



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



PROFLETRAS

KÁTIA CRISTINA SOUSA FERREIRA

**ENSINO DO VOCABULÁRIO DO CAMPO SEMÂNTICO AGROPASTORIL:
UM ESTUDO DE CASO NA PRIMEIRA ESCOLA RURAL DE UBERLÂNDIA/MG**

**Uberlândia - MG
2015**

Kátia Cristina Sousa Ferreira

**ENSINO DO VOCABULÁRIO DO CAMPO SEMÂNTICO AGROPASTORIL: UM
ESTUDO DE CASO NA PRIMEIRA ESCOLA RURAL DE UBERLÂNDIA/MG**

Dissertação apresentada Programa Profletras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística pelo PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Dra. Eliana Dias.

**Uberlândia - MG
2015**

Kátia Cristina Sousa Ferreira

**ENSINO DO VOCABULÁRIO DO CAMPO SEMÂNTICO AGROPASTORIL: UM
ESTUDO DE CASO NA PRIMEIRA ESCOLA RURAL DE UBERLÂNDIA/MG**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Linguística pelo PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras.

Uberlândia, 10 de agosto de 2015.

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Eliana Dias (Orientadora)
UFU – Universidade Federal de Uberlândia

Prof.Dra Maria Helena de Paula (Membro – UFG)

Prof. Dr. Guilherme Fromm (Membro - UFU)

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

F383e
2015

Ferreira, Kátia Cristina Sousa, 1964-

Ensino do vocabulário do campo semântico agropastoril [recurso eletrônico] : um estudo de caso na primeira escola rural de Uberlândia/MG / Kátia Cristina Sousa Ferreira. - 2015.

Orientador: Eliana Dias.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.5035>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Dias, Eliana, 1958-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.



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

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS



Ata da defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO junto ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional, número 009/2015, PROFLETRAS

Data: 10 de agosto de 2015

Hora início: 9h30min

Hora encerramento: 12 h

Discente: **KÁTIA CRISTINA SOUSA FERREIRA**

Título do Trabalho: **ENSINO DO VOCABULÁRIO DO CAMPO SEMÂNTICO AGROPASTORIL: UM ESTUDO DE CASO NA PRIMEIRA ESCOLA RURAL DE UBERLÂNDIA.**

Área de concentração: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

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

Projeto de Pesquisa de vinculação: Lexicologia, Lexicografia, Lexicografia Pedagógica: contribuições para o ensino de Língua Portuguesa.

Aos 10 (dez) dias do mês de agosto do ano de dois mil e quinze, realizou-se no bloco U Sala 209, do Campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia, com início às 9 horas e 30 minutos, a sessão pública de defesa da dissertação caracterizada acima, apresentada pela mestrand **KÁTIA CRISTINA SOUSA FERREIRA**, que cumpriu os requisitos exigidos pelo regulamento em vigor para tal apresentação, a saber: concluiu os créditos exigidos, foi aprovada em prova de proficiência em língua estrangeira e em exame de qualificação, de acordo com os registros constantes nas atas e arquivos da Secretaria do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. Os trabalhos foram instalados pela Profa. Dra. ELIANA DIAS, presidente da Banca Examinadora, que foi constituída pelos seguintes professores: a) Profa. Dra. Maria Helena de Paula (UFG), Doutora em Língua Portuguesa e Linguística pela Universidade Estadual Paulista (UNESP – Araraquara –SP); b) Prof. Dr. Guilherme Fromm, Doutor em Linguística pela Universidade de São Paulo (USP); c) e pela orientadora da dissertação da candidata, Prof. Dra. Eliana Dias (UFU), Doutora em Língua Portuguesa e Linguística pela Universidade Estadual Paulista (UNESP- Araraquara -SP). Após abertura, a presidente concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho e, em seguida, a Banca Examinadora procedeu à arguição dentro dos tempos estabelecidos pelo regulamento e, encerrados os trabalhos de arguição, retiraram-se a candidata e os assistentes. Em reunião secreta, a Banca Examinadora fez o julgamento da dissertação e da defesa da candidata, tendo os examinadores emitido o seguinte parecer: **APROVADA**, sendo favorável à emissão do título de “**Mestre em Letras pelo PROFLETRAS**”. Ao final da sessão, a candidata e os assistentes foram chamados e o resultado proclamado pela Profa. Dra. Eliana Dias. Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos às 12 (doze) horas e os membros da Banca Examinadora conferiram a presente ata e a assinaram juntamente com a mestrand.

Esta defesa de Dissertação de Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.



Profa. Dra. Eliana Dias (UFU)
Orientador(a)


Prof. Dra. Maria Helena de Paula (UFG)


Prof. Dr. Guilherme Fromm (UFU)


Kátia Cristina Sousa Ferreira - 11322MPL016



Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS
Avenida João Naves de Ávila, nº 2.121, Bloco 1G, Sala 1G251 – Bairro Santa Mônica – 38400-902 – Uberlândia/MG
+55 (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar saúde, discernimento e sabedoria permitindo a conclusão deste projeto.

O meu imenso agradecimento a minha orientadora, Eliana Dias, por quem eu tenho admiração há muitos anos, por ser realmente uma pessoa com verdadeira capacidade de ensinar, de colocar-se no lugar do outro, de ser amiga, de ser orientadora, enfim, de me acompanhar até a conclusão do meu texto de mestrado. É uma glória para mim aos 50 anos de idade concluir o mestrado e ter você, Eliana, ao meu lado, me orientando. São privilégios que ficarão na minha memória.

Um agradecimento à minha família que, hoje, infelizmente, não estão mais aqui. Você, meu pai, que sempre me dizia “filha, o que posso deixar para você é educação e cultura, são coisas que ninguém te tira”. Você ao longo da minha infância e adolescência se fez presente em tudo. Meu pai, uma pessoa tão especial, paciente, marcante, enfim, meu exemplo. E, a você, minha mãe, que em seus últimos 8 anos de vida se tornou minha filha. Você, tão inteligente, estudava comigo, me “tomava os pontos”, fazia os meus lanches, que sempre acreditou em mim. Ofereço a vocês essa etapa da minha vida.

Ao meu marido e meu companheiro, Gaspar. Você, que acompanha a minha trajetória desde a graduação, que não mede esforços em me ajudar, que reclama das minhas ausências, mas tenta compreendê-las. Você sempre me incentivou a realizar e a concluir os meus sonhos. Muito obrigado, meu amor.

Hoje, eu agradeço, de forma especial, às minhas filhas: Larissa, Ludmila e Lílian, que fazem a minha vida colorida. Filhas, que eu amo tanto, que me encorajam, que não me deixam desanimar. A existência de vocês faz da minha vida uma poesia “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas” de Saint Exupéry, é assim que eu me sinto “cativa” ao amor que eu sinto por cada uma de vocês. Ao meu neto, a quem estamos esperando com muito amor. Aos meus genros, muito obrigado.

Um trecho em separado para a minha sogra, sábia é como eu a qualifico, sempre dizia “vai minha filha, estude mesmo”. E, ao meu sogro, que esteve junto às minhas lutas.

Meu agradecimento às minhas diretoras, que voltaram os seus olhares e a sua atenção às minhas angústias e aos meus pedidos, me apoiaram. Por acreditarem na educação, reconhecem a necessidade do aprimoramento de estudos para fazermos diferenças na vida dos nossos alunos. E à diretora da escola onde apliquei o meu projeto, sem palavras para dizer o quanto lhe sou grata. Obrigada!!!

Amigos, amigas, colegas de trabalho, parentes, compadres, comadres são muitos..., graças a Deus! Agradeço a todos vocês.

A você, Mariana Batista que, no último dia da inscrição do mestrado profissional em Letras, me disse: “você vai fazer essa prova e vai conseguir”. Obrigada, grande amiga.

Aos meus alunos do 7º ano, jovens maravilhosos, inteligentes barulhentos, espertos, criativos, com vocês tudo aconteceu de forma humana e real. Que o aprendizado desse ano e de todos os próximos façam de vocês pessoas ainda mais especiais.

RESUMO

Essa dissertação teve como objetivo apresentar a pesquisa com intervenção pedagógica desenvolvida no Mestrado PROFLETRAS-UFU. A proposta foi realizada em uma turma de 7º ano do ensino fundamental, de escola pública municipal da zona rural, da cidade de Uberlândia. Partimos do pressuposto de que o repertório linguístico de uma comunidade de falantes é constituído a partir da origem, da classe social, da ocupação, das interações verbais que esses falantes realizam, da região, além da influência do meio urbano: professores, colegas de sala, família, funcionários da escola, e de mídias como televisão, filmes, internet, celulares. Todos esses aspectos coexistem no falar e no escrever, no caso desse estudo, dos alunos que estudam em escola de zona rural. Para dar suporte a este estudo, algumas contribuições teóricas sobre o léxico, vindas de Biderman (1996, 1998, 1999), Barbosa (1996, 2002), Dias (2006), dentre outros estudiosos do assunto, serviram de embasamento para que, como pesquisa central desse projeto, conseguíssemos trabalhar o vocabulário dos alunos com vistas à ampliação vocabular. A metodologia aplicada se baseou na pesquisa-ação por permitir superar as lacunas entre a prática docente e a teoria. Além dos estudos teóricos sobre o tema, foi realizada uma entrevista semi-estruturada individual com os alunos do 7º ano acerca de nomes de ferramentas e instrumentos agro-pastoris. A opção por esse tema se deu devido à nossa experiência de mais de 20 anos em escolas urbanas e de 3 anos em escolas rurais e também à observação sobre a língua que se fala e a língua que se escreve no meio rural. As questões utilizadas foram retiradas do Questionário Semântico Lexical que se encontra no Atlas Linguístico Brasileiro, e algumas adequações foram realizadas. A partir das respostas dos estudantes foi realizada a compilação dos elementos lexicais utilizados por eles e, com esses elementos foram elaboradas e aplicadas atividades para o ensino do vocabulário. Todas as atividades foram direcionadas e acompanhadas pela professora pesquisadora com foco para a ampliação vocabular e para o significado dicionarizado de cada resposta dada pelos alunos, do compartilhamento e realização das atividades realizadas pelos grupos e da produção de textos para a verificação da inserção das palavras no vocabulário ativo dos alunos. Com este trabalho, foi possível compreender que: i) o trabalho com o léxico, efetivado sem preconceito, pode minimizar a relação conflituosa que permeia as interações humanas entre as modalidades linguísticas mais prestigiadas, norma culta, e normas linguísticas estigmatizadas; ii) o desenvolvimento da competência comunicativa se dá concomitante à ampliação vocabular, e que, em se tratando de comunidades rurais, um ensino do léxico, com uma metodologia diferenciada, pautado em estudiosos da Lexicologia e da Lexicografia, permite aos alunos a ampliação e a apropriação do vocabulário dito de prestígio, sem preconceito; iii) a prática de se trabalhar com o léxico na escola, no sentido de ampliar o vocabulário, favorece a formação de indivíduos bidialetais, para que conservem crenças positivas sobre as expressões culturais legítimas de seus pares; nesse caso, o vocabulário agropastoril; iv) o dicionário é um instrumento importantíssimo no ensino do vocabulário.

Palavras-chave: ensino do léxico, ampliação vocabular, competência comunicativa, definições.

ABSTRACT

This dissertation aimed to present the research with educational intervention developed in the master degree PROFLETRAS-UFU. The proposal was carried out in a group of 7th grade students of a municipal elementary school in the rural area of Uberlândia. We assume that the linguistic repertoire of a speech community is made up from the origin, social class, occupation, verbal interactions that these speakers perform, the region, beyond the influence of the urban environment: teachers, classmates, family, school officials, and media like television, movies, internet and mobile phones. All these aspects coexist in speech and writing and in the case of this study, the individuals studying in rural schools. To support this study, some theoretical contributions on the lexicon, coming from Biderman (1996, 1998, 1999), Barbosa (1996, 2002), Dias (2006), among other scholars of the subject, served as the main basis of research so we could work the vocabulary of students and broaden it. The applied methodology was based on action-research for allowing to overcome the barriers between teaching practice and theory. In addition to theoretical studies on the subject, an individual semi-structured interview was conducted with students from 7th grade about names of tools and agro-pastoral instruments. The choice of this theme was due to our over 20 years experience in urban schools, 3 years in rural schools and also the observation of the differences between the spoken and written language in the countryside. The questions used were taken from Questionário Semântico Lexical in Atlas Lingüístico Brasileiro and some adjustments were necessary. From the responses of the students was compiled a list of lexical items used by them and with these elements were designed and implemented activities for teaching vocabulary. All activities were directed and monitored by the teacher researcher focusing for vocabulary expansion, the meaning in the dictionary of each response given by the students, the sharing and carrying out of activities undertaken by groups and the production of texts to verify the insertion of words in active vocabulary of students. This work made possible to understand that: i) work with the lexicon, effected without prejudice, can minimize the adversarial relationship that permeates human interactions among the most prestigious linguistic forms, as in standad language rules, and stigmatized speech norms; ii) the development of communicative competence is given concomitantly with vocabulary expansion and, in the case of rural communities, a teaching of the lexicon, with a different methodology, based on study of lexicology and lexicography, allows students to expand and appropriate of vocabulary called prestigious without prejudice; iii) the practice of work with the lexicon in school, to expand vocabulary, favors the formation of bidialectal individuals that retain positive beliefs about the legitimate cultural expressions of their peers, in this case the agropastoral vocabulary; iv) the dictionary is a critical tool in the vocabulary teaching.

Keywords: lexical teaching, vocabulary expansion, communicative competence, definitions

Lista de Figuras

Figura 1: enxada.....	60
Figura 2: enxada.....	60
Figura 3: enxada.....	60
Figura 4: motosserra.....	62
Figura 5: motosserra.....	62
Figura 6: motosserra.....	63
Figura 7: motosserra.....	63
Figura 8: facão.....	64
Figura 9: facão.....	64
Figura 10: poço.....	67
Figura 11: poço.....	67
Figura 12: cisterna.....	68
Figura 13: cisterna.....	68
Figura 14: balde.....	70
Figura 15: bomba.....	70
Figura 16: coador.....	72
Figura 17: coador.....	73
Figura 18: coador.....	73
Figura 19: coadeira de café.....	74
Figura 20: espiga.....	76
Figura 21: espiga.....	76
Figura 22: sabugo.....	79
Figura 23: sabugo.....	79
Figura 24: raiz.....	81
Figura 25: raiz.....	81
Figura 26: toquinho.....	82
Figura 27: palhada.....	82
Figura 28: girassol.....	86
Figura 29: girassol.....	86
Figura 30: mandioca.....	90
Figura 31: mandioca.....	91
Figura 32: guariroba.....	91

Figura 33: guariroba.....	92
Figura 34: carrinho de mão.....	94
Figura 35: carrinho de mão.....	95
Figura 36: carrinho de mão.....	95
Figura 37: hastes.....	97
Figura 38: cangaia.....	100
Figura 39: cangaia.....	100
Figura 40: cangaia.....	101
Figura 41: forquilha.....	101
Figura 42: furquia.....	102
Figura 43: bolsa de couro.....	103
Figura 44: bolsa.....	103
Figura 45: balaio.....	105
Figura 46: balaio.....	105
Figura 47: bezerro.....	106
Figura 48: bezerro.....	110
Figura 49: garrote.....	111
Figura 50: novilha fêmea.....	112
Figura 51: vaca mojando.....	113
Figura 52: vaca mojando.....	113
Figura 53: égua velha.....	115
Figura 54: caseiro.....	117
Figura 55: caseiro.....	117
Figura 56: caseiro.....	118
Figura 57: trieiro.....	122
Figura 58: caminho.....	123
Figura 59: trieiro.....	125
Figura 60: trieiro.....	125
Figura 61: trieiro.....	126

Lista de Gráficos

Gráfico 1: Como é a família dos alunos?.....	44
Gráfico 2: Há quanto tempo mora na zona rural?.....	44
Gráfico 3: Atividade do pai.....	45
Gráfico 4: Trabalho da mãe.....	45
Gráfico 5: Tira leite onde moram ?.....	45
Gráfico 6: Moradia dos avós.....	46
Gráfico 7: Questão 1.....	58
Gráfico 8: Questão 2.....	61
Gráfico 9: Questão 3.....	65
Gráfico 10: Questão 4.....	69
Gráfico 11: Questão 5.....	71
Gráfico 12: Questão 6.....	74
Gráfico 13: Questão 7.....	77
Gráfico 14: Questão 8.....	80
Gráfico 15: Questão 9.....	83
Gráfico 16: Questão 10.....	87
Gráfico 17: Questão 11.....	88
Gráfico 18: Questão 12.....	89
Gráfico 19: Questão 13.....	92
Gráfico 20: Questão 14.....	93
Gráfico 21: Questão 15.....	96
Gráfico 22: Questão 16.....	98
Gráfico 23: Questão 17.....	103
Gráfico 24: Questão 18.....	104
Gráfico 25: Questão 19.....	106
Gráfico 26: Questão 20.....	107
Gráfico 27: Questão 21.....	108
Gráfico 28: Questão 22.....	110
Gráfico 29: Questão 23.....	112
Gráfico 30: Questão 24.....	114
Gráfico 31: Questão 25.....	115
Gráfico 32: Questão 26.....	116

Gráfico 33: Questão 27.....	118
Gráfico 34: Questão 28.....	123

Lista de Imagens

Imagem 1: Poço artesiano.....	66
Imagem 2: Mapa da Trilha do Leite, local que é ponto turístico da região do Moreno e de Uberlândia.....	120
Imagem 3: trilha de moto.....	121
Imagem 4: trilha com motos.....	121
Imagem 5: trilha de bicicletas.....	122

Lista de Quadros

Quadro 1: Dados dos informantes.....	52
--------------------------------------	----

Lista de Abreviaturas

ALIB - Atlas Linguístico Brasileiro

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MPB – Música Popular Brasileira

MG - Minas Gerais

PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

QSL - Questionário Semântico Lexical

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I- Informações sobre nossa pesquisa.....	18
1.1 - Considerações iniciais.....	18
1.2 – Justificativa.....	21
1.3 - Objetivo Geral.....	22
1.4 - Objetivos específicos.....	22
1.5 - Etapas do trabalho.....	23
1.5.1- Fundamentação teórica.....	23
1.5.2- Intervenção em sala de aula e análise de resultados.....	23
1.6 - Organização da dissertação.....	23
CAPÍTULO II - Fundamentação Teórica.....	24
2.1- Lexicologia.....	24
2.2- Lexicografia.....	27
2.2.1- Dicionários escolares e ensino do léxico.....	28
2.3 - Terminologia.....	34
2.4 - Léxico, vocabulário e cultura.....	36
2.5 - Definições: as várias formas de definir.....	38
CAPÍTULO III - Metodologia: passos de nossa intervenção didática.....	41
3.1 - Considerações iniciais.....	41
3.2 - Breves considerações sobre o local de realização da pesquisa de campo.....	43
3.3 - Descrição da aplicação da proposta na escola.....	46
CAPÍTULO IV - Análise dos resultados da intervenção.....	58
4.1 - Análise das respostas da entrevista.....	58
4.2 - Sobre as outras atividades realizadas.....	126
4.2.1 - Cruzadinhas.....	127
4.2.2 - Atividades de V ou F.....	130
4.2.3- Marque x.....	131
4.2.4 - O que é o que é?.....	133
4.2.4 - Atividades com desenhos.....	134
4.2.5 - Definições dos alunos.....	135
4.2.6 - Produção de texto.....	139
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
5.1 - Algumas respostas.....	147

	15
5.2 - Sugestão para trabalhos futuros.....	148
VI. REFERÊNCIAS.....	150
VII. ANEXOS.....	145
ANEXO 1 Questionário.....	155
ANEXO 2 Representação da Escola Municipal do Moreno.....	158

INTRODUÇÃO

O homem desenvolveu a capacidade de associar palavras a conceitos. Como as palavras permanecem através do tempo entesouradas por uma cultura e transmitidas de geração a geração, o processo de conceptualização parece mais estático do que efetivamente é. Nesse ponto é preciso distinguir o processo individual de formação de conceitos por parte de um sujeito, do acervo de conceitos transmitidos materialmente através das gerações por meio do vocabulário herdado e transmitido, sobretudo nas sociedades dotadas de uma tradição escrita. (BIDERMAN, 1998, p.90)

Primeiramente, é importante discorrer, mesmo que, brevemente, sobre o Programa do Mestrado Profissional Profletras.

As provas de admissão para a formação da primeira turma, da qual fazemos parte, ocorreu em 2013, tendo sido exigido dos candidatos o curso superior em licenciatura em Letras, habilitação em português, além de ser professor e estar lecionando em escolas públicas, nível fundamental (1º ao 9º anos), de forma permanente.

O programa tem como diferencial estabelecer a área de concentração de estudos dos mestrados em Linguagens e Letramentos, que cobre duas linhas de pesquisa - uma delas é a Teoria da Linguagem e Ensino e a outra, Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Essa segunda linha de pesquisa, na qual estamos envolvidas, tem como foco estudos que se voltem para ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual; panorama crítico do ensino da língua portuguesa e/ou literatura; práticas de letramento, dentre outras. O Profletras é voltado a professores de língua portuguesa da rede pública e também utiliza o sistema Moodle para atividades a distância.

Todos os professores recebem uma ajuda de custo a qual é oferecida pela CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior), principalmente, tendo em vista os professores que moram em regiões distantes dos polos de ensino e têm gastos com deslocamento. O programa, além de ser gratuito, beneficia os professores da rede pública de ensino e possui abrangência nacional.

Isso posto, passamos ao nosso trabalho intitulado “Ensino do vocabulário do campo semântico agropastoril: um estudo de caso na primeira escola rural de Uberlândia/MG”,

objetivamos realizar um estudo sobre vocabulário em uma turma de 7º ano do ensino fundamental.

Esse nosso objetivo parte de um projeto maior intitulado: Lexicologia, Lexicografia e Lexicografia pedagógica: o ensino do léxico, desenvolvido pela professora Dra. Eliana Dias, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Como as pesquisas no Mestrado Profissional devem ter natureza interventiva, nossa opção foi pensar um trabalho com o estudo do léxico e no que diz respeito ao repertório linguístico da comunidade do Moreno, com vistas à ampliação vocabular dos falantes da referida turma da Escola Municipal do Moreno de Uberlândia/MG

Nesse trabalho, adotamos a ideia de estudar o léxico, ligando-o à história, à tradição e aos costumes de um povo, aos vários aspectos de língua, sociedade e cultura. Fizemos a escolha por um campo semântico, no caso, as atividades e instrumentos agro-pastoris, porque trabalhar com esses instrumentos é a função da maioria dos pais ou responsáveis pelos alunos da escola pesquisada. Mais de 50% deles trabalham em plantações diversas e/ou são caseiros de chácaras.

Nossa proposta foi fazer com que os estudantes entendam e vejam o vocabulário do referido campo como patrimônio social da comunidade, uma vez que as escolhas lexicais são signos operacionais com os quais os indivíduos de cada época e lugares expressam suas emoções, sentimentos e realizações interagindo com os demais e operacionalizando ações relacionadas à cultura.

Para finalizar, é importante destacar que é, a partir de nossa pequenez, que vamos aprendendo a ensinar a língua.

Diante do exposto, passemos às informações sobre a pesquisa no capítulo1.

CAPÍTULO I

INFORMAÇÕES SOBRE A NOSSA PESQUISA

1.1 Considerações iniciais

Inicialmente, importa registrar que a pesquisa que ora apresentamos intitulada “Ensino do vocabulário do campo de semântico agropastoril: um estudo de caso na primeira escola rural de Uberlândia/MG” teve como objetivo realizar um estudo do vocabulário conhecido e utilizado pelos estudantes do 7º ano da referida escola.

Vale ressaltar também que tal objetivo foi elaborado tendo em vista um projeto maior intitulado Lexicologia, Lexicografia, Lexicografia Pedagógica: contribuições para o ensino de Língua Portuguesa desenvolvido pela professora Dra. Eliana Dias, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), orientadora de nosso trabalho no Mestrado.

Para nossa pesquisa, adotamos a concepção de língua como um sistema em uso efetivo em contextos sócio comunicativos. Entendemos que o repertório linguístico de uma comunidade de falantes é constituído a partir da origem e classe social, da ocupação, das interações verbais que esses falantes realizam, além da influência do meio urbano: família, professores, colegas de sala, televisão, internet e outros. Todos estes aspectos coexistirão nesse falar ou escrever, no caso estudado: em uma escola de zona rural.

É preciso mencionar que, por ser a pesquisa do Mestrado Profissional de natureza interventiva e ter como foco ou objeto de investigação problemas da realidade escolar ou especialmente de salas de aula, optamos por repensar o ensino do léxico, com vistas à ampliação vocabular e ao respeito ao repertório linguístico de uma comunidade de falantes, em específico a escola pública (da zona rural) Escola Municipal do Moreno. A referida escola foi a primeira instituição escolar rural da cidade de Uberlândia.

Isso posto, acreditamos que fazer um estudo do léxico geral representativo da região fugia aos objetivos de nossa proposta. Nossa ideia é estudar o léxico, ligando-o à história, à tradição e aos costumes de um povo, aos vários aspectos de língua, sociedade e cultura. No entanto, para isso foi necessário afunilar e, por isso, resolvemos que o objetivo primeiro dessa pesquisa é, pois, organizar, descrever e analisar uma lista de palavras advindas da avaliação de um questionário realizado com os alunos do 7º ano da referida escola e trabalhar as palavras em atividades diversas. A fim de aplicar o questionário para a entrevista com os estudantes e colher um considerável número de itens lexicais, que possibilitarão aos alunos a ampliação do vocabulário e, conseqüentemente, o resgate da cultura brasileira, procuramos

embasamento no Questionário Semântico Lexical (QSL), que faz parte do Atlas Linguístico do Brasil (ALIB), um grande projeto nacional, que está ainda em andamento em todo o território brasileiro por pesquisadores de diferentes universidades. Esse projeto objetiva descrever e estudar o uso da língua portuguesa no Brasil. O conhecimento desse projeto ocorreu devido ao contato estabelecido por nós com uma professora, durante as disciplinas do Mestrado Profissional, que trabalha com Dialetologia. A entrevista proposta por nós foi somente sobre atividades e ferramentas agro-pastoris. Fizemos adaptações das questões que fazem parte das pesquisas do QSL que foram e estão sendo realizadas nas regiões brasileiras.

Muito material sobre o ALIB já se faz conhecido. São publicações, resultado de estudos parciais do referido projeto nacional ainda em andamento. Debruçando-se sobre todo o território brasileiro, pesquisadores de diferentes universidades, realizam inquéritos, marcam pontos, com objetivo de descrever, estudar e, conseqüentemente, ter um quadro realista do uso da língua portuguesa no Brasil.

A proposta de partir de definições dos termos já prontas, para que os estudantes “dessem o nome” das atividades e instrumentos agro-pastoris, buscou verificar se os 18 discentes, sujeitos dessa pesquisa, nomeariam da mesma forma, instrumentos e atividades agro-pastoris, e também se eles elaborariam definições parecidas para esses instrumentos e para essas atividades. Além disso, a lista dessas palavras serviu para o trabalho de ampliação vocabular.

Nesse trabalho, a proposta de se trabalhar cada termo ocorreu para fins de demonstração da importância de se ensinar os termos próprios de uma área de especialidade.

Sobre a escolha de campo semântico, no caso, as atividades e instrumentos agro-pastoris, vale registrar que ela se deu porque a maioria dos pais ou responsáveis pelos alunos da escola pesquisada trabalha com esses instrumentos. Mais de 50% deles trabalham em plantações diversas e/ou são caseiros de chácaras. Há uma pequena parte que também “tira leite”, normalmente para o consumo. Optamos por inserir mais informações sobre as características das famílias no capítulo da metodologia com a finalidade de identificar esse público.

Importante destacar que foi sugerido na Qualificação do projeto que trabalhássemos com apenas um tema devido ao escasso tempo para a pesquisa. Vários fatores contribuíram para tal redução. São eles: mudança anual de turma, aplicação do questionário com os mesmos alunos, o fator tempo para análise, dentre outros.

Assim, acreditamos que essa proposta com o estudo do vocabulário desses alunos com vistas a um trabalho de ampliação vocabular com uma metodologia diferenciada e pautada em estudiosos da Lexicologia e Lexicografia – pode permitir aos estudantes da turma do 7º ano

estudar o vocabulário do campo semântico agropastoril, sem preconceito; afinal, qualquer sociedade, por mais simples que seja, precisa de um sistema linguístico que contribua para que os seus membros se comuniquem, troquem experiências e informações. Necessário se faz um sistema que garanta a aproximação das pessoas, uma vez que o homem necessita representar os seus pensamentos, costumes e sentimentos.

Portanto, nessa pesquisa, realizamos o estudo de um vocabulário que representa as palavras e os seus significados no dia a dia dos alunos da comunidade rural da região do Moreno - Uberlândia- Minas Gerais, a Escola Municipal do Moreno.

A ideia foi a de fazermos com que os estudantes entendam e vejam o vocabulário do referido campo, como patrimônio social da comunidade, uma vez que as escolhas lexicais são signos operacionais com os quais os indivíduos de cada época e lugares expressam suas emoções, sentimentos e realizações, interagindo com os demais e operacionalizando ações relacionadas à cultura.

Se a língua é responsável pela continuidade da cultura, língua e cultura se constituem. Por isso, entendemos que é na modalidade escrita da língua que uma comunidade linguística guarda seu arcabouço cultural, suas memórias, sua linguagem, embora a comunicação entre as pessoas se inicie no formato da linguagem verbal.

De acordo com Biderman (2001, p.14)

[...] o léxico de uma língua natural pode ser identificado com o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística ao longo de sua história. Assim, para as línguas de civilização, esse patrimônio constitui um tesouro cultural abstrato, ou seja, uma herança de signos lexicais herdados e de uma série de modelos categoriais para gerar novas palavras.

Assim, por entendermos que o léxico está em incessante processo de expansão, alteração e contração e, por ser responsável por nomear e exprimir o universo de uma sociedade, logo, ele está sempre ligado à história, tradição e costumes de um povo. Devido a essas características é considerado o subsistema mais dinâmico da língua. (BIDERMAN, 2001).

Ora, segundo Sapir (1961), os avós, pais, tios, enfim, tanto o ambiente físico quanto o social contribuem para influenciar na constituição da língua, ou seja, na construção do léxico dos falantes. As perguntas da pesquisa são: i) as respostas a algumas perguntas adaptadas do QSL (Questionário Semântico Lexical) coincidem com as respostas dos alunos da comunidade do Moreno? ii) As definições do QSL favoreceram as respostas dos entrevistados? iii) Quando os estudantes elaboram suas próprias definições, há facilidade de entender as palavras no contexto? iv) As atividades criadas por nós favoreceram a ampliação

vocabular dos alunos?v)As palavras estudadas passaram a fazer parte do vocabulário ativo dos alunos?

Por isso, se vamos estudar a língua, o léxico, especialmente, precisamos entender mais sobre a cultura da comunidade que a pratica, afinal língua e cultura da comunidade são produzidos pelas pessoas a partir de interações sociais diversas na sociedade.

1.2. Justificativa

Nossa experiência com o ensino de Língua Portuguesa em diversas instâncias educacionais, a saber: quinze anos na rede particular ministrando as disciplinas Língua Portuguesa do 6º ao 9º anos, Literatura, Língua Portuguesa e Redação no Ensino médio; seis anos na rede estadual, com as disciplinas de Língua Portuguesa e Inglês e, dezenove anos, em escolas da rede municipal de Uberlândia, zona urbana, com as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura e há três anos em escolas municipais da zona rural, também em Uberlândia, com a disciplina de Língua Portuguesa no 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental tem nos levado a refletir sobremaneira sobre a língua que se fala e a língua que se ensina, conforme Silva (2002) e, especialmente, sobre o ensino do léxico com vistas à ampliação vocabular e desenvolvimento da competência comunicativa.

É importante destacar que há tempos essa preocupação nos acompanhava e, com o advento do Mestrado Profissional em Letras e a nossa aprovação nele, adotamos a ideia de trabalhar atividades de vocabulário com os alunos da escola de zona rural, tanto na escrita de textos como em atividades em sala de aula, termos¹ do campo semântico agropastoril.

Enfim, com o nosso ingresso no Mestrado Profissional em Letras, tivemos a oportunidade de efetivar a ideia de entender se os alunos nomeiam atividades e instrumentos da mesma forma e ver como falam e escrevem esses nomes na roça - zona rural. E isso, acreditamos, poderá atualizar os discentes em relação ao modo de falar e escrever também em se tratando de significação. Além disso, pudemos estudar as diferentes formas de definições existentes.

Vale ressaltar que a relação conflituosa que se dá entre modalidades linguísticas de prestígio e modalidades linguísticas estigmatizadas sempre permeou as interações humanas, como pode ser observado nos registros mais antigos da história da humanidade.

¹ Utilizaremos “termos” para todas as unidades lexicais trabalhadas com os alunos.

Além disso, o espaço rural no Brasil é plural em diversos aspectos: há o espaço do “dono das terras”, o proprietário, e o espaço do trabalhador onde se dá, tradicionalmente uma visão dicotômica: rural e urbano. Nossa proposta de pesquisa é baseada na rejeição do termo dito “errado”, mas socialmente inserido no vocabulário ativo dos alunos que fazem parte da comunidade do Moreno.

Acreditamos que a prática de se trabalhar o léxico na escola favorece a formação de indivíduos bidialetais que conservam crenças positivas sobre sua variedade linguística, expressão cultural legítima de seus pares.

1.3 Objetivo geral

Permitir que o aluno compreenda que o vocabulário ocorre devido às condições geográficas, sociais, de convivência, de cultura herdada pelos pais, avós e outros, sem estigmas e sem preconceito linguístico.

1.4 Objetivos específicos

Para a nossa pesquisa de intervenção intitulada “Ensino do vocabulário do campo semântico agropastoil: um estudo de caso na primeira escola rural de Uberlândia/MG”, os alunos deverão:

- apropriar-se das diversas formas de dizer que circulam socialmente, possibilitando-lhes fazer uso efetivo da leitura e da escrita como forma de se inserir no contexto social em que vivem;
- quebrar estigmas e preconceitos entre os ditos certo e errado; e utilizar o conceito de adequado e inadequado a uma situação comunicativa, a um interlocutor;
- empoderar-se de suas formas de falar e de escrever;
- elaborar um vocabulário que represente as palavras, as expressões e os significados usados no cotidiano das atividades agropastoris;
- elaborar frases e outras produções textuais com as palavras e as expressões listadas;
- elaborar definições para as palavras e expressões.

1.5 Etapas do Trabalho

1.5.1 Etapa 1 – Fundamentação Teórica

Nesta etapa, foi realizada uma revisão teórica no campo científico, a fim de identificar os estudos relacionados à temática. Para tanto, foi feita uma divisão dos temas envolvidos em cinco seções, quais sejam: i) Lexicologia, ii) Lexicografia, iii) Dicionários escolares, iv) Terminologia, v) Léxico, vocabulário e cultura.

1.5.2 Etapa 2 – Intervenção em sala de aula e Análise dos Resultados

- Descrição da aplicação da proposta de ensino do vocabulário.
- Análise dos gráficos com os resultados.
- Análise das atividades propostas.
- Elaboração das considerações finais.

1.6 Organização da dissertação

Para melhor organização do trabalho, optamos por dividi-lo em capítulos.

No capítulo I, apresentamos as considerações iniciais, a justificativa, os objetivos gerais e os específicos, um resumo das etapas do trabalho e a organização da dissertação.

A Revisão Bibliográfica foi organizada no capítulo II, onde foi realizada uma análise detalhada no campo científico sobre os aspectos que envolvem o Ensino do Vocabulário.

No capítulo III, denominado Metodologia, apresentamos a descrição das etapas da proposta de intervenção.

No capítulo IV, apresentamos a análise dos resultados da aplicação do questionário (entrevista) e das atividades de ampliação lexical realizadas em sala de aula.

As considerações finais apresentam as observações encontradas no desenvolvimento do trabalho, as atividades realizadas, assim como a análise dos resultados obtidos e as sugestões para trabalhos futuros.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são discutidas as teorias sobre a Lexicologia, Lexicografia, Dicionários escolares, Terminologia, Léxico, vocabulário e cultura, e temas relacionados à pesquisa, com o objetivo de identificar e avaliar o que nos auxiliou nas análises e na elaboração das atividades.

2.1. Lexicologia

Antiga, como ciência, a Lexicologia, que tem como objeto de estudo a análise da palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico: a lexicologia se configura como um dos ramos da linguística cuja especificidade é o estudo científico do léxico.

Não é objetivo desse trabalho discutir a abrangência da Lexicologia, embora seja claro na literatura que existem discordâncias entre as delimitações dos campos das ciências e das disciplinas que têm o léxico como objeto de estudo.

De acordo com Isquerdo (1996, p.94), “O léxico constitui o nível da língua mais difícil de ser sistematizado e formalizado em regras, tendo em vista o seu caráter dinâmico. Outra contribuição vem de Barbosa (1990, p.153) que discorre sobre as numerosas tarefas que o estudo científico do léxico impõe, pois a unidade lexical é um nível de articulação morfo-sintático-semântico muito complexo.

Já para Oliveira (1999, p.45), outro estudioso do tema, o “léxico integra todo o universo da significação, o que vale dizer que inclui toda a nomenclatura e a interpretação da realidade”. O mesmo autor comenta, ainda, que poucos estudiosos se detêm a realizar pesquisas no campo do léxico e da semântica por serem consideradas áreas de apreensão e de compreensão difíceis.

Talvez por isso, percebe-se a pouca importância que os três objetos de estudo dessa já antiga e atual ciência, a Lexicologia, tem merecido dos linguistas. Salienta-se que o “léxico de qualquer língua constitui um vasto universo de limites imprecisos e indefinidos.” (BIDERMAN, 1978, p.139).

Desse conjunto vasto de limites não precisos e não definidos resulta a complexidade das redes semântico-lexicais em que o léxico é estruturado, o que gera uma cadeia de combinações sintagmáticas em um grande emaranhado definido ou indefinido de

significações. Com isso fica perceptível que a Lexicologia faz divisa com a semântica, ciência que se ocupa das significações linguísticas, enquanto a primeira ciência se ocupa do léxico e da palavra não se abstendo da sua dimensão significativa.

Segundo Hernández(1989, p.03), há estudiosos que compreendem a Lexicologia como uma disciplina da Língua a qual estuda o léxico de uma língua em seu aspecto sincrônico. De acordo com ele, a Semântica se diferencia, pois lida com o aspecto diacrônico.

É bem verdade também que os estudos lexicológicos, tradicionalmente, têm se ocupado das problemáticas existentes na formação das palavras. Nesse campo, a lexicologia dialoga com a morfologia, chamada lexical; e também do estudo da criação lexical, os ditos neologismos. Além disso, muitas pesquisas e estudos, a partir da década de cinquenta, foram feitos em Estatística Léxica, ou o inverso Léxico-estatística com foco para que com os resultados se obtivessem melhorias aplicáveis no ensino/aprendizagem do vocabulário, que é o objetivo central de nossa pesquisa.

Assim, por entrarmos na situação de ensino do vocabulário, vale lembrar que o vocabulário, que é empregado no nosso processo diário de comunicação, com relativa frequência tanto no oral quanto no escrito, seja em situações formais ou informais, é denominado de vocabulário ativo. Já o vocabulário passivo é aquele composto por palavras que não empregamos frequentemente, mas que quando outras pessoas utilizam, conseguimos compreender, quer pelo contexto, que nos oferece pistas, quer pela situação, pois são palavras que não conhecemos o significado com precisão.

Dito de outra forma, as palavras que aprendemos e usamos “de ouvido” fazem parte desse tipo de vocabulário. O vocabulário passivo é composto pelas palavras que não empregamos comumente, mas estão em nosso inconsciente, pois quando estas são usadas por outras pessoas, conseguimos compreender o que estas tentam nos comunicar. Vale ressaltar que o contexto nos oferece pistas para ativar o vocabulário passivo. O significado, no vocabulário passivo não é preciso, não empregamos essas palavras nem na escrita e nem na fala. Por isso, consideramos importante a ampliação vocabular na escola com o objetivo de precisar as palavras estudadas no vocabulário ativo dos alunos.

Barbosa(1990, p.153)apresenta as diversas e numerosas tarefas da lexicologia, mas também a complexidade destas, a saber: definir conjuntos e subconjuntos lexicais - universo léxico, conjunto vocabulário, léxico efetivo e virtual, vocabulário ativo e passivo; conceituar e delimitar a unidade lexical de base, a lexia; elaborar modelos teóricos para as diferentes denominações; analisar e descrever as estruturas morfo-sintático-semânticas, sua estrutura, tipologia e as possibilidades combinatórias, carga ideológica, força persuasiva, natureza

modelizante; examinar as relações do léxico de uma língua com o universo natural, social e cultural, a transposição de uma realidade de infinita e contínua a um número limitado de lexias, unidades do léxico: vocábulos, expressões idiomáticas, locuções e outras; o recorte operado pelo léxico das diversas línguas; abordar a palavra como um instrumento de construção e detecção de ideologias, de valores e como geradora e refletora dos recortes culturais; analisar a influência do contexto em cada palavra e de cada palavra em seu contexto; analisar e descrever cada palavra em seus diferentes fenômenos: polissemia, homonímia, sinonímia, parossinonímia, hiperonímia, antonímia e outros; examinar a questão dos campos semânticos e dos domínios da experiência trazendo novas respostas; estabelecer a rede de relações das palavras em um sistema linguístico; tentar circunscrever a aptidão das palavras e suas interligações nos planos morfossintático, sintático e semântico, nos eixos paradigmático e sintagmático; estudar o conjunto de palavras; de determinado sistema ou de um grupo de indivíduos como universo léxico ou conjunto vocabulário, analisar o léxico efetivo-ativo e passivo, fazendo estimativas diatópica, que ocorrem dependendo do local - variações regionais; diacrônica, que ocorrem através do tempo; diastrática, que ocorrem nos grupos sociais e diafásica, que ocorrem em situações de fala, e tentar sistematizar os processos de criação e renovação lexicais com os contextos de enunciação; formalizar a dinâmica do léxico e do processo neológico observando as fases de criação da palavra e a sua aceitabilidade no meio social.

Tais abordagens podem ser tratadas quantitativamente ou qualitativamente, descritas ou aplicadas, além das questões diacrônicas, estudo da língua ao longo de sua história, das mudanças que ocorreram; sincrônicas, estudo das relações entre termos coexistentes de um estado da língua e pancrônicas, que é o estudo dos fenômenos linguísticos dentro do sistema e na sua evolução histórica, ou seja, é a junção do estudo sincrônico com o diacrônico.

De acordo com Sausurre (1975), “é sincrônico tudo quanto se relacione com o aspecto estático da nossa ciência; é diacrônico tudo que diz respeito às evoluções”. Então, para contribuir com a Lexicologia, que tem a palavra como objeto de estudo, na próxima seção, trataremos das contribuições da Lexicografia. Essa ciência, a Lexicografia, trata da produção de dicionários, de vocabulários diversos. E os dicionários são instrumentos de apoio em nossa proposta de intervenção.

2.2. Lexicografia

Sob outro viés, a palavra, objeto de estudo da Lexicologia, é também objeto de estudo da Lexicografia. Nessa ciência, a palavra se define como uma tecnologia de tratamento daquela, de compilação, classificação, análise e processamento. O resultado desse tratamento resulta em produção de dicionários, vocabulários técnico-científicos, vocabulários especializados e congêneres, de acordo com Barbosa (1996).

A Lexicografia, enquanto disciplina, tem como responsabilidade a elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e os demais tipos. Essa ciência produz também teorias de aplicação e descrição do léxico, seja esse total ou parcial, de uma língua. Segundo Borba, 2003, é o desenvolvimento de uma atividade metalinguística.

Importante contribuição advinda de Genouvrier (1974, p.277) também complementa as informações anteriores. O autor explica que a Lexicologia é o estudo científico do léxico e a Lexicografia é a técnica dos dicionários. A delimitação dessas disciplinas é complexa, pois se estende à mutissignificação que já foi discutida brevemente.

Os discursos da Lexicografia, de acordo com Barbosa (1990, p. 154), são os registros de palavras, enquanto investigação fundamental que a seu tempo é objeto da Metalexigrafia, que é definida como epistemologia da “ciência lexicográfica”.

Neste viés, a obra lexicográfica tem caráter metasemiótico, multifacetado na proporção em que é articulada a vários níveis de estrutura e análise linguística, o das línguas naturais, o do “fazer” lexicográfico, o da ciência lexicográfica e da análise e descrição lexicográfica. Essas quatro configurações deixam evidentes o caráter multissignificativo da Lexicografia.

Vale ressaltar que a tarefa do Lexicógrafo não é simples, pois quem atua nessa área necessita de conhecimentos de semântica, morfologia, fonologia, sintaxe e filologia, uma vez que, na sua atividade exaustiva, a qual demanda tempo e pesquisa sobre a origem das palavras, seus usos na sociedade, a sua frequência no discurso das pessoas. É também da alçada desse profissional definir o formato que o dicionário terá para atender o público que o consultará. De acordo com Antunes (2012, p.140-141), elaborar o dicionário:

supõe um trabalho de muito estudo, de muito levantamento, acerca do que já está sedimentado lexicalmente, supõe muita observação dos itens que, por acaso, tenham entrado mais recentemente em uso; supõe muita atenção às alterações de significado atribuídas a palavras já existentes, à entrada de novas palavras (por neologia ou por empréstimo); enfim, supõe um trabalho metódico - de olhos de lince - com o propósito de abranger o maior número possível de informações relevantes.

Nos dicionários, conforme Antunes, são realizados estudos e levantamentos de significados das palavras para atender aos diversos públicos que os utilizam. Por isso, nessa pesquisa, utilizamos os dicionários como ferramenta pedagógica essencial para a ampliação vocabular dos nossos alunos. Na próxima seção, tratamos do histórico dessa utilíssima ferramenta, de alguns estudos sobre esse instrumento pedagógico e dos dicionários tipo 3 do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático).

2.2.1 Dicionários Escolares e Ensino do Léxico

Nessa seção, aproveitamos a contribuição de Krieger (2012), que apresenta uma abordagem sobre a história dos dicionários. Segundo a autora, os primeiros dicionários tiveram sua origem no século XV, mas os tipos que conhecemos, atualmente, surgiram recentemente.

Os primeiros dicionários eram organizados para facilitar o acesso dos alunos aos textos clássicos do latim e do grego e também para levar o conhecimento das línguas cujas nações estavam a serem conquistadas.

Krieger (2012) explica que os dicionários remetem às listas de palavras e, nos primeiros quinze séculos da história da escrita, tinham diversas funções como o registro de acontecimentos até os interesses administrativos e religiosos. Já as listas de palavras objetivavam agrupar os nomes de árvores, deuses e outros.

A autora ainda acrescenta que a constituição de um dicionário ocorre por meio de entradas lexicais, os chamados lemas, os quais se reportam a um termo da língua. O agrupamento dos lemas forma a macroestrutura do dicionário. O verbete, microestrutura, possui como base a definição da palavra (essa é expressa de diferentes maneiras) e a demonstração contextual do vocábulo que pode se dar por meio de abonações, que são exemplificações do emprego de uma palavra por meio de reprodução de fragmento extraído de textos literários, técnicos, jornalísticos, em situações de contexto que se realizam na linguagem escrita ou na linguagem oral, ou, ainda, por meio de exemplos. Já a abonação, ou a ilustração contextual, é primordial para deixar claro o significado e/ou o uso registrado naquela definição.

Os verbetes normalmente são completados com registros sócio linguísticos do uso da palavra, além de referências a remissões de outras unidades lexicais associadas àquele lema por meio de redes semântico-lexicais.

De acordo com Biderman (2002), a descrição do vocabulário da língua é feita pelo dicionário de língua, no qual se tenta registrar, definir os signos lexicais que se referem aos conceitos elaborados e cristalizados na cultura.

Segundo Biderman (1998, p. 16):

Podemos considerar um dicionário de 100.000 a 400.000 palavras como um tesouro lexical. Via de regra, esse tesouro é fragmentado em subconjuntos diferentes, originando-se assim vários tipos de dicionários: o dicionário padrão (em torno de 50.000 palavras) e os dicionários técnicos e especializados, recobrando assim, os diversos campos do conhecimento. Ainda que se trate de um dicionário de tamanho médio (50.000 entradas), a nomenclatura do dicionário padrão reúne um grande contingente de vocábulos técnicos e científicos, além de regionalismos e termos raros, literários, desusados, já que o léxico usual não ultrapassa umas 15,000 palavras. Num acervo de 50.000 palavras um número elevado desses signos são técnico-científicos vulgarizados na língua geral.

Hoje, os dicionários ainda têm função enciclopédica, ou seja, a de relacionar a qualquer palavra o maior número de informações sobre ela, além da função linguística.

Segundo Coelho (2008), o léxico é uma reconstrução teórica do mundo das palavras, ele é abstrato, uma vez que é formado com base nas experiências concretas e é visto por nós nas diferentes situações comunicativas. Assim, há termos que são utilizados apenas em algumas circunstâncias específicas ou por um grupo particular - crianças, idosos, jovens, mulheres ou, ainda por uma camada social ou em determinada região- que é o nosso interesse nessa pesquisa.

Outra contribuição sobre o dicionário vem de Rangel (2012). O autor explica que o dicionário é uma descrição com detalhes do léxico de um idioma. Tanto na escola como fora dela, o dicionário ajuda a resolver dúvidas de grafia, a compreender o significado de uma palavra, a indicar a esfera de atividade em que aquela palavra circula, a prestar informações gramaticais, a indicar o caráter regional de um termo, a descrever pronúncias, a informar a história da palavra e a origem do termo, dentre outras.

De acordo com o referido autor, quem elabora os dicionários são denominados dicionaristas e, ao elaborá-los, esses profissionais não devem ficar presos às suas convicções teóricas, e sim, ao que circula entre os falantes de uma língua, ou seja, em quais sentidos as palavras são usadas pelos falantes.

Ainda, sobre a importância do dicionário, Krieger (2012) explica que, por guardar palavras ao longo dos séculos, o dicionário se tornou uma ferramenta com maior ou menor precisão de arquivar os saberes especializados sobre a língua, os conhecimentos científicos, os

saberes populares - que são conhecimentos não especializados, mas consensuais a uma determinada cultura.

Estamos vivenciando a presença dos dicionários nas escolas. Foi, a partir de 2006, que diferentes dicionários, aprovados pelo PNLD, passaram a compor as bibliotecas e salas de aula das escolas brasileiras. São dicionários de diversos títulos e autores, o que possibilita o enriquecimento vocabular dos alunos.

Atualmente, de acordo com o PNLD de 2012, um dicionário é caracterizado pela etapa de ensino a qual se destina, e estes dicionários são divididos em quatro tipos. As escolas de ensino fundamental brasileiras receberam três tipos, quais sejam:

Dicionário Tipo 1 – esse dicionário é destinado às crianças em fase de alfabetização, reúne cerca de 1000 palavras, relacionadas com o cotidiano infantil como ambiente doméstico, escola, higiene. Apresentam apêndice, painéis, ilustrações legendadas. Foram selecionados três títulos, a saber:

1 - BECHARA, Evanildo. Dicionário infantil ilustrado Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. [1000 verbetes]

2-BIDERMAN, Maria Tereza Camargo & Carvalho, Carmem Silvia. Meu primeiro livro de palavras: um dicionário ilustrado do português de A a Z. 3ed. São Paulo: Ática, 2011. [999 verbetes]

3-GEIGER, Paulo (org.) Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó. 2 ed. São Paulo, 2011. [1000 verbetes]

Dicionário Tipo 2 - esse dicionário é destinado às crianças que cursam os anos finais do primeiro segmento do ensino fundamental. Objetiva familiarizar o aluno com os dicionários padrão. O número de verbetes varia de 5.900 a 14.790, as características desses dicionários, do ponto de vista pedagógico, mantêm traços do dicionário tipo 1 e do dicionário tipo 3. Ampliam-se as nomenclaturas semânticas, gramaticais e contextuais e percebe-se um diálogo com a literatura infantil. Foram selecionados do dicionário tipo 2, sete títulos:

1- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário ilustrado de português. 2 ed. São Paulo: Ática, 2009. [5.900 verbetes.]

2- BORBA, Francisco S. Palavrinha viva: dicionário ilustrado da língua portuguesa. Curitiba: Piá, 2011. [7.456 verbetes]

3- BRAGA, Rita de Cássia Espechit & Magalhães, Márcia A. Fernandes. Fala Brasil; dicionário ilustrado da língua portuguesa. Belo Horizonte: Dimensão, 2011. [5.400 verbetes]

4- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio ilustrado. Curitiba: Positivo, 2008. [10.243 verbetes]

5- GEIGER, Paulo (org.). *Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa*; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo. 3 ed. São Paulo: Globo, 2011. [6.183 verbetes]

6- MATTOS, Geraldo. *Dicionário júnior da língua portuguesa*. 4 ed. São Paulo: FTD, 2011. [14.790 verbetes]

7- SARAIVA, Kandy S. de Almeida & Oliveira, Rogério Carlos G. de. *Saraiva Júnior; dicionário da língua portuguesa ilustrado*. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2009. [7.040 verbetes]

Dicionário tipo 3 – Importa destacar que essa pesquisa foi realizada com o auxílio do dicionário tipo 3. As características deste são: direcionado para o público jovem e escolarizado; há entre 19.000 e 30.000 verbetes. As ilustrações - se aparecem - são funcionais; representam o léxico do português brasileiro; incluem palavras de todas as classes e tipos, além de siglas, símbolos, afixos e outros; a estrutura do verbete é mais complexa que os dicionários tipo 1 e 2; trazem um maior número de informações linguísticas. A linguagem é mais impessoal, técnica ou especializada.

Segundo Krieger (2012), para a organização do dicionário tipo 3, foi levado em consideração o nível de escolaridade dos alunos, do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, os quais estão em processo de construção de cidadania, mas já acostumados com a utilização de um dicionário e com domínio da língua escrita, mas ainda com dependência de informações e de exemplificações para a compreensão e a contextualização das palavras.

As palavras, que fazem parte desse dicionário, foram capturadas em materiais didáticos, televisão, rádio, internet, revistas de entretenimento como histórias em quadrinhos, jogos e revistas informativas; livros de literatura, além de informações do ambiente familiar e escolar, por isso se trata de uma obra específica para um público específico. Acreditamos que isso contribui para os propósitos pedagógicos e para as atividades que são desenvolvidas em sala de aula com esse público, alunos da segunda fase do Ensino Fundamental. E é lógico que entendemos que dicionários como esse, destinados a uma faixa etária específica, não abrangem todo o léxico da Língua Portuguesa.

Em nossa experiência, com o uso do dicionário escolar, percebemos que as definições dos dicionários tipo3 são claras, autoexplicativas e analíticas, e a linguagem é bem acessível ao jovem dessa fase do Ensino Fundamental. Grande parte das definições possui exemplos contextualizados no cotidiano escolar, ou são retirados de músicas e de literatura juvenil. Há exemplos que trazem informações sobre a história e a cultura brasileira, personalidades históricas nacionais e internacionais, cultura brasileira, descobertas científicas, variedades e curiosidades; mas também, gírias e estrangeirismos de uso corrente. Em nossas análises,

alguns dicionários do tipo 3, como o Saraiva Jovem, utilizam imagens como recurso para contextualizar e dialogar com os jovens, são também ilustrados com tirinhas de cartunistas de renome.

Quanto às acepções, segundo Krieger (2012), estas seguem a frequência de uso, se houver mais de uma acepção, essas são numeradas e, muitas delas, foram elaboradas por lexicógrafos. As entradas são negritadas e/ou coloridas, os exemplos e as abonações aparecem em itálico ou entre parênteses. Os exemplos abaixo retirados do dicionário tipo 3 mostram alguns tipos de definições utilizados pelos dicionaristas.

Significado de Mandioca

s.f. Gênero de plantas euforbiáceas, que compreende arbustos da América, cuja raiz fornece uma fécula nutritiva, de que se faz a tapioca.

Sinônimos de Mandioca

Sinônimo de mandioca: aipim

Definição de Mandioca

Classe gramatical: **substantivo de dois gêneros**

Separação das sílabas: **man-di-o-ca**

Plural: **mandiocas**

Disponível em: <http://www.dicio.com.br/mandioca/>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

Além das informações acima, no dicionário tipo 3, há outras que propiciam a ampliação do campo semântico como: feminino e masculino, sinônimos, antônimos, locuções e expressões idiomáticas, estrangeirismos e outros. Além disso, o tipo 3 esclarece os diferentes usos de uma palavra com exemplos, em contextos diferentes e outros. Logo após a entrada, há informações morfológicas: separação de sílabas, sílaba tônica; classe gramatical, transitividade de verbos - conjugação; e quanto aos verbos existem referências de paradigmas de conjugação.

Assim, percebemos que, para os jovens, os quais estão em fase de consolidação de seus conhecimentos, o dicionário, no caso, o tipo 3, é uma obra indispensável e prazerosa que possibilitará aprendizagem em sala de aula e em casa. Acreditamos que esses jovens aprimorarão suas habilidades linguísticas e, conseqüentemente, sua leitura e produção textual.

Selecionamos 5 títulos dos dicionários tipo 3 para o nosso trabalho de intervenção em sala de aula. São eles:

1-BECHARA, Evanildo (org.). Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras. 3ed .São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 2011. [28.805 verbetes]

2-FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Aurélio Júnior: dicionário escolar da língua portuguesa. 2 ed. Curitiba: Positivo, 201. [30.373 verbetes]

3-GEIGER, Paulo (org.). Caldas Aulete - minidicionário contemporâneo da língua portuguesa. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011. [29.431 verbetes]

4-RAMOS, Rogério de Araújo (ed. Resp.). Dicionário didático de língua portuguesa. 2 ed. São Paulo: SM, 2011. [26.117 verbetes]

5-SARAIVA, Kandy S. de Almeida & OLIVEIRA, Rogério Carlos G. de Saraiva jovem; dicionário da língua portuguesa ilustrado. São Paulo: Saraiva, 2010. [19.214 verbetes]

A mediação do professor, nesse nível de ensino, em que se insere o dicionário tipo 3 é o que minimizará a relativa distância entre os dicionários tipo 1 e 2 desse novo patamar lexicográfico. Nos dicionários tipo 3, a seleção lexical é representativa do português brasileiro contemporâneo, há a presença de guias para o jovem realizar suas consultas, os apêndices e informações complementares tentam suprir as tradicionais demandas escolares.

Em alguns desses dicionários, as ilustrações são em preto e branco e em estilo “bico de pena” e, para contextualizar palavras, alguns autores fazem uso de charges, tirinhas e letras de músicas da MPB. É relevante destacar que, nesses dicionários, as acepções mais atuais e/ou características do português brasileiro antecedem as demais, na organização do verbete.

E, por acreditarmos que o dicionário, de uso escolar, é uma excelente ferramenta para a aquisição e melhoria do vocabulário, para a aprendizagem da leitura e da escrita, ressaltamos que é imprescindível o seu uso nas diversas atividades e demandas em sala de aula.

Parafraseando os ensinamentos de Dias (2004) e de diferentes autores sobre o ensino do léxico na escola, é imprescindível que os professores não se esqueçam de que a criança já leva para a escola um léxico suficiente para a sua comunicação com os colegas, professores e demais pessoas. E, como esse léxico individual não é de conhecimento dos professores, torna-se um desafio o como ampliá-lo. Para ampliação do léxico individual de cada estudante, a criança tem diante de si diversas disciplinas cada qual com o seu léxico. É tarefa dos professores, por meio de atividades diversas, fazer com esse léxico próprio das diferentes áreas e não ativo, ainda, passe a fazer parte do vocabulário ativo dos alunos.

Jungman (1974), Ferreira (1984) e Garcia (1986) já mostravam há bastante tempo que nas escolas havia e há problemas quanto ao ensino do léxico. A primeira autora (1974, p.11) se preocupava com o estudo do léxico em salas de aula de língua portuguesa no ensino fundamental. De acordo com essa autora, “preocupa-nos observar a importância relegada ao estudo do vocabulário e a maneira empírica e assistemática que este estudo é feito” (p.18).

Segundo Dias (2004), medidas a longo e curto prazo devem ser tomadas a fim de que haja a ampliação de pesquisas e estudos que contribuam para possibilitar melhorias no enriquecimento do vocabulário ativo de estudantes.

Concordamos com Galisson (1979), que ressalta que o ensino do léxico não deve ser esporádico, nem realizado de forma rápida ou imprecisa. O ensino do léxico deve ser sistematizado. Por isso retomamos as considerações de Dias (2004), quando ela afirma que a escola deve ter metas quantitativas para o estudo do vocabulário pois, assim, o aluno irá ampliar o seu vocabulário, e a escola cumprirá o seu papel, que é formar um aluno com repertório vocabular diversificado e com criticidade para utilizá-lo em diferentes contextos.

Na opinião de Garcia (1986), outro estudioso atento ao ensino do vocabulário, existem diversas formas de ampliar o vocabulário dos alunos. Para esse autor, “o mais eficaz, entretanto, é aquele que se baseia na experiência, isto é, numa situação real como a conversa, a leitura e a redação” (p.184). É recomendado por ele que, para os estudantes dominarem o sentido das palavras, depois da consulta ao dicionário, eles devem empregá-las, assim elas passarão a fazer parte do vocabulário ativo, se incorporando aos hábitos linguísticos dos estudantes.

Abordamos na próxima seção, breves considerações sobre a Terminologia, ciência que tem dado grandes contribuições ao léxico e trata dos termos de áreas de especialidade.

2.3. Terminologia

A Terminologia alinha-se entre a Lexicologia e a Lexicografia, e muito tem contribuído com os estudos sobre o léxico. Biderman (2001a, p.19) afirma que:

A Terminologia se ocupa de um subconjunto do léxico de uma língua, a saber, cada área específica do conhecimento humano. Esse subconjunto lexical que constitui seu objeto, insere-se no universo referencial. Assim, a terminologia pressupõe uma teoria de referência, ou seja, uma correlação entre a estrutura geral do conhecimento e o código linguístico correspondente. Especificando melhor: a Terminologia deve estabelecer uma relação entre a estrutura conceptual e estrutura léxica dessa língua.

A grosso modo, a Terminologia possui uma finalidade sócioprofissional e exprime saberes temáticos. Assim, essa ciência é um campo da linguística tanto sob o ponto de vista teórico quanto prático.

Essa ciência tem por objeto de estudo os termos de uma área de especialidade. Em vistas de tratarmos da área agropastoril, consideramos imprescindível tratar dessa ciência que desempenha um papel fundamental na construção de diferentes perspectivas do conhecimento.

A definição de termos, de áreas de especialidade, é elemento básico, principalmente na atualidade, em que as ciências estão cada vez mais difundidas e acessíveis a todas as pessoas. O termo se alia à parte mais visível da terminologia sob o ponto de vista linguístico. Diante de tantas discussões sobre o que é a palavra talvez seja mais fácil ensinar, na escola, o que não é.

No Brasil, o ensino dos termos nas escolas, ainda é confundido por professores que os colocam em um mesmo “balaio”, ou seja, o aluno não separa termo de outras palavras comuns. Ao abordar o aspecto semântico, o terminólogo atinge o significado, a noção, o conceito, as definições - que é um dos objetivos do nosso trabalho - pois é na semântica que está um dos elementos mais cruciais da terminologia: a definição.

Não é algo simples, pois entre as variadas possibilidades de aplicação terminológica se encontram os usos de ferramentas informatizadas, baseada na Linguística de *Corpus*, para a elaboração de *corpus*, que poderão oferecer dados para pesquisas terminológicas e resultarão em produtos terminológicos: glossários e dicionários. Já em uma abordagem textual resulta em uma proposta de uma linguística de especialidade, em que se discutirão a diversidade de fenômenos que ocorrem nas linguagens técnico-científicas e também na elaboração de dicionários monolíngues que faz parte do trabalho do terminógrafo.

O trabalho do terminólogo tem também como uma das tarefas, a tradução, a documentação, que recupera informações. O léxico especializado é o seu objeto de estudo.

Portanto, ao estudarmos sobre a Terminologia, percebemos que, além de sua vertente teórica, há a vertente aplicada, essa última esquecida. Assim, qualquer método, técnica, produto ou sistema voltados a solucionar ou a ajudar algum problema relacionado à comunicação especializada auxilia para que ela tenha mais alcance e fluidez.

Segundo Boulanger (1986), resta precisar que, quando o objetivo de uma formação linguística em terminologia é o de contribuir para o sucesso do empreendimento de organização linguística de uma comunidade.

O aspecto pedagógico da terminologia integra um caráter multidisciplinar, construído pela linguística teórica e aplicada. O trabalho com a Terminologia requer conhecimentos sobre o léxico, sobre a semântica, sobre a morfologia, sobre a lexicografia, além de informações sobre fonética, etimologia, gramática e sintaxe.

Neste trabalho de intervenção pedagógica com o ensino de termos, o foco não é ensinar os alunos, o que é termo, mas compreendê-lo como sendo próprio de um campo semântico.

Na próxima seção, apresentaremos as contribuições teóricas sobre léxico, vocabulário e cultura que auxiliarão o professor na sua tarefa de aliar a teoria à prática.

2.4 . Léxico, vocabulário e cultura

O léxico é definido como o conjunto de palavras que, em um certo momento, estão à disposição do locutor. As palavras que ele utiliza ao se expressar oralmente ou por escrito compõem o léxico individual do locutor. Consideramos importante afirmar que um número considerável de palavras não fará parte do léxico individual de uma pessoa, uma vez que estas nem sempre foram encontradas pelo locutor em seu cotidiano.

De acordo com Paula(2007,p.54):

Sabemos que o léxico representa as experiências culturais de um grupo ou de uma nação recortadas na língua de que faz parte. A expressão das crenças, as artes culinárias e medicinais, as tradições, as inovações e todas as nuances da vivência social de um povo se fazem notar no seu universo lexical. Por esta razão, o léxico, ao mesmo tempo que consolida o saber de um povo e o resguarda como um baú na memória dos falantes, é também a face linguística mais dinâmica de expressão desse saber, uma vez que os saberes se atualizam e se interpenetram constantemente.

Quanto ao léxico geral ou léxico global, pressupõe-se que, em uma determinada época, historicamente determinada, toda a sociedade dispõe de um número considerável de palavras, logo, o léxico individual não é senão uma parte estruturada desse léxico, denominado global. (BIDERMAN, 2001).

É através do léxico que se fazem significações, associações de sentidos, resgate e recriação de valores, ampliação e reordenação de significações. As construções lexicais não são precisas e nem definidas, elas residem onde estão os fatos culturais, as tradições de um povo.

Por meio do léxico natural de uma língua se registra o conhecimento do universo. O homem classifica os seres e objetos nomeando-os, depois reunindo-os em grupos por

semelhanças e separando-os pelo o que os distingue, assim o homem estrutura o mundo a sua volta.

Ademais, o léxico é constituído pelo conjunto dos saberes vocabulares de um grupo social, linguístico e cultural, daí a sua estreita relação com a história cultural de cada comunidade. A existência do léxico se encontra na consciência dos falantes de uma língua; e é no nível lexical que se dá o primeiro acesso de uma pessoa ao texto. Ele representa uma janela por meio da qual a comunidade visita, vê e tenta compreender o mundo.

É também no nível lexical que se transparecem os hábitos, os costumes, os valores e as crenças de uma comunidade. Por meio dele percebem-se as novas tecnologias, o que mudou social, econômica e politicamente naquela comunidade. Importante ressaltar que o que compõe o universo lexical de um grupo resumirá a forma como os membros daquela comunidade encaram a realidade, como as pessoas que a compõem, estruturam e organizam o mundo que os cerca e as diversas esferas do conhecimento.

O léxico, então, faz recortes nas realidades do mundo definindo formas culturais. Como salienta Biderman (2001, p. 179):

O Léxico de qualquer língua constitui um vasto universo de limites imprecisos e indefinidos. Abrange todo o universo conceptual dessa língua. Qualquer sistema léxico é a somatória de toda a experiência acumulada de uma sociedade e do acervo da sua cultura através das idades. Os membros dessa sociedade funcionam como sujeitos-agentes, no processo de perpetuação e reelaboração contínua do Léxico da sua língua.

Compreendemos que o léxico é processado por meio do entendimento cognitivo da realidade e da categorização da experiência que se torna cristalizada em palavras, os chamados signos linguísticos. É um sistema de domínio aberto, diferentemente da fonologia, da morfologia e da sintaxe. O universo conceitual de uma língua natural pode ser descrito e estruturado por categorias léxico-gramaticais.

O homem cria estratégias para realizar as associações de palavras a conceitos, que simbolizam os referentes. As palavras são rótulos por meio das quais o homem interage de forma cognitiva com o ambiente.

Para prosseguirmos com nossas considerações, importa registrarmos a distinção que faz Matoré (1953) entre vocabulário e dicionário.

Para o autor, o vocabulário de uma língua é particular e individual. Por ocupar parte da língua, o vocabulário é mais restrito que o dicionário. Este último faz uma abordagem geral do léxico codificando-o, e o primeiro aborda um determinado setor.

Biderman (2001) explica que, quanto ao vocabulário, esse é definido como o conjunto das palavras que é empregado efetivamente em um ato de fala. O vocabulário é a atualização de um determinado número de palavras que pertencem ao léxico individual do locutor.

Levando para o plano do ensino, a experiência nessa área nos leva a acreditar que o aluno, em sua posição de locutor, é determinado pelas relações sociais e culturais às quais ele estabelece/ entra contato. É no ambiente familiar que se dá o aprendizado da língua. No período da infância, a família e o meio onde a criança vive fornece a ela os recursos fundamentais para a gramática e para o léxico.

Acreditamos que a influência familiar não é limitada, em matéria de linguagem, aos anos de aprendizado, mesmo que escolarizada, a criança não escapa ao determinismo familiar. Portanto, fica claro que o léxico do aluno dependerá, em grande parte, de como a família se relaciona com ele: os diálogos, as discussões, a disposição em satisfazer as curiosidades para assuntos diversos. Chama-se a isso “clima cultural”.

É nesse processo interativo que se multiplicam as trocas linguísticas e a criança emprega e estende o seu léxico. Para tanto, muitas vezes, ela usa ou aprende o significado das palavras pelas definições dos dicionários e é sobre elas que tratamos na próxima seção.

2.5. Definições: as várias formas de definir

Nesta seção, conceituamos definição, discorremos sobre os tipos de definições, além de discutirmos o difícil processo de elaboração de uma definição, que é uma tarefa muito árdua.

Sabemos que, na prática lexicográfica, muitas vezes, a definição de uma palavra consiste em uma paráfrase dessa mesma palavra, com equivalência semântica, que enumera os traços mais importantes dessa palavra de modo que a diferencie de outras.

Segundo Biderman(1993, p.2), na definição, “o definidor busca apontar os predicados observáveis do referente, Esses predicados são as características que o identificam e o distinguem de qualquer outro referente do repertório de signos”.

A grosso modo, no senso comum, definição é um enunciado que explicita o sentido de uma palavra ou expressão. É uma das estratégias de explicitação dos sentidos. Enfim, existem vários tipos de definição.

Como exemplo no dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras, tipo 3,(2011) p.1151),que tem como organizador, Evanildo Bechara, temos a seguinte definição para sabugo: Sabugo (sa.bu.go) s.m. 1. Espiga de milho sem grãos. 2. Parte do dedo em que a unha

fica presa. No Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, tipo 3, (2011) p.788, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, denominado Aurélio Júnior, temos a seguinte definição para sabugo: Sabugo subs. mas. 1.Sabugueiro. 2. A parte do dedo que adere à unha. 3. Espiga de milho sem grãos.

Em relação aos tipos de definição, primeiramente, temos a definição analítica que é um enunciado que explicita o sentido de uma palavra ou expressão por meio da indicação da categoria semântica, gênero próximo, em que a entrada se insere de diferenças específicas, um exemplo: menina: ser humano (gênero próximo), de pouca idade (atributo de especificidade), do sexo feminino.

Outro tipo de definição utilizada em dicionários é a definição descritiva. Ela consiste em um enunciado que explicita o sentido de uma palavra ou expressão, enumerando, por exemplo, partes constitutivas de um objeto. Exemplo: Pé-de-moleque: doce feito com rapadura e amendoim.

Um enunciado que detalha informações sobre acontecimentos referentes à entrada, como, Egípcio- habitante do Egito, povo que, na Antiguidade é uma definição enciclopédica. A definição metalinguística, de acordo com Peruzzi (1977), é um tipo de enunciado que apresenta informações sobre a palavra como elemento linguístico. Em geral, aplica-se a palavras gramaticais, como: Mas (conjunção) exprime oposição ou restrição, ou causa de uma ação, etc.

Já a definição ostensiva é aquela em que o enunciado refere-se a elementos constitutivos e/ou típicos da categoria semântica representada na palavra - entrada, por exemplo, instrumento musical: violão, piano, violino e etc.

Quanto à definição lexicográfica, essa é a elaboração ou descrição de um ato de resposta sobre o significado de uma palavra, é a soma do comentário de forma e do comentário semântico.

Segundo Biderman (1993), em seu artigo: A definição lexicográfica, são consideradas duas categorias de definição, o nome substantivo (substantivo) e o nome adjetivo (adjetivo), em que se dá uma definição relacional, não remete apenas à substância do que foi definido, mas à relação entre o definido e uma outra palavra qualificada. A primeira definição, a substantiva, é muito discutida pela autora, pois inclui a classe de objetos ou entes e é designada por uma palavra que tenha a mesma classe gramatical do definido. Nessa definição se tem características comuns do objeto para a sociedade, oferece-se uma perífrase detalhada, clara e objetiva do significado da palavra em questão. Ainda, nessa definição se responde ao

que é definido: o definido é tal coisa, o definido não é tal coisa, o definido é o contrário ou a ausência de tal coisa. Se formos definir o que é um ser vivo?

- a) organismo limitado;
- b) sofre alterações ao longo do tempo, ou seja: está sujeito a certo tipo de metabolismo;
- c) tem a capacidade de reproduzir-se.

É importante dizer que, de acordo com Biderman (1993) essas três características devem se encontrar em todos os seres que têm vida e somente neles. Essa é uma evidência empírica, a partir de observações e análise da realidade que constitui a base da definição.

Parafraseando a autora, ainda sobre a definição lexicográfica, ela não é uma simples descrição do significado, é sim uma reconstrução precisa, é realizada de acordo com os elementos que constituem a memória social do léxico. O valor descritivo da definição lexicográfica está na observação dos usos reais das unidades lexicais. Já o valor social, este representa o significado que determina as possibilidades de entendimento dentro de uma comunidade linguística. No valor cultural da definição lexicográfica, o significado é definido por uma visão da língua que vem da acumulação de matizes e atos que, no decorrer da história, foram significativos.

Ainda, de acordo com Biderman (1993), a definição lógica ou aristotélica é indicada por um arquilexema, que são termos que designam conceitos gerais, resultantes de um processo de estruturação hierárquica do conhecimento empírico, nesse tipo de definição se determina a essência das coisas, por exemplo, gato- felino; mesa- móvel.

Em relação aos dicionários, estes são ferramentas que provocam uma motivação no leitor na busca de resolver um problema de sentido, de significado e, por isso, uma boa definição é importante.

Elaborar uma boa definição é algo muito difícil, de acordo com Imbus (1960, p.9), para Welker (2004), a definição em lexicografia é arte suprema. “Isso é percebido quando se mostra um mesmo lexema definido em vários dicionários e teve de decidir quais traços semânticos devem ali serem mencionados para que haja compreensão” (WELKER, 2004, p. 63). A escolha dos traços semânticos é uma paráfrase lexical. Segundo Béjoint (2000, p.199s.), a definição analítica não é necessariamente a mais eficaz, ainda que seja considerada a melhor, para transmitir o significado de uma palavra. Para ele, deve-se comparar essa relação com diversos grupos de usuários e de classes de palavras. Esses usuários, ao necessitarem de uma definição devem compreendê-la para utilizar aquele lexema.

CAPÍTULO III

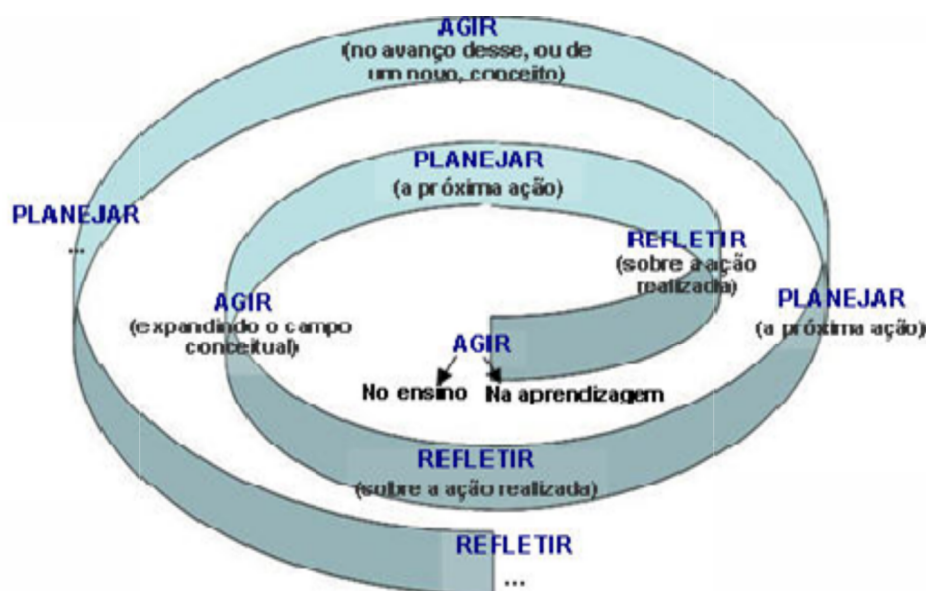
METODOLOGIA: PASSOS DE NOSSA INTERVENÇÃO DIDÁTICA

3.1. Considerações iniciais

Para o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente, da intervenção pedagógica realizada em sala de aula, adotamos a metodologia da pesquisa-ação. De acordo com Elliott (1997, p.17):

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa.

Em outras palavras, a pesquisa-ação é caracterizada pela colaboração e negociação entre especialistas e práticos, integrantes da pesquisa, além de ser instrumento pedagógico e científico a fim de aprofundar reflexões sobre a pertinência do *corpus*. O aspecto inovador da pesquisa-ação se deve principalmente a três pontos: caráter participativo dos envolvidos, impulso democrático e contribuição à mudança social.



Disponível em: http://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/educacao/matematica/grupo_1.jpg. Acesso em 22 de maio de 2014.

Na perspectiva da pesquisa-ação, propusemos uma intervenção pedagógica em sala de aula com os alunos a fim de alcançar o nosso objetivo central: a ampliação vocabular. Uma entrevista foi realizada para a coleta de dados iniciais. Antes de escolhermos a entrevista,

fizemos uma pesquisa a respeito dos tipos de entrevistas existentes e das vantagens e desvantagens de utilizar essa técnica para a coleta de dados. Segundo Haguette (1977, p.86), a entrevista é um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Por meio da entrevista, os pesquisadores buscam a obtenção de informações e dados objetivos e subjetivos. De acordo com Lakatos, 1996, quanto aos dados objetivos, esses podem ser coletados através de fontes secundárias como: censos, estatísticas e outros. Já quanto aos dados subjetivos, esses só são obtidos por meio da entrevista, uma vez que eles estão relacionados aos valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados.

Para tal, segundo o referido autor, exige-se um planejamento, com vistas ao objetivo a ser alcançado, a escolha dos sujeitos que serão entrevistados, o tema a ser pesquisado, onde será realizada a entrevista, a disponibilidade dos entrevistados e do entrevistador - essa deverá ser marcada com antecedência, as garantias ao entrevistado do segredo das suas respostas e confidências e também de sua identidade e a preparação científica do roteiro ou formulário com as questões que farão parte da pesquisa.

Dentre os tipos de entrevistas, nesse trabalho, escolhemos a entrevista semi-estruturada que combina perguntas abertas e fechadas, nas quais o entrevistado discorre sobre o tema proposto. A entrevista semi-estruturada inicia com perguntas como: “O quê?”, “Porque?”, “Quando?”, “Como?” e “Quem?”.

Lakatos, 1996 explica que a entrevista semi-estruturada é feita em um contexto que se assemelha a uma conversa informal, um diálogo, uma conversação. O pesquisador deve seguir as questões que foram definidas previamente no planejamento. Se necessário, o entrevistador deve e pode, em momento oportuno, fazer perguntas adicionais. Importante destacar que essa flexibilidade de adaptar as questões contribui para esclarecer as dúvidas que não ficaram claras, ou para ajudar o entrevistado se ele apresentar dificuldades com o tema da pesquisa ou tangenciá-lo.

O autor acrescenta que as intervenções do entrevistador, durante a entrevista, devem ser positivas, pois assim podem possibilitar o alcance do objetivo. Uma vantagem da entrevista semi-estruturada é que, quase sempre, se produz uma melhor amostra da população de interesse, pois o volume de respostas é, normalmente, satisfatório, além de possibilitar também a correção dos enganos que podem surgir quando os sujeitos entrevistados apresentam algum engano na compreensão do roteiro, possibilitam mais proximidade, abertura e interação entre o entrevistador e o entrevistado, o que favorece as respostas

espontâneas e uma troca mais afetiva entre os sujeitos envolvidos, no caso entrevistador e entrevistado.

É importante ressaltar que a qualidade das entrevistas vai depender em primeiro lugar do planejamento, depois da situação em que é realizada a entrevista e, principalmente, da confiança que o entrevistador passa ao seu informante. Como salienta Selltitz (1987, p.644) “A arte do entrevistador consiste em criar uma situação onde as respostas do informante sejam fidedignas e válidas”.

Em relação ao estudo de caso, nossa opção nessa pesquisa, segundo Yin(1989), é uma dentre as várias maneiras de realizar uma pesquisa. O foco do estudo é um fenômeno contemporâneo, que investiga um caso específico. Nesse caso, na comunidade do Moreno em Uberlândia/MG.

O estudo de caso é um método comum que procura entender os fenômenos sociais complexos.

Yin (1989,p.23) afirma que:

O estudo de caso é uma inquisição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidências são utilizadas.

Portanto, nossa opção pelo estudo de caso para compreender os fenômenos sociais, é respaldada pelo questionamento empírico e investigativo de um fenômeno atual em um contexto de vida que seja real.

3.2. Breves considerações sobre o local da realização da pesquisa de campo

A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola rural, pública da cidade de Uberlândia, Escola Municipal do Moreno. Importante se faz apresentar informações sobre a escola, seus professores e alunos como forma de contextualização.

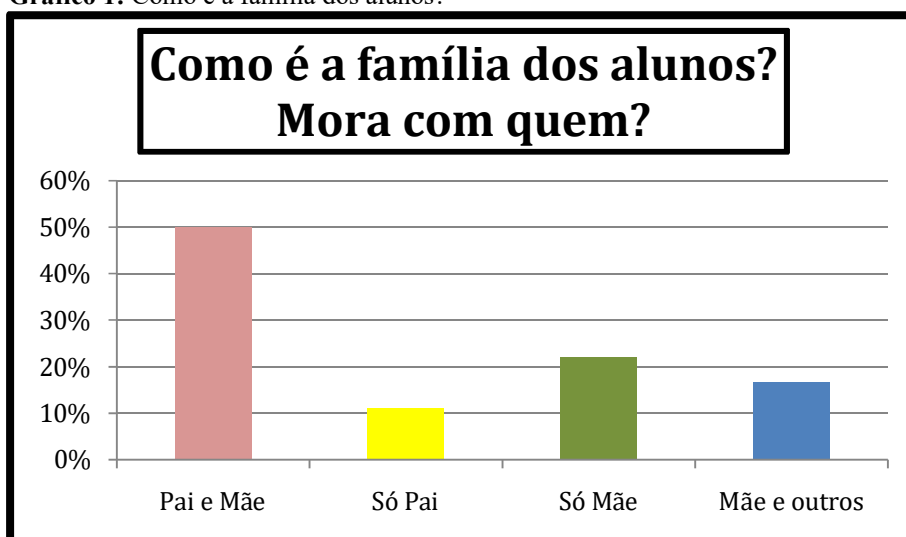
A Escola Municipal do Moreno está situada na região da Tenda do Moreno, em Uberlândia – MG. A escola tem hoje 10 salas de aula: do ensino infantil ao 9º ano do ensino fundamental, uma turma de cada ano escolar. O nome da escola é fruto de várias discussões na região em relação ao processo de junção dos dois nomes (Tenda e Moreno). O primeiro, Tenda, originou-se da construção da primeira tenda de ferreiro, o que poderíamos dizer que seria nossa primeira indústria, de Uberlândia.

O segundo provém da existência de um boi carreiro de cor escura usado para trabalho, que era visto pastando na região, o qual foi apelidado de Moreno pelos moradores locais.

Na década de 80, a preocupação dos moradores com a questão da educação dos filhos foi contemplada com a construção da atual Escola Municipal do Moreno. A região do Moreno é um lugar de moradia, de trabalho, estudo e lazer. A partir de 1997, a região da Tenda do Moreno foi dividida em Tenda (proximidades da fazenda Felisberto A. Carrejo) e a região do Moreno, localidades da escola e demais fazendas.

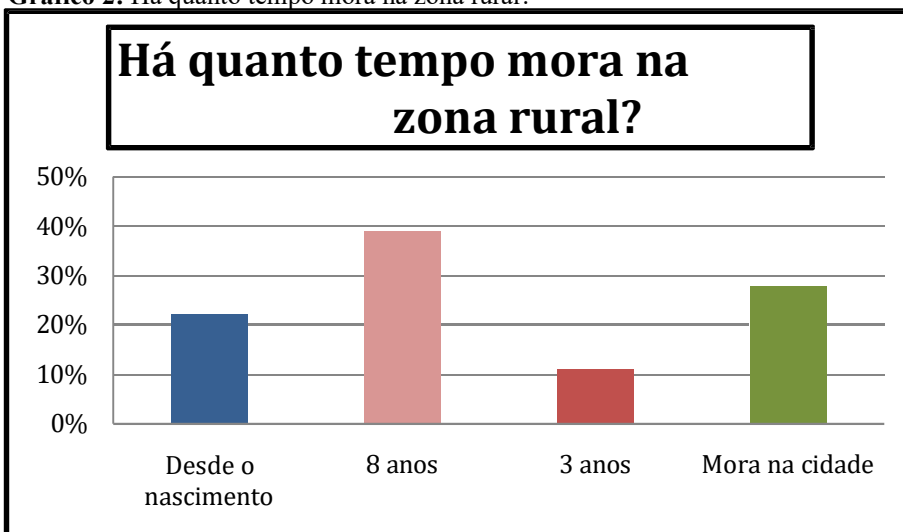
Para conhecermos um pouco mais sobre a família dos alunos, atividades, renda familiar, escolaridade, dentre outros aspectos que caracterizam os moradores da Comunidade do Moreno, apresentamos abaixo os gráficos que mostram as porcentagens das informações sobre as famílias.

Gráfico 1: Como é a família dos alunos?

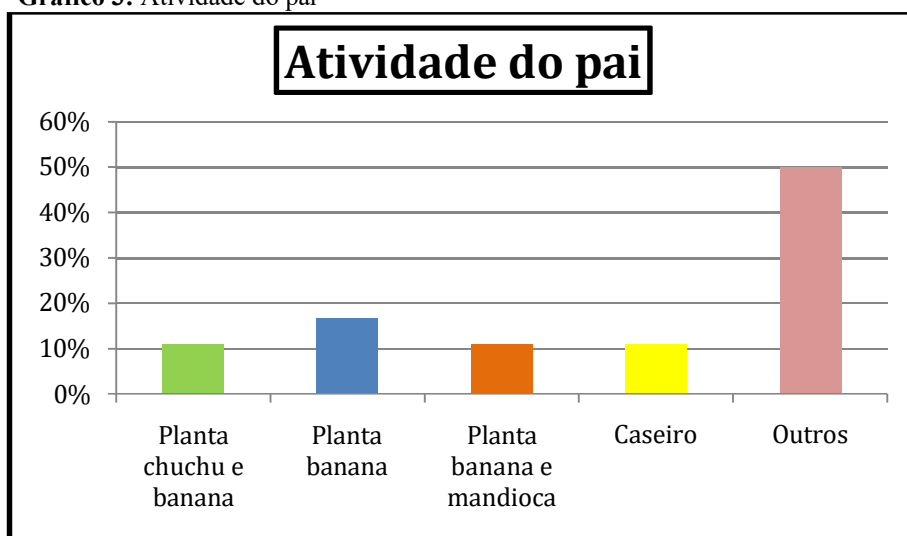


Fonte: elaborado pela pesquisadora

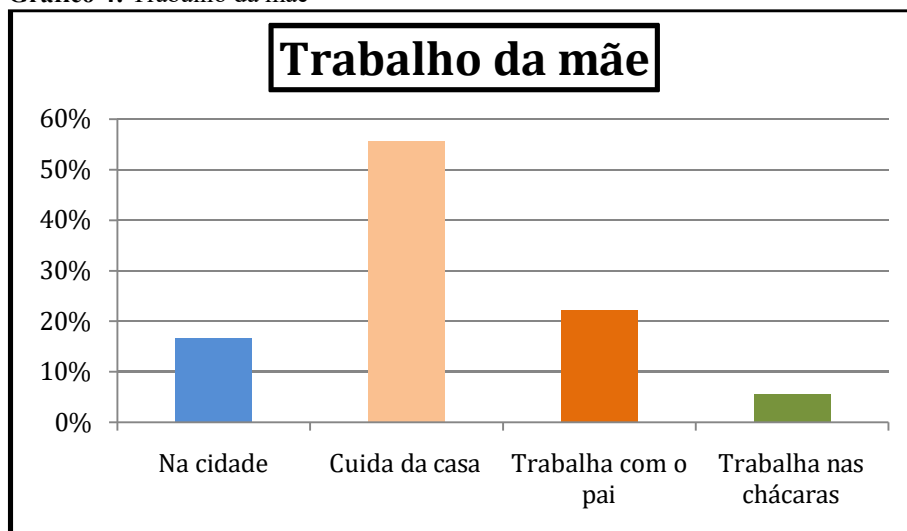
Gráfico 2: Há quanto tempo mora na zona rural?



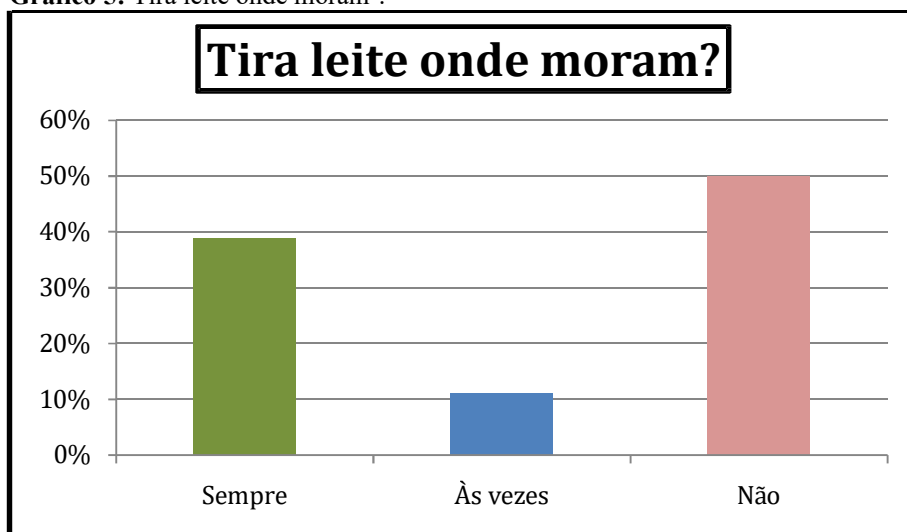
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Gráfico 3: Atividade do pai

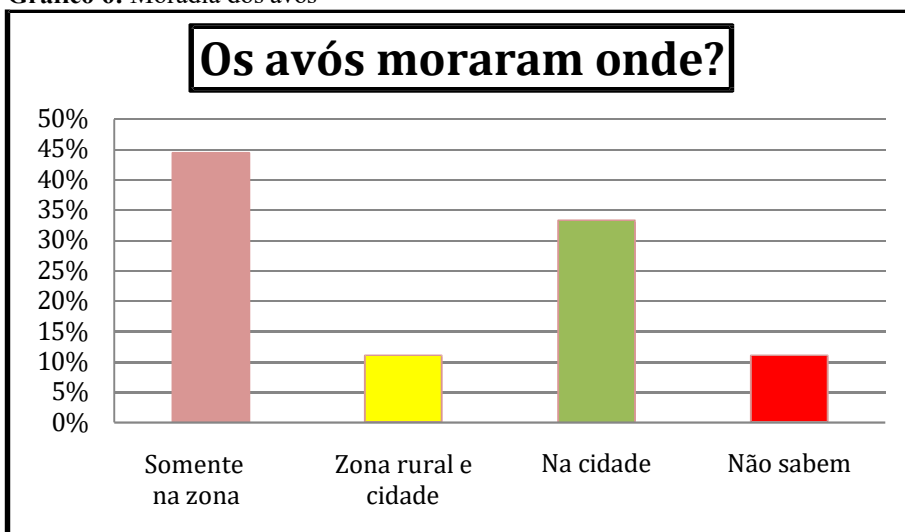
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Gráfico 4: Trabalho da mãe

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Gráfico 5: Tira leite onde moram ?

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Gráfico 6: Moradia dos avós

Fonte: elaborado pela pesquisadora

3.3. Descrição da aplicação da proposta na escola

A aplicação da proposta de intervenção foi realizada nas etapas descritas nesta seção. Ao longo de nossa vida, como professora, 20 anos em escolas públicas municipais, 6 anos em escolas públicas estaduais e 15 anos na rede privada. Na rede Municipal em que atuamos, há mais de 20 anos em zona urbana periférica de Uberlândia e há 3 anos na zona Rural desse mesmo município, chamou-nos a atenção o vocabulário dos alunos de zona rural, o qual possui suas especificidades, herdadas do patrimônio sócio - cultural das suas famílias. Observamos que esses alunos têm um vocabulário mais limitado do que os alunos de zona urbana, ainda que, hoje, a maioria tenha acesso à televisão e alguns à internet. No entanto, a maior convivência social deles se dá no ambiente escolar.

Então, quando da aprovação no Mestrado Profissional em Letras, pude realizar esse projeto de intervenção, o qual será descrito passo a passo a seguir, com o objetivo de ampliar o universo lexical desses alunos de zona rural, e também possibilitar a eles a convicção de que existem diferentes falares adequados a uma ou outra situação comunicativa, sem preconceitos, e que a definição de uma palavra pode ser realizada de diferentes formas, a saber: Definição Analítica, Definição Descritiva, Definição, Enciclopédica, Definição Metalinguística, Definição Ostensiva e outras.

A sequência de atividades, por nós elaboradas, seguiu a descrição feita a seguir.

1ª etapa: Observação e diagnóstico: intervenção

Quando demos início a esse projeto, no Mestrado Profissional, já sabíamos que teríamos de realizar um projeto no local “onde estávamos”, ou seja, na escola em que estávamos atuando como professora de Língua Portuguesa e no ano escolar que escolhêssemos. Isso, para nós, foi muito edificante, pois já há três anos em uma escola rural de Uberlândia, tínhamos percebido que os alunos, que estudam nessa escola, em sua maioria, ali moram, ‘sofriam’ do que podemos chamar de um acesso parcial ao convívio social, uma vez que passam a maior parte de seu tempo com a família, em pequenas propriedades-chácaras, sítios com seus pais e alguns parentes; e a escola acaba sendo o seu maior espaço de convívio e interação social.

Assim, percebemos que os alunos, sujeitos da pesquisa necessitavam de atividades que os levassem à ampliação vocabular e a apropriação de definições, quer dos dicionários quer produzidas por eles. Além de, também, entenderem que temos um vocabulário que herdamos das pessoas com as quais convivemos e que esse é adequado a uma situação comunicativa e que existe um padrão formal da língua o qual é adequado a determinadas situações comunicativas. Além disso, entendemos que essas duas formas de se expressar fazem parte da nossa convivência social, e que dependem de onde estamos, com quem estamos, em qual situação comunicativa, isso, na pesquisa feita por nós, sem preconceitos.

2ª etapa: Contribuições teóricas: contribuição

Por ocasião do desenvolvimento do projeto de intervenção, que partiu da observação, do diagnóstico, da elaboração, antes que se iniciasse a execução, foi crucial que nos apoiássemos em estudiosos que já haviam se debruçado sobre questões pertinentes à temática abordada. Assim, tivemos contribuições de Dias (2004), Biderman (2001) e (1978) de Barbosa (1990) e (1996), de Krieger (2012), dentre outros que contribuíram para embasar a nossa discussão acerca da ampliação de vocabulário, da utilização dos dicionários escolares, dos diversos tipos de definição e etc.

3ª etapa: Escola e família: condição

Após as etapas acima descritas e, em posse de um roteiro de trabalho, solicitamos uma reunião com a diretora da escola e com a pedagoga. Tivemos um encontro de 50 minutos, no qual discorremos sobre a nossa proposta de trabalho a ser realizada na turma do 7º ano do

ensino fundamental da escola. Informamos a hipótese e elencamos para elas as atividades que seriam realizadas. Obtivemos o total apoio das colegas, sem restrição alguma. Elas se colocaram à disposição para quaisquer necessidades como: ajuda da professora eventual, conversar com os demais professores do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental sobre o projeto e as benfeitorias que este traria à escola. Expusemos a elas uma de nossas preocupações, pois usaríamos o laboratório de informática. Foi dito pela Diretora da escola o que já sabíamos: “temos um acesso restrito à internet e muitos computadores estão desativados, sem manutenção”. No laboratório de informática, a ajuda das colegas é limitada, pois dependendo órgãos responsáveis municipais para a manutenção e melhoria da conectividade da internet. Disseram que vários memorandos já foram enviados aos responsáveis pela manutenção dos computadores do município, e as promessas de melhoria são feitas, mas, até aquele momento, ainda não foram concretizadas.

Em reunião na Escola Municipal do Moreno com os alunos do 7º ano e os seus pais e/ou responsáveis, explicamos detalhadamente o projeto de pesquisa em que os filhos deles fariam parte. Os pais mostraram-se tranquilos em relação à participação dos filhos no projeto e fizeram apenas um questionamento: se o projeto não iria atrapalhar o que os alunos teriam de estudar durante o 7º ano. Nós respondemos que o projeto objetiva o que faz parte do planejamento de todos os anos do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa, (a ampliação vocabular), a leitura e a produção de textos com coerência e coesão. Foi explicado aos pais a questão do preconceito linguístico e da interação social. Tudo foi conversado com uma linguagem adequada aos nossos interlocutores. Fizemos a explanação utilizando o *Datashow* no laboratório de informática. Durante toda a apresentação do projeto, tivemos a presença da diretora da escola, que, ao final da nossa fala, enfatizou aos pais a seriedade do projeto e do incentivo e apoio que seria dado a nós por ela e pelos profissionais da escola.

4ª etapa: Roda de conversa com os alunos: sedução

Na quarta etapa, em sala de aula, fizemos uma roda de conversa com os alunos, expondo a importância e as etapas do trabalho a ser realizado. Mostramos como eles, sujeitos dessa pesquisa, são importantes no processo.

Nesse dia, organizamos as carteiras do laboratório em círculo, para iniciarmos os trabalhos. Elaboramos um *power point* em que explicamos, em linguagem adequada ao 7º do ensino fundamental, o que faríamos. Essa foi a sequência utilizada nos slides por nós:

- Quem sou eu?
- O que era Mestrado?
- O que estávamos fazendo - o Mestrado Profissional em Letras na Universidade Federal de Uberlândia.
- Por que a escolha dessa turma?
- O que é ser sujeito de uma pesquisa?
- O que faríamos?
- ✓ A entrevista individual (do que se trata),
- ✓ Os trabalhos individual e em grupo (como serão efetivados).
- ✓ A elaboração de atividades.
- ✓ A produção de frases e pequenos textos.
- ✓ A interação e socialização com os colegas da sala.
- ✓ O uso dos dicionários do PNLD - nesse momento, nós mostramos as caixas dos dicionários tipo 3, a elaboração das definições.
- Os objetivos do trabalho.
- O que eles, enquanto sujeitos dessa pesquisa, “ganhariam”?

Foi exposto, por nós, aos alunos como seria a pesquisa da qual eles participariam e quais eram os objetivos. Eles, os alunos, sujeitos da nossa pesquisa, compreenderam, fizeram perguntas interessantes como “Para que você estuda, professora, se já sabe português”? “O que é uma orientadora?”; “Onde fica a Universidade Federal de Uberlândia”? “Se os professores já tinham mandado você, professora, para fora de sala”? “Você tira notas boas”? E outras. Após essa etapa, partimos para a prática e acreditando que é, na realização, na prática, que sentimos o que realmente é ensinar o léxico.

5ª etapa: A entrevista individual: coleta dos dados

Para realizar a entrevista, organizamos um questionário individual, adaptado do Questionário Semântico Lexical do Projeto Atlas Linguístico do Brasil. Novamente explicamos aos estudantes que sairíamos da sala porque cada resposta deveria ser a que o aluno já sabia de acordo com a sua vivência, pedimos a eles que não era para contar para o colega as perguntas e nem a resposta que eles deram. Eles aceitaram e concordaram com o nosso pedido.

Essa etapa teve início da seguinte forma: em acordo com a nossa diretora, organizamos para que uma professora eventual ficasse em nossa sala, a fim de que nós fizêssemos o questionário individual com cada aluno, em um espaço da escola reservado para tal. No primeiro dia, o espaço reservado foi a biblioteca; esse dia transcorreu com muita tranquilidade, embora tivéssemos previsto que, em 4 aulas, conseguiríamos realizar o questionário com os nossos dezoito alunos. Isso não ocorreu, gastamos 12 aulas de 50 minutos.

Importante destacar como foi organizado o momento da coleta das informações: nós colocamos duas carteiras, uma de frente para outra, e, frente à frente, nós fazíamos a pergunta, repetíamos, se fosse necessário, e o aluno escrevia a resposta. Consideramos que os nossos alunos se sentiram muito importantes, tiveram muita seriedade em responder às perguntas do questionário e se mostraram felizes em ter um momento em que só estavam presentes eles e nós, professora de português.

Durante a realização das perguntas do questionário, nossos sujeitos retomaram lembranças, contaram fatos de suas vidas, bons e outros não, comentaram alguns episódios envolvendo colegas de sala, reclamaram de outros professores -que nunca haviam feito um momento como aquele. Percebemos que todos os alunos se sentiram tranquilos ao responderem o questionário.

Em virtude da organização escolar e problemas advindos do governo, há muita falta de professores, por isso a presença da professora eventual em nossa sala não ocorreu da forma desejada. Ela só teve disponibilidade por 4 horas/aula de 50 minutos. Nas demais aulas, utilizadas por nós, para o questionário, passamos uma atividade para os estudantes na sala, colocamos uma carteira pra nós e outra para o aluno (do lado de fora da sala) e, na medida do possível, aplicamos o questionário, com algumas interrupções para organizar a sala, tirar as dúvidas de algum aluno, resolver alguma questão disciplinar. Acreditamos que gastamos mais aulas do que o previsto, porque não ficamos somente por conta da realização da coleta de dados referente ao questionário.

Ao começar essa etapa, fizemos a seguinte previsão. Temos 18 alunos, em média vamos gastar 10 minutos com cada um, ou seja, 180 minutos, que seriam em torno de 4 aulas de 50 minutos, essa logística não se deu, foram gastas 12 aulas para o questionário. Quanto aos motivos, pode-se elencar vários: a professora eventual não pode nos acompanhar, ela o fez somente em 4 aulas, esse projeto foi realizado na nossa escola rural que, dentre outras questões, que dificultam a realização de trabalhos e projetos está o quantitativo de

funcionários disponíveis para auxiliar do lado de fora das salas de aula, como professores eventuais - nossa escola conta com apenas um, pedagogo - essa profissional atende aos professores da educação infantil ao 9º ano, vice-diretor- não temos, e a diretora - que cuida de toda a parte burocrática, da disciplina, comparece às reuniões realizadas pela Secretaria de Educação e outras atividades que a sua função exige.

Outro motivo do tempo gasto foi a organização. Temos de cumprir o horário, ou seja, temos 2 horários na terça-feira- o 1º e o 2º, um horário na 4ª- o 3º horário e um horário na 5ª - o 4º horário, na referida turma em que realizamos a pesquisa. Por serem somente 50 minutos ou, no máximo 100 minutos por dia, na terça-feira. Isso foi mais um entrave para a realização das atividades da pesquisa no tempo que havia sido previsto. Para aplicarmos o questionário, tivemos de entrar na sala, controlar a turma, passar atividades, tirar as dúvidas, para depois retomar a tarefa com o questionário individual. Durante a realização da entrevista, houve interrupção por algum aluno que tinha dúvidas, ou queria ir ao banheiro ou fazer alguma reclamação de um colega. Nessas 12 horas/aula de 50 minutos cada, em média, nós utilizávamos de 20 a 30 minutos para com o questionário.

Para que o questionário (ANEXO1) fosse respondido, alguns critérios foram estabelecidos com todos os alunos, a saber:

- i) Cada aluno recebeu uma cópia do questionário, no qual marcamos Informante 1, Informante 2, até o Informante 18.
- ii) No momento da aplicação do questionário estavam presentes: nós, professora do 7º ano do Ensino fundamental em uma carteira escolar e o aluno de frente, em outra carteira.
- iii) O critério utilizado para chamar os alunos para a entrevista (questionário) foi a lista de alunos do diário, ou seja, em ordem alfabética.
- iv) Cada estudante deveria estar com um lápis e uma borracha.
- v) A resposta deveria ser feita a lápis.
- vi) A resposta deveria ser escrita da forma como cada aluno acha que escreve, ou seja, sem ajuda de ninguém, nem da professora ali presente.
- vii) O aluno deveria responder à pergunta com uma única resposta.

- viii) No caso de considerar mais de uma resposta, a aluno deveria escrevê-las.
- ix) Se nunca viu, escreva: Nunca vi.
- x) Se não sabe, escreva: Não sei;
- xi) Se não se lembra; escreva Não me lembro.
- xii) Outras questões, se surgissem, deveriam ser respondidas no momento da aplicação do questionário.
- xiii) Para que houvesse uniformidade década pergunta, líamos a pergunta para cada aluno, ele respondia oralmente e depois transcrevia a resposta na folha que demos a ele.

Na sequência, apresentamos o quadro com os dados dos alunos sujeitos da pesquisa, os dezoito discente do 7º ano da Escola Municipal do Moreno.

Assim:

Quadro 1-Dados dos informantes

Informante	Sexo	Idade	Tempo de moradia na região (em anos)	Tempo de moradia na cidade (em anos)	Trabalho dos pais	Os avós moraram na região
Informante 1	feminino	11	11	-----	Planta banana e chuchu.	Sempre.
Informante 2	masculino	11	7	4	Mãe trabalha na cidade.	Sim.Mora com os avós em uma chácara.
Informante 3	feminino	11	8	3	Planta banana.	Sim. Os avós maternos.

Informante 4	masculino	12	12	-----	Planta banana, chuchu e mandioca.	Ajuda o pai a colher chuchu, ele, a mãe e o irmão mais velho.
Informante 5	feminino	11	9	2	Caseiro. Faz pequenos serviços nas chácaras.	Não.
Informante 6	masculino	13	13	----	Caseiro, a mãe trabalha em casa.	A maior parte do tempo.
Informante 7	feminino	11	11	-----	A mãe trabalha por dia nas chácaras.	Sim, os avós maternos.
Informante 8	feminino	11	Menos de um ano	10	O pai trabalhou em granja.	Sempre na cidade.
Informante 9	feminino	11	Menos de um ano	10	A mãe cuida de uma chácara.	Não
Informante 10	masculino	13	Menos de um ano	12	Mora com a avó no Morumbi.	Não
Informante 11	masculino	12	3	9	Mãe é manicure. Pai é pedreiro.	Não
Informante 12	masculino	11	3	8	Mora com os avós.	Sim
Informante 13	masculino	13	13	-----	Mora só com o pai em uma chácara.	Sim, os avós maternos e paternos.
Informante 14	masculino	11	7	4	Pai é segurança na cidade. Mora com os avós.	Não. A mãe tem um bar perto das chácaras.

Informante 15	masculino	11	6	5	Pai trabalha no CEASA.	Não.
Informante 16	masculino	11	6	5	Pai é segurança. Mãe trabalha em supermercado.	Não.
Informante 17	masculino	14	14	-----	Caseiros. Pai e mãe plantam banana.	Sempre.
Informante 18	masculino	11	11	----	Caseiros. Pai e mãe plantam banana.	Sempre.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora

6ª etapa: Atividades: elaboração

Após a aplicação dos questionários individuais, em posse dos dados coletados, socializamos todas as respostas dos colegas e as divulgamos em sala de aula. Na sequência, foi proposto, por nós, aos alunos, que elaborassem, individualmente, as atividades descritas no quadro a seguir. Para tanto, em sala de aula, os alunos gastaram duas aulas de 50 minutos. Oportunizamos a eles que terminassem as atividades em casa e as trouxessem em folhas separadas.

Nessa etapa da nossa pesquisa, não fizemos nenhuma intervenção; os alunos tiveram a liberdade de elaborar as suas atividades de acordo com a sua realidade ou vivência. Eles puderam consultar os dicionários escolares do PNLD- que ficaram em sala o tempo todo.

Na sequência, apresentamos o roteiro das questões propostas para os estudantes.

Roteiro das questões a serem elaboradas individualmente:

1ª questão: Elabore uma cruzadinha, você deve criar as “pistas/dicas” para as seguintes respostas: espiga, sabugo, balaio, garrote, novilha, jacá, caminho, moínha.

2ª questão: Elabore uma cruzadinha, você deve criar as pistas para as seguintes respostas: enxada, machado, mandioca, motosserra, raiz, facão, trieiro, bruaca, touceira.

3ª questão: Marque V(verdadeiro), F(falso): você deve criar alternativas para as seguintes respostas: enxada, poço, coador, toquinho, hastes, soca,

4ª questão: Marque um X na resposta certa: você deve criar as alternativas para as seguintes respostas: balde, girassol, vagem, guariroba, pião, cangalha, canga, jacá, carrinho de mão. (Você pode desenhar, recortar gravuras- seja criativo).

5ª questão: Elabore 4 adivinhas. Você deve elaborar 4 adivinhas, seja criativo, não vale copiar, as repostas devem ser: balde, cangalha, trieiro, coador, vagem do feijão, picada.

Após a finalização dos trabalhos individuais, pedimos aos alunos que se dividissem em grupos. Nesse momento do trabalho, os alunos estavam em posse do trabalho individual para que a etapa seguinte fosse realizada com o objetivo pretendido, que é a comparação entre cada questão elaborada e a escolha da mais bem elaborada, que estaria no trabalho final, que foi entregue a nós. Essa fase foi realizada em grupos em sala de aula.

O trabalho foi feito em grupos de 4 a 5 alunos, fizemos um sorteio para que os estudantes pudessem trabalhar e interagir com outros colegas. O trabalho em grupo exige respeito, aproveitamento das habilidades, trocas de informações, além de potencializar ganhos para o grupo e para a sala. Sabemos, como mediadora, que sempre surgem conflitos e é na resolução dos conflitos que todos crescem.

Alguns critérios foram estabelecidos e explicados oralmente em sala para organização do trabalho em grupo:

Crítérios para o trabalho em grupo:

- Sorteio dos grupos, esclarecimento do porquê realizamos o sorteio.
- Estabelecimento do tempo máximo para a realização da atividade proposta: 4 horas/aula.
- O roteiro, acima descrito, foi transcrito no quadro e todas as questões foram explicadas, novamente, passo a passo.
- Mediação do professor/pesquisador em sala o tempo todo.
- Todos do grupo devem se comprometer para com a realização das tarefas propostas e devem trabalhar coletivamente, se houvesse alguém que não trabalhasse, o professor mediador seria chamado para a resolução da questão, em casos extremos, o aluno faria o trabalho individualmente.
- Os dicionários do PNLD poderiam ser utilizados.

- O grupo deveria entregar o trabalho para o professor.
- Ao final das questões elaboradas pelo grupo, deveria ter um gabarito.

Após a discussão dos critérios em sala de aula, realizamos o sorteio e retomamos o roteiro do trabalho. Em cada grupo, cada um com o seu trabalho individual em mãos, iria escolher as respostas mais completas, coerentes para elaborar um único trabalho para grupo. Nessa parte do trabalho, foi possível perceber a interação entre os estudantes, e a escolha das melhores “pistas”, “dicas” e definições dos termos propostos.

7ª etapa: Elaboração de atividades: socialização

Nessa etapa, que chamamos de socialização, os alunos, individualmente, fizeram a leitura de cada definição proposta, o grupo escolheu a melhor das definições e a transcreveu no trabalho final, que foi entregue a nós.

Foi possível, nessa etapa, em sala de aula, perceber que os alunos entenderam que uma mesma pergunta do QSL, poderia ter mais de uma forma de ser respondida, como o exemplo abaixo. Nesse exemplo, foi solicitado que criassem uma “pista” ou “dica” para a definição da palavra sabugo:

- Informante 4

“parte interna do milho, espiga de milho sem os grãos”.

- Informante 7

“tem palha, é bom e faz pamonha.”

- Informante 1

“o porco come, o que sobra do milho...”

- Informante 3

“algo que tinha grãos de milho agora debulhado.”

- Informante 5

“se retirar os grãos de milho sobra somente a...”

- Informante 18

“espiga de milho já sem grãos.”

- Informante 16

“é uma coisa que fica debaixo do milho.”

- Informante 12

“ a ... de milho era usado nas épocas mais pobres para as meninas fazerem bonecas e brinquedos.”

- Informante 10

“ parte ótima do milho.”

- Informante 14

“ parte de gramíneas de formato alongado e afilado, que contém os grãos.”

Durante as atividades, os alunos, em grupo, fizeram uso dos dicionários escolares do PNLD e discutiram a melhor definição para cada palavra determinada.

CAPÍTULO IV

Resultados da intervenção escolar: análise

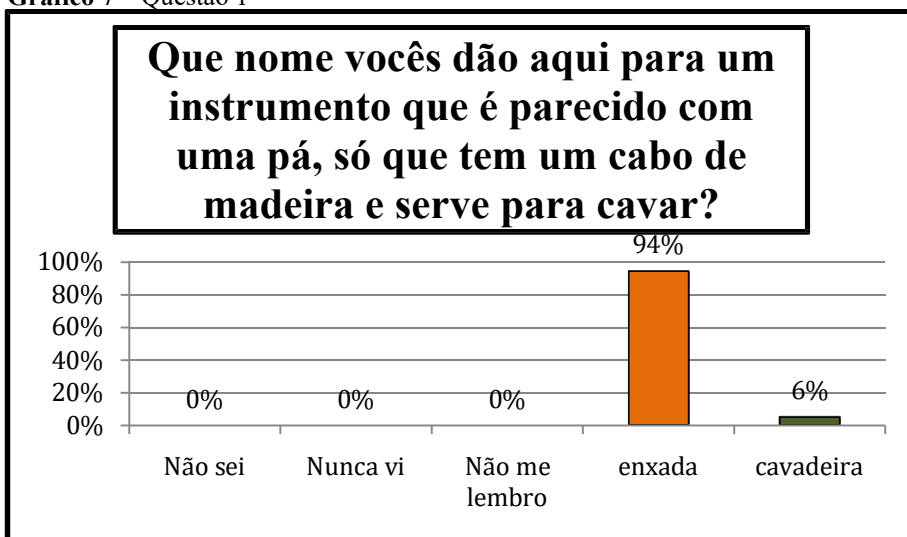
4.1. Análise das respostas da entrevista

Nessa seção, que dividimos em duas subseções, apresentamos os gráficos com os resultados do questionário(entrevista) e uma amostragem das análises das atividades desenvolvidas com as palavras estudadas.

Para a leitura dos gráficos, foram escolhidas as seguintes cores: rosa para demonstrar as respostas “Não sei”, a cor verde para demonstrar as respostas “Nunca vi”, a cor azul para demonstrar as respostas “Não lembro”, a cor roxa para demonstrar “ Já vi, mas não lembro” e a cor laranja para a resposta predominante em cada questionamento. Para as demais respostas, foram escolhidas outras cores diferentes das citadas acima para diferenciar as respostas.

Descrição e análise referente à questão 1:

Gráfico 7 – Questão 1



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nessa questão, mais de 94% dos alunos responderam “enxada”, conforme é comprovado no gráfico. Acreditamos que, na pergunta, o verbo cavar pode ter levado os 6% restantes dos alunos, que responderam “cavadeira” a escolher esse item lexical. Se amalgarmos os valores das respostas: “enxada” e “cavadeira”, podemos perceber que 100% dos estudantes pensaram e visualizaram o instrumento para a resposta

Importante destacar que a informante 8 relatou “Nossa eu sempre falei enxada, mas nunca escrevi, professora é “i” ou “e”, com “ch” ou x”? As questões de ortografia foram resolvidas na consulta ao dicionário escolar.

As respostas “não sei”, “nunca vi” e “não me lembro” foram negativas, e isso demonstra que todos os entrevistados tinham visual ou conhecimento do instrumento, já que a maioria dos pais trabalha usando a enxada. Podemos endossar a nossa proposta de resposta já que mais de 50% dos pais, conforme gráfico anterior, indica que a maioria deles trabalham como caseiros e/ou em plantações, e que, normalmente, precisam de enxada. A resposta mais frequente nas regiões brasileira é “enxada” o que foi coerente com a dos nossos alunos.

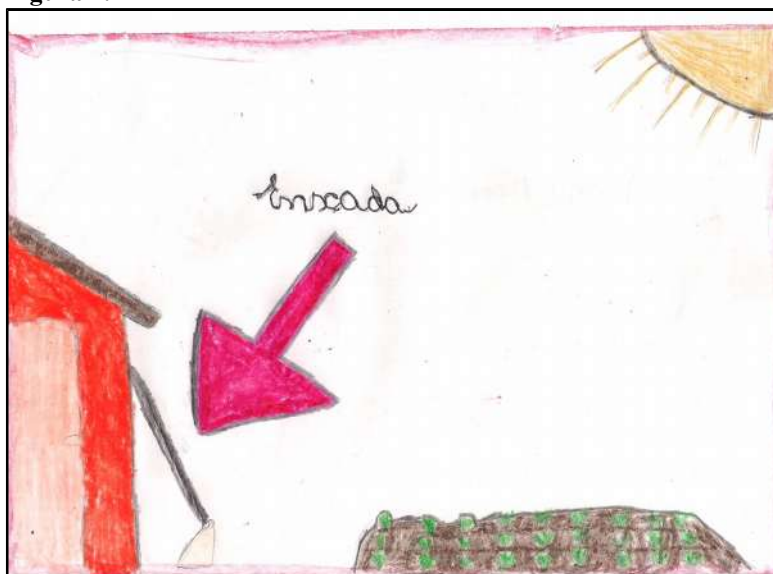
Biderman (2001) explica que, quanto ao vocabulário, esse é definido como o conjunto das palavras que é empregado efetivamente em um ato de fala. O vocabulário é a atualização de um determinado número de palavras que pertencem ao léxico individual do locutor. A resposta “enxada” foi confirmada, o que comprova a citação da autora. É, sem dúvida, a palavra mais usada na comunidade pesquisada pelos moradores. Seguem algumas das demonstrações da visualização, em forma de desenhos, de enxada feitas pelos nossos alunos.

Figura 1: enxada



Informante 3

Figura 2: enxada



Informante 8

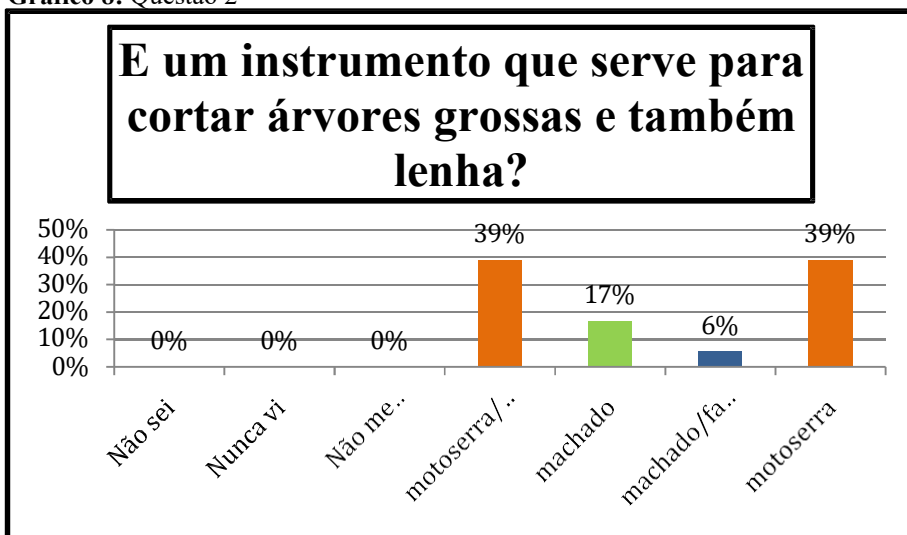
Figura 3: enxada



Informante 2

Descrição e análise referente à questão 2:

Gráfico 8: Questão 2



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nessa questão, 39% dos alunos responderam: “motosserra” e “machado”, e 17% responderam “machado”, 6% responderam “machado” e “facão” e 39% “motosserra”. Acreditamos que o adjetivo grossas, que está presente na questão 2, pode ter levado os alunos a responderem “motosserra”, e os alunos que se detiveram também no substantivo lenha, que é pedaço de árvore, responderam “machado” e “motosserra”. A presença do adjetivo grossas levou cerca de 40% dos alunos a responderem “motosserra”, que difere da resposta proposta pela maioria das regiões brasileiras, que é “machado”, mas que denota a interpretação que os alunos fizeram e a presença provável de “motosserras” no seu dia a dia. Acreditamos que essa escolha lexical conforme Biderman (2001) explica que em razão da associação de palavras a conceitos que simbolizam os referentes.

O informante 2 relatou: “meu tio tem uma ‘motosserra’ e só empresta quando meu avô precisa, custa caro demais.” Nesse caso importa registrar que a “motosserra” e o “machado” são utilizados, naquela comunidade, para cortar árvores grossas ou não.

Interessante observar também que coincide a porcentagem de cada uma. São 39% “motosserra” e 39% “machado”. Os estudantes conhecem a “motosserra” e ela é cara, conforme relato do informante 2. Será que os proprietários de terras adquiriram esses instrumentos? Provavelmente as motosserras utilizadas pertencem aos donos - os patrões das chácaras e sítios onde moram os pais dos nossos informantes.

Sabemos que é, no nível lexical, que se transparecem os hábitos, os costumes, os valores e as crenças de uma comunidade. Conforme mencionamos anteriormente é por meio dele, que se percebem as novas tecnologias, o que mudou social, econômica e politicamente naquela comunidade. Nas respostas à questão 2, percebemos a presença das “motosserras” concorrendo em igualdade com o “machado”.

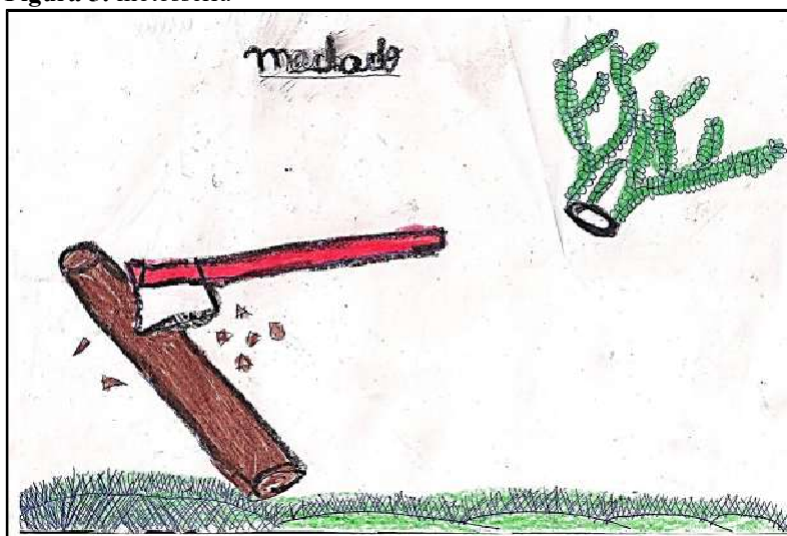
Abaixo estão as representações, em formato de desenho, de “machado”, “motosserra” e “facão”.

Figura 4: motosserra



Informante 11

Figura 5: motosserra



Informante 9

Figura 6: motosserra



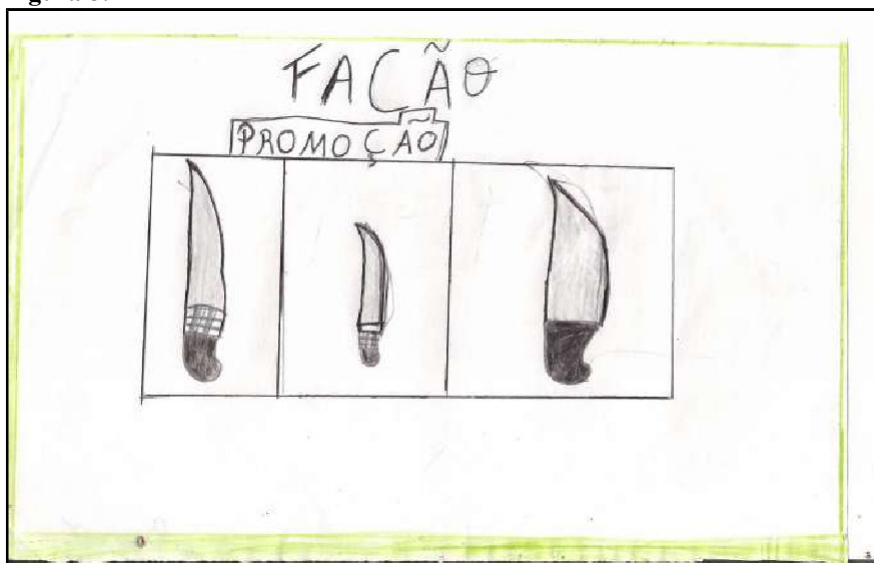
Informante 15

Figura 7: motosserra



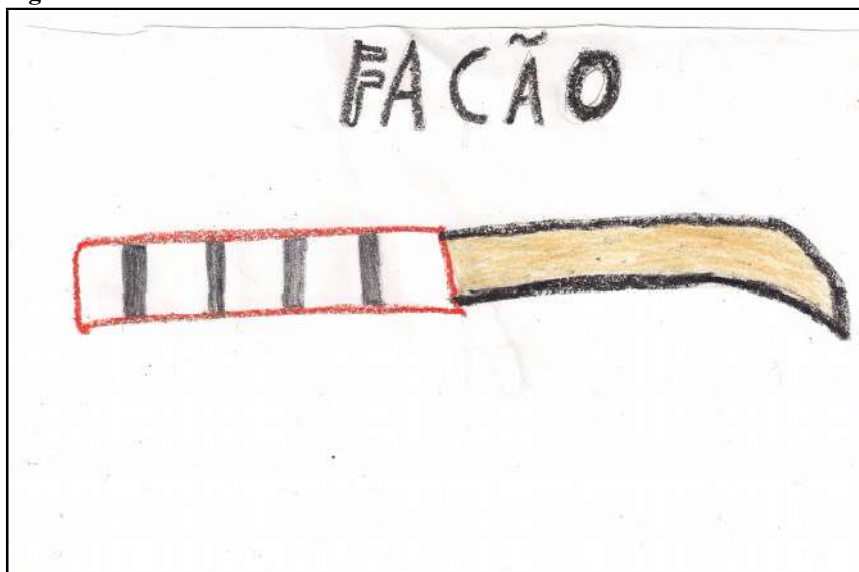
Informante 8

Figura 8: facão



Informante 2

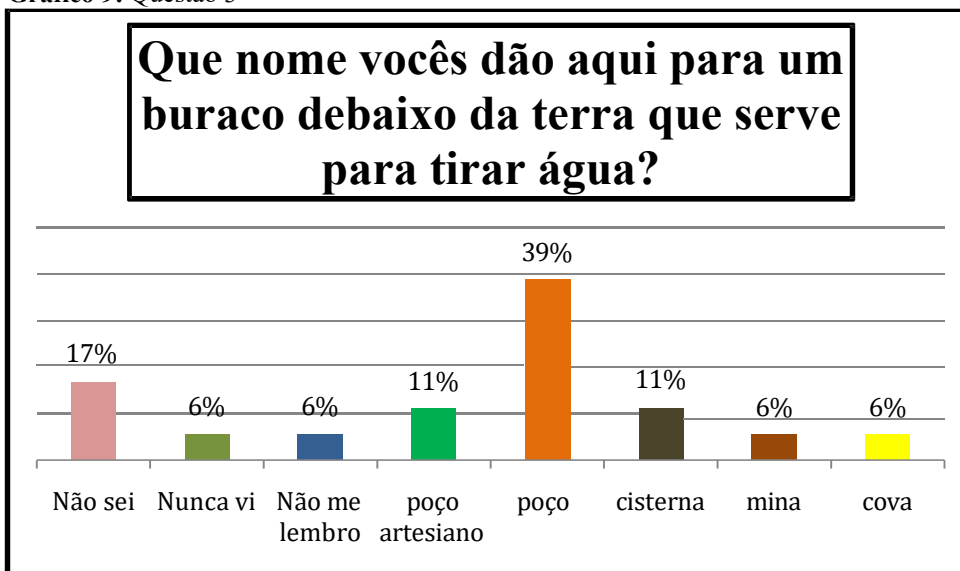
Figura 9: Facão



Informante 16

Descrição e análise referente à questão 3:

Gráfico 9: Questão 3



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nessa questão, quase 40% dos alunos responderam “poço”, 11% responderam “cisterna” e outros 11% “poço artesiano”. Para melhor entendermos se há diferença de sentido entre as palavras, procuramos as definições no dicionário. Abaixo seguem definições do dicionário Priberam:

po·ço |ô|

(latim *puteus*, -i)

substantivo masculino

1. Cova funda aberta no solo para exploração de água= FURO
2. Buraco ou estrutura destinada a acumular água.
3. Buraco feito para exploração de algum material do subsolo.
4. Sítio onde os rios, ribeiros, etc., apresentam maior profundidade. = ABISMO, PEGO
5. Abertura feita para se descer a uma mina.
6. Altura do navio desde a aresta superior até ao convés.
7. Pessoa que acumula grande quantidade de algo (ex.: *poço de ciência, poço de sabedoria*).
8. Expressão que indica desagrado ou irritação.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/po%C3%A7o>. Acesso em 18 de maio de 2015.

cis·ter·na |é|

substantivo feminino

1. Reservatório de água pluvial.
2. Poço.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/cisterna>. Acesso em 18 de maio de 2015.

De acordo com Dicionário escolar de Língua Portuguesa de Aurélio Junior – tipo 3:

Cisterna *subst. fem.* 1. Reservatório de água das chuvas. 2. Poço, cacimba.

Poço (ô) *subs. mas.* 1. Cavidade funda aberta na terra para atingir o lençol de água mais próximo à superfície. 2. Grande buraco cavado na terra para acumular água. 3. Veja *pego* (1). 4. Abertura pela qual se desce uma mina. 5. Qualquer perfuração que se faz no solo. [Plural: poços (ó).]

Os alunos reconheceram mais o substantivo “poço” do que “cisterna” que, segundo o dicionário, são sinônimos. É significativo o número de alunos que responderam “Não sei”, “Nunca vi” e “Não me lembro”. São 29%, ao amalgamarmos esse resultado. Essas respostas são justificadas pelo local onde estão os sítios e chácaras em que eles moram que, hoje, são abastecidos pela água da empresa de abastecimento municipal de Uberlândia DMAE (Departamento Municipal de Água e Esgoto) e muitas dessas propriedades são abastecidas por “poços artesianos”, que são os reservatórios onde a água jorra espontaneamente. Talvez, por isso, os moradores da comunidade utilizam o termo “poço”, por isso, também a escolha dos estudantes. É o que ouvem. Segue uma imagem de poço artesiano:

Imagem 1: Poço Artesiano



Fonte: <http://www.caixadaguabrasil.com.br/blog/wp-content/uploads/2013/12/po%C3%A7o.jpg>

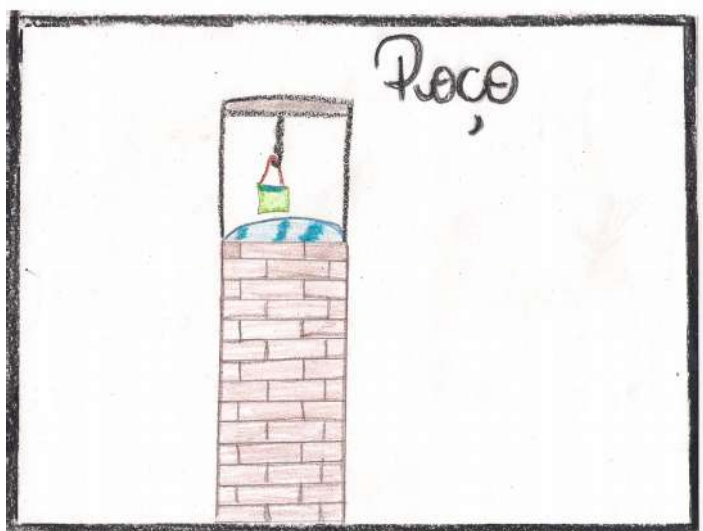
Segundo o informante 8, “Na chácara onde eu morava, lá nas Andorinhas tem muito poço artesiano, e lá em casa, o patrão mandou por também.”

Para Biderman (2001, p.14), o léxico é constituído como patrimônio social da comunidade, uma vez que as escolhas lexicais são signos operacionais com os quais os indivíduos de cada época e lugares expressam suas emoções, sentimentos e realizações interagindo com os

demais e operacionalizando ações relacionadas à cultura. A palavra “poço” é a resposta de acordo com a maioria das regiões brasileiras.

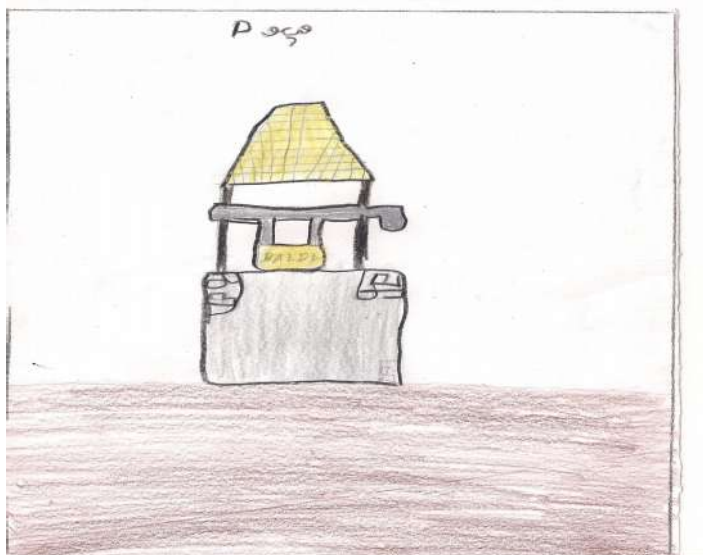
Abaixo, apresentamos algumas representações de poço e cisterna desenhada pelos nossos informantes.

Figura 10 poço



Informante 6

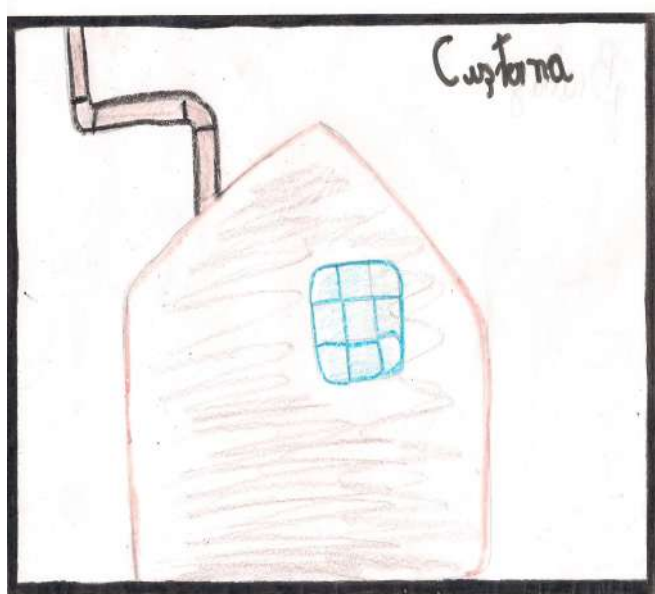
Figura 11: poço



Informante 13

Figura 12: cisterna

Informante 13

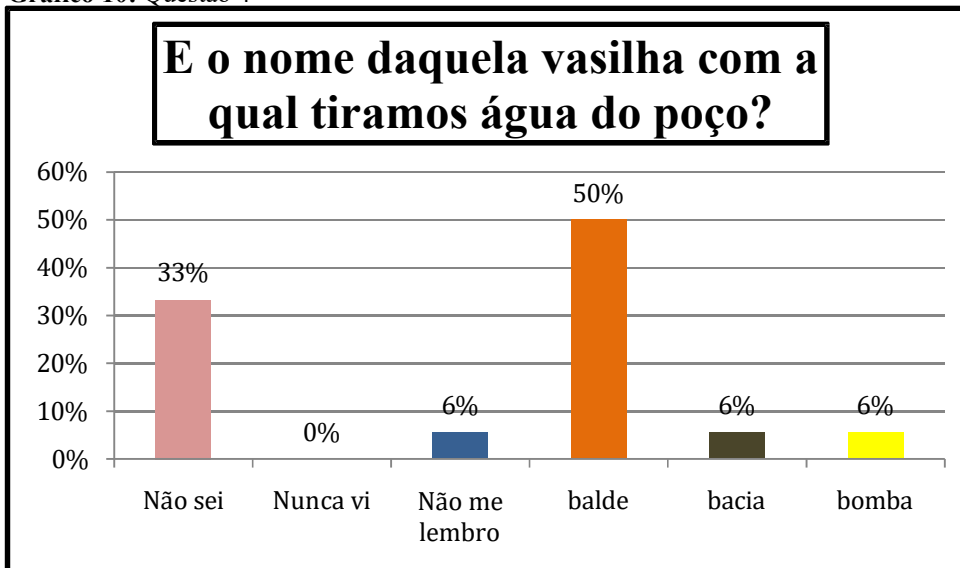
Figura 13: cisterna

Informante 14

Interessante ressaltar que a informante 14 disse em sala de aula que, na casa dela, tem uma “cisterna” em que a água é coletada em dias de chuva. Isso demonstra uma preocupação com a escassez da água, pois já é possível cisternas com o armazenamento da água de chuva.

Descrição e análise referente à questão 4:

Gráfico 10: Questão 4



Fonte: elaborado pela pesquisadora

No que se refere aos resultados da questão 4, percebemos que a metade dos alunos, 50%, responderam “balde” e 6% “bacia”. Nós perguntamos a eles para que serve a bacia e obtivemos algumas respostas: “ _ serve para lavar arroz”, “ _ Na minha casa põe salada”, “ _ para picar verduras”. Já para “baldes”, eles explicaram que o balde é um tipo de vasilha em que se transporta/ carrega água.

O percentual de alunos que responderam “Não sei” e “Não me lembro”, é compatível com a questão de número 3, em que eles também não reconheceram o “buraco no chão que tira água”, por conseguinte também não reconheceram a vasilha que retira algo desse “buraco”.

Já a resposta “bomba”, com menos de 10% de ocorrência se relaciona ao poço artesiano. Uma possível justificativa para os 39% que desconhecem o nome da vasilha é pelo modo como a água chega às casas das chácaras que é pelo abastecimento do DMAE, por meio do qual não são necessários “balde”, “vasilha” e nem “bomba”. A maioria das respostas dos nossos informantes coincide com a resposta de muitas regiões brasileiras: “balde”. A região onde fica a escola e a casa da maioria dos nossos informantes tem o abastecimento de água por meio do DMAE da Prefeitura Municipal de Uberlândia.

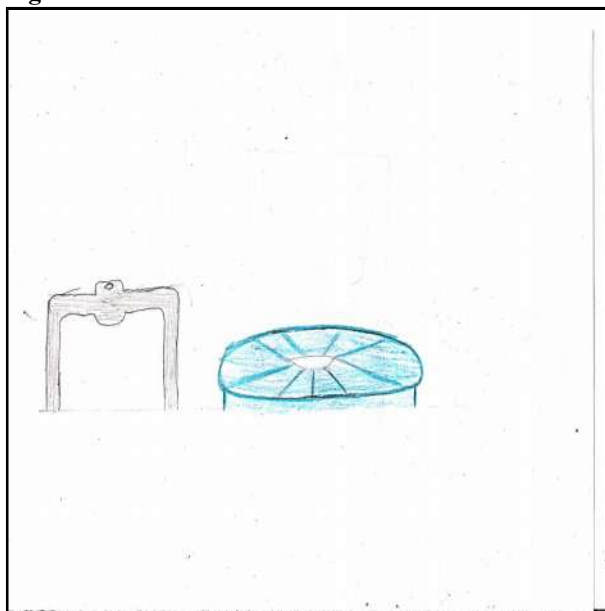
Seguem duas representações, em forma de desenhos, dos alunos uma de “balde” e a outra de “bomba”.

Figura 14: balde



Informante 9

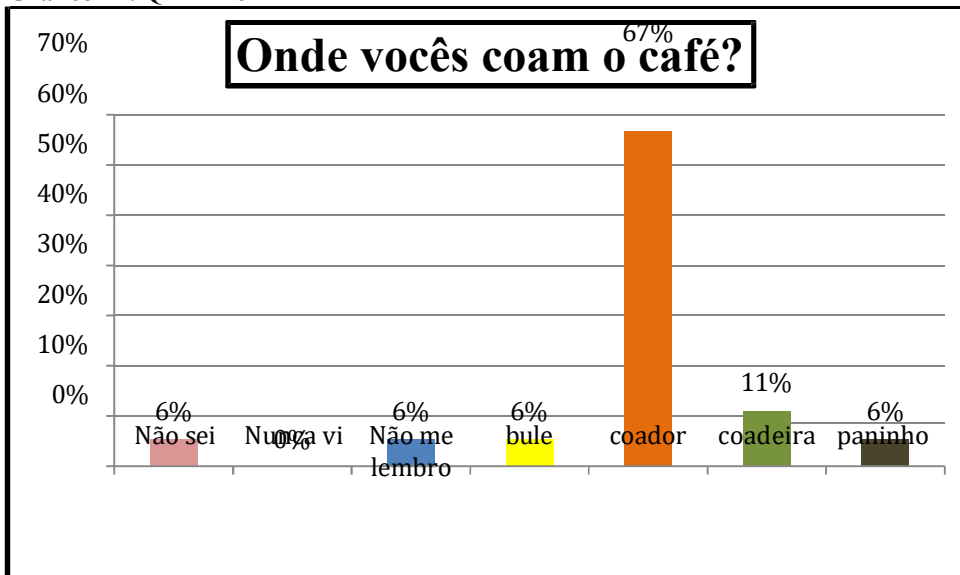
Figura 15: bomba



Informante 12

Descrição e análise referente à questão 5:

Gráfico 11: Questão 5



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nessa questão, cerca de 70% dos alunos responderam “coador”. A resposta “bule” teve um percentual significativo de respostas, o que sugere uma certa ambiguidade da pergunta, já que o coador geralmente fica no bule, que é onde se coa o café. Cerca de 10% de alunos responderam: “coadeira”, que é o substantivo feminino de coador. Já a resposta “paninho” é justificada da seguinte forma por alguns alunos: “_ Minha mãe pega um paninho e usa para coar o café”. Isso sugere pobreza ou uma improvisação e também o hábito da confecção do coador em casa, cerca de 5% de informantes responderam - “paninho”. Houve um sujeito da pesquisa que disse que o coador da casa dele é de plástico, o que provavelmente deve ser o suporte do coador, onde, hoje, se coloca o coador de papel (refil), que são feitos de plásticos.

Podemos inferir que o termo “coador” pertence ao vocabulário ativo dos estudantes. Este é o que empregamos com frequência no nosso processo de comunicação diária tanto oral quanto escrita, seja em situações formais ou informais. As palavras que os estudantes usam no cotidiano deles são informais. O coador, provavelmente, é frequente nas casas dos nossos informantes. De acordo com o QSL, a resposta de muitas regiões brasileiras é: “saco para coar café”. O que, portanto, não coincide com as respostas dos nossos alunos: “coador” e “coadeira”.

Chamou a nossa atenção a palavra “coadeira” que, segundo o dicionário Priberam,

co·a·dei·ra

substantivo feminino

Coador.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/coadeira>. Acesso em 18 de maio de 2015.

A resposta “coadeira”, dita por 11% dos nossos informantes, chamou a nossa atenção. Para entendermos esse uso, Fizemos a seguinte pesquisa e análise: coada + eira: os sufixos são elementos que, quando acrescentados a um radical, formam uma nova palavra sendo sua principal característica a mudança de classe gramatical. Ao sufixo são incorporadas desinências que indicam as flexões das palavras variáveis: singular, plural, masculino, feminino e outras.

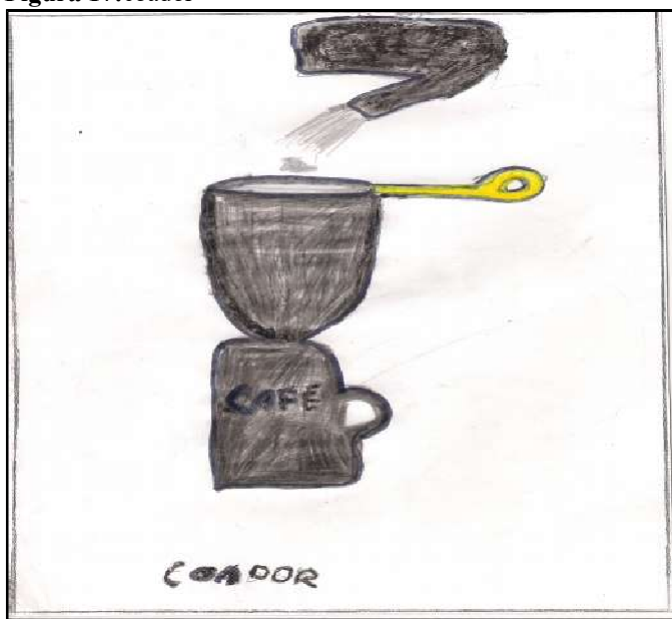
O sufixo “eiro”, “eira” indica atividade, ofício, nomes de agente como lanterneiro, bombeiro, copeira, ferreiro; indica nomes de árvores ou arbustos: cajueiro, mangueira e também objetos ou lugares usados para armazenar algo, depósito: açucareiro, mantegueira e coadeira – lugar onde se deposita o pó de café para ser coado, de acordo com 11% dos nossos informantes. Abaixo seguem as representações de “coador” e de “coadeira”.

Figura 16:coador



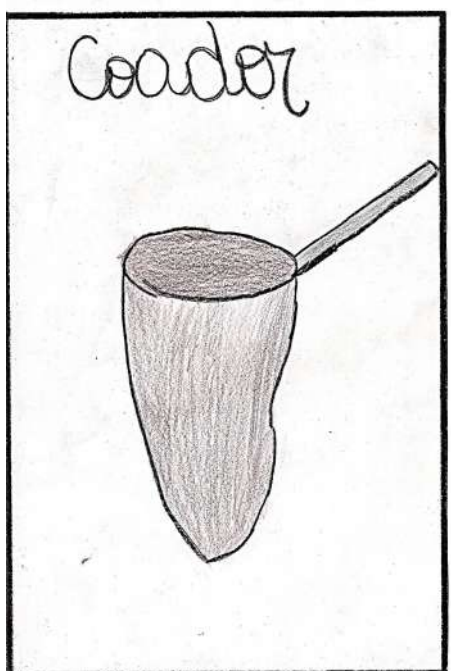
Informante 11

Figura 17:coador



Informante 6

Figura 18: coador

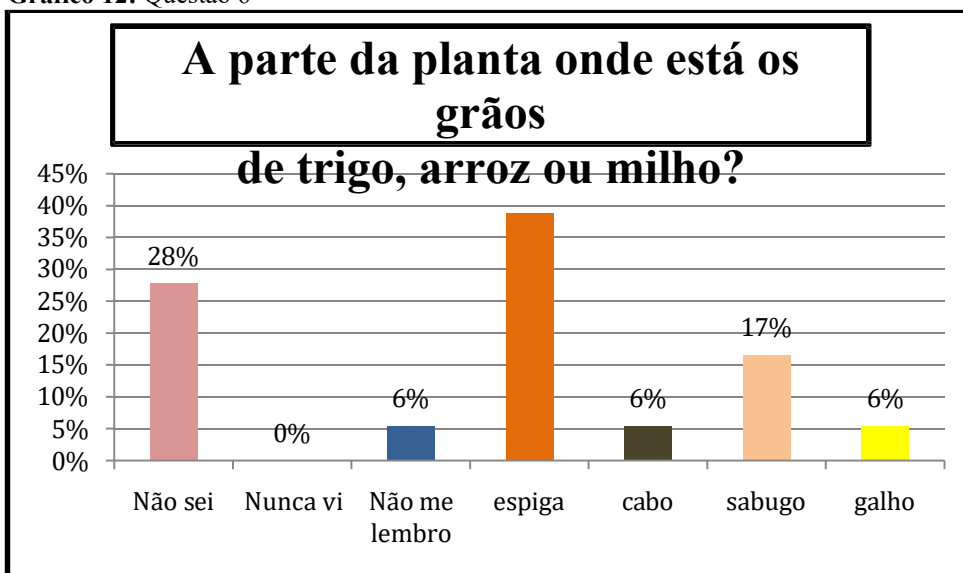


Informante 2

Figura 19: coadeira de café

Informante 8

Descrição e análise referente à questão 6:

Gráfico 12: Questão 6

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Examinando os dados da questão de número 5, percebemos que 39% dos alunos responderam “espiga”, cerca de 30% responderam “Não sei” e 5% “Não me lembro”. Salientamos que os alunos fizeram um correlacionamento apenas com o milho, chamamos a atenção deles para o milho, que é cultura predominante nas pequenas propriedades em que

eles moram. A cultura do arroz e do feijão não são comuns na comunidade. Ressaltamos que quase 20% dos estudantes responderam “sabugo”. Se somarmos o quantitativo de alunos que respondeu “espiga” e “sabugo”, confirmamos a hipótese elencada acima: relacionaram apenas ao milho.

Ao juntarmos as respostas “Não sei” e “Não me lembro”, temos um número significativo, 34%, o que é justificado no gráfico em que se discute o tempo de moradia na zona rural. Ora, a maioria de nossos alunos vivem na zona rural desde que nasceram ou moram há mais de oito anos. Na verdade, temos um percentual em torno de 60% de estudantes que moram há mais tempo em comunidades rurais. Existem alunos que moram há menos de um ano na zona rural ou que moram somente na cidade e estudam na zona rural. Esse percentual é em torno de 28%. Os alunos que vivem na zona rural têm a vivência de plantar o milho, comê-lo de diversas formas: cozido, assado, pamonha, mingau e jogar o sabugo para os porcos.

Já para os estudantes que residem em zona urbana, o milho é comprado em feiras, sacolões, feito em casa e todas as sobras dele não têm, para a maioria, uma utilidade e vão para o lixo, o sabugo, no caso. A resposta “espiga” coincide com a resposta da maioria da regiões brasileiras.

Buscamos no dicionário a definição de sabuco.

Significado de Sabuco

sm (latsabucu) 1 pop V sabugo, acepção 7. 2gír Adulador, bajulador, puxa-saco.

Definição de Sabuco

Classe gramatical: **Substantivo masculino**

Flexão do verbo sabucar na: 1ª pessoa do singular do Presente do Indicativo.

Separação das sílabas: **sa-bu-co**

Disponível em: <http://www.dicio.com.br/sabuco/>. Acesso em 18 de maio de 2015.

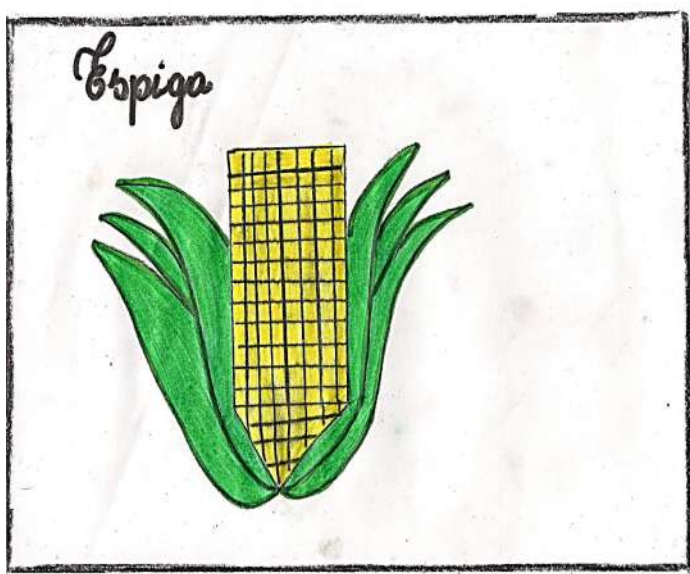
Abaixo estão as representações de espiga em forma de desenho, feitas pelos nossos alunos.

Figura 20: espiga



Informante 5

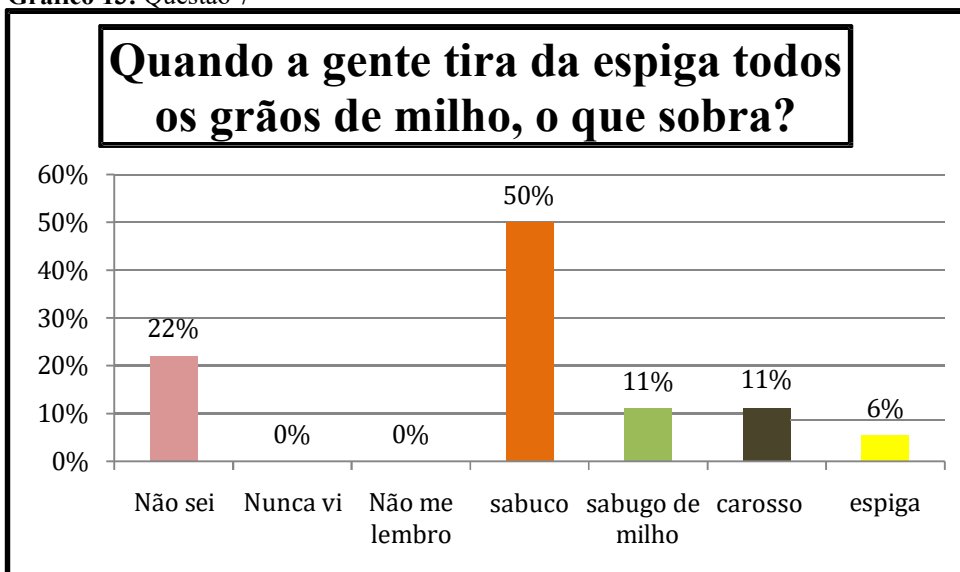
Figura 21: espiga



Informante 17

Descrição e análise referente à questão 7:

Gráfico 13: Questão 7



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 7, observamos que, cerca de 50% dos alunos responderam “sabuco”; cerca de 10% responderam “sabugo de milho” e outros 10% “carosso”, e menos de 5% responderam “espiga”. 78% dos informantes de nossa pesquisa apresentaram resposta coerente à pergunta, apenas 22% não sabem a resposta, o que condiz com o percentual de alunos que nunca moraram em zona rural. (Ver gráfico das características dos pais). As outras duas respostas são consideradas idênticas: “sabuco” e “sabugo de milho”. Cerca de 20% disseram “Não sei”.

Podemos afirmar que o termo “sabuco” ou “sabugo” é de uso recorrente na região da nossa pesquisa. É comum em propriedades pequenas plantar milho para o consumo e também para fazer pamonhas, mingaus, bolos e outros derivados do milho. O sabugo é normalmente jogado para os porcos, pois serve como alimento para esses animais.

Conforme mencionado, já para os estudantes, que moram em zona urbana, o milho é comprado em feiras, sacolões, feito em casa e todas as sobras dele não têm utilidade e vão para o lixo, o “sabugo”, no caso.

A resposta da maioria das regiões é “sabugo” como também foi a indicada pelos nossos alunos.

De acordo com o dicionário Michaelis:

sabuco

sa.bu.co

sm (latsabucu) 1 pop V sabugo, acepção 7. **2 gír** Adulador, bajulador, puxa-saco.**Disponível em:** <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/sabuco%201039919.html>. Acesso em 18 de maio de 2015.De acordo com o dicionário *online* de Português,**Significado de Sabuco**

sm (latsabucu) 1 pop V sabugo, acepção 7. 2gír Adulador, bajulador, puxa-saco.

Definição de SabucoClasse gramatical: **Substantivo masculino**Flexão do verbo sabucar na: 1ª pessoa do singular do Presente do Indicativo.Separação das sílabas: **sa-bu-co****Disponível em:** <http://www.dicio.com.br/>. Acesso em 18 de maio de 2015.

Em relação às respostas “sabuco”, ao invés de “sabugo”, podemos justificar que é uma palavra que os nossos informantes ouvem no seu dia a dia e faz parte de um padrão informal (popular) da língua, do vocabulário ativo. É significativo o número de alunos que não souberam responder. Podemos justificar essa negativa, se pensarmos que não há utilidade dessa parte do milho para os alunos que sempre moraram em cidades, o “sabugo” é, geralmente, jogado no lixo.

Seguem, na sequência, as representações criadas pelos nossos alunos de “sabugo”.

Figura 22: sabugo

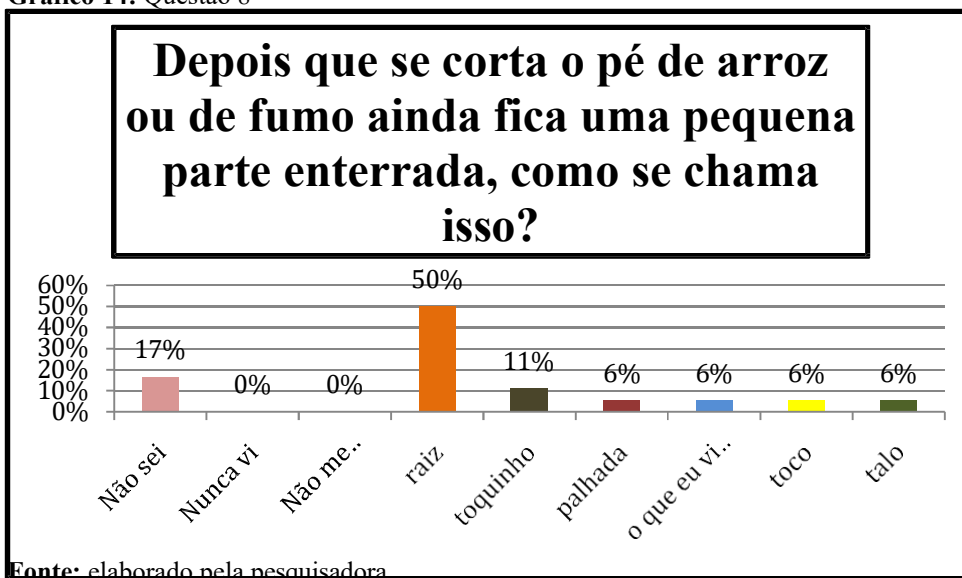
Informante 11

Figura 23:sabugo

Informante 9

Descrição e análise referente à questão 8:

Gráfico 14: Questão 8

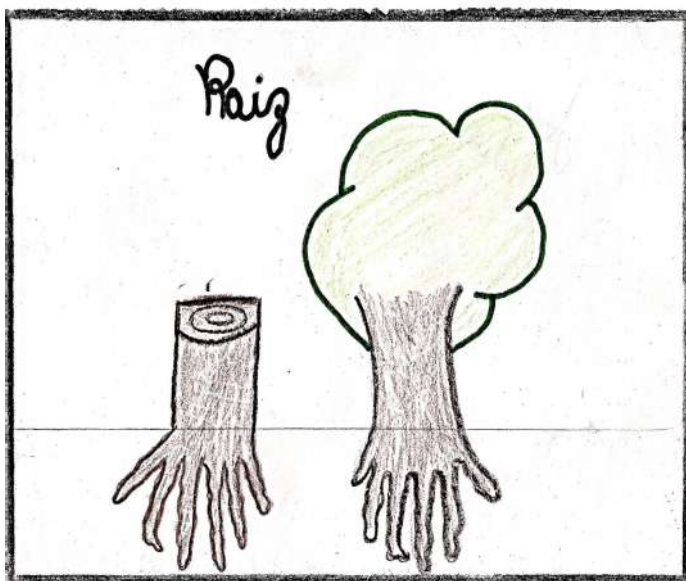


Na questão de número 8, observamos que cerca de 50% dos alunos responderam “raiz”, 10% responderam “toquinho” e menos de 5% responderam “palhada”, “toco”, “talo”. Houve ainda cerca de 10% de alunos que disseram “Não sei” e “Não me lembro”. Ressaltamos que, na região da pesquisa, o nome mais comum é “raiz”, o que difere das respostas da maioria das regiões brasileiras que deram como referência a resposta “soca” ou “touceira”.

Os sujeitos que participaram de nossa pesquisa, provavelmente, não têm em sua realidade plantações de arroz ou fumo. As respostas: “toquinho”, “toco”, “talo”, e “palhada” demonstram que o universo conceitual de uma língua natural pode ser descrito e estruturado por categorias léxico-gramaticais. O homem cria, de acordo com Barbosa (1990), estratégias para realizar as associações de palavras a conceitos, que simbolizam os referentes. As palavras são rótulos por meio dos quais o homem interage de forma cognitiva com o ambiente.

As representações de raiz, toquinho e palhada são apresentadas abaixo pelas ilustrações abaixo.

Figura 24: raiz



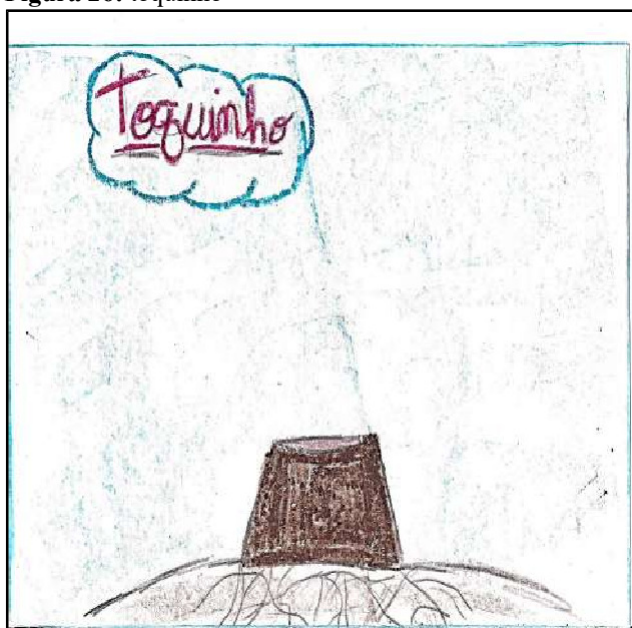
Informante 2

Figura 25: raiz



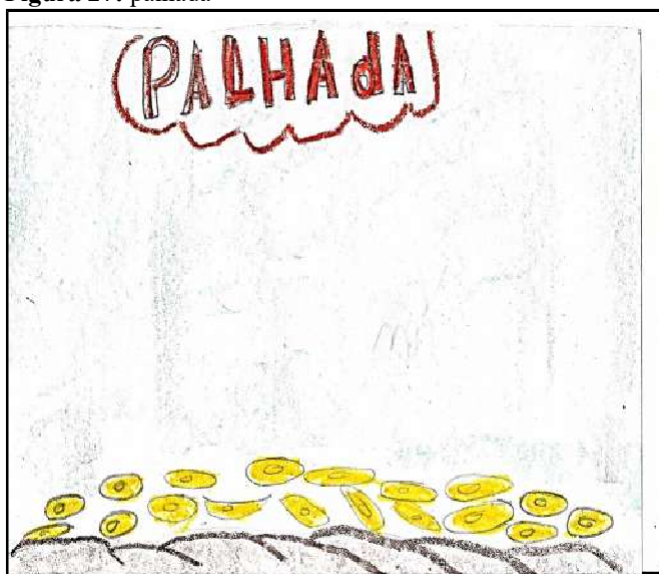
Informante 4

Figura 26: toquinho



Informante 8

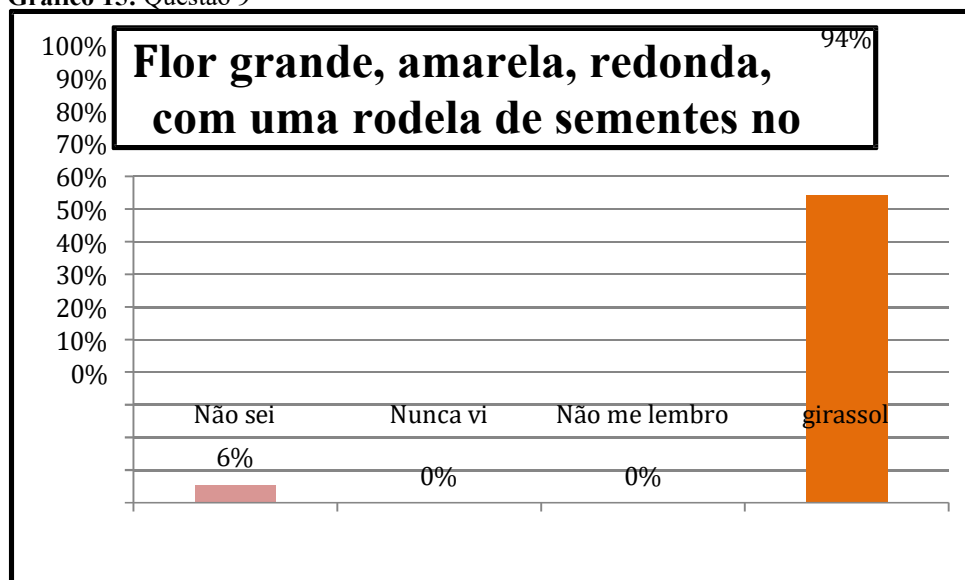
Figura 27: palhada



Informante 18

Descrição e análise referente à questão 9:

Gráfico 15: Questão 9



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Podemos observar que, nessa questão, cerca de 90% dos alunos responderam “girassol” e menos de 5% responderam que “não sabiam”. Justificamos esse conhecimento porque a palavra e a imagem do girassol são frequentes em salas do 1º ao 5º anos, tanto em textos - poesias, (veja poesia abaixo) sobre o girassol, como ao estudar os dígrafos ss e rr. Além do que girassol é marca de óleo.

Na região do Moreno, é comum plantar girassóis para ornamentação em jardins. Os 6% que responderam “não sei” pode ser justificado como preguiça de pensar.

Levamos a poesia abaixo para a sala do 7º ano, após a informante 5, dizer que conhecia a palavra girassol de uma poesia. Muitos dos nossos informantes também disseram que conheciam a poesia, para termos a certeza, escolhemos o poema O girassol de Vinícius de Moraes e o levamos para a sala de aula. Em dois formatos...Após o contato com a poesia abaixo, tivemos uma maioria significativa que já disseram ter lido ou que ouviu essa poesia de Vinícius de Moraes.

O Girassol

Vinicius de Moraes

Sempre que o sol
Pinta de anil
Todo o céu
O girassol
Fica um gentil
Carrossel

Roda, roda, roda
Carrossel
Roda, roda, roda
Rodador
Vai rodando, dando mel
Vai rodando, dando flor

Sempre que o sol
Pinta de anil
Todo o céu
O girassol
Fica um gentil
Carrossel

Roda, roda, roda
Carrossel
Gira, gira, gira
Girassol
Redondinho como o céu
Marelinho como o sol

Disponível em: <http://letras.mus.br/vinicius-de-moraes/87235/>. Acesso em 20 de maio de 2015.

Normalmente, a poesia aparece no formato abaixo. Atividades com poesias são realizadas com certa frequência no cotidiano dos alunos. E com essa poesia, principalmente, pois há projetos em salas de aula a partir da palavra “girassol” incluindo a música.

Esse é o formato que os professores do 1º ao 5º ano trabalham em sala. E o mais conhecido dos nossos informantes.

O GIRASSOL

(Paulo Soledade/ Toquinho/ Vinícius de Moraes)

Sempre que o Sol
Pinta de anil
Todo o céu
O girassol
Fica um gentil
Carrossel.
O girassol é o carrossel das abelhas.

Pretas e vermelhas
Ali ficam elas
Brincando, fedelhas
Nas pétalas amarelas.
Vamos brincar de carrossel, pessoal?

"Roda, roda, carrossel!
Roda, roda, rodador
Vai rodando, dando mel
Vai rodando, dando flor."

Marimbondo não pode ir que é bicho mau!
Besouro é muito pesado!
Borboleta tem que fingir de borboleta
na entrada!
Dona Cigarra fica tocando seu realejo!

"Roda, roda, carrossel!
Gira, gira, girassol
Redondinho como o céu
Marelinho como o Sol."

E o girassol vai girando dia afora...
O girassol é o carrossel das abelhas.



Disponível em: <http://www.pragentemiuda.org/2013/09/plano-de-aula-os-girassóis-de-van-gogh.html>.

Acesso em 20 de maio de 2015.

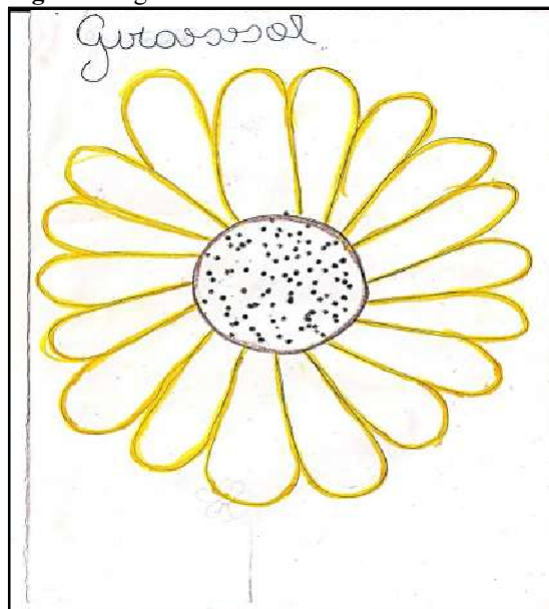
A poesia no cotidiano dos informantes desde o 1º ano do ensino fundamental, com músicas que os motivam bastante e a ornamentação com girassóis, comprovam o percentual de respostas: “girassol”.

Podemos inferir que a palavra “girassol” pertence ao vocabulário ativo dos estudantes. Este é o que empregamos com frequência no nosso processo de comunicação diária tanto oral quanto escrita, seja em situações formais ou informais. As palavras que aprendemos cotidianamente fazem parte desse tipo de vocabulário. O girassol é frequente nas casas e nas escolas dos nossos informantes seja no formato de poesia, ou em ornamentação. Os alunos

têm a imagem dessa flor. A resposta de outras regiões brasileiras é “girassol”, o que coincide com a maioria dos nossos informantes.

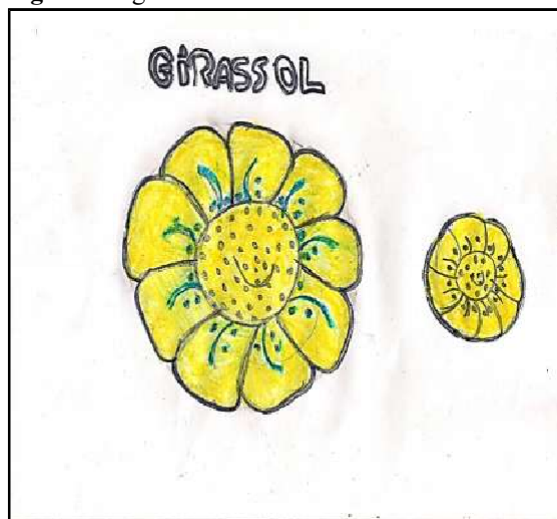
Seguem algumas representações da resposta dada pela maioria dos nossos informantes: “girassol”

Figura 28: girassol



Informante 5

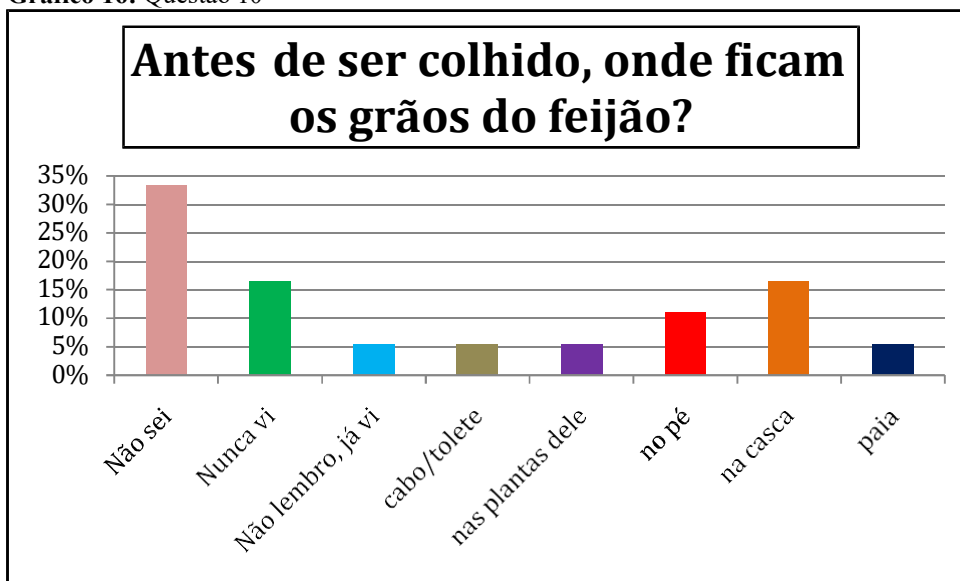
Figura 29: girassol



Informante 12

Descrição e análise referente à questão 10:

Gráfico 16: Questão 10



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na análise e descrição da questão de número 10, tivemos muitos alunos que não souberam responder: 34% “Não sei”, 17% “Nunca vi”, 5% “Não lembro, já vi”. Houve as seguintes repostas, “cabo” - 5%, planta dele - 5%, “pé” - 8%, “na casca” - 14%, “paia” - 5%.

É possível afirmar, quando da realização do questionário, que a grande maioria dos alunos fizeram comentários como “nunca vi esse tipo de planta”. Justificamos, assim, o desconhecimento do nome. Na região do Moreno, há raras plantações de feijão, provavelmente, as que existem são para o consumo, e os sujeitos de nossa pesquisa não convivem com o termo “vagem do feijão”.

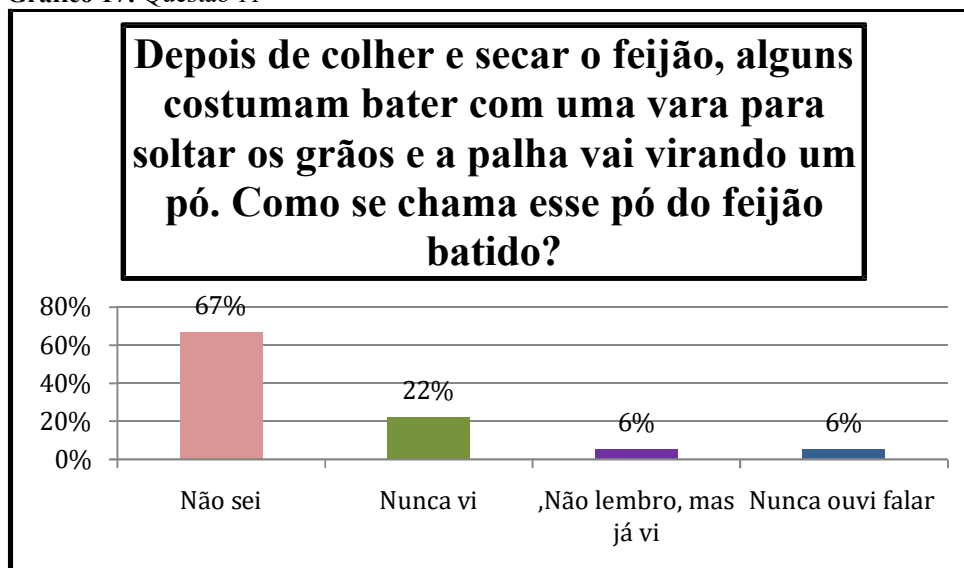
De acordo com as repostas das diferentes regiões brasileiras, a resposta foi “vagem de feijão/ bainha” o que difere das repostas de nossos alunos.

Biderman (2001) explica que, quanto ao vocabulário, esse é definido como o conjunto das palavras que é empregado efetivamente em um ato de fala. O vocabulário é a atualização de um determinado número de palavras que pertencem ao léxico individual do locutor.

Informamos que os estudantes não conseguiram desenhar a “vagem do feijão” por desconhecê-la, logo não tem a imagem visual.

Descrição e análise referente à questão 11:

Gráfico 17: Questão 11



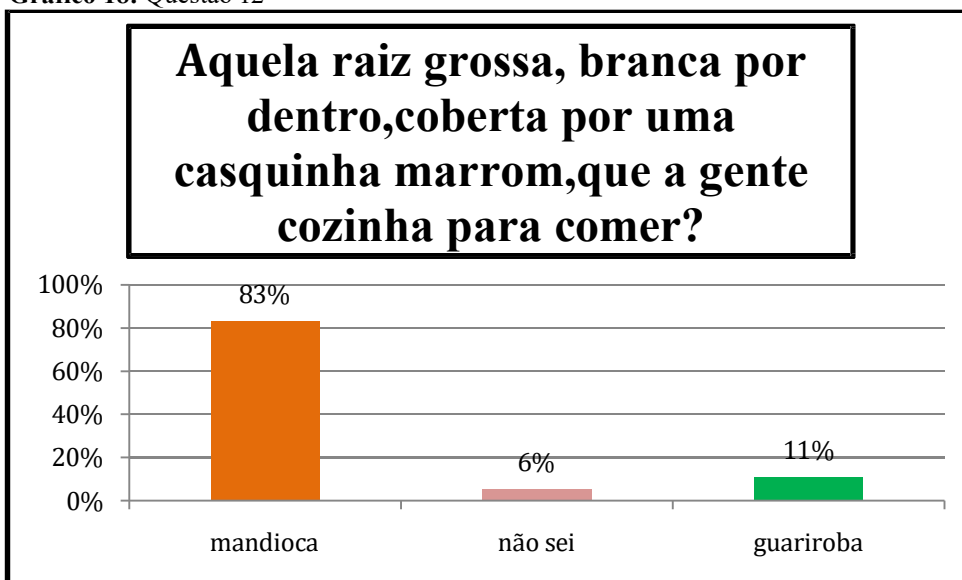
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Percebemos que na questão 11, tivemos muitos alunos que não souberam responder: 67% “Não sei” 20% “Nunca vi”, 4% “Não lembro, mas já vi” e 5% “Nunca ouvi falar”. Esses dados confirmam o desconhecimento dos alunos dessa região sobre a cultura do feijão, como foi discutido na questão número 10. Como os nossos alunos não conhecem a “vagem do feijão”, eles também não conhecem o processo de retirá-lo da vagem e nem o que sobra, após a retirada. A resposta da maioria das regiões brasileiras foi “moinha”.

Como os estudantes desconhecem a resposta, não conseguiram ilustrar.

Descrição e análise referente à questão 12:

Gráfico 18: Questão 12



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 12, houve 83% dos alunos que responderam imediatamente à pergunta com a resposta: “mandioca”, 6% responderam “Não sei” e, 11% “guariroba”. Um de nossos informantes, que respondeu “guariroba” ao ser inquerido, justificou assim: “a gairoba, professora, é raiz, quando ela ainda é pequena que você tira uma casquinha marrom e só fica uma parte branca que você cozinha para comer”.

Na região em que fizemos a pesquisa são muito comuns plantações de mandioca para o consumo diário na casa.

Na maioria das regiões brasileiras a resposta é “mandioca/ aipim”, que coincide com as respostas dos nossos alunos.

Fizemos uma consulta no dicionário sobre a palavra guariroba e os seus nomes populares:

Significado de Guariroba

sf (tupi uariróua) Bot 1 Palmácea (Barbosa pseudococos). 2 Variedade de palmeira que fornece um palmito ligeiramente amargo, também denominada coqueiro-amargoso (Cocosoleracea) ou gararoba. Var: gabirola, guarirova.

Definição de Guariroba

Classe gramatical: **substantivo feminino**

Separação das sílabas: **gua-ri-ro-ba**

Plural: **guariroba**

Disponível em: <http://www.dicio.com.br/guariroba>. Acesso em 20 de maio de 2015.

A **guariroba** (*Syagrusoleracea*) é uma palmeira nativa do Brasil.

Outros nomes populares: **gueiroba, gueroba, gariroba, gairoba, catolé, palmito - amargoso, coco-babão, pati-amargoso, coco-amargoso, coqueiro-amargoso**¹

Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Guariroba>. Acesso em 20 de maio de 2015.

Para Oliveira (1999, p.45), outro estudioso do tema, o “léxico integra todo o universo da significação, o que vale dizer que inclui toda a nomenclatura e a interpretação da realidade”. A afirmação de Oliveira embasa a resposta de 6% dos informantes, a guariroba.

No mesmo sentido, Biderman (2001) explica que, quanto ao vocabulário, esse é definido como o conjunto das palavras que é empregado efetivamente em um ato de fala. O vocabulário é a atualização de um determinado número de palavras que pertencem ao léxico individual do locutor. No caso, a guariroba é conhecida dos estudantes da comunidade do Moreno.

Seguem as representações dos estudantes da mandioca e da guariroba.

Figura 30:mandioca



Informante 13

Figura 31: mandioca



Informante 8

Figura 32: guariroba



Informante 3

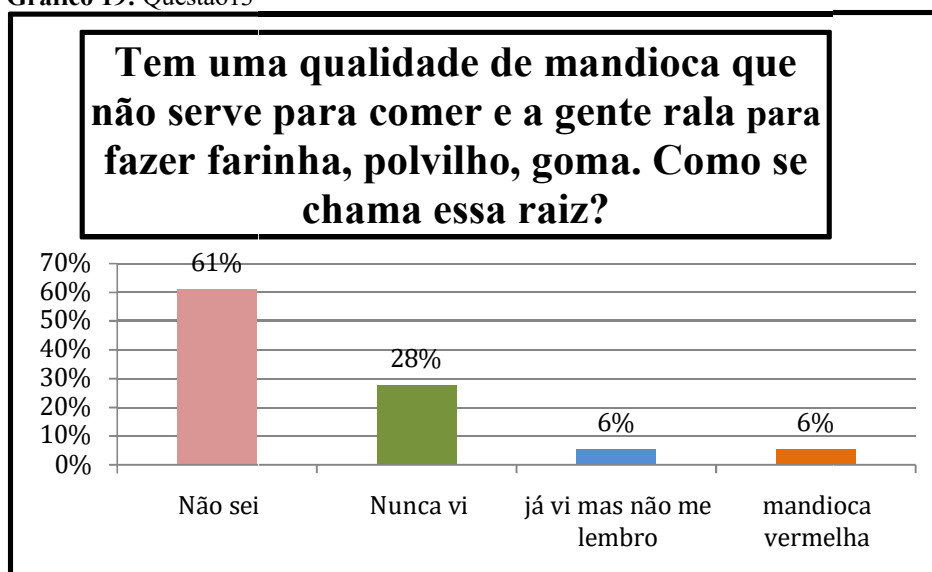
Figura 33: guariroba



Informante 2

Descrição e análise referente à questão 13:

Gráfico 19: Questão13



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão numerada, por nós, como 13, a maioria dos alunos, 61%, responderam “Não sei”, 22% disseram “Nunca vi” e 3% “já vi, mas não me lembro”; 6% responderam “mandioca vermelha”. Alguns alunos, durante a realização do questionário, fizeram alguns relatos: “minha mãe faz farinha com a mesma mandioca que comemos” e “polvilho, a gente compra no supermercado, goma eu não sei o que é”. Fica claro que, na região, onde moram os

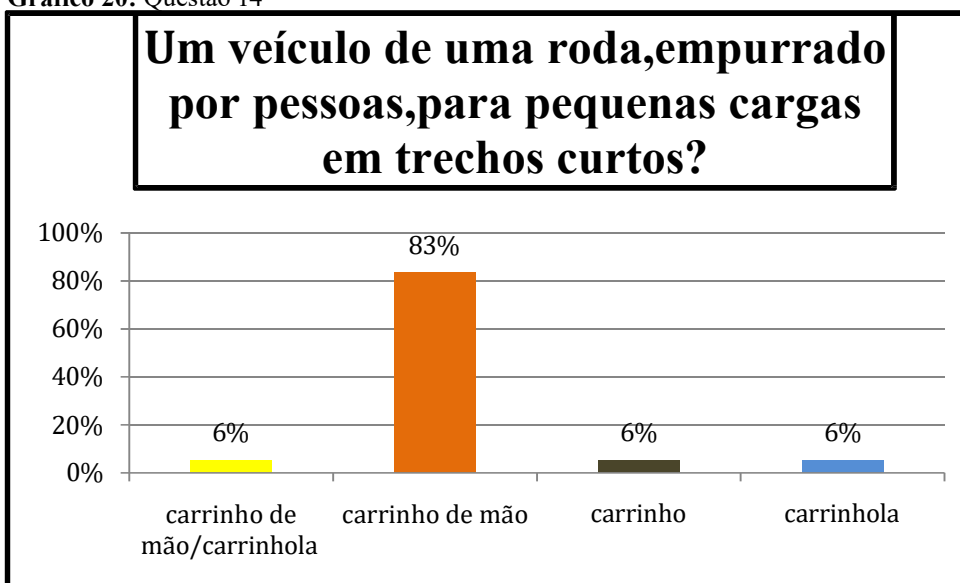
sujeitos dessa pesquisa, não há outro tipo de mandioca, ou a mesma mandioca que é usada para cozinhar se faz a farinha.

As respostas da maioria das regiões é mandioca. Nossos alunos não souberam responder. A questão não foi bem formulada. Assim poderia ser a redação dela: Existe uma outra qualidade de mandioca que a gente rala para fazer farinha, polvilho, goma? (Só para o pesquisador). Se a resposta for afirmativa, qual é o nome dessa raiz? A questão formulada acima sugere que essa qualidade de mandioca existe, é uma afirmativa. “Tem uma qualidade de mandioca que não serve para comer e a gente rala para fazer farinha, polvilho, goma”, o que não condiz com a resposta da maioria das regiões brasileiras e dos nossos informantes.

Como os sujeitos da pesquisa não conhecem esse tipo de mandioca, não conseguiram imaginá-la para desenhar. Portanto, não há ilustração.

Descrição e análise referente à questão 14:

Gráfico 20: Questão 14



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 14, os alunos, 83% responderam “carrinho de mão”, 6% responderam “carrinho”, 6% “carrinho de mão” e “carrinhola” e 6% somente “carrinhola”. A justificativa para esse alto percentual de respostas é que os sujeitos dessa pesquisa vivem em pequenas propriedades e o carrinho de mão é muito utilizado para carregar 2 ou 3 caixas de verduras, frutas e outros para serem vendidos no CEASA (Central Estadual de Abastecimento S/A) de Uberlândia/Mg, como bananas, chuchu, mandioca e hortaliças.

Segundo um dos informantes da pesquisa, “meu pai e eu, ajudo ele carregar caixas de chuchu para vender no Ceasa na quinta-feira, eu ajudo a colher, eu e a minha mãe e o meu irmão mais velho”.

Ceasa é a sigla e denominação popular para centrais de abastecimento. Trata-se de empresas estatais ou de capital misto (composição acionária pública e privada) destinadas a desenvolver, dinamizar, promover, regular e organizar a comercialização de artigos da hortifruticultura, no atacado.

Disponível em: <http://www.siglaseabreviaturas.com/ceasa/>. Acesso em 20 de maio de 2015

Para entender um pouco melhor o significado de “carrinhola”, procuramos no dicionário Aulete, o significado da palavra.

carrinhola

s. f. || (prov. port.) cegonha ou engenho semelhante para tirar água dos poços. || Carrinha velha. F. *Carrinha*.

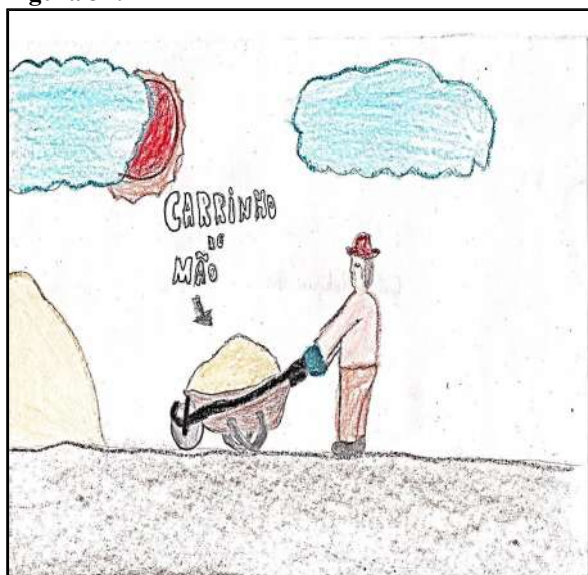
Disponível em: <http://www.aulete.com.br/carrinhola>. Acesso em 20 de maio de 2015

A palavra “carrinhola” foi encontrada em alguns dicionários pesquisados como o dicionário *online* PRIBERAM. Entretanto, é interessante observar que essa palavra não foi encontrada, nos dicionários escolares tipo 3, do PNLD,.

As respostas dos nossos alunos foram idênticas às da maioria das regiões brasileiras, “carrinho de mão” e “carriola”. Houve uma diferença de grafia, nossos alunos escreveram e falaram “carrinhola” mas a resposta mais frequente é “carriola”.

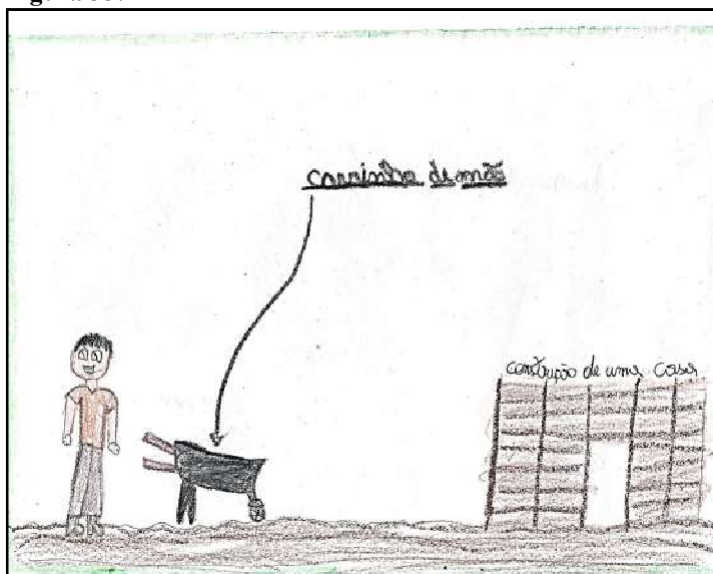
Abaixo, estão as representações dos estudantes em formato de desenho de “carrinho de mão”.

Figura 34: carrinho de mão



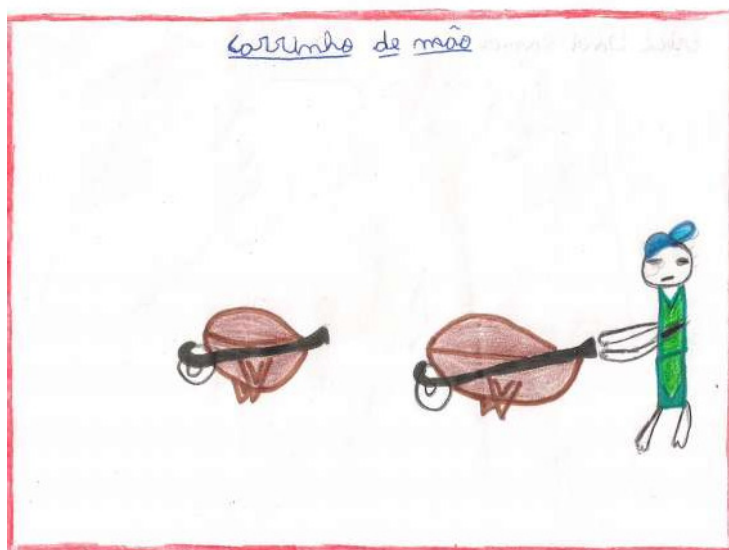
Informante 11

Figura 35: carrinho de mão



Informante 17

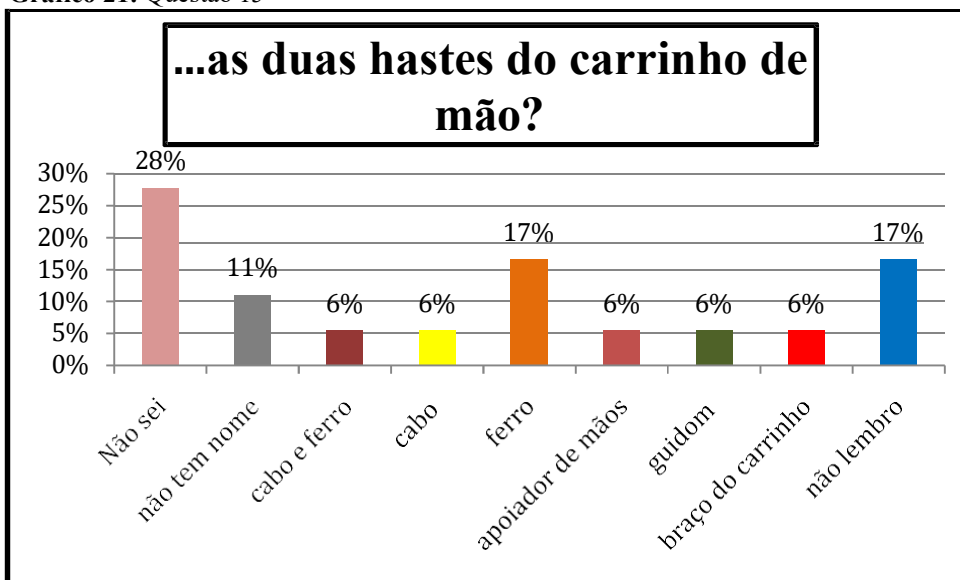
Figura 36: carrinho de mão



Informante 15

Descrição e análise referente à questão 15:

Gráfico 21: Questão 15



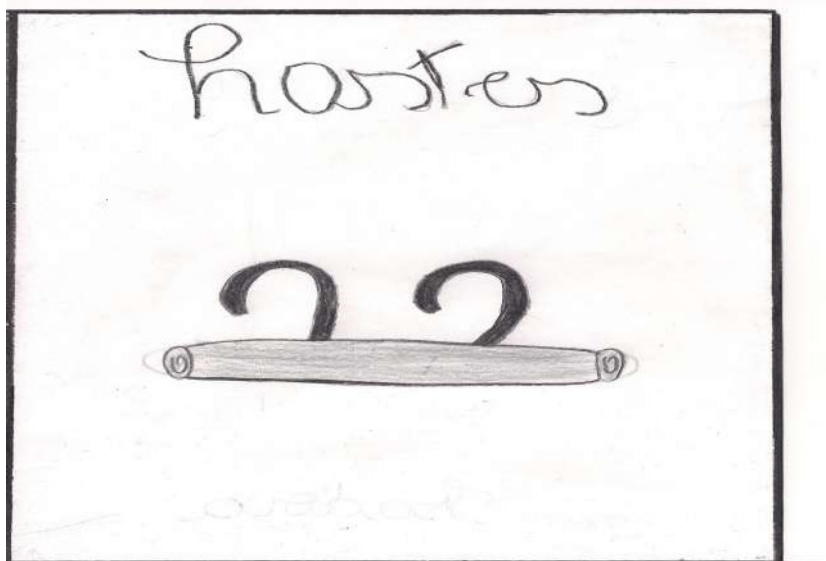
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nesta questão, 28% de alunos que responderam “Não sei” e 17% “Não lembro”. A resposta com maior incidência foi 17% - “ferro”. A resposta “ferro” aparece certamente pelo material que é feito o carrinho de mão. Já outras respostas bem diversificadas surgiram como: “não tem nome”, “cabo e ferro”, “apoiador de mãos”, “guidom” “braço do carrinho”. Elas sugerem que essas hastes não têm um nome e que, também, as respostas dadas pelos alunos reportam a locais onde se apoiam as mãos, existe aí uma relação de associação. Percebemos que as hastes do carrinho de mão não são nomeadas nessa região. A resposta na maioria das regiões brasileiras foi “hastes do carrinho de mão”.

Segundo Isquierdo (1996, p.94), “O léxico constitui o nível da língua mais difícil de ser sistematizado e formalizado em regras, tendo em vista o seu caráter dinâmico. Talvez, por isso, respostas como as do gráfico 15.

Abaixo, a única ilustração sobre as hastes criada por um dos informantes.

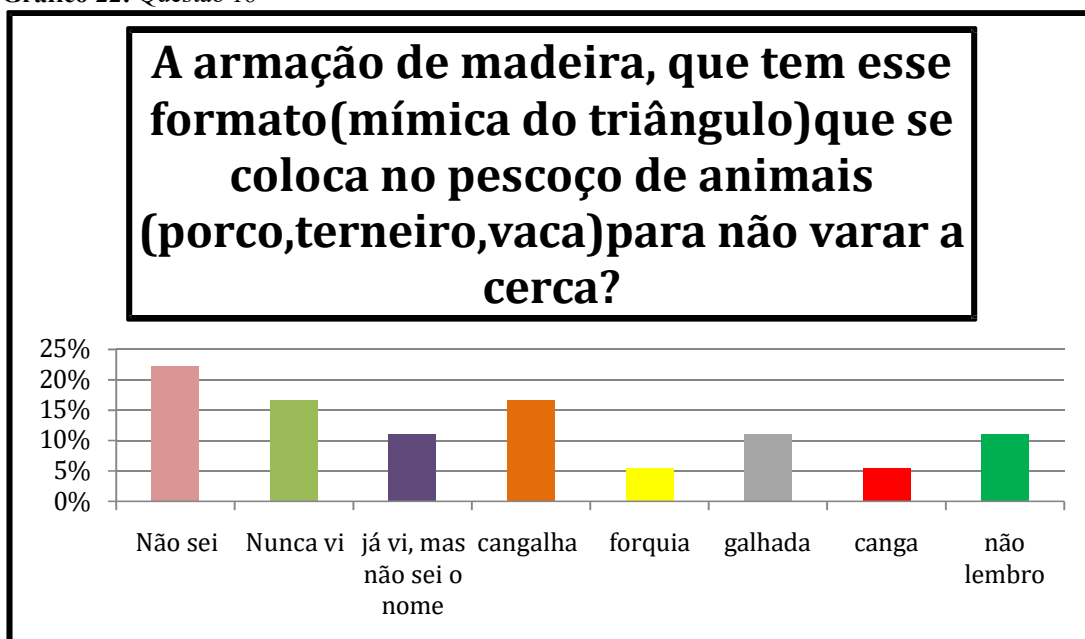
Figura 37: hastes



Informante 13

Descrição e análise referente à questão 16:

Gráfico 22: Questão 16



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Na questão supracitada, o maior percentual de alunos cerca de 22% responderam “Não sei”, cerca de 15% responderam “Nunca vi”, 15% “não lembro” cerca de 10% responderam que “já viram mas não se lembram”. A maior incidência de respostas foi 18% “cangalha”, 12% “galhada”, 5% “canga”, 5% “forquilha”.

Justificamos que, provavelmente, a maioria dos alunos não conhecem essa armação de madeira e uma porcentagem baixa respondeu o nome sugerido, provavelmente por causa da

região, em que não há vacas, mais bravas, que pulam cerca, que é o objetivo da “cangalha”- impedir que as vacas atravessem as cercas.

Nessa região, onde os sujeitos dessa pesquisa vivem, em pequenas propriedades, não se criam vacas, a não ser em pequena quantidade para o leite do dia a dia.

Ao amalgamarmos o “Não sei”, o “Nunca vi” e o “Não lembro”, temos 35% de informantes que desconhecem o nome dessa armação de madeira. E o percentual de 34% e mais 11% que conhecem e esqueceram o nome comprovam o desconhecimento.

Para enriquecimento e melhor compreensão, procuramos no dicionário Priberam informações sobre as palavras abaixo.

can·ga·lha

(alteração de *cangalho*)

substantivo feminino

1. Carro puxado por um só boi.
2. [Brasil]
Triângulo de madeira que se enfia no pescoço dos porcos, para não devastarem as hortas.
3. [Portugal: Madeira] Padiola para conduzir cadáveres ao cemitério.
4. [Brasil] Indivíduo de pernas arqueadas.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/cangalha>. Acesso em 31 de maio de 2015.

ga·lha·da

(*galho* + *-ada*)

substantivo feminino

1. Conjunto dos galhos ou chavelhos de ruminantes. = ARMAÇÃO, GALHADURA
2. [Brasil] Ramagem de arvoredos.
3. [Regionalismo] Ramificação dos cachos de uvas, gaipo.
4. Rasgão na pele produzido por um galho ou graveto.
5. [Popular] Ponto de bifurcação das pernas das calças.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/galhada>. Acesso em 31 de maio de 2015.

for·qui·lha

substantivo feminino

1. Utensílio agrícola composto por um longo cabo de madeira com dois ou três dentes compridos na extremidade. = FORÇA, FORCADO
2. Espeque bifurcado para esteio de árvores, etc.
3. Garfo.
4. Cabide; descanso.
5. Espécie de forcado em que se faz descansar a extremidade dos varais do andor levado em procissão.
6. [Botânica] Espinho que se divide em duas ou três pontas.
7. [Regionalismo] Brinquedo destinado a atirar pedras. = FUNDA

8. [Brasil] Verme nematoide que ataca os galináceos.
9. [Brasil: Bahia] Nome vulgar da cauda da baleia, no litoral baiano.

As acepções foram pesquisadas no Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/forquilha>. Acesso em 31 de maio de 2015.

can·ga

(origem obscura)

substantivo feminino

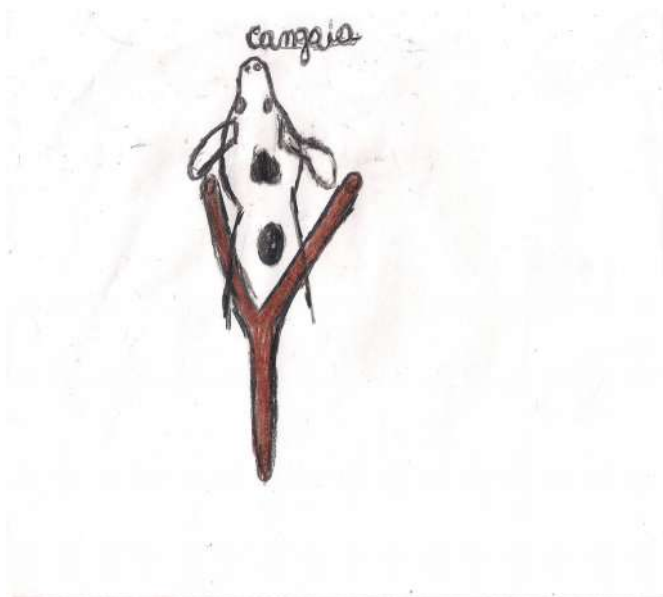
1. Jugo que une os bois de uma junta.
2. Pau que assenta no chinguiço e de que pende a carga levada por dois homens.
3. Instrumento de suplício, de origem chinesa, que contém um orifício para o pescoço do suplido. = GANGA
4. [Figurado] Opressão, tirania, domínio.
5. [Brasil]
Peça de tecido que se enrola à volta da cintura ou do tronco e se usa como peça de vestuário, geralmente na praia. = SAÍDA-DE-PRAIA
6. [Brasil] Minério de ferro argiloso, pardacento.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/canga>. Acesso em 31 de maio de 2015.

Conforme pesquisa realizada, percebemos que a primeira acepção das palavras, que foram dadas em resposta à questão, tem uma relação com o objeto da pergunta. Acreditamos que a influência familiar não será limitada, em matéria de linguagem, aos anos de aprendizado, mesmo que escolarizada, ela não escapa ao determinismo familiar. Portanto, fica claro que o léxico do aluno dependerá, em grande parte, de como a família se relaciona com ele: os diálogos, as discussões, a disposição em satisfazer as curiosidades para assuntos diversos, chama-se a isso “clima cultural”. É nesse processo interativo que se multiplicam as trocas linguísticas e a criança emprega e estende o seu léxico.

As respostas da maioria das regiões brasileiras foi “cangalha” e “forquilha”. Na sequência, seguem algumas representações de “cangaia” e “forquilha”, criadas pelos nossos informantes.

Figura 38: cangaia



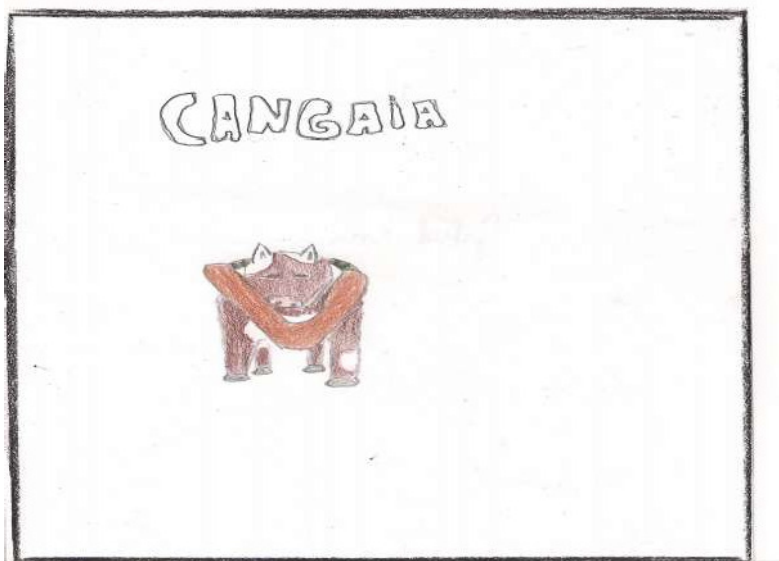
Informante 10

Figura 39: cangaia



Informante 14

Figura 40: cangaia

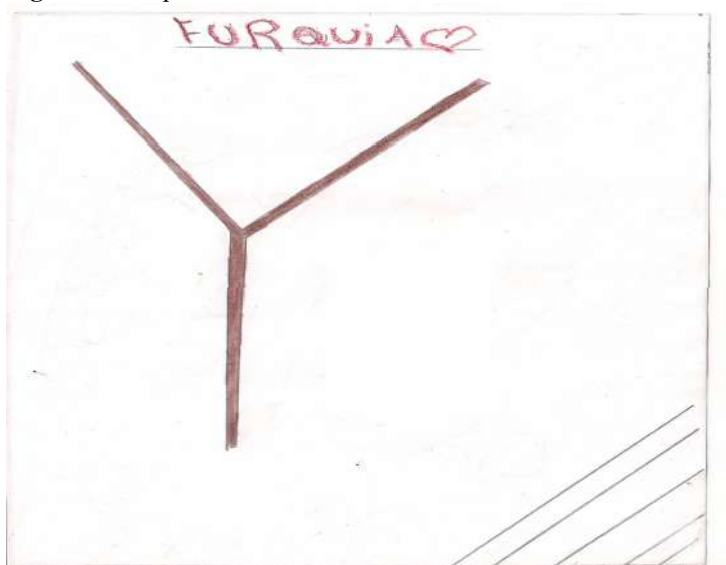


Informante 2

Figura 41: forquilha

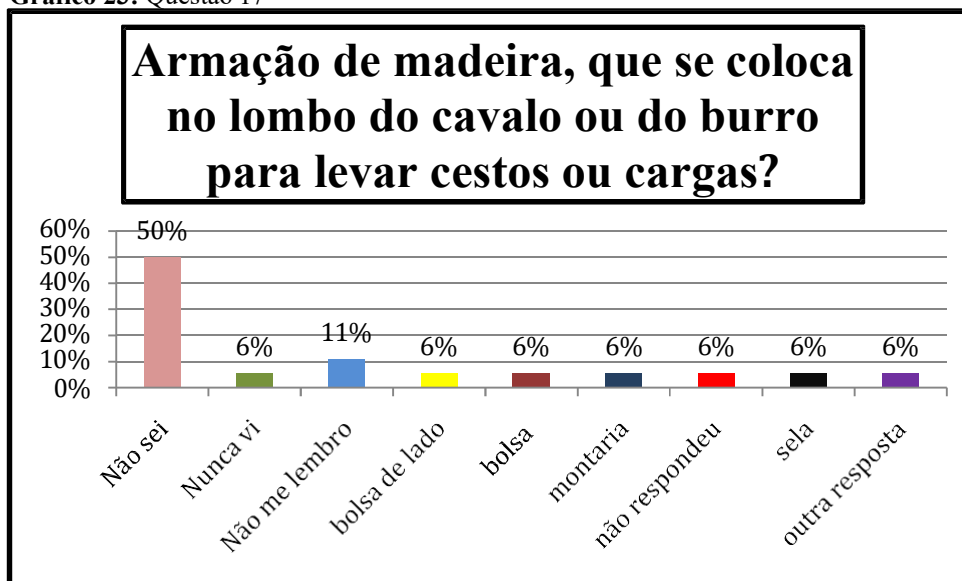


Informante 2

Figura42: furquia

Informante 6

Descrição e análise referente à questão 17:

Gráfico 23: Questão 17

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 17, 50% dos estudantes responderam imediatamente à pergunta com: “Não sei”. Se amalgamarmos “Nunca vi”, “Não me lembro”, as três ocorrências, teremos 67%.

A justificativa possível para essa ocorrência é que eles, os sujeitos da pesquisa, moram em pequenas propriedades, nas quais é inviável criar e manter cavalos. Talvez por isso, o

desconhecimento dessa armação. As demais respostas tiveram um percentual muito baixo: “bolsa de lado”, “montaria”, “sela”.

O homem cria, de acordo com Barbosa (1990), estratégias para realizar as associações de palavras a conceitos, que simbolizam os referentes. As palavras são rótulos por meio das quais o homem interage de forma cognitiva com o ambiente.

O maior número de respostas das regiões brasileiras é “bolsa” e “bruaca”. Na sequência seguem representações de “bolsa de couro” e de “bolsa”, feitas pelos alunos.

Figura 43: bolsa de couro



Informante 2

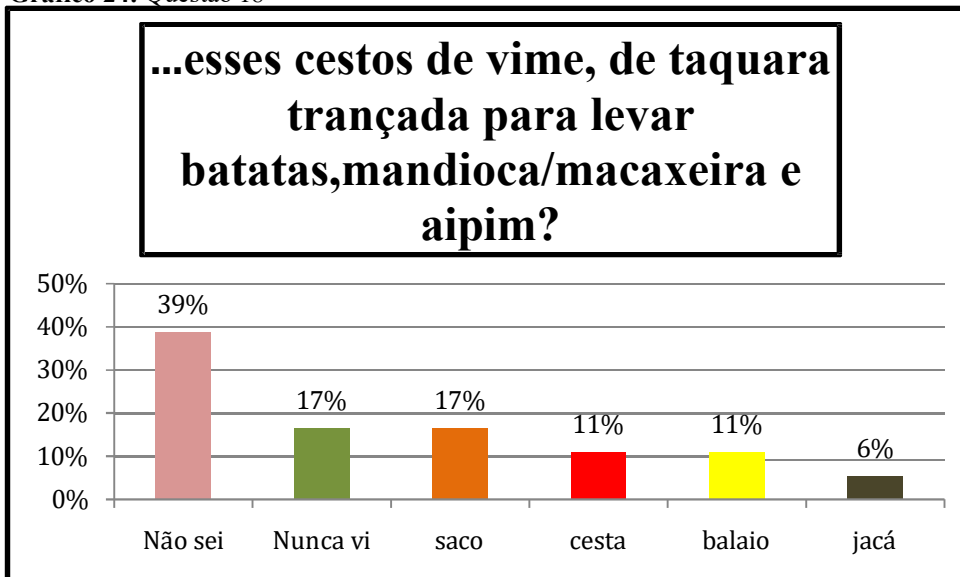
Figura 44: bolsa



Informante 11

Descrição e análise referente à questão 18:

Gráfico 24: Questão 18



Fonte: elaborado pela pesquisadora

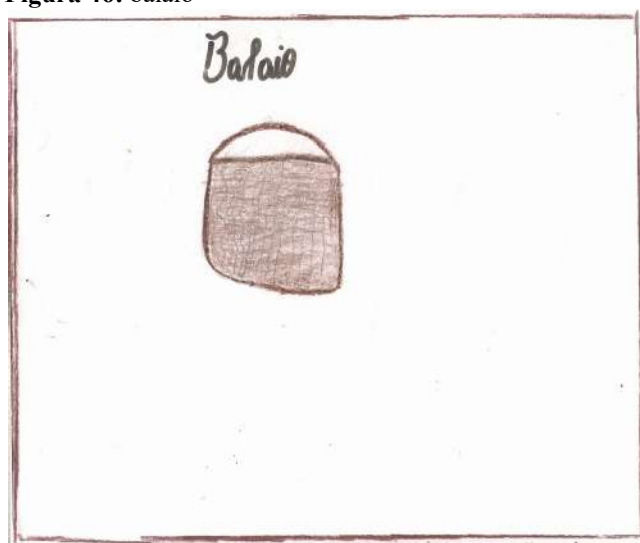
Na questão 18, vários alunos, 39%, responderam imediatamente à pergunta com “Não sei” - 38%, “Nunca vi” - 15%. 73 % dos informantes desconhecem esses cestos de vime. A resposta mais recorrente nas diferentes regiões brasileiras é “jacá”, “balaio”. Talvez, no universo onde moram os sujeitos de nossa pesquisa, que são chácaras pequenas, não utilizam esses cestos, ou não os denominam. Houve na sequência as seguintes respostas: 13% “saco”, 10% “cesta”, 10% “balaio” e menos de 5% “jacá”. A justificativa possível para essas respostas se deve à razão de que eles, os sujeitos da pesquisa desconhecem esses tipos de cesto por não serem comuns na região assim como as “hastes do carrinho de mão”. Os cestos não têm um nome específico, são chamados de “cestos”, conforme relato de um aluno “chama cesto mesmo, professora, esse é o nome”.

Figura 45: balaio



Informante 10

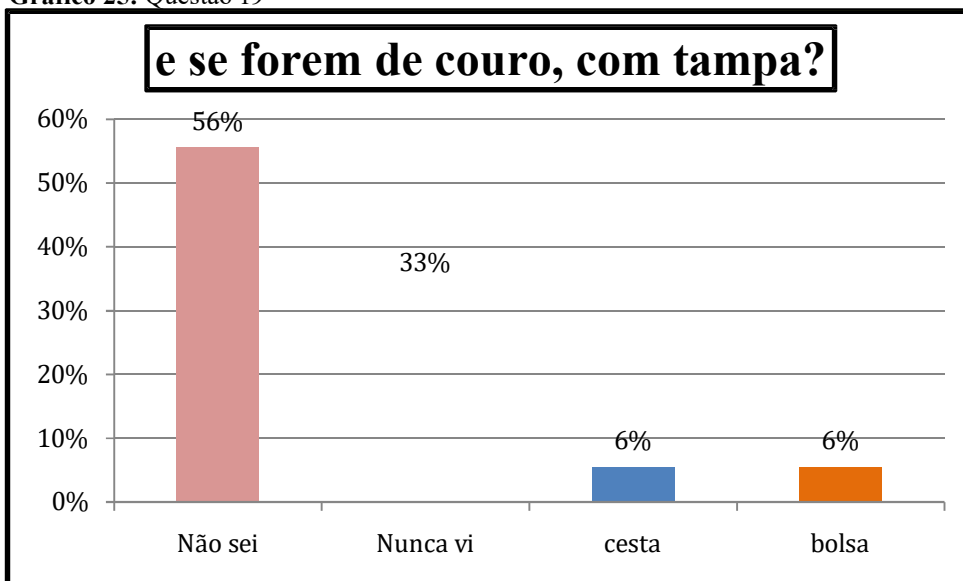
Figura 46: balaio



Informante 8

Descrição e análise referente à questão 19:

Gráfico 25: Questão 19



Fonte: elaborado pela pesquisadora

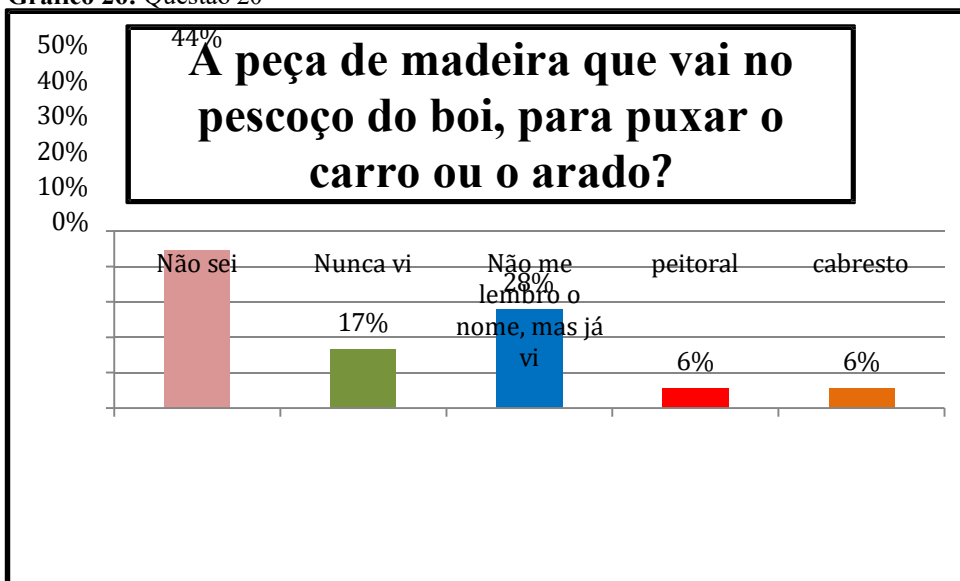
Ao observarmos os resultados mostrados no gráfico acima, a maioria dos alunos, 56%, responderam com veemência a pergunta com “Não sei” - 54%, “Nunca vi” - 32%. Houve na sequência as seguintes respostas: 6% “cesta” 10% e 5% - “bolsa”. A justificativa para essas respostas pode ser que eles, os sujeitos da pesquisa, desconheçam esses tipos de cestos, por não serem comuns na região.

A resposta mais frequente nas regiões brasileiras é “bolsa”, “bruaca”.

Não houve representação em forma de desenho, uma vez que os alunos não souberam responder à questão.

Descrição e análise referente à questão 20:

Gráfico 26: Questão 20



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Ao analisarmos as respostas à questão 20, percebemos que a maioria dos alunos responderam imediatamente à pergunta com “Não sei” - 42%, “Nunca vi”- 14%, “Não lembro o nome”, “mas já vi” 30%. Houve na sequência, as seguintes respostas: 6% “peitoral”, 7% “cabresto”. Para a justificativa de tais respostas, entendemos que eles, os sujeitos da pesquisa moram em pequenas propriedades nas quais não se usa carro de boi.

A maioria significativa, 61% dos sujeitos da nossa pesquisa, disseram que não sabem ou nunca viram tal peça. Justificamos, provavelmente, a não convivência desses informantes, que moram em chácaras, com boi, que precisa e usa “cabresto”, “peitoral”.

A resposta mais frequente no país é “canga”. Os nossos informantes desconhecem o nome “canga”.

Para obtermos definições de peitoral e cabresto, consultamos dicionários, que apresentaram as seguintes acepções.

pei·to·ral

(latim *pectoralis*, -e)

adjetivo de dois gêneros

1. Pertencente ao peito, próprio do peito.
2. Que se julga ser útil e proveitoso para o peito.

substantivo masculino

3. Remédio bom para doença do peito; béquico.

4. Correia que cinge o peito do cavalo.
5. [Hipismo] O lado anterior do peito.
6. [Religião] A cruz que por insígnia pontifical trazem ao peito os prelados.
7. O racional do .sumô sacerdote na antiga lei.
8. [Brasil] Pedaco de pele com que o vaqueiro resguarda o peito.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/PEITORAL>. Acesso em 31 de maio de 2015.

ca·bres·to |ê|

(latim *capistrum*, -i, açaima, mordaca, cabresto)

substantivo masculino

1. Cabeçada de corda ou de linhagem.
2. Vaca ou boi manso que serve de guia a touros.
3. [Tauromaquia] Vaca ou boi manso que conduz o touro para fora da arena. = CHOCA
4. Socairo (da canga).
5. [Cirurgia] Atadura que cinge a testa e passa por baixo do mento.
6. [Marinha] Cada um dos cabos que da ponta do gurupés vêm à proa do navio.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/CABRESTO>. Acesso em 31 de maio de 2015.

O desconhecimento da resposta levou os alunos a não ilustrarem.

Descrição e análise referente à questão 21:

Gráfico 27: Questão 21



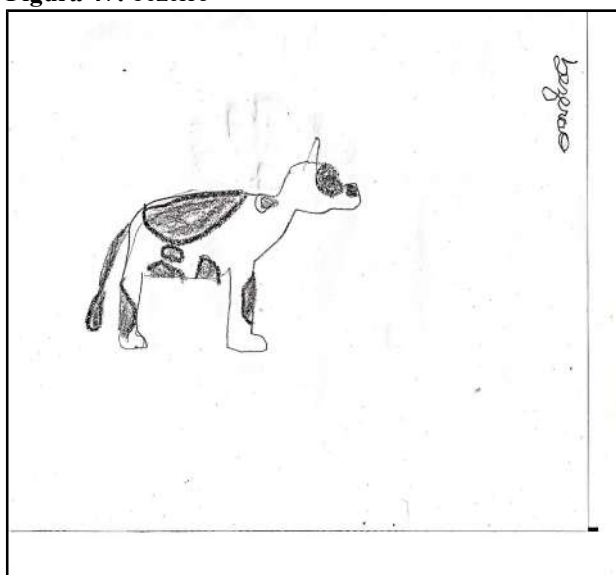
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 21, houve 100% de “bezerro” como resposta. Esse percentual denota que é comum na região a vaca e as suas crias com a denominação de “bezerro”. Em propriedades pequenas é comum ter uma a duas vacas com os seus bezerros para retirar o leite para o dia a dia.

Na escola, onde nossos informantes estudam, fica ao lado de um pasto, é muito comum da janela da sala ver vacas e bezerros pastando por ali. Essa proximidade, além de ser comum, uma ou duas vacas nas chácaras para o leite do consumo diário, reforçam o alto percentual da resposta “bezerro”.

Abaixo estão algumas representações em formato de desenho feitas pelos estudantes da resposta “bezerro”.

Figura 47: bezerro

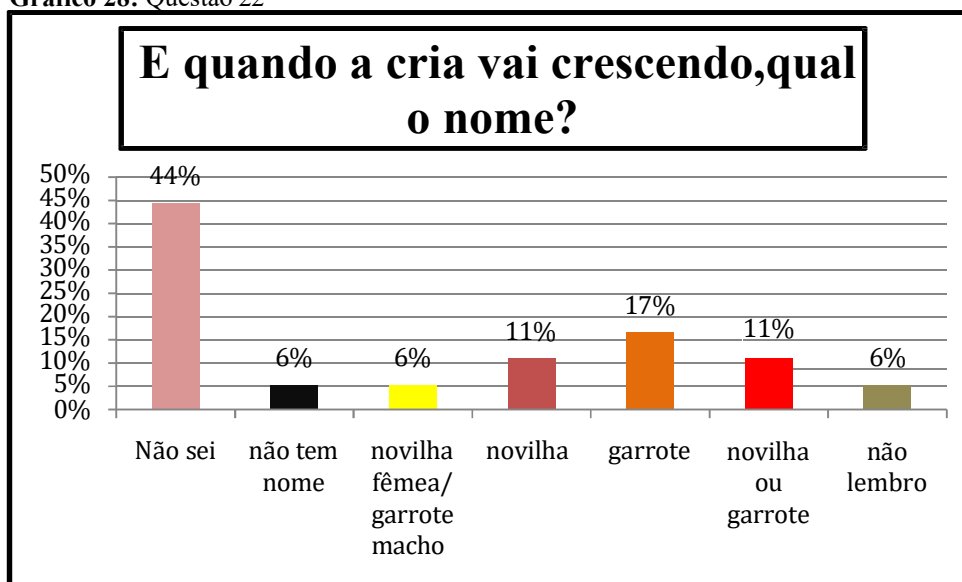


Informante 1

Figura 48: bezerro

Informante 9

Descrição e análise referente à questão 22:

Gráfico 28: Questão 22

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 22, tivemos 4% que responderam “Não sei”, 5% “Não tem nome”, 5% “Não lembro”, 21% “garrote”, 11% “novilha fêmea/ garrote/ macho”, 10% “garrote”, 12% “novilha ou garrote”. Em propriedades pequenas, é comum ter uma a duas

vacas com os seus bezerros para retirar o leite para o dia a dia, e os filhotes dessas vacas quando vão crescendo provavelmente são vendidos por causa do espaço. Um bom percentual de alunos os denomina de “Novilha e /ou garrote”, o que diferencia a fêmea do macho.

É importante destacar que segundo Biderman(2001), a influência familiar não será limitada, em matéria de linguagem, aos anos de aprendizado, mesmo que escolarizada, ela não escapa ao determinismo familiar. Portanto, fica claro que o léxico do aluno dependerá, em grande parte, de como a família se relaciona com ele: os diálogos, as discussões, a disposição em satisfazer as curiosidades para assuntos diversos, chama-se a isso “clima cultural”. É nesse processo interativo se multiplicam as trocas linguísticas e a criança emprega e estende o seu léxico.

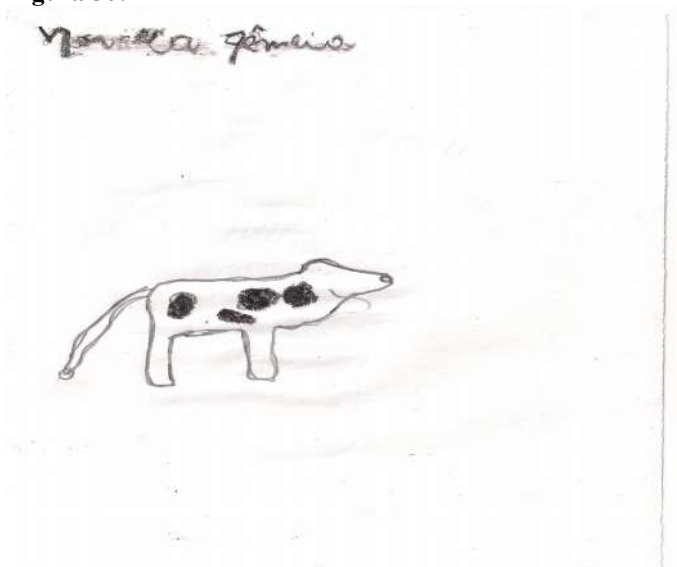
É importante a interação do aluno com a família. Essa relação se dá por meio de conversas e discussões possibilitando a ele a aquisição de um repertório cultural.

Na sequência, estão as representações de garrote e de novilha, feitas pelos nossos alunos.

Figura 49:garrote

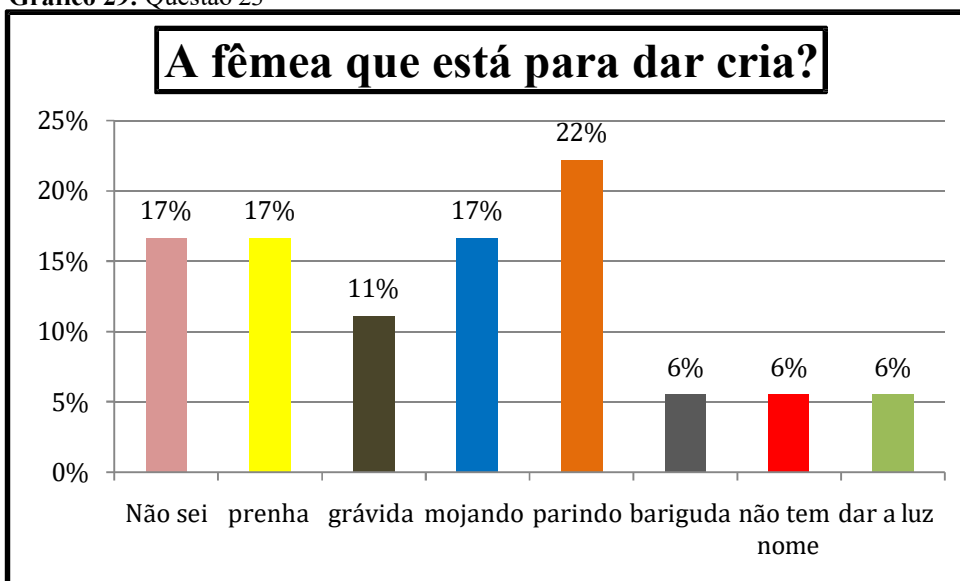


Informante 13

Figura 50: novilha fêmea

Informante 14

Descrição e análise referente à questão 23:

Gráfico 29: Questão 23

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 23, teve 17% que responderam “Não sei”, 5% “Não tem nome”, 5% “dar a luz”, 23% “parindo” – o maior percentual, 17% respondeu “mojando”, os pais usam esse verbo, “grávida”, 10% “barriguda”. Biderman (2001) explica que, quanto ao vocabulário, esse é definido como o conjunto das palavras que é empregado efetivamente em um ato de fala. O vocabulário é a atualização de um determinado número de palavras que pertencem ao léxico individual do locutor. Em propriedades pequenas, é comum ter uma a

duas vacas com os seus bezerros para retirar o leite para o dia a dia. Os filhotes dessas vacas nascem nesses espaços, os verbos: estar “grávida”, “mojando”, “parindo”, “dar a luz” têm a mesma relação semântica.

Na sequência, estão algumas representações em forma de desenhos de vaca “mojando”.

Figura 51: vaca mojando



Informante 17

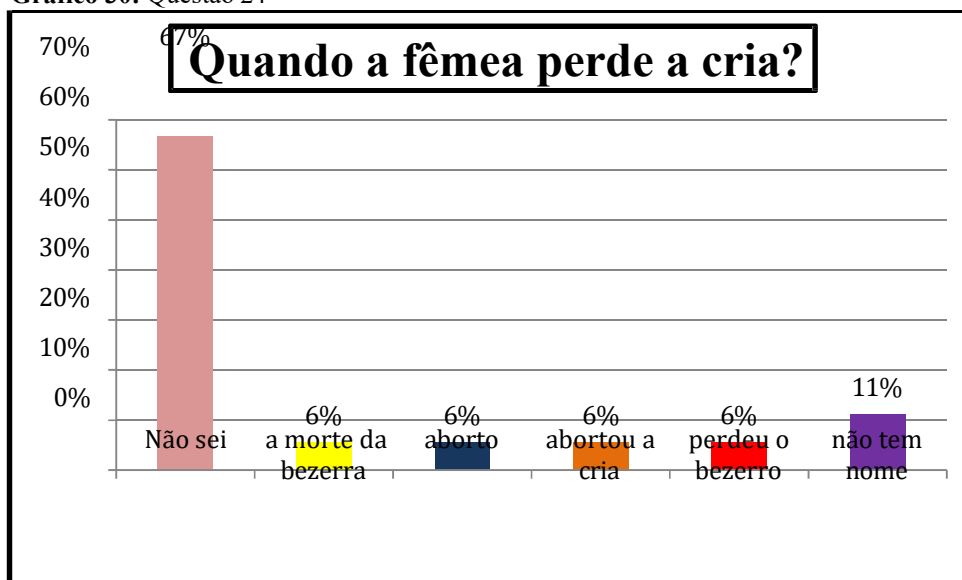
Figura 52: vaca mojando



Informante 18

Descrição e análise referente à questão 24

Gráfico 30: Questão 24



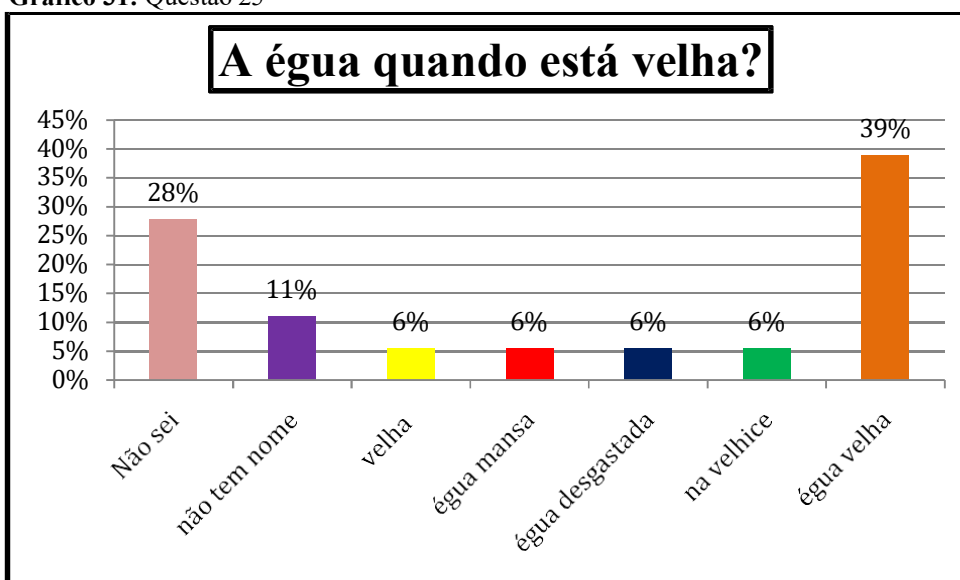
Fonte: elaborado pela pesquisadora

No gráfico da questão 24, percebemos que cerca de 68% dos alunos responderam “Não sei”, 10% “não tem nome”, 5% “a morte da bezerra”, 5% “aborto”, “abortou a cria”, “perdeu o bezerro”. Os sujeitos da pesquisa, provavelmente, não convivem com essa realidade, visto que há poucas vacas nas propriedades e esse fato: “perder a cria”, não deve ser recorrente.

Não há ilustrações referentes à essa questão.

Descrição e análise referente à questão 25

Gráfico 31: Questão 25



Fonte: elaborado pela pesquisadora

O gráfico mostra que, na questão de número 25, 28% que responderam “Não sei”, 12% “não tem nome”, 5% “velha”, 6%: “égua mansa”, “égua desgastada”, “na velhice” e o maior percentual, cerca de 40% dos estudantes responderam com as palavras que estavam na pergunta “égua velha”. Os sujeitos da pesquisa provavelmente não convivem com essa realidade, não sabem o nome e como na pergunta do QSL “A égua quando está velha” induziu à resposta “égua velha”.

A resposta proposta na maioria das regiões brasileiras é “égua velha”.

Segue na sequência a representação da resposta “égua velha”, feita por um dos nossos informantes.

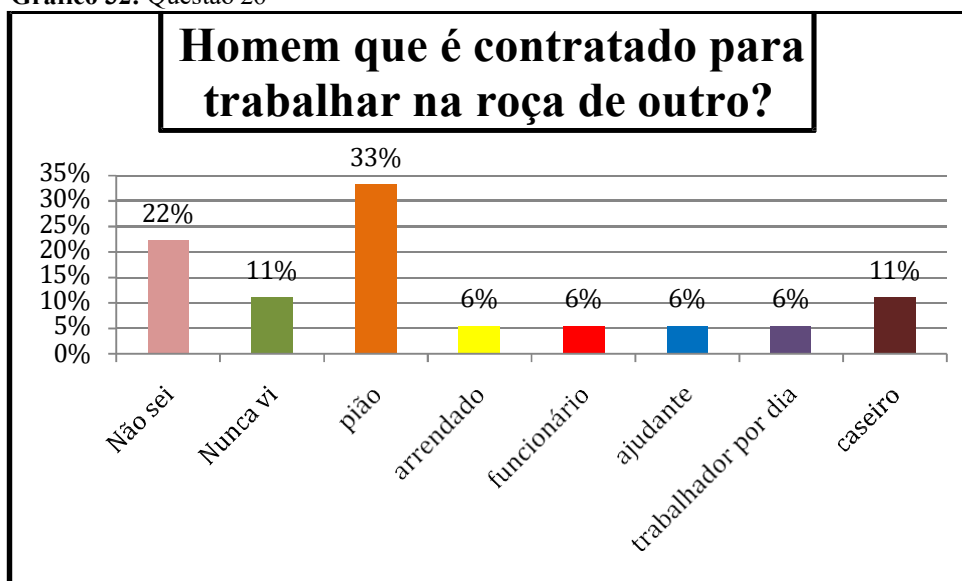
Figura 53: égua velha



Informante 17

Descrição e análise referente à questão 26:

Gráfico 32: Questão 26



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Na questão de número 26, houve uma maioria - 34% de respostas “pião”, “Não sei” - 20% e “Nunca vi” - 15%, a denominação “caseiro” veio em segundo lugar - 17%, outros - “arrendado”- 10%, “funcionário”- 5% e “ajudante” e “trabalhador por dia”, todos com 5%. Justifica-se essa diversidade de respostas, uma vez que muitos pais são “caseiros”, palavra ligada aos costumes da comunidade.

Houve também outras respostas, pois é o serviço mais comum feito pelos pais dos nossos sujeitos da pesquisa, as demais denominações têm diferenças de acordo com a região e o trabalho. As respostas de outras regiões brasileiras foi: “trabalhador de enxada em roça alheia”. Percebe-se nessa resposta, uma descrição do trabalho, uma ausência de nome, o que, na nossa região, já foi criado: caseiro.

Para maiores esclarecimentos sobre o significado da palavra caseiro, consultamos o dicionário.

caseiro | *adj.* | *s. m.*

ca·sei·ro

(*casa* + *-eiro*)

adjetivo

1. Relativo a casa.

2. Que é feito em casa.

3. Que se usa sobretudo em casa.

4. Que gosta muito de estar em casa; que não sai muito.

substantivo masculino

5. Pessoa que explora um terreno agrícola, a cujo proprietário paga uma renda. RENDEIRO

6. Pessoa encarregue de cuidar da casa de outrem.

7. Pessoa cuja atividade consiste em dirigir os trabalhos de uma propriedade agrícola. FEITOR

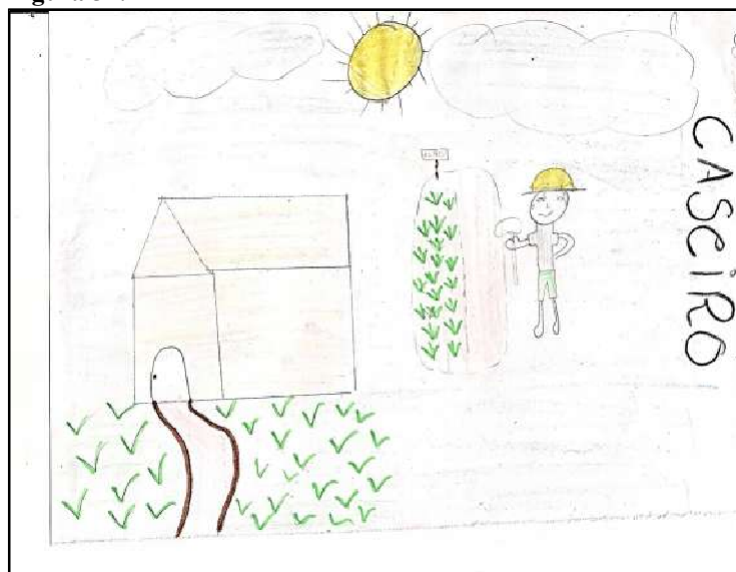
Palavras relacionadas:

renda, caseira, caseiramente, dono, habitação, ménage, oficina.

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/caseiro>. Acesso em 06 de junho de 2015.

Abaixo, seguem as representações da resposta “caseiro”, elaboradas pelos alunos.

Figura 54: caseiro



Informante 1

Figura 55: caseiro

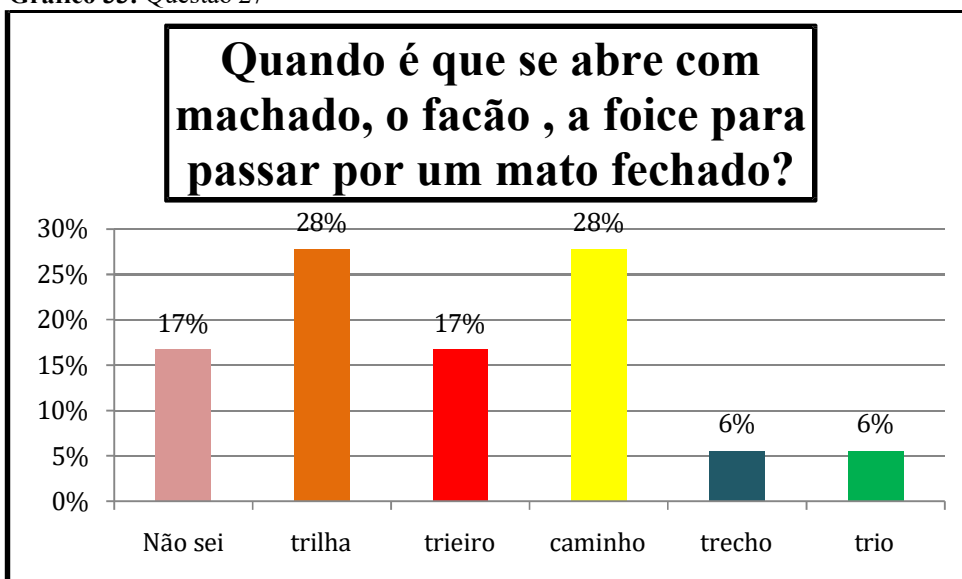


Informante 2

Figura 56: caseiro

Informante 17

Descrição e análise referente à questão 27

Gráfico 33: Questão 27

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Ao analisarmos os resultados apresentados no gráfico 27, houve dois nomes com a maioria das respostas: “caminho” e “trilha”- cerca de 27%; somente 17% “não souberam responder”, “trieiro”- 17 % das respostas. Para “trecho” e “trio” cerca de 5% de respostas. Em propriedades pequenas e na região, é comum esse tipo de abertura de caminho. Um aluno relatou: “_aqui a gente faz muitas trilhas, vem gente lá da cidade fazer trilha de bicicleta e de moto, eu já fiz de bike”.

A resposta mais frequente nas regiões foi: “Picada” e “Atalho estreito”. Essas respostas diferem das respostas dos nossos informantes. Na região onde eles moram são comuns “trilhas”, por ser uma atração turística, caminho pela própria definição dicionarizada e “trieiro” - palavra comum entre os moradores.

Em uma pesquisa realizada no dicionário encontramos os seguintes significados para caminho:

caminho | *s. m.*

1ª pess. sing. pres. ind. de caminhar

ca·mi·nho

(latim vulgar **camminus*, de origem celta)

substantivo masculino

1. Nome genérico de todas as faixas de terreno que conduzem de um a outro lugar.
2. Estrada, atalho, vereda.
3. Espaço que se percorre.
4. .Direção.
5. Meio, via.
6. Destino.
7. [Náutica] Rumo.

arrepiar caminho

- Voltar para trás. = RETROCEDER

caminho coimbrão

- Ramerrão, rotina.

caminho de cabras

- Caminho estreito, íngreme e acidentado.

caminho de pé posto

- Caminho por onde se transita por costume. = ATALHO, CARREIR

Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/caminho>. Acesso em 06 de maio de 2015.

Para melhor compreensão das trilhas realizadas na Comunidade do Moreno e do ponto turístico Trilha do leite algumas imagens na sequência.

Imagem 2: Mapa da Trilha do Leite, local que é ponto turístico da região do Moreno e de Uberlândia.



Disponível em : <http://www.trilhaleite.com.br/localizacao.php>. Acesso em 12 de maio de 2015.

Imagem 3: trilha de moto



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RIwffu6LAFE>. Acesso em 12 de maio de 2015.

Imagem 4: trilha com motos



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fYYU1wAcSCM>. Acesso em 12 de maio de 2015

Imagem 5: trilha de bicicletas

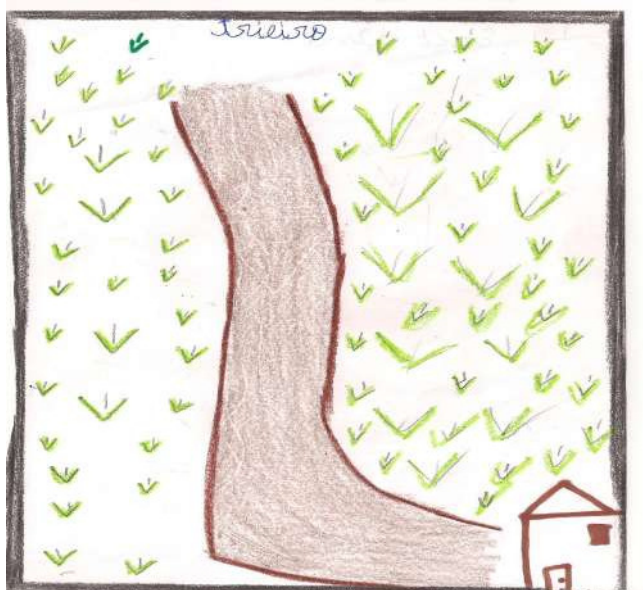


Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4p6qFIRyP1w>. Acesso em 12 de maio de 2015;

É cultura da comunidade do Moreno participar, juntamente com o pessoal da cidade de trilhas. São comuns fazer trilhas de bicicletas e de motos.

Abaixo estão as representações de “trieiro” e “caminho” feitas pelos nossos informantes.

Figura 57 : trieiro

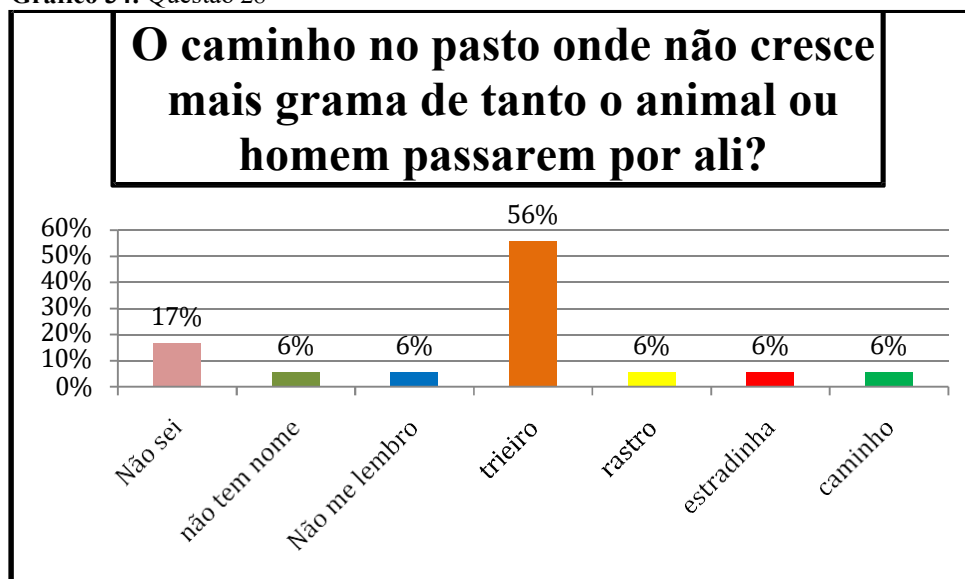


Informante 2

Figura 58: caminho

Informante 8

Descrição e análise referente à questão 28

Gráfico 34: Questão 28

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Nessa questão, houve a maioria das respostas: “triereiro” - 56%, justifica-se por serem pequenas propriedades e esse ser um tipo de caminho comum.

Segundo, Biderman, (2001) influência familiar não será limitada, em matéria de linguagem, aos anos de aprendizado, mesmo que escolarizada, ela não escapa ao determinismo familiar. Portanto, fica claro que o léxico do aluno dependerá, em grande parte, de como a família se relaciona com ele: os diálogos, as discussões, a disposição em satisfazer

as curiosidades para assuntos diversos, chama-se a isso “clima cultural”. É nesse processo interativo se multiplicam as trocas linguísticas e a criança emprega e estende o seu léxico.

As respostas mais frequentes das regiões brasileiras: “trilho”, “caminho”, “vereda”, “trilha”.

Para informações, buscamos o significado de “trieiro” que de acordo com o dicionário informal:

Significados de **Trieiro** :

1. Trieiro

Trilheira, caminho bem definido; caminho estreito aberto por passagens sucessivas no meio mato.

*"Descalço ele ia andando. Em seu caminho, um **trieiro** curto".
Do conto **O Trieiro**, de Daniel Oliveira:*

Sinônimos: trilho trilheira passarela ...

Relacionadas: trilha estrada passarela pessoa passagem animal ...

2. Trieiro

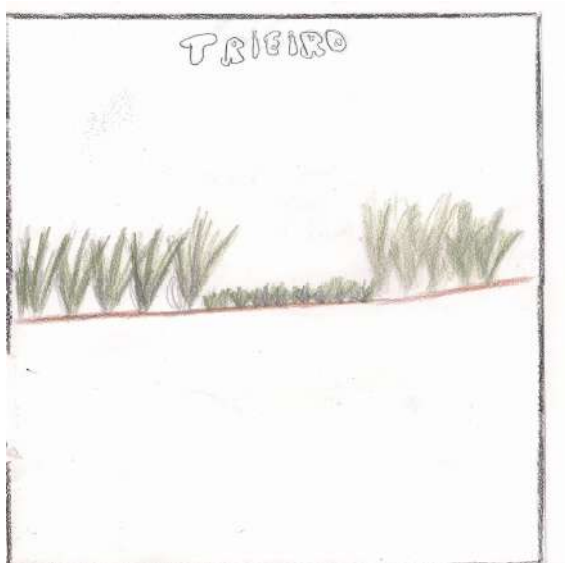
Pequena estrada feita para só uma pessoa ou animal passar.

O gado passou pelo **trieiro** de baixo.

Disponível em: <http://www.dicionarioinformal.com.br/trieiro/>. Acesso em 03 de junho de 2015.

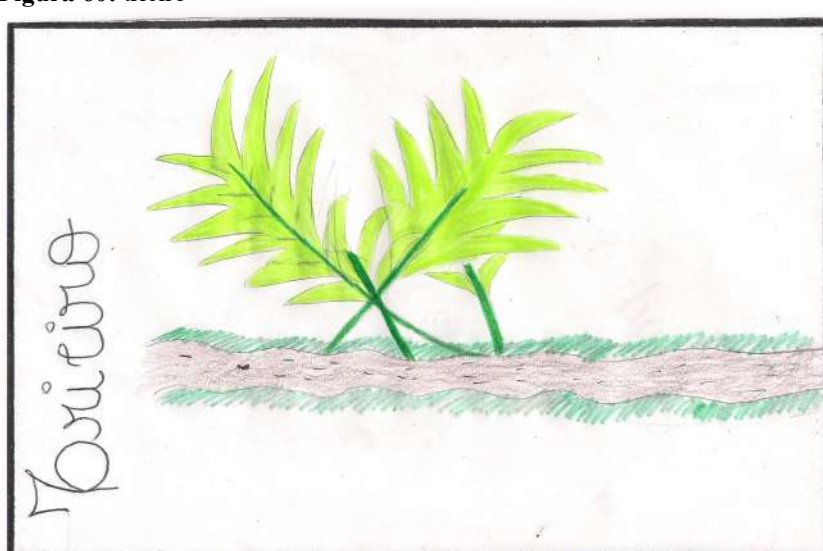
Seguem as representações de “trieiro” feitas pelos nossos informantes.

Figura 59: trieiro



Informante 4

Figura 60: trieiro



Informante 2

Imagem 61: trieiro

Informante 8

Na sequência, optamos por uma análise geral das outras atividades, desenvolvidas pelos nossos alunos, por entender que os resultados obtidos em cada uma são parecidos.

Portanto, isto posto, passamos à análise das outras atividades realizadas pelos estudantes

4.2. Sobre as outras atividades realizadas

Começamos com as cruzadinhas, as quais foram elaboradas pelos estudantes. Esses alunos tiveram a oportunidade de criar suas próprias definições para as palavras do questionário (entrevista).

O léxico é um sistema aberto, pois tem a capacidade de renovar-se constantemente. As atividades propostas para os estudantes foram criadas na perspectiva de que os alunos se apropriem das diversas formas de dizer que circulam socialmente.

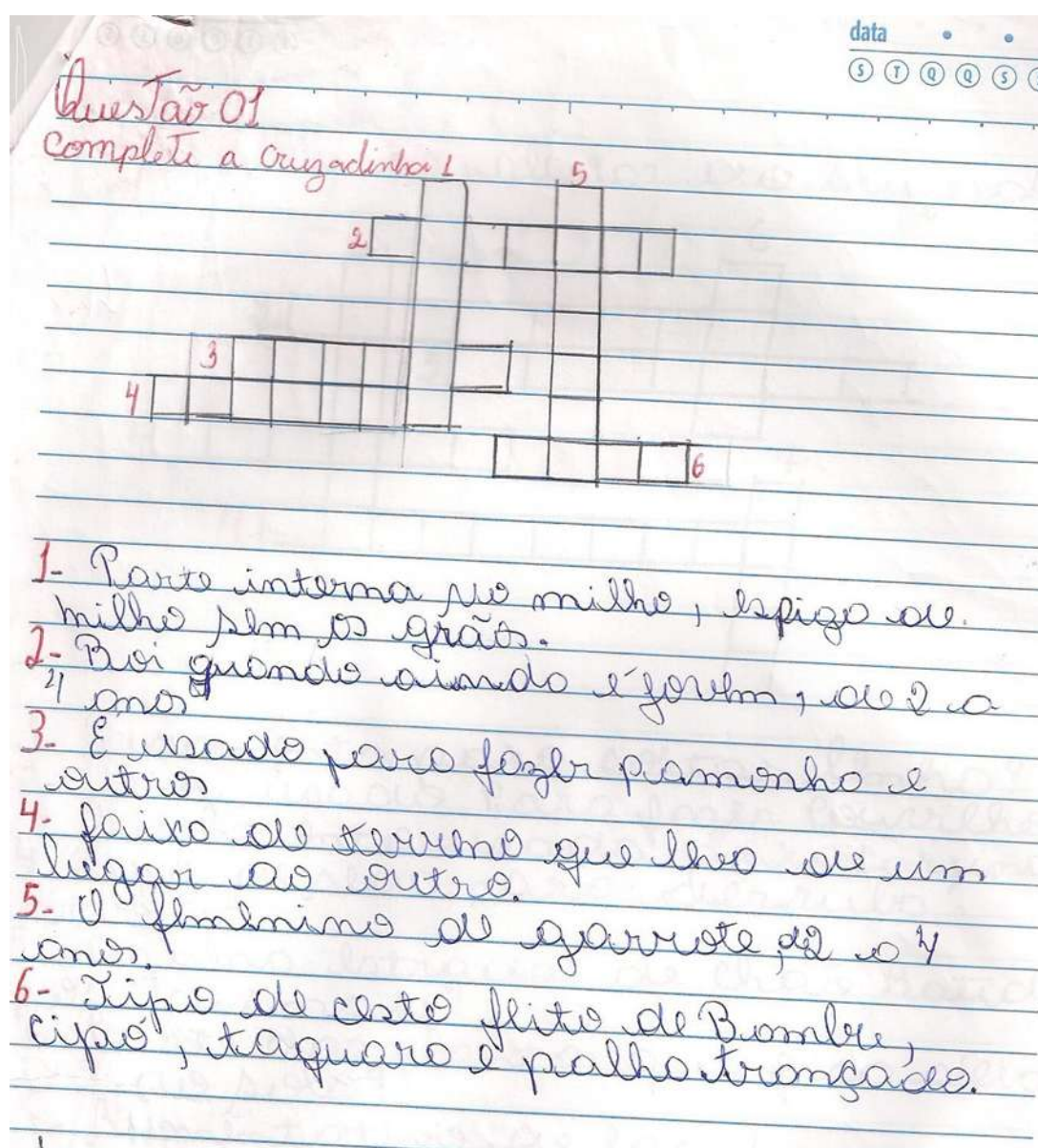
A oportunidade de criar as cruzadinhas não é tarefa comum na escola. Mais do que trabalhar com o lúdico, é o aluno perceber outras possibilidades nas construções escolares no cotidiano da escola. É importante ressaltar que os alunos estão habituados a receber cruzadinhas prontas e a resolvê-las. A partir do momento em que foi proposto a eles serem os elaboradores da cruzadinha, desde a criação das definições, ou “pistas”, “dicas”- inclusive o desenho dos quadrinhos feitos para preenchimento da palavra; esses sujeitos passaram a ter

autonomia para criar definições claras, mas com o objetivo de elaborá-las com entendimento já que outros colegas teriam de compreendê-las. Foram momentos de grande valia, em que esses sujeitos que só davam respostas, passaram a elaborar as definições. Essa inversão de papéis levou-os a perceber o como elaborar, as lacunas em uma elaboração de uma definição, a refazer o que não ficou coerente.

Na sequência, escolhemos aleatoriamente duas cruzadinhas elaboradas pelos nossos alunos.

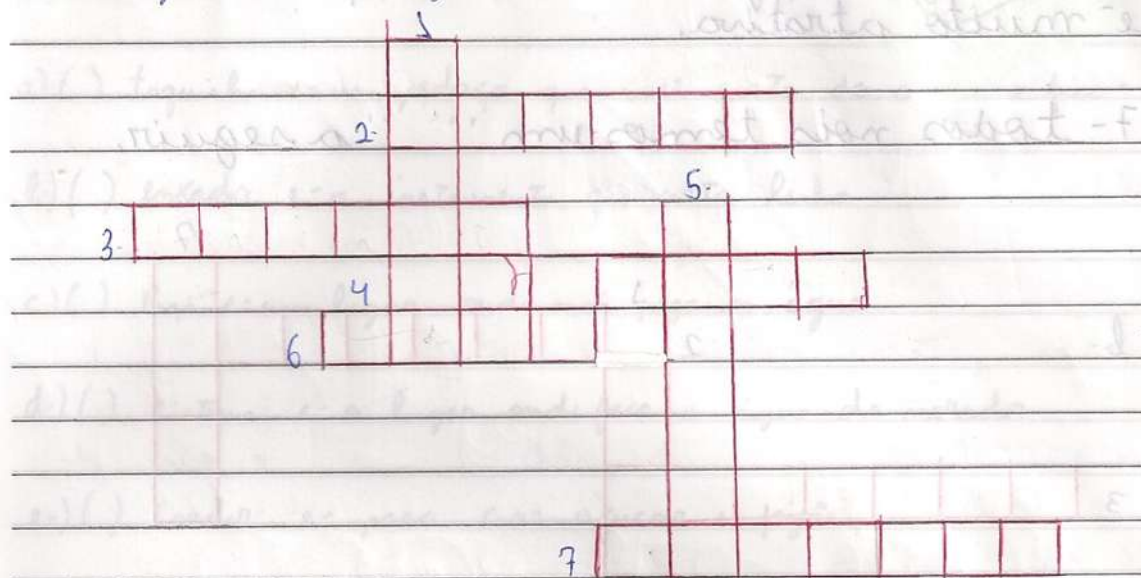
4.2.1 Cruzadinhas

Cruzadinha 1:



Cruzadinha 2:

1- Complete a cruzadinha abaixo.



1- A " " de milho usa-se para fazer muito: Curral, pamonha, mingau etc.

2- O " " de milho era usado nas épocas mais pobres para as meninas, fazerem bonecas e seus brinquedos.

3- O " " é usado para armazenar frutos alimentos e cereais etc.

4- " " é um touro jovem.

5- Uala nova que ainda não concebeu ou seja nunca teve crias.

Percebemos, na análise das cruzadinhas, que as “dicas”, “pistas” elaboradas pelos alunos nas definições são vistas como definições descritivas por nós. A definição descritiva é explicada pelo como enunciado que explicita o sentido de uma palavra ou expressão, enumerando, por exemplo, partes constitutivas de um objeto.

Para as análises em relação ao tipo de definição criada pelos estudantes, selecionamos aleatoriamente algumas cruzadinhas, mostradas a seguir:

Vale lembrar que na atividade denominada Cruzadinhas, foram os alunos que elaboraram as suas próprias definições para os termos do campo semântico agropastoril, conforme orientações.

Nas “pistas” elaboradas pelos alunos são vistas definições descritivas. A definição descritiva é explicada como um enunciado que explicita o sentido de uma palavra ou expressão, enumerando, por exemplo, partes constitutivas de um objeto, exemplo: Pé- de-moleque: doce feito com rapadura e amendoim. Um exemplo é o item 5 da cruzadinha acima: “ Vaca nova que ainda não concebeu, ou seja, nunca teve crias” e o item 4 da primeira cruzadinha “ faixa de terreno que leva de um lugar a outro”.

A elaboração de um definição não é tarefa fácil. Pelas definições dos próprios dicionários, percebemos em uma mesma entrada diferentes definições que ora se somam, ora são traços semânticos de uma escolha feita, ora uma paráfrase lexical.

Isso é percebido quando os nossos alunos, ao elaborar as suas definições utilizam dos recursos que lhes são comuns como “deixar a espaço para completar a palavra”, como na cruzadinha 1, “ Se retirar a palha do milho, sobra a -----“ e “ O-----é um touro jovem.”

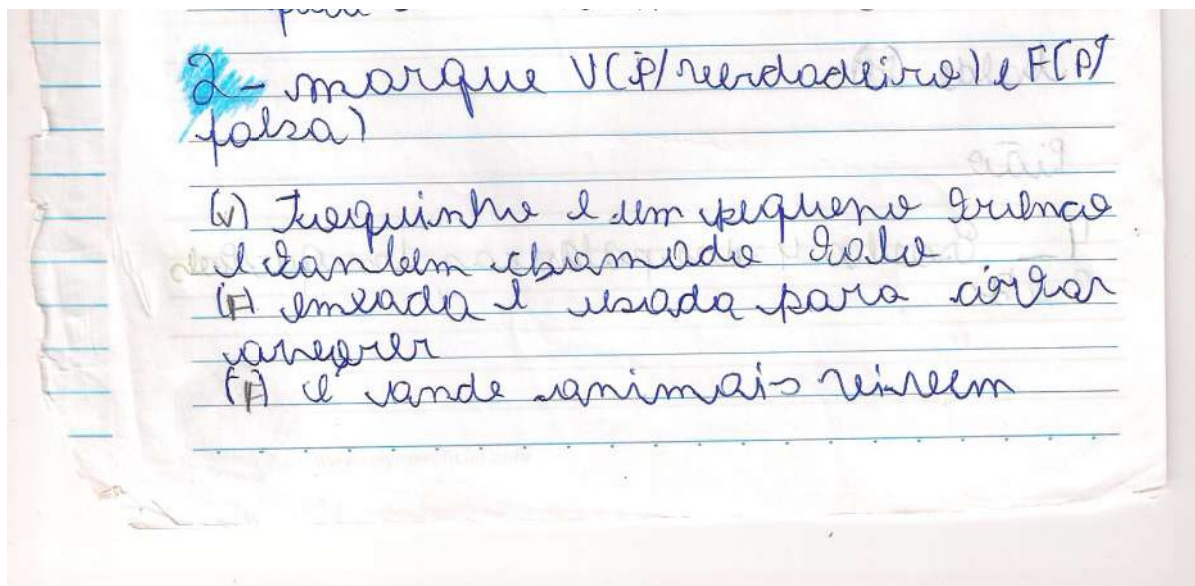
Além disso, alguns deles fizeram questionamentos em que a resposta é a palavra entrada.. Por exemplo: “lugar onde você passa várias vezes e fica tipo um caminho. O nome é?”

Portanto, percebemos que os alunos ao necessitarem de uma definição devem compreendê-la para utilizar aquela palavra e /ou defini-la, como foi solicitado.

Na sequência, para limitar a nossa análise, apresentamos uma amostragem pequena da atividade V(verdadeiro) ou F(falso).

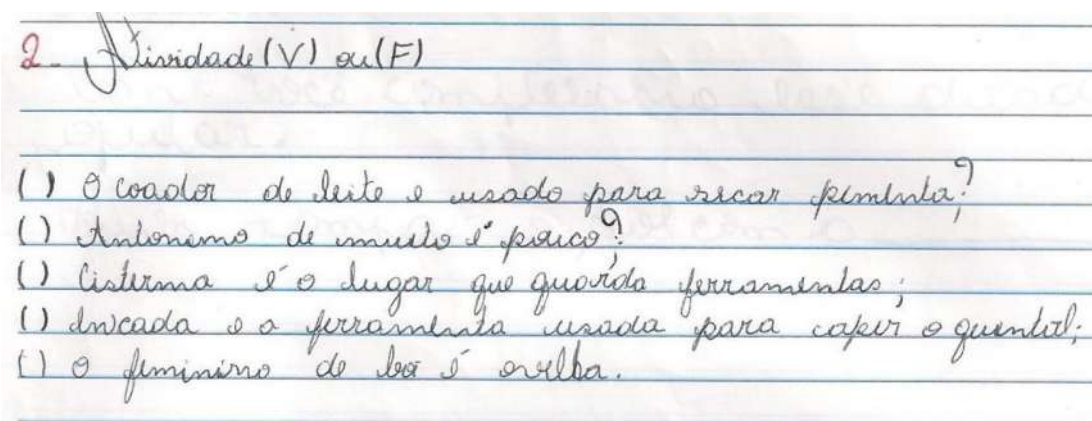
4.2.2 Atividade de V ou F

Atividade de V ou F nº 1



Informantes: 2, 7, 16, e 15

Atividade de V ou F, nº 2:



Informantes 1, 6, 10, 12 e 14

As atividades de V ou F elaboradas pelos nossos alunos demonstraram as possibilidades que eles usaram para que uma alternativa fosse considerada verdadeira ou falsa. Em algumas alternativas, os estudantes fizeram uso de definições dicionarizadas e em outras o que lhes era comum, ou seja, o vocabulário ativo. Percebemos que nas escolhas das palavras, dentre as listadas para fazerem parte do V ou F, a escolha se deu por aquelas que fazem parte do seu cotidiano, que eles têm propriedade para definir, mesmo que na informalidade como: “o feminino de boi é ovelha”; “enxada é a ferramenta usada para carpir

o quintal”- presentes no V ou F nº 2; “ enxada é usada para cortar árvores”- presentes no V ou F nº 1.

4.2.3 Atividade de Marque x

Atividade de Marque x, nº 1:

QUESTÃO 03:

MARQUE UM "X" O NOME DAS IMAGENS ABAIXO:



() TULIPA

() GIRASOL

() SAMAMBAIA

() ORQUÍDEA



() RÔDO

() VASSOURA

() LÂMPADA

() BALDES

Informantes: 3, 4, 5, 11, 18

Achamos relevante demonstrar essa atividade impressa porque na turma em que realizamos o trabalho, há apenas uma aluna que dispõe em sua casa de computador e impressora.

Atividade de Marque X, nº 2:

3. Marque um(X):

a) Qual instrumento é utilizado para retirar água do poço

a. ☒) garrafa Pet

b. ☒) balde

c. ☐) caneca

b) Planta que no miolo tem semente e em volta pétala amarela.

a. ☐) rosa

b. ☐) margarida

c. ☒) girasol

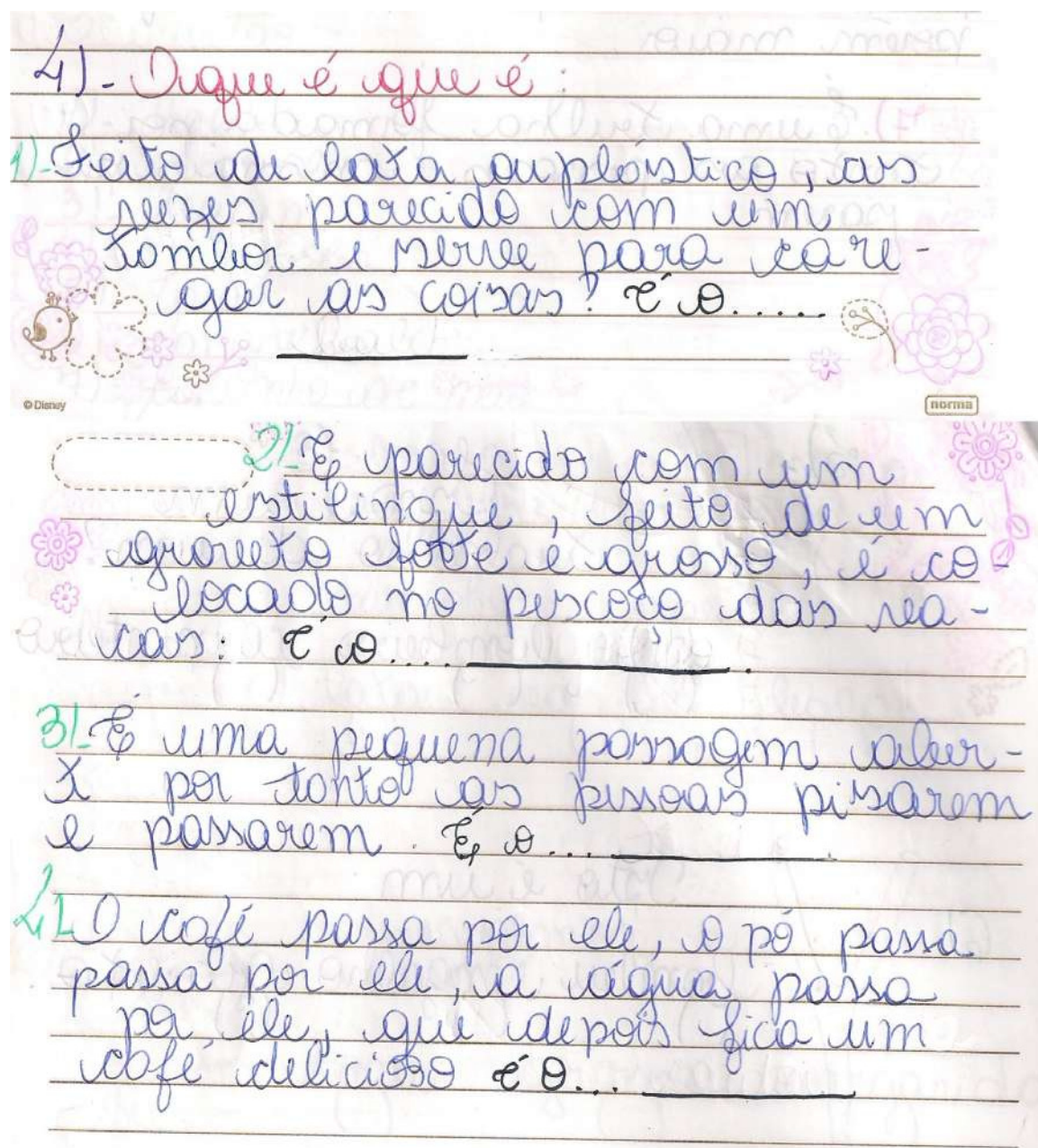
Informantes: 2, 7, 16, 15

Em relação às atividades de Marque X, percebemos que os alunos, que fizeram a atividade, que está impressa se valeram da coleta de imagens na internet, o que facilitou o trabalho e a não ambiguidade de respostas. Já o segundo grupo de atividades, aqui demonstradas e escritas a mão, notamos que na letra a “Qual instrumento é utilizado para tirar água do poço”, as três alternativas poderiam ser consideradas corretas; quanto à letra b “Planta que tem no miolo semente e em volta pétala amarela”, teríamos a margarida, como resposta correta, pois se enquadra nessa descrição.

Na sequência, mostramos outras atividades realizadas pelos estudantes e algumas definições criadas por eles. A escolha foi aleatória.

4.2.4 Atividade de “O que é, o que é”

Atividade de “O que é, o que é”, nº 1:



Informantes: 8, 9, 13, 17

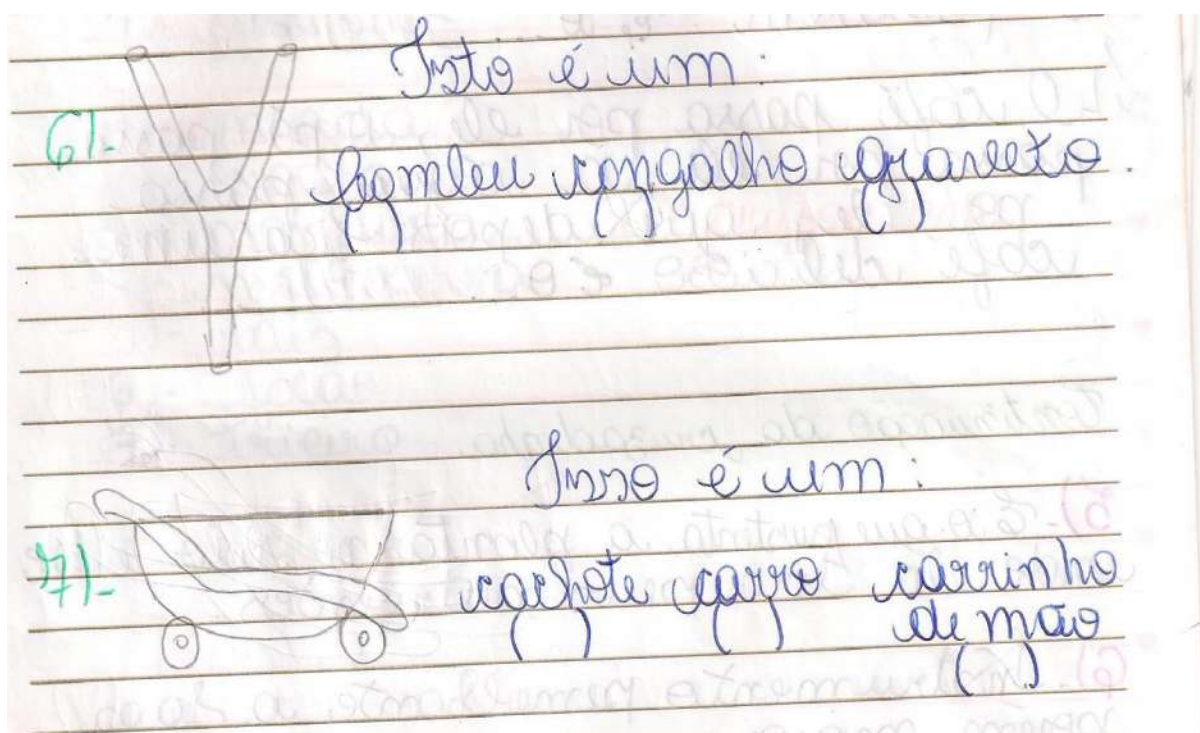
4.2.4. Atividades com desenho

Atividades com desenho nº 1:



Informantes: 2, 7, 16, 15

Atividade com desenho nº 2:

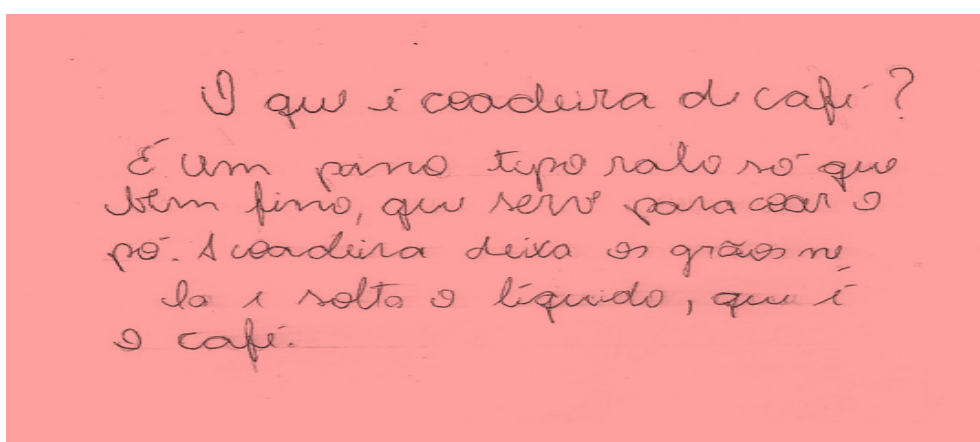


Informantes: 1, 6, 10, 12, 14

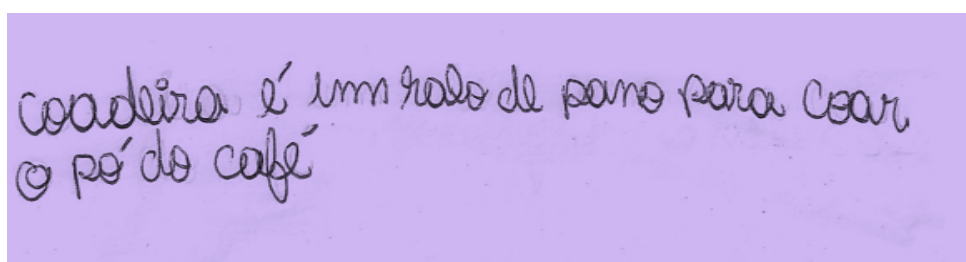
4.2.5 Definições dos alunos

Importante destacar que a nossa intervenção se fez presente em todo o tempo de realização das atividades. Chamamos a atenção dos alunos para a ampliação vocabular e para os diferentes tipos de definições.

A palavra coadeira, que gerou discussões em sala, foi assim definida por nossos informantes:



Informante 8



Informante 11

Um dos aspectos positivos dessa atividade foi que mais alunos se sentiram motivados a usarem mais de um dicionário. Um dos informantes, o 12, disse a seguinte frase: "eu sempre pensei que os dicionários fossem todos iguais". Outra informante disse "tem palavra que não tem em dicionário nenhum".

Um dos alunos, o informante 8, que foi o mais entusiasmado a usar os dicionários, chegou a ter 3 dicionários na mesa e a dizer que:

“esse é o melhor para a palavra espiga”
 “esse azul é o melhor para a palavra coador”
 “os três têm a mesma definição, nossa!”

Para elaboração de algumas questões, foi necessária a utilização do dicionário. Esse instrumento foi utilizado para comparar os significados das palavras, os alunos perceberam que, algumas vezes, estes não correspondiam ao que os sujeitos da pesquisa criaram. Ressaltamos que pudemos levar para a sala de aula três caixas de dicionários escolares do PNLD. A nossa escola é pequena e por trabalharmos coletivamente, sempre que possível, e como só nós ministramos aulas de Português, há uma certa vantagem no uso desse instrumento.

Escolhemos, propositalmente, as seguintes definições de “sabugo” para enriquecimento desse trabalho.

Informante :2
 “parte interna do milho, espiga de milho sem os grãos”.

Informante:13
 “tem palha, é bom e faz pamonha”

Informante: 9
 “o porco come, o que sobra do milho...”.

Informante: 15
 “algo que tinha grãos de milho agora debulhado”

Informante : 4
 “se retirar os grãos de milho sobra somente a.....”

Informante 10
 “espiga de milho já sem grãos”

Informante 6

“a ... de milho era usado nas épocas mais pobres para as meninas, fazer brinquedos.”

Informante 1

“parte ótima do milho para o porco”

Informante 16

“parte de gramíneas de formato alongado e afilado, que contém os grãos

Além dessas, as que escaneamos abaixo demonstram também atividade, que trabalha o conceito, a definição.

O que é sabugo?
É onde que segura os grãos do milho. O meu pai fala que quando o sabugo está bem quente serve para queimar a espora do galo. Sim, é isso.

Informante 3

O que é sabugo?
É o lugar onde as espigas do milho ficam para cozer (coze)

Informante 2

Seguem algumas definições de espiga:

O que é espiga
 É um alimento usado pa-
 ra fazer bolim de milho, fari-
 nha.

Informante 12

O que é espiga?
 Espiga é um alimento
 chamado milho

Informante 16

O que é espiga?
 É o alimento chamado milho, que
 é quando ele tá com palha sem
 ninguém ter pego.

Informante 5

O que é Espiga?
 Espiga é um vegetal protegido por palha
 para passaros não comer e que tem
 grãos de milho e serve para o mesmo
 consumo

Informante 8

Importante destacar que o informante 8 correlaciona duas respostas, formando um texto.

Dentre as atividades realizadas, passamos as três definições abaixo no quadro, perguntamos a eles a que correspondiam cada uma:

- “quando cozinha o milho e come o milho, sobra uma parte, como é chamada essa parte....?”

- “parte interna do milho, espiga de milho sem os grãos”.

- “parte de gramíneas de formato alongado e afilado, que contém os grãos”.

Em sua maioria, eles acertaram as respostas e disseram que as duas primeiras foram mais fáceis. Podemos classificá-las como definição por representação.

Assim, com a nossa mediação e com o dicionário em mãos, os alunos começaram a perceber, nesse momento, que uma palavra pode ter mais de uma maneira de definir. O informante², disse “definir é falar o que é”, o informante 9 disse que “definir é também completar”, outro informante, o 8 disse: “podemos fazer uma pergunta e outro responder, aí a gente sabe o que é, eu acho assim mais fácil”.

4.2.6 Produções de texto

Para atender ao nosso objetivo central que é a ampliação vocabular, solicitamos aos nossos alunos uma produção de texto individual. Acreditamos que a ampliação da competência lexical dos nossos aprendizes os levará à produção de textos com mais propriedade, coerência e coesão. Além disso, ao texto é importante para precisar a palavra em seu vocabulário ativo. (DIAS, 2004)

O tema proposto foi escolhido pelos alunos dentre as duas sugestões que levamos para a sala de aula:

1. “O dia em que tudo enlouqueceu na roça”

2. “Uma aventura na roça”.

Os alunos, todos eles, escolheram o primeiro tema. Nós, como mediadoras, seduzimos os alunos à produção e começamos o texto assim: “Um dia, a enxada acordou cansada e triste e tomou a seguinte decisão: a partir de hoje não trabalho mais sem salário” e os demais instrumentos como reagiram? Seguem duas produções e o resultado.

Logo percebemos que, por meio das atividades realizadas: o questionário (entrevista), a elaboração de atividades e a produção de textos, conseguimos que os nossos alunos ampliassem a sua competência leitora, com o uso das palavras. Isso é percebido pelo

desempenho que foi demonstrado na produção textual. Acreditamos que a produção não pode ser mero treinamento, ela exige coerência e para tal o conhecimento das palavras é essencial.

Com as produções, conseguimos perceber que os termos agropastoris já fazem parte do vocabulário ativo da maioria dos alunos como foi mostrado nas produções de texto.

Na sequência, apresentamos algumas produções de textos, feitas em sala pelos nossos alunos, individualmente. No **(ANEXO 2)**, segue representação da Escola Municipal do Moreno feita Por um dos nossos informantes.

Produção de texto nº1:

em xoda		Ela, a enxada, amanheceu deitada, cansada, desgastada de trabalhar. Tomou uma decisão: "A partir de hoje, não trabalho sem salário".
em motosserra		Elhando o que a enxada decidiu, a motosserra pensou: "Eu, não sou doba, vou fingir que o motor fundiu e quero que o meu dono vá para 'PáP'".
espiga e sabugo		A espiga olhando o palavrão que a motosserra disse, comentou para o sabugo: "que falta de respeito essa tária só sabe xingar!". O sabugo olhou para ela sem dar atenção para o que ela estava falando e perguntou: "você acha que eu estou feio, porque estou me sentindo tão nu (pelado)?"
poço e cisterna		O poço, junto com a cisterna, só de longe observando a espiga e o sabugo conversando, o poço comentou: "Eu queria ser um objeto de inveja, de ser apenas um buraco parado, cheio de água, que os outros tiram todo dia!". A cisterna só ficou parada, pois não tinha nada mais a que fazer.
coador		O coador lá da cozinha olhando para o poço pensou: "Daqui a pouco a dona vai lá no poço para pegar água para fazer café, para coar um mim e me guelmar mais uma vez como todo dia!".
gavete (bezerro de 2 a 4 anos)		O bezerro vendo a cara do coador lá do campo comentou: "Daqui a pouco minha mãe chega para eu mamar que já estou com fome".

vaca		A vaca chegou, olhou para a cara do seu filho com tanta fome e foi dar mama pra ele, de repente olhou pro campo e ficou com vontade de comer mandioca.
mandioca		A mandioca olhou para a vaca, com aquela cara de "VOU TE COMER" e ficou apavorada.
quariruba		A quariruba olhou para a mandioca e disse "você é tão parecida comigo, parece até que é do mesmo sangue que eu, estranho, não é?"...
balaios		O balaios olhou para a mandioca e disse "daqui a pouco eu tenho que ser pego para colher mandioca!"
dono da casa		O dono da casa pegou o balaios e foi colher mandioca, deixou o cesto cheio no campo, e foi pra dentro, quando saiu se deparou com uma situação incrível: "O cesto estava vazio, pois ele (cesto) devorou a mandioca!"

Produção de texto nº 2:

O dia em todos e tudo enlouqueceu.

Enxada



Ela, enxadaomonheceu deitada, cansada, esgotada de trabalho, e tomou uma decisão. A partir de hoje, não trabalho nem salário.

Motosserra



E olhando o que a enxada decidiu, a motosserra pensou: "Eu não sou esba", vou fingir que o motor fundiu e quero que meu dono saia pra "PQ P", mas...

Espiga e o Salugo.



E olhando o que a motosserra decidiu, o salugo e a espiga decidiram não mais dar o de comer ao seu dono; Eu não vou mais me conpor, ficar no sol para me cumerem, eu não faço mais nada.

D S T Q Q S S

□ □ □

Quarixolea



É essa agora, eu
ficar aqui plan-
tada nesse sol
ateia, sem reali-
zação, sem ma-
da, eles que espe-
rem, pentados eu do
coco pra eles...

Balaio



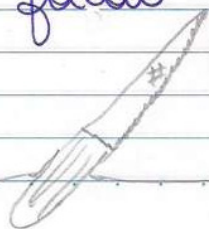
O balaio muito
repleto com
tudo aquilo resolveu
uma coisa, não mais
carregar peso algum
pra ninguém...

Balde



há, há, eu nunca
mais trabalho de gra-
ça, não carrego
mais nada pro nin-
guém...

facão



"A partir de hoje, cer-
tarei tudo errado...
agora não ver uma
coisa né..."

000

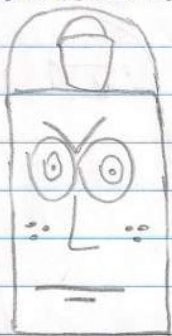
Peco



DSTQQSS

É o peço muito
rebelado decidiu
não mais juntar
água, "Eu ficar juntar
água pros outros sem
gostar nada, vai pra
☆*....

Cisterna



A cisterna tomou a
mesma decisão não
vai mais juntar água
pra ninguém, eles
que se donem...

Coada



Não vou mais café,
vão todos passar
senteado, eu não
lelo mais que se
donem...



Não vai mais de
leite de terra
não como mesmo, eles
que fiquem bem mim...

000

DSTQQSS

E assim todos os objetos
 se revoltaram contra seu
 dono e resolveram montar
 um plano para fazer com
 que seu dono pagasse por
 todos os anos de traba-
 lho de graça, pegaram
 seu dono, amarraram ele
 em uma cadeira e eligi-
 ram um salário, seu do-
 no muito revoltado com
 seus objetos de trabalho dis-
 se:

O que estão pensando que
 são em? já sei o que vou fazer,
 vou trocar todos vocês por
 outros objetos novos e que
 requeiram menos!!

E todos os objetos foram
 trocados, pararam de traba-
 lhar, enferrujaram e não per-
 vieram mais pra nada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 Algumas respostas

Conforme mencionado na introdução do nosso trabalho, o objetivo de nossa proposta foi permitir ao aluno a compreensão de que o vocabulário ocorre devido às questões geográficas, sociais, de convivência, de cultura herdada pelos pais, avós e outros sem estigmas e sem preconceito linguístico.

Optamos por não fechar o nosso estudo com uma conclusão, justamente por acreditarmos que o ensino do vocabulário, assim como o léxico, é aberto, pois tem a capacidade de renovar-se constantemente. As atividades propostas por nós não se constituem como receitas prontas para todas as salas de aula do Brasil. Elas foram criadas na perspectiva de que os alunos se apropriem das diversas formas de dizer que circulam socialmente. Importante que os estudantes façam uso efetivo da leitura e da escrita como forma de inserção no contexto social em que vivem, e que os estigmas e preconceitos do certo e do errado sejam quebrados e que haja a consciência do conceito de adequado e inadequado a uma situação comunicativa. E também que os alunos se empoderem de suas formas de falar e escrever. Acreditamos que esses objetivos foram alcançados por ocasião da elaboração das definições, da produção de frases curtas e de textos mais complexos e elaborados com competência comunicativa e lexical, coerência e coesão.

O que depreendemos em relação às perguntas da pesquisa foi que as perguntas da pesquisa é que: i) A maioria dos termos utilizados pelos alunos da Comunidade do Moreno, em Uberlândia/MG, coincidem com os de várias regiões brasileiras. Alguns termos foram novidades para os alunos: soca/touceira, moinha,bruaca,canga, moinha, trabalhador de enxada em roça alheia. ii) A criação de definições próprias pelos estudantes favoreceu a compreensão dos termos. iii) Com as atividades, entendemos que, quando os estudantes, constroem suas definições, há facilidade de entender as palavras no contexto. A partir do momento em que os alunos conseguem definir a palavra e inseri-la em um contexto, essa passa a fazer parte do vocabulário ativo e, o aluno melhora sua competência leitora. As atividades criadas por nós favoreceram a ampliação vocabular dos alunos, com certeza, uma vez percebemos que os termos estudados passaram a fazer parte do vocabulário ativo dos alunos.

Embora, o discurso atual seja de atividades ligadas à tecnologia, sabemos que estas são muito apreciadas pelos alunos. A realização dessas atividades ainda estão longe da realidade da escola pública. Na escola em que trabalhamos temos um laboratório de

informática com computadores, o que seria suficiente para um trabalho individual com os alunos.

Enfim, este estudo apresenta contribuições teóricas e práticas importantes sobre o ensino do léxico.

Esperamos que tal contribuição e a sugestão didática aqui proposta leve os leitores e profissionais da educação a compreenderem a importância das intervenções pedagógicas que visam a contribuir para a inovação didática nas salas da aula brasileiras.

É necessário ressaltarmos a relevância de pesquisas realizadas no ambiente escolar. É nesse contexto que o professor pesquisador tem a oportunidade de buscar as especificidades de sua prática, os dilemas do contexto escolar para possibilitar uma prática contextualizada, em que os alunos criam atividades, elaborem definições, criem cruzadinhas, produzam textos, dentre outros.

Portanto, conscientes de que, quando chegamos ao final desse estudo não fechamos conclusões, esperamos ter contribuído para mostrar aos professores que é muito importante a utilização dos dicionários do PNLD, nas diversas aulas. Acreditamos que o dicionário é um potencial instrumento didático para o ensino da língua materna e que o uso pedagógico proveitoso do dicionário está relacionado a escolha deste e ao trabalho efetivo em sala de aula com adequação ao nível de ensino para que seja efetivada a aprendizagem dos alunos. Portanto, os dicionários selecionados pelo MEC, via PNLD, são importantes materiais didáticos de apoio à aprendizagem e os nossos alunos fizeram a utilização dessa ferramenta com discernimento e criticidade.

E, finalmente, quem sabe estudos dessa natureza não apontem caminhos para novas formas de ensinar o léxico, ou melhor, é preciso que os professores reconheçam na língua sua maior característica de renovar-se continuamente. Além de um trabalho efetivo com a Terminologia Pedagógica.

5.2 Sugestões para trabalhos futuros.

1. Análise e elaboração de exercícios de vocabulário que dizem respeito à vivência de uso das palavras ou termos ensinados.
2. Pesquisa com o gênero verbete e estudo sobre a utilização diária dos dicionários.
3. Proposta de elaboração de oficinas de vocabulário (DIAS,2004)

4. Pesquisa nas escolas brasileiras, que ficam em zonas rurais, com vistas a elaboração de atividades que partam do interesse desse público para a ampliação vocabular.
5. Pesquisa sobre o ensino do léxico nas escolas brasileiras e elaboração de atividade lúdicas, inovadoras e criativas com palavras novas para os estudantes.
6. Elaboração de sequências didáticas (DOLZ & SCHNEUWLY) com atividades de ampliação vocabular, dentre outras.
7. Trabalho com formação de professores, na rede em que atuamos, sobre ampliação de vocabulário.
8. Atividades de formação na escola em que atuamos e em outras com os dicionários escolares do PNLD no cotidiano das salas de aula para além de dúvidas ortográficas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Aureliana A. D.; COELHO, Juliana S. B.; GOMES, Patrícia V. N. Em busca da lexicografia didática: o uso do dicionário na sala de aula. In: MENDES, Edleise M;
- AMARAL, A. O dialeto caipira. São Paulo: HUCITEC/ Brasília: INL, 1982.
- ANTUNES, Irandé. **Território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 140 - 142
- BARBOSA, Maria Aparecida. Lexicologia, lexicografia, terminologia, terminografia: objeto, métodos, campos de atuação. In: II SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE TERMINOLOGIA/ I ENCONTRO BRASILEIRO DE TERMINOLOGIA TÉCNICO CIENTÍFICA. 1990, Brasília. **Anais...** Brasília: IBICT, 1992, p. 152-158.
- _____. Dicionário, vocabulário, glossário: concepções. In: **Cadernos de terminologia**, 2001, n. 1. Disponível em: <http://myrtus.uspnet.usp.br/tradterm/site/images/revistas/ct01/06-_Dicionario_vocabulario_glossario.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- _____. Transposições vocabulares e terminológicas em campos lexicais – ensino da metalinguagem técnico-científica. In: **VI Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, Rio de Janeiro-RJ, 2003.
- _____. Perfil Semântico-Sintático das Unidades Lexicais, Tipologia e Estruturação de Dicionários. In: VII Seminário do CELLIP, 1996. Curitiba. v. 1. p. 61-69.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Léxico e vocabulário fundamental. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 40, 1996. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3994>>. Acesso em : 16 maio. 2014.
- _____. Fundamentos da Lexicologia. In: Teoria Linguística: teoria lexical e linguística computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. Conceito linguístico de palavra. **Revista Palavra**, Rio de Janeiro, n. 5, Gráfica Vozes, Petrópolis, 1999, p. 81-97.
- _____. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001. p. 13- 22.
- _____. Análise de dois dicionários gerais do português brasileiro contemporâneo: o Aurélio e o Houaiss. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; KRIEGER, Maria da Graça (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. v. 2. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2004. p. 180-200.
- _____. Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001. p. 131-144.

_____. A nomenclatura de um dicionário de língua. In: **XLI Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo**, 1993 a, Ribeirão Preto. Disponível em: <http://www.gel.org.br/arquivo/anais/1308071422_4.biderman_maria.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Definição lexicográfica. In: **Cadernos do IL**, n.10. Porto Alegre: UFRGS, 1993 b, p.23-43.

_____. Dimensões da palavra. **Filologia e Linguística Portuguesa**, Araraquara, n. 2, 1998, p. 81-118. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i2p81-118>

_____. A ciência da Lexicografia. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 28, 1984, p. 1-26.

BÉJOINT, H. The foreign student's use of monolingual English dictionaries: A study of language needs and reference skills. *Applied Linguistics*, v.2, n.3, p.207-222, 1981. <https://doi.org/10.1093/applin/2.3.207>

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

COELHO, Braz José. Linguagem – lexicologia e Ensino de Português. Catalão: Ed. Modelo, 2008

_____. Léxico ativo e léxico ativo. In: **A comunicação verbal e suas implicações didático-pedagógicas**. 2. ed. Goiânia: Editora Cultura Goiana, 1985. p. 59-74. 2008
DIAS, Eliana. **O ensino do léxico**: do livro didático às oficinas de vocabulário. 2004. 204f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2004.

_____. O ensino do léxico: a proposta do livro didático. **Olhares e Trilhas**, Uberlândia, v. 4, n. 4, p. 27-35, jan./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/olhassetrilhas/article/view/3564>>. Acesso em: 18 mai. 2014.

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

ESCOLA MUNICIPAL DO MORENO. **Projeto Político Pedagógico**. Uberlândia, 2001.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

GALISSON, Robert. **L'apprentissage systématique du vocabulaire** livre du maitre. Paris. Hachette, 1979. P.493

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 27. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1986.

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

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula.

GONÇALVES, Ângela Jungmann. **Lexicologia e ensino do léxico**. Brasília: Thesaurus Editora, 1977.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na Sociologia. 5a edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HERNÁNDEZ,P, SANTAN.L.E.(1989). Psicología y enseñanza del estudio . Madrid,Pirâmide.

ILARI, Rodolfo. **Introdução à semântica**: brincando com a gramática. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 151.

_____. **A linguística e o ensino da Língua Portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ISQUERDO, Aparecida Negri. Vocabulário do seringueiro: campo léxico da seringa. In:

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001. p. 91-100.

ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny. Apresentação. In:

ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. v. 4. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001. p. 11-16.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Centro de Formação de Professores do Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas: Unicamp, 2005. p. 25-28.

_____. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 6. ed., Campinas: Pontes, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2012.

KRIEGER, Maria da Graça. Lexicologia, Lexicografia e Terminologia: impactos necessários. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. v. 4. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2010. p. 161-175.

_____. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia,**

lexicografia, terminologia. v. 3. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007. p. 295-309.

_____. **Dicionário em sala de aula: guia de estudos e exercícios.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

JUNGMAN, Angela. **Lexicologia e ensino do léxico- brincando com as palavras.** São Paulo: Contexto, 2002. p.202.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

KRIEGER, Maria da Graça (Orgs.). **As ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia, terminologia. v. 2. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2004. p. 133-152.

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

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

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. Modelos de verbetes em dicionários clássicos da língua portuguesa. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (Orgs.). **As ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia, terminologia. v. 3. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007. p. 235-245.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. Apresentação. In:

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Orgs.). **As ciências do léxico:** lexicologia, lexicografia, terminologia. 2. ed. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001. p. 9-11.

PAULA, Maria Helena. **Rastros de Velhos Falares- Léxico e cultura no vernáculo catalano** – Dissertação (doutorado) Araraquara, SP,2007. p.36-39.

QUEIROZ, Silvana Rodrigues de Souza. **O vocabulário alencariano de O sertanejo:** uma análise léxico-semântica. 2006. 347 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

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

SAPIR, E. Linguística como Ciência: ensaios. Seleção, tradução, notas de J, Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1961.

SAUSSURE, F. Curso de Linguística Geral. Traduzido por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1975.

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

SELLTIZ, Claire et alii. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2a edição. São Paulo: EPU, 1987, p.644

SILVA, Maria Cristina Parreira da. Para uma tipologia geral de obras lexicográficas. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. v. 3. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007. p. 283-293.

_____. Rosa Virgínia Mattos. Contradições no ensino de português: a língua que se fala x a língua que se ensina. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1996/2002.

_____. Reflexões sobre o verbete dos dicionários bilíngues para fins pedagógicos. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; FINATTO, Maria José Bocorny (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. v. 4. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2010. p. 329-349.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 23, 24.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; LÚNA, Priscila Moraes de. Léxico no ensino de língua portuguesa: leitura e construção de sentido. **Revista UNIABEU**, Belford Roxo, v. 5, n. 11, p. 48-61, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/view/693>>. Acesso em 26 out. 2013.

VILELA, Mario. **Estudos de Lexicologia do Português**. Coimbra: Almedina, 1994.

WELKER, Herbert Andreas. **Sobre o uso de dicionários**. Universidade de Brasília (UNB). Anais do CELSUL-2008. GT Lexicologia, Lexicografia e Terminologia.

_____. **Dicionários- uma pequena introdução à lexicografia**, 2[ed. Revista e ampliada-Brasília: Thesaurus, 2004.299 p.63.

YIN, R.K. (1989). Investigacion de studios de caso: diseño y métodos. Newbury Park. CA, Sage.p. 23

Tipos de definição. Disponível em:<http://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/educacaomatematica/grupo_1.jpg> .Acesso em 22 de maio de 2014

Kemmis,S. and McTaggart,R. (eds) (1988) The action research planner, 3rd. Ed. Victoria: DeakinUniversity? Disponível em: <http://www.ic.ufmt.br:8080/c/document_library/get_file?p_1_id=12683&folderId=53266&name=DLFE-2406.pdf> Acesso em 15 de maio de 2014.

Significado dos sufixos: Disponível em: <<http://www.portugues.com.br/gramatica/os-sufixos-uma-analise-minuciosa.html>>. Acesso em 20 de abril de 2015

ANEXOS

ANEXO 1

Questionário (Entrevista)

Atividades Agro-Pastoris (Agricultura, Instrumentos Agrícolas)

- 1- Que nome vocês dão aqui para um instrumento que é parecido com uma pá, só que tem um cabo de madeira maior e serve para cavar? ENXADA

- 2- E um outro instrumento que serve para cortar árvore grossas e também lenha? MACHADO

- 3- Que nome que vocês dão aqui para um buraco na terra que serve para tirar água? POÇO

- 4- E o nome daquela panela com a qual tiramos água do poço? BALDE

- 5- Onde vocês coam, passam o café? SACO PARA COAR CAFÉ

- 6- A parte da planta onde estão os grãos de trigo, arroz ou milho? ESPIGA

- 7- Quando a gente tira da (item 38) todos os grãos do milho, o que sobra ? SABUGO

- 8- Depois que se corta o pé de arroz ou de fumo ainda fica uma pequena parte enterrada, como se chama isso? SOCA/TOUCEIRA

9- ... flor grande, amarela, redonda, com uma rodela de sementes no meio ? GIRASSOL

10- Antes de ser colhido, onde ficam os grãos do feijão ? VAGEM DO FEIJÃO

11- Depois de colher e secar o feijão, alguns costumam bater com uma vara para soltar os grão e a palha vai virando um pó. Como se chama esse pó da palha do feijão batido ?
MOINHA

12- Aquela raiz grossa, branca por dentro, coberta por uma casquinha marrom, que a gente cozinha para comer ? MANDIOCA

13- Tem uma qualidade de MANDIOCA que não serve para comer e a gente rala para fazer farinha (polvilho, goma). Como se chama essa raiz ?... MANDIOCA, AIPIM, MACAXEIRA

14- ...um veículo de uma roda, empurrado por pessoas, para pequenas cargas em trechos curtos? CARRINHO DE MÃO

15- ... as duas hastes do carrinho de mão ? HASTES DO CARRINHO DE MÃO

16- ... a armação de madeira, que tem esse formato (mímica do triângulo) que se coloca no pescoço de animais (porco, carneiro, vaca) para não varar a cerca?
CANGALHA/CANGA

17- ... armação de madeira que se coloca no lombo do cavalo ou do burro para levar cestos ou cargas ? CANGALHA

18- ...esses cestos de vime, de taquara trançada para levar batatas, (mandioca/macaxeira) e aipim...? CANGALHA

19- ... E, se forem de couro, com tampa ? BOLSA

20- ...a peça de madeira que vai no pescoço do boi, para puxar o carro ou o arado ? CANGA

21- ... a cria da vaca logo que nasce ? BEZERRO

22- .. quando vai crescendo ? NOVILHA/ GARROTE

23- .. a fêmea que está para dar cria ? FÊMEA QUE ESTÁ PARA DAR CRIA

24- .. quando a fêmea perde a cria ? FÊMEA QUE PERDE A CRIA

25- ... a égua quando está velha ? ÉGUA VELHA

26- ... homem que é contratado para trabalhar na roça de outro ? TR
ENXADA EM ROÇA ALHEIA

27- Quando é que se abre com machado, o facão, a foice para passar
fechado? PICADA

28-... o caminho no pasto onde não cresce mais grama de tanto
passarem por ali? TRIL/TRILHA/CAMINHO/TRILHO NO MATO

Anexo 2

Representação da Escola Municipal do Moreno



Informante 2