



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



VILMAR LOURENÇO DE MELO

**O USO DAS PALAVRAS CRUZADAS COMO ELEMENTO FACILITADOR PARA
AMPLIAÇÃO DO LÉXICO**

Uberlândia

2018

VILMAR LOURENÇO DE MELO

**O USO DAS PALAVRAS CRUZADAS COMO ELEMENTO FACILITADOR PARA
AMPLIAÇÃO DO LÉXICO**

Trabalho de Conclusão Final apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como requisito parcial para obtenção do título Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Cristina Cristianini

Uberlândia

2018

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

M528u Melo, Vilmar Lourenço de, 1970-
2018 O uso das palavras cruzadas como elemento facilitador para
 ampliação do léxico [recurso eletrônico] / Vilmar Lourenço de Melo. -
 2018.

 Orientadora: Adriana Cristina Cristianini.
 Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Letras (Profletras).
 Modo de acesso: Internet.
 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1375>
 Inclui bibliografia.

 1. Linguística. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 3. Língua
portuguesa - Variação. 4. Língua portuguesa - Lexicologia. I. Cristianini,
Adriana Cristina. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de
Pós-Graduação em Letras (Profletras). III. Título.

CDU: 801

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

VILMAR LOURENÇO DE MELO

Trabalho de Conclusão Final apresentado em 23 de fevereiro de 2018 para obtenção do título de Mestre em Letras.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Adriana Cristina Cristianini (UFU) – presidente

Prof.^a Dr.^a Eliana Dias (UFU).

Prof. Dr.^a Irenilde Pereira dos Santos (USP).

Para Sandra, Murilo e Helena,
meus amores incondicionais

AGRADECIMENTOS

Conforme rezam os cânones de todo trabalho acadêmico, condiciona-se sempre ao início da produção os agradecimentos pertinentes aos envolvidos de forma direta e indireta na realização dessa obra. Sempre se corre o risco de, ocasionalmente, deixar de citar alguém que mereça tanto quanto os demais ter sua menção justa e merecida nesses agradecimentos. Vou tentar respeitar uma ordem que contemple a todos a quem gostaria de demonstrar gratidão.

À minha orientadora, professora doutora Adriana Cristina Cristianni, pelo direcionamento dado ao trabalho, pelos conselhos importantes, pelo apoio fundamental. Sua paciência foi vital e importantíssima para concluirmos essa tarefa.

Aos meus colegas de turma, em especial aos de Brasília (G7: Sandro, Ivan, Gilda, Cleidiana, Klauber, Luciana e Goretti), que sempre me deram a força necessária nos momentos mais cruciais do curso, e que sempre me estimularam a não desistir.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pela contribuição significativa nessa nova etapa acadêmica. Tenho plena consciência de que a experiência de cada um deles me fez crescer em muitos aspectos, tornando-me um profissional muito melhor preparado do que antes.

Ao Instituto de Letras e Linguística - ILEEL - da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, que atuaram com eficiência na coordenação do mestrado.

À CAPES, por conceder a bolsa de estudos, ajuda valiosa para cumprirmos as demandas do curso.

Aos grupos de pesquisa GPDG e GPS, com cujos membros tive oportunidade de interagir e de adquirir novos conhecimentos.

A toda a minha família, pela compreensão e pelo apoio, pois foram os que mais sentiram as minhas ausências e se angustiaram nos momentos em que eu dedicava horas às produções escritas e à leitura.

Ao meu irmão Daniel, a quem faço um agradecimento especial, por ele sempre ter me proporcionado a ajuda necessária, em diversas ocasiões, no decorrer desse curso. Na reta final, ele esteve tão presente que sem ele não seria possível completar essa jornada.

Aos demais amigos, companheiros de vida, que também não poderiam deixar de serem mencionados nesse momento, já que compreenderam os momentos de distanciamento.

À direção e aos colegas de equipe do Centro de Ensino Fundamental 9, localizado em Taguatinga, os quais deram irrestrito apoio para a aplicação da proposta de intervenção.

Aos alunos da turma do oitavo ano, que concordaram em participar das etapas de realização das atividades.

Aos examinadores da banca de qualificação, formada pelas professoras doutoras Marlúcia Maria Alves e Irenilde Pereira Santos, que trouxeram valorosas contribuições para o enriquecimento desta pesquisa.

Aos examinadores da banca de defesa, as professoras doutoras Eliana Dias e Irenilde Pereira, que leram e avaliaram este trabalho com tamanho cuidado e dedicação.

A minha amiga Goretti, em especial, pelo apoio na revisão final.

Ao meu sobrinho Igor “pulga”, pela diagramação final desse trabalho.

Às demais pessoas que, em qualquer momento, de uma maneira ou de outra, participaram desse intervalo de tempo que compôs esse mestrado. Por todos que torceram por mim e que, em alguma ocasião, disseram: “Vai dar tudo certo, no final!”.

Meu mais sincero obrigado!

RESUMO

O ensino da Língua Portuguesa, bem como sua metodologia de aplicação, se tornou um grande desafio no que se refere às práticas didáticas. Este trabalho pautou-se pelo objetivo de apresentar uma proposta de intervenção que promovesse situações facilitadoras para a ampliação vocabular do aluno e a compreensão da existência da variação linguística por intermédio das palavras cruzadas. Não tivemos a pretensão de, com atividades realizadas com palavras cruzadas, resolver as dificuldades lexicais que, rotineiramente, são evidenciadas na formação dos nossos estudantes, mas sim contribuir, de forma profícua, ao apontar ou sugerir caminhos para um melhor aproveitamento de nossas práticas. Baseamo-nos, entre outros, em conceitos difundidos por Antunes (2012), que defende a desvinculação das atuais posturas adotadas pelos professores em sala de aula, e em ideias de Travaglia (2005), e Bagno (2012), que atentaram para novas metodologias incentivadoras do potencial criativo dos estudantes. Conceitos de sinonímia/parassinonímia estiveram presentes durante todo o desenrolar do estudo e da intervenção, fundamentados principalmente nos estudos de Bechara (1977) e de Barbosa (1981). Concentramo-nos no uso das palavras cruzadas como elemento norteador e contínuo, não só para o maior conhecimento do léxico, como também para melhor percepção das variações linguísticas e suas inúmeras possibilidades de uso nas mais diversas situações comunicativas. Após elaborarmos a proposta de intervenção, que se propôs a explicitar uma possibilidade de alcançar objetivos sem nos prendermos a posturas clássicas e paradigmáticas, ela foi aplicada a alunos das séries finais do Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal. Com a análise dos resultados, pudemos concluir que, apesar de conseguirmos detectar ganhos relacionados ao conhecimento lexical por parte dos participantes da pesquisa, as palavras cruzadas, isoladamente, contribuem, mas não bastam para resolver um quadro tão amplo e inexplorado como o léxico e não se configuram como única solução para um problema já amplamente diagnosticado e tão presente em nossas salas de aula.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa. Estudos do Léxico. Variação linguística. Sinonímia/parassinonímia. Palavras cruzadas.

ABSTRACT

The teaching of the Portuguese language, as well as its methodology of application, became a great challenge with regard to didactic practices. This work was guided by the objective of presenting an intervention proposal that promoted situations that facilitated the student's vocabulary expansion and the comprehension of the existence of linguistic variation through crossword puzzles. We did not intend to solve the lexical difficulties that are routinely evidenced in the training of our students, but to contribute, in a profitable way, by pointing out or suggesting ways to better use our practices. We are based, among others, on concepts disseminated by Antunes (2012), which advocates the untying of the current positions adopted by teachers in the classroom, and ideas of Travaglia (2005) and Bagno (2012), which methodologies for the creative potential of students. Concepts of synonymy / parassynonymy were present throughout the study and intervention, based mainly on the studies of Bechara (1977) and Barbosa (1981). We focus on the use of crosswords as a guiding and continuous element, not only for greater knowledge of the lexicon, but also for a better perception of linguistic variations and their innumerable possibilities of use in the most diverse communicative situations. After elaborating the intervention proposal, which proposed to explain a possibility of reaching objectives without being attached to classic and paradigmatic positions, it was applied to students of the final series of Elementary School of the public network of the Federal District. With the analysis of the results, we could conclude that although we can detect gains related to lexical knowledge on the part of the research participants, crosswords alone contribute, but they are not enough to solve a picture as broad and unexplored as the lexicon and not are configured as the only solution to a problem that is already widely diagnosed and so present in our classrooms.

Keywords: Teaching / learning of Portuguese Language. Lexical Studies. Linguistic variation. Synonymy / Parasyonymy. Crosswords.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL.....	79
TABELA 2: PRIMEIRA PALAVRA CRUZADA.....	80
TABELA 3: SEGUNDA PALAVRA CRUZADA.....	81
TABELA 4: TERCEIRA PALAVRA CRUZADA.....	83
TABELA 5: QUARTA PALAVRA CRUZADA.....	84
TABELA 6: QUINTA PALAVRA CRUZADA.....	85
TABELA 7: SEXTA PALAVRA CRUZADA.....	87
TABELA 8: SÉTIMA PALAVRA CRUZADA.....	87
TABELA 9: OITAVA PALAVRA CRUZADA.....	89
TABELA 10: NONA PALAVRA CRUZADA.....	90
TABELA 11: DÉCIMA E ÚLTIMA PALAVRA CRUZADA.....	91
TABELA 12: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL.....	93
TABELA 13: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL.....	79
GRÁFICO 2: PRIMEIRA PALAVRA CRUZADA.....	81
GRÁFICO 3: SEGUNDA PALAVRA CRUZADA.	82
GRÁFICO 4: TERCEIRA PALAVRA CRUZADA.	83
GRÁFICO 5: QUARTA PALAVRA CRUZADA.....	85
GRÁFICO 6: QUINTA PALAVRA CRUZADA.....	86
GRÁFICO 7: SEXTA PALAVRA CRUZADA.	88
GRÁFICO 8: SÉTIMA PALAVRA CRUZADA.	88
GRÁFICO 9: OITAVA PALAVRA CRUZADA.	89
GRÁFICO 10: NONA PALAVRA CRUZADA.	91
GRÁFICO 11: DÉCIMA E ÚLTIMA PALAVRA CRUZADA.....	93
GRÁFICO 12: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL.....	94
GRÁFICO 13: QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL.....	95
GRÁFICO 14: CONHECER OU NÃO PALAVRAS CRUZADAS.	96
GRÁFICO 15: FORMA DE APLICAÇÃO.	96
GRÁFICO 16: AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO	97
GRÁFICO 17: FREQUÊNCIA DA APLICAÇÃO.....	97
GRÁFICO 18: CORREÇÃO DAS ATIVIDADES.	98
GRÁFICO 19: USO DO DICIONÁRIO.	98
GRÁFICO 20: PESQUISA A DICIONÁRIOS PARA REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES COTIDIANAS.....	99
GRÁFICO 21: INTERDISCIPLINARIDADE DAS PALAVRAS CRUZADAS.	99
GRÁFICO 22: RATIFICAÇÃO DA PESQUISA EM DICIONÁRIOS.	100
GRÁFICO 23: DESEMPENHO DURANTE AS ATIVIDADES.....	101

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	19
1.1. O ENSINO/APRENDIZAGEM DO LÉXICO	32
1.1.1. O léxico e a cultura	34
1.1.2 A variação linguística e o léxico	36
2. AS PALAVRAS CRUZADAS	42
2.1. O QUE SÃO AS PALAVRAS CRUZADAS	42
2.2. AS PALAVRAS CRUZADAS COMO GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO	43
2.3. UM BREVE HISTÓRICO DAS PALAVRAS CRUZADAS	46
2.4. PRODUÇÃO DE PALAVRAS CRUZADAS.....	47
2.5. AS PALAVRAS CRUZADAS COMO MOMENTO LÚDICO	49
2.6. O ESTÍMULO MENTAL E A SAÚDE CEREBRAL	50
2.7. EXPERIÊNCIAS DE USO DAS PALAVRAS CRUZADAS EM SALA DE AULA.....	51
2.8. DESAFIOS E SUPERAÇÕES POR INTERMÉDIO DAS PALAVRAS CRUZADAS	53
3. O LÉXICO E AS PALAVRAS CRUZADAS.....	55
3.1. A SINONÍMIA/PARASSINONÍMIA	57
3.1.1. As palavras cruzadas, a sinonímia e o uso dos dicionários.....	61
3.2. A ANTONÍMIA	63
4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS.....	69
5. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	78
5.1. QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL	78
5.2. PRIMEIRA PALAVRA CRUZADA.....	80
5.3. SEGUNDA PALAVRA CRUZADA	81
5.4. TERCEIRA PALAVRA CRUZADA	82
5.5. QUARTA PALAVRA CRUZADA.....	84
5.6. QUINTA PALAVRA CRUZADA.....	85
5.7. SEXTA E SÉTIMA PALAVRAS CRUZADAS	86
5.8. OITAVA PALAVRA CRUZADA	88
5.9. NONA PALAVRA CRUZADA	90

5.10. DÉCIMA E ÚLTIMA PALAVRA CRUZADA.....	91
5.11. QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL.....	93
5.12. AVALIAÇÃO DA PESQUISA PELOS ALUNOS	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICES.....	111

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Falar a respeito de ensino e de educação nunca foi tarefa fácil. Não é à toa que, cada vez mais, surgem trabalhos voltados para a abordagem dessa temática e mais acaloradas se tornam as discussões voltadas para esse assunto. O ensino moderno da Língua Portuguesa vem sofrendo transformações há décadas, o que pode ser comprovado com a investigação em livros didáticos adotados em épocas distintas, com as orientações divulgadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998), com a utilização de ferramentas tecnológicas em sala de aula. A experiência tem nos mostrado que as tradicionais formas de se ensinar, incrustadas em metodologias clássicas e tradicionais, não atendem mais às necessidades dos nossos alunos. Convivemos ainda com procedimentos aplicados há muito tempo e que, por se mostrarem inflexíveis e conservadores, não despertam interesse no estudante e nem estimulam as práticas exigidas para garantir o bom desempenho escolar.

A carência de metodologias diversificadas no trato com a linguagem acarreta problemas no que concerne à aquisição das competências básicas nas aulas destinadas ao ensino do idioma: a leitura e a produção de textos, quer na modalidade oral, quer na escrita (ANTUNES, 2004). Esses obstáculos surgem pela inadequada percepção que a instituição escolar, responsável pela educação formal do aluno, muitas vezes tem do uso da língua, mas há que se considerar outros fatores externos ao ambiente acadêmico: preconceito, valorização de determinados grupos sociais, exigências profissionais. É comum que a língua seja considerada como se existissem somente as regras normativas, a serem aplicadas em todo e qualquer contexto. Nem sempre são levados em conta os contextos sociodiscursivos, o que pode levar o estudante a se deparar com dificuldades de entendimento de informações transmitidas, de compreender a presença de elementos subentendidos e, conseqüentemente, estar sujeito a fracassos decorrentes da falta de manejo no uso das palavras¹. Essa incongruência entre aquilo que se pretende ensinar e o que de

¹ Há autores que questionam a cientificidade da noção de “palavra”, quando se atentam para questões linguísticas. As discussões acerca do termo “palavra” não se esgotam nem chegam a um consenso. Nossa concepção de palavra está relacionada ao uso concreto da língua em nossa produção textual (oral e escrita). Diante disso, mesmo percebendo a falta de consenso quanto ao sentido que se pode dar a “palavra”, a quão delicada é essa temática e o quanto é necessário usar com cautela esse termo,

fato se ensina pode destruir a autoestima do aluno e o condenar a um isolamento social irremediavelmente desfavorável. A falta de recursos materiais, o despreparo de professores e a ausência do aproveitamento do conhecimento prévio do discente têm, do ponto de vista pedagógico, influenciado diretamente na manutenção do ensino tradicional. Vale, nesse momento, se questionar a respeito do que fazer, quais soluções podem ser tomadas.

Como sabemos, as mudanças ocorrem em ritmo acelerado e a escola não pode ficar à margem das exigências do mundo moderno, nem desconsiderar a diversidade cultural existente no nosso país. Esses fatores interferem no uso que fazemos da língua, revelando que não há como se insistir no fato de que só o que preconiza a gramática normativa é o certo. Considerando essa nova realidade da sociedade brasileira e da escola, o que almejamos neste trabalho é combater, mesmo que numa proporção ainda pequena, essa visão estreita da língua. São muitos falares e muitos saberes presentes em um espaço como a sala de aula. Portanto, torna-se essencial aproveitar esse conhecimento e revertê-lo a favor do aluno, no sentido de lhe proporcionar condições de ampliar seu repertório lexical.

Quando defendemos a sugestão de trabalharmos as palavras cruzadas como suporte didático no processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa, partimos do princípio básico de que elas não exigem grandes esclarecimentos para sua resolução. Como tal, portanto, podem se tornar uma aliada do professor e constituir uma excepcional metodologia para ser aplicada, uma vez que os ganhos advindos da prática desse tipo de atividade são valiosos e a atividade se torna um desafio prazeroso. Isso sem contar que, associada a outras formas lúdicas para o contato com o objeto de ensino, aprender se divertindo é uma das melhores (senão a melhor) forma de aquisição de conhecimento. Para isso, basta observarmos a quantidade de trabalhos científicos desenvolvidos que usam, como aporte, atividades voltadas para o trabalho lúdico e que promove a fixação de conteúdo e também a interação social.

O intuito de elevarmos o aluno à condição de participante ativo nos momentos em que ele se depara com situações adversas deve ser ampliado e incentivado, de modo que isso o conduza a uma condição de protagonismo. Essa modificação no

manteremos, neste trabalho, o uso de forma indiscriminada, como por muitos estudiosos, do termo “palavra”. Fizemos essa opção também por acreditar que nosso trabalho pode contribuir para leitores de diversos níveis e formações e que estes estão habituados ao uso indiscriminado do termo “palavra”.

papel desempenhado pelo estudante na consecução de tarefas, tais como a solução de palavras cruzadas, leva à constatação de que estratégias como essa só têm a contribuir com os objetivos da pesquisa. E então poderemos chegar às respostas de determinados questionamentos: “Como se poderia ampliar o estudo do léxico?”, “Como tornar mais relevante e mais significativo esse estudo?”, “Como perceber se o aluno demonstra o domínio de um acervo lexical amplo na elaboração dos textos?”, entre outras.

Dessa maneira, evidenciamos a busca por respostas para suprir a carência vocabular dos alunos do ensino fundamental da rede pública como um importante propósito, com o qual este trabalho alinha suas preocupações. Ou seja, as investigações realizadas durante a pesquisa e a elaboração da proposta de intervenção serviram como mote para se encontrar meios e caminhos possíveis para solucioná-la, uma vez que, na educação, quando se aliam teoria e prática, os resultados podem ser muito mais surpreendentes do que se imagina.

Com este trabalho, objetivamos apresentar uma proposta de intervenção que promova situações por meio das quais se facilitem a ampliação vocabular do aluno e a compreensão da existência da variação linguística por intermédio das palavras cruzadas, entendidas e consideradas como um meio viável e prático para se atingir esse propósito.

Para tanto, nesta pesquisa, optamos por abordar questões de sinonímia/parassinonímia² e de antonímia. Como suporte didático, o uso de palavras cruzadas será determinante para se propor um caminho a ser trilhado, no sentido de se constituir um auxílio para a solução de problemas já detectados nos textos produzidos pelos alunos, principalmente na modalidade escrita. Notamos, há tempos, uma restrição, uma limitação vocabular, o que reforça a importância deste trabalho tanto para professores da área quanto para outros estudantes.

Como objetivos específicos, estabelecemos a intenção de

² Cabe-nos esclarecer os conceitos de sinonímia e de parassinonímia em que nos baseamos para este trabalho, pautados por Barbosa (1998, p. 31). Ela afirma que “[...] consideram-se sinônimos apenas os elementos de um campo lexical que têm a mesma referência cognitiva e conotativa e, ainda, a mesma distribuição, isto é, sejam comutáveis em todos os contextos; considerando-se parassinônimos as unidades lexicais de um campo que tenham a mesma referência cognitiva mas tenham referências conotativas diferentes, apresentando, além disso, quase a mesma distribuição; (...) Dentre outros, caracterizam-se como casos de parassinonímia as paráfrases culturais, as diferentes ‘visões’ para o mesmo esquema conceptual, as variantes diacrônicas, diatópicas diastráticas e diafásicas, tais como apontadas por Pottier (1974, 1938), as paráfrases pragmáticas, de acordo com Breckle (1974)”.

- Verificar, por meio da aplicação de um questionário diagnóstico, contendo uma listagem de palavras, supostamente desconhecidas pelos participantes da pesquisa, a constituição do repertório vocabular do estudante;
- Elaborar um conjunto de palavras cruzadas a fim de que, na resolução dos itens propostos, seja feito o uso de palavras cujos significados os participantes da pesquisa demonstraram desconhecimento;
- Aplicar, em sala de aula, as palavras cruzadas elaboradas, de modo que cada estudante tente utilizar os conhecimentos prévios para resolvê-las;
- Observar o desenvolvimento dos participantes na resolução das palavras cruzadas;
- Avaliar a adequação das palavras cruzadas elaboradas e constituintes da proposta de intervenção da pesquisa para posterior implementação e/ou reformulação;
- Reaplicar o questionário inicial aos participantes para aferição de melhora (ou não) quanto ao conhecimento do significado do conjunto de palavras trabalhadas;
- Desenvolver e produzir um CD-interativo, com o conjunto de palavras cruzadas utilizadas no decorrer da pesquisa;
- Contribuir com o professor de Língua Portuguesa, indicando atividades voltadas para a implantação de um trabalho relacionado ao léxico no Ensino Fundamental.

Buscamos fundamentos para embasar este trabalho nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), além da consulta constante a autores tais como Barbosa (1996, 1998 e 1999), Antunes (2004), Bagno (2002), Travaglia (2005), Kleiman (2005), Marcuschi (2008), Soares (1999), Cristianini (2007), os quais desenvolveram e ainda se dedicam ao estudo dos fenômenos sociolinguísticos relacionados ao uso da língua e à construção do vocabulário ativo dos falantes. Com base nas teorias discutidas e divulgadas por esses estudiosos, buscamos confirmar a hipótese de que palavras cruzadas, como suporte didático, trazem vantagens substanciais à qualidade de método utilizado para a abordagem construtiva do conhecimento ou também como linha de ação ao contínuo da aprendizagem. Além disso, defendemos a ideia de que quanto mais se procuram novas maneiras de se incentivar o estudo de Língua Portuguesa, por intermédio de formas não clássicas e

não convencionais, mais se tem a chance de alcançar êxito com os rotulados como desfavorecidos no processo de aprender a ler e a escrever.

A fim de que a nossa ideia fosse aplicada e os resultados advindos dela pudessem ser mensurados, convidamos 29 alunos de uma turma do oitavo ano das séries finais do ensino fundamental de uma escola pública da Região Administrativa de Taguatinga Sul – DF, para realizarem as atividades que compõem a proposta de intervenção. Elaboramos um cronograma com o intuito de sistematizar o desenvolvimento das atividades, previamente organizadas em doze encontros semanais. Entrávamos uma vez por semana na turma, para desenvolver o trabalho proposto³. Os encontros aconteceram entre os meses de março a junho de 2017.

O produto final, exigido pelo programa do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, consiste na produção de um *Compact Disc* (CD) com as palavras cruzadas aplicadas em sala e o registro das respectivas respostas. Além de servir como referência metodológica, com a compilação dos dados nessa ferramenta tecnológica, demonstramos a sequência em que elas foram realizadas no andamento da própria pesquisa. Acreditamos que esse material poderá ser utilizado futuramente com outras turmas e aplicado por outros docentes da nossa área de conhecimento.

Com vistas a atingir os objetivos propostos, este trabalho foi organizado em cinco capítulos, além de registrar-se as Considerações Iniciais e as Considerações Finais. Ao final do volume, encontra-se o CD com a proposta de intervenção.

Nas Considerações Iniciais, fizemos uma breve explanação acerca do ensino de Língua Portuguesa, além de apresentarmos a justificativa, a hipótese e os objetivos da pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado “O ensino da Língua Portuguesa”, discorremos um pouco a respeito da trajetória da implantação do ensino da língua nas escolas brasileiras. Ademais, versamos a respeito da complexidade dessa tarefa, quando se considera a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro. Entendemos que seja preciso levar em conta que o indivíduo já traz consigo um conhecimento de mundo adquirido nos contextos sociais dos quais participa e que essas vivências inferem no uso que dela se faz. Ou seja, cada pessoa já possui uma língua internalizada e usual, ao entrar na escola. Combater o estigma de que não há uma única língua “correta”,

³ Como o professor pesquisador ministrava aulas para o sexto ano do ensino fundamental, à época da pesquisa, e a intervenção era apropriada às séries finais, foi necessária a solicitação da colaboração da professora do oitavo ano para a referida aplicação.

rechaçando todo tipo de preconceito, também traduz a ideia desse capítulo. Afinal, respeitar a individualidade linguística é uma forma muito eficaz de valorizar as variações existentes no vocabulário do nosso povo.

No segundo, “As palavras cruzadas”, explicamos a proposta de intervenção, descrevendo as etapas de aplicação. Nesta parte, também retratamos a importância das palavras cruzadas, mote desta pesquisa. Falamos do prazer e do entretenimento que elas proporcionam e de como esse tipo de passatempo e de entretenimento pode ser um importante aliado no ensino/aprendizado, descrevendo sua origem, seu histórico, os benefícios advindos delas e o processo de produção. Além disso, demonstramos a respeito da aplicação desse material em sala de aula, a fim de reiterarmos a eficácia do seu uso como ferramenta didática.

Já no terceiro, denominado “O léxico e as palavras cruzadas”, discorreremos a respeito da relação semântica entre as palavras - conforme o contexto de uso. Destacamos a importância do léxico no que concerne às palavras cruzadas, observando e dando ênfase aos casos de sinonímia, de antonímia e de variação linguística. Além disso, demonstramos também a preocupação em associar o preenchimento do passatempo com a utilização frequente dos dicionários, destacando a relevância e a contribuição dessa obra de cunho didático para o processo pedagógico.

Quanto ao quarto capítulo, ele se destinou ao detalhamento do método utilizado para realizarmos a pesquisa e os procedimentos seguidos na aplicação das atividades. Nesta parte, aparecem não só a justificativa da linha adotada, como também relatamos como ocorreu todo processo aplicativo. O passo a passo ajuda no entendimento, posteriormente, de como os dados foram analisados e a que conclusão foi possível chegar.

Por fim, no capítulo 5, detalhamos o tratamento e a análise dos dados obtidos. Também, de forma quantitativa, referenciamos os trabalhos aplicados de forma descritiva e apresentamos as tabulações e gráficos que explicam, juntamente com as observações, como ocorreu cada encontro promovido. Finalizamos com uma avaliação conjunta com os alunos, para que obtivéssemos um retorno a respeito da validade do trabalho desenvolvido e a fim que se fosse possível legitimar o alcance da ideia original.

Nas Considerações Finais, apresentamos as conclusões alcançadas, com base na análise dos resultados obtidos. Foi possível confirmar ou refutar as hipóteses

estabelecidas, verificando se foram devidamente respondidas e se os objetivos, cumpridos. Revelamos, inclusive, os pontos positivos e pontos negativos surgidos durante todo o processo de aplicação da proposta de atividades, com vistas a aprimorar as atividades e a corrigir eventuais falhas. Muito mais que tratar da análise numérica, a investigação revela percepções acerca do quanto o aluno precisa ser identificado como protagonista para que qualquer atividade desse porte possa render o esperado.

O caminho a ser percorrido ainda é longo, há muito a ser explorado e há várias possibilidades a serem desenvolvidas. Há que se ter ciência de que só se chega a determinado objetivo, quando se inicia um trabalho com preocupação pedagógica constante.

Passemos, então, no capítulo seguinte, para a discussão a respeito do porquê e da importância do ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

1. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo abordará o ensino da Língua Portuguesa e a atual forma de aplicação de conteúdos relacionados à leitura e à escrita em sala de aula, ainda vinculada a modelos tradicionais, onde professores estão atrelados às regras contidas na norma culta, presos ao livro didático, talvez até sem tempo para preparar atividades condizentes com a realidade do aluno. Mais que demonstrar uma nova forma didática para inovar a docência no ensino da língua, trazendo outra possibilidade para o trato de aspectos fundamentais, tais como o acervo vocabular do aluno, esse capítulo visa também tecer críticas pontuais a respeito desse ensino baseado na transmissão de regras da sintaxe e da concordância.

Compete à instituição escolar e também ao professor, descobrir caminhos que favoreçam o estudo da Língua Portuguesa focado nas habilidades fundamentais: a leitura e a escrita. Para isso, começemos a abordar esse tema sob a ótica de Travaglia (2013, p.19), que afirma que

O ensino/aprendizagem, em qualquer circunstância, só pode acontecer a partir de uma condição básica: haver o encontro entre alguém que quer aprender e alguém que sabe o que vai ensinar. Na escola, isto implica um aluno motivado, por alguma razão, a saber algo e um professor com o maior conhecimento possível daquilo que vai ensinar, mas isto acontece também em outras situações mais ou menos formais de educação.

Nesse sentido, alguns pressupostos - abrangência, organização, seleção, progressão (Travaglia, 2013) -, esclarecidos logo abaixo, se fizeram necessários para que atuássemos com o intuito de, efetivamente, adotarmos uma metodologia norteadora para um ensino mais produtivo, do ponto de vista da prática docente, e que possibilitaram a descoberta de caminhos diferentes de acesso aos objetos do conhecimento, do ponto de vista lúdico, rumo ao objeto de aprendizagem. A abrangência ficou responsável, então, por nos ter feito trabalhar com o máximo de fatos que foram possíveis no tempo disponível que tivermos. A organização, por sua vez, facilitou o acesso ao conhecimento, fosse de elementos teóricos ou de habilidades. A seleção elencou aquilo que seria relevante ensinar, sendo que isso, claro, dependeu das opções que fizemos. A progressão, por sua vez, se dividiu em frequência, selecionada pela necessidade usual, pela complexidade, levando-se em

conta a análise da graduação cognitiva e a extensividade, cujo foco foi a recorrência de um termo que apareceu na maioria dos contextos quando se teve outros correspondentes menos usuais. Evidentemente que todos eles acabaram por se misturar ao ensino do componente curricular denominado “Português”, porque, nesses casos, o objetivo foi ensinar a língua para pessoas já falantes dessa língua, pelo menos na sua variedade familiar. Como explicita o próprio Travaglia (2013, p. 27),

Entre os vários objetivos possíveis para o ensino de língua, nossa proposta é que o objetivo fundamental seja formar um usuário competente da língua, que seja capaz de usar os vários recursos da língua de modo adequado na construção de textos para veicular determinadas significações, produzir efeitos de sentidos pretendidos em situações variadas e específicas de comunicação e, ao mesmo tempo, seja capaz de compreender os sentidos veiculados pelos textos que recebe. Portanto o objetivo é desenvolver a competência comunicativa dos alunos.

Ou seja, é quase redundante a constante percepção de que não se ensina uma língua e, nesse caso qualquer uma, se não for para ter no texto seu objeto de aplicação, ou pelo menos nos sentidos que um recurso de uma língua é capaz de mobilizar em um texto. Travaglia (2009) sugere, para o ensino das regras normativas e para o trabalho com conhecimentos linguísticos, a gramática de uso e a gramática reflexiva. No caso da primeira, o ensino foca na internalização da língua que o aluno traz e não na automatização, ou seja, as atividades estão mais centradas no texto e em sua produção. Já o segundo tipo se vale mais do uso da semântica, ou seja, trabalha com a significação dos recursos linguísticos e, portanto, foca na interação comunicativa. Para tanto, o docente também pode decidir a concepção de gramática a ser usada em sala de aula, já que o referido autor afirma ser possível distinguir pelo menos três: a) a gramática que está em nossa mente, portanto internalizada, e que nos permite a interação comunicativa de modo automático; b) a gramática descritiva, que funciona como elemento estrutural, mas seu conhecimento deve ser exigido do professor para que ele organize a metodologia adotada de forma mais eficaz; c) a gramática normativa, que nos apresenta não somente as regras sociais de uso da língua, norma culta, norma urbana de prestígio, mas também as variedades da língua e seus usos. Cada uma delas tem sua importância e seu uso cabe irrestritamente à análise do professor, que deveria estar preparado para definir em qual situação é mais pertinente o emprego de uma ou de outra.

Como se pode perceber, não existe somente uma maneira de se empregarem as estruturas sintáticas, o léxico, pois esses usos dependem de uma série de fatores sociais, culturais. Dessa forma, esses diferentes falares trazem um aspecto importante a ser considerado no ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa: a variação linguística. Ela resulta da vivência, das experiências do educando nos ambientes dos quais faz parte, recebendo influências - mesmo que, de forma inconsciente - do uso cotidiano da língua.

Ao falar acerca das variedades da língua, cabe, então, também reforçar a existência dos dialetos, os quais são variedades linguísticas que se alteram dependendo da região, do grupo social, do gênero, da idade, da época que vivemos, da função social. Esses usos individuais da língua se revelam em textos produzidos na oralidade e na escrita; os registros são variedades que dependem do grau de formalismo, da situação comunicativa que enfrentamos - eles também podem ser denominados de sintonia. Essa sintonia só ocorre porque procuramos nos adequar ao outro ou à situação em quatro ocasiões diferentes: o status, a cortesia, a tecnicidade e a norma. Embora eles não aconteçam separados, mantêm seus traços distintivos e adequados às mais diversas situações (TRAVAGLIA, 2013).

Já quando a questão é o foco pedagógico na variação linguística, precisamos nos ater a algumas questões básicas: a) em relação aos dialetos, a escola pode trabalhar com a variação da própria região e os fatores que promovem o seu surgimento, tais como faixa etária, gênero, ambiente social, as gírias; b) quando se refere às modalidades oral e escrita, é importante, além das questões já tão exploradas e exemplificadas das diferenças entre as duas, atentar-se para as marcas conversacionais e de que modo elas contribuem para o reforço da oralidade; c) quanto aos registros, o mais necessário é fazer o aluno perceber a diferença entre o formal e o coloquial, e, nesse caso, situar um ou outro de acordo com sua realidade linguística - essa talvez seja a melhor maneira de fazê-lo perceber essa variação. É possível notar que, assim como algumas formas linguísticas, essas variações também se entrelaçam, evocando umas às outras e se misturando nas práticas comunicativas.

No entanto, vale reforçar o quanto é essencial que a instituição escolar esteja atenta à questão do preconceito linguístico em detrimento do uso da norma culta. Novamente entra em cena o papel do professor. Cabe a ele, principalmente, conscientizar o corpo discente a reconhecer a existência do preconceito, inclusive o linguístico. E procurar soluções para combatê-lo, mostrando que, mesmo diferentes,

todas as formas que permitam a comunicação dentro de uma mesma língua, são válidas. Combater esse estigma, sem se furtar ao ensino da norma culta, faz dele, o professor, a peça mais importante para acabarmos de vez com as discriminações que em nada contribuem para a valorização das formas coexistentes de usos da língua. Ou seja, é obrigação dele esclarecer que existe um padrão, que preconiza o emprego das normas gramaticais sem levar em conta a situação comunicativa e mostrar ao estudante que cabe a ele as escolhas linguísticas, desde que considerados elementos como os interlocutores, o objetivo, a situação interativa, entre outros. Compete, de fato, à escola, apresentar as possibilidades de usos e deixar claro que o aluno deve optar pela mais apropriada ao cumprimento das metas estabelecidas.

Consideramos válido fazer escolha quanto ao plano e ao nível da língua que se adotará, uma vez que as opções se restringem ao lexical, ao frasal e ao textual-discursivo. Importa ressaltar, entretanto, que, embora os dois primeiros não devam ser descartados, o último é o que mais abrange o objetivo almejado, pois tem a proposta de ser aplicado a partir do seu funcionamento em textos. Ou, como diz Travaglia (2013, p. 47-48),

Isto implica tratarmos os recursos da língua a partir de seu funcionamento em textos, usados em situações concretas de interação comunicativa, mostrando como e com o que cada tipo de recurso ou recurso em particular pode contribuir na constituição dos textos e ao mesmo tempo na sua compreensão, já que a produção e compreensão de textos são faces inseparáveis da mesma moeda.

Se compreendermos os planos da língua como 'fonético-fonológico', 'morfológico', 'sintático', 'semântico-lexical' e 'pragmático', daremos ao nosso aluno, sem necessariamente utilizar essa terminologia, a possibilidade de transitar entre eles, além da chance de entendê-los e, quiçá, obterem o pleno domínio linguístico. Resta saber o que realmente queremos: um aluno competente no falar ou um analista da língua. Evidentemente a preocupação é desenvolver no estudante a primeira meta, uma vez que, mesmo não havendo aprofundamento na análise dos elementos constitutivos da língua, a importância maior se restringe a usá-la com competência comunicativa para as situações concretas de interação.

Todo ser, para se comunicar, faz uso de determinada linguagem, que pode ser verbal e não-verbal. No entanto, ao se ensinar o sistema de uma língua oficial de uma nação, há que se ter o cuidado de não se imporem normas sem que se aproveite o

conhecimento prévio do estudante. O que muito se insiste neste trabalho é o quanto a teoria inovadora da Sociolinguística⁴ pode auxiliar na preparação de se expressar e se fazer entender pelo outro em qualquer contexto. Ou seja, nosso propósito se fundamenta na formação, na lapidação desses aprendizes no que diz respeito à adequação da língua às situações interativas. Uma vez que o homem vive em sociedade e se comunica por meio da língua, faz-se necessário, então, uma junção entre elas. A escola não pode se omitir de assumir essa responsabilidade. Como afirma Labov (Apud: MONTEIRO, 2000, p.16-17),

A função da língua de estabelecer contatos sociais e o papel social, por ela desempenhado de transmitir informações sobre o falante constitui uma prova cabal de que existe uma íntima relação entre língua e sociedade (...). A própria língua como sistema acompanha de perto a evolução da sociedade e reflete de certo modo os padrões de comportamento, que variam em função do tempo e do espaço.

Nesse sentido, fazer com que os estudantes percebam que as variações são características próprias da linguagem proporcionam melhor aceitação do seu falar - e daqueles com quem convive - e uma menor preocupação com aquilo que se convencionou taxar como “erro”. Uma vez situado dentro dessa perspectiva, o estudante começa a perceber que ele é importante para a sociedade tanto como ser falante quanto comunicador. Essa escolha de empregar a língua sob determinado aspecto faz diferença nas relações sociais nos grupos nos quais ele está inserido.

As variações a que está submetido o processo de comunicação, embora o caracterizem, não determinam o seu sucesso ou seu fracasso. Sem se esquecer, é claro, do quanto a própria língua deve ser considerada como sistema em constantes mutações e transformações. Ou, como nos mostram os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p.31),

No ensino/aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falarem certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa... a questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem.

⁴ A definição de Sociolinguística será apresentada no decorrer de todo esse capítulo.

Isso reforça o quanto o papel do professor é essencial quando o assunto é conduzir o ensino da norma culta, ensinada na sala de aula. Entretanto, nesse processo, torna-se imprescindível mostrarmos em que situações comunicativas ela deve ser empregada, de acordo com as necessidades. No dia-a-dia, em situações cotidianas, o emprego dessa norma pode ser dispensável, até porque o conhecimento dela ocorre, mais especificamente, em ambientes escolares. Para muitos falantes, que não a empregam, seja por desconhecimento seja por falta de prática, ela não faz falta. No entanto, como elemento diferenciador e de convencimento em contextos específicos, ela é muito eficaz.

A noção de “erro” (CASTILHO, 2004) que nosso estudante traz já intrínseca e peculiar não o desqualifica, mas ele precisa de uma reflexão linguística acerca do que a presença ou a ausência do conhecimento da língua padrão pode proporcionar. O que não deve acontecer é o que constantemente presenciamos no ambiente escolar: o professor, muitas vezes até por desconhecimento ou por falta de aporte didático, deixa de apresentar ao aluno o que é a variação dentro de uma língua e o quanto essa mesma variação pode, seja do ponto de vista histórico seja regional, identifica-se com a sua realidade de mundo. Essa mediação, por parte do mestre, ajudaria certamente a desnudar e a extrair certos preconceitos linguísticos que são comuns e constantes na nossa vivência escolar. Ajudaria, também, a desconstruir essa ideia de homogeneidade da língua; expondo, ao contrário, sua heterogeneidade, além de promover reflexões sobre seu uso e sua aplicabilidade.

Ao questionarmos certos procedimentos adotados pelos professores no ensino da Língua Portuguesa e sua preferência pela norma culta ou pela norma padrão, inevitavelmente adentramos em campo muito particular conhecido como Sociolinguística. A Sociolinguística se preocupa em como se dá a relação entre fenômenos linguísticos e sociais. Bagno (1999, p. 40) explicita que:

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma única Língua Portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, ‘errada’, feia, estropiada, rudimentar, deficiente, e não é raro a gente ouvir que “isso não é português”.

Ou seja, estudar a língua não se aplica apenas ao estudo do código linguístico e de suas regras, mas também levar em conta as funções sociais que estão inseridas

em qualquer ato comunicativo que se apresente profícuo. À medida que tomamos o estudo da língua dentro dos aspectos usuais, damos condições para que o educador perceba sua aplicação de forma mais real e objetiva. Dessa forma, então, atitudes podem ser tomadas na intenção de se repensar as práticas que estão sendo desenvolvidas e na busca de uma pedagogia mais envolvida com os aspectos humanos e sociais dos alunos.

Neste trabalho já versamos várias vezes sobre a importância do papel do professor como mediador no processo de ensino/aprendizagem. Quando consideramos os estudos realizados por pesquisadores da área da Sociolinguística, então, essa importância aumenta. Para que se tenha um exemplo simples, numa situação em que, dentro de um conflito contextual, uma palavra, dita por um aluno, seja desqualificada, é ele, o professor, quem gerencia para que a importância do item lexical seja resgatada e a verbalização oral seja posta em evidência. Por assim dizer, aproveita-se o momento e difunde-se a reflexão crítica sobre a maneira de falar, o que é mais usual e conveniente, em cada discussão sociodiscursiva. Retomando os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 35), afirma-se que

A Língua Portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades. O aluno, ao entrar na escola, já sabe pelo menos uma dessas variedades aquela que aprendeu pelo fato de estar inserido em uma comunidade de falantes. Certamente ele é capaz de perceber que as formas da língua apresentam variação e que determinadas expressões ou modos de dizer podem ser apropriados para certas circunstâncias, mas não para outras.

Só estudando outras possibilidades de usos da língua, as quais constituem as variações, o nosso estudante poderá compreender esse universo complexo em que a Linguística se embrenha. Só assim poderá, despido de preconceitos, respeitar seu colega, apesar das diferenças que surgem no falar e na maneira comunicativa de cada ser humano. Atitudes como um bom planejamento que leve o professor, logo no início do ano letivo, a conhecer seus alunos já se mostra como um promissor começo. Depois, conhecedor das diferentes realidades linguísticas, o docente deve partir para o contato e para a troca de experiências (e aqui se torna impossível não se abusar da oralização) entre ele e os estudantes e entre os alunos. No entanto, recomendamos sempre ter o cuidado de atuar na mediação de qualquer conflito ou de qualquer embate mais firme que possa surgir. Criar momentos em que os alunos possam realizar entrevistas com os colegas, procurando entender a realidade dele, leva-os ao

conhecimento e ao reconhecimento das distintas vertentes da língua, tornando-os protagonistas em sala de aula. Essa estratégia de interação também é muito válida.

Existe uma língua oficial no nosso país. Todavia, diante da presença de tantas etnias na constituição do povo brasileiro, percebemos que muitas línguas são faladas. De muitas delas, assimilamos e tomamos emprestados alguns termos, dos quais nos apropriamos. A própria Língua Portuguesa não se mostra uniforme de norte a sul do nosso território. Os falantes não dão conta de conhecer todas elas, mas é nossa obrigação valorizarmos nossa diversidade linguística, a partir do momento em que entendermos a importância delas para uma comunicação efetiva com nossos pares, em qualquer meio.

Linguagem e sociedade, como já foi dito, se imbricam permanentemente desde os primórdios comunicativos, ou seja, a base entre elas relaciona os seres humanos em organizações sociais capazes de interagirem como em nenhuma outra espécie conhecida - objeto de estudo da Sociolinguística. Essa disciplina, resultante do cruzamento de duas ciências, a Linguística e Sociologia, no entanto, não é uma área de conhecimento tão fácil de ser mapeada, pois o contexto social em que vive determinada sociedade nem sempre se revela de forma tão simples. Buscamos respaldo na fala de Mussalim e Bentes (2004, p. 22), que afirmam:

Cada língua é o produto de um complexo de substâncias naturais no cérebro e no aparelho fonador. Estudar uma língua é, portanto, uma abordagem indireta a este complexo de matérias. Desta maneira, a diversidade das línguas depende da diversidade dos cérebros e órgãos dos homens, de acordo com as suas raças. E a língua é associada à raça de maneira indissolúvel. Ela é o critério mais adequado para se proceder à classificação racial da humanidade.

Ainda retomando as ideias de Mussalim e Bentes (2004, p. 23), que numa releitura de Saussure, afirmam a crença deste linguista em que

A língua é o sistema subjacente à atividade da fala, mais concretamente, é o sistema invariante que pode ser abstraído das múltiplas variações observáveis da fala. Da fala, se ocupará a estilística, ou, mais amplamente, a Linguística Externa. A linguística, propriamente dita, terá como tarefa descrever o sistema formal, a língua. Inaugura-se, assim, a chamada abordagem imanente da língua, que, em termos saussurianos, significa afastar “tudo o que lhe seja estranho ao organismo, ao seu sistema”

Embora possamos nos deparar com abordagens diferentes no decorrer da história, a Sociolinguística não foge muito à ideia de estudar a linguística e suas

variações dentro de uma determinada sociedade. E o que se espera de nossos professores é um olhar mais consciente para a necessidade de, por meio dos desdobramentos desse fenômeno no ensino da língua, formar cidadãos mais críticos e atuantes socialmente.

Compete à Sociolinguística (LABOV, 2008) estudar a diversidade linguística e fazer a correspondência entre fatores sociais aos quais o indivíduo está subordinado e a variação que a língua sofre. Nessa situação, então, podemos observar tanto as variantes no gênero do falante, por exemplo, quanto às diferenças relativas ao nível social a que cada indivíduo pertence. A constituição da Sociolinguística adveio da necessidade que estudiosos da língua perceberam em relação à importância de sua aplicação. Mesmo não sendo enquadrada dentro do formalismo do estudo acadêmico, sua pesquisa se justifica pela presença quase que interdisciplinar. Seu objeto de estudo é a língua falada em situações vivenciadas pelo pesquisador, da comunidade que integram um mesmo contexto social e interagem oralmente.

O Português sofre variações, não só em nível internacional, perceptíveis entre o Brasil, Angola, Macau e Portugal, por exemplo, como em nível nacional, no caso das diferenças nos usos observadas entre falantes das próprias regiões de nosso país. No entanto, a Sociolinguística encara essa realidade não como um problema, mas sim com a naturalidade pertinente, compreendida dentro de um estudo linguístico.

A língua tida como a oficial de um país pode ser encarada como um fenômeno histórico, passada de geração em geração, e que está sujeita a modificações por conta de questões das mais variadas. Um exemplo clássico de variação na língua, no caso do latim em relação ao Português moderno, ocorre nas transformações sofridas pelo pronome pessoal de tratamento “*vostram mercedum*”, do latim clássico, e o “você”, no Português, que já possui, hoje, variantes como “ocê” e “cê”. Essa variação resulta de uma série de interferências, tais como faixa etária, gênero, condição socioeconômica, grau de escolaridade, cargo ou função profissional e rede social de convívio.

Podemos reconhecer a existência de diversos tipos de variação linguística. Neste trabalho, porém, abordaremos apenas três tipos: a diatópica (geográfica), a diastrática (social) e a diafásica (temporal) (CRISTIANINI, apud: COSERIU, 2007), e, embora seja harmônica sua coexistência, sempre é bom ressaltar que determinadas situações comunicativas, diferentemente de outras mais informais e descontraídas, exigem o uso frequente da língua padrão. Os registros, conforme será exposto no item

cinco deste capítulo, são uma adequação das formas de enunciação ou uma seleção dentro do saber linguístico individual.

Surgem, assim, os estilos que, por não terem uma forma adequada de classificação são registrados como coloquial, informal, familiar, pessoal. A relação entre estrutura social e variação linguística também obedece a questões sociopolíticas ou hierárquicas dentro de uma sociedade, podendo, inclusive, haver certa superioridade entre seus usuários (LABOV, 2008).

E nessas diferentes condições sociais de comunicação aparece, por exemplo, a definição de língua culta, que seria a variedade padrão (FARACO, 2009). Ela, ao mesmo tempo que é resultado de uma atitude social da classe dominante, define o conjunto de normas que determinam o modo “correto” de falar. Como a variedade padrão pode sofrer alterações de acordo com o momento histórico vivido, uma palavra que hoje é considerada “certa”, num futuro poderia ser classificada apenas como adequada, ou seja, dependente da situação de comunicação. Assim como o contrário também pode acontecer, formas consideradas inadequadas passam, com o tempo, a ter sua forma aceita como padrão. Como toda língua consegue, de uma forma ou de outra, traduzir tanto o meio físico quanto imaterial de um povo, nenhuma deve ser considerada menos importante, e palavras novas sempre surgirão, já que o contato e os empréstimos de outras línguas são inevitáveis.

Toda língua é heterogênea em sua essência e, portanto, os julgamentos aos quais os falantes estão submetidos são muito mais de ordem social e política do que linguísticas. Essas situações são favoráveis para o aparecimento do que chamamos de preconceito linguístico, que julga erroneamente os falantes e tenta caracterizar o falar com algo que não lhe é próprio: a homogeneidade. Respeitar a diferença entre os diversos falares é aceitar que a língua, por estar em constante mudança, nos reserva o direito de buscar a melhor maneira de nos comunicar eficientemente.

É impossível afirmar que a Língua Portuguesa é uniforme em todo o país. A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) nos trazem que a heterogeneidade constitui característica marcante da nossa língua. No texto desse documento, ressalta-se que é direito do aluno conhecer as possibilidades de combinações de elementos constitutivos dessa língua, desde que haja coerência entre as escolhas feitas e o contexto de uso. Dessa forma, acontecerá o que se espera do estudante: tornar-se um comunicador eficiente. Está muito longe da realidade afirmar que se tem uma única língua usual em um país. No Brasil, por exemplo, embora se

configure o uso do Português como língua padrão, temos várias línguas indígenas. Além disso, nosso país é tão extenso, que se torna praticamente impossível padronizarmos o uso do Português. Mesmo se tentássemos, seria inviável equiparar o falar de um indivíduo do sul do país com um do nordeste. Um carioca, diatopicamente falando, jamais pronunciaria o “r” da mesma forma fonética que um mineiro. É para perceber essas diferenças, registrá-las e explicá-las que a Sociolinguística trabalha, estabelecendo limites na dimensão quantitativa dessa variação.

De acordo com Bagno (2007), a criação de uma norma padrão surgiu de um processo histórico, desenvolvido ao longo de anos, desde a época da colonização, e é uma tentativa de uniformização da língua. Essa norma representa uma forma abstrata de uso, um único modelo a ser seguido. Pressupõe que todos os brasileiros usariam a língua da mesma maneira, que todos têm a mesma história de vida, que todos têm o mesmo formato. Embora a norma tente padronizar o uso do Português brasileiro, é impossível não reconhecer as formas variantes que nossa língua possui e, conseqüentemente, sua heterogeneidade. Sendo assim, o próprio falante encontra seus limites variacionais quando entra em contato com outro falante, uma vez que sua característica ao falar já se constituirá numa diferença.

Considerar essa diferença como errada, feia, deselegante, desapropriada nada acrescenta ao ato de comunicação, apenas acentua o preconceito como ato social. O nível de escolaridade pode aproximar o falante do nível aceitável como padrão da língua. Conforme afirma Fiorin (2004, p. 137),

Não é fácil prever o peso que a escolaridade tem no uso de uma forma como ‘a gente’ utilizada em lugar de ‘nós’, uma vez que nenhuma das formas é estigmatizada no uso diário. Desse modo, qual será a relação entre nível escolar e escolha de uma das variantes? Por outro lado, podemos imaginar que, nos textos escritos, a frequência de uso de ‘nós’ seja maior do que na fala. Daí podemos perguntar qual a relação entre frequência de leitura, por parte dos falantes de uma comunidade, e frequência de uso dos pronomes ‘nós’ e ‘a gente’?

Ou seja, analisar esses casos dentro de uma estrutura social pode nos mostrar em que aspectos a língua pode ser permanente ou variável. Preparar nossos alunos para conviver com as diferenças existentes, dentro de uma mesma vertente linguística, talvez seja o melhor caminho a ser seguido pela escola. Basta, para isso,

recorrer aos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999, p. 67), em cujo texto afirma que

O desenvolvimento da competência linguística do aluno, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) reforçam que o estudo da variação linguística nas escolas leva os alunos a uma reflexão acerca da língua tanto na sociedade quanto na vida, e que os vários contextos definirão o uso adequado e a utilização dessas variações. Quanto mais conhecermos sobre as variantes de uma língua, mais entenderemos as diferenças como uma situação natural e menos agiremos com preconceito e mais teremos a contribuir dentro do enorme universo da Sociolinguística.

Muitos professores de nossa língua já devem ter se perguntado por qual motivo recorrentemente escutam dos alunos frases do tipo: “eu odeio português”, ou ainda, “nunca vou aprender essa língua direito”, quando não “eu falo tudo errado”. A partir daí, criam-se situações que desestimulam tanto o docente quanto o discente no sentido de se encontrar uma saída para o problema e, conseqüentemente, fazer do ensino da Língua Portuguesa algo mais prazeroso e interessante. Antunes (2003, p. 16) afirma que

Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competência em leitura e em escrita de textos.

Resumindo, adotando esse modelo embasado no ensino mais tradicional da língua, no estudo focado nas regras gramaticais, nosso aluno não é motivado a desenvolver sua capacidade crítica, questionar, indagar. Essas condições evidenciam os problemas educacionais e distanciam a escola de promover algo para qual ela existe: a cidadania. Com o intuito de melhorar esse quadro, instituições governamentais tentaram implantar projetos para quantificar e qualificar a educação brasileira. Iniciativas como os Parâmetros Curriculares Nacionais, SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) surgiram com a intenção de orientar os professores a adotarem uma nova prática

educativa, voltada para o conhecimento mais amplo da língua, desmistificando a noção de erro. Não há fórmulas a serem seguidas, prontas para serem aplicadas.

Infelizmente, às vezes, qualquer inovação encontra obstáculos, novos modelos esbarram na resistência do próprio professor que, em meio a diferenciais metodológicos recomendados, como o ensino com base em competências e habilidades, prefere manter sua forma tradicional, mesmo que essa se mostre ineficaz. Quando analisamos minuciosamente as atividades pedagógicas imputadas ao professor contemporâneo de Língua Portuguesa, o que percebemos é um distanciamento, por exemplo, da oralidade. Ou seja, essa modalidade de comunicação tão importante é subaproveitada, não havendo interesse em utilizar-se desse recurso tão rico e importante trazido pelo aluno. Quando se trata da escrita, então, os conhecimentos prévios são desconsiderados. É comum e recorrente que ela, a oralidade, seja desenvolvida de forma superficial e desvinculada de qualquer contexto que o estudante tenha ou participe. Isso inviabiliza as tentativas de tornar mais reais as produções textuais dos aprendizes. A leitura também se mostra longe dos objetivos que deveria almejar, tanto quando se trata do descompromisso com sua função social, quanto quando se tenta justificar a ausência de sua aplicabilidade em sala de aula em detrimento do ensino da gramática normativa. Essa discussão fica bem elucidada por Antunes (2003, p. 30), quando ela diz que

Na verdade, a compreensão deturpada que se tem da gramática da língua e de seu estudo tem funcionado como um imenso entrave à ampliação da competência dos alunos para a fala, a escuta, a leitura e a escrita de textos adequados e relevantes.

Por fim, o que se evidencia com frequência é o ensino sistemático da gramática sem vínculo com a realidade contextual do estudante. As regras – tão exatas e inflexíveis e, portanto, mais cômodas – se tornam argumentos para se justificar o uso inflexível e estático, como se a língua fosse, de fato, uniforme e inalterável. O que se pode notar é um abandono aos aspectos linguísticos. A prescrição passa a ditar a diferença entre o adequado e o inadequado e só aquilo aceito pela norma culta tem algum valor social, tornando o professor, assim, um mero transmissor de conteúdo.

1.1. O ensino e a aprendizagem do léxico

O que percebemos, em relação ao léxico, é que o assunto não tem sido tratado com a importância que deveria nas aulas de Língua Portuguesa. Segundo Cristianini (2007), entendemos que

[...] é no léxico de uma língua que primeiramente encontramos o repositório do saber linguístico de uma comunidade, a configuração da realidade extralinguística e a representação da imagem vista pelo sujeito de si mesmo, bem como do mundo que o abriga.

Na maioria das vezes em que trabalhamos o tema, ele é feito de forma repetitiva e descontextualizada. Segundo Antunes (2009), o que se faz é uma “distinção semântico-funcional entre as unidades do léxico e da gramática”, o que acaba por condicionar o professor a ministrar as regras normativas gramaticais e afastando-o do planejamento de aulas mais voltadas para o estudo de outros componentes da língua.

É preciso entender fundamentalmente que o léxico e a gramática estão interligados, não podendo, inclusive, se dissociarem. Quando tratados como um só, resultam na combinação, encadeamento, organização e hierarquização de padrões tanto sintático quanto semânticos e promovem a compreensão do texto no seu sentido global. E assim, retomamos Antunes (2009, p. 144), quando ela afirma que “O estudo da gramática e o estudo do léxico, fora dos parâmetros da textualidade, contemplam apenas parte de suas regularidades e deixam, por isso, de ganhar a relevância e a aplicabilidade que poderiam ter”.

Para entendermos bem o léxico de uma língua, conforme as ideias preconizadas por Antunes (2009), é preciso perceber inicialmente que uma palavra, um vocábulo ou um verbete não podem simplesmente serem entendidos como repertório em estoque, mas sim como funções intrínsecas e substanciais na composição textual. Inclusive eles são responsáveis pela coerência – semântica – e pela coesão – articulação – da produção de um texto. Dessa forma, podemos dar à composição não só uma continuidade pertinente, como também uma unidade de sentido requerido pelo texto. Para tanto, deveremos contar com dois procedimentos essenciais: a reiteração e a colocação. Entendendo melhor tudo isso, as palavras do texto se intercalam, entrelaçam-se, misturam-se, constituindo um todo. Às vezes,

torna-se difícil visualizar as ligações que o sujeito de uma frase vai estabelecendo. E é justamente por isso que necessitamos dos procedimentos citados anteriormente.

Para essa referida professora e pesquisadora, o caso da reiteração, por exemplo, o que se observa é ou a repetição por marcas morfológicas ou a substituição por equivalência. Cabe lembrar o quanto as repetições são mal vistas por professores, que só as associam à pobreza vocabular, enquanto estudos recentes as apontam como praticamente inevitáveis na construção textual. Já o procedimento da colocação visa dar mais regularidade à composição da sequência. Esse procedimento tende a dividir, com outras palavras, contextos verbais similares, ou seja, alguns termos empregados/usados próximos a outros resultam numa compreensão diferente da inicial; outros já se aproximaram tanto que aparecem quase sempre em pares. Reiterando essa afirmação, segundo Ilari (2002, p. 47), também, pode existir

A combinação de duas palavras que, em princípio, são incompatíveis pode surtir um efeito de sentido particular (por exemplo, quando se fala em um 'livro indigesto', uma 'conversa picante', uma 'mente suja', 'uma 'pessoa quadrada' etc.).

Enfim, seja pela reiteração ou pela colocação, o texto se desdobra, ele possui um único núcleo semântico-paradigmático que perpassa todo o caminho de sua sequência. Seus segmentos estão ligados em convergência para um ponto em comum, deixando sempre claro que elas (colocação e reiteração) devem ser trabalhadas conjuntamente. E, retomando Antunes (2005, p. 147), “Saber o que se faz com o léxico para deixar o texto com sentido bem estruturado constitui, de fato, uma competência das mais significativas” para todo estudo, seja de qual tipo ele for.

Quando falamos em repetição ou em reiteração, pensamos logo em variação lexical, ou seja, qual palavra pode substituir outra mantendo o mesmo sentido original da primeira. É nesse momento que ganha corpo o estudo da sinonímia, que se reporta à substituição de uma palavra por outra de sentido equivalente. No entanto, sabemos que não existem sinônimos perfeitos e, conseqüentemente, a busca de referência com o termo substituído raramente dará ao termo substituto a mesma predicação. Ou, como diria Antunes (2005, p. 154),

Compare-se, por exemplo, a diferença de sentido entre uma *pessoa abatida* x uma *ave abatida*. A expressão um *café fresco* pode funcionar como equivalente a um *café quente*, recém-feito. Em: uma *água fresca*, o sentido já é outro. Quer dizer, reafirmo, somente o contexto da interação –

materializado no texto – permite que se decida acerca das efetivas equivalências sinonímicas (grifo do autor).

O que vemos em sala de aula, infelizmente, ainda é uma preocupação apenas de substituir um termo por outro, sem se levar em conta o contexto e a interpretação que a nova palavra poderá suscitar. Nesse caso, preferencialmente, poderia se optar então pela hiperonímia, pois “elas existem entre um nome mais geral ou superordenado e outro mais específico ou subordinado” (LYONS, 1980, p. 235). Poderíamos assim atribuir um caráter mais contextualizado às substituições e abordar particularidades lexicais tanto na criação quanto na interpretação de textos, mapear melhor as unidades lexicais como apontadores do tema e levar o aluno a uma ampliação discursiva no trato com sua língua em uso.

E, mais uma vez, em Antunes (2005, p. 160), encontramos a alegação de que

Descarta-se, por esse meio, o estudo parcial, meramente especulativo, de unidades isoladas, fora de qualquer contexto verbal e de situação, fora de qualquer consideração de seus usos discursivos. Comumente, as unidades lexicais têm sido vistas apenas como unidades semânticas, para as quais se procura significado ou significados dicionarizados. Falta, portanto, perceber a dimensão textual do léxico; falta perceber outras dimensões do léxico, concretamente, sua função enquanto peça da construção, da arquitetura do texto.

Portanto, por mais que procurássemos respostas no que se refere à análise lexical, práticas mais efetivas no ambiente escolar se fazem necessárias para que uma discussão contínua e favorável sobre esse tema seja aprimorada.

1.1.1. O léxico e a cultura

O processo de ensino/aprendizagem está sempre em construção. Levar em conta o gênero discursivo e a formação do acervo semântico-lexical dos alunos pode ser uma grande vantagem do professor, quando se entende a condição que se estabeleceu entre o ensino e a compreensão que se espera por parte de nossos estudantes. O conjunto de elementos lexicais a que os falantes têm a sua disposição é considerável, e, a partir daí eles fazem uso desses instrumentos para se expressar verbalmente/oralmente nas mais variadas situações comunicativas. No entanto, essas situações podem exigir determinadas adequações nas escolhas feitas por parte dos falantes, dependendo, inclusive, de fatores vinculados à história de vida escolar do

sujeito agente, já que se delimitam, também, por aspectos socioeconômicos. Segundo Cardoso (2015, p. 118-119), quando se escolhem termos para determinadas situações de fala, precisamos considerar que

O levantamento será feito levando em considerando os pressupostos teóricos da estilística léxica, que tem como objetivo analisar a escolha feita pelo enunciador, dentre os elementos linguísticos disponíveis, verificando de que maneira se alcançam com ela efeitos estéticos e expressividade e, sobretudo, tentando chegar à intenção do enunciador por meio do estilo encontrado em seu texto. Cabe à estilística léxica verificar a expressividade obtida com a escolha das palavras, seja por sua flexão, por sua formação, por sua classificação, pelo seu significado no contexto.

Não só se pretende transmitir mensagens nos atos de comunicação, de forma aleatória e desordenada. Há, além da intenção de estabelecer contato com o interlocutor, o desejo de impressionar com quem se fala ou uma intenção bem definida em marcar posição. As escolhas linguísticas são feitas dependendo do tipo de público que se quer atingir. No entanto, é bom sempre ressaltar que as limitações existem nesse processo de seleção. Como bem lembra Martins (1997, p. 77), “As palavras lexicais despertam em nossa mente uma representação, seja de seres, seja de ações, seja de qualidades de seres ou modos de ações”, pelo fato de terem significação extralinguística. Dependendo, inclusive, da variação linguística a que pertençam, as palavras ganham toda uma carga emotiva e, mesmo se diferenciando de indivíduo para indivíduo, suscitam as imagens as quais essas palavras se referem. Segundo Bakhtin (1984, 285),

Aprendemos a moldar nossa fala 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, em outras palavras, desde o início somos sensíveis ao todo discursivo.

A escolha lexical pode, enfim, ser motivada de muitas maneiras: o gênero; os aspectos semânticos; a estrutura morfológica e, até mesmo, sons. A esse respeito, Telles (2011, p. 91) afirma que

No momento em que o escritor opta por uma palavra ou frase, está praticando, ainda que inconscientemente, uma operação estilística, pois está se desviando da linguagem comum e, ao mesmo tempo, procurando imprimir nela sua marca, sua particular maneira de exprimi-la. E quando esta escolha é intencional e justificada, não só pela obtenção do maior efeito como também por uma imposição do ato criador, seu uso como traço caracterizador do estilo assume por certo um valor que ultrapassa a simples função comunicativa,

para transformar-se num agente ampliador do conteúdo poético. A função linguística se transforma em função retórica, vale dizer, em função poética.

O léxico de uma língua pode ser estudado tanto pelo seu aspecto paradigmático quanto sintagmático. São essas possibilidades que conferem a sistematicidade de uma língua e, quando essa abordagem linguística é feita sob uma ótica psicológica, a caracterização do léxico atinge uma esfera que pode ser considerada cultural. Já quando a abordagem é semântica cognitiva, a absorção do léxico não é apenas aprendizagem de um termo, mas sim o entendimento da sua designação, daí seu aspecto reforçado como cultural. Mas é sempre importante entendermos que, quando se afirma o significado de uma palavra, e conseqüentemente se determina seu valor lexical, ela se distingue daquelas às quais esteja semanticamente relacionada, mesmo que sejam correlatas. Encontramos respaldo nas próprias palavras de Cardoso (2015, p. 121), segundo a qual

Os campos lexissemânticos, como uma possível sistematização do Léxico, devem refletir traços do seu dinamismo, e, particularmente, os elementos do pensamento humano, marcas de diferentes culturas e maneiras de o homem pensar o mundo nele (Léxico) impressas.

Embora todo o universo que componha o nosso léxico seja patrimônio da nossa sociedade falante, os usuários têm autonomia para modificá-lo. As marcas deixadas, por exemplo, na composição de textos, dizem muito sobre o perfil e sobre as características de determinada comunidade. Por isso, certos valores e experiências são transmitidos por intermédio de produções textuais. São elas que mostrarão às gerações futuras as visões de mundo dos sujeitos participantes da prática discursiva em épocas anteriores.

1.1.2 A variação linguística e o léxico

Existe certa resistência - por parte de professores, de pedagogos e de pessoas que pensam em educação - em aceitar que se abandone a ideia de considerar a Língua Portuguesa como objeto de estudo em si mesma. Isso talvez se justifique pelo fato de que, ao ingressar na escola, o estudante já tem domínio do idioma, obviamente limitado aos ambientes nos quais convive. No entanto, muitos defendem que as

escolas tenham tempo para esse estudo, mas sob o ponto de vista da reflexão linguística. Como afirma Stubbs (2002, p. 90),

[...] os seres humanos são criaturas que sabem que sabem: e é precisamente isso que assegura que seu conhecimento tenha uma dimensão crítica. A língua tem de ser trazida à atenção como um objeto de investigação consciente e crítica. Isso quer dizer simplesmente que a teoria é essencial.

Porém, só o fato de concordar com que se tenha espaço para esse tipo de reflexão já nos conduz a uma situação conflitante. O grande desafio seria, então, viabilizar essa teorização/investigação. Bagno (2002, p. 59) propõe uma “pesquisa linguística”, mas que só seria plenamente alcançada quando o aluno atingisse um nível de letramento que lhe permitisse o acesso a esse processo. O estudante precisaria saber ler, escrever e falar bem para, aí sim, estudar o funcionamento sistemático da língua. A justificativa se ancora na plena consciência de que jamais teremos uma gramática normativa que abarque ou que comporte todas as variedades linguísticas do Português brasileiro, nem a variedade de gêneros textuais em que elas conseguem se manifestar e nem todas as variedades cultas e suas complexidades. Muitas obras, descritivas e de análise, não apresentam, no entanto, uma leitura acessível a docentes e a discentes, já que os métodos de investigação linguística produzidos atualmente nos grandes centros de pesquisa não atendem a essa demanda. Elas se limitam, não raras vezes, ao universo acadêmico dos pesquisadores. Resta, então propiciar condições para que os interessados diretos desenvolvam seu próprio conhecimento linguístico. Mas como fazer isso em sala de aula?

Primeiramente deveríamos abordar o fenômeno de modo tradicional, pois há muito subsídio para isso, embora se tente sempre conceber o trabalho sob nova perspectiva. É interessante, neste momento, mostrar aos estudantes como a “língua certa” é defendida pelo tradicionalismo, sem evidentemente deixar de reforçar as divergências existentes entre os seguidores dessa doutrina normativa. Depois é o momento de se pesquisar a linguística sob o ponto de vista histórico. Bakhtin (1977 [1929], p. 86-87), a esse respeito, afirma que

A sincronia é uma ficção, uma invenção de determinadas teorias linguísticas, que tentam abstrair um sistema homogêneo que, na prática, não pode ser encontrado na realidade da língua viva, que é essencialmente heterogênea, mutante e variável.

Ou seja, os “desvios” não são invenções dos falantes do Português brasileiro e a investigação histórica nos prova isso. A norma, tida como clássica, acabou por criar um padrão por meio do qual se define o “certo” do “errado”, num processo que, ao mesmo tempo que seleciona, também exclui. No entanto, esse padrão, criado há mais de quinhentos anos, não mais corresponde à realidade da sociedade brasileira deste século. Ele surgiu, na ocasião, com o propósito específico de se elaborar um manual a ser seguido pelos falantes que habitavam a nova terra. Afinal, se tudo muda histórica e socialmente com o tempo, como não se esperar da língua um comportamento semelhante? Como diz Bagno (2002, p. 64), faz-se fundamental entender que

A norma padrão tradicional, portanto, se me for permitido o jogo de palavras, não é nem ‘sincrônica’ (porque despreza usos linguísticos surgidos mais recentemente), nem ‘diacrônica’ (porque descarta usos linguísticos muito antigos e ainda em vigor): ela é, em boa parte, ‘anacrônica’.

Depois teríamos a investigação da língua viva, falada e escrita. Porque, ao mesmo tempo em que existe uma forte pressão sobre a escola para que se privilegie o ensino da língua padrão, sabemos, também, que existe um enorme abismo entre a teoria e seu uso. É necessário que o objeto de pesquisa seja a língua como ela é usada pela comunidade de falantes, já que é ela quem sofre com os processos de recriação ao longo da história. Isso comprova empiricamente as mudanças que estão ocorrendo na língua viva, por assim dizer. Também é preciso oferecer alternativas ao tradicionalismo tão arraigado em nossa docência que expliquem, pelo menos satisfatoriamente, os fenômenos linguísticos. Muitas vezes, as simples elaborações de hipóteses já dão conta do recado, sem que haja necessidade de rebuscadas explicações teóricas para levar o aluno a compreender esses fenômenos. Talvez já se chegue a algumas conclusões interessantes para não só criticar, como também para reformular a perspectiva tradicional, mostrar que suas bases teóricas são problemáticas e explicar o progresso atual da língua viva.

Considerando essa visão de língua, retomamos Bagno (2002, p. 68), cuja alegação é a de que

A pesquisa linguística, em substituição à velha tentativa (infrutífera) de transmissão mecânica da doutrina normativa tem também o poder de promover o que venho chamando de ‘autonomia do professor de Língua Portuguesa’. É muito provável que o professor tenha que continuar usando

as ferramentas pedagógicas de espírito tradicional e conservador por causa da enorme pressão que é exercida sobre ele por parte das grandes editoras de gramáticas e livros didáticos, por parte do sistema educacional com seu apego burocrático ao que já está fixado e consagrado, por parte da sociedade em geral que espera da escola a reprodução estanque e acrítica de um saber gramatical congelado e fossilizado, que dá segurança e tranquilidade e não provoca o questionamento e a contestação.

Junta-se isso à condição precária do professor na sociedade brasileira e à falta de prestígio que esse profissional vem enfrentando no transcorrer histórico por todos aqueles que governaram o País, temos o grande quadro de dificuldade a ser transposto com qualquer ideia inovadora que se pretenda promover. Só se despertando a consciência crítica do aluno a respeito do fascínio que a língua pode causar, insistindo na formação continuada dos professores para que eles possam se apropriar de novas metodologias disponíveis e reavaliando conceitos, poderemos pensar em avanços educacionais sólidos e consistentes.

Apenas o grau de letramento e a prática de reflexão linguística não são necessários para se repaginar a história recente da educação escolar, produzida na nossa sociedade atual. Ao professor também cabe apresentar os valores sociais de cada variedade linguística, como forma de demonstrar as transformações ocorridas no mundo e, conseqüentemente, no alunado que ingressa na escola. No entanto, o que constatamos é a língua usada como forma de exclusão social e discriminatória. Esse preconceito linguístico está vinculado à ideia errônea da existência de uma “língua essencial”. Gould (2001, p. 66) já afirmava que

Nunca conseguimos abandonar essa opinião característica de que as populações dos indivíduos reais formam um conjunto de acidentes, uma coleção de exemplos fracassados, cada um necessariamente imperfeito e incapaz de se aproximar do ideal além de certo ponto.

Em outras palavras, esse ideal não se compatibiliza com a suposta forma “decadente” contemporânea. E o professor que quiser contribuir para desconstruir o paradigma de que exista uma forma ideal, precisa mudar sua prática educativa, utilizar ferramentas tecnológicas, métodos alternativos. Não se pode mais continuar a considerar os alunos como elementos a serem moldados, que estão passivamente prontos para ouvir os ensinamentos transmitidos. Fora da escola, existe um mundo que sofre transformações a todo momento e precisamos, pelo menos, tentar acompanhar esse ritmo.

Uma vez que já se tem comprovação de que não existe “erro” em língua, conforme destaca Gould (2001), mas sim variação e mudança, pode se fundamentar que esses processos linguísticos não são acidentes de percurso, mas sim constitutivos da mesma natureza de todas as línguas humanas vivas. Não há mudança para melhor ou pior; elas não se deterioram ou mesmo progridem, mas variam e mudam. Assim, tudo que é afirmado como “erro” é, na verdade, perfeitamente passível de explicação, pois o erro pode, e até deve, ocorrer na metodologia (como as próprias pesquisas demonstram) e não no objeto em si. Os objetos merecem análises que nos conduzem às hipóteses e às teorias que o explicarão. É assim que o pesquisador poderá considerar as diferenças.

Quando abordamos o erro sob o aspecto sociológico, podemos afirmar que ele existe em maior ou em menor intensidade, uma vez que isso depende diretamente da distribuição dos falantes dentro da pirâmide social, que, de certa forma, inter-relaciona-se com a pirâmide linguística. Mais uma vez, retomamos a palavra de Bagno (2002, p. 73), que reafirma que

O ‘erro’ linguístico, do ponto de vista sociológico e antropológico, se baseia, portanto, numa avaliação negativa que nada tem de linguística: é uma avaliação estritamente baseada no valor *social* atribuído ao falante, em seu poder aquisitivo, em seu grau de escolarização, em sua renda mensal, em sua origem geográfica, nos postos de comando que lhe são permitidos ou proibidos, na cor de sua pele, em seu sexo, e outros critérios e preconceitos estritamente socioeconômicos e culturais.

O que se evidencia é que o suposto “erro” linguístico desencadeia uma série de avaliações negativas sobre o indivíduo, num contínuo de equívocos, tanto de causas quanto de consequências, que é totalmente falso, até por ser puramente ideológico. Variação linguística não pode ser confundida com cultura, com polidez ou com educação. No entanto, não nos surpreende quando presenciamos associações entre classes menos favorecidas e com propensão ao vício à falta de honestidade ou à preguiça. Nas palavras de Stubbs (2002, p. 88), “[...] falar ‘corretamente’ é, no mais das vezes, tomado *em si mesmo* como prova de que alguém é bem-educado: juízos avaliativos frequentemente se baseiam nos sons vocais que as pessoas emitem”.

E, ainda, sobre o padrão linguístico de prestígio, o referido pesquisador alega que

[...] não pode ser definido em termos puramente descritivos. Sua história tem sido envolvida pela prescrição. Suas formas e funções atuais têm a ver com a classe social e dizem respeito às atividades de alto prestígio da cultura dominante (STUBBS, 2002, p.97).

Discutir, então, os valores sociais que são atribuídos a cada variante linguística, de modo a fazer o aluno entender que não somente sua produção escrita, como também o seu modo de falar, estarão sempre sendo avaliados, é um dos papéis fundamentais do professor de língua na escola. Isso não significa deixar para trás os estudos demonstrativos das teorias linguísticas e das regras gramaticais que regem cada uma delas. Só percebemos a responsabilidade por intermédio da consciência do falante. Opções são oferecidas pelo idioma, resta ao usuário fazer sua escolha. Se elas serão bem aceitas pelas camadas sociais diferentes da dele é uma incógnita. O que não se pode é negar-lhe as opções possíveis, a cujo respeito Gagné (2002, p. 170) afirma que

Não se poderá fazer a exigência de que tais formas sejam empregadas em todo lugar e a toda hora, seja em casa, na rua ou em aula. A escola deve respeitar a autonomia e a liberdade individual da escolha dos elementos linguísticos a utilizar em função dos parâmetros funcionais e situacionais de comunicação. Este respeito é necessário para favorecer na criança a utilização *espontânea* e então necessariamente *voluntária* dos elementos linguísticos conformes ao código apropriado em função das situações de comunicação e dos objetivos perseguidos.

Forçar o indivíduo a fazer uso de regras padronizadas, por acreditar que assim ele se enquadrará melhor na sociedade, não é o melhor caminho. Ele tem o seu próprio julgamento acerca das coisas e das suas próprias escolhas. Mas, como educadores, temos a obrigação de apresentar as vantagens, as desvantagens e os riscos que cada uma das opções pode acarretar.

Considerando que, em nosso trabalho, direcionamos nosso olhar para a possibilidade de encontrarmos no uso das palavras cruzadas uma contribuição para ensino/aprendizagem relacionados ao léxico e à variação linguística lexical, passamos para uma breve explanação sobre sua definição, sua história, sua produção e suas contribuições.

2. AS PALAVRAS CRUZADAS

O prazer sempre foi e sempre será algo que o homem busca intuitivamente. Se nos reportarmos à história da humanidade, raros não serão os episódios em que nossa espécie perseguiu incessantemente o prazer como complemento para uma vida feliz e plena. No entanto, dissociá-lo de situações consideradas laborais sempre resultou em dificuldade desafiadora na busca por uma solução que nos daria, não somente a capacidade de produzirmos e garantirmos o nosso próprio sustento, como também nos realizaria de maneira individual e social. Apesar de tudo isso, conseguir aliar os dois fatores – prazer e trabalho – nunca foi tarefa fácil. Portanto, qualquer tentativa no sentido de comutar essas ideias na educação, no esporte, no estudo ou em outro campo qualquer, torna-se algo valioso no processo de produção espontânea e natural.

É importante ressaltar que essa é tarefa inglória, pois sempre se percebe que o lúdico é tratado como alternativa e não como parceiro ou como aspecto necessário. Seria dizer que, se o objetivo é trabalho, deve ser feito de forma árdua e cansativa, porque, só assim, teríamos o “suor” preterido e tão vangloriado. Na maioria das vezes, então, perdemos a possibilidade de usarmos essas formas alternativas como coadjuvantes para os mais diversificados intentos. Assim acabamos, como já citado anteriormente, por tirar o sucesso de muitos projetos que teriam um desempenho muito melhor se fossem desenvolvidos interligados e em harmonia.

As palavras cruzadas, foco de nosso estudo, é um exemplo de recurso, muitas vezes desprezado e descartado quando se pretende utilizá-lo como ferramenta pedagógica para o ensino. Dessa forma, optamos por elaborar a proposta de intervenção centrada na realização dessa forma de passatempo para explorar o emprego do léxico.

Antes de descrevermos as atividades, na sequência, será apresentado um breve histórico a respeito desse entretenimento.

2.1. O que são as palavras cruzadas

O jogo de palavras cruzadas é um passatempo bastante difundido em muitas partes do mundo. Consiste de várias linhas formadas por quadrados em branco,

algumas na vertical e outras na horizontal, que se cruzam umas com as outras. Cada linha deve ser preenchida por uma palavra, e cada palavra deve ser descoberta por intermédio de dicas que acompanham as cruzadas. Ao se preencher uma das linhas, automaticamente se preenche alguns quadrados das outras linhas que a cruzam, tornando mais fácil sua resolução. Esse jogo é planejado para pessoas de faixas etárias diferentes, o que permite identificar os diversos tipos de passatempo. Por exemplo, enquanto nas palavras cruzadas de adultos as linhas são dispostas de modo a formar um quadrilátero, com quase todos os quadrados pertencendo a duas linhas, as infantis/juvenis, conforme comprovaremos ao final do trabalho, são compostas por menos linhas com cruzamento em dois ou três pontos. Isso facilita o desvendamento das respostas e lhe conferem, nesse caso, um caráter mais simples. Quadrados pretos geralmente intercalam o diagrama para compensar os verbetes menores, no entanto eles não devem ser preenchidos.

Apesar de palavras cruzadas serem vendidas em revistas de passatempo, sua maior difusão se dá por meio da publicação em jornais. Jornais de grande circulação no mundo publicam palavras cruzadas, geralmente no caderno de entretenimento ou no de televisão.

2.2. As palavras cruzadas como gênero textual/discursivo

Gêneros textuais/discursivos⁵ são fenômenos históricos que se vinculam à cultura e à vida social de determinado povo. Eles contribuem para pôr em ordem e estabilizar as situações comunicativas diárias. A respeito desse tema, Marcuschi (2008, p. 67) diz que

São entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

⁵ Não fizemos a opção entre os termos “gênero textual” ou “gênero discursivo”, pois, neste trabalho, não nos é pertinente adentrarmos nas discussões entre as linhas teóricas que diferenciam tais metalinguagens. Da mesma maneira, tecemos observações gerais, não nos mantendo fiéis a alguma linha teórica em especial.

Portanto, quando se analisa historicamente a sociedade, percebemos que povos que tinham cultura baseada somente na oralidade desenvolveram um conjunto bem menor do que entendemos por gênero. Depois da invenção da escrita, acontece uma multiplicação desses gêneros, que aumenta com o advento da industrialização e atinge uma maior expansão ainda quando a impressão dos registros culturais começa a ser produzida (MARCUSCHI, 2008). Atualmente, com os meios de comunicação existentes, disponíveis e acessíveis à grande parte da população, presenciamos a explosão de novos gêneros, tanto orais quanto escritos. Isso revela que eles surgem, situam-se e se integram de maneira funcional à cultura na qual foram desenvolvidos. Os gêneros se caracterizam muito mais por seus aspectos comunicativos, cognitivos e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. Suas diversidades de formas nem sempre são classificados de maneira unânime e assim como surgem rapidamente podem também desaparecer.

Como já foi citado anteriormente, a área comunicativa da atualidade proporciona e propicia o surgimento de gêneros novos bastante característicos. Dessa forma, surgiram, por exemplo, gêneros (orais ou escritos) tais como editoriais, telegramas, videoconferências, teleconferências, bate-papos virtuais. O renomado pesquisador Bakthin (1997) já falava sobre a “transmutação” dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro dando origem a novos, como acontece, por exemplo, no caso de transposições de textos impressos para virtuais. O hibridismo, nesse caso, desafia as relações entre oralidade e escrita, desfazendo ainda mais suas fronteiras e inviabilizando a velha visão dicotômica e pragmática presente nos velhos manuais de ensino da língua. Em consonância com essas ideias, Marcuschi (1997, p. 96) entende que

Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia e, no caso das publicidades, por exemplo, nota-se uma tendência a servirem-se de maneira sistemática dos formatos de gêneros prévios para objetivos novos.

Como se torna bastante comum a confusão entre os próprios gêneros, a ideia defendida por Marcuschi (1997) e compartilhada por nós, consideramos que seja importante observar com certa cautela a avaliação do predomínio das formas ou das

funções para a identificação de um gênero. Essa identificação então passa por distinguir o que se convencionou chamar de tipo textual daquilo que se estipulou nomear como gênero. No entanto, não se pode deixar de levar em conta o pressuposto básico de que é impossível se comunicar, verbalmente, a não ser por intermédio de algum gênero textual. A língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos, constitui a realidade sem, no entanto, cair num subjetivismo ou num idealismo ingênuo.

Quando nos referimos a tipos textuais, designamos uma meia dúzia de categorias conhecidas, por exemplo, como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Já usamos a expressão gênero em produções de caráter sócio comunicativas, definidas por conteúdos e por propriedades funcionais, por estilo e por composição, como, por exemplo, sermão, reunião de condomínio, bilhete, cardápio de restaurante, *outdoor*, conferência, *chat*. Cabe ressaltar, também, que cada gênero ocorre em um determinado contexto, envolvendo sujeitos que o produzem e o “consomem”. Ou seja, os gêneros estão relacionados a processos particulares de suas produções, distribuições e recepções.

Os gêneros textuais/discursivos são recomendados pelas diretrizes oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que regem a educação brasileira. O uso deles em sala de aula, para o ensino de Língua Portuguesa, é aconselhado pelos documentos oficiais e por uma considerável gama de trabalhos e pesquisas na área do ensino, que demonstraram a eficácia de um trabalho constantemente referenciado pela perspectiva dos gêneros.

As palavras cruzadas, apesar das controvérsias, têm sido classificadas em um domínio discursivo relacionado ao lazer e têm o jornal como suporte, tal qual piadas, jogos, adivinhas, histórias em quadrinhos, horóscopo. Ou seja, ainda assume um posto de gênero menor, pouco valorizado e até mesmo teve seu uso condenado nas escolas. Infelizmente, nesses casos, perdemos uma excelente oportunidade de aproveitar um material disponível no mercado, de fácil acesso e de baixo custo. Além disso, conforme sejam as intenções pedagógicas do professor, ele mesmo pode elaborar as palavras cruzadas, usando desde recursos de montagem em papel ou de programas disponíveis na *internet*.

Não nos cabe classificar ou categorizar as palavras cruzadas como gênero, mesmo porque, isso tem se mostrado tarefa bastante complexa. Segundo Marcuschi (2005, p. 18), a esse respeito ele afirma que

[...] apesar do nosso interesse em identificar os gêneros e classificá-los, parece impossível estabelecer taxonomias e classificações duradouras, a menos que nos entreguemos a um formalismo reducionista. Pois, as nossas identificações de formas genéricas sempre terão curta duração [...] Para Bazerman (1994), gêneros são o que as pessoas reconhecem como gêneros a cada momento do tempo, seja pela denominação, institucionalização ou regularização.

Interessa-nos a reflexão de que, como outros diversos recursos que têm sido utilizados nas salas de aula, as palavras cruzadas constituem-se importante recurso para o ensino de Língua Portuguesa, em especial para a ampliação lexical do aluno.

2.3. Um breve histórico das palavras cruzadas

De acordo com registros históricos, esse tipo de passatempo existe, de forma mais rústica, desde o Antigo Egito. As palavras cruzadas modernas nasceram de Arthur Wynne⁶, um inglês que migrou para os EUA e trabalhou como editor do jornal *New York World*, onde publicou as primeiras cruzadas em 1919. Durante a infância, ele conviveu diretamente com jogos de encaixe de palavras na vertical e horizontal. A inovação desse produtor inglês, entretanto, foi inserir as dicas para que as mesmas fossem preenchidas e não oferecidas diretamente.

Embora tivesse um caráter mais sério, baseado exclusivamente em termos dicionarizados, o passatempo caiu no gosto do público. Surge, então, Will Shortz⁷, editor do *New York Times*, com formação acadêmica única e voltada diretamente para essa temática. Shortz confere ao divertimento uma versão mais próxima da realidade e do contexto do leitor. Assim, ele consegue promover uma verdadeira revolução na maneira de produzi-las, o que populariza o jogo, difunde essa nova abordagem e aumenta sua aceitação.

No Brasil, a maior representante desse tipo de divertimento são as Revistas Coquetel, lançamento da Ediouro Publicações. Elas podem ser encontradas em jornais diários e de grande circulação, nas próprias produções comercializadas em

⁶ Arthur Wynne nasceu em 22 de junho de 1871, em Liverpool, Inglaterra, e viveu na Edge Lane por um tempo. Seu pai era o editor do jornal local Liverpool Mercury . Ele emigrou para os Estados Unidos em 6 de junho de 1891, aos 19 anos, instalando-se por um tempo em Pittsburgh, Pensilvânia.

⁷ Will Shortz (nascido em 26 de agosto de 1952 em Crawfordsville, Indiana) é um criador e editor de enigmas americanos e editor de palavras cruzadas para *The New York Times* .

bancas de jornal ou vendidas em forma de assinatura. Projetos, inclusive, já foram realizados, por parte da editora Ediouro, com o intuito de se levarem as revistas para salas de aulas de todo o Brasil e viabilizar o hábito no aluno em desenvolver os passatempos propostos.

Periódicos importantes de nosso país, até pouco tempo, adotavam a mesma postura exterior, mantendo uma pessoa exclusivamente responsável pela elaboração das palavras cruzadas a serem impressas diariamente nas páginas dos seus jornais. Essa decisão acabava por atribuir um caráter mais técnico, e por vezes cansativo, ao jogo.

Merece destaque, nesse campo das palavras cruzadas, o brasileiro Euro Oscar⁸, premiado autor desse tipo de produção. Ele ficou famoso por conseguir incluir, em um diagrama, de suas referidas produções, todos os planetas do sistema solar, de maneira que eles aparecessem orbitando o sol. Oscar utilizou até álgebra para inovar suas técnicas. Com isso, mesmo tendo fluência somente intermediária na língua inglesa, preparou algumas palavras cruzadas nesse idioma. Dada a complexidade de se produzir passatempos como o das palavras cruzadas, poucos autores se aventuram nesse campo no Brasil. Programas de computador como o Kurupira e o *Crossword* tendem a tornar mais fácil a vida dos amadores que optem por tentar diagramar esse jogo pela primeira vez.

2.4. Produção de palavras cruzadas

Em um comentário para a Revista Superinteressante, de maio de 2010, há um relato, escrito por Alexandre Carvalho dos Santos⁹, narrando que, já em plena Segunda Guerra Mundial, em 1944, no famoso dia D, desembarque das tropas aliadas na Normandia, o serviço de inteligência inglês, num momento de relaxamento, antes da batalha, ocupou-se em resolver as palavras cruzadas de um periódico chamado *Daily Telegrapy*. Depararam-se, então, com palavras que coincidentemente se referiam a nomes usados pelos aliados para pôr fim ao combate, numa clara

⁸ O brasileiro Euro Oscar tem sido um bom exemplo como autor de palavras cruzadas e [charadas](#). Ganhou dezenas de concursos e torneios mensais e bimestrais de composição e decifração, tanto de cruzadas quanto de charadas, nas mais renomadas publicações.

⁹ Alexandre Carvalho dos Santos é jornalista, escritor e revisor da revista Superinteressante.

referência à espionagem feita pelos alemães. Depois da averiguação feita, concluiu-se que foram colaboradores americanos que haviam sugerido os termos e, se as tropas de Hitler tivessem prestado atenção a essas palavras, o desfecho do conflito poderia ser outro e mudanças significativas e representativas na história da humanidade seriam hoje claramente percebidas.

Embora usemos esse passatempo como mero divertimento, há pessoas que levam a sério o processo de construção desse jogo, inclusive dedicando sua vida profissional ao trabalho de elaborá-los e desenvolvê-los. Eles se autodenominam construtores, embora haja o termo técnico Cruciverbalista (do latim “cruz”: cruz e “verbum”: palavra; mas não faz parte do nosso vocabulário oficial) para designar os profissionais responsáveis pela criação de palavras cruzadas. Geralmente se mantêm no anonimato e compõem, além dos passatempos, as mais diversas áreas profissionais existentes. Até porque é importante que esses colaboradores diversifiquem as sugestões para uma melhor eficiência desse entretenimento. Para que se tenha uma ideia, a *Ediouro*, revista brasileira de maior vendagem no ramo, por exemplo, trabalha com uma equipe de quase oitenta funcionários para elaborar suas palavras cruzadas¹⁰. A remuneração para quem se predispõe à confecção desse lazer chega a ser maior, dependendo do caso, que os salários dos próprios empregos formais.

Existem algumas regras determinadas para elaboração de palavras cruzadas, entre elas o uso de termos ligados a sexo, crime, doenças, bandidos, por exemplo, são evitados. Vocábulo monossilábico também, em níveis mais elevados, não devem aparecer. Para se fiscalizar tais demandas, há verdadeiras equipes envolvidas em todo o processo de montagem das cruzadinhas, entre elas uma que cria, uma que nivela e uma que avalia, além de uma que edita e de uma que testa. Tanto trabalho assim gera excelentes resultados. Há lugares no mundo, EUA, por exemplo, onde verdadeiras convenções e feiras são organizadas, as quais contam com a participação de milhares de fãs, gente de todo o tipo disposta em resolver enigmas e dar vazão ao seu vocabulário. Dentre os mercados mais consumidores desse tipo de desafio estão, além do Brasil, é claro, os Estados Unidos da América da América do Norte, a Inglaterra, a França e a Suécia, além de países como a Alemanha e o Leste Europeu.

¹⁰ Dados obtidos por meio de reportagem de Alexandre Carvalho dos Santos⁹.

Como se pode perceber, as palavras cruzadas são bastante utilizadas para as pessoas se distraírem em momentos de lazer, além de permitirem o conhecimento de novas palavras. Dessa forma, defendemos a ideia de que, voltadas e direcionadas para o objetivo específico de ensino do léxico e ampliação vocabular, tornam-se uma excelente aliada do professor de Língua Portuguesa.

2.5. As palavras cruzadas como momento lúdico

Falar do lúdico em associação com as palavras cruzadas é quase pleonástico, uma vez que o estímulo à memória consiste em algo prazeroso. Tanto que não há idade apropriada para se iniciar o uso desse passatempo. Uma vez alfabetizada, a criança já está apta a desenvolver suas habilidades no preenchimento do jogo. Além de colaborar para o desenvolvimento vocabular do interessado, a atividade contribui também para o uso e para o domínio de terminologias necessárias e exigidas em outras disciplinas do currículo escolar. A criança descobre, por exemplo, quando falta alguma letra na formação da palavra e, a partir de então, começa a fazer associações lógicas que a levam à construção do conhecimento. Como estimulam o raciocínio, esse suporte pedagógico é usado para auxiliar os estudantes a escreverem e a compreenderem a ortografia das palavras, além de chegar ao entendimento do sentido das palavras conforme o contexto de uso. Ademais, elas servem para auxiliar no desenvolvimento do pensamento e de questões semânticas; favorecendo o estímulo cognitivo e ajudam, também, na coordenação e na compreensão do significado das palavras.

Criado há alguns anos, na Bienal do livro em 2001, era desenvolvido, por parte da editora Ediouro, o projeto denominado “COQUETEL nas escolas”, aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura e adotado por mais de 10.000 escolas públicas e particulares em todo o país. Consistia em distribuir gratuitamente as revistas com os passatempos para serem utilizadas pelos professores de códigos e linguagens e áreas afins, inclusive em presídios, institutos de menores infratores, hospitais, asilos, bibliotecas, igrejas e diversas instituições que desenvolviam projetos de apoio a pessoas carentes. Não se sabe ao certo por qual motivo, o que é lamentável, mas o projeto foi encerrado.

Os jogos de palavras dizem respeito a um campo de atividade linguística no qual a apreciação da língua é desempenhada de modo peculiar, o que acaba por caracterizar seu uso didático.

2.6. O estímulo mental e a saúde cerebral

Para se viver bem, se faz necessárias algumas atividades que estimulam a mente. Quando se lê com frequência, dorme-se bem, mantém-se boa alimentação, praticam-se exercícios físicos adequados e se realizam atividades, estimulamos a longevidade dos neurônios, o que ajuda a preservar o bem-estar do cérebro. Com esses resultados positivos, não se percebem indícios que podem demonstrar que nossa capacidade mental esteja se deteriorando. Ou seja, quanto mais exercitamos nosso cérebro, mais ficamos imunes ao processo natural de definhamento, a lapsos de memória, à desatenção e à baixa produtividade a que estamos condicionados. Neurologistas defendem que exercícios mentais melhoram a capacidade de atenção, memória, linguagem e raciocínio. Esse tipo de atividade ajuda a prevenir e combater o declínio cognitivo que ocorre invariavelmente com o envelhecimento e mesmo proteger contra doenças degenerativas. Um cérebro bem treinado suporta e responde melhor à diminuição da velocidade de processamento das células cerebrais, compensando eventuais falhas naturais e corrigindo a falta de equilíbrio que um cérebro “ocioso”, por exemplo, não possui. As palavras cruzadas não é o único meio para se combater (LAWRENCE KATZ e MANNING RUBIN, 2000) a ociosidade da nossa mente. Elas aparecem como uma opção, assim como percorrer um caminho diferente ao ir para o trabalho, diferenciar alternativamente o paladar, vestir-se de olhos fechados, trocar a mão com que se manuseia o mouse ou se escovam os dentes, usar o relógio no braço direito, andar pela casa de trás para frente, ver as horas num espelho, utilizar técnicas de memorização. São ações que desautomatizam o processo natural do nosso cotidiano e nos mantêm mais ágeis nas respostas rápidas que nos são exigidas o tempo todo.

O prazer de se desenvolverem as palavras cruzadas já as dissociam de qualquer outro passatempo, quando se diz respeito ao uso constante da consulta vocabular e ao saber linguístico. Aperfeiçoada na resolução das propostas relacionadas à consulta vocabular e ao conhecimento do léxico, é inegável o quanto essa atividade pode propiciar o estímulo cerebral e a expansão cognitiva no que diz

respeito ao trato da Língua Portuguesa. Há estudos que colocam este passatempo entre as boas práticas para evitar doenças como Alzheimer e Parkinson. De qualquer forma, fazer regularmente palavras cruzadas enriquece o vocabulário e a cultura geral, ao mesmo tempo em que se treina a ortografia e exerce a participação colaborativa.

2.7. Experiências de uso das palavras cruzadas em sala de aula

Embasados em nossa experiência atuando como docentes, observamos determinadas situações de atividades realizadas em sala de aula, o que nos permite chegar a algumas conclusões plausíveis. Podemos citar, para exemplificar uma situação corriqueira, o fato de que, sempre quando se tenta convencer alguém acerca dos benefícios ou dos malefícios advindos do uso constante de algum produto, o natural é que se procurem exemplos para se justificar a validade desse seu uso ou não. No caso, então, de o estudo ser didático, o curso lógico passa necessariamente por evidências de que a metodologia, além de ser amplamente divulgada, seja eficaz. Por isso mesmo, faz-se oportuno no momento apresentar algumas situações educacionais em que o uso das palavras cruzadas reforça o argumento de que, independentemente das áreas do conhecimento, a aplicação sistemática traz benefícios evidentes para o desenvolvimento cognitivo dos discentes. Então, ao invés de insistir nas teorias que comprovam a inquestionabilidade de sua aplicação como suporte didático, vamos nos ater a situações práticas de que, não só do ponto de vista pedagógico, as palavras cruzadas só têm a acrescentar na aprendizagem de nossos estudantes.

Tomemos como referência, inicialmente, a descrição de um trabalho com o uso das palavras cruzadas como recurso didático nas aulas de funções inorgânicas, desenvolvido por Larissa Oliveira, Priscila do Nascimento, Andreza Cristiane, sob orientação do professor mestre José Eusébio Simões Neto, todas do departamento de Química da Universidade Federal Rural de Pernambuco (2016). O trabalho em questão propõe as palavras cruzadas como um recurso potencialmente capaz de incentivar os estudantes a se interessarem mais pelo estudo da química inorgânica e, assim, motivá-los a obter melhores resultados na busca pelo conhecimento. Por meio de uma abordagem didática, o grupo aplicou a intervenção em uma escola de ensino médio do Recife. A proposta de trabalho estava prevista para acontecer em dois momentos: a elaboração das palavras cruzadas que envolvessem o tema proposto e

a resolução da atividade em sala de aula. Como conclusão do estudo, pôde-se constatar que o uso desse passatempo auxiliou os alunos no resgate de conceitos estudados, permitiu a visualização dos erros e dos acertos de modo imediato, melhorou as relações professor-aluno e ajudou na identificação das dificuldades encontradas em determinadas situações problemas.

Outra situação que retrata o uso das palavras cruzadas em sala de aula, constitui um projeto pedagógico de Lindomar de Oliveira Untaler, com coprodução de Cláudia Regina Gumerato, na região de Uberlândia-MG, escola de educação básica da UFU. Essa proposta envolvia alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), no segundo ciclo do Ensino Médio, na Educação escolar indígena e no Ensino Fundamental (séries finais), na área de Biologia/Ciências naturais (2010). O tema estava voltado para a visão de mundo, para a qualidade de vida da população, para o corpo humano e para a saúde. O aluno poderia, por meio desse processo, conhecer formas de exercitar o cérebro, além de estimular o aprendizado por meio de exercícios de raciocínio.

Tendo como o estímulo o conhecimento prévio do aluno e/ou do docente, os professores iniciaram o estudo do sistema nervoso, para comprovar que o cérebro precisa de exercícios para continuar ativo. Mantê-lo em plena atividade corresponde à necessidade de que nossos músculos têm de ser submetidos constantemente a um treinamento físico condicionado. Como atividade, o projeto propunha que

O uso de palavras cruzadas em sala de aula, se bem utilizadas, pode ser uma ótima ferramenta didática para o desenvolvimento da aprendizagem nos alunos. O desafio e a curiosidade favorecem o desenvolvimento do conhecimento, colaborando para resultados em sala de aula, mais positivos e concretos. Palavras cruzadas, caça-palavras, quebra-cabeças, jogos da memória, entre outros, podem ser utilizados em sala de aula como exercício cerebral para manter o cérebro ágil e saudável, criando novos e diferentes padrões de atividades dos neurônios em seu cérebro. Com a utilização das palavras cruzadas em seu dia-dia, o aluno poderá utilizar melhor a sua memória e principalmente manter a saúde do seu Sistema Nervoso, prevenindo assim, o surgimento de diversas doenças que atingem o cérebro, como o Mal de Alzheimer. Em sala de aula, o professor deverá pedir aos alunos que formem grupos que deverão elaborar uma atividade do tipo palavra cruzada, com no mínimo 16 palavras (o professor deverá estimular os alunos a construir a cruzadinha com mais de uma/três colunas na vertical. Assim, a atividade ficará com um nível mais complexo de ser resolvido). Para elaboração da cruzadinha, os alunos poderão pesquisar no livro didático ou em outras fontes. A palavra cruzada deverá ser temática, sendo que o professor poderá sugerir aos alunos alguns temas (sugestão para esta atividade - SISTEMA NERVOSO). O grupo deverá entregar ao professor a atividade - palavras cruzadas com a estrutura organizada e com os respectivos conceitos elaborados por grupo. O professor deverá fazer a correção, observando se não há nenhum conceito errado. Logo em seguida,

o professor deverá trocar as palavras cruzadas entre os grupos e com isso propor a sua resolução. Nesta atividade, os alunos serão os responsáveis pela elaboração da atividade. Eles terão que estudar o conteúdo para elaborar o exercício, adquirindo uma maior autonomia para a resolução da palavra cruzada. Além de divertir, esta atividade visa, de uma forma descontraída, envolver toda a turma no processo de ensino e aprendizagem” Disponível em: <http://www.maisbrasil.com/2010/Default.asp?Pagina=Noticias_Mostrar&ID_CONTEUDO=2988&ID_AREA=1&ID_SUBAREA=166>. Acesso em: 12 abr 2017.

Enfim, não nos faltam exemplos que sacramentam o uso das palavras cruzadas como uma atividade que apresenta resultados positivos de diversos tipos. Essa comprovação ocorre não só por questões lúdicas, mas porque também podem e devem ser exploradas das mais variadas maneiras possíveis, para promover a melhor compreensão dos conhecimentos ao qual o planejamento pedagógico esteja condicionado e submetido. Reiterar seu uso fomenta a descoberta daquilo se procura quando uma lacuna aparece entre o que se quer ensinar e o resultado do que se quer que o aluno compreenda da exposição. Vinculá-las ao planejamento pedagógico das aulas de Língua Portuguesa pode servir como diferencial entre o suposto e o adquirido, solidificando o que se espera dos novos conceitos difundidos pelos métodos contemporâneos de ensino e ratificando as práticas diferenciadas tão cobradas e exigidas na educação atual.

2.8. Desafios e superações por intermédio das palavras cruzadas

Algo deve ser insistentemente reforçado quando, por intermédio de um trabalho desse porte, tenta-se provar os benefícios que o mesmo trará para sociedade (acadêmica ou não) e seus desdobramentos. Dificilmente teremos algo efetivamente conclusivo. Sempre teremos dados a serem analisados, no entanto, novos surgirão para serem comparados, confirmados ou até refutados. Alternativas inéditas aliadas a processos diagnósticos também aparecerão e ajudarão a compor um perfil mais verossímil e fidedigno para o *déficit* de aprendizagem em que nossos estudantes se encontram.

Ao professor cabe, então, assumir o papel de mediador, na tentativa de categorizar as dificuldades que aparecerão na aplicabilidade das experiências. Ele também poderá desenvolver estratégias que melhor atenderão a cada situação de uso e efetuar possíveis diagnósticos que possam sugerir um equacionamento. Propor soluções, independentemente do nível escolar dos estudantes, que indiquem

caminhos possíveis na resolução dos problemas de ensino/aprendizagem. Essas alegações estão em consonância com Negrine (1994, p. 11). Reportando-se ao universo infantil, o autor afirma que

Apesar de pontos de vista diferentes sobre a natureza e classificação dos jogos, parece haver uma convergência em relação ao seu valor. Portanto, muitos autores, embora partindo de referenciais diferentes, atribuem aos jogos infantis valor inestimável no desenvolvimento infantil.

Portanto, não só as palavras cruzadas, mas outras formas lúdicas, tais como a realização sistemática de atividades culturais, a tentativa de associar os conteúdos previstos a jogos, os concursos motivadores de leitura espontânea, a valorização individual e coletiva de alunos envolvidos em projetos, a realização de atividades que requeiram participação em grupos, filmes, releitura e interpretação de histórias, gincanas podem ser usadas como diferencial entre a metodologia que ora utilizamos e o que se pretende atingir como aluno/cidadão.

Em nossa pesquisa, como já mencionado, buscamos fazer uso das palavras cruzadas para o ensino de Língua Portuguesa, em especial, no que se refere à ampliação lexical. Passemos, então, a direcionar nosso olhar para estes dois itens: o léxico e as palavras cruzadas.

3. O LÉXICO E AS PALAVRAS CRUZADAS

Neste capítulo, nós nos deteremos a estabelecer a importância de possuir vasto acervo lexical com a resolução das palavras cruzadas.

Tudo o que já foi dito, tanto em relação ao Léxico quanto à questão do preenchimento dos passatempos, chamados de palavras cruzadas, nos leva a analisar se cada forma de completar adequadamente o jogo é uma maneira de interpretar a abordagem gradual de um item lexical dentro de um determinado contexto, ou seja, se a maneira apresentada é mais fácil ou mais complexa do ponto de vista lexical. Para tanto, precisamos reparar em como são distribuídos e classificados os níveis das palavras cruzadas para compreendermos melhor essa perspectiva.

Para fazer essa abordagem, entretanto, devemos ter primeiramente uma ideia fundamentada acerca de quais seriam os níveis de classificação das palavras cruzadas (REY, 1977). Consideraremos, então, inicialmente, as seguintes definições: nível fácil – feito para iniciantes, é um nível que exige um conhecimento menos técnico do agente, ou seja, pessoas que ainda não dominam as regras do jogo; nível difícil – ao contrário do nível anterior, possui características mais específicas e elaboradas, feito para quem já está acostumado a lidar com o passatempo, usa recursos para compor um bom desafio.

É preciso, também, termos consciência de que há possibilidades para a maneira de se interpretar a definição das palavras no preenchimento do jogo, primeiro seu ponto de vista enciclopédico e, portanto, descritivo; segundo a maneira como essa palavra é explicada dentro de um ponto de vista linguístico, ou sistema lexicográfico. Para Rey (1977, p. 100), quanto a esse aspecto

[...] a definição, concebida em língua natural, é sempre de palavra: ora de um signo por outros pertencentes ao mesmo sistema linguístico, obedecendo às leis formais e semânticas desse sistema; ora de um significado analisado em semas organizados em estruturas (sememas); ora de um conceito, cuja descrição em língua natural deve determinar a natureza e o uso do signo que pode exprimi-lo.

Portanto se refere a uma condição “relacional” ou “substancial”, dependendo do uso da palavra, e que corresponderia a “temático” (diminutiva, modal, sintática,

antonímica) ou a “de gênero” (semântica) nas palavras cruzadas. Ao primeiro tipo também se confere o título de “nominal”, embora os dicionários procurem evitar essa definição. Há ainda outro tipo de definição chamado de “estrutural” ou “descrição sêmica”, que, por seu caráter conjuntivo e disjuntivo, aparece pouco nos passatempos (REY, 1977). Mas talvez, de todos os tipos apresentados, o que mais aproxime o léxico das palavras cruzadas seja o da “definição por compreensão”, justamente porque trata da descrição do objeto como ele é visto aos olhos da lexicologia, que inclusive pode ser representada em níveis mais fáceis do jogo por intermédio de figuras, e não da linguística. Por fim, temos o último tipo de definição de palavras conhecido por “extensão”, que se caracteriza por fazer associações por peculiaridades entre as palavras. Embora tenhamos todos esses tipos de definições, anteriormente apresentadas, é sempre coerente afirmar que nas palavras cruzadas costumam aparecer tipos de definições que não figuram entre os tipos apresentados pelos teóricos, caso, por exemplo, da adivinhação, dos símbolos e das siglas (BEZERRA, 1990).

Em se tratando da ocorrência das definições (de palavras) nas palavras cruzadas, são interessantes as constatações analisadas quando elas são focalizadas sob um aspecto mais amplo: o das relações semânticas entre elas. Da definição nominal, a predominante, por exemplo, percebe-se casos de sinonímia, de sigla, de símbolo e de abreviatura tanto no nível denominado como “fácil” quanto no “difícil”. Já quando se trata de adivinhações, a frequência se inverte em relação à nominal e a quantidade de casos passa a ser maior no nível difícil. A definição enciclopédica aparece de forma mais ou menos semelhante nos dois níveis, enquanto a icônica, em que a definição enciclopédica substitui o termo verbal por uma figura equivalente ao seu significado, só aparece no nível fácil. A definição negativa também é equivalente no número de ocorrências, enquanto a definição por extensão é mais frequente no nível difícil (VILARINHO et al., 2015).

O interessante, em toda essa análise, é notar o quanto a incidência de um tipo de definição de palavras, ou de outro, acaba por se enquadrar na necessidade de que um cruzadista tem para saciar sua premência de resolução. Elas, de certa forma, se adequam a essas questões e, dependendo de cada uma, vão surgindo conforme a solicitação. Por meio, também, de recorrências, se torna possível a descoberta de um termo que, até a resolução anterior, não se saberia. Assim o desafio vai deixando de ser algo obscuro e se tornando prazeroso para o apreciador. O lúdico, então, divide

espaço com o conhecimento prévio e as experiências frequentes de preenchimento acabam por corroborar as afirmações sentenciadas que alegam crescimento intelectual de quem, associado a outros exercícios cerebrais, tem por hábito a resolução contínua de palavras cruzadas.

Apesar de encontrarmos diversos tipos de definição nas palavras cruzadas, como já foi mencionado e, também, poderem ser percebidos diversos fenômenos semânticos neste trabalho, fizemos opção por nos atermos à (paras)sinonímia e à antonímia. Esta, pela pouca importância que lhe é dada, em especial no campo pedagógico; aquela, por se tratar do fenômeno predominante nas palavras cruzadas.

Damos sequência ao nosso trabalho, então, discutindo questões referentes a esses dois fenômenos.

3.1. A sinonímia/parassinonímia

Entender de forma satisfatória o que é a sinonímia não é tarefa fácil e acaba se tornando superficial, principalmente quando tentamos contextualizá-la. Ela, inicialmente, pode ser tratada por dois tipos: a lexical, que se refere à abordagem estabelecida entre as palavras, e a estrutural, que se reporta à identidade de significação entre frases. Como o foco deste trabalho é o estudo da ampliação lexical/vocabular por intermédio das palavras cruzadas, daremos ênfase ao primeiro tipo. Vejamos algumas definições acerca do entendimento sobre o que é sinonímia ou sinônimos. Bechara (1977, p. 345), por exemplo, afirma que

Sinonímia é o fato de haver mais de um vocábulo com a mesma ou quase a mesma significação. Exemplos: casa, lar, moradia, mansão, residência. Um exame detido nos mostrará que a identidade dos sinônimos é muito relativa; no uso (quer literário, quer popular) eles assumem sentidos “ocasionais” que no contexto um não pode ser empregado pelo outro sem que quebre um pouco o matiz da expressão.

Buscando respaldo nas palavras de Cegala (1990, p. 275), encontramos a definição de que “Sinônimos são palavras de sentido igual ou aproximado. Ex.: brado, grito, clamor / justo, certo, íntegro, imparcial. Geralmente, não é indiferente usar-se um sinônimo pelo outro”. E Barbosa (1998: 31) mostra que “são casos de parassinonímia as paráfrases culturais, as diferentes «visões» para o mesmo esquema conceptual, as variantes diacrônicas, diatópicas, diastráticas e diafásicas”,

e ainda que” [...] a dois ou mais elementos do conjunto significante, em relação de oposição disjuntiva, correspondem dois ou mais elementos do conjunto significado, estes em relação de oposição transitiva” (BARBOSA, 1998: 21).

Já Xavier e Mateus (1992: 288) afirmam que parassinônimos são “[...] termos que têm o mesmo significado, mas não têm distribuições exactamente equivalentes, i.e., que não são comutáveis em todos os contextos”.

O mais importante, no entanto, é perceber que, embora haja discordâncias quanto à explicação do que é a sinonímia, o que define sua existência é a leveza. Nessa teoria, o que aportam os semanticistas de modo geral é: justamente o fato de que, por mais tênue que seja a diferença de significação entre os termos, garante-se a possibilidade de expressão de conteúdos diferentes.

Embora seja quase um consenso de que não existam sinônimos perfeitos, como afirma Cruse (1986, p. 48), por exemplo, “É impossível se falar em sinônimos perfeitos; só faz sentido falar em sinonímia gradual, ou seja, as palavras, mesmo consideradas sinônimas, sempre sofrem um tipo de especialização de sentido ou de uso”, há quem divirja de tal consideração e a considera um erro. É o caso de Ullmann (1964, p. 293), quando se trata das nomenclaturas técnicas ou, como ele mesmo cita que

Estudos recentes sobre a formação de terminologias industriais mostraram, que vários sinônimos surgirão por vezes em torno de uma invenção, até que, eventualmente, se separam. Tal sinonímia pode mesmo persistir durante um período indefinida. Em medicina há dois nomes para a inflamação do intestino cego: *caecitis* e *typhlitis*; o primeiro vem da palavra latina que significa ‘cego’, e o segundo da palavra grega. Em fonética, consoantes como s e z são conhecidas como espirantes ou fricativas e o mesmo escritor pode empregar ambos os termos sinonimamente [...]. Na linguagem vulgar, raramente se pode ser tão positivo acerca de identidade de significado, visto que o assunto é complicado pela imprecisão, pela ambiguidade, pelas tonalidades emotivas e efeitos evocadores; mas, mesmo assim, podem ocasionalmente encontrar-se palavras que são permutáveis para todos os intentos e propósitos [...].

Alguns autores retratam essas divergências, apesar de que seja difícil chegar a um consenso. Moura e Rosa (2010, p. 228), por exemplo, defendem que

A absoluta sinonímia vai contra o modo habitual de se considerar a linguagem, portanto poucos estudiosos arriscam-se a defendê-la. Supõe-se que se há duas palavras ou construções diferentes, é porque deve haver

alguma diferença no seu significado. E isso é o que ocorre, de fato, na maioria dos casos: são poucas as palavras completamente sinônimas, capazes de serem permutáveis em qualquer contexto, sem que o significado desejado seja alterado.

O mais importante, entretanto, é perceber que as divergências corroboram um processo ainda definido do que de fato percebemos como sinonímia, o que acaba por interferir diretamente no processo educacional e na forma de levar esse conceito a nossos alunos. O que se torna evidente é que ela sugere a designação de um mesmo termo, que necessariamente precisa ser contextualizado e estar intrinsecamente ligado à variação linguística.

Segundo Ilari (2001, p. 11),

Esse descompasso é problemático quando se pensa na importância que as questões da significação têm, desde sempre, para a vida de todos os dias, e no peso que lhe atribuem hoje, com razão, em alguns instrumentos de avaliação importantes, tais como a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio, os vestibulares que exigem interpretação de textos e o Exame Nacional de Cursos.

Analisando as afirmações acima, o próprio autor confirma que, se há uma característica que empobrece o ensino da Língua Portuguesa, é a minoração do estudo da significação em detrimento do tempo gasto com o ensino de conteúdos gramaticais. Se, conforme Ilari (2005), com o aluno, for trabalhada a sinonímia de forma descontextualizada, ele nunca aprenderá a interpretar a língua, mas sim a codificá-la. Além disso, não vai aprender a utilizar coerentemente a paráfrase baseada no conhecimento lexical e resumir textos.

O mesmo Ilari (2005, p. 169), ainda, afirma que

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.

Ao falarmos a respeito de sinonímia e das discussões acerca de sua perfeição, impreterivelmente temos que citar a parassinonímia – quase sinônimos, sinônimos parciais e sinônimos em discurso – e o que os registros feitos até hoje trazem em relação ao assunto. Para tanto, iniciemos com Barbosa (1998, p. 19), cuja afirmação é a de que

Em qualquer das frases metodológicas de elaboração da macroestrutura, da microestrutura e dos processos de remissivas de uma obra lexicográfica e/ou terminológica, a aplicação das relações de significação, ou seja, das relações que se estabelecem entre o plano do conteúdo e o plano da expressão das unidades lexicais, é de fundamental importância.

Entendemos que, mesmo que a abordagem dos sinônimos se dê de forma mais ligada à semântica, dentro do universo das palavras cruzadas, e sua aplicação interventiva direta em sala de aula, utilizamos uma abordagem mais básica ligada ao eixo lexical. E, assim, os tipos de relações de sentido que existirão entre as palavras utilizadas e suas respectivas significações serão determinados por essas relações, fazendo uso frequente do dicionário. Cruse (1986, p. 86), quando analisa essas relações, afirma que o contexto é o determinante dessas relações. Ele diz ainda que há dois tipos de relações de significação do item lexical: as paradigmáticas. Elas podem ser entendidas como

Relações paradigmáticas, na maioria das vezes, refletem a forma infinitamente variada e contínua da realidade vivenciada é aprendida e controlada e são devidamente categorizadas, sub-categorizadas e classificadas ao longo das dimensões específicas de variação.

E as sintagmáticas, que, por sua vez, são denominadas como

Aspectos sintagmáticos do significado lexical, por outro lado, servem de coesão discursiva, adicionando informações redundantes, se necessário para a mensagem e, ao mesmo tempo, controlar a contribuição semântica de elementos individuais por meio de desambiguação do discurso, por exemplo, ou pela sinalização alternativa – p. ex. figurativos – estratégias de interpretação.

Nada muito diferente da nossa prática de aplicação das palavras isoladamente, em primeiro lugar, nas cruzadas (paradigma) para depois as reinserir na construção/produção de períodos textuais (sintagma).

Isso nos reporta, também, à parassinonímia, pois, quando afirmamos que não há sinônimos perfeitos, nem absolutos, fatalmente voltamos à contextualização, que pode ser linguística, extralinguística, espacial, geográfica, temporal ou situacional; dentro dos aspectos diacrônicos, diatópicos, diastráticos e diafásicos. Nesse âmbito, retomemos Barbosa (1998, p.19) para definir parassinonímia em termos de relações entre significante/significado. Ela afirma que “[...] há dois ou mais elementos do

conjunto significante, em relação de oposição disjuntiva, correspondem dois ou mais elementos do conjunto significado, estes em relação de oposição transitiva”.

Para compor um registro das variadas formas para nomear ou designar um ser, uma ação, um estado, existem os atlas linguísticos publicados ou em fase de publicação. Neles encontramos possibilidades de representação lexical das palavras de regiões e localidades brasileiras e, desse modo, percebemos que são muitas. Seja em qualquer lugar do país em que forem observadas, as variações estarão sempre presentes em diversas situações comunicativas. Por essa razão, elas também serão levadas em conta nas atividades com as palavras cruzadas, no exercício e no uso. O importante é que vejamos sempre a sinonímia desenvolvida a partir das relações de significação como função desses itens lexicais e não como dois termos de mesmo significado.

3.1.1. As palavras cruzadas, a sinonímia e o uso dos dicionários

As palavras cruzadas constituem um dos passatempos mais versáteis para as pessoas, além de desenvolver o raciocínio rápido e de trabalhar questões como paciência e a competência vocabular, estimula a consulta a dicionários e, conseqüentemente, resulta num ganho lexical significante. Os gregos já cultuavam uma preocupação considerável em relação à linguagem, o que daria origem ao que conhecemos hoje como etimologia. A Filosofia da Linguagem, disciplina das ciências da linguagem, preocupa-se em refletir sistematicamente entre distinção do conhecimento linguístico e do conhecimento enciclopédico ou conhecimento das palavras e das coisas.

No entanto, saber o limite entre esses dois tipos de conhecimento não é tarefa simples, até porque a separação entre eles não é possível em qualquer língua materna, uma vez que tanto a semântica quanto a morfologia se interpõem. Nos passatempos, especificamente, há respostas que correspondem exclusivamente na busca por sinônimos. Todavia, bastantes problemas linguísticos são solucionados com a prática de resolução de palavras cruzadas, em que as escolhas dos itens lexicais dependem de cada situação específica. Por exemplo, às vezes, a resposta a um verbete se reporta ao campo semântico, como já foi dito, e em outras ao que poderíamos chamar de campo relacional, ou, como diria Miranda (2012, p. 07),

Por outro lado, temos consciência das palavras por meio da sua materialização em um código sonoro e/ou escrito, ou seja, “sabemos” que as palavras possuem um significado e “sabemos” que as palavras possuem uma forma (sonora e/ou escrita). Do ponto de vista do passatempo das palavras cruzadas e em relação ao exposto no parágrafo inicial, se o problema proposto corresponde ao âmbito da sinonímia, é como se ele (por exemplo, “atuar, proceder” (Super Lazer, n. 209, p. 21)) e a sua solução (palavra de quatro letras: “agir”) correspondessem a um triângulo, no qual, nos ângulos inferiores esquerdo e direito, estivessem as representações sonoras e ortográficas atuar, proceder (lado esquerdo) e agir (lado direito). O extremo superior do triângulo corresponde ao conteúdo semântico comum para as três sequências sonoras e gráficas (atuar, proceder, agir): “exercer ação ou atividade”.

Existem vários tipos de dicionários de sinônimos apropriados ao contexto de uso, os quais se encontram disponíveis para consulta no mercado editorial brasileiro e na própria escola, fornecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático - Dicionários (PNLD). Segundo esse documento,

Dicionários são, portanto, descrições mais ou menos extensas, mais ou menos detalhadas do léxico de um idioma. Resultam de crenças teóricas distintas, quanto à natureza da língua e/ou do léxico, e podem organizar-se de formas bastantes diversas, visando públicos e objetivos distintos, na forma de uma determinada proposta lexicográfica. (PNLD, 2012, p.13)

Chamados de dicionários de sinonímia cumulativa, eles listam os sinônimos sem estabelecer as diferenças sutis de significado, situação presente na maioria dos casos em que quase nunca ocorre sinonímia perfeita, como já foi abordado amplamente no decorrer desse trabalho. Nas palavras cruzadas, a quantidade de letras que o sinônimo deve possuir é que estabelece a condição pertinente para o correto preenchimento. O mais importante, entretanto, é ressaltar quanto o passatempo, seja com o auxílio do dicionário ou não, privilegia tanto o conhecimento das palavras quanto das coisas.

É válido salientar, também, o quanto as palavras cruzadas, mesmo sem se dar conta disso ou de se ter essa pretensão, suscita naqueles que usualmente as preenchem questões ligadas à semântica, à lexicografia, à filosofia da linguagem, entre outras. Cabe ao aficionado por esse passatempo, entender a ciência de que sua resolução não é uma atividade que pode ser considerada simples, mas um excelente exemplo de complexidade da linguagem.

3.2. A antonímia

Assim como, para o uso, o aproveitamento e a aplicação das palavras cruzadas em sala de aula, foram utilizadas palavras sinônimas e questões referentes à variação linguística, também se fez pertinente a presença constante das palavras antônimas. Conseqüentemente são necessárias algumas referências pertinentes ao estudo desse tipo de relação semântica/lexical tão referendado e comentado pelos estudiosos da linguagem. Não cabe aqui uma palavra final sobre o tema, nem o encerramento da discussão, mas sim uma análise do assunto, já que sua presença foi constante nos passatempos que norteiam esse trabalho. Começemos, pois, retomando Ilari (2002, p.25) e sua consideração acerca da antonímia e sua caracterização geral. Para ele,

Informalmente, as pessoas costumam chamar de antônimas quaisquer palavras ou expressões que podem ser colocadas em oposição: nascer vs. morrer, ir vs. vir, grande vs. pequeno etc. Os antônimos costumam ser comparados aos pares e entre dois antônimos que formam par há sempre uma propriedade em comum. Assim, grande e pequeno indicam tamanho; ir e vir indicam deslocamento; nascer e morrer são dois extremos do mesmo processo de viver etc.

O autor prossegue abordando como os antônimos formam pares que se referem a realidades opostas, mesmo quando têm fundamentos diferentes ou em uma mesma escala, em início ou em fim de processo, ou até em diferentes papéis numa mesma ação. Os antônimos podem ser substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, preposições. Mesmo que se tenha como ideia a antonímia como relação de palavras opostas no sistema linguístico, os textos podem nos surpreender. Eles podem trazer situações em que expressões se encontram em oposição entre si, que, dentro da normalidade, não seriam consideradas como antônimas. Observe o exemplo a seguir, apresentado por Ilari (2009), cuja afirmação é que

O Maniqueísmo foi uma doutrina religiosa da Idade Média segundo a qual o mundo é dominado por dois seres de qualidades opostas: Deus ou o bem mais absoluto, e o Diabo ou mal absoluto. Tudo aquilo que acontece no mundo teria de ser explicado pela ação de um ou de outro desses dois seres. Hoje em dia, o termo 'maniqueísta' é usado para descrever a atitude das pessoas que avaliam as situações e as pessoas ou como inteiramente más, sem possibilidade de meio termo. Nos jornais é fácil encontrar editoriais, artigos e cartas de leitores que manifestam totalmente a favor ou totalmente contra uma determinada ideia ou iniciativa. (ILARI, 2002, p. 26)

No papel do funcionamento da linguagem, a antonímia tem função muito importante. Basta verificar como o uso dos contrários em nossa vida é importante. Ela se faz presente em todos os tipos de produção conhecidos e, inclusive, em nós mesmos. O homem sempre percebe as coisas e as analisa por dois ângulos: positiva ou negativamente. Assim as noções de bem e mal, de bom e ruim, de céu e inferno, de claro e escuro, solidificam as oposições que têm uma tendência natural a se bifurcarem.

Alguns autores consideram essa dicotomia uma tendência universal. Já para outros, como Lyons (1977, p. 220), as línguas nativas possuem um elevado número de pares de lexemas opostos, o que leva os falantes a polarizarem os juízos e as experiências. Psicólogos não garantiram à oposicionalidade o status de um processo inerente às teorias de aprendizagem, mas a apontaram como traço importante no processo cognitivo dos seres humanos, o que, mais uma vez, reforça seu uso dentro de exercícios tais como as palavras cruzadas. De qualquer forma, essa ideia de oposto já se apresenta muito cedo, e não se justifica apenas na educação dada pelos pais, mas também a um aspecto intrínseco da mente humana e diretamente ligada à cognição. Do ponto de vista linguístico e do ponto de vista semântico-lexical, a antonímia pode ser compreendida na organização da língua e conseqüentemente na sua utilização dos passatempos. É significativa a observação de Vilela (1979, p. 194), quando afirma que

A antonímia, em sentido amplo, representa um princípio fundamental na estruturação léxica: será mesmo impossível a existência duma língua sem a presença da oposição antonímica. Sem nos aventurarmos a afirmar que se trata de um fenômeno geral: as línguas conhecidas apresentam a antonímia como relação semântica fundamental. A língua portuguesa é toda ela atravessada pela oposição antonímica em diferentes coordenadas e tipos [...].

Apesar de haver discussões relativas à antonímia e da importância do seu papel dentro da estrutura da linguagem, esse fenômeno ainda não tem o devido estudo que sua importância lhe confere. Essa falta de embate mais amplo acaba por redundar na falta de uma descrição mais objetiva a respeito do assunto. Isso reflete diretamente na gramática da língua e na forma como o conteúdo será trabalhado pelos professores de Língua Portuguesa. Ou seja, o conteúdo será visto de maneira descontextualizada, imprecisa e sem critérios para um emprego, no mínimo, coerente. Um fato importante é perceber que, na antonímia, nem mesmo os pares sempre se

traduzem coerentemente, pois, de acordo com os referentes a que se aplicam, os seus sentidos podem se tornarem múltiplos.

Embora a semântica tenha dispensado mais tempo ao estudo da sinonímia do que ao da antonímia, tendo, inclusive, o termo se originado analogamente ao seu par, a língua pode perfeitamente ser posta em prática sem os sinônimos, mas não sem os antônimos. Como não há um interesse mais amplo pelos antônimos, seu conceito não está perfeitamente estabelecido. Aqueles que se ocupam de estudá-los, fazem-no por intermédio das contribuições da lógica clássica. Eles se baseiam, para tanto, nos conceitos de contrário e de contraditório, mesmo que eles sejam interpretados de maneira diferente pelos linguistas. E, por não haver consenso, surgem as divergências, inclusive, de terminologia. Lyons (1977), por exemplo, ao analisá-los pelo seu significado, os interpreta de forma paradigmática, ou seja, lexical e por associações. Para ele, as relações no campo do léxico se estabelecem por contrastes que existem entre as palavras. No entanto, embora seja uma teoria muito consistente e desfaça alguns nós, ainda apresenta lacunas que merecem mais atenção. Já Katz (1972) propõe, ao contrário de Lyons, a antonímia como incompatibilidade de sentidos, ou seja, a afirmação de um elemento implica na negação desse mesmo elemento e o termo antonímia pode ser aplicado a todo tipo de oposição.

A antonímia está presente nos mais diversos tipos de literatura, passando pela poesia, música, textos religiosos e na propaganda, entre outros casos. E ela nos serve para uma diversidade de situações, como, por exemplo, como quando se evidenciam, por meio dos contrastes, as características para melhor definir um termo. Isso acaba por esclarecer ideias opostas e causar, no leitor, um fascínio imediato pelo termo em questão. Destaca-se o soneto tão conhecido de Camões, no qual ele retrata o amor empregando elementos lexicais de sentidos opostos (antíteses e paradoxo). Esse artifício alcança efeitos estéticos interessantíssimos e oferece possibilidades diferenciadas para o desenrolar do trabalho com a literatura e é possível encontrá-la nas obras dos mais diversos autores que a utilizam para dar vazão a seus sentimentos e suas expectativas nos mais variados ângulos e enfoques.

Literariamente falando, foi no Barroco que a antonímia encontrou sua escola de maior representatividade, pois o culto ao contraste, presente nas obras dos autores desse período, foi marcado fundamentalmente, nos textos, pela presença de antíteses e de paradoxos. Esses elementos linguísticos traduziam, pela antonímia, todo o contexto social e cultural dos poemas escritos à época, que, inclusive, representavam

o próprio homem barroco e seu conflito/desequilíbrio divididos entre prazer e penitência.

Nas gramáticas e nos dicionários, essas dimensões e até as divergências que são conferidas à antonímia levam-nos a confusões e a imprecisões acerca do tema. Isso faz com que ele seja relevado a uma condição pouco importante dentro do universo linguístico. Daí a insistência para um maior apuro no trato com o assunto, para que se possa entender a real complexidade da antonímia e como ela pode nos oferecer uma percepção semântica melhor definida.

Se, para tornar o conceito mais contundente e para, em termos linguísticos, trazermos à discussão mais interrogações, citarmos Perini (1996, p. 249), com o intuito de questionarmos, assim como na sinonímia, a validade dos antônimos, chegaremos à seguinte conclusão. Para esse pesquisador, “não há nenhuma relação semântica (e/ou lógica) que se aplique a todos esses casos”. Isso porque dificilmente acharemos dois termos, semanticamente falando, que estarão totalmente contrários ou em oposição. Na verdade, importa levarmos em consideração os sentidos produzidos socialmente, os lugares dos interlocutores, além da intenção de quem produz o enunciado. A busca se define não apenas por quem, quando ou o que significa, mas principalmente por como significa, proporcionando uma dinâmica que constitui uma forma incessante e imprevista ao contexto. Assim acabaremos por nos reportar ao dualismo metafísico que o pensamento ocidental nos conduziu.

Com esse modo de pensar, em sua origem, as pessoas se contentavam em idealizar o funcionamento de um mundo de forma mítica, e, portanto, não tão real como nos é perceptível na atualidade. Foi a partir de então que os pensadores começaram a tentar desvendar a verdade absoluta, capaz de comprovar irrefutavelmente a veracidade das coisas. Para tanto, sistemas precisaram ser desenvolvidos no intuito de indicar um novo modelo para se pensar e compreender a lógica. Seria impossível praticar essa nova maneira de raciocínio sem passar pelo dualismo dos contrários, o que nos reporta novamente, e diretamente, à antonímia.

O ensino e até mesmo o uso da antonímia já não ocorrem de um modo que poderíamos considerar sistemática: no que se refere às ideias sim, já que elas são trabalhadas de formas opostas dentro do texto. Mas, mesmo dessa forma, o conceito ainda acaba sendo transmitido e provoca uma naturalização no uso da antonímia como instrumento na linguagem. E assim, professores, pais e até a mídia perpetuam esse conceito, fazendo crer a realidade de forma dualista, oposta, contrária.

Mas, de que maneira, então, poderíamos entender definitivamente a antonímia, uma vez que sua aplicação nas palavras cruzadas se faz muito presente e consiste em um dos objetos de análise constante para as conclusões desse trabalho? Podemos começar a busca pela resposta lembrando Lopes (1976, p. 255), para quem

As gramáticas costumam apresentar extensas listas de palavras como (ingl.) *big* e *little*, *high* e *low*, às quais chamam de antônimos porque, segundo afirmam, possuem sentidos opostos. Mas que quer dizer possuir sentidos opostos? Significa oposto por contrariedade ou contraditoriedade?

A clareza, pelo menos no que entende Lopes (1976), do que se percebe por sentido oposto e por oposição, é o que vai caracterizar a relação antonímica. Dessa forma, contrapõe-se, assim, aos três tipos propostos por Lyons (1977). Lopes, inclusive, ao falar nas relações de sentido, chega a utilizar o termo 'sino-antonímia', por meio do qual estabelece não só uma contraposição entre antonímia e sinonímia, mas também as ligando em seus sentidos por uma mesma unidade. Assim como não há sinônimos perfeitos, também não existiriam antônimos perfeitos. Segundo Lopes (1976, p. 256), "A sino-antonímia não é, contrariamente ao que se crê, uma propriedade das palavras em si, mas é, isto sim, uma propriedade estrutural do código, ou melhor, das relações que instauram as estruturas".

Por conseguinte, novamente, tudo vai depender e muito do contexto para que o termo possa ser compreendido e utilizado como substituto perfeito, seja a palavra antônima, seja sinônima. E o referido pesquisador acrescenta que

O sentido é uma decorrência do contexto: o sentido de um gramema depende do seu contexto imediato, o lexema ao qual o gramema se prende, assim como o sentido das palavras depende do contexto frásico no qual elas se inserem, e o sentido das frases depende do contexto mais amplo do texto que as enclausura. (LOPES, 1976, p. 257).

O que se pretende deixar claro, no que se refere ao estudo da antonímia e a sua defesa conceitual, não é só o fato de que a oposição é que a define. Aliás, alguns autores concordam com isso e outros não. O mais importante é dar especial atenção ao fato de que sua presença é constante no preenchimento das palavras cruzadas e de como esse passatempo pode auxiliar na própria forma de se trabalhar esse conceito em sala de aula, de maneira mais simples de compreensão lexical/semântica para o aluno.

Sem a pretensão e sem a possibilidade de esgotar as discussões alçadas nesta pesquisa, passamos, a seguir, para a descrição da nossa proposta de intervenção em sala de aula, fundamentada nos apontamentos teóricos que buscamos apresentar nos primeiros capítulos deste trabalho.

4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS

Neste capítulo, vamos apresentar o método da pesquisa-ação, usado para investigar a questão de pesquisa proposta, bem como descreveremos os procedimentos adotados para a realização deste trabalho, desde a sua concepção até a aplicação das atividades e da análise dos resultados obtidos.

A opção por esse método está fundamentada no fato de que nos propusemos a buscar soluções para um problema comum a vários estudantes. Dessa forma, partindo-se do ponto de vista delineado, fizemos o planejamento da estratégia a ser adotada, implementamos a proposta, avaliamos os resultados (TRIPP, 1993, p 447).

No que diz respeito à validade ou à eficácia do uso das palavras cruzadas em sala de aula, e se elas servem como ferramenta pedagógica para promover a ampliação lexical dos estudantes, essa questão constitui o mote norteador deste trabalho. A fim de obtermos êxito em todas as etapas necessárias para atingirmos a consecução dos objetivos estabelecidos, recorreremos à pesquisa-ação, linha adotada para realizar este trabalho.

Segundo Thiollent (1986), a pesquisa-ação serve para conduzir uma investigação considerado o seu aspecto social e com base no empirismo. Realizada para resolver um problema coletivo, ou esclarecimento com envolvimento direto tanto do pesquisador quanto dos participantes, tem a pretensão de intervir qualitativamente dentro de uma situação adversa que, embora tenha um foco pedagógico, redunde na questão social; inclusive fornecendo subsídios para a reflexão crítica das ações, para a tentativa de intervenção e para a resolução das questões levantadas.

Os alunos, envolvidos de maneira participativa, propiciaram condições de investigação dentro das práticas rotineiras de modo reflexivo. É dessa forma de interação, assim, flexível e crítica, que desenvolvemos o estímulo da expressão individual na escolha das decisões. O processo implicou um estudo inicial da situação, passando pelo levantamento de dados, identificação do problema e só, então, a partir do uso contínuo de uma proposta aplicada, chegamos a uma intervenção comprobatória na tentativa de resolução. Tudo isso sem deixar de levar em consideração a ideia de que a pesquisa devia ser interpretada como a produção do conhecimento além da ação e modificadora da realidade, para redundar assim na

etimologia do processo que servisse de fundamentação para os procedimentos aplicados.

Vale ressaltar, também, neste momento, a questão participativa do pesquisador e suas propostas de ações, uma vez que sua contribuição, em todas as etapas, é indispensável para o bom desenvolvimento do trabalho. Ainda sobre as ideias de Thiollent (1986, p.75), as ciências sociais têm papel importante na pesquisa-ação. Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar seus pressupostos ou as implicações de sua utilização. Assim, a metodologia pode ser vista como um conhecimento geral necessário ao pesquisador, tanto no processo de investigação e seleção, quanto na apresentação dos dados coletados.

Com base nessa perspectiva, a pesquisa-ação não deve ser considerada uma metodologia, mas sim um método ou uma estratégia que agrega técnicas com as quais se estabelecem uma organização coletiva (participativa e ativa) na busca das informações. Logo, é um modo de conceber e de organizar pesquisas sociais de finalidade prática que estejam de acordo com as necessidades participativas dos autores na situação que será investigada.

As exigências científicas, que geralmente são observadas nesse tipo de estudo, não se devem ao fato de quererem transformar a pesquisa em algo academicista, teórico ou técnico ao extremo, mas sim de não correrem o risco de que se traduzam falácias ou opiniões apenas baseadas no senso comum; lembrando sempre que a diferença básica entre método e técnica reside no fato de que a segunda possui um objetivo muito mais restrito do que o primeiro, e que os pesquisadores envolvidos com a pesquisa-ação utilizam os dois para lidar com as questões interativas e coletivas da investigação. Dessa forma, isso seria dizer que o papel da pesquisa-ação consiste em mensurar as condições de uso em cada uma das técnicas; sua preocupação permite apontar os riscos e criar situações satisfatórias para a combinação das técnicas aos objetivos.

Conforme a exigência do programa PROFLETRAS, faz-se necessária a aplicação da pesquisa em sala de aula. Para tanto, foi escolhida uma turma do oitavo ano das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública da Região Administrativa de Taguatinga Sul – DF. A escola conta com 20 turmas de Ensino Fundamental, distribuídas em dois turnos: dez no matutino e dez no vespertino. As turmas de oitavo ano estão no turno matutino, portanto, uma turma desse período foi

escolhida para a pesquisa. A referida instituição de ensino tem aproximadamente 700 alunos matriculados, sendo que apenas 5% participaram da pesquisa, o que corresponde ao total de estudantes envolvidos no trabalho.

As séries finais do Ensino Fundamental, como foco da pesquisa, possuíam as características necessárias para o cumprimento dos objetivos estabelecidos, pois esses alunos já possuem conhecimento acadêmico mais amplo e estão na faixa etária, que, em teoria, lhes confere mais maturidade. Além dessas razões, preferimos aplicar a proposta de atividades com esses discentes, pois é justamente, nessa fase, que mais se evidencia a carência vocabular e a consolidação da falta de manejo das palavras por parte do aluno.

Depois de um encontro, marcado antecipadamente e realizado com a coordenação pedagógica da mencionada instituição de ensino, do qual participaram todos os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e direção da escola, apresentamos nossa proposta de trabalho. Foi escolhida a turma específica, de comum acordo com toda a equipe, para ser utilizada na aplicação da pesquisa. O critério utilizado para se chegar à seleção da turma que participaria do processo foi o mais idiossincrático possível, ou seja, a opção seguiu, tal qual as especificidades das turmas selecionadas para compor a das escolas da região, um padrão semelhante de idade, uma divisão igualitária de sexo/gênero. Enfim, para que não fossem comprometidos os dados finais da análise, foi sugerida uma turma cujos alunos possuíssem um perfil mais homogêneo e que pudessem responder de forma mais coerente aos objetivos preteridos.

É bom deixar claro que, no Distrito Federal, a triagem das turmas, ao início do ano letivo, é feita sempre baseada em certos critérios que norteiam as diretrizes pretendidas como ideais para o bom desenvolvimento dos conteúdos no decorrer do período letivo na série desejada. Isso significa que alunos com perfil semelhante são agrupados para que, assim, o objetivo seja alcançado de forma satisfatória. Se esse é o melhor critério, não se cabe neste trabalho o julgamento.

Como esta pesquisa tem o objetivo de apresentar uma proposta de intervenção, para professores de Língua Portuguesa, que procuram material didático com atividades específicas para a ampliação vocabular e a compreensão da variação linguística por intermédio das palavras cruzadas, para promover o desenvolvimento do conhecimento lexical em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental. Sabemos que há, no mercado editorial, pouco ou quase nenhum material em que se

incentive o uso das palavras cruzadas nas aulas de Língua Portuguesa. Há artigos científicos nos quais os autores, como BEZERRA (1990) e FERREIRA (2009), por exemplo, defendem o uso dessa estratégia, mas com uma abordagem mais academicista e, portanto, menos voltadas para a aplicação em sala de aula. Nosso trabalho se diferencia desses estudos, pois traz um embasamento teórico e uma proposta de atividades para que as palavras cruzadas sejam importantes aliadas do professor no que diz respeito especificamente ao léxico.

Para que pudéssemos realizar todas as etapas da proposta de intervenção, foi importante que a turma apresentasse, como já foi dito, certa homogeneidade no que concerne à faixa etária, ao gênero, ao turno em que estudam. Isso se justifica pelo fato de que os critérios estabelecidos para análise dos dados reunidos, quando unificados, se tornaram mais seguros e menos passíveis de falha. Houve a preocupação de trabalharmos com uma equivalência de perfil dos estudantes. Assim criamos uma melhor condição para análise das informações e maior consistência na linha de ação que posteriormente foi adotada. O processo se fundamentou em verificar quais seriam as principais dificuldades em termos de inconsistência vocabular e de desconhecimento de variações linguísticas encontradas pelos alunos participantes da pesquisa, para, a partir dessa constatação, realizar as atividades aplicadas e analisar os resultados.

Logo após a escolha da turma, aproveitamos uma reunião bimestral de pais, previamente agendada no calendário escola, realizada no dia 04/03/2017, para que pudéssemos detalhar todo o processo e elucidarmos qualquer tipo de dúvida. Em seguida, entregamos a eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual constavam as informações relativas à pesquisa e a garantia do sigilo e do anonimato do aluno. Aqueles pais que estiveram presentes à reunião assinaram o documento e o devolveram ao professor. Para os que não compareceram a esse encontro, foi encaminhado um bilhete, no qual solicitávamos a presença desses pais na escola. Dessa forma, após relativo período, foi possível coletar a assinatura dos pais - ou de outros responsáveis pelo aluno - dos 29 integrantes da turma.

Depois, em sala de aula, explicamos aos estudantes os propósitos para a realização das atividades e que elas seriam parte integrante do planejamento bimestral, apesar de que não teriam nota atribuída a elas. Também os alunos assinaram o Termo de Assentimento, no qual eles assinalaram a alternativa em que revelavam sua disponibilidade em participar da pesquisa. Uma vez que foi dito a

respeito da inserção das atividades com as palavras cruzadas na programação das aulas do bimestre, todos concordaram em participar, assinando o documento e devolvendo-o ao professor. Mais uma vez, foi reforçado o fato de que não seriam divulgados os nomes dos participantes, nem usada uma atividade em que a escrita revelasse suas identidades, nem anexadas fotografias onde o rosto deles estivesse visível.

Apenas uma aula semanal de Português foi usada para a aplicação da pesquisa. O horário reservado para a aplicação, tanto das listagens de registro da presença do aluno quanto das palavras cruzadas, foi o período regular de aula, previamente combinado com a direção da escola e com o professor regente. A cada quarta-feira, sempre no primeiro tempo do turno letivo, ou seja, às 7h15 da manhã, no oitavo ano “A”, estes pesquisadores entravam na turma e desenvolviam a atividade planejada, com a anuência da professora regente. Nessas ocasiões, ela acompanhava a aplicação, o foi que importante para as futuras análises, pois tínhamos a percepção e o olhar crítico de outro profissional da área.

Um fato relevante a ser destacado é que, na turma, por se tratar de ensino inclusivo, havia uma aluna com deficiência visual moderada. Por essa razão todas as atividades desenvolvidas para a classe foram adaptadas em uma versão visual ampliada, para que essa estudante não fosse excluída do processo. Cabe deixar claro, também, que o aluno não foi obrigado a participar da pesquisa. Entretanto, se assim escolhesse, desenvolveria atividades determinadas pela professora regente. A professora titular, portanto, não fez parte da pesquisa diretamente, mas seria a responsável pelos alunos que não desejassem ou que desistissem de participar das atividades, o que, vale ressaltar, não ocorreu.

Na sequência, seguimos o cronograma, proposto na primeira reunião, já com a primeira aula marcada para início da pesquisa. A data foi dia 29/03/2017, quarta-feira, logo no primeiro horário, assim como seriam todas as aulas durante no processo da aplicação, como já mencionado.

O primeiro momento foi de apresentação dos professores pesquisadores, explicação aos alunos sobre todo o processo da pesquisa, da importância das palavras cruzadas e realização do questionário diagnóstico, a saber: uma listagem, contendo palavras desconhecidas pelos alunos, entregue inicialmente a eles para que testassem, sem qualquer tipo de consulta, os seus conhecimentos lexicais, conforme exemplo no Apêndice 1.

Depois de aplicadas, todas as listas foram corrigidas e as principais dificuldades foram elencadas. Foi criada, então, pelos pesquisadores, uma série de palavras cruzadas que abordaram, além do léxico, questões referentes às variações linguísticas, à sinonímia e à antonímia. Vale ressaltar que se fez necessária uma adequação da atividade, devido às dificuldades demonstradas pela turma, catalogadas a partir do trabalho de revisão, com a oferta do material a ser produzido e distribuído ao aluno para o próximo passo do trabalho. Assim, logo após a correção do questionário diagnóstico, demos início ao processo de aplicação das palavras cruzadas.

Ao imaginarmos a aplicação das palavras cruzadas, a primeira ideia que tivemos foi a via mais fácil, ou seja, ir à fonte mais rica para fornecer a matéria-prima ao trabalho: as revistas *Coquetel*. No entanto, ao considerarmos os riscos que essa atitude poderia acarretar, tais como alegações de plágio, direitos autorais, resolvemos desenvolver nossas próprias criações, mesmo que bem mais modestas. Com o auxílio do programa *Puzzlemaker*¹¹ foi possível realizarmos a criação e elaboração das atividades que foram desenvolvidas durante todo o processo. Para a formulação dos itens, para os quais seriam procuradas as respostas adequadas ao contexto, representado na descrição da palavra a ser usada para preencher adequadamente os quadrinhos e das que compõem as listas dos questionários, optamos pelo uso de itens lexicais recorrentes na comunidade social que o aluno integra, palavras veiculadas frequentemente nas mídias eletrônicas (relacionadas à política, às manifestações de atos contra a discriminação, a temas da atualidade).

Após o aluno concluir a tarefa, os professores a recolhia e faziam, em horário extraclasse, a conferência das respostas apresentadas. Em algumas ocasiões, quando se percebia a recorrência de um fato (muitos alunos não completaram a mesma questão, quando havia dúvida em relação à grafia), os professores solucionavam esses problemas em sala de aula, com o grupo. Os dados recolhidos durante a correção individual eram anotados pelos professores, a fim de tornar viável a apresentação dos resultados.

¹¹ *Puzzlemaker* é uma ferramenta de geração de enigmas para professores, alunos e pais, que permite criar palavras cruzadas caça-palavras, fazer listas de palavras personalizadas, criss-cross, enigmas matemáticos, com lista própria de palavras. Disponível em: < <http://www.discoveryeducation.com/free-puzzlemaker/>>. Acesso em: 14 abr 2016.

Na sequência, apresentamos o cronograma da aplicação dos questionários diagnósticos, das palavras cruzadas e da avaliação conjunta sobre a pesquisa.

- 29/03/2017 – Questionário Diagnóstico inicial (APÊNDICE 1);
- 05/04/2017 – 1ª palavra cruzada (APÊNDICE 2);
- 19/04/2017 – 2ª palavra cruzada (APÊNDICE 3);
- 26/04/2017 – 3ª palavra cruzada (APÊNDICE 4);
- 03/05/2017 – 4ª palavra cruzada (APÊNDICE 5);
- 10/05/2017 – 5ª palavra cruzada (APÊNDICE 6);
- 17/05/2017 – 6ª e 7ª palavras cruzadas (APÊNDICE 7 e 8);
- 24/05/2017 – 8ª palavra cruzada (APÊNDICE 9);
- 31/05/2017 – 9ª palavra cruzada (APÊNDICE 10);
- 07/06/2017 – 10ª palavra cruzada (APÊNDICE 11);
- 14/06/2017 – Reaplicação do Questionário Diagnóstico (APÊNDICE 12);
- 21/06/2017 – Aplicação da Avaliação da Pesquisa pelos Alunos (APÊNDICE 13).

A partir da segunda semana, e no decorrer de todo o bimestre, foi aplicada, de maneira sistemática e sem orientação específica, conforme demonstra o cronograma anterior, uma palavra cruzada semanal para resolução individual. A quantidade de participantes no processo de resolução das palavras cruzadas variou de semana para semana, como era de se esperar. O estudante pôde, nesse segundo momento, diferentemente do questionário diagnóstico, utilizar o dicionário, uma vez que o trabalho de busca por significação também contribuiu para uma melhor fixação do item lexical.

Houve, como também já dissemos, sempre um horário predeterminado para a realização do desafio. Criamos, assim, uma rotina de trabalho funcional, e todas as palavras cruzadas foram corrigidas e os dados relevantes anotados. Nós nos preocupamos em anotar, por exemplo, na correção, a quantidade de palavras exigidas, aquelas que foram preenchidas corretamente, as erradas, as que foram deixadas em branco e o percentual dos acertos. Isso foi desenvolvido dessa maneira, pois nos permitiu comparar, com as atividades seguintes, o desempenho da turma no decorrer do processo.

Portanto, o *corpus* desta pesquisa foi composto por dez palavras cruzadas, respondidas pelos alunos e corrigidas por nós; dois questionários diagnósticos e uma Avaliação da Pesquisa pelos Alunos.

De modo geral, analisamos a palavra cruzada aplicada, verificando a quantidade de alunos participantes, bem como quantos eram do sexo masculino e do sexo feminino; a quantidade de palavras que foram solicitadas em cada teste, ou seja, o número de palavras exigidas multiplicado pelo número de alunos; as palavras respondidas de maneira adequada (entendendo como adequada aquelas que correspondiam ao sentido denotativo conceitual) e seu percentual; as palavras erradas, que se distanciaram de qualquer possibilidade interpretativa lógica e possível, ou que foram deixadas em branco; as palavras consideradas sinônimas, que se poderiam ser compreendidas contextualmente, mas em que faltavam letras; e quais palavras do questionário diagnóstico foram utilizadas, naquela ocasião (sempre duas).

Ao final do período preestabelecido (aproximadamente um bimestre), o Questionário Diagnóstico, com a mesma lista com palavras, foi reaplicado, ou seja, as mesmas palavras sugeridas reapareceram na forma contextualizada. Seria possível assim observarmos o avanço (ou não) lexical dos participantes da pesquisa. Todas as listas foram verificadas novamente. No entanto, dessa vez, observamos, numa ótica qualitativa, de forma prática e comprobatória, como se deu a diferença entre as dificuldades encontradas, antes e depois, pela classe submetida ao teste. Foi verificado, por exemplo, no questionário do mesmo aluno, a quantidade de erros que ele cometeu no início e que se transformaram em acertos no decorrer do processo.

Como produto deste trabalho, preparamos um CD com as palavras cruzadas aplicadas em sala e suas respectivas respostas. Esse CD, além de servir como referência metodológica, confirma o andamento da própria pesquisa, e pode ser utilizado com outras turmas e aplicado por outros docentes.

O CD foi desenvolvido por meio do aplicativo *Excel*, do Pacote da *Microsoft Office*. Com o programa aberto no computador, o aluno e/ou o professor podem encontrar uma apresentação e as orientações para o uso do CD em abas de planilhas. Outras abas aparecem a seguir, com uma sequência de dez palavras cruzadas, que podem ser respondidas pelo aluno no próprio computador ou, então, podem ser impressas pelo professor (nesse caso, pode-se imprimir somente as palavras cruzadas que o professor desejar trabalhar com os alunos). Ao final, foram

acrescentadas outras dez abas de planilhas contendo, respectivamente, as soluções das dez palavras cruzadas do CD.

A seguir, apresentamos os dados coletados no *corpus* desta pesquisa, por meio de tabelas e gráficos. Além disso, expomos nossas reflexões acerca dos resultados obtidos.

5. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão mostrados os resultados obtidos por meio da aplicação das atividades, analisando-os do ponto de vista qualitativo e quantitativo (no que se refere à apresentação de dados numéricos), a fim de averiguar se a hipótese foi confirmada ou refutada, se as questões de pesquisa foram respondidas e se os objetivos foram alcançados. E, para que essa avaliação seja condizente com os resultados coletados, destacamos os aspectos positivos desta proposta e recomendamos alguns ajustes a serem feitos em posterior aplicação por parte de colegas professores de Língua Portuguesa.

Como já foi relatado, o trabalho foi desenvolvido com 29 alunos de uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do Distrito Federal, com o intuito de coletarmos informações a respeito do acervo lexical desses estudantes. A nossa proposta de intervenção está centrada no uso das palavras cruzadas, sendo que uma era aplicada por semana e, posteriormente ao desenvolvimento, a correção era efetuada. O que pretendemos agora é apresentar os resultados coletados, tanto por meio dos dados contidos no *corpus* da pesquisa, quanto pelas observações dos professores pesquisadores que acompanharam toda a intervenção pedagógica em sala de aula.

Apresentamos, então, dados que servirão de base para as reflexões acerca do ganho linguístico que foi obtido ao final do processo de aplicação das palavras cruzadas, conforme apresentadas nos gráficos após cada descrição.

5.1. Questionário Diagnóstico Inicial

No dia 29 de março de 2017, como primeira atividade desenvolvida com os participantes da pesquisa, aplicamos o Questionário Diagnóstico Inicial composto de 390 palavras (levando em conta o número de alunos multiplicado pelas palavras exigidas). Entregamos aos alunos uma listagem de 15 palavras selecionadas por nós. Os participantes da pesquisa tiveram 50 minutos, tempo de duração de uma hora/aula, para responder a essa atividade, na qual eles deveriam inserir o significado de cada palavra solicitada.

A tabela abaixo apresenta os resultados obtidos após correção da atividade.

Tabela 1: Questionário Diagnóstico Inicial.

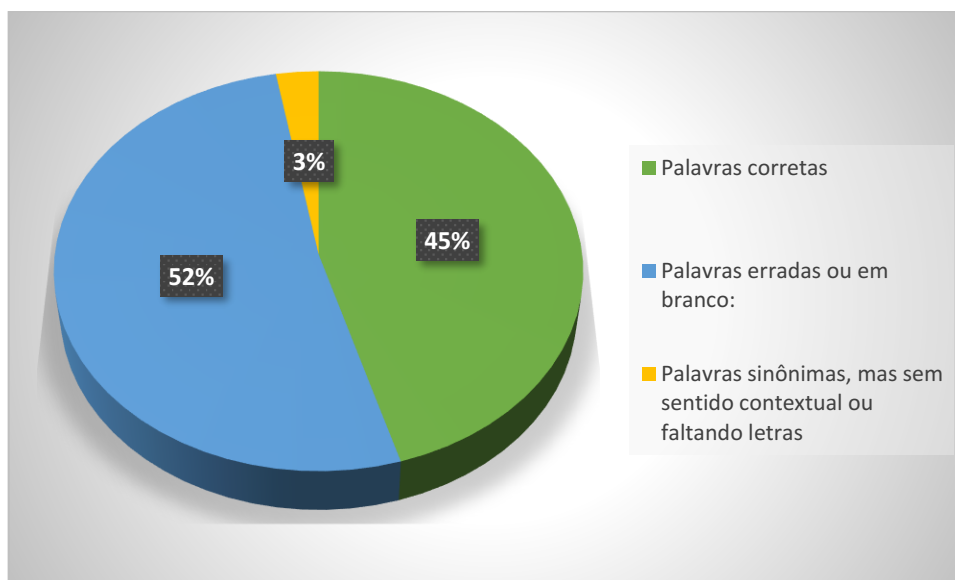
DATA DA ATIVIDADE: 29/03/2017			
Alunos participantes	26	♀ - 13	♂ - 13
Palavras solicitadas	390	100%	
Palavras corretas	177	45%	
Palavras erradas ou em branco:	202	52%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	11	3%	

Fonte: Elaboração própria, com base nas palavras cruzadas e nos questionários.

Podemos observar que mais da metade dos participantes da pesquisa, como prevíamos, encontrou dificuldade para relacionar a palavra ao seu significado. Apesar de termos conhecimento do número de participantes do gênero masculino e feminino, não foi possível tecermos considerações relacionadas a esse critério nessa atividade, visto que, para que todos ficassem tranquilos e sem qualquer receio de constrangimento, esclarecemos que não havia necessidade de se identificar na folha em que coletamos as respostas.

Como pode ser observado no Gráfico 1, a seguir, há uma frequência maior de palavras que foram respondidas com significado considerado como errado, para o contexto, ou deixadas em branco.

Gráfico 1: Questionário Diagnóstico Inicial.



Fonte: Elaboração própria.

As palavras cujo conhecimento de significado queríamos avaliar foram apresentadas aos participantes de forma contextualizada em pequenos textos, constituídos sempre por um período.

Considerando as diversas estratégias de leitura desenvolvidas para recepção de textos, acreditamos que, caso essa testagem fosse feita com palavras isoladas, o grau de acertos seria ainda menor, pois sabemos que muitos participantes da pesquisa chegaram ao significado de algumas das palavras por meio de inferência.

Como prevíamos, foram encontradas, por parte dos alunos dessa turma, dificuldades consideráveis para compreender o significado das palavras utilizadas na avaliação.

5.2. Primeira palavra cruzada

Após a tabulação do Questionário Diagnóstico Inicial, começamos a aplicação sistemática de uma sequência de palavras cruzadas para os participantes resolverem. A primeira palavra cruzada continha 15 verbetes e foi aplicada no dia 04 de abril de 2017. Participaram dessa atividade 24 alunos, sendo 13 meninos e 11 meninas. Tal qual a primeira atividade, os alunos contaram com 50 minutos para a realização. As palavras utilizadas do questionário diagnóstico para essa atividade foram “credulidade” e “nipônico”. Dada à grande quantidade de erros constatados, certamente por inexperiência dos participantes, na primeira atividade realizada, fez-se necessária uma intervenção, no formato de oficina, no dia 11/04, com o intuito de percebermos se, ao fornecermos orientações mais específicas e direcionadas, ajudaríamos a melhorar o desempenho dos alunos, tanto na realização do preenchimento das palavras cruzadas, quanto na consulta ao dicionário.

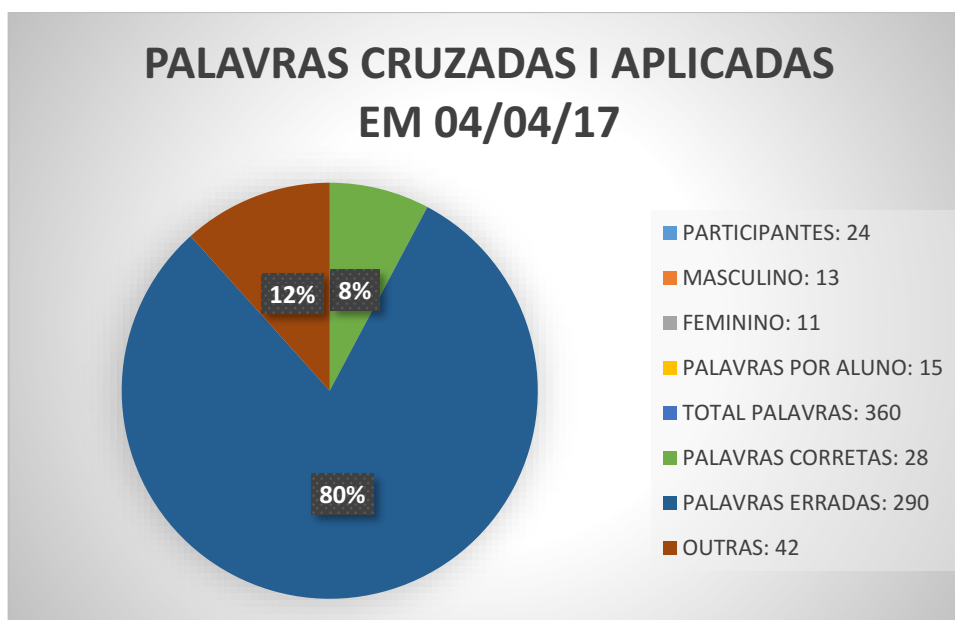
Tabela 2: Primeira palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 04/04/2017			
Alunos participantes	24	♀ - 11	♂ - 13
Palavras solicitadas	360	100%	
Palavras corretas	28	8%	
Palavras erradas ou em branco:	290	81%	

Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	42	11%
---	----	-----

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 2: Primeira palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.3. Segunda palavra cruzada

A segunda palavra cruzada foi realizada em 19 de abril de 2017. Como já foi explicado anteriormente, fez-se necessária a aplicação de uma oficina para observarmos se o desempenho sofreria alterações. Houve a participação nessa segunda atividade de 29 alunos, sendo 15 meninas e 14 meninos. O tempo para a realização seguiu o padrão anterior e as palavras utilizadas do questionário diagnóstico dessa vez foram “óbvio” e “candeeiro”.

Tabela 3: Segunda palavra cruzada.

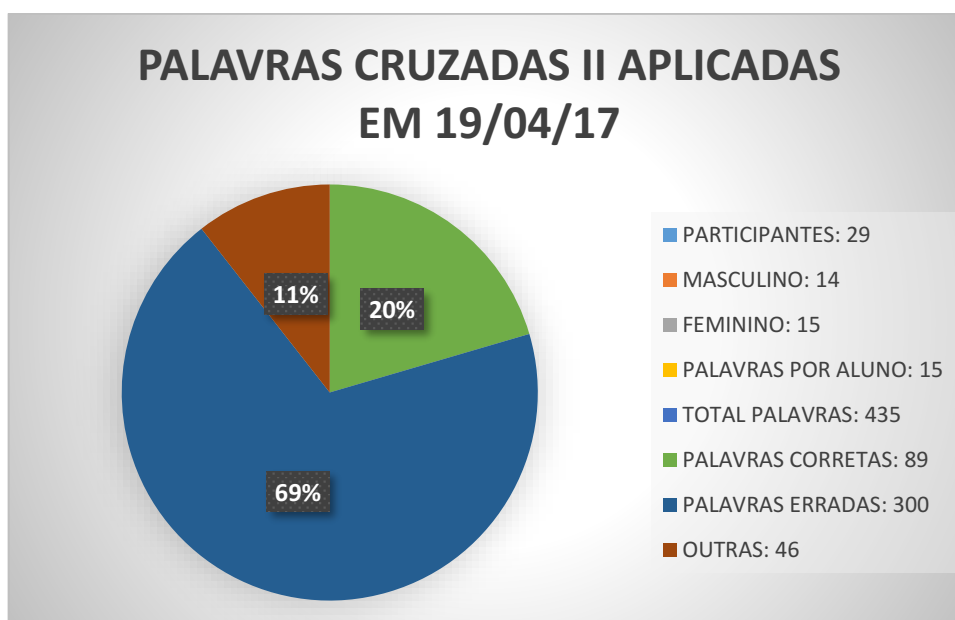
DATA DA ATIVIDADE: 04/04/2017			
Alunos participantes	29	♀ - 15	♂ - 14
Palavras solicitadas	435	100%	
Palavras corretas	89	20%	
Palavras erradas ou em branco:	300	68%	

Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	46	12%
---	----	-----

Fonte: Elaboração própria.

Como houve a percepção, por parte dos pesquisadores, de que o tempo estipulado para o preenchimento das palavras cruzadas (01 hora/aula) estava sendo insuficiente, optamos por diminuir, de quinze para dez, a quantidade de palavras para a próxima cruzada e observarmos como se daria, assim, o desempenho dos alunos participantes.

Gráfico 3: Segunda palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.4. Terceira palavra cruzada

A terceira palavra cruzada do trabalho ocorreu no dia 26 de abril de 2017. Conforme foi citado no item anterior, houve uma redução de 15 para 10 palavras solicitadas. A quantidade de palavras solicitadas, conseqüentemente, sofreu um decréscimo. Participaram nessa ocasião 29 alunos, 15 meninas e 14 meninos e o tempo de aplicação permaneceu inalterado. As palavras utilizadas do questionário diagnóstico foram “daltônico” e “obséquio”.

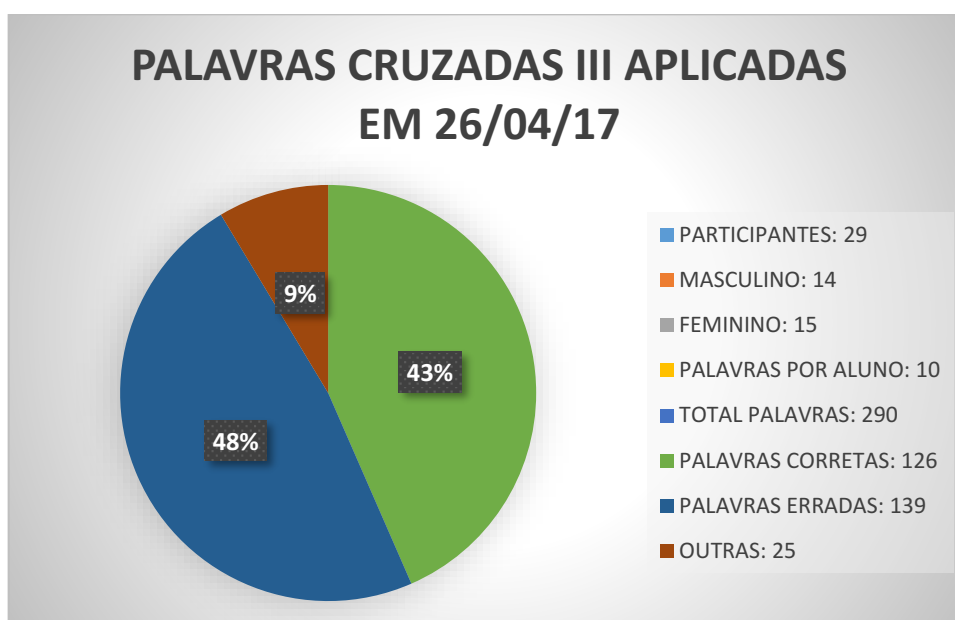
Tabela 4: Terceira palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 26/04/2017			
Alunos participantes	29	♀ - 15	♂ - 14
Palavras solicitadas	290	100%	
Palavras corretas	126	43%	
Palavras erradas ou em branco:	139	48%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	25	9%	

Fonte: Elaboração própria.

É possível claramente observarmos que, em termos percentuais, houve um aumento considerável na quantidade de palavras consideradas corretas e conseqüentemente uma queda do número de palavras erradas, o que, de certa forma, corrobora a decisão de diminuir a quantidade de palavras, dando aos participantes um tempo maior para a resolução das atividades.

Gráfico 4: Terceira palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.5. Quarta palavra cruzada

Para a quarta palavra cruzada da série, aplicada no dia 03 de maio de 2017, foi mantido o padrão da atividade anterior. Participaram, nessa oportunidade, 26 alunos, divididos em 13 meninas e 13 meninos. As palavras retiradas do questionário diagnóstico para essa ocasião foram “gestão” e “credibilidade”.

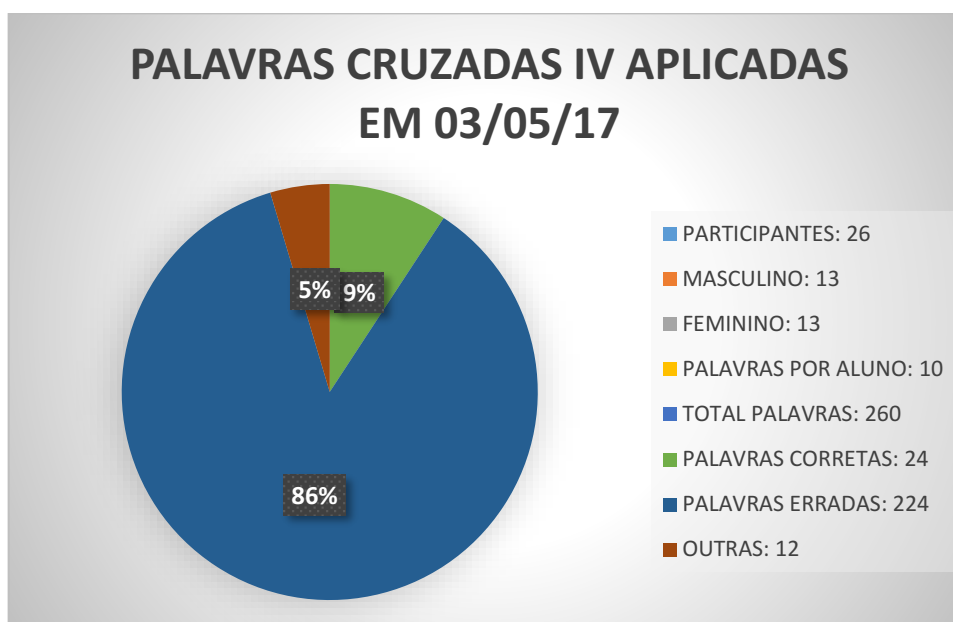
Tabela 5: Quarta palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 03/05/2017			
Alunos participantes	26	♀ - 13	♂ - 13
Palavras solicitadas	260	100%	
Palavras corretas	24	9%	
Palavras erradas ou em branco:	224	86%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	12	5%	

Fonte: Elaboração própria.

Tendo em vista o aumento significativo de erros e de palavras em branco, optamos, para a próxima atividade, ao invés de simplesmente cobrar o sinônimo/antônimo das palavras, por elaborarmos pequenos trechos, contextualizando as palavras e observarmos o desempenho.

Gráfico 5: Quarta palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.6. Quinta palavra cruzada

Na quinta palavra cruzada, aplicada no dia 10 de maio de 2017, conforme dito anteriormente, buscamos uma contextualização ainda maior na elaboração das assertivas. Um total de 28 alunos participaram da atividade, sendo 14 meninas e 14 meninos. Diferentemente das palavras cruzadas que vinham sendo aplicadas anteriormente, essa foi confeccionada com 11 vocábulos, o que, embora alterasse um pouco, não implicou em prejuízo didático. Com mesmo tempo proposto, as palavras aproveitadas, dessa vez, do questionário diagnóstico foram “desprovidos” e “impoluto”.

Tabela 6: Quinta palavra cruzada.

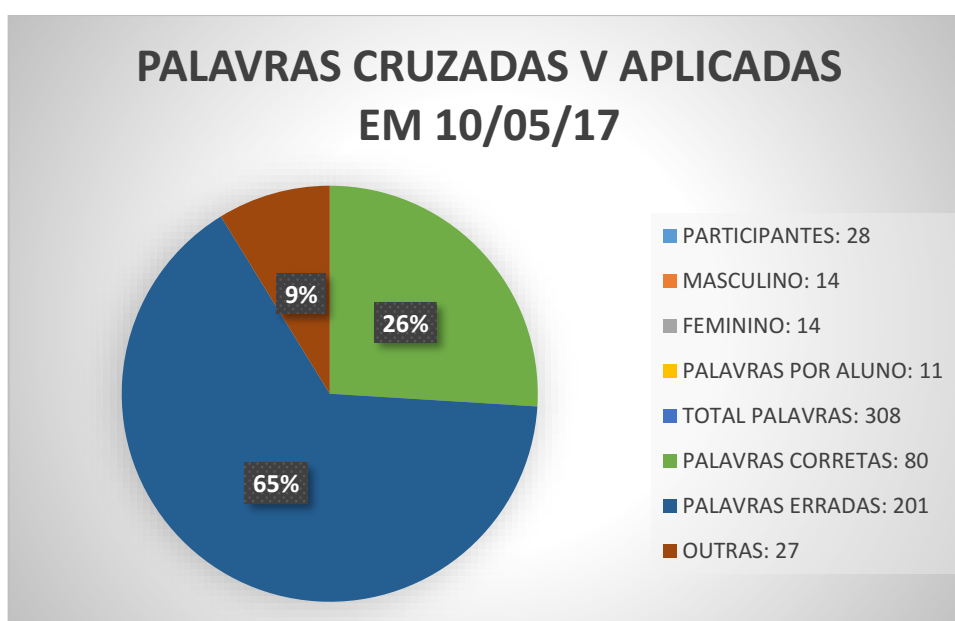
DATA DA ATIVIDADE: 10/05/2017			
Alunos participantes	28	♀ - 14	♂ - 14
Palavras solicitadas	308	100%	
Palavras corretas	80	26%	
Palavras erradas ou em branco:	201	65%	

Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	27	9%
---	----	----

Fonte: Elaboração própria.

Houve, conforme o esperado, um aumento na quantidade de acertos com a contextualização proposta na última observação, mas aquém, ainda, do esperado.

Gráfico 6: Quinta palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.7. Sexta e sétima palavras cruzadas

Para essa atividade do dia 17/05, como se pode observar no campo “data”, no cronograma, adotamos a tentativa de se aplicar duas palavras cruzadas ao mesmo tempo. Isso se deu porque, a princípio, a proposta adotada era a de só usarmos uma aula de cinquenta minutos para cada palavra cruzada. No entanto, a professora regente, que, desde o início do ano já se encontrava em processo iminente de aposentadoria, se afastou. Geralmente um substituto, nesses casos, demora a chegar e, portanto, a turma ficaria ociosa durante o segundo horário. A direção, então, solicitou que permanecêssemos também com a classe no segundo horário, desenvolvendo qualquer tipo de atividade. Foi então que optamos pela aplicação da segunda palavra cruzada no mesmo dia, o que seria perfeitamente possível dentro do tempo disponível. O que observamos, entretanto, é que o aproveitamento/rendimento

caiu muito da primeira palavra cruzada aplicada para a segunda, podendo nos conduzir a algumas considerações: a) não traz muito proveito a aplicação de mais de uma palavra cruzada por encontro; b) a atividade, quando repetida, se torna cansativa, e isso desmotiva o aluno a se esforçar para preenchê-la.

Para a semana seguinte, depois de chegarmos a tais conclusões, optamos, até a chegada do professor substituto, por utilizarmos a segunda aula exclusivamente para correção e comentários sobre o trabalho com a turma. Participaram da atividade 24 alunos, sendo 9 meninas e 15 meninos, e as palavras escolhidas do questionário diagnóstico foram “laica” e “víbora” na primeira atividade, e “agrária” e “exuberante” na segunda. As comparações entre as duas podem ser observadas nas tabelas e gráficos a seguir.

Tabela 7: Sexta palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 17/05/2017			
Alunos participantes	24	♀ - 9	♂ - 15
Palavras solicitadas	240	100%	
Palavras corretas	95	39%	
Palavras erradas ou em branco:	141	59%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	4	2%	

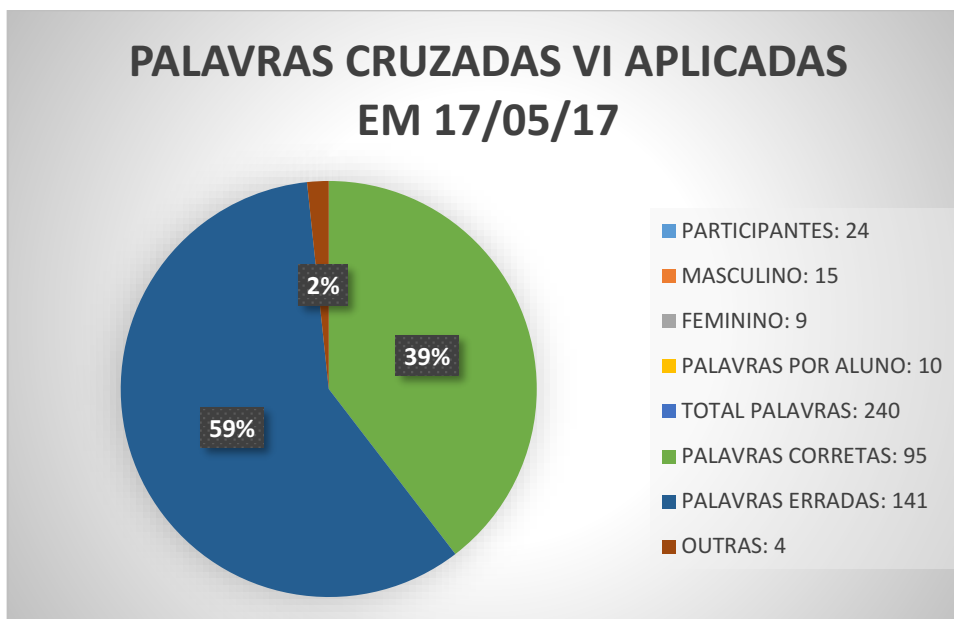
Fonte: Elaboração própria.

Tabela 8: Sétima palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 17/05/2017			
Alunos participantes	24	♀ - 9	♂ - 15
Palavras solicitadas	240	100%	
Palavras corretas	46	19%	
Palavras erradas ou em branco:	172	72%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	22	9%	

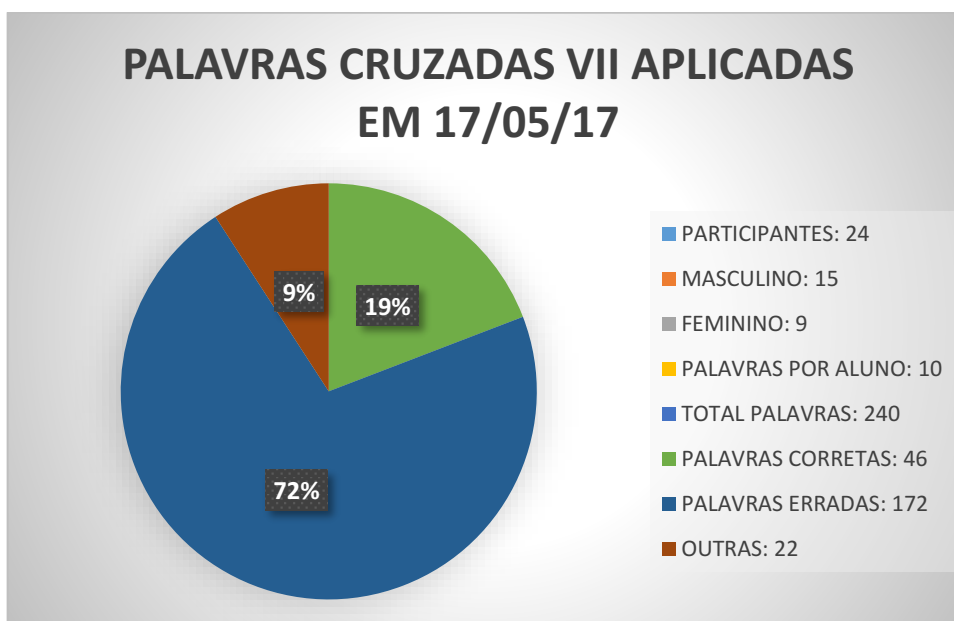
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 7: Sexta palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 8: Sétima palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.8. Oitava palavra cruzada

Retomado o padrão inicial de aplicação, a oitava palavra cruzada do trabalho foi desenvolvida pelos participantes no dia 24 de maio de 2017. Participaram da

atividade 21 alunos, sendo 10 meninas e 11 meninos. As palavras retiradas do questionário diagnóstico dessa vez foram “forjar” e “periódico”.

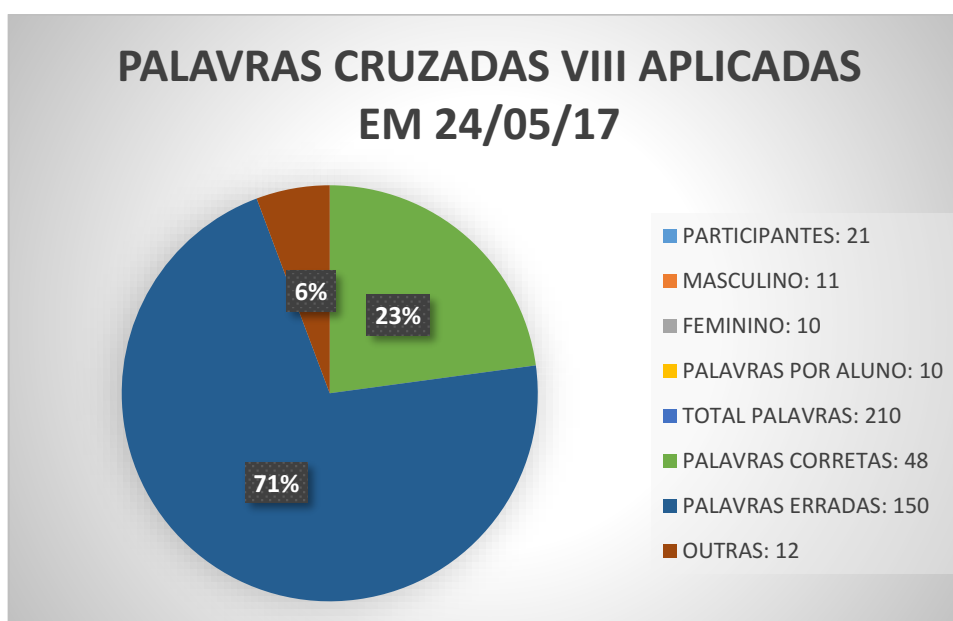
Tabela 9: Oitava palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 24/05/2017			
Alunos participantes	21	♀ - 10	♂ - 11
Palavras solicitadas	210	100%	
Palavras corretas	48	23%	
Palavras erradas ou em branco:	150	71%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	12	6%	

Fonte: Elaboração própria.

Por se tratar de um dia atípico, quando as aulas foram compactadas por razão de manifestação popular reivindicando, não só o fim das reformas propostas pelo poder executivo, quanto o *impeachment* do Presidente da República, a quantidade de alunos foi inferior ao constatado nos momentos de aplicações anteriores. Isso pode ter, de certa forma, interferido diretamente nos resultados da pesquisa.

Gráfico 9: Oitava palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.9. Nona palavra cruzada

A nona e penúltima palavra cruzada da série foi aplicada aos alunos no dia 31 de maio de 2017. Compareceram à aula, nesse dia, um total de 26 alunos, sendo divididos igualmente em 13 meninas e 13 meninos. O padrão se manteve idêntico ao anterior e as palavras utilizadas do questionário diagnóstico foram “impoluto” e “óbvio”. É possível perceber que essas palavras já foram cobradas em atividades anteriores; isso foi proposital; trata-se de sugestão para fixação.

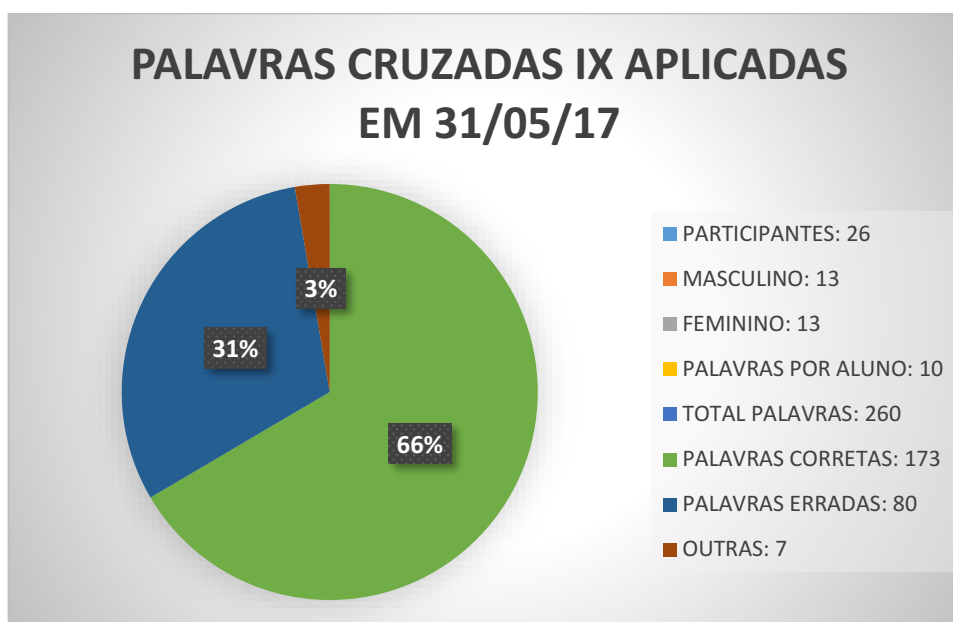
Tabela 10: Nona palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 31/05/2017			
Alunos participantes	21	♀ - 13	♂ - 13
Palavras solicitadas	260	100%	
Palavras corretas	173	66%	
Palavras erradas ou em branco:	80	31%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	7	3%	

Fonte: Elaboração própria.

Essa palavra cruzada proporcionou o melhor aproveitamento para o padrão, considerando todas as palavras já efetuadas até esse momento do trabalho. Como o vocabulário foi escolhido aleatoriamente, levando em consideração algumas especificações acerca do uso habitual, pudemos depreender que os estudantes estavam se apropriando do conhecimento e do jeito de lidarem com o preenchimento das palavras cruzadas.

Gráfico 10: Nona palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.10. Décima e última palavra cruzada

Na décima e última atividade de preenchimento das palavras cruzadas da série, realizada no dia 07 de junho de 2017, contamos com a participação de 24 alunos, sendo 12 meninas e 12 meninos. As palavras, também já sugeridas anteriormente, aproveitadas do questionário diagnóstico foram “gestão” e “candeieiro”.

Tabela 11: Décima e última palavra cruzada.

DATA DA ATIVIDADE: 07/06/2017			
Alunos participantes	24	♀ - 12	♂ - 12
Palavras solicitadas	260	100%	
Palavras corretas	106	44%	
Palavras erradas ou em branco:	126	53%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	8	3%	

Fonte: Elaboração própria.

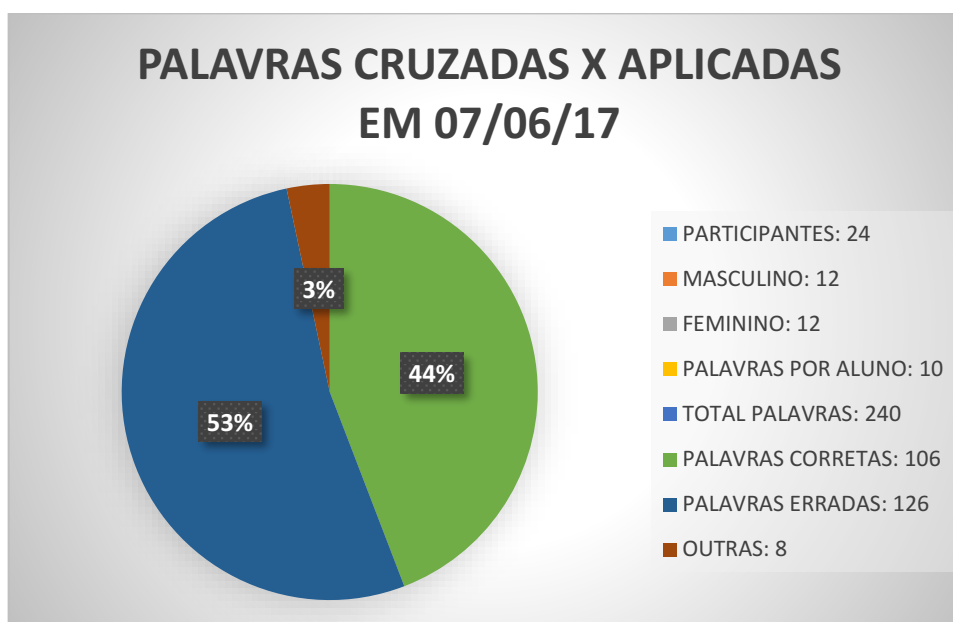
Possivelmente, por se tratar da última atividade da sequência, houve um relaxamento natural e uma pequena queda em relação ao aproveitamento da semana

anterior. No entanto, ainda assim, foi o segundo melhor rendimento de toda a série de palavras cruzadas. Em nossa experiência em sala de aula, observamos que, em situações como essa, na qual o aluno fica sabendo se tratar da última atividade e pensa no trabalho como finalização, é frequente o mesmo querer terminar rapidamente a atividade e encerrar de uma vez o processo pelo qual está sendo avaliado.

Acreditamos que, se a prática de resolução de palavras cruzadas continuasse por mais um bimestre ou dois, os alunos trabalhariam com a mesma determinação da primeira fase e teríamos, inclusive, crescentes índices de aproveitamento. Mas isso, claro, é hipótese. Uma aplicação mais longa, contudo, tornou-se inviável, uma vez que os dados precisariam ser analisados, tabulados, o texto desenvolvido e produzido. Todos esses fatores poderiam interferir na execução do cronograma dessa dissertação, extrapolando o prazo concedido para a conclusão final deste trabalho.

Cabe-nos, nesse trabalho, valorar o índice de crescimento em aproveitamento no preenchimento do passatempo e se ele contribui para a ampliação vocabular. Vale ressaltar que é possível perceber nos alunos submetidos à pesquisa, dentro do tempo que nos foi permitido, não só uma melhor preparação para uma atividade desse fim, como também uma desenvoltura mais adequada no trato com as palavras da Língua Portuguesa. Uma vez que a constante apresentação de palavras desconhecidas dentro de um contexto e a frequente consulta ao dicionário, para a busca pelo significado das mesmas seja em qualquer fonte esclarecedora, pode ajudar a promover um ganho vocabular dos discentes.

Gráfico 11: Décima e última palavra cruzada.



Fonte: Elaboração própria.

5.11. Questionário Diagnóstico Final

Conforme informado anteriormente, o mesmo questionário diagnóstico, que tinha sido aplicado no dia 29 de março de 2017, foi repetido para fins comparativos que coadunam com o objetivo principal desse trabalho. A realização ocorreu no dia 14 de junho de 2017 e contou com a participação de 26 estudantes, sendo 12 meninas e 14 meninos. A quantidade de palavras exigidas, levando sempre em consideração o número de alunos multiplicado pelos termos, foi de 390. A seguir, podemos observar, tanto nas tabelas quanto nos gráficos a comparação estabelecida.

Tabela 12: Questionário Diagnóstico Final.

DATA DA ATIVIDADE: 14/06/2017			
Alunos participantes	26	♀ - 12	♂ - 14
Palavras solicitadas	390	100%	
Palavras corretas	237	61%	
Palavras erradas ou em branco:	127	32%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	26	7%	

Fonte: Elaboração própria

E comparando ao Questionário Diagnóstico Inicial:

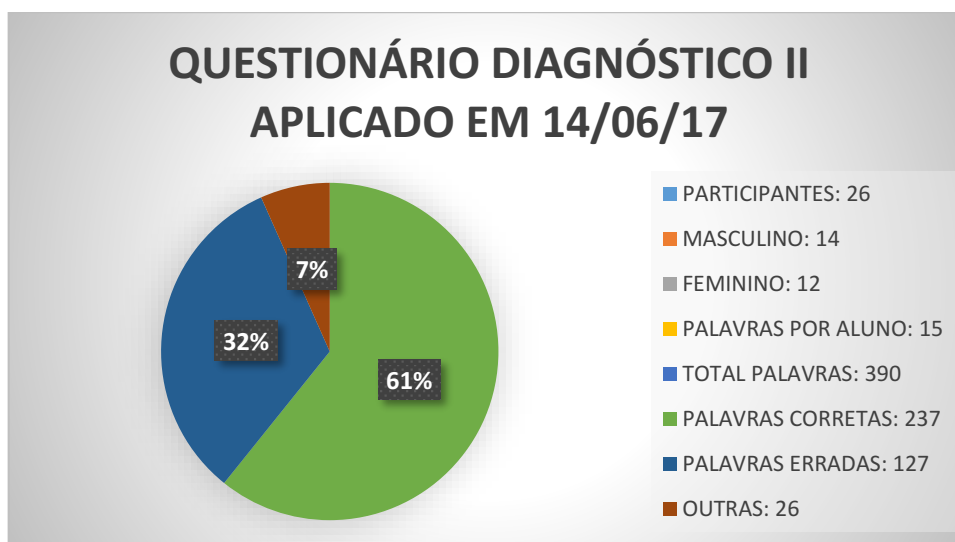
Tabela 13: Questionário Diagnóstico Inicial

DATA DA ATIVIDADE: 29/03/2017			
Alunos participantes	26	♀ - 13	♂ - 13
Palavras solicitadas	390	100%	
Palavras corretas	177	45%	
Palavras erradas ou em branco:	202	52%	
Palavras sinônimas, mas sem sentido contextual ou faltando letras	11	3%	

Fonte: Elaboração própria

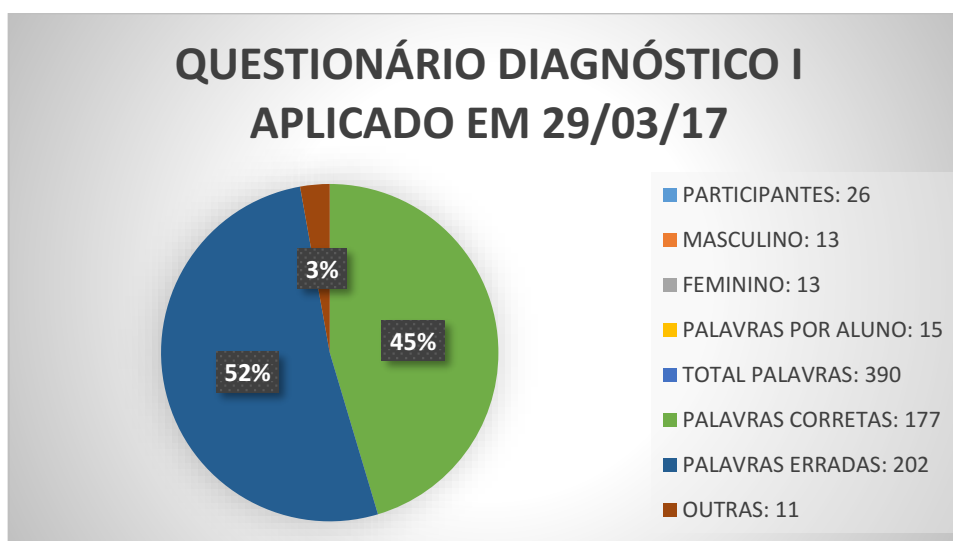
É possível perceber as diferenças entre acertos e erros do primeiro questionário para o segundo, no entanto tivemos um cuidado específico de analisar esses dados para que os mesmos não representassem falácias comuns a esse tipo de atividade.

Gráfico 12: Questionário Diagnóstico Final.



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 13: Questionário Diagnóstico Inicial.



Fonte: Elaboração própria.

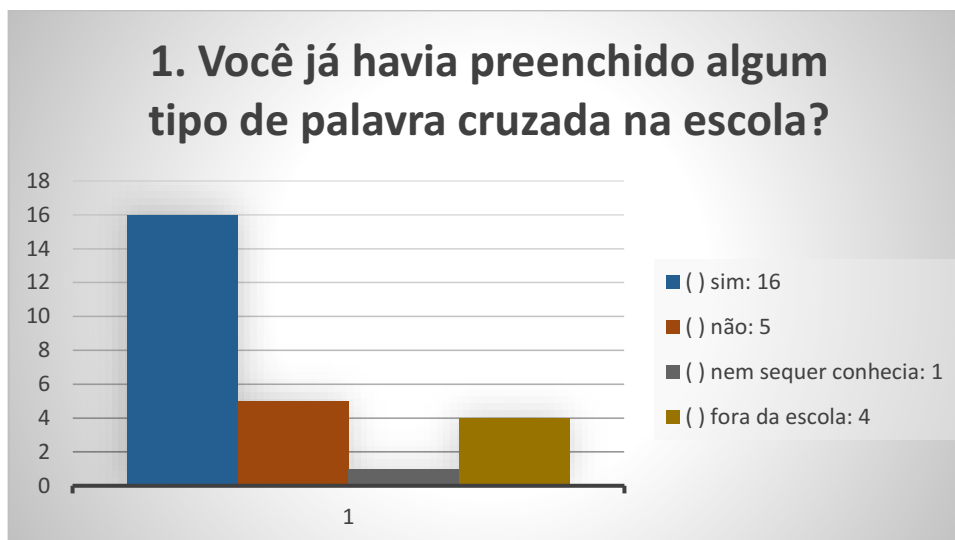
Em relação ao primeiro questionário diagnóstico, no questionário final observamos que, quanto ao número de palavras corretas, houve um percentual maior de acertos (34%), bem como uma diminuição das palavras consideradas erradas ou em branco (63%) e um aumento das palavras sinônimas ou faltando letras (136%).

5.12. Análise da pesquisa pelos alunos

No último dia efetivo de aplicação da pesquisa e da consequente realização da palavra cruzada final (14/06/2017), solicitamos aos alunos o preenchimento de uma avaliação da pesquisa (APÊNDICE 14), que nos servisse de retorno sobre o trabalho desenvolvido ao longo dos dois meses e meio que o processo durou. É importante observar as respostas, que, além de servirem como retorno crítico da produção desenvolvida, promovem possibilidades e experiências para futuras aplicações em outras pesquisas equivalentes. Como se tratava da mesma quantidade de alunos participantes à do último encontro - responderam à entrevista 26 alunos. Destes, 5 são nascidos no ano de 2003 e 21 no ano de 2004 – o que comprovou o perfil semelhante ao que foi almejado desde o início da aplicação.

Perguntamos aos alunos se eles já haviam preenchido algum tipo de palavra cruzadas semelhantes a essas aplicadas na pesquisa. Dos 26 alunos ouvidos, 20 já haviam preenchido, 5 não e 1 nem sequer conhecia, conforme informações contidas no Gráfico 14.

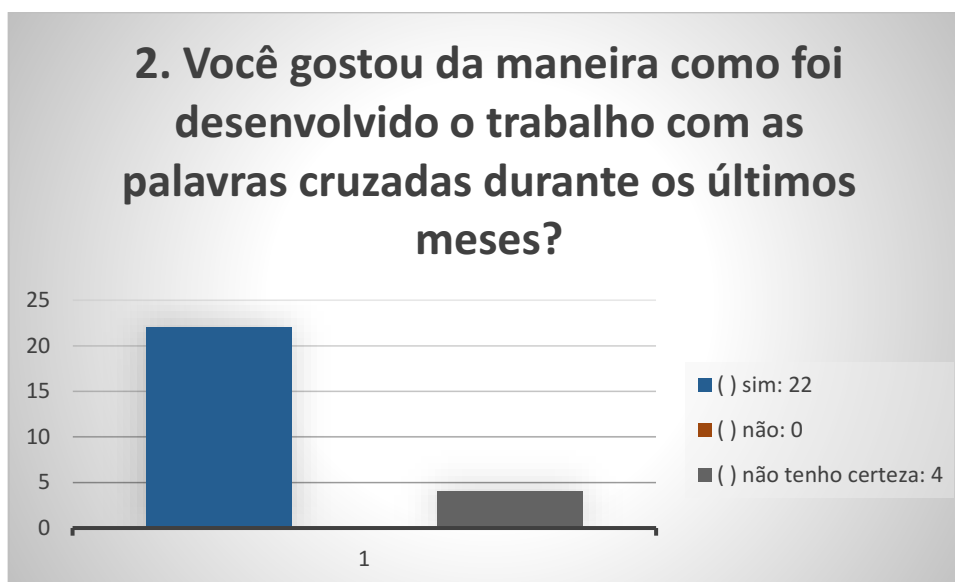
Gráfico 14: Conhecer ou não palavras cruzadas.



Fonte: Elaboração própria.

Ao serem questionados se gostaram da maneira como o trabalho foi desenvolvido na escola, 22 disseram ter gostado, enquanto 4 não tinham certeza.

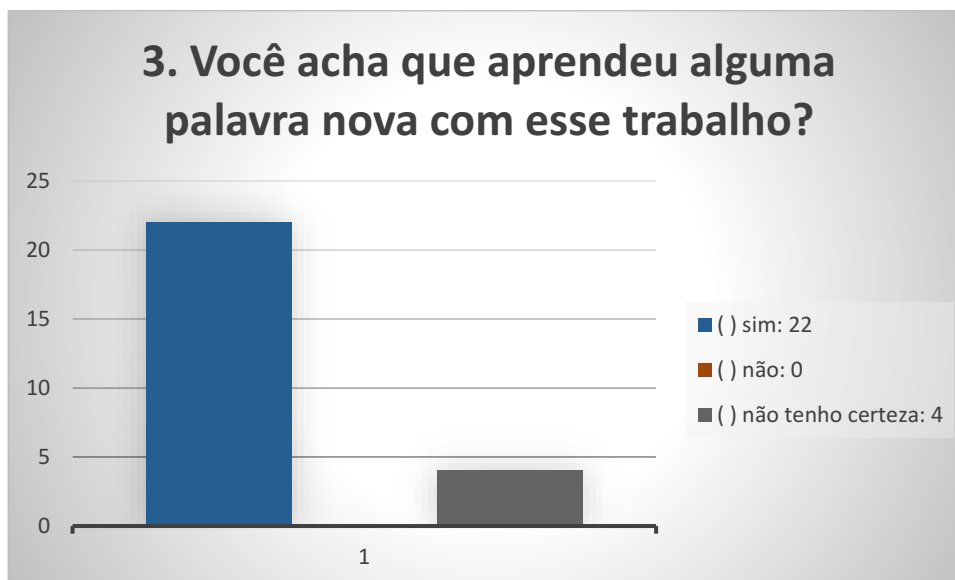
Gráfico 15: Forma de aplicação.



Fonte: Elaboração própria.

Quando questionados sobre terem aprendido alguma palavra nova com o trabalho, 22 acharam que sim, enquanto 4 não tiveram certeza.

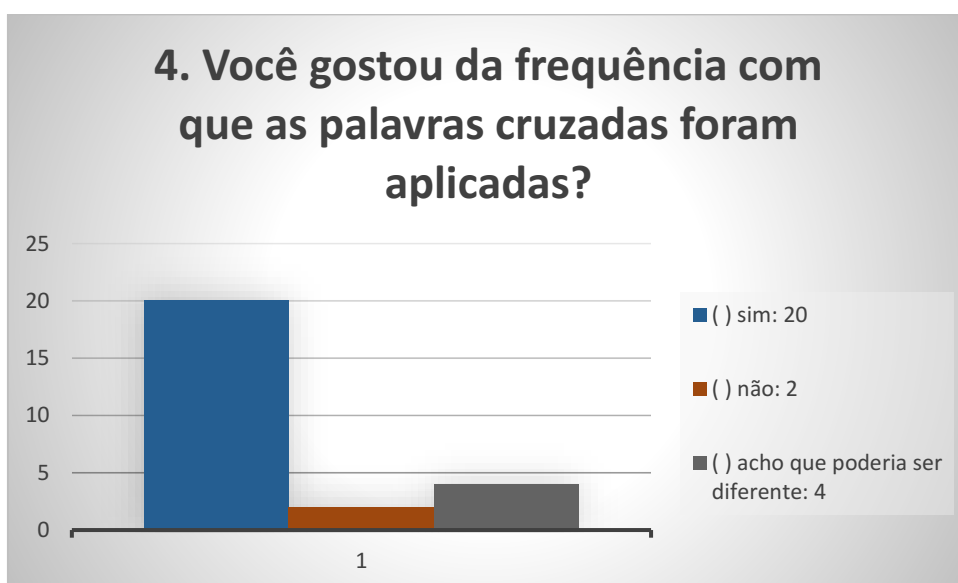
Gráfico 16: Aquisição de conhecimento



Fonte: Elaboração própria.

Para a frequência (semanal) com que as palavras cruzadas foram realizadas, 20 acharam ideal, 2 não gostaram e 4 desejariam que a frequência fosse maior.

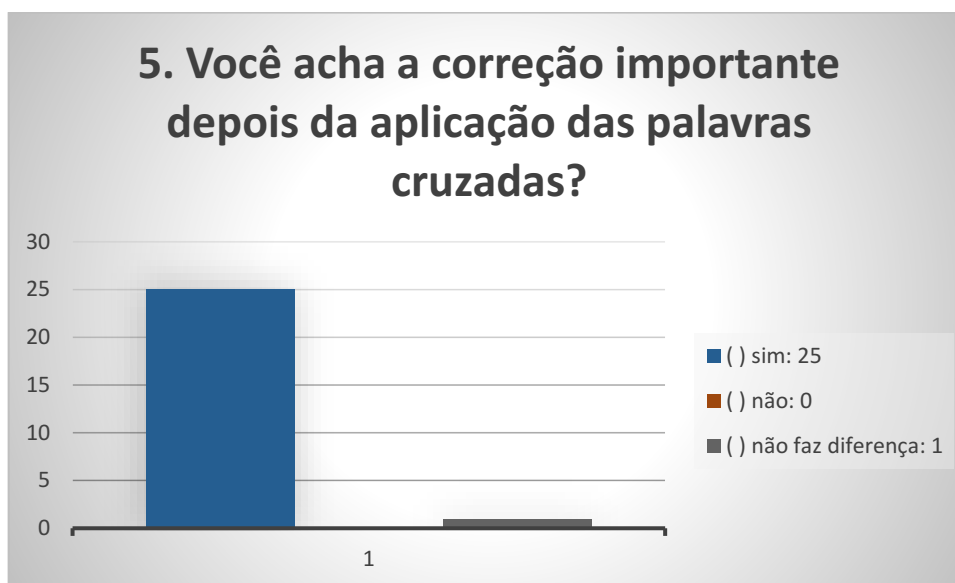
Gráfico 17: Frequência da aplicação.



Fonte: Elaboração própria.

Sobre a importância da correção depois da aplicação das palavras cruzadas, 25 disseram ser importante o procedimento, enquanto 1 não acha importante que isso seja feito.

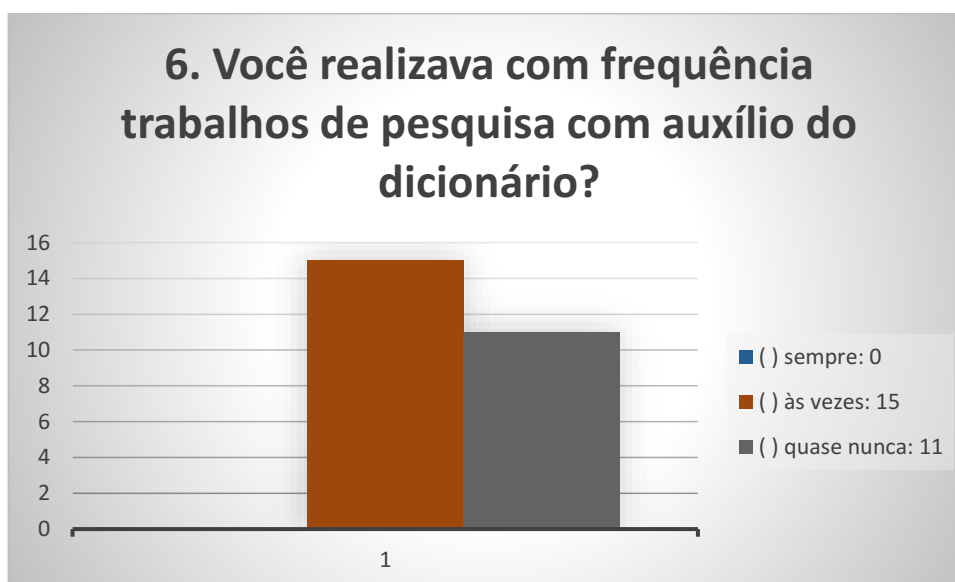
Gráfico 18: Correção das atividades.



Fonte: Elaboração própria.

Quando questionados sobre se eles realizavam frequentemente trabalhos que exigiam pesquisa em dicionários, 15 afirmaram que, às vezes, realizavam e 11, que quase nunca. O curioso é que a opção “sempre” não foi marcada.

Gráfico 19: Uso do dicionário.

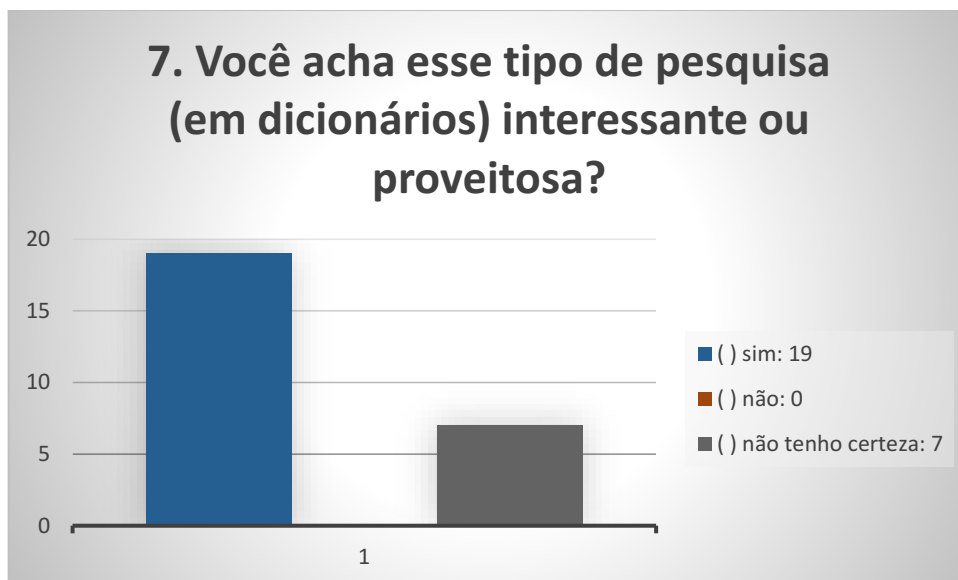


Fonte: Elaboração própria.

Ao serem perguntados se eles consideram esse tipo de pesquisa em dicionários interessante ou proveitosa, 18 disseram que sim, enquanto 7 afirmaram

não ter certeza. Isso demonstra que a importância desse tipo de atividade e que ela não pode ser ignorada pelos professores de Língua Portuguesa.

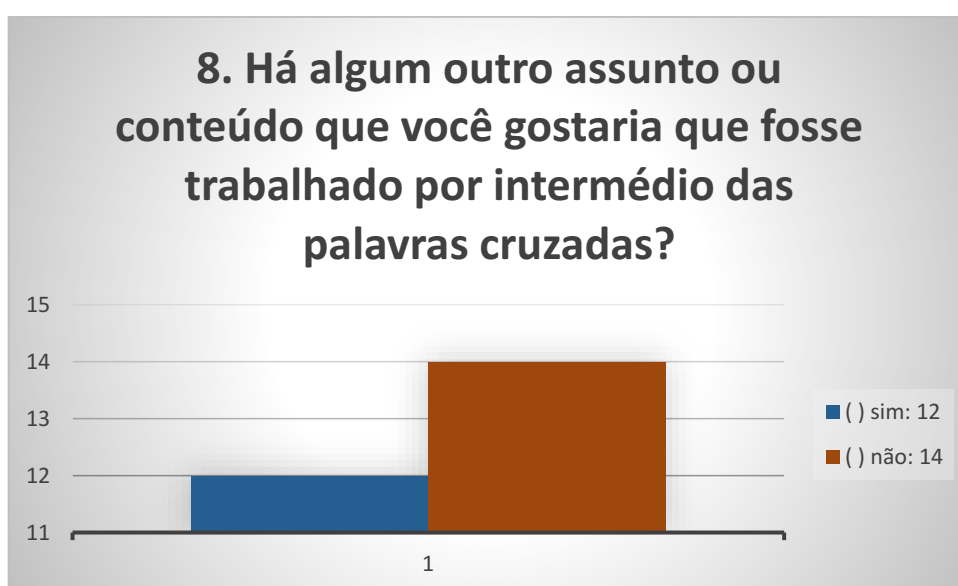
Gráfico 20: Pesquisa a dicionários para realização de atividades cotidianas.



Fonte: Elaboração própria.

Já quando a pergunta foi se algum outro assunto ou conteúdo poderia ser explorado por intermédio das palavras cruzadas, 14 alunos disseram que sim, enquanto 12 não demonstraram interesse.

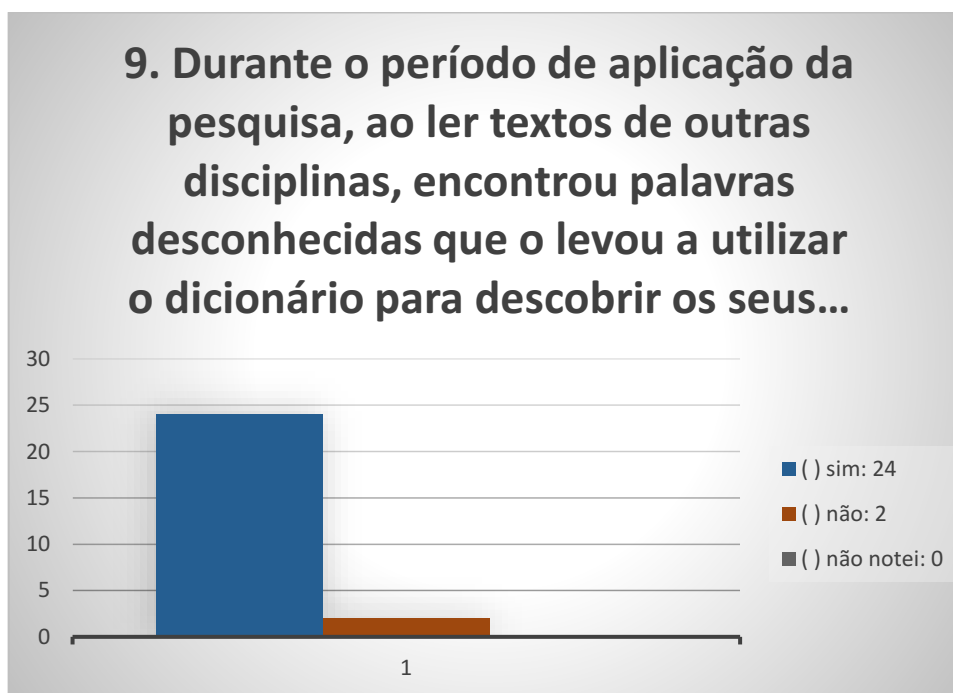
Gráfico 21: Interdisciplinaridade das palavras cruzadas.



Fonte: Elaboração própria.

A próxima pergunta da pesquisa consistiu em saber se, durante o período de aplicação da pesquisa, ao ler textos de outras disciplinas, o aluno encontrou palavras desconhecidas que o levou a utilizar o dicionário para conhecer seus significados. Somente 2 disseram que não, enquanto 25 afirmaram que sim.

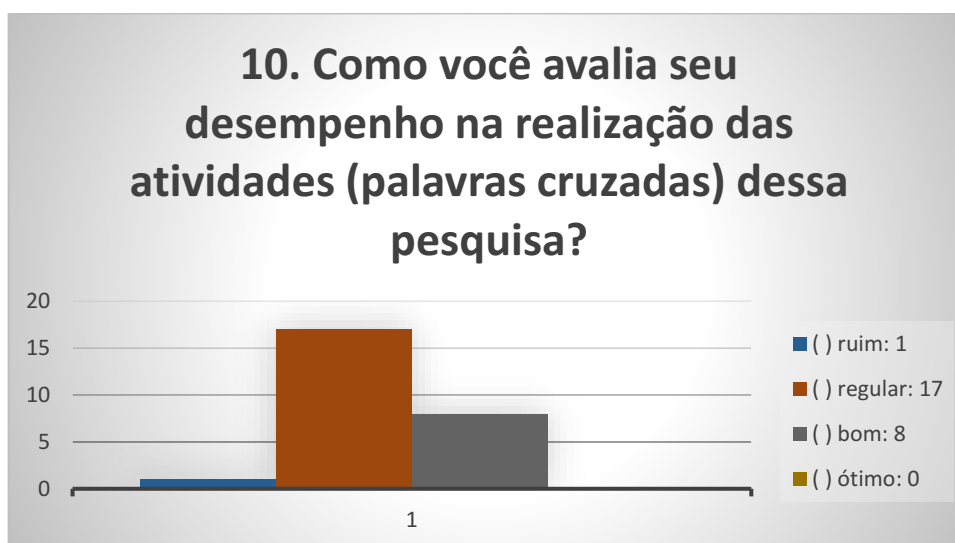
Gráfico 22: Ratificação da pesquisa em dicionários.



Fonte: Elaboração própria.

E, finalizando a avaliação, perguntamos como ele considerou o seu desempenho na realização dos passatempos da pesquisa: 1 disse que achou seu desempenho ruim; 17 se disseram regular e 8 afirmaram um desempenho bom; nenhum se julgou como ótimo.

Gráfico 23: Desempenho durante as atividades.



Fonte: Elaboração própria.

O que se constata, ao analisarmos as 10 perguntas feitas por intermédio da avaliação conjunta, é que atividades como essas, que diferem do padrão desenvolvido diariamente nas aulas de Língua Portuguesa, atraem a atenção/participação do aluno. Ele se diverte e aprende ao mesmo tempo. Deve, portanto, ser uma alternativa que pode servir como apoio didático no aprimoramento da metodologia aplicada atualmente.

Diante da descrição dos resultados e das descrições que apresentamos até o momento, partimos para as nossas considerações finais, mantendo a consciência de que, seja qual for o assunto envolvendo o ser humano que se discuta, falar em finalizarmos a reflexão trata-se necessariamente de mera utopia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da apreciação dos dados coletados, não só com a aplicação das palavras cruzadas, mas também com a realização da avaliação conjunta, algumas ponderações podem ser apresentadas acerca do processo de ganho lexical que o aluno, ao desenvolver a atividade proposta por esse trabalho de pesquisa, pode apresentar. Primeiramente há que se analisar as condições de nivelamento em que se encontram os alunos da rede pública das séries finais do ensino fundamental no Distrito Federal. Ainda convivemos, infelizmente, nessa localidade, deixando claro se tratar da periferia satélite de Brasília, com o total descaso das políticas públicas governamentais quando se trata da preocupação de oferecer uma educação de qualidade para as camadas da sociedade que dependem da rede pública. Isso acaba por gerar consequências que dificilmente são encontradas na rede particular, por exemplo.

Certamente que generalizar o perfil de todas as escolas por apenas uma turma de uma única escola pode não parecer coerente, mas se trata de uma escola bem localizada e que, a princípio, atende a um público que não é considerado carente do ponto de vista social. Mesmo assim foi necessário entre a primeira e a segunda aplicação uma paralisação na pesquisa para que fossem realizadas oficinas, não só sobre o preenchimento desses passatempos, como também sobre a consulta prévia em dicionários de Língua Portuguesa. Isso acaba por nos levar a constatação de que certos trabalhos, considerados triviais e necessários, que supostamente o aluno das séries finais do Ensino Fundamental deveria ter total experiência e preparo, ou não são realizados nas séries anteriores, consideradas fontes de pré-requisitos, ou que a importância dada a determinados assuntos, desenvolvidos nas aulas de Português, no Ensino Fundamental, são considerados desnecessários pelos estudantes/professores.

Com esta pesquisa, nós nos propusemos a fazer uma análise dos dados colhidos para fundamentar as conclusões. Não temos a pretensão de, com atividades realizadas com palavras cruzadas, de resolver os problemas lexicais que, rotineiramente, são evidenciados na formação dos nossos estudantes, mas sim contribuir, de forma profícua, a apontar ou sugerir caminhos para um melhor aproveitamento de nossas práticas.

Quando a ideia é analisar conclusivamente os aspectos gerais da proposta inicial da pesquisa, quanto ao ganho lexical com a frequência de preenchimento de palavras cruzadas pelos estudantes em sala de aula, mesmo que os dados tabulados apontem para um aprimoramento vocabular e uma melhora quantitativa por parte dos alunos, diríamos não poder ser totalmente precisa a ideia de que há esse ganho substancial ou significativo no processo. O que se verifica é que eles adoram esse tipo de atividade e que palavras novas são inseridas, sim, ao seu vocabulário quando são submetidas à pesquisa nos dicionários e repetidas dentro do seu universo de saber. Mas afirmar que as palavras cruzadas, isoladamente, como foi tentado, consiga resolver um quadro tão amplo e inexplorado como o léxico não se configura como única solução para um problema já amplamente diagnosticado e tão presente em nossas salas de aula.

É óbvio, acertado e totalmente coerente insistir nelas como suporte didático/pedagógico e, associadas a outros tipos de passatempo (caça palavras, duplex, torto etc.), enriquecer as aulas com o lúdico, que se mostra tão ausente no nosso cotidiano. Trabalhadas de forma coerente com as metodologias do professor regente, dentro de um período mais longo e apropriado (até porque o tempo estipulado para a coleta, análise e apresentação dos dados, quando se tem a preocupação constante com prazos curtos, dificulta uma leitura mais precisa e fidedigna dos resultados), certamente trarão contribuições significativas, não só na ampliação do léxico do estudante como também na percepção e entendimento de construções sintáticas, semânticas, períodos simples ou compostos, coordenados ou subordinados, que possam ser exigidos nas suas análises e compreensões. Assim, quem sabe, possamos começar a desenhar um novo perfil como alternativa viável para a forma que temos (des)construído o ensino do português em nossas salas de aula, Brasil afora.

Foi importante que a dificuldade proposta pela atividade fosse condizente com o nível da turma, mas também é fato que o desconhecimento do aluno, registrado no primeiro momento, comprovou o avanço alcançado pelos estudantes ao final do processo.

Outra percepção, que se fez presente à aplicação, concerne ao tempo estipulado para o desenvolvimento das atividades. Às vezes, temos a falsa impressão de que uma hora aula, geralmente considerada ideal/padrão para a realização de atividades desse porte, é suficiente para o aluno. O que foi possível perceber, no

entanto, é que são as atividades que precisam ser adequadas ao tempo do aluno, e não o contrário. Uma observação que se faz muito pertinente diz, também, respeito à contextualização. Para o aluno, quanto mais contextualizado um exercício, melhor será a busca por soluções. Foi nítido o eficaz desempenho do aluno quando o item a ser pesquisado, mesmo se tratando de um simples sinônimo, por exemplo, foi inserido em um contexto.

Ainda referente ao tempo e à quantidade de aplicações num mesmo momento específico, fez parte da pesquisa a tentativa de se ajustar para a mesma ocasião o uso de duas palavras cruzadas. Em razão de uma situação inusitada, em uma quarta-feira ficamos durante dois tempos de aula com os estudantes. Resolvemos, então, tentar a utilização de duas palavras cruzadas ao invés de uma. Entretanto, a investida não se mostrou eficaz. O que parece é que os estudantes não tiram o proveito necessário de uma atividade sequencial, provavelmente pelo cansaço que a repetição, automaticamente, traz. Em todas ocasiões, depois dessa, em que tivemos a oportunidade de contar com uma aula dupla para aplicação, utilizamos o primeiro momento para a aplicação e o segundo para a correção, o que, como já foi visto na análise dos dados/entrevista, foi elogiado pelos participantes.

Eventualmente, por se tratar da rede pública de ensino, alguns dias do calendário são marcados para outros tipos de aula: de cidadania, por exemplo. Nesses dias, a escola resolve paralisar ou compactar suas atividades para que tanto os professores quanto os alunos possam manifestar suas ideias por intermédio de protestos. Independentemente de posição política, colocada em questão, esses dias, como são inevitáveis quando se trata de uma pesquisa longa, não são proveitosos para servir de análise qualitativa. A dispersão provocada no participante o leva a não ter tanta atenção na resolução de (qualquer) atividade que lhe seja proposta, sem contar o quanto quórum é prejudicado, nessas circunstâncias, pela ausência de muitos.

Outra eventual observação pontual que se mostrou relevante, depois de um crescimento perceptível em toda a primeira fase da pesquisa, foi a queda de rendimento na última atividade proposta para os alunos. O que se pode concluir é que eles, por já saberem antecipadamente se tratar da atividade final, não tiveram a mesma desenvoltura apresentada no decorrer do processo. Houve um relaxamento natural, da parte dos alunos, que os levaram a preencher a atividade sem a atenção

dispensada nas primeiras etapas do processo, com o objetivo de que o mais cômodo seria o de encerrá-la o mais breve possível.

A base de sustentação teórica em possíveis intervenções, com o intuito de contribuir com o aperfeiçoamento das estratégias aplicadas e com benefícios aos alunos, compuseram também uma das metas deste estudo. Portanto, vale ressaltar que a liberdade de participação, o resguardo da integridade dos indivíduos, bem como a preservação de informações que pudessem identificá-los, garantindo, especialmente, a privacidade, o sigilo, a confidencialidade e o modo de efetivação, foram preocupações permanentes e asseguradas pelos pesquisadores envolvidos nesse processo.

Passos importantes podem ser revistos na tentativa de propor mudanças e, mesmo que a longo prazo, que revertam esse quadro tão estagnado no qual a educação brasileira se encontra. Procedimentos simples, tais como refletir acerca das práticas pedagógicas das aulas; insistir na formação continuada dos profissionais que lidam diretamente com o ensino da língua; centralizar o ato didático numa aproximação maior com a leitura, a escrita e a oralidade, ao invés da sistematização de regras gramaticais; bem como rever a forma de avaliação da maneira como é exigida nos dias atuais, podem ressignificar as formas atuais e afastar o processo de ensino da situação em que se encontra. A respeito dessa questão, temos a afirmação de Antunes (2003, p. 20), no sentido de que

[...] persiste o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar, que se manifesta de diversas maneiras. Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que 'ele não sabe português', de que 'o português é uma língua muito difícil'. Posteriormente, manifesta-se na confessada (ou velada) aversão às aulas de português e, para alguns alunos, na dolorosa experiência da repetência e da evasão escolar.

Também vale salientar que trabalhos desse porte nos levam a questionamentos constantes sobre nossa situação de docência e de como estamos agindo em favor daqueles que mais se interessam pelo nosso trabalho: os alunos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. J. D. de; FISCHER, A. **A pedagogia dos multiletramentos: uma proposta para a formação continuada de professores.** *Leia escola*, Campina Grande, v. 12, n. 2, 2012.

ALKMIN, T. M.; CAMACHO, R. G. Sociolinguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C (org.). **Introdução à linguística.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação.** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível.** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **No meio do caminho tinha um equívoco, gramática, tudo ou nada.** In: *Linguística da Norma.* São Paulo: Loyola, 2002.

_____, I. **O que são regras de gramática? Muito além da gramática.** São Paulo: Parábola Editorial. 2007.

ARAÚJO, N. M. S. Objetos de aprendizagem de Língua Portuguesa. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S. C.; DIEB, M. **Línguas na web: links entre ensino e aprendizagem.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. p.155-176.

BAGNO, M. Mas o que é mesmo variação linguística? In: _____ **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística.** São Paulo: Parábola, 2007.

_____; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna, variação e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1999.

BAKHTIN, M. **Rabelais and His World.** Indiana University Press: Bloomington, 1984.

_____. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. (1977 [1929]): **O marxismo e a filosofia da linguagem**. Tradução: LAHUD, M. e VIEIRA, Y. F. São Paulo: Hucitec, 1981.

BARBOSA, M. A. Relações de significação nas unidades lexicais. CARVALHO, Nelly Medeiros; SILVA, Maria Emília Barcellos da. (Orgs): **Encontro Nacional do GT de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da ANPOLL – 1º**. Anais. Recife: UFPE/CNPq, 1998, p. 19-40.

BARTLETT, L.; MACEDO, M. S. A. N. Aproximações entre a concepção de alfabetização de Paulo Freire e os novos estudos sobre letramento. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAIf**. Vitória ES, vol. 1, n. 1, p. 227-236, 2015.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

BELINE, R. A variação linguística. In: FIORIN, J. L. (Org.) **Introdução à linguística - Objetos teóricos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BEZERRA, M. A. - **Dos tipos de definição das palavras nas palavras cruzadas dos níveis fácil e difícil**. Alfa, São Paulo, 1990.

BORBA, F. S. **Dicionário unesp do português contemporâneo**. Colaboradores Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti Bazzoli e Sebastião Expedito Ignácio. Curitiba: Piá, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola. 2004.

BRASIL. Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para o ensino fundamental da educação básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

_____. Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para o ensino fundamental da educação básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1999.

CAGLIARI, L. C. **Análise fonológica: Introdução à teoria e prática com especial destaque para o modelo fonêmico**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

CARDOSO, E. de A. O léxico na sala de aula: da teoria à prática pedagógica. In: VALENTE, A. C. (Org.). **Unidade e variação na Língua Portuguesa: suas representações**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 118-124; 263.

CEGALA, Domingos Pascoal. **Minigramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Nacional, 1990.

CRISTIANINI, A. C. **Atlas semântico-lexical da região do Grande ABC**. 2007. 635f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciência Humanas, Universidade de São Paulo, 2007. (Tomo I)

- CRUSE, D. A. **Lexical semantics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- DUBOIS, J. & DUBOIS, C. - **Introduction à la lexicographie: le dictionnaire**. Paris, Larousse, 1971.
- EL ANDALOUSSI, K. **Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Paulo: Edufscar, 2004.
- FERREIRA, M. A. **Campos léxico-semântico e o ensino de vocabulário de segunda língua**. Revista Prolíngua. Vol. 2, número 2 – Jul./Dez. de 2009.
- FIORIN, J. L. (Org.). **Introdução à Linguística**. v. 1 e 2. São Paulo: Contexto, 2004.
- FUCHS, A. M. S.; FRANÇA, M. N.; PINHEIRO, M. S. F. **Guia para normatização de publicações técnico-científicas**. Uberlândia: Edufu, 2013.
- GOULD, S. J.: **Lance de dados: a ideia de evolução de Platão a Darwin**. São Paulo/Rio de Janeiro, Record, 2001.
- GREIMAS, A. J. **Semántica Estructural – investigación metodológica**. Madrid: Gredos, 1971.
- _____ e COURTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Cultrix, s/d.
- HAMZE, A. **As palavras cruzadas. Trabalho Docente - Educador- Brasil Escola**. Disponível em: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/>. Acesso em 22 jun 2016.
- ILARI, Rodolfo. **Introdução ao estudo do léxico**. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. **Introdução à semântica – brincando com a gramática**. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. **Introdução ao estudo do léxico Semântico – brincando com as palavras**. São Paulo: Contexto, 2005.
- JÚNIOR, G. **A guerra dos gibis. A formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-1964**. Companhia das Letras [S.I.] p. 116. 2004
- KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**, Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.
- KATZ, Jerrold. **Semantic theory**. New York: Harper & Row, 1972.
- KATZ, Larry. **Respostas auditivas no sistema de motor de finch de zebra para canção**. Brain Res 221. EUA, 1981.
- KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto. 2000.
- LOPES, E. **Fundamentos da Linguística Contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 1976.

LYONS, John. **Semântica estrutural**. Lisboa: Presença, 1963.

_____. **Semântica** – I. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

MACHADO, J. "Palavras Cruzadas". Revista Língua Portuguesa (72). Outubro/2011.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino da língua. In: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, L. O. **Didática teórica - Didática prática: para além do confronto**. São Paulo: Loyola. 7ª ed., 1997.

MIRANDA, Félix Bugueño. **Para uma taxonomia de paráfrases explanatórias**. São José do Rio Preto: Alfa , 2012.

MONTEIRO, J. M. **O Escopo da Sociolinguística**. In: Para Compreender Labov. 2. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto alegre: Propil, 1994.

PATRICK, B; THOMPSON, J. **An uncommon history of common things**. National Geographic. P. 245.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996.

REY, A. - **Le lexique: images et modèles — du dictionnaire à la lexicologie**. Paris, Armand Colin, 1977.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, A. C. **O mundo secreto das palavras cruzadas**. São Paulo, ed 279, p. 66, Abril, jun 2010. <http://super.abril.com.br/cultura/o-mundo-secreto-das-palavras-cruzadas>, acesso em 20 jul 2016

SCHIMIDT, S. **Linguística e teoria de textos**. São Paulo: Pioneira, 1978.

SOARES, M. H. F. B. e CAVALHEIRO, E. T. G. O ludo como um jogo para discutir conceitos em termoquímica. In BENEDETTI FILHO, E.; FIORUCCI, A.R.; BENEDETTI, L.P.S.; CRAVEIRO, J.A. **Palavras cruzadas como recurso didático no ensino de Teoria Atômica**. Nova na Escola, n.23, p. 27-31, 2006.

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

SOUZA, L. O. de, SILVA, P. do Nascimento – CUSTÓDIO, Andreza Cristiane; SIMÕES NETO José Euzébio - O uso de palavras cruzadas como recurso didático nas aulas de funções inorgânicas. In: **G. Ciências Humanas - 7. Educação - 11.**

Ensino-Aprendizagem. Disponível em: <<http://www.sbpcnet.org.br/livro/65ra/resumos/resumos/2973.html>> Acesso em 24 nov 2016.

TELLES, V. S.. **A cidade nas fronteiras do legal e ilegal**. 1. ed. São Paulo: Belo Horizonte, 2011. 272p.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortês, 1986.

TRAVAGLIA, L. C. **Concepção de gramática. Gramática e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Gramática e interação – Uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º graus**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez. 2013.

ULLMANN, Stephen. **Semântica: uma introdução à ciência do significado**. 5ª Ed. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, 1964.

UNLATER, L. de O. **Malhando o cérebro**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20738>> Acesso em: 24 nov. 2016

VILELA, Mário. **Estudos lexicais**. Lisboa: Almedina, 1979.

XAVIER, Maria Francisca / MATEUS, Maria Helena Mira (orgs.) (1992): **Dicionário de termos Linguísticos**. Lisboa: Cosmos, v. II, p. 288.

APÊNDICES

Apêndice 1

Questionário diagnóstico

Prezado aluno, você está sendo convidado nesse momento a fazer parte de uma pesquisa que tem como objetivo coletar informações sobre o seu conhecimento relativo ao léxico (vocabulário) da Língua Portuguesa. O procedimento é muito simples, basta que você leia com muita atenção cada uma das frases abaixo, observe as palavras destacadas e escreva, na linha logo a frente, o seu significado. Tudo bem se você não souber ou se responder sem ter certeza, no entanto sua sinceridade tornará esse trabalho mais confiável. Lembre-se de que não há necessidade de se identificar, apenas se você assim desejar.

Escreva o significado das palavras destacadas nas frases a seguir:

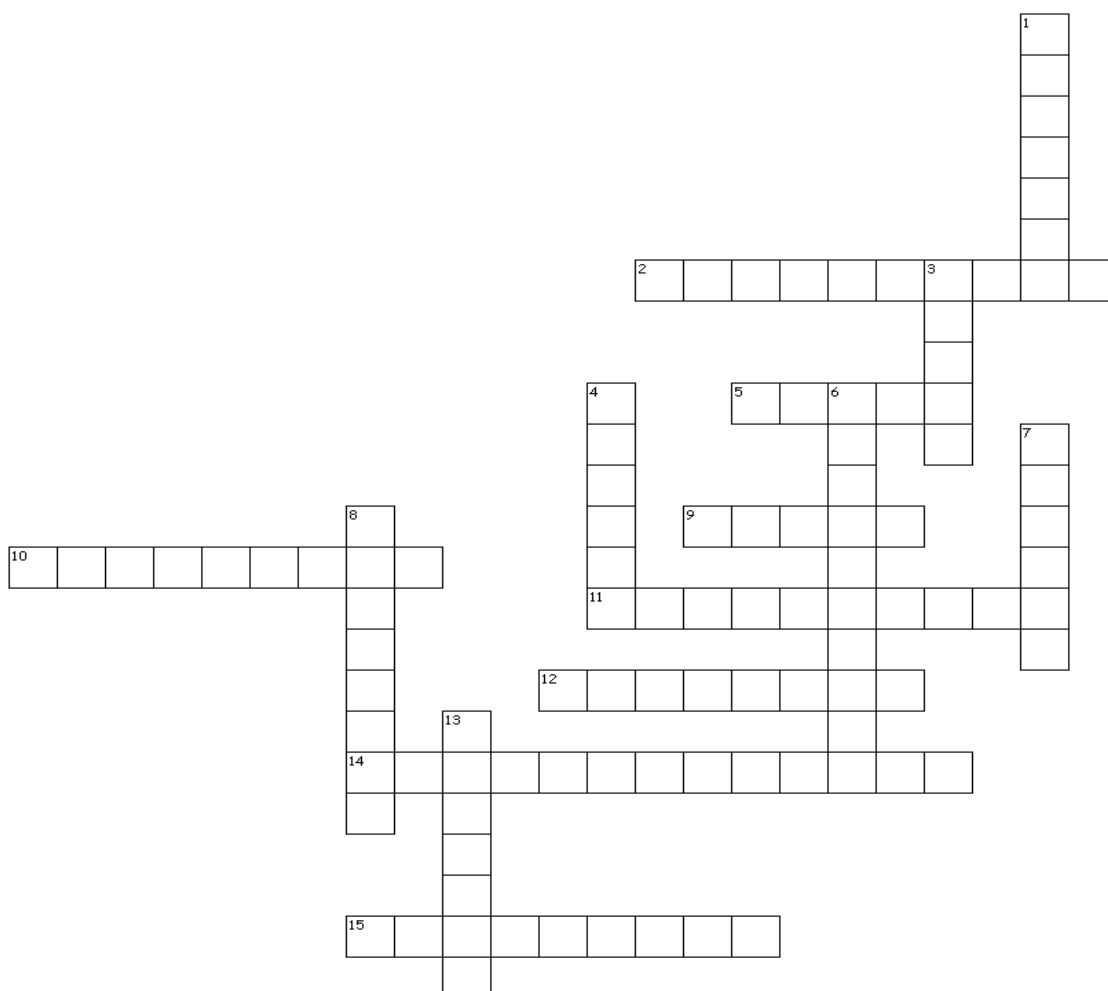
- 1) O homem jamais havia desconfiado da **credibilidade** do amigo. _____
- 2) O continente **nipônico** conserva até hoje suas características. _____
- 3) “-Garçom, por **obséquio**, traga-me a conta, pois já está ficando tarde!” _____
- 4) Embora quisesse sempre negar, era **daltônico** de nascença. _____
- 5) Muitos brasileiros se consideram **desprovidos** de conhecimentos básicos. _____
- 6) A **gestão** é fundamental para a iniciativa em qualquer negócio. _____
- 7) Sob a luz de um **candeeiro**, podia se observar a sombra quase morta. _____
- 8) Sempre se gabava de seu caráter **impoluto** diante das situações da vida. _____
- 9) A pessoa, na maioria das vezes, tem dificuldade de enxergar o **óbvio**. _____
- 10) Enquanto isso, o povo espera pacientemente pela reforma agrária. _____
- 11) O lugar era único, vários ipês tornavam a paisagem **exuberante**. _____
- 12) **Forjar** provas era o que mais aqueles tipos sabiam fazer. _____
- 13) Acontecimentos **periódicos** revelaram a fragilidade da situação. _____
- 14) Uma postura **laica** é o que se espera das instituições de ensino brasileiras. _____
- 15) Em passeios ao jardim zoológico, por exemplo, podemos conhecer várias espécies de **víboras**. _____

Apêndice 2

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 1 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco oferecidas, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

2. Supor, conjecturar; suspeitar, duvidar; mostrar-se receoso.
5. Filosofia dos valores morais e comportamentais; moral; noema; regra.

9. Pessoa que executa a pena de morte; cruel e executor; perseguidor; opressor.
10. Morte de pessoa praticada por outra; assassinato.
11. Situação crítica ou ato de emergir.
12. Ciência que doutrina os princípios do sistema; administração; governo.
14. Qualidade do é crível; confiável; confiança; credulidade.
15. Qualidade ou condição do cidadão; direitos e deveres do mesmo.

Verticais

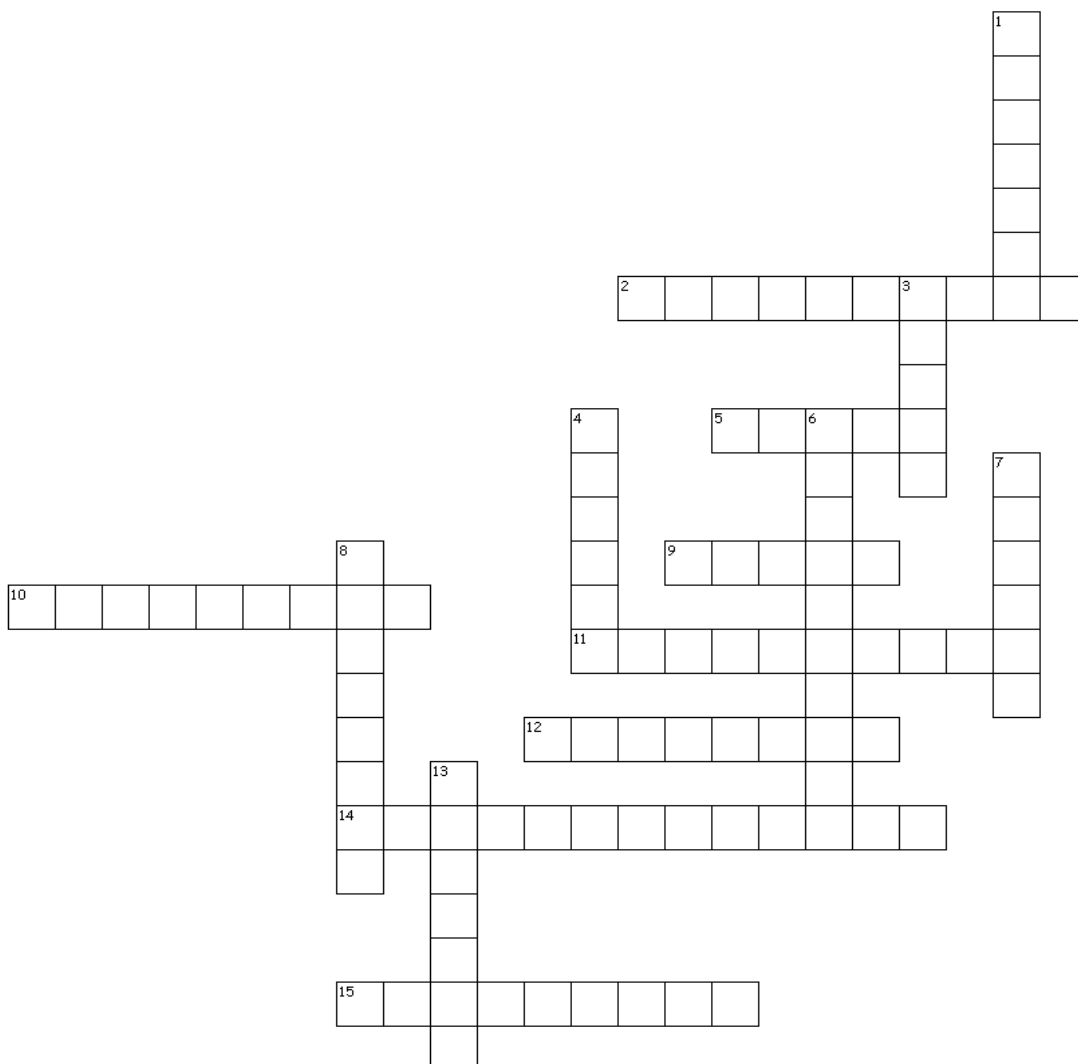
1. Parte mais vil da plebe; pessoa infame, patife.
3. Antônimo de duradouro; constante; extenso; eterno; demorado.
4. Que não termina; duradouro; constante.
6. Petulância, orgulho; grosseria, atrevimento.
7. Do lado do Norte; setentrional.
8. Relativo ao Japão; japonês.
13. Espaço de tempo entre dois ou mais acontecimentos; época, era.

Apêndice 3

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 2 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco oferecidas, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

2. Evidente; claro; patente; manifesto.
6. Aquele que falta; afastado; distraído.
10. Aparelho para iluminar à base de óleo ou gás inflamável; espécie de lampião; abajur; luminária.
11. Obediência às regras; norma; organização.
14. Aquele que é observador e concentrado; vigilante; ligado.

Verticais

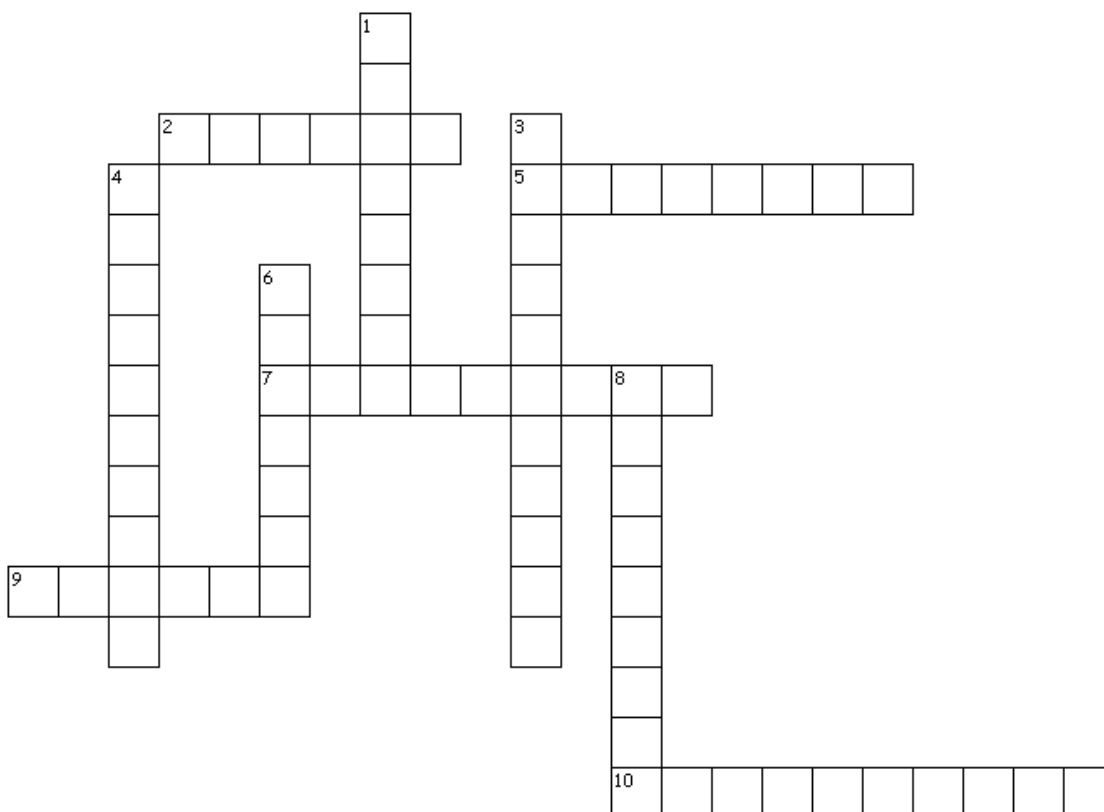
1. Desgosto; aborrecimento; mágoa.
3. Situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas repetitivas.
4. Antônimo de animado, entusiasmado, interessado, ativo, vivo, enérgico.
5. Que não se deixa aplacar; inflexível.
7. Espécie de opinião antecipada; prejulgamento; intolerância.
8. Sentimento de pena e simpatia pelo mal alheio; misericórdia; clemência.
9. Antônimo de camarada; cúmplice; querido; amigável; parceiro.
10. Conduto ou tubo para dar saída à fumaça de fogão, forno, lareira.
11. Ensino ou forma de ensinar; método para se educar.
12. Bom resultado; vitória; triunfo; êxito.
13. Escrito ou assinatura do próprio autor.

Apêndice 4

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 3 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco oferecidas, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

2. Sarcástico, atrevido, debochado; e cara de pau.
5. Favor; serviço; fineza.
7. Relativo ao indivíduo com dificuldade de diferenciar certas cores; confusão entre o verde e o vermelho.
9. Transgressão voluntária de lei religiosa; culpa; falha.

10. Competições esportivas que acontecem em determinados períodos estabelecidos, envolvendo países dos cinco continentes mundiais.

Verticais

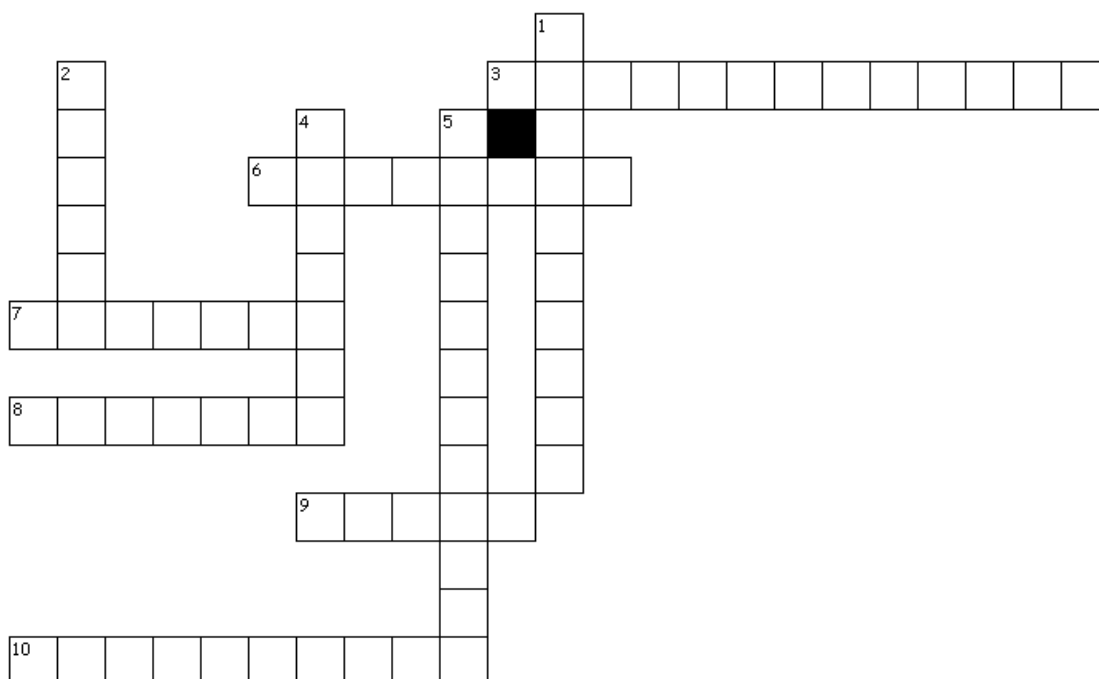
1. Antônimo de ilógico, incoerente, absurdo, contraditório, inadmissível, desequilibrado.
3. Camarada; pessoa com quem se estabelece uma relação fixa; pessoa que acompanha.
4. Relativo a aquele que tem repulsão a homossexuais.
6. Taxa cobrada aos usuários de estradas; posto fiscal encarregado de cobrar essa taxa.
8. Adulteração das características de algo, desvirtuação; suborno, aliciação; depravação de hábitos, imoralidade.

Apêndice 5

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 4 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco oferecidas, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

3. Confiabilidade, crédito, segurança; credulidade, convicção.
6. Equilíbrio e proporção regular, simetria; combinação agradável de sons; concordância e entendimento.
7. Tendência natural para algo, inclinação, disposição, interesse; aptidão natural; predestinação religiosa.
8. Certo, próprio, justo, correto; destro; adequado, ajeitado; licença, vantagem, permissão; legislação, jurisprudência.
9. Emboscada, cilada, armadilha; estratégia, pegadinha.
10. Performance, execução, comportamento; representação, interpretação; resgate, recuperação.

Verticais

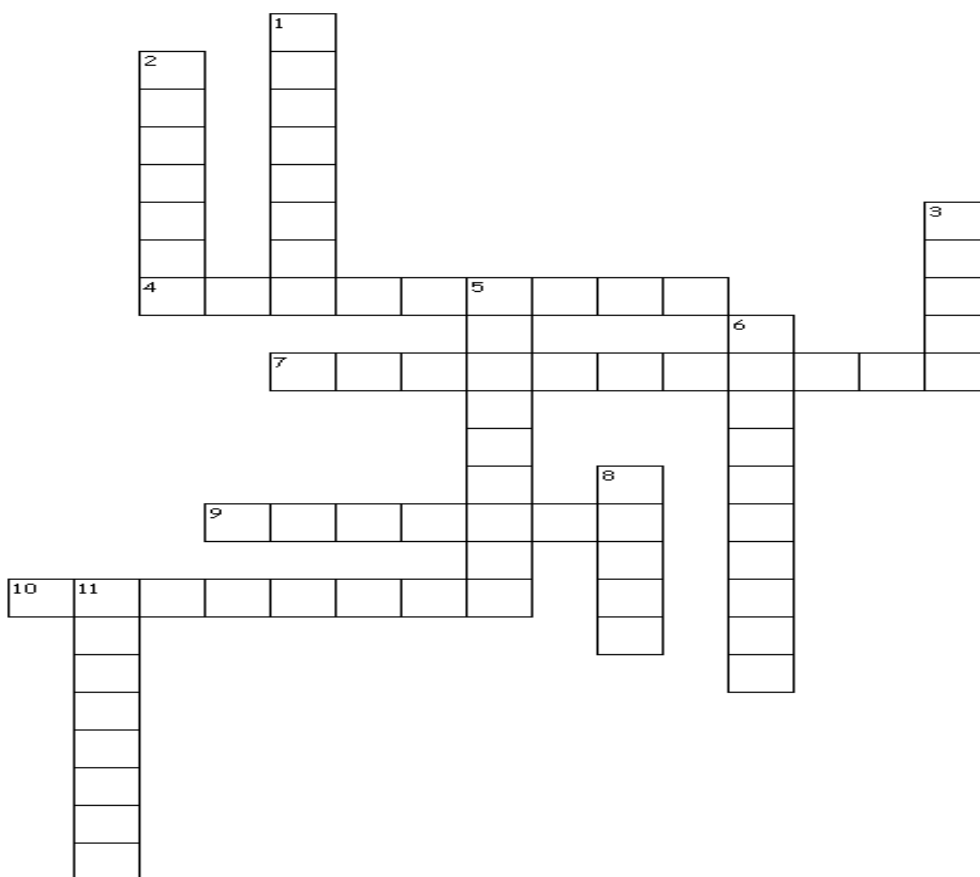
1. Antônimo de natural, legítimo, autêntico, verdadeiro, genuíno, fidedigno, real.
2. Combinação, logística, gerenciamento; mandato, poder.
4. Arrogante, esnobe, fútil, convencido, pretensioso.
5. Lei maior que rege um país democrático; regulamento, estatuto, norma, regra, regimento.

Apêndice 6

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 5 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

4. Aquele que gasta pouco ao tempo em que é moderado e poupador. Que custa pouco; barato e acessível.

7. Sinônimo de prejulgamento; opinião antecipada; intolerância; discriminação; desconfiança.

9. Aquilo que é ou que se faz lei; igualdade que se tem perante a lei, uniformidade ou igualdade entre os seres; imparcialidade.
10. Sentimento idêntico à infelicidade e ao desânimo; desalento; mágoa; desgosto; amargura; desolação.

Verticais

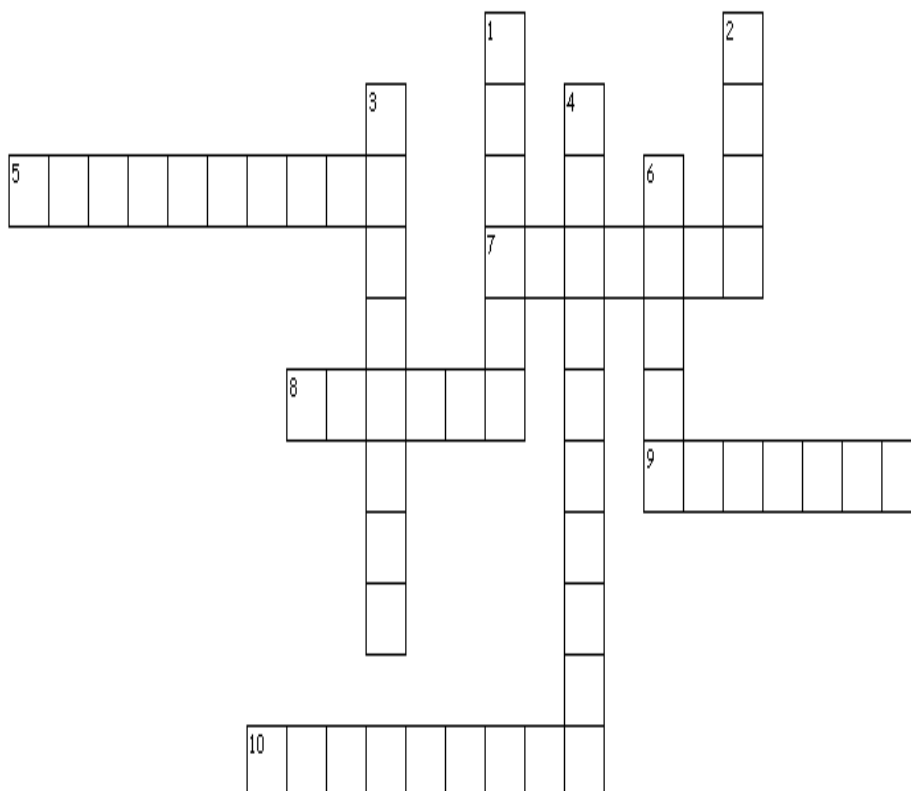
1. Aquele que é limpo ou asseado, lavado ou asseado; o mesmo que puro, virtuoso ou imaculado; também pode ser entendido como decente; não poluído.
2. Avaliação exagerada de si mesmo; o mesmo que orgulho, presunção, convencimento ou pretensão.
3. Originário de grupos que primeiro habitavam nosso país; primitivo; nativo; selvagem.
5. Raiz comestível conhecida também em certas regiões do Brasil como mandioca ou aipim.
6. Alguém que é destituído de alguma coisa; quem não tem o necessário ou é desabastecido de alguma coisa; sem nenhum recurso ou carente.
8. Atividade que se pratica no tempo livre; o mesmo que recreação, passatempo, divertimento; tempo livre de folga ou descanso.
11. Antônimo de esquecer, de apagar, de dissipar ou perder da memória.

Apêndice 7

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 6 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

5. Que é muito abundante, demasiado, numeroso; que tem muito vigor e animação; que é cheio e repleto; deslumbrante e maravilhoso.
7. Regionalismo que significa, em alguns pontos do Brasil, apressado; mas também pode representar envergonhado ou confuso, alvoroçado e impaciente.

8. País onde uma pessoa nasce.
9. Relativo ao campo ou à agricultura; agrícola. Rural; fundiário.
10. Restritivo; privativo. Que exclui.

Verticais

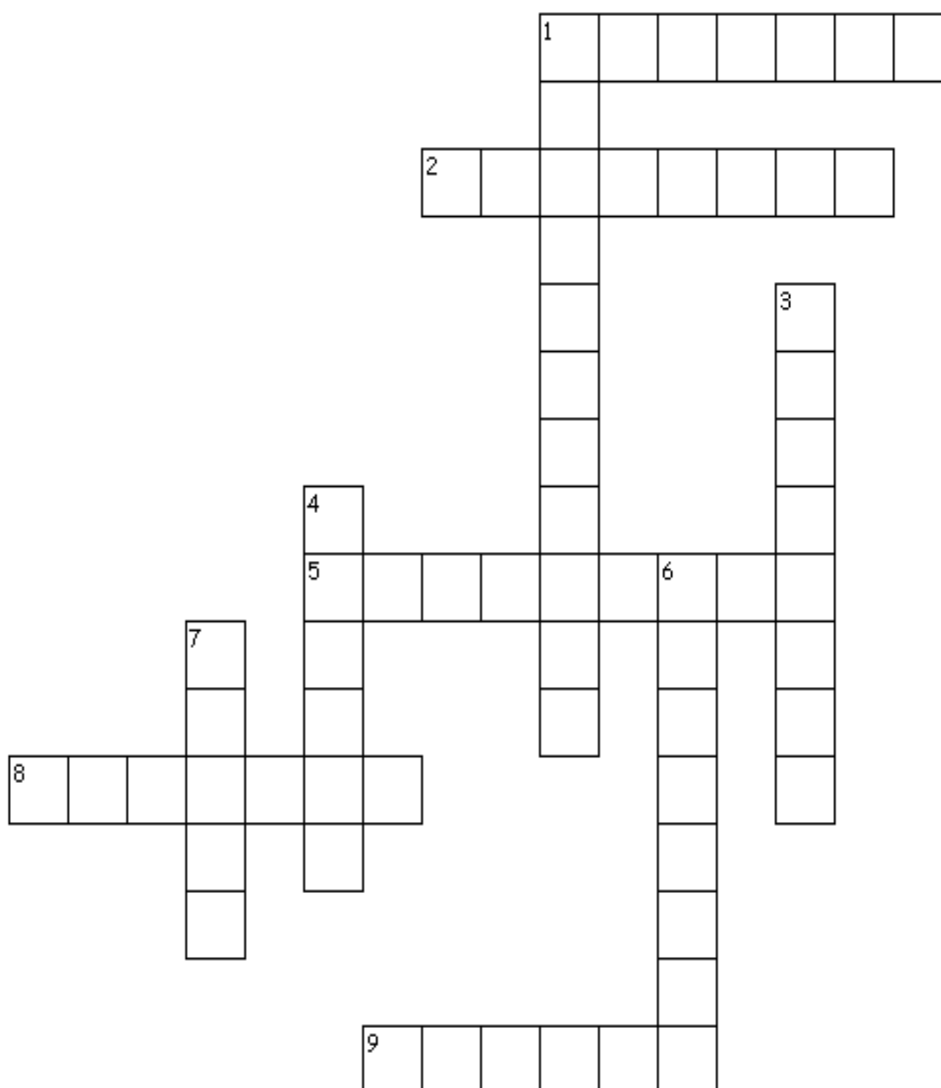
1. Instrumento para capinar, carpir ou revolver a terra.
2. Sólido geométrico de seis faces quadradas iguais; terceira potência de um número ou expressão.
3. Ramo da Biologia que estuda a função dos genes e os fenômenos da hereditariedade.
4. Antônimo de descansado, relaxado, sereno, calmo, tranquilo, imperturbável.
6. Fragmento de madeira, pedra ou metal. Fatia, tira.

Apêndice 8

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 7 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

1. Mamífero da família do porco, também chamado de porco-do-mato, javali ou queixada.
2. Óxido que se forma na superfície do ferro e outros metais; oxidação.
5. Ato ou efeito de suspender. Conjunto de molas e peças que o chassi sobre os eixos (das rodas) para amortecer as trepidações de um veículo.
8. Antônimo de arrogante, convencido, orgulhoso, presunçoso, pretensioso; insubordinado, espalhafatoso.
9. Espécie ou tipo de serpente, cobra, megera. Raça de ofídios.

Verticais

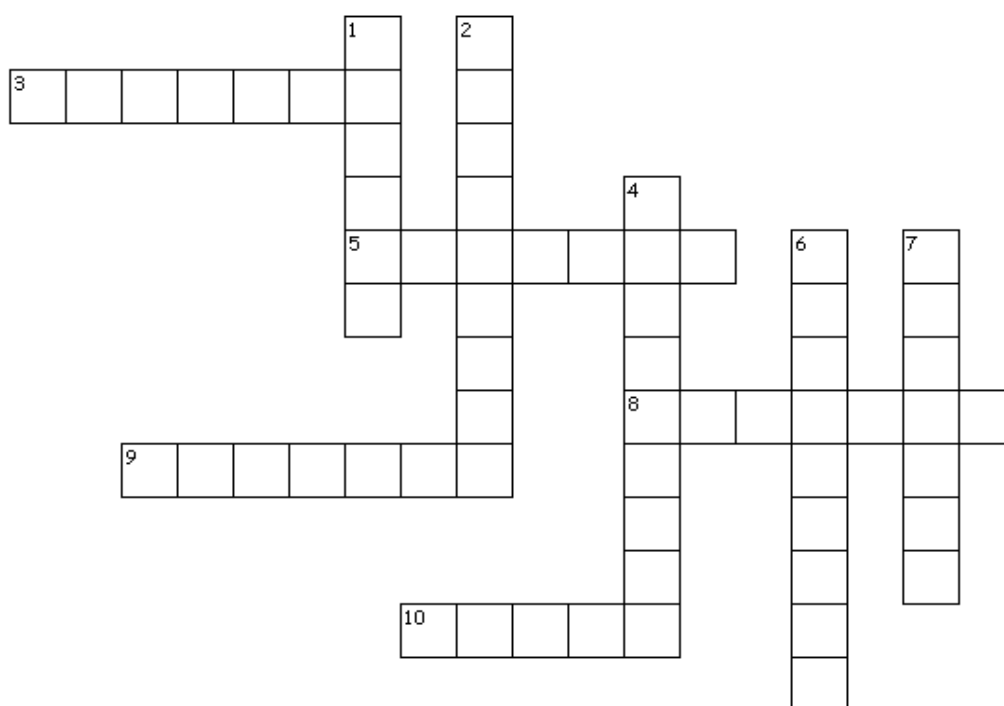
1. Nome do acento gráfico que sinaliza timbre fechado das vogais.
3. Dar lições de; ensinar. Exercer o magistério; trabalhar como professor.
4. Arma branca de lâmina pontiaguda com um ou dois gumes.
6. No linguajar nordestino, significa energia dos alimentos ou a força que algo com alto teor alimentício pode proporcionar.
7. Que não é religiosa; leiga; profana; mundana.

Apêndice 9

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 8 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco oferecidas, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

3. A _____ premiada é aquilo que muitos políticos e empresários estão fazendo para se safar/aliviar de penas jurídicas consequentes da corrupção por eles praticadas.
5. Fruto muito apreciado na culinária brasileira que, no Nordeste, é popularmente conhecido como Jerimum.
8. Entendimento sobre alguma coisa, compreensão, percepção; transparência, nitidez, limpidez; alvura, claridade; simplicidade, naturalidade, sinceridade.
9. Praça do _____. Ponto de referência do DF localizado no centro da cidade de Taguatinga.

10. Que é delgado e fino, tênue; ralo e inconsistente; pequeno, imperceptível, insignificante; macio, suave, sensível; que tem sagacidade para entender as coisas; astucioso; feito com arte e delicadeza.

Verticais

1. O mesmo que adulterar, falsificar; inventar ou criar manipulando, engendrando, modelando; maquiagem, tramar.

2. Que se faz regularmente, recorrentemente, frequentemente; publicação vendida com intervalos regulares; boletim, jornal, revista cíclica.

4. Antônimo de secundário, acessório, dispensável, descartável, inútil, insignificante, irrelevante, desprezível.

6. Transgredir uma norma ou lei; romper, desrespeitar, desobedecer, contrariar.

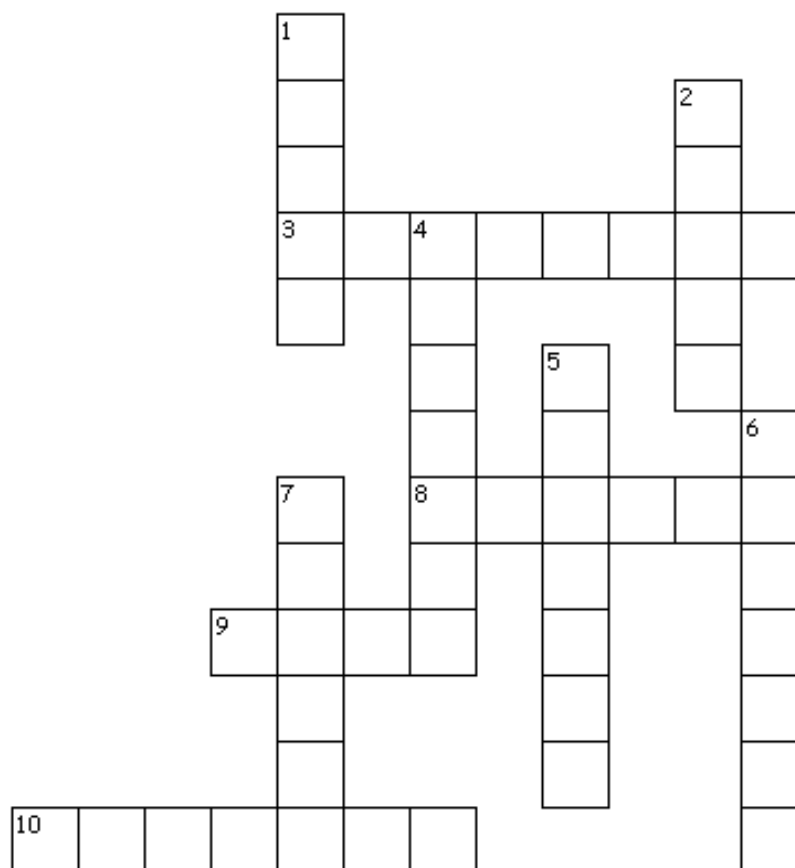
7. Sentimento de afeição e estima que sentimos por alguém; apreço, afeto, apego; cumplicidade, companheirismo, camaradagem, cordialidade.

Apêndice 10

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 9 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

3. Asseado, lavado, limpo; puro, virtuoso, imaculado.
8. Templo cristão; local de culto, edifício de ritos religiosos; basílica, santuário, capela.
9. Aquilo que se joga fora depois de uma limpeza; sujeira, impureza, resíduo, despejo; aquilo que não se deve colocar fogo em Brasília na época de seca.

10. Antônimo de humanitário, generoso, caridoso, desprendido, bondoso, desinteressado; contrário de humilde, modesto, simples e natural.

Verticais

1. Qualidade daquele que é evidente, claro, explícito, manifesto; que não se pode questionar, indiscutível, inegável; que se compreende de forma intuitiva, compreensiva, fácil.

2. Termo correspondente ao complemento do ditado popular: "Uma mão lava a _____."

4. Servidor _____. Compõem a maior parte do quadro funcional de nossa cidade; aquele que presta concurso para ingressar em carreira e, por isso, deve ter sua estabilidade institucional garantida.

5. Lago _____. Ponto turístico de Brasília; suas águas servem para esporte e lazer dos brasilienses, embora seu acesso seja difícil às classes mais populares.

6. Na frase: "Beber água que o passarinho não bebe", significa que o suposto sujeito bebe _____.

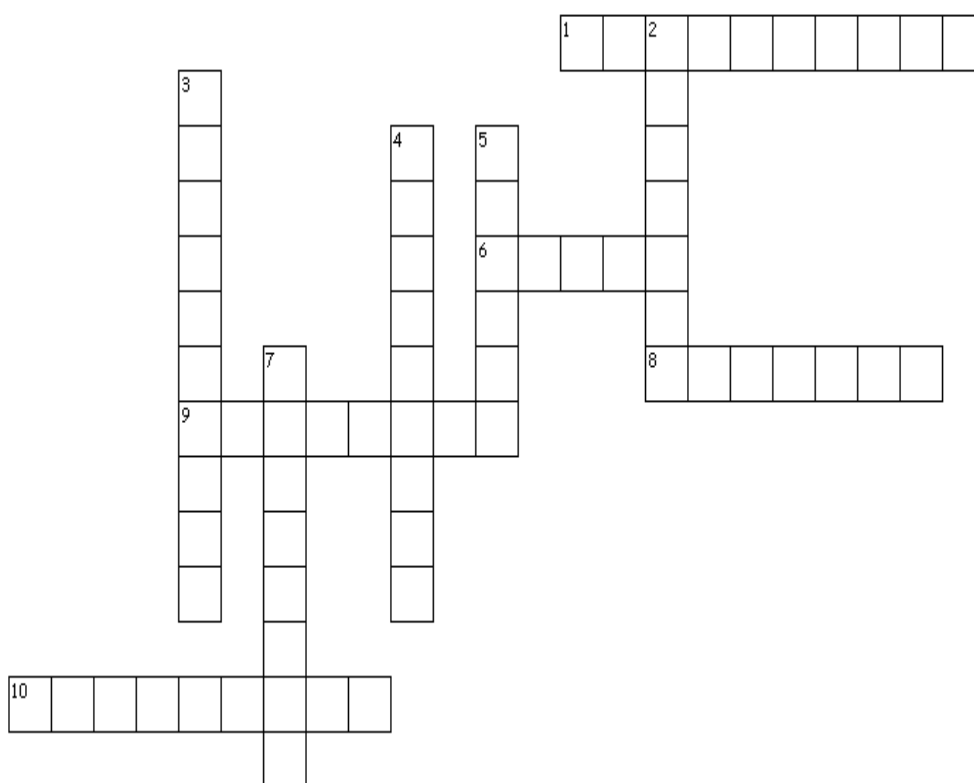
7. Transporte coletivo muito usado nas cidades; coletivo; veículo usado para transporte de passageiros.

Apêndice 11

Palavras cruzadas em Língua Portuguesa

Atividade 10 – palavras cruzadas simples

Orientações: Leia atentamente cada definição oferecida no final da página. Tente preencher, nas casas em branco, o significado do vocábulo. Embora a atividade seja individual, a consulta ao dicionário é permitida, mas é proibida a troca de material durante o processo. Espaços em branco, faltando letras e rasuras serão contadas como erro, portanto, se preferir, escreva inicialmente as respostas à lápis e, só depois, use a caneta. É terminantemente proibido o uso de corretivos.



Horizontais

1. Feira dos _____: popular centro de compras situado no setor de indústrias e abastecimento, no Plano Piloto.
6. Boa disposição física e mental; sinônimo de força, vitalidade, energia.
8. Sentimento de afeição e estima, simpatia, apreço, afeto, apego, amor, ternura; relacionamento social de camaradagem, companheirismo e coleguismo.
9. No falar nordestino do Brasil, variação linguística referente a tolo, abobalhado, lesó, desorientado.
10. Lampião; espécie de luminária de luz artificial; lamparina.

Verticais

2. Escassez de bens e recursos; condição de quem vive em miséria, dificuldade e dureza; carência, privação.
3. Ato de prestar ajuda, colaboração, solidariedade, assistência, apoio ou auxílio.
4. Força interior, certeza e segurança em si mesmo; esperança e otimismo; credibilidade, crédito.
5. O mesmo que administração, combinação, logística, gerência; mandato político, poder.
7. Antônimo de progredir, contrário de adiantar, desenvolver, adiantar, evoluir.

Apêndice 12

Questionário Diagnóstico Final

Questionário diagnóstico

Prezado aluno, você está sendo convidado nesse momento a fazer parte de uma pesquisa que tem como objetivo coletar informações sobre o seu conhecimento relativo ao léxico (vocabulário) da Língua Portuguesa. O procedimento é muito simples, basta que você leia com muita atenção cada uma das frases abaixo, observe as palavras destacadas e escreva, na linha logo a frente, o seu significado. Tudo bem se você não souber ou se responder sem ter certeza, no entanto sua sinceridade tornará esse trabalho mais confiável. Lembre-se de que não há necessidade de se identificar, apenas se você assim desejar.

Escreva o significado das palavras destacadas nas frases a seguir:

- 1) O homem jamais havia desconfiado da **credibilidade** do amigo. _____
- 2) O continente **nipônico** conserva até hoje suas características. _____
- 3) “-Garçom, por **obséquio**, traga-me a conta, pois já está ficando tarde!” _____
- 4) Embora quisesse sempre negar, era **daltônico** de nascença. _____
- 5) Muitos brasileiros se consideram **desprovidos** de conhecimentos básicos. _____
- 6) A **gestão** é fundamental para a iniciativa em qualquer negócio. _____
- 7) Sob a luz de um **candeeiro**, podia se observar a sombra quase morta. _____
- 8) Sempre se gabava de seu caráter **impoluto** diante das situações da vida. _____
- 9) A pessoa, na maioria das vezes, tem dificuldade de enxergar o **óbvio**. _____
- 10) Enquanto isso, o povo espera pacientemente pela reforma agrária. _____
- 11) O lugar era único, vários ipês tornavam a paisagem **exuberante**. _____
- 12) **Forjar** provas era o que mais aqueles tipos sabiam fazer. _____
- 13) Acontecimentos **periódicos** revelaram a fragilidade da situação. _____
- 14) Uma postura **laica** é o que se espera das instituições de ensino brasileiras. _____
- 15) Em passeios ao jardim zoológico, por exemplo, podemos conhecer várias espécies de **víboras**. _____

Apêndice 13

Avaliação conjunta com os alunos

AVALIAÇÃO CONJUNTA COM OS ALUNOS, EFETUADA DEPOIS DO ÚLTIMO TESTE DIAGNÓSTICO, PARA COLETAR INFORMAÇÕES SOBRE O TRABALHO DE PESQUISA

Informe inicialmente seu nome (ele não será divulgado) e a sua data de nascimento

Nome : _____

Data de nascimento: __/__/____

Perguntas

1. Você já havia preenchido algum tipo de palavra cruzada na escola?
 sim não nem sequer conhecia
 fora da escola.
 Onde? _____
2. Você gostou da maneira que foi desenvolvido o trabalho com as palavras cruzadas durante os últimos meses?
 sim não não tenho certeza
 Por quê? _____
3. Você acha que aprendeu alguma palavra nova com esse trabalho?
 sim não não tenho certeza
4. Você gostou da frequência com que as palavras cruzadas foram aplicadas?
 sim não acho que poderia ser diferente
 Qual seria sua sugestão? _____
5. Você acha a correção importante depois da aplicação das palavras cruzadas?
 sim não não faz diferença
6. Você realizava com frequência trabalhos de pesquisa com o auxílio do dicionário?
 sempre às vezes quase nunca
7. Você acha esse tipo de pesquisa (em dicionários) interessante ou proveitosa?
 sim não não tenho certeza
8. Há algum outro assunto ou conteúdo que você gostaria que fosse trabalhado por intermédio das palavras cruzadas?
 não sim
 Qual? _____

9. Durante o período de aplicação da pesquisa, ao ler textos de outras disciplinas, você encontrou alguma palavra que o levou a utilizar o dicionário para descobrir o seu significado?

não sim não notei

10. Como você avalia seu desempenho na realização das atividades (palavras cruzadas) dessa pesquisa?

ruim regular bom ótimo