “ferramenta”, “faca, garfo, colher, hashi” e “talher”, e assim sucessivamente. Jogaram uma rodada até o final do horário, consultando o quadro colado no caderno quando necessário.

No dia seguinte, aplicamos novamente o jogo a pedido da própria turma. Todos se envolveram com a brincadeira e a aula transcorreu tranquilamente até o final do horário. Depois das primeiras rodadas, já não precisaram mais consultar o quadro, pois memorizaram os pares ou se ajudavam mutuamente. Segundo Gomes (2011, p. 149), isso acontece porque “associar forma e significados do item lexical relaciona-se diretamente a processos cognitivos e mnemônicos.”

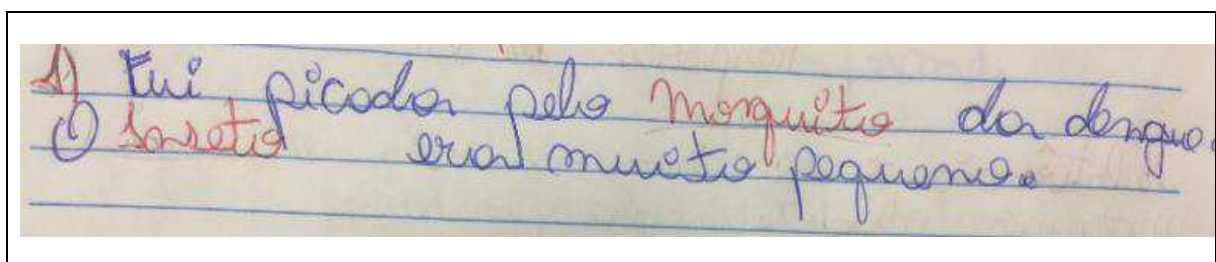
Figuras 22 – Jogo da memória com hipônimos e hiperônimos

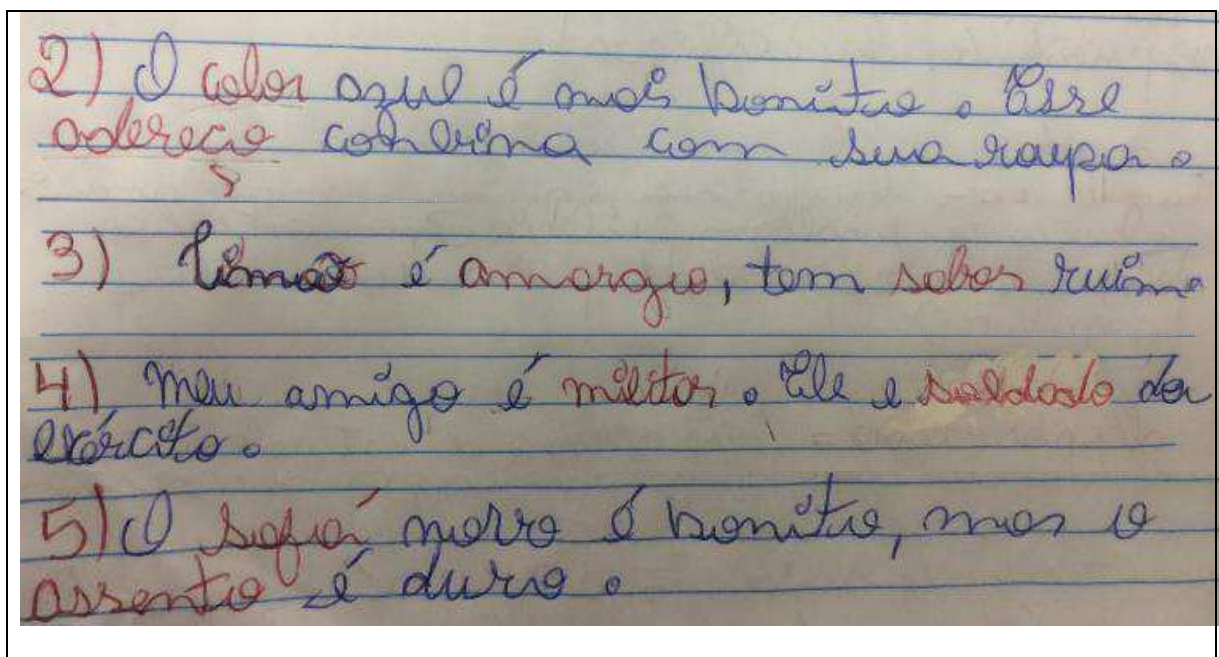


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na última aula, dia 19/06, solicitamos que escolhessem um hipônimo e seu hiperônimo e elaborassem frases com uso dos dois termos de modo a evitar a repetição de palavras, conforme os modelos do quadro 27. As produções que se destacaram foram as do quadro 28, a seguir.

Quadro 40 - Frases elaboradas pelos alunos





Reafirmamos, então, a importância de levar os discentes a usar as palavras em um contexto significativo, pois, conforme Leffa, uma palavra pode ser facilmente esquecida se lida ou ouvida apenas uma vez, contudo, se é “remexida, processada e manipulada, terá uma probabilidade maior de se integrar numa rede lexical mais ampla e permanecer na memória de longa duração.” (LEFFA, 2000, p. 37).

Atividade 7: Soletrando com palavras de origem africana

Depois que finalizamos as frases com hipônimos e hiperônimos, no dia 19/06, iniciamos o estudo de palavras de origem africana. Primeiramente, comentamos com a turma que a língua portuguesa sofre influências de outras línguas, dentre elas, as línguas africanas. Em seguida, perguntamos quais palavras que eles conhecem que se originam dessas línguas, e alguns responderam “candomblé”, “macumba”, “acarajé”, “samba”, “capoeira” e “berimbau”.

Logo após esse momento, entregamos uma cópia do texto a seguir e fizemos leitura oral, pontuando alguns parágrafos.

Quadro 41- Texto “Culturas africanas influenciaram nosso idioma”

Culturas africanas influenciaram nosso idioma

Heidi Strecker

O português que falamos no Brasil tem muitas palavras de origem africana, você sabia? Isso acontece porque – principalmente durante o período colonial – os negros foram trazidos da África como escravos, para trabalhar na lavoura.

Os africanos trouxeram consigo sua religião - o **candomblé** - e sua cultura, que inclui as comidas, a música, o modo de ver a vida e muitos dos seus mitos e lendas. Trouxeram ainda - é claro - as línguas e dialetos que falavam.

Os povos bantos, que habitavam o litoral da África, falavam diversas línguas (como o quicongo, o quimbundo e o umbundo). Muitos vocábulos que nós usamos frequentemente vieram desses idiomas. Quer exemplos? "**Bagunça**", "**curinga**", "**moleque**", "**dengo**", "**gangorra**", "**cachimbo**", "**fubá**", "**macaco**", "**quitanda**"...

Outras palavras do português falado no Brasil também têm raízes africanas. Muitas delas vêm de diferentes povos do continente, como os jejes e os nagôs (que falavam línguas como o fon e o ioruba). Palavras como "**acarajé**", "**gogó**", "**jabá**" e muitas outras passaram a fazer parte do nosso vocabulário, foram incorporados à nossa cultura. Em geral, trata-se de nomes ligados à religião, à família, a brincadeiras, à música e à vida cotidiana.

Quer um exemplo bem trivial? "**Bunda**". Essa palavra também é africana, pode ter certeza. Se não fosse por ela, teríamos que dizer "nádegas", que é efetivamente o termo português para essa parte do corpo humano. Da mesma maneira, em vez de "**cochilar**", teríamos que dizer "dormitar". Em vez de "**caçula**", usaríamos uma palavra bem mais complicada: "benjamim". Empolado, não é?

Dizem que a língua banta tem uma estrutura parecida com o português, devido ao uso de muitas vogais e sílabas nasais ou abertas. Deve ser verdade, observe os sons da palavra "moleque" e de "gangorra". Parece também que o jeito malemolente (isto é, devagar e cheio de ginga) de falar facilitou a integração entre o banto e o português.

A verdade é que hoje a gente usa tantas palavras africanas que nem repara em sua origem. Quer ver? O que seria do Brasil sem o "**samba**"? E tem mais: "**cachaça**", "**dendê**", "**fuxico**", "**berimbau**", "**quitute**", "**cuíca**", "**cangaço**", "**quiabo**", "**senzala**", "**corcunda**", "**batucada**", "**zabumba**", "**bafafá**" e "**axé**". Para quem não sabe, "**bafafá**" significa confusão. E "**axé**" é uma saudação com votos de paz e felicidade.

Fonte: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/vocabulario-brasileiro-culturas-africanas-influenciaram-nosso-idioma.htm> Acesso em: 15 jan. 2017

No geral, a turma não sabia que todas as palavras destacadas no texto eram de origem africana, mas faziam suposições a respeito das palavras "candomblé", "samba", "fubá", "jabá", "dendê", "senzala" e "axé". Surpreenderam-se com os vocábulos "nádegas", "benjamim" e "dormitar", de origem portuguesa, pois não os conheciam. Muitos riram, citando situações em que usariam tais palavras. Uma aluna perguntou se "benjamim" não seria nome de pessoa e esclarecemos que, sim, porém com letra maiúscula, já que se trata de um nome próprio. Outro aluno perguntou qual seria a palavra para o filho mais velho e para o filho do meio. Um dos estudantes respondeu "primogênito" e, em seguida, dissemos não haver uma palavra para o filho do meio.

Durante a leitura, comentamos os significados de algumas palavras, como, por exemplo, "gogó" e "jabá". Um aluno que veio do norte de Minas comentou sobre o vocábulo "jabá", outra aluna disse já ter experimentado "acarajé" e a maioria não sabia o significado de "dendê", "quitute", "cangaço" e "zabumba". Quanto à palavra "axé", pensaram somente no estilo musical baiano, pois não conheciam o significado de "saudação com votos de paz e felicidade".

Na aula posterior, dia 20/06, distribuimos o caça-palavras a seguir para que os alunos identificassem as palavras de origem africana, associando-as às dicas. Como nesse dia não foi possível utilizar o dicionário, entrevistamos em vários momentos devido à dificuldade dos alunos em fazer tal associação. No dia 21/06, com o auxílio do dicionário para algumas palavras, os estudantes conseguiram finalizar a atividade e, logo em seguida, fizemos a correção, escrevendo as respostas no quadro.

Quadro 42 - Caça-palavras

Palavras de origem africana

Muitas palavras da língua portuguesa têm raízes africanas. Vêm de diferentes povos do continente. Em geral, trata-se de nomes ligados à religião, à família, a brincadeiras, à música e à vida cotidiana.

Os povos bantos, que habitavam o litoral da África, falavam diversas línguas (como o quicongo, o quimbundo e o umbundo). Palavras que nós usamos frequentemente vieram desses idiomas. A língua banta tem uma estrutura parecida com o português, devido ao uso de muitas vogais e sílabas nasais ou abertas.

Veja só alguns exemplos: "bagunça", "curinga", "moleque", "dengo", "gangorra", "fubá", "macaco", "cachaça" ...

CAÇA-PALAVRAS

- Procure 25 palavras da língua portuguesa de origem africana. Siga as dicas a seguir:

A	B	C	H	I	L	I	Q	U	E	X	E	O	O	A	L	A	D	J	O	K
B	I	T	U	X	O	I	L	E	V	A	N	U	C	A	C	A	T	U	A	S
E	X	D	E	D	U	R	O	A	C	H	E	F	A	M	O	C	H	I	L	A
R	O	A	F	U	X	I	C	O	S	A	N	I	N	U	S	I	R	C	O	P
I	A	V	A	C	A	C	I	O	Q	A	E	Y	O	V	U	P	A	T	U	E
M	M	I	R	I	K	E	Z	A	S	E	U	S	O	U	S	E	R	A	S	C
B	B	M	O	C	O	T	O	S	F	O	F	U	R	C	E	S	Q	U	E	A
A	U	A	F	A	T	U	T	A	O	B	I	N	A	A	R	E	U	R	A	T
U	L	L	A	R	S	E	B	Q	F	U	B	A	S	U	T	R	I	U	X	R
M	A	O	G	T	E	M	A	U	O	B	O	A	E	B	O	E	I	R	A	E
A	T	T	A	U	P	E	T	E	C	A	N	D	O	M	B	L	E	U	R	N
D	E	A	T	R	I	N	U	J	A	R	U	O	I	E	R	E	T	L	A	C
E	N	C	U	A	N	T	Q	O	D	C	A	B	A	C	U	P	O	O	Q	I
N	T	A	A	S	G	I	U		Z	A	T	A	G	A	R	E	L	A	U	N
G	A	R	A	P	A	F	E	B	O	B	Y	G	A	Ç	A	L	I	X	A	T
O	S	A	H	E	L	I	Ê	N	E	I	D	U	Z	U	R	U	A	S	T	U
U	M	J	I	L	Ô	C	A	R	I	R	U	N	A	L	B	A	B	A	C	A
E	U	Ê	X	I	S	T	A	T	R	A	N	Ç	X	A	P	R	A	T	E	H
Q	A	R	T	O	S	M	I	Ç	A	N	G	A	Z	C	A	N	J	I	C	A

1. Bolinho feito de massa de feijão-fradinho frito no azeite de dendê e servido com camarões secos.
2. Tolo; boboca.
3. Baderna, desordem.
4. Dança com sapateado e palmas.
5. Caçula – O mais novo (irmão, filho...)
6. Ataque nervoso sem razão aparente; fricote.
7. Preparado a base de milho.

8. Gesto de carinho.
9. Acompanhamento, mistura de farinha com temperos.
10. Intriga. Mexerico.
11. Falar mal dos outros.
12. Farinha de milho.
13. Caldo de cana.
14. Prato tradicional, um caldo preparado com pata de bovino, também tem geleia de.....
15. Criança recém-nascida ou de poucos meses. Provém do Umbundo, quer dizer pedacinho, cisco.
16. Conta de vidro miúda. Ornatos feitos com esse tipo de conta. Colar.
17. Alforje; bernal que se leva às costas.
18. Confusão. Algazarra.
19. Fruto amargo, geralmente se come frito ou cozido.
20. Aguardente extraída do caldo da cana.
21. Diz-se de moça muito namoradeira ou assanhada; diz-se de criança muito arteira.
22. Astuto, esperto.
23. Pessoa que fala muito e à toa.
24. Pessoa que tem o mesmo nome que outra.
25. Algazarra; falatório.

Fonte: <http://textoemmovimento.blogspot.com.br/2016/11/palavras-de-origem-africana-caca.html>.
Acesso em: 15 jan. 2017

Depois da correção, entregamos uma lista de palavras de origem africana para o jogo do soletrando a ser aplicado em outra aula. Explicamos inicialmente como a brincadeira seria realizada, porque a maioria dos discentes não a conhecia e, em seguida, lemos as palavras da lista.

Quadro 43 - Lista de palavras para o soletrando

LISTA DE PALAVRAS PARA O SOLETRANDO

Bagunça, curinga, moleque, dengo, gangorra, cachimbo, fubá, macaco, quitanda, acarajé, gogó, jabá, cochilar, caçula samba, cachaça, dendê, fuxico, berimbau, quitute, cuíca, cangaço, quiabo, senzala, corcunda, batucada, zabumba, bafafá, axé, candomblé, chilique, acarajé, garapa, mocotó, batuque, miçanga, zoeira, fofoca, fuxico, farofa, nenê, canjica, muvuca, mochila, sapeca, xará, babaca, jiló, serelepe, tagarela, feijoada, marimbondo, maxixe, iemanjá, muamba, moqueca, pajem, quitute, quindim, ranzinza, quizomba, sunga, rústico, tanga, titica, urucubaca, vatapá, zumbi, zumzum, xingar, moçambique, capoeira, fuzuê, desafio, jagunço, senzala.

O jogo do soletrando foi aplicado somente no dia 04/07. Inicialmente fizemos uma rodada como treino a pedido dos alunos, e depois realizamos para que um vencedor fosse selecionado. Quatro alunos não quiseram participar da brincadeira e alguns demonstraram apreensão, porém, após observarem os colegas no momento do treino, decidiram participar. Percebemos que o principal motivo de esses alunos não quererem participar foi a timidez, por ser uma atividade individual, e outra razão foi a dificuldade de lidar com a possibilidade de

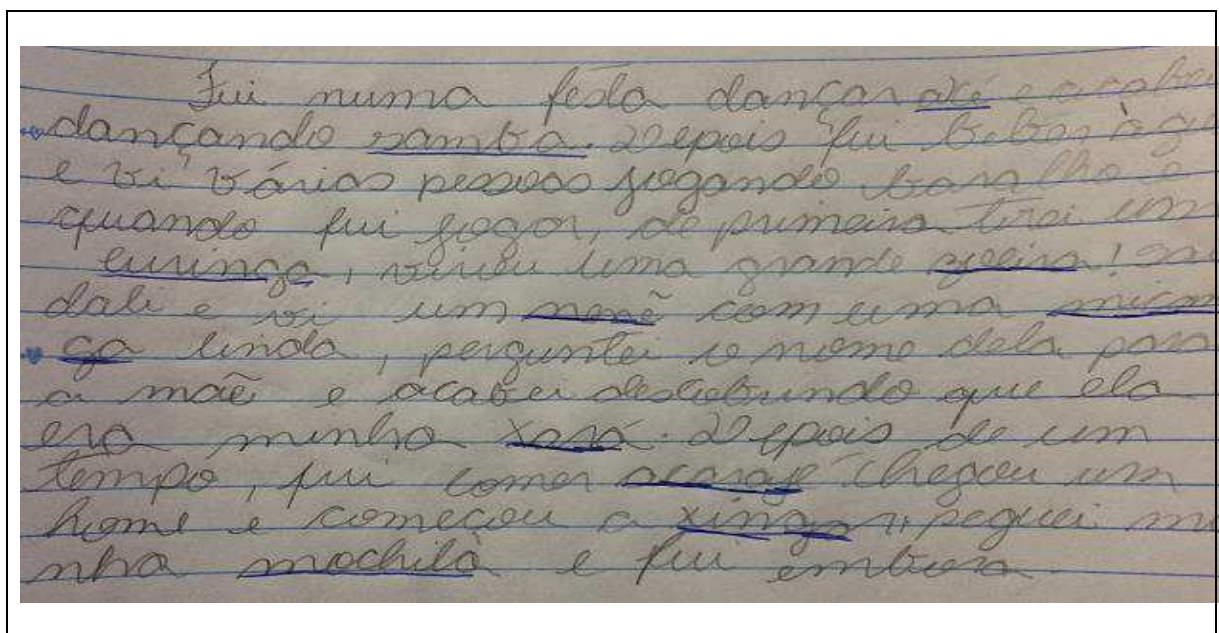
errar e perder o jogo. Explicamos a eles a importância de participarem e que, obviamente, para um ser vencedor, os outros teriam de errar, e aproveitamos para reforçar que, na vida, precisamos aprender a lidar com ganhos e perdas.

A maioria dos estudantes ficou empolgada com a brincadeira. Apenas cinco continuaram na segunda etapa e dois disputaram a terceira. A turma ficou bem agitada nesse momento, porque escolheu um para torcer e implicou com o outro devido à dificuldade de relacionamento que tal aluno apresenta. Foi necessário intervirmos para não criarem uma situação de conflito. O aluno vencedor comemorou feliz e voltou, após o final do horário, para agradecer a premiação.

A atividade foi realizada de modo muito simples. Pedimos aos alunos que soletrassem as palavras, incluindo os acentos e o cedilha, de acordo com a sequência da lista, sem a consultarem. A última palavra soletrada foi a do item 48 (xará). Durante a realização da brincadeira, percebemos que as palavras poderiam ter sido divididas conforme o grau de dificuldade, pois acreditamos que mais alunos teriam se classificado para as etapas posteriores.

No dia 05/07, sorteamos dez palavras da lista e solicitamos aos estudantes que elaborassem um texto, inserindo-as, e que utilizassem o dicionário, caso fosse necessário. As palavras sorteadas foram: **axé, samba, curinga, zoeira, nenê, miçanga, xará, acarajé, xingar** e **mochila**. Muitos alunos tiveram dificuldades para compreender o significado da palavra “miçanga” e aplicá-la ao texto. Foi necessário que a explicássemos mais de uma vez, mesmo com a consulta ao dicionário. Na sequência, apresentamos um texto produzido por uma aluna.

Quadro 44 - Texto produzido por uma aluna



Alguns discentes se dispuseram a ler para a classe suas produções. A turma descontraiu bastante nesse momento devido às possibilidades criativas com uso dessas palavras nos textos. Foi uma oportunidade de “reconhecer e legitimar a criatividade dos estudantes” (GOMES, 2011, p. 151) com a aplicação dos itens lexicais estudados. No entanto, percebemos que, como nem todas as palavras do sorteio são novidades para os estudantes, talvez outras deveriam ter sido previamente selecionadas para que pudessem aplicá-las em suas produções, de maneira que um número maior de novos vocábulos fosse acrescentado ao seu repertório lexical.

A seguir, apresentamos as considerações finais da pesquisa e, ao final, indicamos as referências teóricas que embasaram nosso trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção final, desenvolvemos uma síntese dos elementos constantes no trabalho, com as ideias e as questões apresentadas na introdução. Além disso, apresentamos os resultados das descrições, conforme o tratamento dos dados, as constatações, e se a hipótese levantada, no início, foi confirmada ou refutada, se os objetivos gerais e específicos foram alcançados, se a metodologia utilizada foi suficiente para realizar os procedimentos, se as atividades elaboradas e aplicadas demonstraram a importância da ludicidade no ensino do léxico, se a bibliografia correspondeu às expectativas, além de demonstrar, também, nossa posição diante do tema, após ler, analisar, comparar e sintetizar diferentes autores a respeito.

Primeiramente, é importante retomar os objetivos dessa pesquisa a fim de realizarmos uma avaliação do resultado das atividades lúdicas aplicadas. O objetivo geral foi contribuir para o desenvolvimento da competência lexical dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, especificamente por meio de atividades lúdicas e de forma contextualizada.

Os objetivos específicos da pesquisadora foram:

- a) Apresentar ao aluno a composição do dicionário, bem como sua proposta lexicográfica;
- b) Criar atividades lúdicas, com o uso do dicionário, que contribuíssem para a ampliação vocabular do discente;
- c) Propor ao estudante atividades lúdicas, tendo o dicionário como fonte de consulta pedagógica.

E, por fim, como objetivos específicos da intervenção, esperava-se que os estudantes:

- a) tivessem seu vocabulário ampliado;
- b) desenvolvessem sua autonomia;
- c) aprendessem novas palavras de forma lúdica.

Para atingir tais objetivos, buscamos embasamento teórico nos estudos de diversos pesquisadores, conforme expusemos no capítulo I. Os conhecimentos acerca das ciências do léxico, a Lexicologia, a Lexicografia e sua subárea, a Lexicografia Pedagógica, fizeram-nos refletir sobre as unidades que compõem o léxico da língua e sobre o fazer lexicográfico, em especial o dicionário escolar adequado ao público-alvo, levando-nos a compreender sua importância como ferramenta de ampliação vocabular. Os estudos sobre o ensino do léxico possibilitaram-nos um melhor entendimento sobre a relevância do ensino de vocabulário nas aulas de língua materna, abrindo nosso olhar para esse aspecto que até então fora trabalhado de

modo intuitivo e esporádico. As considerações sobre a importância da ludicidade como recurso pedagógico foram fundamentais para a criação de atividades voltadas para a aprendizagem do léxico. Tais informações nos permitiram pensar em uma estratégia de fato eficiente para tornar os estudantes participativos e, ao mesmo tempo, promover seu crescimento pessoal, social e cognitivo.

No capítulo II, a metodologia, apresentamos as etapas da pesquisa, com detalhamento dos procedimentos adotados que deram respaldo técnico e científico ao desenvolvimento deste estudo. Nossa “investigação” fundamentou-se na pesquisa-ação como estratégia metodológica, segundo a qual os sujeitos envolvidos têm participação efetiva durante a pesquisa (THIOLLENT, 1986). No caso, os discentes participaram diretamente dos jogos, das brincadeiras e das atividades propostas.

No capítulo III, descrevemos os exercícios de vocabulário do livro didático adotado pela escola a fim de verificarmos qual a atenção que as autoras dedicam ao ensino do léxico nesse material. Vimos que, de fato, não há aprofundamento dos aspectos lexicais e das informações sobre a composição do dicionário e sua proposta lexicográfica.

No capítulo IV, fizemos a descrição das respostas dos questionários aplicados aos professores e alunos para sabermos o que pensam e sabem sobre o dicionário escolar, sobre o ensino de vocabulário e sobre a ludicidade como recurso facilitador da aprendizagem. Por meio dos dados obtidos, pudemos verificar a necessidade de uma proposta metodológica diferenciada para o ensino vocabular, reafirmar o que já pensávamos sobre o lúdico como um excelente recurso pedagógico e buscar estratégias para o uso do dicionário escolar pelos discentes.

No capítulo V, relatamos as etapas da aplicação das atividades lúdicas em sala de aula e as considerações importantes que ocorreram durante o processo. Ao descrevermos os detalhes da aplicação, pudemos confirmar a hipótese de nosso trabalho, a de que atividades lúdicas, especificamente no tocante ao ensino do léxico com o uso do dicionário escolar, podem contribuir para a ampliação do repertório lexical dos alunos do Ensino Fundamental II.

A seguir, destacamos algumas observações relevantes acerca de nossa pesquisa, intitulada “Atividades lúdicas: uma contribuição vocabular na escola”.

A princípio, ressaltamos a disposição de ânimo dos estudantes em participar das atividades lúdicas. Embora se tratasse de uma turma com problemas disciplinares e de aprendizagem, os alunos se dispuseram a colaborar para o bom andamento dos jogos e das brincadeiras. As situações de conflito surgidas foram contornadas sem muitas dificuldades, constituindo-se em excelentes oportunidades para a formação pessoal e social dos educandos.

A relação da turma com professora-pesquisadora melhorou significativamente, pois se criou um ambiente respeitoso e agradável para o aprendizado, o qual se estendeu por todo o ano letivo. Assim, pudemos comprovar ou confirmar o que Santos (2000) afirma a respeito do lúdico como recurso motivador da aprendizagem.

No tocante às atividades desenvolvidas para o conhecimento da composição do dicionário escolar e sua proposta lexicográfica, acreditamos que tenham sido extremamente importantes para que os alunos o manuseassem com mais facilidade, uma vez que muitos demonstraram dificuldades em manejá-lo. A utilização do dicionário escolar no decorrer da aplicação também contribuiu para que os discentes desenvolvessem uma maior autonomia nas pesquisas das palavras e na compreensão dos verbetes. Conhecer como se dá o processo de definição das palavras permitiu-lhes refletir sobre o trabalho do lexicógrafo e sobre a necessidade de clareza para um adequado entendimento do gênero verbete.

Sobre o ensino dos aspectos lexicais, destacamos que retomar as relações de sinonímia e antonímia foi de fundamental importância para reforçar e ampliar o conhecimento dos discentes. Refletir sobre tais relações a partir de exemplos contextualizados ampliou o entendimento dos alunos sobre esses conceitos, visto que os estimulamos a pensar no sentido das palavras a partir de um contexto, rompendo com a visão equivocada de que os sinônimos são palavras exatamente iguais ou de que os antônimos são simplesmente palavras contrárias. Pensamos também ter ampliado o conhecimento lexical dos estudantes, ao lhes apresentar as relações de hiponímia e hiperonímia, uma vez que tais relações são essenciais para enriquecer o vocabulário, assim como a familiaridade com as palavras da língua de origem africana.

Os principais desafios pelas quais passamos no decorrer da aplicação foram algumas situações imprevistas e corriqueiras do cotidiano escolar, tais como a biblioteca da escola encontrar-se fechada por algum motivo, o que nos impossibilitou de usar o dicionário em algumas aulas; interrupções da gestão escolar para algum recado importante, o que nos atrasou na aplicação do primeiro jogo do bingo, e ainda o próprio calendário escolar, com as semanas de avaliações, tendo sido necessário que readaptássemos nosso planejamento.

Em relação às atividades propostas, percebemos, em geral, as dificuldades dos discentes para a realização das cruzadinhas sobre a composição do dicionário e sobre as adivinhas, as cruzadas diretas, conforme Ilari (2002), o preenchimento do quadro sobre palavras hipônimas e hiperônimas e o caça-palavras com palavras de origem africana. Apesar disso, as atividades foram realizadas tranquilamente, com os estudantes ajudando entre si e também com o auxílio da professora-pesquisadora.

Sobre os momentos de criação de frases e textos com as palavras aprendidas, vimos sua importância, uma vez que pudemos acompanhar a aprendizagem dos discentes, sanando suas dúvidas a respeito dos significados das palavras e das próprias estratégias de pesquisa no dicionário, além do fato de acreditarmos que o uso da palavra dentro de um contexto contribui para que seja incorporada ao estoque lexical do aluno, conforme exposto por Dias (2004).

Os resultados da intervenção, pois, mostraram-nos que a função lúdica associada à educativa proporciona alegria, prazer, entusiasmo e, ao mesmo tempo, promove a construção do conhecimento. Isso nos confirma que a ludicidade é, sim, um excelente meio de o educador romper com o ensino tradicional e tornar suas aulas mais dinâmicas. Nesse processo, tanto os alunos quanto os educadores envolvidos despertam para a afetividade, o encantamento, o aprendizado, estreitam o convívio social e as relações interpessoais (CÓRDULA, 2013).

Entendemos que essa proposta de intervenção não é a única possibilidade de trabalho com o léxico, posto que a abordagem metodológica depende sempre da análise crítica do professor a respeito do contexto em que atua. Contudo, esperamos que as reflexões elencadas nesse trabalho possam despertá-lo para a necessidade de uma prática educativa diferenciada, que, de fato, seja significativa para os educandos, e de uma postura atenta para o ensino vocabular e para a frequência de uso do dicionário em sala de aula.

Para nós (professora pesquisadora e professora orientadora), a aplicação dessa pesquisa intitulada “Atividades lúdicas: uma contribuição para ampliação vocabular na escola” comprovou que a articulação entre as concepções teóricas e a prática podem promover significativas transformações no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, almejamos que este estudo possa colaborar para uma maior reflexão sobre uma regularidade de ensino do léxico nas aulas de língua portuguesa, mediante a ludicidade, e para a utilização do dicionário escolar como ferramenta pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ABBADE, Celina Márcia de Souza. A lexicologia e a teoria dos campos lexicais. **Cadernos do CNLF**, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xv_cnlftomo_2/105.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2016.
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**. São Paulo: Loyola, 1994.
- _____. **Língua portuguesa e ludicidade: ensinar brincando não é brincar de ensinar**. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado em língua portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- ANTUNES, D. A. **O direito da brincadeira à criança**. São Paulo: Summus, 2001.
- ANTUNES, Irandé. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- Aurélio Júnior**. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa - coordenação de Marina Baird Ferreira e Margarida Dos Anjos; ilustração de Axel Sande. 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011.
- BAKHTIN, Michail. **Esthétique de la création verbale**. Paris: Gallimard, 1984.
- BARBOSA, M. A. Lexicologia, lexicografia, terminologia, terminografia: objeto, métodos, campos de atuação e de cooperação. In: XXXIX SEMINÁRIO DO GEL. **Anais...** Franca, UNIFRAN, 1991, p. 182-189.
- _____. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia, Identidade científica, objeto, métodos, campos de atuação. In: II SIMPÓSIO LATINO AMERICANO DE TERMINOLOGIA. **Anais...** Brasília, 1990, p. 152-158.
- _____. Modelos em Lexicologia. **Língua e Literatura**, FFLCH/USP, v. 9, 1980.
- BIDERMAN, M. T. C. Fundamentos da Lexicologia. In: **Teoria Linguística: teoria lexical e linguística computacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 99-155.
- _____. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pires P.; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2. ed. Campo Grande, MS: UFMS, 2001a. p. 13-22.
- _____. Glossário. **Alfa**. São Paulo, v. 28 sup., p. 135-144, 1984c.
- _____. Léxico e vocabulário fundamental. **Alfa**. São Paulo, n. 40, p. 27-46, 1996.
- BOLZAN, Rosane Maria. **O uso de dicionários escolares em produções textuais de alunos do ensino fundamental**. 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente/Downloads/26617-93802-1-PB.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2016.
- BORGATTO, Ana Maria Trinconi. BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHESI, Vera Lúcia de Carvalho. **Projeto Teláris: Português**. São Paulo: Ática, 2016.

CBC – **Conteúdos Básicos Comuns**. Governo de Minas Gerais. SEE-MG, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

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

CARLETO, Eliana Aparecida. O lúdico como estratégia de aprendizagem. **Olhares e Trilhas**, Uberlândia, v. 4, nº 4, p. 97-104, 2003.

_____. Atividades lúdicas: rompendo o cerco da mesmice. In: SILVA, Maria Vieira; CUNHA, Myrtes Dias da (Orgs.). **Políticas e práticas docentes: alternativas em construção**. Uberlândia: Edufu, 2004, p. 125-140.

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

COELHO, Braz José. Antônimos – mais do que palavras de sentidos contrários. **Linguagem – Estudos e Pesquisa**, Catalão, vols. 8-9 – 2006. Disponível em: <<https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/lep/article/download/32540/17306>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. **Brincar e aprender: o lúdico como metodologia de ensino**. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0373.html>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

COROA, Maria. Luiza. Para que serve um dicionário? In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 61-85.

CORREIA, Margarita. Produtividade lexical e ensino da língua. In: VALENTE, A.C.; PEREIRA, M.T.G. (Orgs.). **Língua Portuguesa: descrição e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 223-237.

CUNHA LIMA, Maria Luiza; ILARI, Rodolfo. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In: BAGNO, Marcos; CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola, 2011.

DIAS, Eliana. **Dicionários escolares: uma contribuição ao ensino do léxico**. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1676.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2016.

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

_____. Repensando o ensino do léxico. In: SILVA, Maria Vieira; CUNHA, Myrtes Dias da (Orgs.). **Políticas e práticas docentes: alternativas em construção**. Uberlândia: Edufu, 2004. p. 165-176.

DURAN, Magali Sanches; XATARA, Claudia Maria. Lexicografia Pedagógica: Atores e Interfaces. **DELTA**, São Paulo, v. 23, n. 2, 2007, p. 203-222. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v23n2/a02v23n2.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

FERRAZ, Aderlande Pereira. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. **O léxico em estudo**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. **O Direito de Brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Scritta; ABRINQ, 1992.

GALISSON, Robert. **Le apprentissage systematique du vocabulaire**. Livre du maitre. Paris: Hachette, 1979.

GENOUVRIER, E.; PEYTARD, J. **Linguística e ensino de português**. Tradução de Rodolfo Ilari. Coimbra: Almedina, 1985.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. **O processo de aquisição lexical na infância e a metalexigrafia do dicionário escolar**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2007.

_____. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 37-60.

GONÇALVES, Ângela Jungmann. **Lexicologia e ensino do léxico**. Brasília: Thesaurus Editora, 1974.

ILARI, Rodolfo; GERALDI, João Wanderley. **Semântica**. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras**. São Paulo: Contexto, 2002.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KETELE, J.; ROEGIERS, X. **Méthologie du recueil d'informations: fondements de méthodes d'observation de questionnaires, d'interviews et d'étude de documents**. 2. ed. Bruxelles: De Boeck Universisté, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.) **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KLEIMAN. Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Col. Linguagem e Letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais. MEC, 2005.

KRIEGER, M. da G.; FINATTO, M. J. B. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

KRIEGER, M. G.; WELKER, Herbert Andreas. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, C; BEVILACQUA, C., R.; HUMBLÉ, P. R.M. (Orgs). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola, 2011, p. 11-113.

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

Lewin, K. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**, n. 2, p. 34-36, 1946.

<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>

_____. **Fundamentos teóricos**. São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. 2005. Disponível em: <www.luckesi.com.br>. Acesso em: 04 jan. 2016.

_____. 2006. **O adolescente e sua poética**. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/bibliografias_atividades_ludicas.htm>. Acesso em: 14 jun 2016.

MALAQUIAS Maiane Santos; Ribeiro, Suely de. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem no desenvolvimento da infância**. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia.com>> Acesso em: 14 jun. 2016.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas; São Paulo: Autores Associados, 1996.

MATHEWS, M.M. **The Freshman and his Dictionary**. College Composition and Communication. V.6, New York: Appleton Century Croft, 1964.

NEVES, Lisandra Olinda Roberto. **O lúdico nas interfaces das relações educativas**. Disponível em: <http://www.def.unir.br/downloads/2847_texto_6.1_o_ludico_nas_interfaces_das_relacoes_educativas.pdf> Acesso em: 06 jan. 2017.

PACHECO, Tallys. Antônimos. In: JORGE e MATEUS. **Como sempre feito nunca**. São Paulo: Som Livre, 2016. Faixa 5.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo da criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

POTTIER, Bernard et al. **Estruturas linguísticas do português**. 3 ed. São Paulo; Rio de Janeiro: DIFEL, 1975.

RANGEL, Egon. O. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Orgs.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 37- 60.

REY-DEBOVE, Josette. Léxico e dicionário. Trad. de Clóvis Barleta de Moraes. **Alfa**. São Paulo, 28 (supl.), p. 45-49, 1984.

RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1987.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, 264 p. (Estratégias de Ensino).

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1976.

ROLOFF, Eleana Margarete. A importância do lúdico em sala de aula. In: X SEMANA DE LETRAS, **Anais...** Porto Alegre, PUC-RS, 2010. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>>. Acesso em: ago. 2017.

SANTOS, Santa Marli Pires. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. Questões teóricas genéricas. In: XATARA, Claudia; BELIVACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie (Orgs.). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 29-37.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VILELA, Mário. **O léxico do português: perspectiva geral**. Filologia e Linguística portuguesa. São Paulo: FFCH/USP, n. 1, p. 31-50, 1997.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo: usos e significados no contexto escolar e familiar**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

VYGOSTKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira M. Barreto e Solange Castro Afeche. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Rêspel, 2010.

WELKER, Herbert Andreas. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, C. BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (Orgs.) **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola, 2011. p. 29-37.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Atividades lúdicas

ATIVIDADE 1: APRESENTANDO A PROPOSTA LEXICOGRÁFICA

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Conhecer a proposta lexicográfica de um dicionário tipo 3;
- Compreender a microestrutura do dicionário.

2- Conhecimentos prévios:

- Conhecimento da ordem alfabética.

3- Duração das atividades

- 2 aulas

1ª aula:

1) Apresentar a tirinha da personagem Mafalda à turma para iniciar a reflexão sobre o uso 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: 03 abr. 2017.

2) No momento da discussão, levar a turma a refletir sobre quando usamos o dicionário, por que o utilizamos e qual a importância de conhecê-lo e manuseá-lo habitualmente.

3) Distribuir o texto “Por que usar o dicionário?”, de Analice Carmielletto, para fixação sobre a finalidade de se utilizar 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: CARMIELETTO, Analice. Por que usar o dicionário. Disponível em:

<<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/usar-dicionario-738934.shtml>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

4) Perguntar aos alunos se já observaram as primeiras páginas de um dicionário e se sabem como é organizado;

5) Conversar com eles sobre a proposta lexicográfica de um dicionário, esclarecendo o que é o arranjo, a organização que o dicionário obedece.

6) Organizá-los em grupos de 4 integrantes e entregar um dicionário escolar (de preferência, o *Aurélio Júnior*) para que leiam e analisem as primeiras páginas, trocando ideia entre si.

7) Após esse momento de interação, entregar uma palavra cruzada referente aos itens das páginas “Chave do dicionário”, conforme a seguir:

CHAVE DO DICIONÁRIO

HORIZONTAL

3. Cada um dos significados que a palavra pode ter de acordo com o seu contexto. (Acepção)

7. Abre a seção de significados e outras informações referentes à palavra, logo após a entrada ou a pronúncia. Ela é escrita de forma reduzida e traz flexão de gênero e de número e a regência verbal. (Categoria gramatical)

11. Indica a área do conhecimento em que a palavra é usada com tal significado. Pode referir-se ao uso ou nível de linguagem em que as palavras são usadas. Pode ainda especificar uma região geográfica. (Rubrica)

12. É a palavra que abre o verbete, sendo objeto de definição e de informação. Geralmente vem em cor destacada. (Entrada de verbete)

VERTICAL

1. Aparece entre parênteses, logo após a entrada do verbete. Ela esclarece a pronúncia quando o caso pode provocar dúvida. (Ortoépia)

2. Registra o primeiro e o último verbete inserido na página. (Palavra-guia)

4. É uma frase empregada para ajudar a esclarecer o significado da palavra-entrada. (Exemplo)

5. É a palavra a ser definida, que encabeça o verbete; (o mesmo que cabeça de verbete, palavra-entrada, lema). (Entrada)

6. É o enunciado que apresenta o significado da palavra; mesmo que enunciado definitório. (Definição)

8. É a representação de uma palavra através de suas sílabas (geralmente iniciais) ou de letras. (Abreviatura)

9. É uma indicação gráfica que integra o verbete, a qual remete o usuário a outro verbete da obra; (v. - ver) (Remissiva)

10. Uso de fragmento de obra literária, geralmente, para exemplificar o uso da palavra. (Abonação)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

2ª aula:

- 1) Verificar as respostas da palavra cruzada realizada na aula anterior, sanando as dúvidas dos alunos.
- 2) Exemplificar os itens discutidos por meio do verbete da palavra a seguir (datashow):

So.nho: *subst. masc.* **1.** Ato de sonhar, ou o efeito deste ato. **2.** Sequência de imagens, atos, ideias, etc., que se apresenta à mente, involuntariamente, durante o sono. **3.** Aquilo que se sonha. **4.** *Figurado* Fantasia, ilusão. **5.** *Figurado* Desejo, aspiração: Meu sonho é viajar. **6.** Bolinho leve, frito, feito com farinha, leite e ovos.

(Aurélio Júnior, p. 823)

Verbetes- a palavra “sonho” e todas as informações.

Entrada- a palavra “sonho”

Categoria Gramatical- substantivo masculino

Abreviatura- subst. masc.

Definições- **1.** Ato de sonhar, ou o efeito deste ato. **2.** Sequência de imagens, atos, ideias, etc., que se apresenta à mente, involuntariamente, durante o sono. **3.** Aquilo que se sonha. **4.** *Figurado* Fantasia, ilusão. **5.** *Figurado* Desejo, aspiração: Meu sonho é viajar. **6.** Bolinho leve, frito, feito com farinha, leite e ovos.

Acepções- 1, 2, 3, 4, 5, 6

Rubrica- a palavra “Figurado”

Exemplo- Meu sonho é viajar.

CD- player (cedê-plêier) [inglês] *Tecnologia* Aparelho de som que toca CDs. (Também *player*)
(Aurélio Júnior, p. 196)

Ortoépia- cedê- plêier

Remissiva- Também player

Rubrica- inglês, tecnologia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

- 3) Chamar a atenção da turma para a divisão silábica das palavras no dicionário;
- 4) Aplicar o jogo do Stop em duplas, da seguinte maneira:
 - Uma palavra será escrita no quadro para que as duplas procurem no dicionário. A primeira dupla que disser “Stop” vencerá a rodada.
- 4) Após a leitura do verbete realizada pela dupla, discutir com os alunos quais itens aparecem nas palavras encontradas: acepção, abreviatura, exemplo etc.

ATIVIDADE 2: CRIANDO DEFINIÇÕES

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Compreender como é construída uma definição no dicionário.
- Criar definições.

2- Conhecimentos prévios:

- Habilidades de leitura e escrita.

3- Duração das atividades

- 2 aulas

1ª aula:

- 1) Mostrar o vídeo “Jogo da definição”, dos Barbixas, disponível no Youtube, no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ceD8YUVepnE>.
- 2) Escolher grupos de alunos que queiram brincar com definições, conforme o vídeo.
- 3) Após o momento de descontração, comentar sobre a importância de o lexicógrafo criar definições claras e corretas.
- 4) Explicar que, ao definir uma palavra, o lexicógrafo identifica, em primeiro lugar, a classe maior à qual pertence determinado objeto e, depois, as propriedades que distinguem esse objeto no interior dessa classe maior. Assim:

TRIÂNGULO é um polígono de três lados.
 HEXÁGONO é um polígono de seis lados.
 CADEIRA é um assento com costas, para uma pessoa.
 BANCO é assento, com encosto ou sem ele, geralmente estreito e longo.

- 5) Distribuir o texto a seguir e escolher um aluno para que o leia em voz alta:

Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**Ruth Rocha**

Uma vez, Marcelo cismou com o nome das coisas:

- Mamãe, por que é que eu me chamo Marcelo?
- Ora, Marcelo foi o nome que eu e seu pai escolhemos.
- E por que é que não escolheram martelo?
- Ah, meu filho, **martelo** não é nome de gente! É nome de ferramenta...
- Por que é que não escolheram marmelo?
- Porque **marmelo** é nome de fruta, menino!
- E a fruta não podia chamar Marcelo, e eu chamar marmelo?

No dia seguinte, lá vinha ele outra vez:

- Papai, por que é que mesa chama mesa?
- Ah, Marcelo, vem do latim.
- Puxa, papai, do **latim**? E latim é língua de cachorro?
- Não, Marcelo, latim é uma língua muito antiga.
- E por que é que esse tal de latim não botou na mesa nome de cadeira, na cadeira nome de parede, e na parede nome de bacalhau?

— Ai, meu Deus, este menino me deixa louco!
 Daí a alguns dias, Marcelo estava jogando futebol com o pai:
 — Sabe, papai, eu acho que o tal de latim botou nome errado nas coisas. Por exemplo: por que é que bola chama bola?
 — Não sei, Marcelo, acho que **bola** lembra uma coisa redonda, não lembra?
 — Lembra, sim, mas... e **bolo**?
 — Bolo também é redondo, não é?
 — Ah, essa não! Mamãe vive fazendo bolo quadrado...
 O pai de Marcelo ficou atrapalhado.
 E Marcelo continuou pensando:
 "Pois é, está tudo errado! Bola é bola, porque é redonda. Mas bolo nem sempre é redondo. E por que será que a bola não é a mulher do bolo? E bule? E belo? E bala? Eu acho que as coisas deviam ter nome mais apropriado. Cadeira, por exemplo. Devia chamar sentador, não cadeira, que não quer dizer nada. E travesseiro? Devia chamar cabeceiro, lógico! Também, agora, eu só vou falar assim".

Fonte: ROCHA, Ruth. *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1976.

6) Dividir a turma em grupos de 4 integrantes para que tentem criar definições para as palavras em destaque. Vencerá o grupo ou os grupos que conseguir se aproximar mais das definições do dicionário.

7) Verificar a resposta de cada grupo e compará-la com as definições do dicionário.

4ª aula:

1) Aplicar uma atividade de diretas, em duplas, conforme proposto por Ilari (2002, p. 59-60).

CRUZADAS DIRETAS									
A parte mais conhecida de um hino	Membro de um clube (forn.)	Casa onde se vende vinho a varejo	A base do programa de humor	▼	Substância do fundo da garrata de vinho do porto	País da América Central	Condição necessária ao órgão, em relação ao receptor, em transplantes (Med.)	▼	
▶	▼	▼			▼		▼		
						O primeiro fratricida (Bíblia)	▶		
Ato do caridoso			Condição dos nazistas em Nuremberg			Propriedade rústica típica de Portugal	Objeto-símbolo da democracia		
Graduação militar			▼			▼	▼		
▶									
				Inscrição que significava Jesus Nazareno, Rei dos Judeus (Bíblia)				Local da tela livre	
Estação ferroviária				▼					
Barra de (?), dispositivo regulador da usina nuclear				Gênero de filmes	Precede o trovão				
Habitação de soldados	▶			▼	▼				Alimento apreciado pelo urso
Um dos atributos da correspondência		Sílabas de "votar"	Retórica (abrev.)	▶			Dança do (?), coreografia da odalisca	▼	
▶		▼					▼		
						Grande sacerdote hebreu (Bíblia)	▶		
Pasmada		Mar, em francês	(?) Melji: a modernização japonesa			Alcoólicos Anônimos (sigla)		Vitamina chamada calciferol	▶
Teoria oposta à Alopáxia		▼	▼			▼			
▶									
Verbo do estudioso	▶			Pigmento das algas vermelhas	▶			Formato do ângulo reto (Geom.)	
Criado									
▶						Pronome pessoal inexistente no latim	▶	▼	

Fonte: ILARI, Rodolfo. Introdução ao estudo do léxico- brincando comas palavras. São Paulo: Contexto, 2002, p. 60.

2) Verificar as respostas dos alunos e discutir suas possíveis dificuldades.

ATIVIDADE 3: JOGO DA VELHA COM ADIVINHAS

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Compreender definições.
- Conhecer e criar adivinhas.

2- Conhecimentos prévios:

- Habilidades de leitura;
- Conhecer as regras do “Jogo da velha”.

3- Duração das atividades

- 2 aulas

- 1) Sondar o conhecimento dos alunos sobre adivinhas.
- 2) Apresentar a explicação a seguir e pedir à turma que leia o poema “Adivinhas” e completem as lacunas, com o auxílio do dicionário para as palavras desconhecidas.

ADIVINHAS



As adivinhas, também conhecidas como adivinhações ou "o que é, o que é" são perguntas em formato de charadas desafiadoras que fazem as pessoas pensar e se divertir. São criadas pelas pessoas e fazem parte da cultura popular e do folclore brasileiro. São muito comuns entre as crianças, mas também fazem sucesso entre os adultos. Na antiguidade, eram muito usadas como desafio aos homens para provar a sabedoria que possuíam.”

(Fonte: <http://www.suapesquisa.com/folclorebrasileiro/adivinhas.htm>. Acesso em: 21/04/2017)

Adivinhas

Vou mandar as adivinhas
Para o povo desse espaço
Quero que vocês respondam
Com a rima que passeia
Que respondo a adivinha
Pro povo da minha aldeia
Se é uma peça inteira
Vai no pé e é uma _____
(...)

Ao fabricar as charadas
Minha rima nunca breca
Ele nunca tem cabelo

Seu cabelo nunca seca
Quando velho é careca?

Acho que aqui o povo
Mi'a rima não entendeu
Disse que não tem cabelo
E o cabelo não perdeu
Quando velho, é careca
'Tou falando de _____.

Quero ver vocês quebrarem
Da charada a caroço
Se preciso até façam
Escarcéu e alvoroço
Sem cometer embarço
É uma peça inteira
Mas tem nome de pedaço?

Essa resposta eu faço
Tem a boca na barriga
E a corda no pescoço?

Pelo visto ninguém sabe
Pois não escutei refrão
Tem a boca na barriga
Essa é a situação
E a corda no pescoço
Digo que é o _____.
(...)

Com charadas em cordel
Esse poeta agrada
Ela sempre nasce grande
Sem perfume ou perfumada
Morre pequena e de pé
Tem a cabeça esquentada?

Minha gente, atenção
Ao que o poeta revela
Ela pode ser azul
Branca, preta ou amarela
Fina, grossa, alta ou baixa
Que eu falo d'uma _____.

Fonte:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_fecilcam_port_pdp_maria_jose_bocalao.pdf. Acesso em: 21/04/2017

- 3) Após leitura individual e silenciosa, realizar leitura oral, verificando as palavras que completam as lacunas e sanando as dúvidas quanto ao vocabulário.
- 4) Dividir a turma em duas equipes para realizar o jogo da velha com adivinhas. Assim:

- O jogo da velha será desenhado no quadro e um aluno de cada equipe será responsável para marcar.
 - Cada equipe terá um líder que falará as respostas do grupo.
 - Iniciará o jogo a equipe do líder que ganhar o par ou ímpar.
 - Uma adivinha será lida pela professora para que a equipe descubra a resposta. No caso de acerto, obterá o direito de marcar no jogo da velha. Se a equipe errar, passará a vez para o outro grupo. E assim, sucessivamente.
 - Caso seja do interesse dos grupos, poderá ser lida a definição da palavra resposta a fim de auxiliá-los a responder às adivinhas.
 - Vencerá a equipe que responder às adivinhas e conseguir vencer no jogo da velha.
- 5) Dividir a turma em grupos de 4 alunos para que criem adivinhas.

ATIVIDADE 4: DOMINÓ COM SINÔNIMOS

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:
<ul style="list-style-type: none"> • Ter o conhecimento sobre sinonímia ampliado. • Compreender que não existem sinônimos perfeitos.
2- Conhecimentos prévios:
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de leitura e escrita; • Conhecer as regras do “Jogo da memória”.
3- Duração das atividades
<ul style="list-style-type: none"> • 3 aulas

1ª aula:

- 1) Escrever no quadro a seguinte frase e contextualizá-la:

A vida é bonita, mas pode ser linda. (Comercial do Boticário)

- 2) Discutir as diferenças entre “bonita” e “linda”.
- 3) Pedir aos alunos substituições para o adjetivo “linda” (maravilhosa, esplêndida, encantadora etc.) e analisar seus sentidos, esclarecendo-lhes que não existem sinônimos perfeitos.

4) Apresentar as palavras “casa”, “lar” e “moradia” e mostrar que, embora tenham proximidade no significado, são utilizadas em contextos diferenciados. Assim:

Casa- refere-se mais propriamente à construção: “Esta casa é bonita”

Moradia- refere-se ao lugar onde se vive. “Esta é minha moradia.”

Lar- traz a ideia de harmonia, paz. “Este é meu lar”

5) Chamar a atenção para os seguintes exemplos:

“Lar, doce lar” não pode ser substituído por “Casa, doce casa”, pois ficaria estranho.

“Comprei uma nova casa” também não pode ser substituído por “Comprei um novo lar”.

Assim também acontece com os adjetivos “novo” e “jovem”:

“Comprei um vestido novo” não pode ser substituído por “Comprei um vestido jovem”

7) Explicar à turma que, muitas vezes, a escolha de um sinônimo está relacionada ao falar característico de uma região, por exemplo:

- A palavra “vexado” é utilizada no nordeste brasileiro para referir-se a “tímido”.

- A palavra “laranjinha” recebe nomes diferentes dependendo da região: geladinho, chupe-chupe, sacolé, gelinho, dim-dim etc.

8) Acrescentar que a escolha entre um sinônimo ou outro revela a idade do falante. Por exemplo: as palavras “foto” e “retrato” são sinônimas, mas a escolha pela palavra “retrato” indica um falante mais velho.

9) Mostrar que sinônimos ainda podem trazer conotações diferentes, como, por exemplo, as palavras “lento” e “lerdo”. Esta última traz uma conotação negativa.

10) Discutir com os alunos o emprego dos sinônimos como recurso de coesão em um texto para evitar a repetição, a partir dos seguintes exemplos:

- A **casa** dos meus pais é enorme. Eles têm uma **casa** confortável!

- A **casa** dos meus pais é enorme. Eles têm um **lar** confortável!

- A **criança** caiu e chorou. Também a **criança** não fica quieta!

- A **criança** caiu e chorou. Também a **menina** não fica quieta!

- O **filme** foi premiado neste final de semana. O **filme** conta a história de...

- O **filme** foi premiado neste final de semana. O **longa** conta a história de...

2ª aula:

- 1) Dividir a turma em grupos de três ou quatro integrantes;
- 2) Aplicar um jogo de dominó com os pares das palavras a seguir:

Aquecer/esquentar	Cômico/engraçado
Decidir/resolver	Firme/seguro
Lembrar/recordar	Doença/enfermidade
Brilhar/cintilar	Jamais/nunca
Ajudar/auxiliar	Pedir/solicitar
Abrigar/acolher	Agitação/alvoroço
Pular/saltar	Desengonçado/desajeitado
Querer/desejar	Reivindicação/reclamação
Aguentar/suportar	Avaro/avarento
Amável/gentil	Brilhar/cintilar
São/saudável	Ajudar/auxiliar
Tímido/acanhado	Proteger/defender
Esticar/alongar	Instantâneo/momentâneo
Fadiga/cansaço	Insosso/insípido
Celebrar/festejar	Estranho/esdrúxulo

REGRAS DO JOGO:

- O jogo deve ser confeccionado com 28 peças, utilizando cartolina ou papel Filipinho;
- Em cada peça do jogo, colocar um par de palavras. Assim:

Amável- cansaço	Seguro- pedir
Fadiga- agitação	Solicitar- acolher
Alvoroço- avarento	Abrigar- cômico
Avaro- insosso	Engraçado- brilhar
Insípido- tímido	Cintilar- aguentar
Acanhado- saudável	Suportar- estranho
São- celebrar	Esdrúxulo- esticar
Festejar- querer	Alongar- jamais
Desejar- pular	Nunca- ajudar
Saltar- aquecer	Auxiliar- instantâneo
Esquentar- lembrar	Momentâneo- desengonçado
Recordar- proteger	Desajeitado- decidir
Defender- doença	Resolver- reivindicação
Enfermidade- firme	Reclamação- amável

- Em grupos de 4 alunos, cada integrante deve ficar com 7 peças. Um discente começa dispondo uma peça na mesa e o colega, caso tenha um dos sinônimos correspondentes, coloca também sua peça e assim sucessivamente. Vencerá aquele que ficar sem as peças primeiro.
- Em grupos de 3 estudantes, cada um fica com 7 peças. Um “montinho” deve ser criado para que, caso algum integrante não tenha a peça com os sinônimos correspondentes às palavras

dispostas na mesa, possa buscar nele uma que lhe sirva para continuar o jogo. Também vencerá o jogo quem dispuser de todas as peças primeiro.

3ª aula:

- 1) Solicitar aos estudantes que escolham pares sinônimos e produzam frases com eles, de forma a substituir um termo pelo outro, como recurso de coesão lexical.
- 2) Orientá-los a utilizar o dicionário, caso haja necessidade.
- 3) Verificar as frases produzidas coletivamente.

ATIVIDADE 5: BINGO DOS ANTÔNIMOS

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Ter o conhecimento acerca das relações de antonímia ampliado;
- Saber contextualizar palavras antônimas em frases.

2- Conhecimentos prévios:

- Habilidades de leitura;
- Conhecer as regras do jogo “bingo”.

3- Duração das atividades

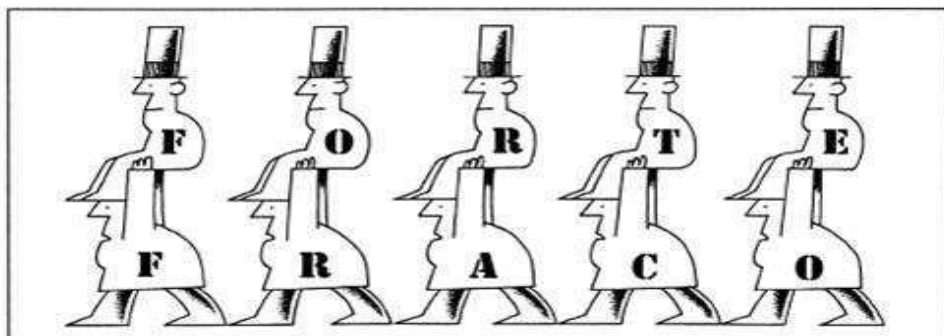
- 2 aulas

1ª aula

1) Apresentar aos alunos as imagens a seguir e discutir com eles as relações de oposição das palavras “bem” e “mal” e “forte” e “fraco” e seus efeitos de sentido.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/clauheloisa/semntica-12214577>. Acesso em: 28 maio 2017



Fonte: CAULOS. Só dói quando eu respiro. Porto Alegre: L&PM, 2001.p. 56. Disponível em: <http://www.liceu.net/sgw/upload/2012-02-02_10-45-49_1.pdf>. Acesso em: 28 maio 2017.

2) Esclarecer para a turma que a construção das imagens foi realizada com palavras antônimas, explicando-lhe que é um recurso muito utilizado em nosso cotidiano, como, por exemplo, em provérbios, como “O barato sai caro” e “Há males que vêm para bem” e em textos publicitários, charges, tirinhas, letras de música, poemas, entre outros.

3) Após essas colocações, revisar e reforçar o conceito de antonímia, por meio dos seguintes exemplos:

“A sopa estava quente, mas o café estava frio.”

“Perdi o lápis, mas em compensação achei uma nota de 10 reais.”

“O gato estava embaixo da mesa; a gaiola do canário estava sobre a mesa.”

Fonte: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico*: Brincando com as palavras. São Paulo, Contexto, 2002, p. 25

4) Explicar que encontramos antônimos entre substantivos (bondade x maldade), adjetivos (duro x mole), verbos (dar x receber), advérbios (lá x cá) e preposições (sobre x sob).

5) Distribuir a letra da música “Antônimos”, de Jorge e Mateus, e, após a audição, solicitar aos alunos que identifiquem as palavras antônimas utilizadas, relacionando-as ao título da música e à sua mensagem.

Antônimos

Eu só queria ter o seu abraço
Pra ver se eu disfarço essa falta de você
Poder tocar, sentir o gosto do seu lábio
Entrar no compasso que o seu coração bater
Olhar nos seus olhos e dizer
Sem você
Não importa se é doce ou salgado
Se tá quente ou gelado
Se faz sol ou vai chover
Eu achei que tava certo, fui errado
Era leve, tá pesado ficar longe de você
Pro escuro ficar claro
O sozinho acompanhado
É só a gente ficar junto e não separado

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jorge-mateus/antonimos/> Acesso em: 15 jan. 2017

6) Depois de fazer as devidas considerações, refletir com a turma sobre os antônimos “quente” e “gelado”, mostrando-lhes que representam duas posições numa escala de temperatura e que o antônimo “frio” aponta para uma intensidade menor que “gelado”.

7) Comentar que há antônimos que admitem o meio-termo. Assim: entre “quente” e “gelado”, pode existir o “morno”.

8) Apresentar os antônimos “cheio/vazio”, “moderno/antigo” e “criança/velho” e pedir para que os alunos identifiquem, oral e coletivamente, o meio-termo de cada par.

8) Explicar que os adjetivos antônimos “leve” e “pesado”, em contexto diferente da música, expressam valores opostos de uma propriedade em comum: o peso. Por exemplo:

O micro-ondas era leve, mas o fogão era pesado.

A bolsa estava pesada e a mochila estava leve.

9) Ler as perguntas a seguir para que a turma descubra qual é a propriedade que se quer determinar:

A porta é alta ou baixa?

A parede é branca ou colorida?

O avião é veloz ou lento?

O rio é largo ou estreito?

A lista telefônica é grossa ou fina?

Fonte: ILARI, Rodolfo. *Introdução ao estudo do léxico*: Brincando com as palavras. São Paulo, Contexto, 2002, p. 25

10) Explicar que há antônimos que são formados pelo acréscimo de prefixos, como:

Feliz-infeliz

Oportuno-inoportuno

Honesto-desonesto

Legível-ilegível

Católico-acatólico

11) Finalizar a aula retomando o conceito de antonímia, destacando que, assim como ocorre com os sinônimos, também não existem antônimos perfeitos, como, por exemplo, em doce/salgado, pois, dependendo do contexto, o antônimo de doce pode ser amargo ou azedo.

2ª aula

- 1) Distribuir aos alunos cartelas do bingo.
- 2) Antes do jogo, pedir para que leiam atentamente as frases e anotem no caderno os possíveis antônimos das palavras propostas, com o auxílio do dicionário.
- 3) Promover o jogo do bingo.

1ª OPCÃO

REGRA DO JOGO

Cada aluno receberá uma cartela com frases. Ele deverá procurar aquela que contém uma palavra antônima de uma palavra da frase sorteada. Assim:

Frase sorteada: Eu detesto açaí.

Cartela: Eu amo açaí.

Frase sorteada: Isso é possível.

Cartela: Isso é impossível.

Eu amo açaí.	Isso é impossível.	Eu estava dormindo.	Eu sempre sou a última.
Ele perdeu dinheiro.	Ela limpou a janela.	Nós somos amigos.	Eu moro na casa de baixo.
Estamos seguros.	Já está claro.	Meu cachorro está manso.	Eu quebrei a cadeira.
Aquele homem é alto.	A piscina estava muito funda.	Ele ficou nervoso.	O tempo esfriou.

FRASES DAS CARTELAS

1. O exterior da casa estava pintado.
2. A diferença entre os times é grande.
3. Que delicadeza!
4. Há escassez de alimentos neste ano.
5. A moça sentiu uma súbita melancolia.
6. Era de uma agilidade impressionante.
7. Não havia formosura naquela mulher.
8. Havia ignorância em tudo que dizia.
9. A senhora agiu com soberba.
10. Agiu com altruísmo naquela situação.
11. O amor é efêmero?
12. A piscina era funda.
13. Ele era malquisto entre os amigos.
14. Que mulher antipática!
15. Estamos te esperando há pouco tempo.
16. O tempo esquentou.
17. A mãe afastou-se devagar.
18. Eu quebrei a cadeira.
19. Ele perdeu dinheiro.
20. A parede era áspera.
21. O caminho é estreito.
22. A empada daquela lanchonete é intragável!
23. Que sopa insossa!
24. Maria comprou um esmalte opaco!
25. A casa foi comprada por um valor irrisório.
26. Seu argumento é inválido.
27. Pedro é destro.
28. Os vizinhos entraram em acordo.
29. Meus pêsames!
30. A TV Globo passou um filme inédito em sua programação de natal.

31. Depois da pesca, separamos os peixes graúdos.
32. O ladrão foi preso ontem.
33. A mãe é mais permissiva que o pai.
34. Essas coisas são supérfluas.
35. Alguns são mais idealistas acerca da vida.
36. O voto é facultativo aos menores de 18 anos.
37. É um assunto complexo para a ser discutido.
38. Este bichinho é inofensivo.
39. Marcela tem um coração bondoso.
40. A garotinha é introvertida.
41. Era um filho ilegítimo.
42. Ele foi considerado inapto no teste.
43. Era um caso atípico de doença.
44. A letra de Mariana é ilegível.
45. O solo é impermeável.
46. Trabalho no setor público há muitos anos.
47. Ele é incapaz disso.
48. O amor é rio tranquilo.
49. O rapaz parecia ingênuo.
50. O aluno regrediu na leitura.
51. O réu foi considerado culpado.
52. O que aconteceu conosco parece irreal.
53. Sua imprudência sempre será lembrada.
54. As magnólias estão florescendo.
55. A ausência da família foi notada por todos.
56. Carlos portou-se com irreverência na igreja.
57. Marieta foi inflexível em suas decisões.
58. Suas ideias são bastante incoerentes.
59. Havia escuridão em todos os cômodos da casa.
60. Você foi totalmente irracional na discussão.
61. Minhas decisões são tomadas quase sempre pela emoção.
62. As professoras discordaram sobre o assunto.
63. O rapaz olhou para a moça com indiferença.
64. O riso da atriz emocionou a plateia.
65. Teu futuro é duvidoso.
66. A desilusão amorosa faz parte da vida.
67. O funcionário contratado pela empresa é bastante incompetente.
68. Isso é impossível de conseguir!
69. A luz do quarto apagou repentinamente.
70. Gosto de cabelos curtos.
71. Meus pais moram numa cidade distante da minha.
72. A avó sempre teve uma vida ativa.
73. Há muitas pessoas desonestas neste mundo.
74. Esta situação oferece muitos benefícios.
75. Há muitas desvantagens neste acordo.
76. A bela garota é repleta de virtudes.
77. Meu vizinho é um homem avaro.
78. A mãe ficou inconformada com a situação do
79. O caminhoneiro levou mercadorias ilícitas em sua viagem.
80. O preso recebeu indulto na véspera do Natal.
81. O pai é indulgente com o filho.
82. É um ambiente de trabalho insalubre.
83. O senhor é realmente uma pessoa incrédula!
84. Joel era a única pessoa inconstante da família.
85. A decisão do juiz foi injusta.
86. Que azar!
87. Qualquer tipo de intromissão seria inconveniente naquele momento.
88. Sua atitude demonstra desapego.
89. Descobriu que sua doença era intratável.
90. Algumas pessoas têm o rosto assimétrico.
91. A avaliação teve resultado insatisfatório.
92. Que sofá desconfortável!
93. O Brasil é um país independente.
94. O que torna uma proposta de trabalho irrecusável?
95. Joaquim cometeu uma falha irremediável.
96. A trama seguiu o mesmo caminho ilógico das temporadas anteriores.
97. O processo é irreversível.
98. Minha opinião é irrelevante neste caso.
99. O repórter fez perguntas inoportunas ao entrevistado.
100. O sucesso da empresa impressionou a todo

Modelo de cartela:

BINGO DE ANTÔNIMOS				
Ele perdeu dinheiro.	Isso é impossível de conseguir!	O exterior da casa estava pintado.	O amor é rio tranquilo.	O voto é facultativo aos menores de 18 anos.
Sua imprudência sempre será lembrada.	O rapaz parecia ingênuo.	Não havia formosura naquela mulher.	Ele foi considerado inapto no teste.	A piscina era funda.
Os vizinhos entraram em acordo.	O ladrão foi preso ontem.	A senhora agiu com soberba.	A parede era áspera.	Pedro é destro.
Teu futuro é duvidoso.	O réu foi considerado culpado.	Há muitas desvantagens neste acordo.	Marcela tem um coração bondoso.	Era de uma agilidade impressionante.
A TV Globo passou um filme inédito em sua programação de natal.	Que delicadeza!	A mãe é mais permissiva que o pai.	A ausência da família foi notada por todos.	A mãe ficou inconformada com a atitude do filho.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

2ª OPCÃO

REGRA DO JOGO: Cada aluno receberá uma cartela as palavras a seguir para o sorteio dos antônimos.

PALAVRAS DAS CARTELAS

horroroso, ruim, áspero, culpado, estreito, efêmero, fundo, malquisto, antipático, soberbo, melancólico, altruísta, ágil, escasso, sabido, tranquilo, insosso, incapaz, intragável, irreal, imprudente, murchar, maldade, regredir, presença, privado, impermeável, ilegível, irreverência, atípico, inflexível, inapto, ilegítimo, coerente, escuridão, desordem, grosseria,

irracional, emoção, discordar, interesse, riso, remediar, duvidoso, desilusão, incompetente, extrovertido, possível, apagar, maldoso, comprido, distante, inofensivo, complexo, facultativo, idealista, difícil, primeiro, bonança, vazio, supérfluo, permissivo, sedentário, desonesto, desvantagem, solto, líquido, graúdo, sucesso, inédito, pêsames, conflito, virtude, destro, separar, falsidade, inválido, significativo, generosidade, opaco.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Modelo de cartela:

BINGO DE ANTÔNIMOS			
graúdos	difícil	solto	ilegítimo
supérfluo	ilegível	falsidade	emoção
ágil	coerente	irreverência	insosso
duvidoso	generosidade	inválido	ruim

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3ª aula

1) Entregar as frases a seguir para os estudantes responderem com possíveis antônimos do bingo.

1. Ela é linda, mas o namorado é _____. (horroroso)
2. João fez uma boa prova, mas Carol fez uma prova _____. (ruim)
3. A parede era lisa, mas o chão era _____. (áspero)
4. Era inocente e o amigo era _____. (culpado)
5. Um caminho era largo e outro era _____. (estreito)
6. O amor é um sentimento duradouro e a paixão é um fogo _____. (efêmero)
7. O rio não era raso, era _____. (fundo)
8. Era benquisto entre os amigos, mas o irmão era _____. (malquisto)

9. Aquela mulher era simpática e seu marido era _____. (antipático)
10. Joana é humilde. José é _____. (soberbo)
11. Ora ele fica eufórico, ora fica _____. (melancólico)
12. Como ser menos egoísta e mais _____? (altruísta)
13. Era lento para se locomover, mas seu pensamento era _____. (ágil)
14. A água é um recurso abundante ou _____? (escasso)
15. O rapaz parecia ingênuo, mas, na verdade, era _____. (sabido)
16. O amor não é mar agitado, o amor é rio _____. (tranquilo)
17. O arroz estava salgado e o feijão estava _____. (insosso)
18. Ele era capaz, mas fingia ser _____. (incapaz)
19. Aquela situação é tragável para uns e, para outros, é _____. (intragável)
20. Às vezes o real parece _____. (irreal)
21. A razão domina o prudente e a emoção domina o _____. (imprudente)
22. Porque em terra onde o bem floresce, o mal _____. (murcha)
22. A bondade prevalecerá sobre a _____. (maldade)
23. Sempre progredir, jamais _____. (regredir)
24. Existe gente que precisa da ausência para querer a _____. (presença)
25. Há diferenças entre o setor público e o setor _____. (privado)
26. O solo pode ser permeável ou _____. (impermeável)
27. A letra de Mariana é legível e a de sua irmã é _____. (ilegível)
28. Algumas vezes, portava-se com reverência, outras vezes, com _____. (irreverência)
29. Era um caso típico de doença numa situação _____. (atípica)
30. É importante saber quando ser flexível ou _____. (inflexível)
31. Ele foi considerado apto no teste, mas na prova de capacidade física, foi considerado _____. (inapto)
32. Seu sentimento era legítimo; ninguém podia dizer que era _____. (ilegítimo)
34. Este texto não está incoerente! Na verdade, está bem _____. (coerente)
35. A claridade combate a _____. (escuridão)
36. Sejamos um Brasil da ordem e não da _____. (desordem)
37. Ela pode ser um poço de delicadeza ou um mar de _____. (grosseria)
38. Para enfrentar o medo, observe se ele é racional ou _____. (irracional)
39. Segundo o senso comum, a razão é o contrário da _____. (emoção)
40. Esta é minha opinião: você pode concordar ou _____. (discordar)
41. A indiferença é a ausência de _____. (interesse)
42. Em minutos, Rafaela vai do choro ao _____. (riso)
43. É melhor prevenir do que _____. (remediar)
44. Ninguém deixa o certo pelo _____. (duvidoso)
45. O amor é filho da ilusão e pai da _____. (desilusão)
46. Você escolhe entre ser um profissional competente ou _____. (incompetente)
47. Você é introvertido ou _____? (extrovertido)
48. Só podemos alcançar o impossível se acreditarmos que é _____? (possível)
49. “Mas o instante-já é um pirilampo que acende e _____!” (Clarice Lispector)
50. Marcela tem um coração mais bondoso do que _____. (maldoso)
51. Você prefere o cabelo curto ou _____? (comprido)
52. Mais vale o vizinho próximo do que o irmão _____. (distante)
53. Este bichinho pode parecer perigoso, mas é _____. (inofensivo)

54. É um assunto que parece simples, mas é _____. (complexo)
55. O voto é obrigatório para os maiores de 18 anos e menores de 70 e, aos jovens de 16 e 17, anos é _____. (facultativo)
56. Alguns são mais realistas acerca da vida, outros preferem ser _____. (idealistas)
57. Falar é fácil, fazer é que é _____. (difícil)
58. Os últimos serão os _____. (primeiros)
59. Depois da tormenta vem sempre a _____. (bonança)
60. Na festa havia pratos cheios e copos _____. (vazios)
61. Precisamos saber o que é realmente necessário e o que é _____. (supérfluo)
62. A mãe é autoritária e o pai é _____. (permissivo)
63. É melhor ser gordinho ativo do que magro _____. (sedentário)
64. Como ser honesto em um mundo _____? (desonesto)
65. Diante de tal situação, fizemos uma lista de vantagens e _____. (desvantagens)
66. O bandido foi preso ontem e hoje já está _____. (solto)
67. A constituição física do vidro está entre o sólido e o _____. (líquido)
68. Depois da pesca, separamos os peixes miúdos dos _____. (graúdos)
69. Após estes anos todos, entendi que o fracasso é um pré-requisito para o _____. (sucesso).
70. A TV Globo passou, em sua programação de natal, um filme conhecido e outro _____. (inédito)
71. Depois disso, não sei se te dou os parabéns ou os _____. (pêsames)
72. Acordo entre vizinhos põe fim a _____. (conflito)
73. Errar é defeito, pedir perdão é _____. (virtude)
74. Pedro é canhoto e o irmão é _____. (destro)
75. “Portanto, o que Deus uniu, o homem não _____.” (Bíblia) (separe).
76. É melhor levar uma surra da sinceridade do que um abraço da _____. (falsidade)
77. Sua intenção de resposta é válida, mas seu argumento é _____. (inválido)
78. A casa foi comprada por um valor irrisório e hoje pode ser vendida por um valor bastante _____. (significativo)
79. A avareza é o oposto da _____. (generosidade)
80. Maria comprou um esmalte brilhante e outro _____. (opaco)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

ATIVIDADE 6: JOGO DA MEMÓRIA COM HIPÔNIMOS E HIPERÔNIMOS

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Reconhecer alguns hiperônimos e seus hipônimos.
- Fazer uso adequado das palavras estudadas em frases.

2- Conhecimentos prévios:

- Fazer inferências;
- Conhecer as regras do jogo “dominó”.

3- Duração das atividades

- 3 aulas

b) Distribuir aos alunos a explicação a seguir.

HIPONÍMIA E HIPERONÍMIA

Operação apreende mais de 140 aves silvestres no ES

Mais de 140 aves silvestres foram apreendidas nos últimos três dias durante a Operação Via Ápia, realizada no Espírito Santo por meio de uma parceria entre o Instituto Estadual de Meio Ambiente (Iema) e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama).

A ação de combate ao tráfico de animais silvestres terminou na manhã desta sexta-feira (9) com a apreensão de curios, espécie com risco de extinção no Estado, pixoxós e papagaios Chauã, ambos ameaçados no Brasil. Também foram identificados dez proprietários de animais com anilhas falsas.

Fonte: Fabiana Marchezi/ Estadão Online

Família

Família! Família!
 Papai, mamãe, titia
 Família! Família!
 Almoça junto todo dia
 Nunca perde essa mania ...

(Titãs)

Morena tropicana

Da manga rosa
 Quero o gosto e o sumo
 Melão maduro, sapoti, juá
 Jabuticaba, teu olhar noturno
 Beijo travoso de umbu cajá

(Alceu Valença)

▪ **Quais são os termos ou expressões que fazem referência:**

- a) às aves silvestres?
 b) à família?

▪ **Qual é o termo geral a que se refere as palavras a seguir?**

Manga, melão, sapoti, juá, umbu, cajá:

As palavras **manga, melão, sapoti, juá e cajá** são hipônimas de **fruta**. **Papai, mamãe e titia** são hipônimas de **família** e **curiós, pixoxós e papagaios Chauã** são hipônimas de **aves**. Assim, **fruta, família e aves** são, respectivamente, hiperônimos desses termos.

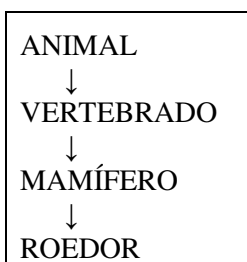
→ **Hipônimos** e **hiperônimos** são palavras pertencentes a um mesmo campo semântico, sendo o **hipônimo** uma palavra de sentido **mais específico** e o **hiperônimo** uma palavra de sentido mais **genérico**.

HIPÔNIMOS (Menor abrangência)	HIPERÔNIMOS (Maior abrangência)
Curiós, pixoxós e papagaios Chauã	Aves
Papai, mamãe e titia	Família
Manga, melão, sapoti, juá e cajá	Fruta

→ A noção de **hiponímia** tem a ver com **inclusão**: todo melão é uma fruta, mas nem toda fruta é um melão. Todo curió é uma ave, mas nem toda ave é um curió.

→ Os **hiperônimos** são aqueles que se aplicam a **conjuntos mais amplos** de objetos, mas nos dão pouca informação sobre como são os próprios objetos. Ficamos sabendo mais sobre animalzinho de estimação se ele for descrito como um curió, ficamos sabendo menos se ele for descrito como ave.

→ Um termo pode ser hipônimo de outro mais genérico, e hiperônimo de algo mais específico.



Animal é hiperônimo de vertebrado.

Vertebrado é hipônimo de animal e hiperônimo de mamífero.

Mamífero é hipônimo de animal e vertebrado, mas é hiperônimo de **roedor**.

→ Os **hiperônimos** e **hipônimos** são importantes na retomada de elementos em um texto, a fim de evitar repetições desnecessárias:

a) Estão muito felizes com o seu **cão**. O **animal** é fiel e companheiro.

b) Nada disso vai fazê-los mudar de **carro**. O pequeno **automóvel** parece suprir todas as necessidades deles.

Adaptado de Ilari (2002)

2) Fazer um levantamento com a turma de termos ou expressões para fazer referência:

a) às aves silvestres mencionados no título do primeiro texto.

b) à família, título do segundo texto.

3) Levar a turma a inferir os sentidos dos vocábulos “sapoti”, “juá”, “umbu” e “cajá” e o termo geral a que se referem.

4) Esquematizar no quadro para explicar os conceitos de hiperonímia e hiponímia.

Aves silvestres – **curiós, pixoxós e papagaios Chauã**.

Família- **papai, mamãe e titia**.

Frutas- manga, melão, sapoti, juá,umbu, cajá

5) Refletir sobre cada item da folha para esclarecer as relações de hiponímia e hiperonímia.

6) Após explicação, dividir a turma em grupos de 4 alunos e entregar-lhes a folha abaixo, para que descubram o hiperônimo das palavras com auxílio do dicionário.

HIPÔNIMOS	HIPERÔNIMOS
1. Casa, flat, quitinete, apartamento.	Moradia
2. Sofá, pufe, poltrona, cadeira.	Assento
3. Álcool, ácido, acetona, água oxigenada.	
4. Faca, garfo, colher, hashi.	
5. Rua, avenida, travessa, alameda.	
6. Calça, blusa, xale, cachecol.	
7. Grosa, martelo, serrote, alicate.	
8. Rádio, celular, televisão, telefone.	
9. Flores, frutos, árvores.	
10. Homem, baleia, elefante, golfinho.	
11. Mosca, mosquito, borboleta, joaninha.	
12. Batedeira, geladeira, micro-ondas, liquidificador.	
13. Mouse, teclado, scanner, microfone.	
14. Ator, pintor, músico, escritor.	
15. Anel, colar, brinco, pulseira.	
16. Soldado, capitão, major, sargento.	
17. Doce, salgado, amargo, agridoce.	
18. Trena, balança, fita métrica, velocímetro.	
19. Budismo, islamismo, cristianismo, espiritismo.	
20. Vagem, chuchu, cenoura, rabanete.	
21. Alface, mostarda, rúcula, brócolis.	
22. Copo, talher, tábua, peneira.	

Fonte:Elaborado pela pesquisadora

6) Conferir as respostas dos alunos e, posteriormente, aplicar o jogo da memória com os hiperônimos e hipônimos da atividade realizada.

móvel	faca, frigideira, garfo, panela, copo, peneira
-------	--

ave	gripe, sarampo, caxumba, catapora, bronquite
-----	--

mamífero	batata, cenoura, chuchu, rabanete, vagem, beterraba
flor	doce, amargo, salgado, azedo, ácido, agri-doce
assento	soldado, capitão, major, sargento
peixe	médico, professor, advogado, mecânico, torneiro
logradouro	natação, corrida, futebol, basquete, voleibol
vestuário	mosca, mosquito, borboleta, abelha, joaninha
artista	alface, couve, almeirão, rúcula, mostarda, brócolis
ferramenta	casa, flat, apartamento, quitinete, chácara, fazenda
aparelho	flores, árvores, frutos
flora	mesa, estante, armário, cama, guarda-roupa

religião	liquidificador, batedeira, geladeira, micro-ondas, aspirador
talher	oliveira, figueira, pereira, macieira, nogueira, laranjeira
veículo	bola, carrinho, boneca, pião, ioiô, bambolê
eletrodoméstico	carro, ônibus, motocicleta, trator, caminhão
doença	garfo, faca, colher, hashi
brinquedo	cristianismo, islamismo, budismo, taoísmo, espiritismo
árvore	andorinha, gaivota, curió, melro, cegonha
moradia	alicate, chave de fenda, grosa, martelo, serrote
profissão	sardinha, atum, cação, robalo, bacalhau, salmão
militar	sofá, poltrona, banco, pufe, cadeira

verdura	ator, pintor, escultor, escritor	sabor	rosa, dália, margarida, orquídea, malmequer, gardênia
inseto	calça, blusa, cinto, xale, cachecol, casaco	legume	homem, baleia, anta, elefante, golfinho,
esporte	rua, avenida, estrada, travessa, alameda	utensílio	rádio, televisão, celular, ar condicionado

7) Solicitar que produzam frases utilizando o hiperônimo e o hipônimo, conforme os modelos:

Ele ia adquirir o apartamento, mas o imóvel estava hipotecado.

Estão muito felizes com o seu cão. O animal é fiel e companheiro.

ATIVIDADE 7: SOLETRANDO COM PALAVRAS DE ORIGEM AFRICANA

1- Ao final das atividades, o aluno deverá:

- Conhecer palavras de origem africana;
- Fazer uso adequado das palavras em frases.

2- Conhecimentos prévios:

- Habilidades de leitura;
- Conhecer as regras do jogo “Soletrando”.

3- Duração das atividades

- 3 aulas

1) Solicitar a leitura silenciosa do texto a seguir, com o auxílio do dicionário para as palavras desconhecidas.

Culturas africanas influenciaram nosso idioma

Heidi Strecker

O português que falamos no Brasil tem muitas palavras de origem africana, você sabia? Isso acontece porque - principalmente durante o período colonial - os negros foram trazidos da África como escravos, para trabalhar na lavoura.

Os africanos trouxeram consigo sua religião - o **candomblé** - e sua cultura, que inclui as comidas, a música, o modo de ver a vida e muitos dos seus mitos e lendas. Trouxeram ainda - é claro - as línguas e dialetos que falavam.

Os povos bantos, que habitavam o litoral da África, falavam diversas línguas (como o quicongo, o quimbundo e o umbundo). Muitos vocábulos que nós usamos frequentemente vieram desses idiomas. Quer exemplos? "**Bagunça**", "**curinga**", "**moleque**", "**dengo**", "**gangorra**", "**cachimbo**", "**fubá**", "**macaco**", "**quitanda**"...

Outras palavras do português falado no Brasil também têm raízes africanas. Muitas delas vêm de diferentes povos do continente, como os jejes e os nagôs (que falavam línguas como o fon e o ioruba). Palavras como "**acarajé**", "**gogó**", "**jabá**" e muitas outras passaram a fazer parte do nosso vocabulário, foram incorporados à nossa cultura. Em geral, trata-se de nomes ligados à religião, à família, a brincadeiras, à música e à vida cotidiana.

Quer um exemplo bem trivial? "**Bunda**". Essa palavra também é africana, pode ter certeza. Se não fosse por ela, teríamos que dizer "nádegas", que é efetivamente o termo português para essa parte do corpo humano. Da mesma maneira, em vez de "**cochilar**", teríamos que dizer "dormitar". Em vez de "**caçula**", usaríamos uma palavra bem mais complicada: "benjamim". Empolado, não é?

Dizem que a língua banta tem uma estrutura parecida com o português, devido ao uso de muitas vogais e sílabas nasais ou abertas. Deve ser verdade, observe os sons da palavra "moleque" e de "gangorra". Parece também que o jeito malemolente (isto é, devagar e cheio de ginga) de falar facilitou a integração entre o banto e o português.

A verdade é que hoje a gente usa tantas palavras africanas que nem repara em sua origem. Quer ver? O que seria do Brasil sem o "**samba**"? E tem mais: "**cachaça**", "**dendê**", "**fuxico**", "**berimbau**", "**quitute**", "**cuíca**", "**cangaço**", "**quiabo**", "**senzala**", "**corcunda**", "**batucada**", "**zabumba**", "**bafafá**" e "**axé**". Para quem não sabe, "bafafá" significa confusão. E "axé" é uma saudação com votos de paz e felicidade.

Fonte: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/vocabulario-brasileiro-culturas-africanas-influenciaram-nosso-idioma.htm> Acesso em: 15 jan. 2017

2) Após realização de leitura oral, verificar quais palavras de origem africana que os alunos reconhecem e as que não reconhecem e discutir seus possíveis significados.

3) Aplicar o caça-palavras a seguir retirado da internet:

Palavras de origem africana

Muitas palavras da língua portuguesa têm raízes africanas. Vêm de diferentes povos do continente. Em geral, trata-se de nomes ligados à religião, à família, a brincadeiras, à música e à vida cotidiana.

Os povos bantos, que habitavam o litoral da África, falavam diversas línguas (como o quicongo, o quimbundo e o umbundo). Palavras que nós usamos frequentemente vieram desses idiomas. A língua banta tem uma estrutura parecida com o português, devido ao uso de muitas vogais e sílabas nasais ou abertas.

Veja só alguns exemplos: "bagunça", "curinga", "moleque", "dengo", "gangorra", "fubá", "macaco", "cachaça" ...

CAÇA-PALAVRAS

▪ Procure 25 palavras da língua portuguesa de origem africana. Siga as dicas a seguir:

A	B	C	H	I	L	I	Q	U	E	X	E	O	O	A	L	A	D	J	O	K
B	I	T	U	X	O	L	L	E	V	A	N	U	C	A	C	A	T	U	A	S
E	X	D	E	D	U	R	O	A	C	H	E	F	A	M	O	C	H	I	L	A
R	O	A	F	U	X	I	C	O	S	A	N	I	N	U	S	I	R	C	O	P
I	A	V	A	C	A	C	I	O	Q	A	E	Y	O	V	U	P	A	T	U	E
M	M	I	R	I	K	E	Z	A	S	E	U	S	O	U	S	E	R	A	S	C
B	B	M	O	C	O	T	O	S	F	O	F	U	R	C	E	S	Q	U	E	A
A	U	A	F	A	T	U	T	A	O	B	I	N	A	A	R	E	U	R	A	T
U	L	L	A	R	S	E	B	Q	F	U	B	A	S	U	T	R	I	U	X	R
M	A	O	G	T	E	M	A	U	O	B	O	A	E	B	O	E	I	R	A	E
A	T	T	A	U	P	E	T	E	C	A	N	D	O	M	B	L	E	U	R	N
D	E	A	T	R	I	N	U	J	A	R	U	O	I	E	R	E	T	L	A	C
E	N	C	U	A	N	T	Q	O	D	C	A	B	A	C	U	P	O	O	Q	I
N	T	A	A	S	G	I	U		Z	A	T	A	G	A	R	E	L	A	U	N
G	A	R	A	P	A	F	E	B	O	B	Y	G	A	Ç	A	L	I	X	A	T
O	S	A	H	E	L	I	Ê	N	E	I	D	U	Z	U	R	U	A	S	T	U
U	M	J	I	L	Ô	C	A	R	I	R	U	N	A	L	B	A	B	A	C	A
E	U	Ê	X	I	S	T	A	T	R	A	N	Ç	X	A	P	R	A	T	E	H
Q	A	R	T	O	S	M	I	Ç	A	N	G	A	Z	C	A	N	J	I	C	A

1. Bolinho feito de massa de feijão-fradinho frito no azeite de dendê e servido com camarões secos.
2. Tolo; boboca.
3. Baderna, desordem.
4. Dança com sapateado e palmas.
5. Caçula – O mais novo (irmão, filho...)
6. Ataque nervoso sem razão aparente; fricote.
7. Preparado a base de milho.
8. Gesto de carinho.
9. Acompanhamento, mistura de farinha com temperos.
10. Intriga. Mexerico.
11. Falar mal dos outros.
12. Farinha de milho.
13. Caldo de cana.
14. Prato tradicional, um caldo preparado com pata de bovino, também tem geleia de.....
15. Criança recém-nascida ou de poucos meses. Provém do Umbundo, quer dizer pedacinho, cisco.
16. Conta de vidro miúda. Ornatos feitos com esse tipo de conta. Colar.
17. Alforje; bernal que se leva às costas.
18. Confusão. Algazarra.
19. Fruto amargo, geralmente se come frito ou cozido.
20. Aguardente extraída do caldo da cana.
21. Diz-se de moça muito namoradeira ou assanhada; diz-se de criança muito arteira.
22. Astuto, esperto.
23. Pessoa que fala muito e à toa.
24. Pessoa que tem o mesmo nome que outra.
25. Algazarra; falatório.

Fonte: <http://textoemmovimento.blogspot.com.br/2016/11/palavras-de-origem-africana-caca.html>.

Acesso em: 15 jan. 2017

- 4) Conferir as respostas do caça-palavras, sanando todas as possíveis dúvidas.

5) Entregar uma lista com as palavras africanas do texto lido na aula anterior e do caça-palavras, com acréscimo de outras:

Bagunça, curinga, moleque, denço, gangorra, cachimbo, fubá, macaco, quitanda, acarajé, gogó, jabá, cochilar, caçula, samba, cachaça, dendê, fuxico, berimbau, quitute, cuíca, cangaço, quiabo, senzala, corcunda, batucada, zabumba, bafafá, axé, candomblé, chique, acarajé, garapa, mocotó, batuque, miçanga, zoeira, fofoca, fuxico, farofa, nenê, canjica, muvuca, mochila, sapeca, xará, babaca, jiló, serelepe, tagarela.

Palavras acrescentadas: feijoada, marimbondo, maxixe, iemanjá, muamba, moqueca, pajem, quitute, quindim, ranzinza, quizomba, sunga, rústico, tanga, titica, urucubaca, vatapá, zumbi, zumzum, xingar, Moçambique, capoeira, fuzuê, desafio, jagunço, senzala

6) Solicitar aos discentes que estudem as palavras da lista em casa para o jogo do soletrando a ser realizado na próxima aula.

7) Aplicar o jogo do soletrando da seguinte forma:

- 1) Sortear uma palavra para que cada aluno a solete, incluindo o cedilha e os acentos.
- 2) Cada aluno terá o direito de pedir a definição da palavra ou uma frase em que ela é contextualizada.
- 3) Vencerá o jogo o aluno que acertar a grafia das palavras até o final

8) Sortear 10 palavras para que os alunos produzam um pequeno texto, inserindo-as. Caso algumas das palavras acrescentadas sejam sorteadas, solicitar a pesquisa no dicionário para compreensão do significado, se necessário.

9) Pedir aos alunos para que leiam os textos produzidos, os quais serão recolhidos para correção e devolvidos em outro momento.

APÊNDICE B: Questionário aplicado aos professores**BLOCO I – Identificação**

Participante nº _____ Anos de experiência: _____

BLOCO II – Sobre atividades lúdicas

01. Você sabe o que é ludicidade? () sim () não

Se sim, defina: _____

02. Você acredita que atividades ministradas de forma lúdica nas aulas de Língua Portuguesa proporcionam resultado positivo para o desenvolvimento do discente? () Sim () Não

Justifique: _____

03. Você utiliza atividades lúdicas em sua sala? () sim () não

Se sim, que tipo de atividades lúdicas? _____

BLOCO III – Sobre o ensino do léxico

01. Em relação ao ensino do léxico, quais atividades tem trabalhado com os alunos?

02. Você sabe como são divididos os dicionários do PNLD?

03. Com qual frequência fazem uso dos dicionários escolares enviados pelo PNLD? Por quê?

APÊNDICE C: Questionário aplicado aos alunos

BLOCO I: Identificação

1. Qual é sua idade?

- ☐ 11 anos ☐ 13 anos ☐ 15anos
☐ 12 anos ☐ 14 anos

2. Em que ano você ingressou nesta escola?

- ☐ Educação Infantil ☐ 3º ano ☐ 6º ano
☐ 1º ano/Alfabetização ☐ 4º ano ☐ 7º ano
☐ 2º ano ☐ 5º ano

3. Você já repetiu o ano?

- ☐ Nunca repeti o ano
☐ Sim, 1 vez, nesta escola
☐ Sim, 1 vez, em outra escola
☐ Sim, 2 vezes ou mais

4. Qual o nível de escolaridade de seu pai:

- ☐ Fundamental Incompleto ☐ Nível Médio
☐ Fundamental Completo ☐ Nível Superior

5. Qual o nível de escolaridade de sua mãe:

- ☐ Fundamental Incompleto ☐ Nível Médio
☐ Fundamental Completo ☐ Nível Superior

BLOCO II: Sobre o uso do dicionário

01. Você usa o dicionário com frequência?

- ☐ sim
☐ não

02. Quando o utiliza, onde você tem acesso?

- ☐ em casa.
☐ somente na escola.
☐ em casa e na escola.

03. Você gosta de pesquisar no dicionário?

- ☐ sim
☐ não

04. Você tem dificuldade de consultar o dicionário?

- ☐ sim
☐ não

05. Você sabe como um dicionário é organizado?

☐ sim

☐ não

Se sabe, explique: _____

06. Você sabe o que é proposta lexicográfica de um dicionário?

☐ sim ☐ não

07. Você conhece a proposta lexicográfica dos dicionários?

☐ sim ☐ não

08. Você gosta de aprender palavras novas e memoriza seus significados com facilidade? Justifique.

09. Depois que você aprende o sentido de uma nova palavra, você a usa novamente em situações do seu cotidiano?

BLOCO III: Sobre atividades lúdicas

01. Você já participou de alguma atividade lúdica em sala de aula?

☐ sim

☐ não

02. Você acha que foi:

☐ divertida, mas não lembra o que foi ensinado.

☐ divertida, e ainda lembra o que foi ensinado.

☐ não foi divertida.

03. Se nunca foi utilizado esse recurso em suas aulas, você gostaria de atividades como essa? E caso você já o conheça, gostaria também?

☐ sim

☐ não

Por quê? _____

04. Você acha que atividades lúdicas facilitam a compreensão do conteúdo?

() sim

() não

Por quê? _____

05. Se você fosse professor, qual o tipo de jogo ou atividade lúdica você faria com seus alunos?

ANEXOS

ANEXO 1

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 “Atividades lúdicas: uma contribuição para a ampliação vocabular na escola”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Eliana Dias e Profa. Cláudia Alves.

Nesta pesquisa nós estamos buscando entender como atividades lúdicas podem contribuir para a ampliação vocabular dos estudantes do 7º ano, do Ensino Fundamental II.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Profa. Cláudia Alves, em reunião de pais/responsável de abertura do bimestre, na Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende – escola onde seu filho (a) estuda.

Na participação do(a) menor, ele(a) responderá um questionário sobre o que pensam e sabem sobre o dicionário escolar e qual opinião deles sobre atividades lúdicas. Em seguida, participarão das atividades que serão aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa. A pesquisadora utilizará um caderno, em forma de diário de bordo, para as anotações indispensáveis e, ao final, serão feitas as análises e avaliações dos resultados obtidos com a intervenção. Tais avaliações serão realizadas de modo sigiloso, de modo a não causar quaisquer danos por constrangimento.

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.

Os riscos consistem em direcionar aulas de Língua Portuguesa para atividades lúdicas voltadas para o ensino de vocabulário; desse modo, eles são mínimos, tendo em vista que a aplicação de tais atividades, realizada pela professora de Língua Portuguesa, será uma ação voltada para a prática docente em sala de aula. Como as atividades referem-se a área de conhecimento já presente no currículo dos sétimos anos, não haverá danos aos estudantes. O método, conforme já exposto, partirá da aplicação de atividades lúdicas voltadas para a ampliação vocabular.

Os benefícios serão a colaboração para uma melhor ação dos professores no ensino de vocabulário, tendo como resultado um aprendizado mais efetivo dos estudantes, de forma que aprendam a manusear o dicionário com eficiência e tenham seu vocabulário ampliado, por meio de jogos, atividades lúdicas em geral.

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 Profa. Cláudia Alves, no telefone (34) 3213-5243, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia – MG). Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na 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. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, dede 201.....

Assinatura dos pesquisadores

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 2

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Atividades lúdicas: uma contribuição para a ampliação vocabular na escola”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Eliana Dias e Profa. Cláudia Alves.

Nesta pesquisa nós estamos buscando entender como atividades lúdicas podem contribuir para a ampliação vocabular dos estudantes do 7º ano, do Ensino Fundamental II.

Na sua participação, você responderá a um questionário sobre o dicionário escolar e o que pensa sobre atividades lúdicas e, em seguida, participará das atividades que serão aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em direcionar aulas de Língua Portuguesa para atividades lúdicas voltadas para o ensino de vocabulário; desse modo, eles são mínimos, tendo em vista que a aplicação de tais atividades, realizada pela professora de Língua Portuguesa, será uma ação voltada para a prática docente em sala de aula. Como as atividades referem-se a área de conhecimento já presente no currículo dos sétimos anos, não haverá danos aos estudantes. O método, conforme já exposto, partirá da aplicação de atividades lúdicas voltadas para a ampliação vocabular.

Os benefícios serão a colaboração para uma melhor ação dos professores no ensino de vocabulário, tendo como resultado um aprendizado mais efetivo dos estudantes, de forma que aprendam a manusear o dicionário com eficiência e tenham seu vocabulário ampliado, por meio de jogos, atividades lúdicas em geral.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Profa. Cláudia Alves, no telefone (34) 3213-5243, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal de Uberlândia (Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia – MG). Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na 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. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, dede 201.....

Assinatura dos pesquisadores

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

Participante da pesquisa