

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO



PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

UNIDADE CÁCERES



PROFLETRAS

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Av. Santos Dumont – Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária – Bairro DNER – CEP 78.200-000 – Cáceres-MT
Tel (65) 3224-1307

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS - PROFLETRAS**

AZENILDA PEREIRA DE OLIVEIRA

ANÁLISE DISCURSIVA DE DICIONÁRIOS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

CÁCERES - MT

2015

AZENILDA PEREIRA DE OLIVEIRA

ANÁLISE DISCURSIVA DE DICIONÁRIOS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Nilce Maria da Silva.

CÁCERES - MT

2015

Oliveira, Azenilda Pereira de

Análise discursiva de dicionários: uma proposta pedagógica./Azenilda Pereira de Oliveira. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015.

137f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2015.

Orientadora: Nilce Maria da Silva

1. Análise de discurso. 2. Lexicografia. 3. Língua portuguesa. 4. Dicionário I. Título.

CDU: 81'42(817.2)

Ficha catalográfica elaborada por Tereza A. Longo Job CRB1-1252

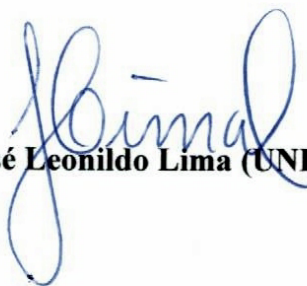
AZENILDA PEREIRA DE OLIVEIRA

**LEITURA DISCURSIVA DE DICIONÁRIOS: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA**

BANCA EXAMINADORA



Dra. Nilce Maria da Silva (UNEMAT)



Dr. José Leonildo Lima (UNEMAT)



Dr. José Simão da Silva Sobrinho (UFU)

APROVADO EM 21/08/2015

Àqueles que sempre representaram as minhas fontes de inspiração: os meus filhos Raissa e João Gabriel; e aos meus pais Maria Ireni e Cândido, pelo incansável incentivo aos estudos e pelo colo sempre à disposição nos meus momentos de dor. Aos meus irmãos Ademildo, Adivani, Adiléia e Adivanilde pelo apoio nas buscas pelos nossos sonhos. Ao Jonadir, pelo cuidado com os nossos filhos na minha ausência.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esta dissertação realizada com tanta dedicação e carinho, um marco na minha vida acadêmica, quero agradecer.

Primeiramente a Deus, em quem sempre depus toda a minha confiança, agradeço pelo dom da vida, por mais este passo, pela proteção aos meus.

À Dra. Nilce Maria da Silva por despertar-me o gosto pela análise discursiva de dicionários, sem o qual, este trabalho não seria possível. Sou grata pelo seu carinho, pela orientação e pelo zelo com que se dedicou a este trabalho. A ti o meu carinho, a minha gratidão, a minha admiração e reconhecimento.

Aos professores José Leonildo Lima e José Simão da Silva Sobrinho que compuseram a banca avaliadora, o meu reconhecimento e a minha gratidão pelas preciosas sugestões e enorme contribuição para a conclusão deste trabalho.

Aos alunos do III ciclo, 3ª Fase “A” (turma 2014) da E. E. “13 de Maio”, pelo envolvimento nas atividades do projeto de proposta pedagógica, pela dedicação e por acreditarem num novo jeito de estudar e discutir a língua portuguesa.

Às equipes técnica e pedagógica da Escola Estadual “13 de Maio” e à gestão escolar, por colaborarem das mais diversas formas para o desenvolvimento da proposta pedagógica, agradeço-os pelo apoio.

O meu agradecimento à Irmã Isabel – minha tia-avó Therezinha Faria de Oliveira – pela versão do resumo em francês. Não tenho palavras para agradecer-lhe por este e por tantos outros gestos de carinho e generosidade.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da UNEMAT/Campus de Cáceres: Ana Di Renzo, Ana Luiza Artiaga, José Leonildo, Leila Bisinoto, Maristela, Olga Castrillon, Silvia, Vera Maquêa e Vera Regina, pelas contribuições tão valiosas, pela acolhida e pela atenção dada durante o curso. A todos, minha gratidão e reconhecimento.

Aos colegas mestrandos que conheci e com os quais convivi durante esses dois anos, e que muitas vezes me prestaram apoio de forma direta ou indireta: Célia, Cláudio, Cleiton, Cleusinete, Consoelo, Eliane Dalcico, Eloete, Emanuele, Giselda, Gisele, Janete, Kelsse, Marlene, Odair, Roseni e Vânia, a todos, o meu agradecimento.

Finalmente quero agradecer à SEDUC/MT pelo apoio técnico e financeiro. A Capes pela bolsa de estudos, à Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, pela

coordenação em rede do PROFLETRAS e à Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, onde fui acolhida desde a graduação.

“A Análise de Discurso se define pela sua proposta das novas maneiras de ler, colocando o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar, problematizando as leituras de arquivo, expondo o olhar leitor à opacidade do texto”. (ORLANDI, 2008a, p. 86)

Os dicionários monolíngues, tal como o concebemos hoje, são relativamente recentes na história do saber linguístico. Não era evidente que se produzissem um conhecimento desse tipo, em que o sujeito de certo modo se torna estrangeiro à sua própria língua. Isto só ocorreu quando, a partir da gramatização de línguas que não a dos seus sujeitos falantes produtores, houve condições de observação da língua de origem desses sujeitos. (NUNES, 1996, p. 183).

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma reflexão sobre o desenvolvimento e a análise de um projeto de proposta pedagógica, inscrito na Análise de Discurso e realizado em 2014 numa escola pública estadual no município de Porto Esperidião/MT. Com base nas leituras sobre a História das Ideias Linguísticas e a análise discursiva de dicionários, o projeto objetivou, entre outras coisas, aliar teoria e prática, como forma de ressignificar o fazer pedagógico e os instrumentos de ensino da disciplina de Língua Portuguesa. Nesse projeto de proposta pedagógica, o principal objetivo foi tomar o dicionário como objeto discursivo para trabalhar questões sobre o ensino de língua, considerando-o como instrumento linguístico discursivo onde se institucionaliza um saber sobre a língua, em oposição ao seu uso como mero objeto de consulta. Por essa via, nosso ponto de partida para o desenvolvimento da proposta deu-se pela apresentação do dicionário como um instrumento linguístico discursivo e, posteriormente, através da análise de verbetes escolhidos pelos alunos do nono ano (III Ciclo/3ª fase) do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual na cidade de Porto Esperidião/MT. No primeiro capítulo são apresentadas algumas características da cidade e da escola onde o projeto de proposta pedagógica foi desenvolvido, bem como algumas características dos sujeitos alunos e professora nele envolvidos, como constitutivos de suas condições de produção. O segundo capítulo é composto pela descrição da trajetória de produção dessa proposta, bem como as razões da escolha da Análise de Discurso como base e os motivos de escolhermos o dicionário como o ponto de partida para se trabalhar as questões de ensino da língua. No terceiro capítulo há a apresentação de uma descrição detalhada sobre o desenvolvimento da proposta, as pesquisas realizadas e apresentadas pelos alunos sobre os verbetes “abade”, “ascensão”, “coragem”, “economia”, “família”, “ficar”, “preguiça”, “primitivo”, “razoável”, “romance” e “tecnologia”. Ainda no terceiro capítulo teremos as impressões, os *gestos de leituras* dos alunos sobre cada verbete escolhido e analisado em cada dicionário. Entre os efeitos produzidos na realização desse trabalho, após a finalização da proposta, tivemos a inscrição do verbete “primitivo” para ser apresentado numa Feira do Conhecimento e o interesse de algumas professoras da área de Pedagogia em realizarem com suas turmas atividades semelhantes às aquelas desenvolvidas nessa proposta, inclusive com o intuito de participar de Feiras do Conhecimento.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Lexicografia. Língua Portuguesa. Dicionário.

RÉSUMÉ

Cette dissertation présente une réflexion sur le développement et l'analyse d'une proposition de projet pédagogique, inscrit à l'Analyse du Discours et exécuté en 2014 dans une école de l'état dans la ville de Porto Esperidião / MT. Basé sur des lectures sur l'Histoire des Idées Linguistiques et de dictionnaires d'analyse discursive, le projet vise, entre autres choses, de combiner la théorie et la pratique comme un moyen de recadrer la pratique pédagogique et les outils d'enseignement de la discipline de la langue portugaise. Dans ce projet de proposition pédagogique l'objectif principal est de prendre le dictionnaire comme un objet de discours à travailler questions sur l'enseignement des langues, le considérant comme des outils linguistiques discursifs, qui institutionnalisent une connaissance de la langue, par opposition à son utilisation comme un simple objet requête. De cette façon, notre point de départ pour l'élaboration de la proposition donnée par la présentation du dictionnaire comme un outil linguistique discursif et plus tard par l'analyse des entrées choisies par élèves de neuvième année (cycle III / 3e phase) de l'école élémentaire d'une école publique dans la ville de Porto Esperidião / MT. Dans le premier chapitre présente quelques caractéristiques de la ville et de l'école où la proposition de projet de l'enseignement a été développée, ainsi que certaines caractéristiques des sujets étudiants et enseignants qui y participent, comme constitutive de leurs conditions de production. Le deuxième chapitre consiste en la description de cette tendance croissante proposée ainsi que les raisons du choix de l'Analyse du Discours comme la base et les raisons du choix du dictionnaire comme le point de départ pour le travail des questions d'enseignement des langues. Dans la troisième partie, il y a la présentation d'une description détaillée de l'élaboration de la proposition, la recherche menée et présentée par les étudiants sur les entrées "abbé", "ascension", "courage", "économie", "famille", "raisonnable", "rester", "roman", "paresseux", "primitive" et "la technologie". Toujours dans le troisième chapitre, nous aurons impressions, les étudiants de lectures gestes sur chaque entrée sélectionnée et analysée dans chaque dictionnaire. Parmi les effets produits dans l'exécution de ce travail après la finalisation de la proposition, eu l'inscription de l'entrée "primitif" qui sera présenté lors d'une Foire de la connaissance et de l'intérêt de certains enseignants de la domaine de pédagogie tenue avec leurs cours similaires à ces activités que la proposition y compris dans le but de participer à des expositions de connaissances.

Mots-clés: Analyse du Discours. Lexicographie. Langue Portugaise. Dictionnaire.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ciclo de Formação Humana no Estado de Mato Grosso.....	20
Quadro 2 – Justificativas para as escolhas dos verbetes.....	35
Quadro 3 – Relação entre os dicionários e as instituições que representam.....	40
Quadro 4 – Verbetes economia	53
Quadro 5 – Verbetes abade.....	64
Quadro 6 – Verbetes tecnologia.....	69
Quadro 7 – Verbetes família.....	76
Quadro 8 – Verbetes romance	82
Quadro 9 – Verbetes ascensão.....	88
Quadro 10 – Verbetes razoável.....	93
Quadro 11 – Verbetes coragem.....	97
Quadro 12 – Verbetes preguiça.....	99
Quadro 13 – Verbetes ficar.....	103
Quadro 14 – Verbetes primitivo.....	109

LISTA DE RECORTES

Recorte 01 – Relato sobre o verbete economia.....	56
Recorte 02 – Relato sobre o verbete economia.....	57
Recorte 03 – Relato sobre o verbete economia.....	57
Recorte 04 – Relato sobre o verbete abade.....	66
Recorte 05 – Relato sobre o verbete tecnologia.....	72
Recorte 06 – Relato sobre o verbete tecnologia.....	74
Recorte 07 – Relato sobre o verbete tecnologia.....	74
Recorte 08 – Relato sobre o verbete tecnologia.....	74
Recorte 09 – Relato sobre o verbete família.....	78
Recorte 10 – Relato sobre o verbete romance.....	85
Recorte 11 – Relato sobre o verbete romance.....	86
Recorte 12 – Relato sobre o verbete ascensão.....	90
Recorte 13 – Relato sobre o verbete ascensão.....	90
Recorte 14 – Relato sobre o verbete ascensão.....	90
Recorte 15 – Relato sobre o verbete razoável.....	95
Recorte 16 – Relato sobre o verbete razoável.....	95
Recorte 17 – Relato sobre o verbete razoável.....	96
Recorte 18 – Relato sobre o verbete razoável.....	96
Recorte 19 – Relato sobre o verbete coragem.....	98
Recorte 20 – Relato sobre o verbete preguiça.....	101
Recorte 21 – Relato sobre o verbete ficar.....	108
Recorte 22 – Relato sobre o verbete primitivo.....	111
Recorte 23 – Relato sobre o verbete primitivo.....	111
Recorte 24 – Relato sobre o verbete primitivo.....	112
Recorte 25 – Relato sobre o verbete primitivo.....	112

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO	
1.1. O Espaço onde se desenvolveu a proposta	
1.1.1. A escola.....	17
1.1.2. Breve história do município.....	18
1.2. Sobre o Sistema de Ensino no estado de Mato Grosso	
1.2.1. Os Ciclos de Formação Humana.....	19
1.3. Sobre os sujeitos envolvidos	
1.3.1. A turma escolhida para o desenvolvimento da proposta pedagógica.....	22
1.3.2. A constituição de um sujeito aluno e o fazer-se professora.....	23
CAPÍTULO II – A BUSCA DE DICIONÁRIOS EM TRILHAS DE VERBETES: CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA	
2.1. A proposta.....	25
2.2. Justificativa.....	26
2.3. O desenvolvimento da proposta pedagógica.....	30
2.3.1. Contextualização.....	31
2.3.2. Pesquisa.....	33
2.3.3. Estudo das definições dos verbetes.....	38
2.3.4. Mostra dos resultados.....	39
2.4. Sobre os dicionários pesquisados.....	39
CAPÍTULO III – BATIMENTO ENTRE A TEORIA E O “FAZER” PEDAGÓGICO: A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA NA RELAÇÃO COM O DICIONÁRIO	
3.1. Análise de Discurso e dicionários: uma articulação.....	45
3.2. Na trilha dos verbetes para compreender os dicionários: ação pedagógica na escola	52
3.2.1. Verbetes economia.....	52
3.2.2. Verbetes abade.....	64
3.2.3. Verbetes tecnologia.....	68
3.2.4. Verbetes família.....	75
3.2.5. Verbetes romance.....	82
3.2.6. Verbetes ascensão.....	87
3.2.7. Verbetes razoável.....	92
3.2.8. Verbetes coragem.....	97
3.2.9. Verbetes preguiça.....	99
3.2.10. Verbetes ficar.....	103
3.2.11. Verbetes primitivo.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	118
Anexo A.....	122
Anexo B.....	124

APRESENTAÇÃO

Ao nos perguntarmos de que forma poderíamos ressignificar o fazer pedagógico e os instrumentos de ensino da disciplina de Língua Portuguesa, surgiu a produção, o desenvolvimento e a análise de um projeto de proposta pedagógica, inscrito na Análise de Discurso (AD)¹ e realizado em 2014 numa escola pública estadual no município de Porto Esperidião/MT.

Um dos requisitos do programa de pós-graduação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS seria elaborar e desenvolver um projeto de proposta pedagógica que procurasse atender às atuais necessidades do ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. A partir de leituras sobre a História das Ideias Linguísticas² em articulação à análise discursiva de dicionários, elaboramos um projeto que objetivou, entre outras coisas, aliar a teoria à prática como forma de ressignificar o fazer pedagógico e os instrumentos de ensino da disciplina de Língua Portuguesa.

No decorrer do projeto, os alunos do nono ano do Ensino Fundamental foram convidados a utilizarem os dicionários de uma forma diferente daquela que usualmente utilizamos nas práticas pedagógicas. Ao invés de simplesmente consultarem as definições de uma palavra, foram convocados a compararem as definições de um mesmo verbete em dicionários de diferentes autores e épocas, buscando compreender o seu funcionamento. Para a realização desse estudo fez-se necessário considerar algumas características como constitutivas das condições de produção dos dicionários, por exemplo, a época em que foram publicados, a quantidade de verbetes que cada um possui, a quantidade de definições para o verbete pesquisado, os exemplos apresentados, etc.

A escolha de dicionários como ponto de partida para se trabalhar as questões da língua (leitura, escrita, interpretação) numa proposta pedagógica na disciplina de Língua Portuguesa, deve-se ao fato de que para a Análise de Discurso (doravante AD), o dicionário é um discurso materializado na escrita do lexicógrafo, num determinado momento histórico e em determinadas condições de produção (NUNES, 2006). O modo como os dicionários são produzidos, segundo Nunes (2006), contribui para a construção de uma imagem de neutralidade do sujeito lexicográfico face às definições dos verbetes, bem como contribui com a ideia de *transparência* da língua, como se os sentidos nas definições dos verbetes fossem únicos e isentos de ideologia.

Os dicionários, para a História das Ideias Linguísticas, assim como as gramáticas, são *instrumentos linguísticos* (AUROUX, 2009, p. 70) que transferem a tecnologia de uma língua à outra. Desse modo, tanto as gramáticas quanto os dicionários serviram ao longo da história (e servem até hoje) como referência para a formação e a circulação de um saber sobre o imaginário de *unidade da língua* (ORLANDI, 2009, p. 18).

A leitura discursiva de dicionários deve considerar esse pré-construído sobre o imaginário de uniformidade da língua e as supostas evidências ou neutralidades nos sentidos das definições dos verbetes. Leva-nos a compreender a não transparência da língua através das leituras dos discursos que atravessam as formulações nas definições dos verbetes, nos exemplos escolhidos pelos autores, entre outros.

Segundo Nunes (2008), a articulação entre a Análise de Discurso e a História das Ideias Linguísticas ocorre a partir da consideração de que “a HIL, inscrita em uma visão histórica das Ciências da Linguagem, concebe instrumentos linguísticos — gramáticas, dicionários, manuais, normas, etc. — como objetos discursivos” (NUNES, 2008, p. 107). Para o autor

Tal articulação se dá, assim, na medida em que a AD faz com que esses objetos discursivos sejam relacionados as suas condições de produção e, portanto, sejam tomados não como documentos transparentes, mas modos específicos de produzir conhecimento em determinadas conjunturas históricas e que tecem determinados efeitos para os sujeitos, para os sentidos para a história dos saberes. Ademais, esse vínculo AD-HIL joga no entremeio da constituição disciplinar da AD e põe em movimento o político que necessariamente constitui as línguas. (NUNES, 2008, p. 107).

Desse modo, fazer História das Ideias Linguísticas é tomar objetos como as gramáticas e os dicionários como instrumentos linguísticos que possuem relação com a sociedade e com a história e apresentam um discurso sobre a língua. Essa visão, de acordo com Nunes (2008), se opõe a linguística moderna saussuriana que considera as gramáticas e os dicionários “como objetos normativos, ou seja, não descritivos e, portanto, não científicos” (NUNES, 2008, p. 110).

Produzir uma proposta pedagógica sustentada na Análise de Discurso e na História das Ideias Linguísticas significa para mim, antes de tudo, retomar aos tempos de graduação em Letras, mais especificamente ao ano de 2001, pois foi o primeiro momento em que entrei em contato com a AD.

Naquele ano, as professoras Edna André Soares Melo (*In memoriam*) e Nilce Maria da Silva retornavam dos cursos de mestrado e nos apresentaram a AD como sendo o

dispositivo teórico de base para a elaboração de seus projetos de pesquisa. Como acadêmica, eu ouvia atentamente o que as professoras diziam a respeito do percurso que realizaram no trajeto de pesquisa e produção de suas dissertações, o que me causava extrema admiração por elas e pelo seu trabalho, somando-se a esse fato, o modo todo especial com que ambas desenvolviam a sua prática em sala de aula.

No decorrer do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Cáceres, a disciplina de Gramática, Variação e Ensino, ministrada pela professora Vera Regina – quando, dentre outras leituras, estudamos as obras *Revolução Tecnológica da Gramatização* de Sylvain Auroux e *História das Ideias Linguísticas* de Eni Orlandi – configurou-se num outro fator que contribuiu enormemente para a escolha do tipo de proposta pedagógica a ser desenvolvido e a linha teórica a ser escolhida.

E finalmente, o olhar mediador de minha orientadora quanto à minha inquietação com relação à necessidade de rever o modo como trabalhar o ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista os desafios e as necessidades do ensino público no Brasil na área de linguagem, foi fundamental para a minha decisão, considerando as teorias estudadas no decorrer do curso. Nesse ponto, o contato com as várias produções de Nunes (1996, 2003, 2006) sobre lexicografia e análise discursiva de dicionários veio ao encontro dos principais objetivos da proposta.

A Análise de Discurso, embora não nos diga num primeiro momento o que ensinar da língua aos alunos, nos dá condições para refletirmos sobre a nossa prática pedagógica e procurarmos compreender de que forma a tarefa de se estudar uma língua – que o aluno já faz uso no seu dia-a-dia – seja mais significativa, tanto do ponto de vista do estudo da língua enquanto ciência, quanto dos seus usos nas relações sociais para além da escola, pois de acordo com Orlandi (2001b, p. 15),

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

O que nos leva a compreender que do ponto de vista da AD o trabalho com a leitura e a escrita se praticado como processo formador do indivíduo na sua relação com o meio social e o trabalho, cria condições para que este sujeito “saiba” a sua língua, compreendendo assim os efeitos de sua intervenção nas formas sociais. Sendo assim, estudar a língua a partir de um instrumento linguístico como os dicionários nos permite analisar e compreender os

discursos pelos quais as definições de verbetes apresentadas se inscrevem e verificar entre as definições estudadas, aquelas que se encontram em funcionamento em diferentes contextos.

Permite ainda observar o funcionamento de algumas definições de verbetes num dado momento histórico, as diferenças apresentadas nas definições de dicionários de diferentes autores e épocas e em edições anteriores ou posteriores de dicionários de um mesmo autor ou instituição – o que silenciam e quais *discursos* são postos em evidência. De acordo com Orlandi (1997, p. 159)

(...) não se pode compreender o funcionamento da linguagem sem compreender o estatuto particular do silêncio nos processos de significação. Em uma dimensão menos prática, o estudo do silêncio produz um deslocamento em relação a duas fronteiras: a) a que existe entre o dito e não-dito; b) a que existe entre o dito (não-dito) e a exterioridade que o determina.

Ainda nas palavras da autora, *o silêncio significa* (Orlandi, 1997, p. 105), ou seja, há palavras que silenciam outros dizeres e há dizeres que são significados pela falta, ou seja, pelo silêncio. E o dicionário, como todo discurso, não está livre de ideologia sendo, portanto, um lugar para se compreender o funcionamento da linguagem.

A partir das considerações sobre o exposto acima, apresentaremos a seguir o modo como está organizada esta dissertação e o que encontraremos em cada parte.

No Capítulo I, teremos a descrição do espaço onde se desenvolveu o projeto de proposta pedagógica como constitutivo das condições de produção dos sujeitos envolvidos no fazer pedagógico, bem como uma breve descrição do atual Sistema de Ensino do estado de Mato Grosso e dos sujeitos alunos que compunham a turma escolhida para desenvolvermos o projeto. Finalmente, faremos um breve percurso pela minha trajetória na educação, desde os primeiros anos escolares até o exercício da profissão, como um constitutivo das condições de produção do sujeito professora da educação básica no desenvolvimento desse projeto.

No Capítulo II, teremos os motivos que nos levaram a elaborar o projeto, seus objetivos e sua base teórica, juntamente com os principais autores em quem nos respaldamos tanto para a elaboração, quanto para a realização das análises de nossa prática, no que concerne ao “batimento” entre teoria e prática pedagógica. Ainda nessa parte, faremos a descrição da metodologia adotada para o desenvolvimento do projeto e a sequência didática em que ocorreu cada ação prevista na proposta. Apresentaremos ao final desse capítulo, um quadro com as justificativas de escolha dos verbetes pelos grupos de alunos e um quadro com os principais dicionários utilizados nas pesquisas, seus autores e as instituições em que alguns dicionaristas estão vinculados.

No Capítulo III apresentamos a descrição do desenvolvimento do trabalho realizado pelos alunos como as pesquisas nos dicionários, as entrevistas, os relatos, as impressões e deslocamentos nas definições dos verbetes e, a partir da base teórica adotada, passo a refletir sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Nas considerações finais teceremos comentários sobre os efeitos dessa proposta pedagógica para os nossos alunos, para o ensino de língua portuguesa e para o meu fazer pedagógico. Para tanto, observaremos os efeitos produzidos com os objetivos propostos no projeto, bem como com a principal proposta do PROFLETRAS que objetiva melhorar a qualidade do ensino na educação básica por meio da formação e qualificação dos professores que atuam nessa modalidade de ensino.

I – SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

1.1. O espaço onde se desenvolveu a proposta

1.1.1. A escola

A proposta pedagógica “Leitura discursiva de dicionários” foi realizada na Escola Estadual “13 de Maio” – situada na cidade de Porto Esperidião, Estado de Mato Grosso. Única escola estadual localizada na zona urbana do município atende a um total de 1.104 alunos oriundos das zonas rural e urbana.

Os alunos da zona rural matriculados nessa escola estudam no período vespertino, devido ao horário de disponibilidade do transporte escolar. Desse modo, os alunos residentes do perímetro urbano são matriculados, na sua maioria, nos períodos matutino e noturno.

Muitos adolescentes e jovens estudantes que moram na cidade já exercem algum tipo de trabalho (nas residências, instituições públicas, ou no comércio local). Quanto aos alunos da zona rural, a maioria ajuda aos pais nas atividades de agricultura ou pecuária, restando pouco tempo para se dedicarem aos estudos.

A unidade escolar conta com uma média de setenta e cinco funcionários, dentre os quais, quarenta e um são professores. Todos os professores possuem nível superior. Destes, a maioria possui formação específica para a área ou disciplina que leciona. Desse total, há três professores com titulação de Mestre e três afastados (dois de forma integral e um de forma parcial), para qualificação profissional *Strictu Sensu* em cursos de mestrados. Quanto aos demais profissionais da educação atuantes nesta instituição, independentemente do cargo que exercem, a maioria possui nível superior ou está cursando alguma faculdade e/ou especialização.

A escola oferece diversas modalidades de ensino: o Ensino Fundamental Regular Anos Iniciais, que compreende basicamente o I e o II ciclos (1º ao 5º ano); o Ensino Fundamental Regular Anos Finais II Ciclo, 3ª Fase e III ciclo (6º ao 9º ano); o Ensino Médio Regular; a Educação de Jovens e Adultos – EJA (I e II segmentos) presencial e a Educação Especial.

Com relação à estrutura do prédio, a unidade possui quinze salas de aulas climatizadas, banheiros com acessibilidade para pessoas com deficiência, um laboratório de informática, uma biblioteca, um ginásio poliesportivo, uma quadra de areia, um refeitório e

um parque infantil. É equipada com internet banda larga e rede *Wifi*; possui quarenta e dois computadores, sendo trinta máquinas destinadas ao uso dos alunos e doze destinadas ao uso administrativo (técnico administrativo, professores e demais funcionários), cinco data shows, doze impressoras, seis televisores, quatro aparelhos de DVDs e uma lousa digital.

O nome da escola “13 de Maio” é uma referência à data de aniversário da cidade, que possui hoje vinte e oito anos de emancipação.

1.1.2. Breve história do município

Porto Esperidião é uma cidade fronteiriça do Parque Nacional da Serra de Santa Bárbara, localizada na Região Sudoeste do Estado de Mato Grosso, na divisa com a Bolívia, a 350 km da capital Cuiabá – MT. Possui uma área de 5.809,015 km², fazendo divisas no Brasil com os municípios de Cáceres, Glória D'Oeste, Figueirópolis D'Oeste, Jauru, Pontes e Lacerda e Vila Bela da Santíssima Trindade. Possui, de acordo com o último censo IBGE/2010¹, 11.031 habitantes. Sua economia é gerada basicamente pela agropecuária e pelo setor de serviços, tendo uma pequena participação do setor industrial, cujos principais representantes são: o beneficiamento da borracha e a fabricação de tijolos.

Sua população é formada por povos originários de comunidades indígenas e por migrantes vindos de diversos Estados do país, como São Paulo, Minas Gerais e Mato Grosso do Sul, segundo fontes do Plano Municipal de Educação (2015) de Porto Esperidião - MT. Ainda conforme esse documento, a literatura disponível sobre os primeiros habitantes dessa região, é “precária e contraditória”, havendo relatos sobre a existência de povos Bororo e outras etnias. Ressalta-se nesse documento, que de acordo com os textos e relatos de Denise Maldini (1989 *apud* PORTO ESPERIDIÃO, 2015), em sua obra *Guardiões da Fronteira*, foi registrada a existência de outra comunidade indígena neste local, os Chiquitano. Segundo o documento

O povo Chiquitano era constituído por uma mistura de grupos indígenas, que no século XVII foram aldeados pelos jesuítas em missões que tinham por objetivo catequizar estes índios. Devido a conflitos existentes entre jesuítas e espanhóis no século XVII, os Chiquitano foram obrigados a migrar para outros territórios. Desta forma, chegaram ao território brasileiro. (PORTO ESPERIDIÃO – PME, 2015, p. 3).

¹ Disponível no site: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=510682> (Acesso em 06/04/2015).

Além das informações destacadas acima, os traços da cultura chiquitana estão presentes na economia, nas comidas típicas, nas danças, entre elas o *Curussé*, originária do *Carnavalito* boliviano, específico dos povos de origem chiquitana, habitantes de algumas cidades de fronteira com a Bolívia, como é o caso de Porto Esperidião, Vila Bela da Santíssima Trindade e Cáceres. Há que se considerar ainda, as características físicas da maioria da população desse município, quanto à formação étnica do povo Chiquitano.

A origem histórica desse município (PORTO ESPERIDIÃO, 2015) está vinculada à história de fundação dos municípios de Vila Bela da Santíssima Trindade e Cáceres (município do qual fazia parte até a sua emancipação em 1986, pela Lei Estadual nº 5.012 de 13 de maio do referido ano).

Situada à margem direita do Rio Jauru, Porto Esperidião teve o seu primeiro nome como Porto Salitre, uma referência à região de salinas (barreiro situado próximo ao ancoradouro, onde os animais lambiam), local onde fora instalado um posto telegráfico pela comissão Rondon, que deu início ao povoado entre o final do século XIX e início do século XX. Posteriormente, em 1920, o nome foi mudado para Porto Esperidião, em homenagem ao engenheiro Manoel Esperidião da Costa Marques que deu início, em São Luís de Cáceres, aos estudos da navegabilidade do Rio Jauru, desde o Rio Paraguai até o Porto do Registro, em agosto de 1898. O posto telegráfico fora desativado em 1950.

Devido à proximidade com o país vizinho, a população é composta por uma mistura de bolivianos e brasileiros, ou descendentes de bolivianos, motivo pelo qual há muitos alunos bolivianos ou descendentes de bolivianos em quase todas as turmas na escola, um fato que influencia em grande parte no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa.

1.2. Sobre o Sistema de Ensino no estado de Mato Grosso

1.2.1. Os Ciclos de Formação Humana

O Ensino Fundamental no estado de Mato Grosso é dividido em três Ciclos contendo cada um três fases anuais, totalizando nove anos, a saber: a) o I Ciclo – Ciclo da infância, compreende as matrículas de crianças com idade entre 6 e 8 anos; b) o II Ciclo – Ciclo da pré-adolescência, prevê as matrículas de alunos com idade entre 9 e 11 anos; c) o III Ciclo – Ciclo da adolescência, com alunos entre 12 e 14 anos. A seguir, temos um quadro ilustrativo dos

Ciclos e Fases, conforme o *Orientativo 2013*² dos Ciclos de Formação Humana elaborado pela Coordenadoria do Ensino Fundamental da Superintendência da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT).

Quadro 1 – Ciclo de Formação Humana no estado de Mato Grosso

Ciclo	Fase/idade	Fase de Desenvolvimento
1º Ciclo	1ª Fase – 6 anos 2ª Fase – 7 anos 3ª Fase – 8 anos	Ciclo da infância
2º Ciclo	1ª Fase – 9 anos 2ª Fase – 10 anos 3ª Fase – 11 anos	Ciclo da pré-adolescência
3º Ciclo	1ª Fase – 12 anos 2ª Fase – 13 anos 3ª Fase – 14 anos	Ciclo da adolescência

Fonte: SEDUC/MT (2013).

A implantação dos Ciclos de Formação em Mato Grosso teve sua origem em meados dos anos 90 quando a SEDUC/MT implantou o Projeto Terra que estruturava o Ensino Fundamental em Ciclos de Formação, conforme podemos conferir num documento elaborado pela referida Secretaria.

(...) a Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso – SEDUC – vem, desde o ano de 1996 – inovando, em termos de propostas alternativas. Implantou-se, em nível experimental, o Projeto Terra, no qual o Ensino Fundamental era estruturado em Ciclos de Formação. Esse projeto abrangia 22 escolas públicas urbanas e rurais e os resultados até agora são promissores, evidenciando a diminuição da retenção e da evasão escolar nas regiões onde foi implantado. Depois dessa experiência, a SEDUC iniciou, no ano de 1998, uma reestruturação do Ensino Fundamental, com a Proposta de Implantação do Ciclo Básico de Aprendizagem - CBA³. (MATO GROSSO, 2001, p. 16.).

² Disponível em:

<http://www.seduc.mt.gov.br/educadores/Documents/Pol%C3%ADticas%20Educativas/Superintend%C3%A2ncia%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica/Coordenadoria%20de%20Ensino%20Fundamental/Orientativo%20Ensino%20Fundamental%202013.pdf> (Acesso em 01/09/2015).

³ Para maior conhecimento sobre a proposta do CBA, veja: MATO GROSSO – Secretaria de Estado de Educação; Série Subsídios nº 01, 1998. (Nota do documento).

A partir do CBA o Ciclo foi implantado no final de 1999 em todo o Ensino Fundamental em Mato Grosso, conforme o documento *Escola Ciclada de mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer* (2001), já citado acima.

Juntamente com a implantação gradativa do Ciclo de Formação foi estabelecida a partir da Resolução N° 150/99 do Conselho Estadual de Educação – CEE, a reclassificação de alunos com defasagem escolar. De acordo com o que estabelece essa Resolução em seu Artigo 30, a reclassificação deve ocorrer mediante avaliação realizada pelo Conselho de Classe ou similar, ou ainda pelo professor titular da turma em que o aluno foi matriculado, no caso dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, antes do início do 2º bimestre. O Parágrafo 1º do Artigo 30 dessa Resolução apresenta o seguinte texto:

§ 1º. A reclassificação tomará por base as normas curriculares gerais, cuja sequência será preservada, levando-se em conta, na avaliação o grau de maturidade, competências e habilidades mínimas para prosseguimento de estudos subsequentes. (RESOLUÇÃO N° 150/1999).

Posteriormente, foi lançada em 2002 a Resolução 262/02 do CEE/MT que estabelecia as normas aplicáveis para a organização curricular por ciclos de formação no Ensino Fundamental e Médio do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso. No Parágrafo 3º do seu Artigo 7º, a Resolução 262/02 estabelece que

§ 3º - Durante o período de implantação gradativa dos ciclos, poderão ser organizadas turmas anuais de superação visando atender grupos de alunos com maior defasagem na relação entre a respectiva temporalidade da formação humana e o ciclo correspondente, de modo a favorecer a enturmação mais adequada no ano imediatamente seguinte. (RESOLUÇÃO N° 262/02).

Na prática, o que observamos a partir de 2009 é que independentemente do nível de conhecimento apresentado pelo aluno, este seria reenturmado no Sistema Estadual de Ensino, isto é, um aluno que tivesse 14 anos na data da matrícula e que estivesse cursando, por exemplo, o quarto ano em outra rede de ensino, seria reenturmado para o III Ciclo, na 3ª Fase do Ensino Fundamental na rede estadual, o que corresponde ao término do Ensino Fundamental. Dependendo do total de matrículas de cada unidade escolar, o aluno reenturmado poderia frequentar em horário extraclasse a Sala de Articulação Pedagógica, de acordo com as suas necessidades e conforme a oferta do professor articulador em cada unidade de ensino.

Com isso o Ciclo de Formação apresenta praticamente índice zero de reprovação no Ensino Fundamental, porém muitos alunos ingressam no Ensino Médio com seriíssimos

problemas de aprendizagem, principalmente na leitura e na escrita, que são os pilares na base da formação.

1.3. Sobre os sujeitos envolvidos

1.3.1. A turma escolhida para o desenvolvimento da proposta pedagógica

A turma do nono ano do Ensino Fundamental com a qual realizei a proposta pedagógica era composta (inicialmente) por quarenta e cinco alunos do período matutino, com idade entre quatorze e quinze anos, todos residentes da zona urbana do município.

Do total inicial de alunos nessa turma, pelo menos a metade apresentava algum tipo de dificuldade quanto à leitura e à escrita. Havia seis deles que não se consideravam “totalmente alfabetizados” e reclamavam das dificuldades para realizar atividades de leitura e escrita, motivo pelo qual muitas vezes não participavam de algumas atividades, independentemente da disciplina. Além disso, havia uma aluna com deficiência visual, que embora nos encontrássemos de vez em quando pelos corredores, nunca compareceu às aulas. As justificativas por parte da atendente de turma (que acompanhava a aluna) foram várias, entre elas, a dificuldade de mantê-la na escola em dois períodos, visto que essa aluna frequentava a classe especial no período vespertino no contraturno. Outra justificativa para a ausência dessa aluna foi referente ao horário das aulas que não era fixo e sofria várias alterações no decorrer dos bimestres.

A maioria dos alunos dessa turma participava das atividades propostas, apesar das dificuldades apresentadas, demonstrando interesse, questionando ou dando sugestões. Aqueles que participavam menos possuíam maiores dificuldades de concentração, falavam muito, levantavam várias vezes de seus lugares e às vezes dirigiam palavrões uns aos outros, jogavam objetos no chão, etc.

Diante dos desafios apresentados referentes a essa turma e às questões do ensino da Língua Portuguesa, elegemos como prioridade, a elaboração de uma proposta pedagógica que melhor contemplasse o desenvolvimento das habilidades de leitura e/ou escrita dos alunos. Para tanto, levamos em consideração os conteúdos pré-estabelecidos na grade curricular do Ensino Fundamental e as teorias estudadas nas disciplinas do mestrado.

1.3.2. A constituição de um sujeito aluno e o fazer-se professora

Nascida numa família de cinco filhos, em que três são professores, realizei os estudos – do Ensino Fundamental ao superior – na rede pública de ensino.

Natural do município de Cáceres/MT, concluí o Ensino Fundamental I na zona rural, na localidade de Vila Aparecida/Guanandi e a 5ª série (sexto ano) em São João da Boa Vista – SP. A 6ª série em Barra do Bugres/MT, e a 7ª série, de volta à casa paterna, no Guanandi, em Vila Aparecida. Na 8ª série, os meus pais já haviam se mudado para a cidade de Cáceres e então foi nessa cidade que conclui o Ensino Fundamental. Antes de contar sobre o Ensino Médio, devo esclarecer que esse percurso itinerante deve-se ao fato de que na época não havia transporte escolar na zona rural e os pais que desejassem proporcionar estudos aos filhos teriam que assumir o compromisso de providenciar um meio de locomoção até a escola mais próxima.

O Ensino Médio, por questões outras, que não valem aqui esclarecer, realizou-o todo na cidade de Barra do Bugres/MT.

Em agosto de 1998, matriculei-me no curso de Letras na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT/Cáceres), após a classificação no vestibular 98/2 para esse curso.

No segundo semestre do ano de 2002 era realizado o sonho dos meus pais de terem a caçula dos cinco filhos, como a primeira a ser formada numa universidade. Posteriormente, os outros filhos também concluíram o nível superior.

Durante os quatro anos de faculdade, trabalhava no comércio local, no setor de vendas no varejo em uma loja de calçados na cidade de Cáceres/MT.

Embora o magistério não me atraísse muito, antes mesmo de terminar o curso já havia recebido ofertas de vagas para substituição numa escola estadual em Cáceres, onde iniciei os primeiros passos nessa profissão.

Tentei concursos em outras áreas, sem muito sucesso e cheguei mesmo a abrir mão de vagas conquistadas, cujos cargos não condiziam com as minhas expectativas no momento.

Ainda no ano de formatura, terminado o período de substituição, recebi oferta de trabalho na escola onde estudei em Vila Aparecida, no município de Cáceres, onde trabalhei como professora interina na disciplina de Língua Portuguesa, nos anos de 2002 e 2003.

No ano de 2004, quando abriu um processo seletivo para um concurso público do município de Porto Esperidião para diversos cargos, entre eles na educação, fiz a inscrição para trabalhar com o Ensino Fundamental na área de linguagem, mais especificamente com a

disciplina de Língua Portuguesa. Tive o privilégio de ser aprovada e, a partir de então, me transferi para este município, inicialmente numa localidade rural denominada Vila Picada, a 90 km da cidade, onde permaneci até meados de 2007.

Na escola denominada “D. Lilla Hill de Souza” (área rural do município) eram oferecidos os Ensinos Fundamental e Médio, este último na época era uma extensão da E.E. “13 de Maio” – onde trabalho atualmente. Até esse período, o meu vínculo de trabalho efetivo na educação se limitava à rede municipal de ensino; na rede estadual, o contrato era temporário.

Em agosto de 2007 tomei posse no concurso público estadual, cuja vaga era destinada à Escola Estadual “13 de Maio” (na área urbana do município). No entanto, as aulas que me foram disponibilizadas eram respectivamente entre três escolas, incluindo a E.E. “13 de Maio” (na cidade) e suas outras duas extensões na zona rural, apresentando dessa forma, diferenças quilométricas entre 100 e 70 km umas das outras. Minha solução foi solicitar a transferência para outra escola, situada num vilarejo denominado Pedro Neca, às margens da rodovia BR 174, entre os municípios de Porto Esperidião e Pontes e Lacerda, a 36 km da cidade de Porto Esperidião. Residindo na cidade, devido à minha vaga no município, fazia todos os dias o percurso de Porto Esperidião a Pedro Neca para lecionar em duas escolas, por um ano e meio, até conseguir a transferência para a escola de origem no concurso.

A partir de 2009 passei a trabalhar como professora efetiva da disciplina de Língua Portuguesa na Escola Estadual “13 de Maio”, uma transferência conquistada com muito esforço. Por possuir menor tempo de serviço no cargo e nessa unidade escolar, sempre fiquei com as aulas, cujas turmas não foram escolhidas pelos outros professores dessa disciplina.

Em 2014, ano do desenvolvimento da proposta pedagógica para o PROFLETRAS, restaram-me quase que apenas turmas do Ensino Médio. Solicitei aos professores e à gestão escolar ao menos uma turma do Ensino Fundamental, preferencialmente até o oitavo ano (III Ciclo, 2ª Fase) e obtive apenas uma turma de nono ano (III Ciclo, 3ª Fase).

A proposta do curso era que realizássemos um projeto de proposta pedagógica com uma turma do Ensino Fundamental, preferencialmente até o oitavo ano, para que pudéssemos dar continuidade, caso as atividades não fossem concluídas até o final do ano letivo. No meu caso não foi possível dar continuidade, visto que cada aluno entrou numa turma diferente no Ensino Médio, no ano seguinte.

II – A BUSCA DE DICIONÁRIOS EM TRILHAS DE VERBETES: CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

2.1. A proposta

Elaborar e desenvolver um projeto de proposta pedagógica – com uma turma do Ensino Fundamental – que se pautasse nas teorias estudadas no decorrer do curso foi um dos pré-requisitos do Programa (em rede) de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, como resultado parcial dos efeitos na formação profissional dos professores da Educação Básica nele envolvidos.

Desse modo, considerando as necessidades e as dificuldades dos nossos alunos quanto ao ensino e à aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa e os recursos materiais e financeiros disponíveis no ambiente escolar, associado às teorias estudadas nas diversas disciplinas do curso de mestrado, cada aluno (mestrando) definiu os seus critérios para a elaboração de um projeto de proposta pedagógica.

A partir das considerações sobre as características (já citadas) da turma selecionada para o desenvolvimento da proposta e a necessidade de rever o modo como trabalhar o ensino da disciplina de Língua Portuguesa, mediante as teorias estudadas no decorrer do curso, pensei inicialmente em trabalhar com as questões relacionadas à autoria, a partir de atividades que envolvessem a leitura e a escrita. Faltava-me para tanto, a clareza sobre o objeto (produto) a ser desenvolvido ou estudado.

Nesse ponto, o olhar mediador da orientadora quanto à minha inquietação foi fundamental para que eu refletisse sobre quais instrumentos escolher para o desenvolvimento da proposta pedagógica, visto que eu não conhecia os dicionários, tais como me foram apresentados na perspectiva discursiva.

Na sua tese de doutoramento, Silva (2012) faz uma análise discursiva dos sinais (verbetes) nos dicionários de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, buscando compreender a história de produção do conhecimento sobre a LIBRAS e a sua relação com os sujeitos e o Estado. Para isso, a autora seleciona três períodos que considera como principais para a produção desse saber a partir da produção de seus instrumentos: “I – a publicação da *Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de Flausino José da Gama, em 1875; II – o conjunto de obras publicadas desde os anos 1960 até a década de 1990 e III - a oficialização da LIBRAS como língua da comunidade surda do Brasil, em 2002” (SILVA, 2012, p. 8). O

meu contato com esse trabalho forneceu-me condições para pensar outras possibilidades no ensino de língua portuguesa, quanto ao uso de dicionários.

Paralelo ao exposto acima, a disciplina de Gramática, Variação e Ensino – quando estudamos as obras *Revolução Tecnológica da Gramatização* de Sylvain Auroux e *História das Ideias Linguísticas* de Eni Orlandi – foi outro fator que contribuiu enormemente para a decisão da proposta pedagógica. Nessa disciplina, estudamos sob o ponto de vista da análise de discurso, as gramáticas e os dicionários como instrumentos que foram utilizados ao longo da história nos processos de ensino e aprendizagem dos diversos idiomas.

A proposta pedagógica intitulada *Leitura Discursiva de Dicionários* teve como principal objetivo possibilitar ao aluno do III Ciclo, 3ª Fase (9º ano) do Ensino Fundamental, realizar uma leitura discursiva de dicionários monolíngues. A partir da comparação de definições entre dicionários de autores e épocas diferentes para um mesmo verbete, levar o aluno a compreender os deslocamentos de sentidos (nas definições), conforme o funcionamento desse verbete, tanto na atualidade, quanto para o contexto sócio histórico em que ele foi produzido.

Dessa forma, através das atividades desenvolvidas no decorrer da proposta, esperava-se que os alunos:

- Entendessem como se constroem os dicionários e de que forma esses instrumentos linguísticos podem representar ou não as definições de um verbete para os sujeitos de uma determinada época ou classe social;
- Compreendessem os deslocamentos de sentidos nas definições dos verbetes com base na pesquisa que realizaram nos dicionários;
- Apresentassem os resultados da pesquisa em forma de vídeos de animação, como forma de arquivo e divulgação de uma experiência escolar.

2.2. Justificativa

Observei nas turmas em que trabalhava algumas dificuldades para compreender, não propriamente textos de gêneros previstos para a idade ou série (Ciclo/Fase ou ano), mas pequenos enunciados de questões em atividades cotidianas. Percebi que na maioria das vezes essas dificuldades na compreensão dos enunciados estavam diretamente relacionadas ao desconhecimento de algumas palavras neles apresentadas. E algumas medidas que comumente eu utilizava nessas ocasiões era a recomendação do uso dos dicionários de língua

portuguesa, ou na maioria das vezes, acabava explicando as palavras cujos significados os alunos tinham dúvidas.

Apesar do acervo de dicionários monolíngues de que a escola se dispunha para consultas na biblioteca – cerca de cem exemplares - observava que ainda havia uma grande falta de interesse por parte dos alunos no seu uso diário em sala de aula. Esse fato sempre me chamou a atenção e conseqüentemente contribuiu para o meu interesse em trabalhar com uma proposta pedagógica na disciplina de Língua Portuguesa com o Ensino Fundamental – III Ciclo, 3ª Fase (9º ano) – que considerasse o uso do dicionário de uma maneira discursiva.

Penso que as questões acima levantadas nos convocam a compreender os motivos que levam os nossos alunos a procurarem cada vez menos os dicionários como instrumentos de apoio no aprendizado da língua e a descobriremos outras formas de uso para esses instrumentos linguísticos, no estudo da língua portuguesa. Silva (2012) já nos adiantava por meio de suas pesquisas que “quando se produz um dicionário ou uma gramática, pensa-se também na presença desses objetos no espaço escolar, no ensino da língua, da leitura e da escrita, ou seja, na função desses instrumentos na escola, no processo de formação dos alunos”. (SILVA, 2012, p. 22).

Com relação ao ensino de Língua Portuguesa e à formação dos alunos, gostaria de retomar aqui ao que Orlandi (2014)⁴ definiu sobre o que representa “educar” para a AD: “não é capacitar, nem treinar, [...], mas dar condições para que o sujeito tenha a formação necessária para poder constituir-se em uma posição sujeito que saiba discernir e reconhecer os efeitos de sua prática na formação social da qual faz parte”. O que nos faz repensar sobre a constituição histórica da educação no nosso país e avaliar de que forma a nossa prática está ou não reproduzindo um processo historicamente excludente.

Nessa perspectiva, não basta apenas ensinar as regras pelas quais os alunos compreenderão determinados conteúdos. É preciso incentivá-los a criarem mecanismos de compreensão da realidade social e histórica em que vivem e através da sua autonomia na produção do conhecimento, constituir-se em sujeitos que possam transformar a própria realidade, tornando-se assim responsáveis pelo seu processo de formação e transformação do lugar social em que vivem.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Estado de Mato Grosso descrevem o que deve ser o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa nos ciclos/fases finais do Ensino Fundamental, com os seguintes conceitos:

⁴ Palestra proferida pela autora aos alunos dos Mestrados em Linguística e Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS na UNEMAT/Campus de Cáceres em 12/02/2014.

No processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, os eixos temáticos já apontados nos PCN – oralidade, práticas de leitura, produção de textos escritos e análise linguística – constituem norteadores de uma proposta interlocutiva de ensino. Essa organização permite o estudo dos aspectos linguístico-discursivos no trabalho com os textos verbais e não verbais, assim como a prática da análise linguística constitutiva de cada gênero discursivo. Essa prática da análise linguística decorre da leitura, seja ela do texto-fonte, seja do texto do estudante. Em ambos os casos, o objetivo é promover reflexão sobre o funcionamento da linguagem, indispensável para o desenvolvimento da capacidade discursiva do estudante. (MATO GROSSO, 2012, p. 46).

Os Ciclos de Formação Humana – política pública educacional adotada pelo Estado de Mato Grosso para o Ensino Fundamental e EJA (Educação de Jovens e Adultos) – prevê em sua matriz curricular o planejamento de ações pedagógicas por áreas do conhecimento, que visem à formação do indivíduo, não apenas para o mercado de trabalho, mas para o convívio em sociedade, de forma que o aluno “saiba exercer a sua cidadania”.

Sendo assim, cabe-nos construirmos os planejamentos a partir de eixos temáticos que perpassam as diversas disciplinas que compõem a respectiva área do conhecimento, de modo que haja sempre alguma relação entre os conteúdos trabalhados, formando-se um diálogo entre as disciplinas.

A escolha de dicionários como materialidade linguística para estudar (analisar e discutir) a língua portuguesa nos anos/ séries ou ciclo finais do Ensino Fundamental vem ao encontro das propostas da “escola ciclada”, visto que se trata de um instrumento necessário que abrange todas as áreas do conhecimento.

O dicionário tomado como um instrumento linguístico discursivo na sala de aula já foi objeto de pesquisas e projetos desenvolvidos por alunas da graduação em Programa de Iniciação Científica coordenado por Verli Petri na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM no Rio Grande do Sul. Esse trabalho resultou numa coletânea de artigos e relatos de experiência das alunas Daiane Siveris, Daiane da Silva Delevati e Nina Rosa Licht Rodrigues, juntamente com sua orientadora. O livro intitulado *Um outro olhar sobre o dicionário: a produção de sentidos* foi publicado em 2010 pela mesma universidade.

Trata-se de um importante referencial didático-científico para professores, pesquisadores e demais interessados na Análise de Discurso e nos instrumentos linguísticos e discursivos de que trata a História das Ideias Linguísticas. Nas palavras da autora:

É com o intuito de retirar do estatuto de subutilização os dicionários, que propomos desconstruir a imagem de “lugar de interdito da dúvida”, ao qual o

dicionário é vinculado, já que não se pode tomá-lo apenas como objeto de consulta da ortografia, pois isso seria reproduzir uma estrutura sem refletir sobre a língua ali veiculada. Da mesma forma, entendemos que a busca de sinônimos e definições para as palavras “desconhecidas” também é uma prática que não trabalha com a produção de sentidos, pois tenta estabelecer uma relação direta entre as palavras e as coisas, o que, na vida de um sujeito falante da língua, de fato, não ocorre. (SILVEIRA, 2010, p. 19).

O meu contato com essa publicação ocorreu já na fase de escrita da dissertação e não na fase de elaboração e desenvolvimento do projeto em sala de aula, conforme eu gostaria. Contudo, quero aqui registrar o meu reconhecimento pela magnitude e contribuição científica do referido estudo para os interessados nas pesquisas e produções na área da AD.

Vale aqui ressaltar que ler os dicionários discursivamente pressupõe considerar o papel que eles exercem nas relações sociais entre autor e leitor e o lugar social que representa o autor ao definir um verbete. O que os dicionários dizem da língua aos seus usuários, de que forma dizem, que tipos de exemplos foram selecionados, o porquê da escolha de uns e não de outros exemplos ou definições, etc., constituem um campo de pesquisa muito interessante para os professores de língua. É o que nos mostra Nunes (2006) em suas análises sobre a produção de dicionários no Brasil:

Inserido em uma conjuntura, o dicionário transforma o espaço linguístico e os sujeitos aí inseridos, bem como estabelece ou desloca temporalidades para esses sujeitos. Esse processo é bastante visível no contexto brasileiro, onde a gramatização ocorre por meio de uma transferência dos instrumentos linguísticos europeus e, ao mesmo tempo, pela constituição de uma tradição local: por complementação, por contraste, pela afirmação de uma unidade e pela produção de novos instrumentos. (NUNES, 2006, p. 64).

Muitos são os instrumentos e mecanismos utilizados nos estudos da língua: livros didáticos, revistas, jornais, histórias em quadrinhos, gramáticas, obras literárias, etc. A pesquisa sobre a história e a produção de dicionários, principalmente os monolíngues, produzidos no Brasil despertou-me o interesse em propor um projeto de proposta pedagógica que contemplasse o estudo discursivo da língua a partir de dicionários. Silva (2012) em sua tese intitulada *Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação*, afirma que:

Estudar a definição, por exemplo, é compreender que “definir um verbete de um certo modo é mostrar-se como sujeito do discurso definidor, com tudo o que isso implica: filiação a certas formações discursivas, relação específica com a língua” (NUNES, 2003, p. 20), filiação a uma memória discursiva (interdiscurso).

O analista do discurso lexicográfico, ao escutar os dicionários, leva em conta o efeito de completude da representação da língua, e também sua opacidade, sujeita à falha e ao equívoco, como também a posição sujeito-autor de dicionário, e, a par do dispositivo de interpretação, investe para compreender o objeto discursivo no processo de produção de sentidos em suas condições de produção, vinculado a uma relação com a memória discursiva. (SILVA, 2012, p. 68 – 69).

Desse modo, procuramos desenvolver uma proposta pedagógica na disciplina de Língua Portuguesa a partir de um ponto de vista que considera a linguagem como constitutiva do sujeito e de suas ações e não como mero instrumento de interação entre o homem e o mundo. Ou seja, discursivamente a linguagem é “tomada como prática: mediação, trabalho simbólico, e não instrumento de comunicação” (ORLANDI, 2012, p. 28).

Ao tomarmos o dicionário como materialidade discursiva simbólica para estudar a língua, podemos analisar o funcionamento da linguagem através dos sentidos nas definições dos verbetes.

2.3. O Desenvolvimento da proposta pedagógica

Apresentaremos nesta parte cada uma das etapas em que se deu a sequência didática no desenvolvimento do projeto de proposta pedagógica: a) contextualização, b) pesquisa sobre dicionários, c) deslocamento de sentidos nas definições dos verbetes e d) mostra dos resultados.

O desenvolvimento do projeto em sala de aula foi realizado entre o final do terceiro e o início do quarto bimestre do ano letivo de 2014, aproximadamente entre a segunda semana do mês de setembro e as duas primeiras semanas do mês de dezembro do mesmo ano, totalizando trinta e seis aulas, em dezoito dias (cada dia-aula compunha-se de duas horas-aula).

Faremos uma breve contextualização sobre os autores dos principais dicionários estudados e, por último, como se deu a pesquisa de cada grupo, suas análises, suas impressões sobre o nível de dificuldades, as justificativas para as escolhas dos verbetes, o modo como cada grupo organizou as informações coletadas, os benefícios proporcionados pela pesquisa, pela forma como utilizaram os dicionários, as surpresas, o entrosamento entre os componentes dos grupos, etc.

Nas reflexões sobre o desenvolvimento da proposta e sobre os seus efeitos para a aprendizagem dos alunos e para a prática profissional docente com o ensino da disciplina de

Língua Portuguesa, buscamos compreender de que forma a teoria contribuiu com o desenvolvimento desse projeto, desde a sua elaboração até as fases de orientação nos grupos.

2.3.1. Contextualização

Momento em que os alunos entraram em contato com o tema proposto. Para essa fase, foram utilizadas oito aulas, divididas em quatro dias (final do terceiro bimestre). Esse primeiro momento se compôs basicamente de questionamentos (orais) aos alunos sobre o que lhes representavam os dicionários monolíngues de língua portuguesa e qual era a relação que eles (os alunos) estabeleciam entre os dicionários e a disciplina de Língua Portuguesa, bem como com as demais disciplinas. Os questionamentos eram seguidos das respostas e reflexões dos alunos sobre o assunto. Posteriormente, realizei uma dinâmica e a apresentação de dois vídeos que contribuíram com a contextualização do tema.

Nessa primeira etapa, ao iniciar o projeto, perguntei-lhes se costumavam consultar os dicionários fora do ambiente escolar, por exemplo, quando estão lendo algum livro ou apresentam dúvidas sobre a grafia de uma palavra, etc. Três ou quatro deles responderam afirmativamente a essa pergunta. Alguns disseram que não gostam muito, porque dá trabalho. Um aluno disse que é melhor consultar no celular, porque a Internet oferece várias informações. Houve alguns risos e cochichos, então lhes perguntei o que era e alguns meninos responderam rindo, que “só quem é burro precisa de dicionários”. A contestação foi imediata e a discussão foi calorosa.

A essa reação, algumas meninas se exaltaram com frases como: “É muito errado quem pensa desse jeito!”. “Só quem quer saber mais é que tem coragem de consultar um dicionário.” “Burro é quem nunca pega num dicionário!”. Tive que intervir, pedir calma e paciência para prosseguirmos com a atividade. Os alunos que abriram a polêmica retomaram à palavra e disseram que só repetiram o que sempre ouvem falar e que os dicionários às vezes são chatos, usam quando os professores pedem nas aulas.

Perguntei-lhes se já imaginaram outras funções para os dicionários, além dessas que geralmente utilizamos. Alguns responderam que às vezes procuram apenas o significado e outros se lembraram da separação de sílabas. Perguntei então, o que achavam de trabalharmos com o dicionário, sob outro ponto de vista, de outra forma que não servisse apenas para consultar uma palavra, saber o seu significado e fechá-lo. Algumas meninas disseram que deveria ser interessante, tinham curiosidade em saber como seria. Em seguida, disse-lhes que

as próximas atividades a serem trabalhadas seriam sobre os dicionários (esses questionamentos ocorreram nas primeiras duas aulas).

Em outra aula, iniciei com os alunos a dinâmica “Dicionário de chocolates” em apresentação em forma de PowerPoint - uma brincadeira com uma lista de significados sem a palavra-entrada, cujos verbetes se compunham das características que dariam nomes a tipos diferentes de bombons. As palavras entradas seriam os nomes de bombons que os alunos deveriam adivinhar. Ex.: ? 1. Disposição natural. 2. Dom (? = talento). Uma das regras dessa dinâmica era que aqueles que já tivessem participado pudessem dar espaço para outros alunos participarem, ajudando apenas com a opinião, se estava correto ou não. O objetivo dessa regra era apenas tentar garantir a participação de todos. A participação nessa dinâmica foi quase que unânime e a turma toda demonstrava muito animação, motivo pelo qual o tempo passou bem depressa.

Para complementar, foram apresentados na sequência, dois vídeos que abordavam o tema: a) o primeiro, composto de textos expositivos e humorísticos, como charges, tirinhas e questionamentos relacionados aos dicionários, bem como imagens diversas de dicionários (de diversos autores); e b) o segundo vídeo, intitulado “Quem tem medo do dicionário: Língua Portuguesa” (tele aula de nº 11 do Novo Telecurso) que abordava a necessidade de saber utilizar os dicionários no dia-a-dia (as atividades com os vídeos ocorreram em quatro aulas, divididas em dois dias).

No terceiro dia, iniciei a aula com uma breve apresentação do que poderia ser o projeto, por meio de um vídeo de quase sete minutos que preparei para esse momento. O vídeo era composto por fotos da biblioteca da escola com os diversos dicionários monolíngues de Língua Portuguesa que compõem o seu acervo. No vídeo apareciam perguntas sobre os tipos de dicionários: se são iguais ou diferentes, no caso de serem iguais, em quais aspectos, se são diferentes, em que se diferem, etc. convidava-os assim, a discutirem a estrutura e os discursos apresentados pelos dicionários.

Nesse mesmo vídeo constava a apresentação do primeiro dicionário monolíngue da língua portuguesa no Brasil, reformulado pelo carioca Antônio de Moraes e Silva, no século XVIII. Apresentava ainda, uma breve análise do verbete “entrevista”, comparando as definições apresentadas por outros três dicionários, relacionando as definições desde o século XVIII até as edições e autores atuais.

Embora tenha sido um vídeo de pouca duração, sua apresentação foi um pouco demorada, porque muitos alunos pediam para pausar em algumas passagens, pois acharam um

pouco rápido para realizarem as leituras. Paralelo a isso, sempre que alguém se dispunha a fazer alguma observação, pausávamos o vídeo, porque com essa turma, nem sempre funcionava deixar os comentários para o final.

Nesse mesmo dia, iniciei um vídeo intitulado “Quem tem medo de dicionários”, uma videoaula do Telecurso 2000 (Novo Telecurso). No entanto, o tempo foi pouco e mal começamos, a aula acabou. Fiquei receosa de que eles não se interessassem muito, já que a gravação reporta a outra época.

No próximo dia, observando que eu não levava o *Datashow*, alguns alunos me questionaram se não iria continuar o vídeo da aula anterior. Expliquei que continuaria, busquei os equipamentos e mal iniciei a videoaula, pediram-me para pausar o vídeo porque queriam buscar os dicionários na biblioteca. Cinco ou seis alunos foram buscá-los e os distribuíram entre os colegas.

Ao retomarmos à videoaula, uma cena muito comum era ver os alunos folheando os dicionários, procurando as palavras citadas no vídeo. Observei que o principal interesse era encontrarem as definições primeiro que as apresentadas no vídeo. Quem encontrava primeiro, gritava, levantava as mãos, pedia para ler em voz alta o verbete encontrado e eu então pausava o vídeo, para que eles lessem. Ocorria então que vários alunos queriam ler ao mesmo tempo. Tivemos que entrar num acordo, para que não fossem repetidas as leituras dos verbetes de um mesmo dicionário, para facilitar observar as diferenças apresentadas de um dicionário para o outro.

Nessa atividade, várias dúvidas foram levantadas. Uma delas foi sobre algumas abreviaturas no início das definições dos verbetes, como s.m., s.f., v., adj., etc.

Expliquei que se tratava da classe gramatical à qual aquela palavra pertencia, quanto a uma determinada definição. Ainda nessa aula, convidei-lhes a pensarem em alguma palavra em especial que lhes chamasse à atenção, para pesquisarem, comparando suas definições em dicionários de autores e épocas diferentes. Avisei-lhes que iniciáramos essa atividade na próxima aula.

2.3.2. Pesquisa

Essa fase inicia-se com seis aulas, divididas em três dias e se estende até o final do projeto (todo o restante do quarto bimestre), totalizando vinte aulas, no decurso de dez dias.

Nesse momento, realizamos inicialmente uma pesquisa na biblioteca com o objetivo de verificar os tipos de dicionários de língua portuguesa que se encontravam disponíveis para consulta e observar algumas especificidades, como autor, data de publicação, ilustrações, etc.

No levantamento feito pelos próprios alunos, descobrimos que a biblioteca escolar dispunha de cerca de duzentos dicionários, entre os monolíngues, os bilíngues e os de termos literários. Somente monolíngues, foram contados uma média de cento e vinte dicionários. Esses dicionários não foram cadastrados no sistema da biblioteca, não sendo possível verificar se a quantidade exata disponível correspondia ou não à quantidade recebida pela escola.

Entre os títulos e autores de dicionários monolíngues de língua portuguesa disponíveis na biblioteca, podemos destacar: o Dicionário da Academia Brasileira de Letras de Evanildo Bechara; o Dicionário UNESP de Francisco da Silva Borba; o Mini-aurélio, Aurélio Júnior e Aurélio Ilustrado de Aurélio Buarque de Holanda; Caldas Aulete: Ensino Fundamental e Caldas Aulete: Ensino Médio; Michaelis; Saraiva Jovens; Houaiss e Gama Cury. Além desses, há três ou quatro dicionários infantis: Palavrinha Viva de Francisco da Silva Borba; Meu primeiro dicionário Houaiss e o Dicionário Ilustrado Primeiros Passos de Johnny José Mafra e sua equipe.

Vale aqui lembrar que na pesquisa dos alunos aparecem os dicionários: de Antenor Nascentes da Academia Brasileira de Letras (1988) e o primeiro dicionário monolíngue de Língua Portuguesa de Antonio de Moraes e Silva (1789) em versão digitalizada. O dicionário de Antenor Nascentes era apenas um exemplar de meu uso particular e o dicionário de Moraes e Silva (em dois volumes) foi encontrado na internet, no sítio da Biblioteca Digital da USP.

Após a visita na biblioteca escolar para verificarmos os dicionários existentes, era o momento de definir os componentes dos grupos. Perguntei-lhes se gostariam de formar os grupos por conta própria ou preferiam sorteio e sugeri que ficassem no máximo três integrantes por grupos, para facilitar a participação de todos. A maioria preferiu formar os grupos por afinidade. O número de componentes por grupos variava entre dois a quatro alunos.

Decidido o número de participantes por grupos, pedi que considerando algum critério, escolhessem qual seria o verbete a ser pesquisado em cada grupo, para posteriormente darmos início às pesquisas dos verbetes.

Solicitei-lhes que durante as pesquisas observassem/anotassem se havia alterações ou não quanto aos sentidos, às definições, aos exemplos, quantidade de informação, classe gramatical, etc. nas definições dos verbetes a serem pesquisados, entre um dicionário e outro.

Antes de escolherem os verbetes, alguns alunos me pediram para buscar os dicionários na biblioteca e imediatamente já saíram cinco deles, retornando cada um com uma média entre cinco a dez dicionários.

Os alunos que saíram, ao retornar, distribuíram alguns dicionários por grupos e dessa forma iniciava-se uma discussão calorosa entre eles, até chegarem a um consenso sobre o verbete a ser escolhido em cada grupo. Disse-lhes que após a escolha, cada grupo deveria explicar os motivos que os levaram à opção por determinado verbete.

No momento da justificativa para a escolha dos verbetes por grupo, alguns alunos se mostravam um pouco tímidos, enquanto vários outros queriam falar ao mesmo tempo. Então lhes pedi que anotassem em seus cadernos e se inscrevessem para falar, levantando a mão, para que um pudesse ouvir o outro.

A seguir, podemos conferir no quadro abaixo, as justificativas para as escolhas dos verbetes, de acordo com a ordem de apresentação em sala de aula:

Quadro 2 – Justificativas para as escolhas dos verbetes

Grupo	Verbete	Justificativas
1 – A, E, R ⁵ .	Economia	Do relatório do grupo⁶: “Esse verbete foi escolhido pela aluna E, escolhemos esse verbete, pois sempre está presente na nossa vida e em nosso dia-a-dia. Economia está no conceito de poupar dinheiro para termos algo de bom no futuro (carro, casa, moto, etc.). (...) O mais interessante é que até antigamente (XVI conforme vimos em outras matérias como história e geografia) esse verbete era muito usado, pois pessoas/ camponeses/ tinham que economizar (colheitas de arroz, feijão/ porque a metade de tudo o que eles tinham ou conseguiam era do rei)”.
2 – LH, LN, MB	Abade	Ln: “_ Abade ⁷ é uma palavra pouco usada no dia-a-dia. Li essa palavra um dia num livro, e depois vi também num filme. Achei muito interessante.” Do relatório: “O verbete abade foi escolhido pelo LN, um dos integrantes do grupo, <i>ouve</i> uma série de pesquisa sobre a abade e também <i>ouve</i> um desempenho para procurar palavras relacionadas com o verbete algumas palavras que vão contra o verbete, e outra que

⁵ Usaremos sempre as iniciais dos nomes dos alunos, como forma de preservar suas identidades.

⁶ Optamos por reproduzir a escrita, conforme os originais que se encontram nos relatórios produzidos pelos grupos num outro momento da pesquisa, já que as justificativas dos relatórios, confirmam em grande parte o que foi dito pelo grupo na socialização desses primeiros momentos em sala de aula.

⁷ Essa primeira parte da explicação foi extraída da apresentação. O aluno que redigiu o relatório do grupo não relatou esse trecho.

		não são contra esse verbete”.
3 – DA, DE, L e T	Tecnologia	Do relatório do grupo: “Todos nós concordamos em escolher o verbete tecnologia, por que achamos interessante estudar mais sobre esse verbete e as suas evoluções. O motivo pelo qual escolhemos esse verbete foi para sabermos mais sobre os avanços tecnológicos que há ao nosso redor”.
4 – GA (DAL e LM ⁸)	Família	GA: “_ Escolhi esse verbete porque família é uma palavra bonita. Todo mundo precisa de uma família”. Do relatório: “Eu mesmo escolhi o verbete que utilizamos na pesquisa porque <u>família</u> é uma palavra que envolve muitas coisas diferentes que juntas formam uma família”.
5 – AG, D e GL	Romance	Do relatório: “O verbete ‘romance’ foi escolhido pela aluna GL, e o motivo desta escolha foi por que achamos interessante, e que envolve alguns adolescentes nesta faixa etária que estamos, e que alguns já estão se envolvendo em um namoro (amor, paixão e desejo)”.
6 – LI, NI, PG, TS e W	Ascensão	Do relatório: “O verbete foi escolhido pelo integrante TS, nós escolhemos esse verbete, porque nós estávamos em dúvidas fomos procurar um dicionário e achamos essa palavra e gostamos porque ela chama muito a atenção”.
7 – JH, MP, MA e V	Razoável	Do relatório (MP): “Vi essa palavra em um filme, achei interessante a forma como ela foi utilizada nas frases, com formas de expressões diferentes. Essa palavra, além de dar <i>ênfase</i> para as frases, dá um ar sentimental e de um entendimento melhor, por isso eu, MP, escolhi essa palavra”.
8 – AL, PH	Coragem	Do relatório: “O verbete coragem foi escolhido pelo PH. O motivo da escolha foi porque muitas pessoas não tem coragem ou não <i>sabe</i> o significado da palavra. A curiosidade foi porque não sabia muitos <i>significado</i> porque cada dicionário tem um significado diferente”.
9 – ES, H, K	Preguiça	Do relatório: “Quem escolheu a palavra foi ES. O motivo foi que a ES inspira nessa palavra e ela <i>quiz</i> saber mais coisas sobre ela”.
10 – B, EA, LE, LM (MA)	Ficar	Do relatório: “Quem escolheu o verbete ‘ficar’, foi a componente MA pelo motivo de ver os significados dos

⁸ Os nomes entre parênteses representam os alunos que compunham inicialmente esse grupo e que, no decorrer do projeto migraram para outros grupos.

		dicionários (se) estão de acordo com a atualidade, com a curiosidade de ver os significados do verbete e com a intenção de vê os significados dos dicionários na atualidade, como por exemplo: ‘Ficar com um menino(a) uma única vez’”.
11 – MC e PV	Primitivo	Do relatório: “O motivo da escolha do verbete primitivo, foi escolhido pelo integrante PV. O motivo foi que o PV estava pesquisando no dicionário da Língua portuguesa e sem querer ele achou a palavra primitivo e ele quis escolher essa palavra e falou para o restante do grupo que concordou com a escolha da palavra primitivo e assim ficou”.

Fonte: produzido a partir dos relatos orais e escritos dos alunos.

A maioria das explicações baseava-se numa aparente curiosidade em descobrir o que os dicionários apresentariam como definição ou como exemplos para aquele verbete. Contudo, para a AD a linguagem ganha existência na sua relação com a exterioridade. Para Orlandi (2012)

Necessariamente determinado por sua exterioridade, todo discurso remete a um outro discurso, presente nele por sua ausência necessária. Há o primado do interdiscurso (a memória do dizer) de tal modo que os sentidos são sempre referidos a outros sentidos e é daí que eles tiram sua identidade. A interpretação é sempre regida por condições de produção específicas que, no entanto, aparecem como universais e eternas. É a ideologia que produz o efeito de evidência, e da unidade, sustentando sobre o já dito os sentidos institucionalizados, admitidos como “naturais”. Há uma parte do dizer, inacessível ao sujeito, e que fala em sua fala. Mais ainda: o sujeito toma como suas as palavras da voz anônima produzida pelo interdiscurso (a memória discursiva). (ORLANDI, 2012, p. 30-31).

Desse modo, podemos considerar que os gestos de interpretação dos sujeitos alunos ao realizarem as escolhas dos verbetes não ocorrem de forma natural e livre de ideologias, já que do ponto de vista discursivo “não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia” (ORLANDI, 2012, p. 31). A ideologia, segundo Orlandi (2012, p.31), é “interpretação de sentido em certa direção, direção determinada pela relação da linguagem com a história em seus mecanismos imaginários”. Ou seja, quando expressamos um ponto de vista temos a impressão de que somos a *origem do dizer*, quando na verdade o nosso discurso é atravessado por outros discursos, constituído por uma memória histórica.

Podemos considerar a adolescência como constitutiva das condições de produção para a escolha da maioria dos verbetes. A tecnologia por exemplo, é uma das características presentes nos relacionamentos dos adolescentes na atualidade devido à comercialização e

inovação em grande escala, das mídias portáteis e da própria *Internet*. Os verbetes ficar e romance estão diretamente presentes no universo da adolescência, juntamente com as curiosidades próprias aos sujeitos adolescentes na idade em que se encontram. A preguiça, por outro lado, seria uma característica mais associada a passagem de fases que a adolescência representa. O sono, a recusa na realização de atividades, em muitos casos, pode significar uma *fuga* para os compromissos que a nova fase da vida começa a exigir.

Portanto as escolhas dos verbetes realizadas pelos alunos carregam no seu interdiscurso as discursividades relacionadas à adolescência, aos conteúdos estudados ou vividos pelos alunos no seu dia a dia, bem como carrega tantas outras discursividades relacionadas com as condições de produção de cada sujeito-aluno.

2.3.3. Estudo das definições dos verbetes

Momento em que ocorre a pesquisa pelos alunos. Após procurarem as definições do verbete escolhido, em vários dicionários, iriam compará-las entre autores e edições diferentes e refletirem sobre os possíveis sentidos apresentados, seu funcionamento para a sociedade daquele momento, no caso dos dicionários mais antigos, e os sentidos que se encontram em funcionamento atualmente. Depois dessa etapa, cada grupo iria anotar as definições dos verbetes pesquisados, e procurar compreender o seu funcionamento. E a partir da pesquisa realizada nos dicionários, refletir sobre o uso do verbete e acrescentar dados, informações, definições, exemplos que os alunos considerassem importantes e que não estariam presentes nos verbetes estudados.

Ainda nesse momento, foram realizadas algumas alterações no planejamento, conforme as necessidades que foram surgindo. Um exemplo foi a sugestão de alguns alunos para realizarmos entrevistas com alunos de outras turmas ou funcionários da escola sobre os verbetes escolhidos. Essa atividade foi sugerida devido às dificuldades encontradas por muitos grupos, para observar o funcionamento dos sentidos das definições dos verbetes, de acordo com o seu uso na atualidade.

Decidimos então que essa atividade seria realizada por todos os grupos.

Outro exemplo foi a criação de um quadro para compararmos os dicionários pesquisados quanto ao ano de publicação, autores, definições de verbetes, etc.

Alguns grupos, à medida que iam organizando os dados, já deram início nessa fase à digitação e criação de eslaides em *PowerPoint*, visto que encontraram muitas dificuldades para produzirem os vídeos de animação, conforme o combinado no início do projeto.

2.3.4. Mostra dos resultados

Chegando ao final do projeto, os grupos digitaram suas pesquisas e alguns deles organizaram os resultados em forma de eslaides com o objetivo de relatar o desenvolvimento da pesquisa e os resultados.

As apresentações ocorreram nos dois últimos dias das aulas de Língua Portuguesa no quarto bimestre e algumas ações saíram bastantes diferentes das planejadas. Entre elas, não conseguimos concluir em tempo hábil para apresentá-las à comunidade escolar. Algumas pesquisas estavam sendo concluídas até a data do início das apresentações.

Diante do pouco tempo que nos restava, decidimos então que os resultados seriam apresentados em sala de aula mesmo para os demais colegas, como forma de socialização das pesquisas.

Vale aqui lembrar que um dos nossos objetivos era a produção pelos alunos de vídeos de animação sobre os resultados do estudo realizado. No entanto, não foi possível a realização de tudo o que planejamos devido a diversos fatores externos ocorridos no decorrer das atividades, entre eles podemos citar: a) a capacidade de memória dos computadores do Laboratório de Informática que não suportava o uso de editores de vídeos; b) o tempo destinado ao estudo dos verbetes, juntamente com a organização dos dados coletados – um tempo bem maior que o previsto; c) o fato de muitos alunos trabalharem no contraturno e a maioria não possuírem computadores com editores de vídeos em casa, somado às poucas experiências com vídeos de animação, por parte da grande maioria dos alunos.

2.4. Sobre os dicionários pesquisados

Como parte constitutiva para a compreensão das condições de produção dos dicionários pesquisados e da sua autoria (no caso dos dicionários autorais), ou mesmo aos sujeitos lexicógrafos que representam os dicionários institucionais, é indispensável uma breve reflexão sobre os dicionários aqui pesquisados e os sujeitos lexicógrafos que os representam. Nunes (2006), em sua obra *Dicionários no Brasil: análise do século XVI ao XIX*, ao referir-se ao sujeito lexicógrafo observa que

Consideramos o lexicógrafo não como um ou outro sujeito empírico, mas como uma posição de sujeito historicamente constituída. Essa posição varia de acordo com as regularidades das formações discursivas. Os viajantes, precursores dos lexicógrafos, logo demonstraram o desejo de colocar as palavras em uma certa ordem, em remetê-las a um princípio organizador, em dispô-las em domínios temáticos. A esse desejo corresponde sua forma histórica, o que se nota no discurso dos primeiros colonizadores portugueses que definiam as palavras do Novo Mundo do ponto de vista primeiramente do aventureiro e depois do fazendeiro. Assim, para definir um animal, é freqüente, de início, a comparação com os animais já conhecidos na Europa e, em seguida, a descrição do contexto das fazendas e da relação que os sujeitos aí instalados estabelecem com os animais: animal perigoso, doméstico, que dá leite, carne, pele, etc. (NUNES, 2006, p. 21).

Conforme Nunes (2006) é fundamental para a análise de dicionários compreender que gestos de interpretação trabalham a relação entre os sujeitos lexicógrafos e a conjuntura sócio histórica em que os dicionários são produzidos. Consideramos então como um dos fatores constitutivos das condições de produção dos dicionários pesquisados, os sujeitos lexicógrafos neles representados. Para isso reproduzimos um quadro dos dicionaristas e as instituições responsáveis pela edição dos dicionários atualmente, bem como dos lexicógrafos que representam a autoria de alguns dicionários utilizados na pesquisa.

Quadro 3 – Relação entre os dicionários e as instituições que representam.

Dicionário	Autor	Ano	Instituição
Dicionário da Língua Portuguesa de Moraes e Silva	Antônio de Moraes e Silva	1789	
Dicionário da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Academia Brasileira de Letras
Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa.	Adriano da Gama Kury	2001	Fundação Casa de Rui Barbosa no Rio de Janeiro (RJ)
Michaelis: dicionário escolar Língua Portuguesa	(Dicionários Michaelis) Editora Melhoramentos	2008	
Minidicionário prático: Língua Portuguesa: A/Z	DCL	2008	
Dicionário Aurélio Ilustrado	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2008	
Saraiva Jovem: Dicionário da Língua	Organização da editora (Saraiva)	2010	

Portuguesa ilustrado			
Mini Aurélio: o dicionário da Língua Portuguesa	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2010	
Dicionário Júnior da Língua Portuguesa	Geraldo Mattos	2011	
Dicionário Houaiss conciso	Houaiss, Antônio (org.). Editor responsável: Mauro de Salles Villar	2011	Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia
Aurélio Júnior: dicionário escolar da Língua Portuguesa	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2011	
Dicionário Unesp do Português Contemporâneo	Francisco da Silva Borba	2011	Universidade Estadual Paulista – Unesp
Dicionário da Academia Brasileira de Letras: língua portuguesa	Evanildo Bechara	2011	Academia Brasileira de Letras
Novíssimo Aulete: dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa	Conselho Editorial Nova Fronteira (sendo Evanildo Bechara um de seus membros)	2011	
Caldas Aulete: minidicionário contemporâneo da Língua Portuguesa	Conselho Editorial Nova Fronteira (sendo Evanildo Bechara um de seus membros)	2011	

Fonte: desenvolvido a partir dos dicionários utilizados pelos alunos.

Em suas reflexões sobre o sujeito lexicógrafo na função de definir as palavras, Nunes (2006) toma em sua obra como exemplo os viajantes exploradores que produziam as listas temáticas de palavras e posteriormente os autores de vocabulários e dicionários bilíngues até o primeiro dicionário monolíngue de língua portuguesa. A partir dessa visão, o autor considera que:

O lexicógrafo está na posição de dizer que uma palavra X significa Y e não Z. Trata-se aí do que se chama o *esquecimento número 2* (o da transparência dos sentidos, que se mostram como colados à realidade, enquanto de fato eles se constituem historicamente e o real sempre evoca outros sentidos). Há situação ainda em que o sujeito se coloca como intérprete, separando “sua” interpretação da dos “outros”: “segundo X”, “os índios dizem X”, “usa-se no campo”. O lexicógrafo aparece nesse caso como aquele que domina os sentidos e os sujeitos, distribuindo as significações de acordo com os locutores. Mas aqui também, ele se “esquece” de que está falando a partir

de uma posição em uma formação social: o colonizador, missionário, o defensor da língua nacional etc. O lexicógrafo se identifica ora à religião (catequese, dicionários bilíngües) ora à nação (língua nacional, dicionário monolíngüe). Trata-se nesse caso do *esquecimento número 1* (o da ilusão do sujeito como origem dos sentidos, quando de fato os sujeitos se constituem em uma formação social e ideológica). (NUNES, 2006, p. 22 – 23).

O que em outras palavras equivale a dizer que ao produzir as definições para uma palavra, o sujeito lexicógrafo⁹ ora trata as palavras e os sentidos como únicos e transparentes, ora se coloca (ou coloca outros sujeitos) *na origem do dizer* como se os sujeitos e os sentidos fossem completos. Para a AD, sujeitos e sentidos se constituem mutuamente através das situações sociais, históricas e ideológicas. Não se trata de dizer que sujeitos e sentidos se completam. Para Orlandi (2008b) a incompletude é constitutiva dos sentidos, da mesma forma que é constitutiva dos sujeitos.

Na obra a que nos referimos anteriormente, Nunes destaca o papel do *sujeito-autor* nos dicionários, como uma forma sujeito constituída historicamente, que difere do sujeito empírico. Para o autor,

Outro aspecto da *forma sujeito* lexicógrafo (da forma histórica desse sujeito) está na função de “autoria”. Consideramos a autoria na filiação dos trabalhos de Foucault¹⁰ e de Orlandi¹¹. Quando pensamos o autor, não se trata do sujeito empírico, mas sim da forma histórica do sujeito-autor em diferentes conjunturas. Esta função pode ser ocupada por um ou outro sujeito empírico. O que importa não são as projeções imaginárias que aí se constroem, tais como as imagens do dicionário de autor (o “Bluteau” o “Moraes”, o “Aurélio”) e as do dicionário de instituição (o “dicionário da Academia Brasileira de Letras”, o “dicionário Melhoramentos” etc.). A autoria depende das injunções das formações discursivas. Entre os jesuítas, era comum a autoria coletiva, os dicionários eram compilados e complementados em diferentes regiões por diferentes missionários. (NUNES, 2006, p. 23 – 24).

Finalmente, o autor ressalta que ao construir um dicionário, o lexicógrafo lhe imprime uma imagem de público leitor, bem como uma imagem de autor. Dito de outro modo, ao se produzir um dicionário, há um ideal pré-estabelecido de leitores, da mesma forma em que há um ideal de autor ou de instituição que o dicionário representa como constitutivos do discurso lexicográfico.

No capítulo a seguir apresentaremos a teoria como base para o desenvolvimento do projeto na sala de aula e para a realização dos *gestos de leituras* (ORLANDI, 2012) sobre os

⁹ Esse sujeito lexicógrafo pode ser representado muitas vezes por uma instituição, como é o caso de muitos dicionários monolíngües brasileiros atuais.

¹⁰ M. Foucault. *A Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. (Nota do autor).

¹¹ E. Orlandi. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, Campinas: Editora da Unicamp, 1988. (Nota do autor).

verbetes pesquisados pelos sujeitos alunos. Consideraremos para a avaliação da nossa prática, os efeitos produzidos pelas ações desenvolvidas no decorrer da proposta pedagógica nos agentes envolvidos, a saber, as formas sujeitos professora e alunos.

III. BATIMENTO ENTRE A TEORIA E O “FAZER” PEDAGÓGICO: A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA NA RELAÇÃO COM O DICIONÁRIO

Neste capítulo, faremos um “batimento” entre a teoria de base utilizada para a elaboração do projeto de proposta pedagógica e a prática realizada em sala de aula durante o desenvolvimento do projeto.

Primeiramente, traremos alguns pontos da Análise de Discurso que se referem ao seu precursor na França. Do Brasil, traremos algumas das várias contribuições da Análise de Discurso, fruto de um trabalho de quase meio século de pesquisas e publicações, tendo como principal representante a pesquisadora Eni Orlandi.

Contribui para as nossas análises e para a produção da proposta pedagógica, a obra de Sylvain Auroux (1992) de tradução de Eni Orlandi, em que o autor, por meio de pesquisas sobre a gramatização de inúmeras línguas, defende que a gramática e o dicionário constituem-se em tecnologias que, ao utilizarem a estrutura de uma determinada língua como referência para traduzir ou construir um sistema gramatical, transferem as tecnologias de uma língua à outra.

Acrescem-se também as pesquisas realizadas por Horta Nunes¹² a respeito da história dos dicionários no Brasil, desde as primeiras listas temáticas produzidas por naturalistas no período da colonização do Brasil, até o primeiro dicionário monolíngue de língua portuguesa. Nunes (2006) considera em suas pesquisas as condições de produção dos primeiros dicionários do Brasil, como um dos pontos fundamentais para a compreensão desse instrumento linguístico discursivo que hoje ainda o utilizamos nas instituições de ensino como mero objeto de consulta, como se fosse isento de ideologias e que se apresenta como um lugar de completude da língua.

Em seguida, apresentaremos alguns resultados do projeto desenvolvido em sala de aula pelos alunos, que após escolherem os verbetes a serem pesquisados, realizaram um percurso de pesquisas sobre esse mesmo verbete em diferentes dicionários disponíveis na biblioteca escolar e em dois outros dicionários levados para esse projeto, a saber: o primeiro dicionário de Moraes e Silva (1789) e o dicionário de língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras de Antenor Nascentes (1988). O primeiro, em duas cópias digitalizadas (pdf)¹³, ficou à disposição dos alunos para a pesquisa, nos computadores do Laboratório de

¹² Cf. Nunes, José Horta. *Dicionários no Brasil: análise e história*. Campinas, SP: Pontes Editores – São Paulo, SP: Fapesp – São José do Rio Preto, SP: Faperp, 2006.

¹³ Disponível no site da Unesp, o dicionário de Moraes e Silva (1789) encontra-se digitalizado em dois arquivos

Informática da escola. O segundo trata-se de uma obra de uso particular, deixado à disposição dos alunos para a realização desse projeto.

Para cada verbete, foi realizada uma pesquisa em dicionários de autores diferentes, uma entrevista, um ou mais comentários por escrito, uma tabela cronológica com os dicionários e autores pesquisados, um breve relatório manuscrito e alguns grupos organizaram uma apresentação em *PowerPoint*. Quase todos os grupos digitaram seus trabalhos no Laboratório de Informática da escola e as alterações eram salvas diariamente num arquivo de mídia (*Pen drive*).

Os comentários dos alunos na sala de aula, no decorrer de cada apresentação, estão registrados e expostos abaixo, juntamente com cada verbete analisado.

3.1. Análise de Discurso e dicionários: uma articulação

A proposta pedagógica intitulada “Leitura Discursiva de Dicionários” possui sua base teórica sustentada na AD e na HIL, tendo como principais representantes Orlandi (2001), Nunes (2006) e Auroux (2009).

Tendo sua base no materialismo histórico, AD é um dispositivo teórico que estuda a linguagem do ponto de vista discursivo, ou seja, seu objeto de análise é o “discurso” materializado nos mais variados textos. Como explica Orlandi (2009, p. 12):

Se na teoria do signo de Saussure, o princípio é o do valor, e a questão da unidade da língua, seu todo, é relevante, também na teoria da sintaxe de Chomsky a questão da unidade é de base.

Para a teoria do discurso a língua tem sua unidade, sua própria ordem, com a diferença que não é um sistema perfeito, nem uma unidade fechada: a língua é sujeita a falhas e é afetada pela incompletude. Ela é, como diz P. Henry (1975) “relativamente autônoma”. Como tenho dito muitas vezes, o lugar da falha e a incompletude não são defeitos, são antes a qualidade da língua em sua materialidade: falha e incompletude são o lugar do possível. Daí a diferença, a mudança, o equívoco.

A AD se propõe a analisar, através do discurso que se materializa na língua, e através da ideologia que se materializa no discurso (ORLANDI, 2008), as relações entre o sujeito e a história, colocando-se entre as ciências sociais como uma *teoria de entremeio* em que procura mostrar que não há uma ruptura entre a linguagem e a sua exterioridade constitutiva.

Um dos precursores da AD na França, no século XX, entre as décadas de 1960 a 1970, foi o filósofo Michel Pêcheux (1938-1983). Em uma de suas obras, Pêcheux faz uma

análise discursiva da frase “*On a gagné*” (ganhamos) que marcou as manifestações sobre a vitória na França do presidente de esquerda François Mitterrand em 10 de maio de 1981. O autor coloca em questão a “análise como *descrição*” e a “análise como *interpretação*”, apontando para o que denomina de “materialidade discursiva” de um enunciado. Dentre as formas e os instrumentos selecionados para realizar essa análise, destacamos a referência que o autor faz do uso e do significado do verbo “ganhar” no dicionário, quanto ao seu complemento – “ganhou o quê, como e por quê?”

Uma espiada no dicionário nos ensina que o verbo *gagner* [ganhar] se constrói:

Com um “sujeito animado” (um agente dotado de vontade, de sentimento, de intenção, etc): ganhar a vida, ganhar tanto por mês;

_ ganhar em uma competição, ser o vencedor;

_ ganhar em um jogo de azar, ser o vencedor do grande prêmio;

_ ganhar terreno, espaço, tempo (sobre o adversário);

_ ganhar galardões, uma medalha...

_ ganhar um lugar em um posto, um lugar (cf. voltar para seu posto);

_ ganhar a simpatia de alguém, ganhar alguém (homens, aliados, simpatizantes...);

Ou com um “sujeito inanimado” (uma coisa, processo desprovido de vontade própria, de sentimento, de intenção): são então “agentes” que se tornam objetos:

_ o calor, o frio, o entusiasmo, o sono, a doença, a alegria, a tristeza... me, o, nos ganham (se apoderam de mim, dele, de nós...). (PÊCHEUX, 1997, p. 25-26).

Pêcheux (1997), ao relacionar o enunciado à “tomada de poder” pela esquerda na França, alerta para as várias possibilidades de interpretação e/ou equívoco, pois segundo este autor, de acordo com as “discursividades” que “trabalham um acontecimento” os sentidos podem ser outros, como mostra uma de suas considerações sobre essa análise:

A partir do exemplo de um acontecimento, o do dia 10 de maio de 1981, a questão teórica que coloco é, pois, a do estatuto das discursividades que trabalham um acontecimento, entrecruzando proposições de aparência logicamente estável, suscetíveis de resposta unívoca (é sim ou não, é x ou y, etc.) e formulações irremediavelmente equívocas. (PÊCHEUX, 1997, p. 28).

O que nos permite observar que de acordo com a análise realizada por Pêcheux sobre o enunciado “ganhamos” representando na ocasião de um resultado de eleição a vitória de um candidato sobre seu(s) adversário(s), aquele grito trazia no seu “interdiscurso” (cf. Orlandi, 2001), as manifestações de torcedores sobre uma partida de futebol ou quaisquer outras competições em que uma das partes sai vencedora. Lembra o autor, que desse modo o enunciado em análise não poderia configurar-se em palavras de ordem próprias de

manifestações públicas de movimentos populares, visto que o objeto que complementaria o verbo “ganhar” não poderia apresentar evidências significativas do que a população realmente ganharia. Quem ganhava, o que ganhava, por que ganhava, etc. O que nos mostra que discursivamente, os sentidos que estão em funcionamento “podem ser outros” (PÊCHEUX, 1997.). A proposta que define a AD para Orlandi¹⁴ (1997, p. 181)

[...] é a que pensa como um programa de leitura particular: a que vê em todo texto a presença de um outro texto necessariamente excluído mas que o constitui. Princípio discursivo de base que coloca como seu fundamento a articulação entre unicidade e duplicidade.

Dessa forma, compreendemos que em análise de discurso, para trabalhar com a leitura é necessário considerar as “formações discursivas” nas quais se inscrevem os diferentes textos. É preciso distinguir quais discursos eles “apagam ou silenciam” e quais “são colocados em evidência”, considerando que, como afirma Orlandi (1997), “a linguagem não é transparente” e os sentidos não estão “colados aos textos”. Portanto, ler para a AD é interpretar, atribuir sentidos, compreender as “condições de produção” de um texto, suas ideologias, os sujeitos sociais aos quais representam e não mera decodificação de palavras.

No tocante à interpretação do ponto de vista discursivo, Orlandi (2012, p. 63) a coloca “em duas instâncias: a) tanto como parte da atividade do analista, como b) enquanto parte da atividade languageira do sujeito”. Assim, a autora procura distinguir a AD da hermenêutica, sob vários aspectos:

a) Pela natureza do sujeito interpretante (não psicológico); b) pelo fato de que na AD, a interpretação é precedida pela descrição (descrição e interpretação se colocam como um batimento, diz Pêcheux, 1990); ou seja, a linguagem, na AD, não é transparente. Em suma, interpretar, para o analista de discurso, não é atribuir sentidos, mas expor-se à opacidade do texto (ainda Pêcheux), ou, como tenho proposto (Orlandi, 1987), é compreender, ou seja, explicitar o modo como um objeto simbólico produz sentidos, o que resulta em saber que o sentido sempre pode ser outro. (ORLANDI, 2012, p. 63-64).

Do ponto de vista discursivo, os sentidos não estão *colados* aos textos, não sendo, portanto, possível descobrir o que diz um texto, mas a partir das *condições de produção* de um determinado objeto simbólico e dos sujeitos que o analisam é possível compreender os processos de significação que trabalham o texto. Nas palavras da autora:

¹⁴ No Brasil, a principal representante da AD é a autora Eni Puccinelli Orlandi, com várias publicações, desde a década de 1980 até os dias atuais.

[...] o analista procura determinar que gestos de interpretação trabalham a discursividade que é objeto de sua compreensão. Ele procura distinguir quais gestos de interpretação estão na base da produção de sentidos de um texto. Como os sentidos e os sujeitos com suas posições se constituem ao mesmo tempo, o analista busca assim compreender os gestos de interpretação constitutivos dos sentidos e dos sujeitos. (ORLANDI, 2008b, p. 27-28).

A autora acrescenta que a interpretação é algo inerente à condição humana e que por isso estamos o tempo todo buscando atribuir sentidos aos objetos simbólicos que nos rodeiam, ou seja:

Há uma injunção à interpretação. Diante de qualquer objeto simbólico “x” somos instados a interpretar o que “x” quer dizer? Nesse movimento da interpretação, aparece-nos como conteúdo já lá, como evidência, o sentido desse “x”. Ao se dizer, se interpreta – e a interpretação tem sua espessura, sua materialidade – mas nega-se, no entanto, a interpretação e suas condições no momento mesmo em que ela se dá e se tem a impressão do sentido que se “reconhece”, já lá. A significância é no entanto um movimento contínuo, determinado pela materialidade da língua e da história. (ORLANDI, 2012, p. 30).

Nesse ponto, de acordo com a autora, tanto os gestos de interpretação como a função de autor possui relação com o *repetível* ou *memória histórica* (ORLANDI, 2008a), aquilo que “já foi dito antes, em outro lugar” e esquecido pelo sujeito, i.e. o *interdiscurso*, como se denomina a esse efeito na análise de discurso:

A inscrição do dizer no repetível histórico (interdiscurso) é que traz para a questão do autor a relação com a interpretação, pois o sentido que não se historiciza é ininteligível, ininterpretável, incompreensível (cf. Orlandi, 1987). Isto nos leva a afirmar que a constituição do autor supõe a repetição, logo, como estamos procurando mostrar, a interpretação. Mais extensamente podemos mesmo afirmar que o dizível é o repetível, ou melhor, tem como condição a repetição. Não porque é o mesmo, mas é o que é passível de interpretação: o que é passível de ser repetido, efeito de pré-construído (já dito) na relação com o interdiscurso. (ORLANDI, 2012, p. 70 – 71).

Para a análise de discurso, a interpretação é um “gesto”, como forma de deslocamento da noção de “ato” da perspectiva pragmática. Ou ainda, na perspectiva discursiva, a interpretação é um “ato no nível do simbólico” (PÊCHEUX, 1969, apud ORLANDI, 2012, p. 18), pois para Orlandi

O gesto da interpretação se dá porque o espaço simbólico é marcado pela incompletude, pela relação com o silêncio. A interpretação é o vestígio do possível. É o lugar próprio da ideologia e é “materializada” pela história. Esta, finalmente, é uma característica importante da interpretação. Ela sempre se dá de algum lugar da história e da sociedade e tem uma direção, que é o que chamamos de política. Desse modo, sempre é possível apreender

a textualização do político no gesto da interpretação. (ORLANDI, 2012, p. 18-19).

Ainda no que se refere à interpretação, Orlandi (2008a, p. 196), ao reportar-se ao *sujeito-de-discurso* destaca que

Uma característica importante da análise de discurso, (...) é que ela se interessa pelas condições de produção da linguagem, isto é, pelos interlocutores e pelo contexto de situação (enunciativo e histórico). É assim que o sujeito faz sua entrada no campo da reflexão sobre a linguagem.

E a autora considera que essa relação entre o contexto da situação social e a posição que o sujeito ocupa no discurso não é direta. Que o sujeito é determinado pelo contexto sócio histórico e no seu discurso há um jogo de formações discursivas que se relacionam com outras formações discursivas, apagadas pela memória, mas presentes no dizer.

A perspectiva discursiva propõe que se considere que a relação do sujeito com a linguagem é uma relação contraditória, em que há dupla determinação: do enunciado pelo sujeito e deste por sua relação com a exterioridade, seu contexto sócio-histórico. Para que o seu discurso tenha *um* sentido, é preciso que ele *já* tenha sentido, isto é, o sujeito se inscreve (e inscreve o seu dizer) em uma formação discursiva que se relaciona com outras formações discursivas.

A relação entre a situação social do sujeito e sua posição no discurso não é direta. Há formações imaginárias que presidem essa relação, de forma que o lugar de onde ele fala se reflete no que ele diz. É, portanto, um jogo de imagens que se projeta em todo discurso. (ORLANDI, 2008a, p. 198).

Desse modo, na AD, todo enunciado é determinado pelas posições de sujeito que o *sujeito-de-discurso* ocupa no seu discurso. E o *sujeito-de-discurso* é determinado pelo político e pelo simbólico, na sua relação com o contexto social e histórico.

Por outro lado, Sylvain Auroux – fundador das pesquisas sobre a história e a epistemologia das ciências da linguagem na França – publicou em seu livro *A Revolução Tecnológica da Gramatização* (2009), que a gramatização das línguas no mundo é considerada uma revolução tecnológica para a humanidade, tão importante quanto outras revoluções históricas – entre elas a criação da escrita – visto que a partir desta criaram-se mecanismos para estudar e descrever as línguas. Nesse contexto, Auroux destaca as gramáticas e os dicionários como os principais instrumentos para se normatizar o uso da escrita. Destacamos aqui um trecho em que o autor discorre a respeito do surgimento da escrita e a criação de mecanismos de metalinguagem.

O processo de aparecimento da escrita é um processo de objetivação da linguagem, isto é, de representação metalinguística considerável e sem

equivalente anterior. Ele precisa do aparecimento de técnicas autônomas e inteiramente artificiais; ele produz o aparecimento de um dos primeiros *ofícios da linguagem* na história da humanidade, e provavelmente (faltam-nos informações) o aparecimento das tradições pedagógicas. Mas se a escrita desempenha um papel fundamental na origem das tradições lingüísticas, não é porque ela seria nela mesma um saber lingüístico novo, é no curso de um processo histórico complexo. Poderia parecer natural fazer remontar, como o fez a maior parte dos historiadores, o nascimento das tradições lingüísticas à constituição dos sistemas de escritas. Mesmo sem falar de uma origem espontânea, é evidente, por exemplo, que a adaptação da *escrita consonântica* fenícia para fazer dela um *alfabeto* do grego supõe uma análise fonológica e uma consciência da estrutura da língua grega extremamente finas. No entanto, em nenhuma tradição parece ter sido conservado algo das reflexões teóricas intensas que um processo desse gênero devia engajar. Compreender-se ia a rigor que não se pudesse constituir simultaneamente o sistema de escrita e o texto que teoriza esse sistema. Mas como explicar que não se encontre, em seguida, nenhum tratado sobre a questão, nem mesmo a memória dessas discussões? As discussões sobre a ortografia e os empreendimentos de reformas que pululam em todas as tradições nas diferentes épocas são de outra natureza; elas se interessam pela adequação do sistema escrito ao sistema oral e supõem já resolvida a questão fundamental de constituir uma representação da linguagem que seja homogênea à possibilidade de elaborar um código gráfico dela. (AUROUX, 2009 [1992], p. 21-22).

Para Auroux, uma tradição lingüística pode ocorrer de forma espontânea ou por *transferência tecnológica*. A primeira, segundo o autor, refere-se a um saber *epilingüístico*, isto é, aprende-se espontaneamente no convívio com o idioma de forma inconsciente (o indivíduo não sabe que sabe); e a segunda faz referência a um saber *metalingüístico*, ou seja, aquele que foi construído com base na manipulação de dados através de uma metalinguagem. Com relação ao conceito de gramatização, Auroux (2009, p.65) a define da seguinte forma: “Por gramatização deve-se entender o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário.” Essas pesquisas deram suporte para inúmeros trabalhos posteriores sobre a língua e os instrumentos lingüísticos, desenvolvidos no Brasil e no mundo.

Com base na AD e nas questões levantadas por Auroux, juntamente com as pesquisas sobre o processo de dicionarização da língua portuguesa, Nunes (1996) publicou algumas obras sobre a história da produção de dicionários no Brasil e sobre a análise de verbetes. Em seu livro *Dicionários no Brasil: Análise e História do Século XVI ao XIX*, o autor faz um percurso do processo de dicionarização da língua portuguesa no Brasil desde a colonização dos portugueses – ocasião em que o território nacional, povoado por diversas civilizações, cada uma com a sua língua e/ou dialetos, somava-se às línguas que invadiam a

terra “recém-descoberta” – até os primeiros dicionários monolíngues produzidos no Brasil por escritores brasileiros, como mostra na passagem a seguir:

Os primeiros dicionários brasileiros são bilíngües português-tupi elaborados pelos jesuítas nos séculos XVI – XVII. Porém, antes disso, temos uma produção de relatos de viajantes e missionários que pode ser considerada precursora das práticas lexicográficas. Nessa produção, encontramos palavras indígenas que são transcritas, comentadas, explicadas, dispostas em listas temáticas. Trata-se de um saber enciclopédico que inaugura um certo modo de conceber as coisas e os sujeitos brasileiros. (NUNES, 1996b, p. 51).

Desde o seu início, o processo de dicionarização no Brasil deu-se através do discurso do colonizador sobre a terra colonizada, impondo não só uma língua, mas (de)marcando o território com uma nova cultura, fazendo silenciar as línguas e culturas dos povos já aqui existentes. Isso mostra por que a língua portuguesa ensinada na escola teve desde o seu início no Brasil, o sentido de uma língua estrangeira para os brasileiros que aqui viviam. Embora não seja possível descrever aqui toda a trajetória da produção de dicionários no Brasil, é imprescindível citar ao menos as etapas básicas apresentadas pelo autor na referida obra:

Em resumo, o processo de dicionarização brasileiro pode ser visualizado nas seguintes etapas:

- a) transcrição alfabética de termos indígenas;
- b) citações, comentários, traduções de termos indígenas, diálogos;
- c) listas temáticas de palavras LI-LP e LP-LI;
- d) dicionários bilíngües LI-LP;
- e) dicionários bilíngües LP-LI;
- f) dicionários monolíngues de LP no Brasil. (NUNES, 1996, p. 53).

Os dicionários monolíngues, ou seja, aqueles que falam sobre a mesma língua de seus usuários, surgem no Brasil apenas no final do século XVIII. O primeiro foi escrito por um brasileiro, o carioca Moraes e Silva (1789 – *apud* NUNES 1996), embora tenha sido publicado em Portugal.

Nunes (1996) apresenta o dicionário em sua obra como um discurso sobre a língua, mostrando o funcionamento desse discurso na sociedade (da época), o que ele silencia ou põe em evidência sobre o olhar do colonizador com relação aos povos colonizados. Em outras palavras, nos mostra que o dicionário não é simplesmente um objeto de consulta sobre a língua, isento de ideologias, de discursividade.

É a partir destas considerações sobre a linguagem do ponto de vista discursivo e do dicionário enquanto instrumento linguístico tecnológico, que compreendemos a leitura discursiva das definições dos verbetes nos dicionários a serem pesquisados pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental (III ciclo/3ª fase).

3.2. Na trilha dos verbetes para compreender os dicionários: ação pedagógica na escola

Nesta parte, faremos um percurso pelo trabalho desenvolvido em sala de aula no decorrer de quase três meses do ano letivo de 2014 com os alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

Destacamos para a nossa análise os verbetes pesquisados (que se encontrarão organizados num quadro comparativo) nos dicionários pelos grupos de alunos, alguns trechos das entrevistas realizadas pelos próprios alunos¹⁵ e trechos dos relatos produzidos por eles sobre os aspectos mais gerais da realização de suas pesquisas, bem como suas impressões registradas durante o desenvolvimento da ação pedagógica ou ao final, no momento das apresentações.

Os recortes referentes às análises ou às entrevistas realizadas e registradas pelos alunos estão marcados no texto em *itálico* e com um recuo de 2 (dois) centímetros do corpo do texto¹⁶.

Para cada verbete apresentado, tecemos considerações a respeito dos deslocamentos produzidos pelos sujeitos alunos, a partir de suas leituras, ou condições de produção (como faixa etária, o lugar onde vivem, etc.).

Os onze verbetes aqui apresentados – economia, abade, tecnologia, família, romance, ascensão, razoável, coragem, preguiça, ficar e primitivo – não obedecem a uma ordem alfabética, visto que são apresentados e analisados, conforme a ordem de apresentação pelos grupos em sala de aula, ao final do projeto.

3.2.1. Verbetes economia

Este primeiro grupo a apresentar o resultado da pesquisa era composto por três alunas: A, E, R. Muito comunicativo, o grupo apresentou os resultados com eslaides em PowerPoint, e entregou uma cópia do quadro para cada aluno da turma.

A aluna A iniciou falando sobre como o grupo se organizou durante a realização das atividades e o motivo da escolha daquele verbete. Como justificativa para a escolha, o grupo

¹⁵ As questões elaboradas para as entrevistas ficaram a cargo dos próprios alunos. Como não combinamos de digitá-las juntamente com os trabalhos dos grupos, acabei não recolhendo as perguntas ao final do projeto. Teremos portanto, somente as respostas das pessoas entrevistadas, registradas nas análises.

¹⁶ Conforme as normas da ABNT (2014) sobre a apresentação de relatos e entrevistas no corpo do texto.

alegou que se trata de uma palavra muito interessante e que está presente no nosso dia-a-dia, na TV, nos livros didáticos de algumas disciplinas, etc.

A aluna R falou especificamente sobre as entrevistas e as descobertas realizadas na análise das definições desse verbete, considerando o que encontraram nas entrevistas e o que o grupo denominava de “seu uso na atualidade”. A seguir, o quadro com as definições pesquisadas pelo grupo e os comentários das alunas:

Quadro 4 – Verbetes economia.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa de Antônio de Morais e Silva	Antônio de Morais e Silva	1789	Economia: é o regime, ou governo de bens.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Economia: s.f. Maneira de administrar as finanças ou bens de uma casa, estabelecimento, empresa etc. Públicos ou particulares. (p. ext.) parcimônia no gastar, bom uso que se faz de qualquer coisa. Organismo animal ou vegetal conjunto de leis que regem o funcionamento do organismo. Pecúlio formado com excedentes do dinheiro que se obtêm reduzindo os gastos. Economia mista diz-se das empresas constituídos com a participação de capital público e privado. Economia. Ciência que tem por objeto a produção distribuição, troca e consumo da riqueza socialmente, realizada e as relações entre os agentes e os meios da produção.
Dicionário Aurélio Ilustrado	Aurélio Buarque Ferreira de Holanda	2008	Economia: O modo como se organiza a produção e o consumo das mercadorias num país, etc. 2 controle de gasto. 3 Desde pequeno aprendeu a fazer economia.
Michaelis	Editora Melhoramentos (org.)	2008	ECONOMIA: ciência que estuda as leis que regulam a produção, distribuição e consumo de bens e arte de pôr em prática as normas que daquela se deduzem. 2 boa administração ou ordem da casa, de estabelecimento, bens particulares ou públicas. 3 hábito de poupar, moderação nas despesas: poupança parcimônia. 4 dinheiro acumulado por efeito de poupança ou boa ordem, em qualquer administração.

Dicionário Caldas Aulete – Ensino Médio	Caldas Aulete	2011	ECONOMIA: (E. CO. NO.MI.A) S.F: ciência que estuda a produção distribuição e consumo de bens e serviço. 2 sistema produtivo de um país, região, estado ou cidade crescimento da economia brasileira. 3 controle ou moderação nos gastos. 4 uso eficiente de quaisquer recursos em uma atividade produtiva. 5 moderação em qualquer atividade (economia de gasto). 6 bom uso que se faz de qualquer coisa. 7 estruturação dos elementos em um todo: a economia de um romance. 8 o conjunto da disciplina de curso de graduação ou pós-graduação em economia.9 esse curso, “disposição”, do gr. Oikonomia as “direção, administração de um casa” de escola econ. Otimização de produtividade e custos graças à produção de bens em grande quantidade, diminuindo os custos por unidade ~ de guerra. 10 implantações de medidas de controle da produção.
AURÉLIO JUNIOR	Aurélio Buarque de Holanda	2011	ECONOMIA: contenção nos gastos. 3 o conjunto dos conhecimentos relativos à economia ministrado em cursos superiores; ciências econômicas.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Evanildo Bechara	2011	Economia: 1- Ciência que tem por objeto o conhecimento dos fenômenos de produção, circulação e distribuição de riquezas e bens materiais. 2- (econ.). Conjunto de atividades de produção, circulação e distribuição de riquezas e bens materiais e um país ou regiões. 3- Administração prudente dos gastos. 4- Moderação de esforços ou recursos parcimônia, economia de palavras de gestos forçado, de forças. 5- Dinheiro guardado (em um banco ou em casa); poupança, na última acepção, usa-se também no plural; Ele pode guardar suas economias em um banco.
Minidicionário Caldas Aulete	Caldas Aulete	2011	Economia: E.co.no.mia sf. 1. Ciência que estuda a produção, distribuição e consumo de bens. 2. Sistema produtivo de um país, estado ou cidade. 3. Controle ou moderação nos gastos. 4. Fig. Moderação em qualquer atividade: economia de gesto economias. S.f. pl. 5. Dinheiro que se conseguiu juntar: poupança.

Fonte: desenvolvido pelas alunas do grupo.

A partir da organização do quadro acima, o grupo apresentou os seguintes apontamentos dos dicionários:

O dicionário Aurélio Ilustrado apresenta três definições para o verbete economia.

- *O dicionário Caldas Aulete apresenta 10 definições para o verbete economia.*
- *O dicionário Michaelis apresenta 4 definições para o verbete.*
- *O dicionário Academia Brasileira de Letras – Antenor Nascentes e o dicionário Moraes e Silva, apresentam 1 definição para o verbete economia.*
- *O dicionário de Academia Brasileira de Letras – Evanildo e o Mini dicionário de Caldas Aulete, apresentam 5 definições para o verbete.*

No momento da apresentação, constava, tanto nos eslaides quanto no texto impresso do trabalho desse grupo, a frase: “Esses dicionários pesquisados não possuem exemplos”. Contudo, ao apresentarem os eslaides, alguns colegas observaram que em alguns dicionários apareciam exemplos, como foi o caso do dicionário Aurélio Ilustrado: “Desde pequeno aprendeu a fazer economia”; e do dicionário da Academia Brasileira de Letras (doravante ABL) de Evanildo Bechara: “Ele pode guardar suas economias em um banco”.

A partir de então, à medida que liam a definição de cada dicionário para aquele verbete, as integrantes dos grupos iam apontando a presença ou não dos exemplos, gesto realizado ainda por colegas de outros grupos durante a apresentação.

Outra observação realizada nesse momento, com o auxílio de colegas de outros grupos, foi a sutil diferença entre a expressão “Ciência que estuda (...)” – apresentada no início das definições de alguns dicionários, como o da ABL de Evanildo Bechara (2011), o Caldas Aulete (2011) e o Michaelis (2011) – e as expressões “Maneira de administrar as finanças ou bens de uma casa, estabelecimento, empresa (...)” no dicionário da ABL (1988) de Antenor Nascentes e “Contenção nos gastos” (Aurélio Junior, 2011) e “É o regime, ou governo de bens” no dicionário de Moraes e Silva (1789).

Segundo as alunas, “essas expressões aparentemente, apresentam o mesmo sentido, mas cada uma traz uma forma diferente de iniciar as definições”. Logo, cada expressão representa um sentido diferente para a definição desse verbete.

Essa questão foi abordada pelo grupo no trabalho escrito (impresso) e também nos eslaides, da seguinte forma:

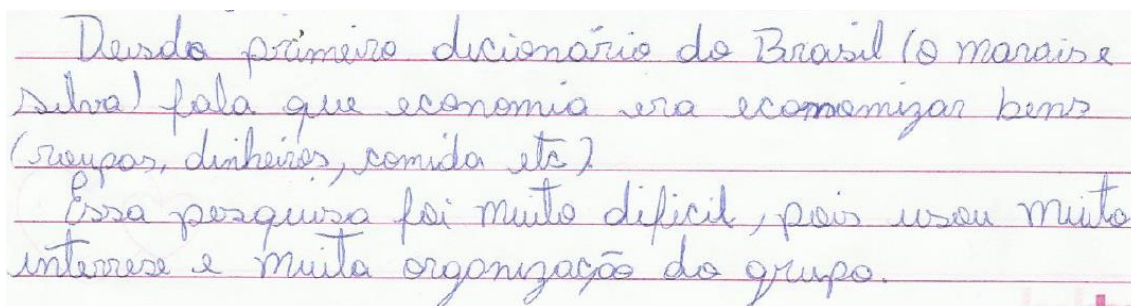
- *O dicionário de Caldas Aulete, Michaelis e o Minidicionário Caldas Aulete, apresentam as mesmas definições para o verbete “Economia”: É a ciência que estuda a produção, e a distribuição de consumo de bens.*
- *O dicionário de Aurélio Ilustrado apresenta como definição do verbete “Economia”: O modo como se organiza a produção e o consumo das mercadorias num país.*
- *O dicionário de Aurélio Júnior apresenta como definição do verbete “Economia”: As contenções nos gastos.*

- O dicionário de Academia Brasileira de Letras - Evanildo como definição do verbete “Economia”: A ciência que tem por objetivo o conhecimento dos fenômenos de produção, circulação e distribuição de riqueza.
- O dicionário da Academia Brasileira (Antenor Nascentes) apresenta como definição o verbete “Economia”: É uma maneira de administrar as finanças ou bens de uma casa, estabelecendo empresas etc.

A essas observações do grupo é possível acrescentar que os três dicionários que iniciam as definições para esse verbete, com a expressão “A ciência que estuda (...)”, a saber, os dicionários Caldas Aulete, Evanildo Bechara (ABL) e Michaelis, são todos eles, atualizados em suas novas edições, por equipes da Academia Brasileira de Letras, atualmente coordenada nessa área pelo gramático Evanildo Bechara, o que justifica, em partes essa coincidência nas definições. O que constitui nestas definições uma filiação à *discursividade* da ciência, visto que os dicionários citados acima se inscrevem no discurso de uma instituição acadêmica.

A seguir, alguns trechos do relatório (manuscrito) do grupo:

Recorte 1 – verbete economia.



Ao observar o primeiro parágrafo do trecho destacado acima é possível considerar que o grupo nota um funcionamento para algumas definições do verbete economia no sentido de “economizar” (poupar?) bens materiais, desde¹⁷ o dicionário mais antigo. Em seguida acrescentam que foi uma pesquisa “muito difícil”. Durante o desenvolvimento do projeto, em diversos momentos busquei compreender em que aspectos estavam as dificuldades nessas atividades.

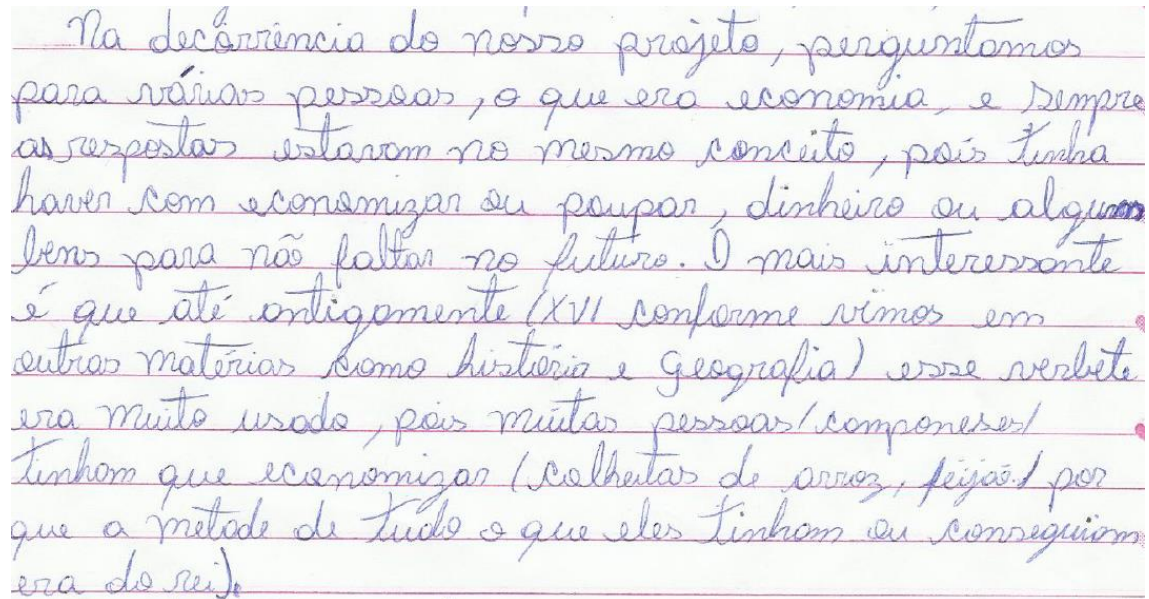
Eu percebia que os alunos não tinham grandes dificuldades em encontrar o verbete no dicionário. Sempre que encontravam as definições, já as copiavam no caderno. Tinham pressa para terminarem logo e ficavam curiosos para saberem o que vinha depois. Havia etapas em

¹⁷ Embora alguns alunos tenham buscado orientação quanto a escrita de algumas palavras nos relatórios, há nos trechos selecionados de um modo geral, muitas palavras que não seguem as normas vigentes de escrita padrão, pois o objetivo era deixá-los mais à vontade para expressarem o que pensavam, portanto não optei pela reescrita dos relatórios.

que o envolvimento dos alunos nos grupos era maior e outras etapas em que uma minoria, às vezes apenas um aluno do grupo realizava, tentando envolver os demais.

A parte mais complicada era quase sempre a que exigia compreensão, comparação e reflexão sobre cada dicionário utilizado. A entrevista foi uma das fases de maior participação, depois da fase de encontrar os verbetes nos dicionários. Abaixo, segue um trecho do relato desse grupo sobre as entrevistas:

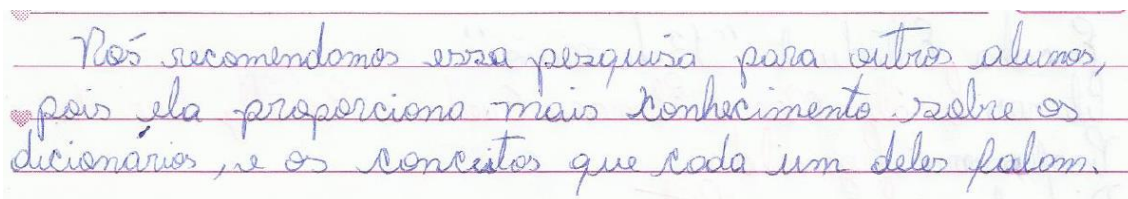
Recorte 2 – verbete economia.



Na decifração do nosso projeto, perguntamos para várias pessoas, o que era economia, e sempre as respostas estavam no mesmo conceito, pois tinha haver com economizar ou poupar, dinheiro ou alguns bens para não faltar no futuro. O mais interessante é que até antigamente (XVI conforme vimos em outras matérias como história e geografia) esse verbete era muito usado, pois muitas pessoas/composers/ tinham que economizar (colheitas de arroz, feijão) por que a metade de tudo o que eles tinham ou conseguiram era do rei.

Nessa relação entre as repostas das entrevistas e os conteúdos de outras disciplinas mencionados pelo grupo é possível observar um funcionamento de sentidos nas definições para o verbete economia no Séc. XVI muito próximo do que temos atualmente no sistema Capitalista. Ou seja, o menos favorecido deve poupar parte de sua produção ou de seus bens materiais se pretender continuar a possuir, sejam os seus próprios bens, seja uma parceria de negócios para favorecer aqueles que detêm o poder. Dessa forma, o que parece gerar lucro para quem economiza, pode na verdade estar gerando riquezas para outrem. Segue abaixo o último trecho desse relato:

Recorte 3 – verbete economia.



Nós recomendamos essa pesquisa para outros alunos, pois ela proporciona mais conhecimento sobre os dicionários, e os conceitos que cada um deles falam.

Tal como descrevem no relatório, as alunas consideraram a pesquisa como um trabalho “difícil”. No entanto o grupo recomendava que se fizesse esse trabalho com outras

séries porque exige mais concentração, atenção aos detalhes e proporciona mais conhecimentos sobre as formas como podemos utilizar os dicionários.

Não há como negar que à medida que as pesquisas dos alunos iam avançando, novos desafios iam surgindo e paralelamente, tínhamos que juntos, professora e alunos, buscarmos e descobrirmos novas formas de lidarmos com os desafios. Nós nos lançávamos ao mesmo tempo a uma atividade até então desconhecida para ambos os lados (professora e alunos), o que significa dizer que o planejamento exigiu reformulação e a soma de novos esforços em diversos momentos.

Íamos percebendo – professora e alunos, confesso – à medida que a proposta estava se desenvolvendo, os efeitos que os gestos de interpretação (compreensão) da leitura dos verbetes nos causava a partir da compreensão do funcionamento do dicionário, que até então, se mostrava como simplesmente um livro de consulta. A partir desse trabalho, o dicionário apareceu como algo diferente: um objeto discursivo. E sobre isso, gostaria de retomar aqui, ao que Orlandi (2012, p. 67- 68) aponta sobre a interpretação, pela noção discursiva de arquivo:

Com efeito, pela noção discursiva de arquivo podemos apreender o gesto que, na história, separa, divide o direito à interpretação e trabalha os modos de gerenciá-la. Isto nos indica que contrariamente aos que alocam os sentidos nas palavras, para nós, os sentidos são, como diz Canguilhem (1980), “relação a”. Para que a língua faça sentido é preciso que a história intervenha. E com ela o equívoco, a ambigüidade, a opacidade, a espessura material do significante. Daí a necessidade de administrá-la, de regular as suas possibilidades, as suas condições. A interpretação, portanto, não é mero gesto de decodificação, de apreensão de sentido. Também não é livre de determinações. Ela não pode ser qualquer uma e não é igualmente distribuída na formação social. O que a garante é a memória sob dois aspectos: a) a memória institucionalizada, ou seja, o arquivo, o trabalho social da interpretação em que se distingue quem tem e quem não tem o direito a ela; e b) a memória constitutiva, ou seja, o interdiscurso, o trabalho histórico da constituição da interpretação (o dizível, o repetível, o saber discursivo).

Ou seja, para que possamos ter condições para compreendermos melhor uma materialidade discursiva, como é caso dos dicionários, faz-se necessária a experiência com outras leituras, o funcionamento de outros conhecimentos adquiridos, ainda que aparentemente apagados pela memória. Nas palavras de Orlandi (2012, p. 95) “(...) todo dizer se liga a uma memória. Para dizer, de certo modo, todo sujeito ‘recorre’ a um ‘arquivo’, aos discursos disponíveis. Todo sujeito tem seu ‘discurso textual’”. A dificuldade ou a facilidade para compreendermos uma materialidade linguística dependem das nossas *condições de produção*.

Ao longo desse trabalho, ouvir e ler o que cada grupo ia descobrindo, suas dúvidas, sugestões, suas expectativas, apesar de parecer que já os conhecia, era impossível não me surpreender a cada momento, mesmo nas apresentações. Quando parecia que eu já ouvira ou lera tudo, uma palavra nova, um detalhe novo apresentado pelo grupo fazia uma grande diferença. Michel Pêcheux (2012) em sua coletânea de textos selecionados e traduzidos por Eni Orlandi, explica que

A análise de discurso não pretende se instituir em especialista da interpretação, denominando “o” sentido dos textos, mas somente construir procedimentos expondo o olhar-leitor a níveis opacos à ação estratégica de um sujeito (tais como a relação discursiva entre sintaxe e léxico no regime dos enunciados com o efeito do interdiscurso induzido nesse regime, sob a forma do não-dito que aí emerge, como discurso outro, discurso de um outro ou discurso do outro). (PÊCHEUX, 2012, p. 291).

Um exemplo desse olhar leitor apresentado pelos alunos foi a percepção desse primeiro grupo no momento das apresentações, sobre algumas diferenças nas definições do verbete “economia”, de um dicionário para outro, bem como a existência de exemplos em frases, presentes em alguns dicionários pesquisados, conforme já citamos acima. Embora os alunos não observassem esses detalhes durante o desenvolvimento da proposta, a leitura dos verbetes continuava a surtir os seus efeitos no momento das apresentações. Selecionamos abaixo algumas definições que se diferenciavam quanto aos sentidos, à extensão e ao modo com que se apresentam de um dicionário para o outro, segundo os componentes desse grupo:

(...) o regime, ou governo de bens (MORAES E SILVA, 1789).

S.f. Maneira de administrar as finanças ou bens de uma casa, estabelecimento, empresa etc. Públicos ou particulares. (p. ext.) parcimônia no gastar, bom uso que se faz de qualquer coisa. Organismo animal ou vegetal conjunto de leis que regem o funcionamento do organismo. Pecúlio formado com excedentes do dinheiro que se obtêm reduzindo os gastos. Economia mista diz-se das empresas constituídos com a participação de capital público e privado. Economia. Ciência que tem por objeto a produção distribuição, troca e consumo da riqueza socialmente, realizada e as relações entre os agentes e os meios da produção. (NASCENTES, 1988).

Economia: O modo como se organiza a produção e o consumo das mercadorias num país, etc. 2 controle de gasto. 3 Desde pequeno aprendeu a fazer economia. (FERREIRA, 2008).

1- Ciência que tem por objeto o conhecimento dos fenômenos de produção, circulação e distribuição de riquezas e bens materiais. 2- (econ.). Conjunto de atividades de produção, circulação e distribuição de riquezas e bens materiais e um país ou regiões. 3- Administração prudente dos gastos. 4- Moderação de esforços ou recursos parcimônia, economia de palavras de gestos forçado, de forças. 5- Dinheiro guardado (em um banco ou em casa);

poupança, na última acepção, usa-se também no plural; Ele pode guardar suas economias em um banco. (BECHARA, 2011).

Um detalhe interessante abordado por este grupo na apresentação é o fato de que nos dicionários, muitas vezes, para compreender a definição de uma palavra é necessário consultar o significado de outras. Como na definição apresentada no dicionário de Antenor Nascentes (1988), que aparece a palavra **pecúlio**, cujo significado as alunas já traziam anotado no caderno como “quantia em dinheiro acumulada por trabalho ou reserva de outros bens materiais, economia”. Uma palavra que era estranha para a grande maioria dos alunos e mostra que as definições do verbete, por si só, não foram suficientes para esclarecerem os sentidos que o grupo procurava explicar. O dicionário, segundo Silva (1996) apresenta o efeito de que *palavra-puxa-palavra*, numa constante busca pela completude sobre a língua. Esse efeito de se pretender buscar a completude do sentido de uma palavra por meio de outra no dicionário, é abordado por Silva (1996, p. 154) da seguinte forma:

No dicionário, palavra-puxa-palavra, um significante puxa-outro-significante, em uma cadeia contínua e ininterrupta, marcada por uma aparente fragmentação e dispersão, mostrando-escondendo a presença da alteridade, da memória, da história. Há uma multiplicidade de “coisas-a-saber” (Pêcheux: 1988) que o dicionário unifica, homogeneiza, regula, institucionaliza.

Isto nos leva a compreender que o dicionário na sua materialidade linguística é um discurso sobre a língua que se filia a outros discursos sobre os sujeitos leitores e a sua relação com o idioma.

Voltando-nos às observações sobre este grupo, vale dizer que durante as pesquisas, este me pareceu um dos mais organizados, perguntava pouco (aparentemente o necessário), sugeria e não perdia o ritmo. Fui surpreendida com os relatos sobre as dificuldades enfrentadas pelas alunas ao lidarem com algo novo, visto que o sucesso nos resultados dependia, não somente do envolvimento individual, mas se fazia necessário o envolvimento de todos os componentes do grupo e das *condições de produção* de cada um. Já que para compreenderem as definições, os alunos necessitavam realizar reflexões, trocar ideias sobre o objeto de pesquisa, retomar aos conhecimentos prévios, tomar iniciativas, etc. Para Orlandi (2006)

De direito, segundo o ponto que adotamos, não se pode distinguir estritamente entre condições de produção e condições de recepção do discurso. Isto é, embora, de fato, o momento da escrita de um texto e o momento de sua leitura sejam distintos, na escrita já está inscrito o leitor e, na leitura, o leitor interage com o autor do texto. Por isso, preferimos falar,

em geral, em condições de produção de um texto, considerando que estas condições incluem locutor e receptor. Daí, então, se poder falar, sem que isto pareça estranho, em *condições de produção de leitura* do texto. Nossa perspectiva é, pois, a de que a leitura é produzida. (ORLANDI, 2006, p. 180).

É necessário reconhecer que ao se envolverem com uma atividade de análise, professores e alunos se lançam aos gestos de interpretação e aos deslocamentos dos sentidos, visto que para a AD, sujeitos e sentidos são incompletos e se constituem mutuamente. Por mais próxima que possa ser a relação entre professor e alunos, há sempre algo com que possamos nos surpreender na produção da leitura e da escrita.

E neste caso especificamente, utilizar o dicionário como um *instrumento linguístico* (AUROUX, 1997) *discursivo* (NUNES, 1996), trata-se de uma experiência excepcional na minha trajetória profissional quanto ao ensino e aprendizagem de uma língua, a língua portuguesa.

Sobre os instrumentos linguísticos, Orlandi (2001c) em *História das Ideias Linguísticas* já abordava a questão do uso dos dicionários na escola, não desconsiderando o seu uso como um objeto de ensino, mas o seu *funcionamento* na/para a sociedade na história:

Ver a Gramática e o Dicionário – os instrumentos linguísticos como os denomina S. Auroux (1992) – como parte da relação com a sociedade e com a história (E. Orlandi, 1997) transforma esses instrumentos em objetos vivos, parte de um processo em que os sujeitos se constituem em suas relações e tomam parte na construção histórica das formações sociais com suas instituições, e sua ordem cotidiana.

Quando refletimos sobre a presença desses instrumentos na Escola, na perspectiva em que consideramos a produção do saber metalinguístico, não se trata de pensar o mero uso de um artefato mas da construção de objetos históricos, com conseqüências sobre as políticas das línguas. Quando se constrói uma gramática, um dicionário, de imediato impõe-se a questão do ensino.

Não falamos, então, dessa perspectiva, na função da gramática ou do dicionário na escola mas do funcionamento deles na relação do sujeito com a sociedade na história. Não se trata apenas de aplicação mas da constituição do saber e da língua, na instituição. (Orlandi, 2001c, p. 08).

Penso que ao considerar a *incompletude* nas definições do verbete, através da necessidade de recorrer à outras palavras para tentar compreender os significados das definições apresentadas pelo dicionário, o aluno já estaria produzindo um deslocamento no modo como geralmente vimos este instrumento de ensino, questionando o *discurso* do dicionário. Esse é um momento oportuno para se pensar para quem se produzem os dicionários, posto que, nas palavras de Orlandi (2006, p. 195-196),

O texto é incompleto porque o discurso instala o espaço da intersubjetividade, em que ele, texto, é tomado não enquanto fechado em si mesmo (produto finito), mas enquanto constituído pela relação de interação que, por sua vez, ele mesmo instala.

Resgatado da perspectiva da linguagem como instrumento de comunicação, o texto não é o lugar de informações – completas ou a serem preenchidas – mas é processo de significação, lugar de sentidos.

A leitura discursiva de dicionários pressupõe a *opacidade da língua*, isto é, considera que a língua não é *transparente*, assim como os sentidos não se encontram impressos nas definições, nos conteúdos dos verbetes. É necessário refletir sobre o funcionamento do *discurso* do dicionário por meio das definições dos verbetes. E para que o aluno realize essa reflexão, é necessário que ele passe a enxergar o dicionário como um *instrumento linguístico* (Auroux, 1992) e não somente como um objeto de consulta. Orlandi (2008a, p. 19-20) afirma que

A incompletude é característica de todo processo de significação. A relação pensamento/linguagem/mundo permanece aberta, sendo a interpretação função dessa incompletude que consideramos como uma qualidade e não um defeito: a falta, como temos dito em abundância, é também o lugar do possível na linguagem. É isto que chamamos “a abertura do simbólico”, à qual juntamos o fato de que a questão do sentido é uma questão que não se fecha, pois é uma questão filosófica (P. Henry, 1981). Em outras palavras, o sentido é o ponto nodal em que a Linguística tem a ver com a Filosofia e as Ciências Sociais (M. Pêcheux, 1975).

Ao oferecer ao leitor que se busque completar o sentido de uma definição nas definições de outros verbetes, o dicionário dá a impressão de “dizer tudo sobre a língua”, produzindo um efeito de completude sobre a imagem de uniformidade da língua, negando a sua *opacidade*, a sua *não-transparência* (ORLANDI, 2008a). Ao compreender as definições dos verbetes como um discurso, podemos perceber que o dicionário não é neutro, nem isento de ideologias. É produzido por sujeitos sócio historicamente constituídos e pressupõe determinados tipos de leitores.

Este grupo realizou entrevistas com comerciante, estudantes e funcionários. A identificação dos estudantes se dá por meio de sequência numérica, já que se trata de pessoas diferentes.

ESTUDANTE 1: Economia é quando uma pessoa deixa de gastar para ter algo no futuro

Ex:

- vou fazer economia para janeiro eu poder viajar.

- vou fazer economia para não ter consequência no meu futuro.

COMERCIANTE: Economia é um ato de economizar

Ex:

- *Senhora dona de casa vamos economizar, vamos comprar na Economia.*
- *Hoje vou comer a metade do mamão para amanhã eu comer o restante e economizar de comprar outro.*

ESTUDANTE 2: Economia é economizar dinheiro na poupança para poder ter algo no futuro.

- *Vou economizar dinheiro para no próximo ano poder comprar um carro.*
- *Vou economizar arroz para durar o mês inteiro.*

FUNCIONÁRIA: Economia é saber usar seu dinheiro.

Ex:

- *Meu salário saiu hoje, mais tenho que guardar a metade para pagar o médico.*
- *Minha tia me deu 100 reais, mas tenho que guardar 40 reais na minha poupança.*

ESTUDANTE 3: Economia é deixar de comprar algo que goste, e economizar para mais tarde, poder pagar um boa faculdade e ter um bom futuro.

Ex:

- *O perfume que eu gostei é 90 reais, mas comprei um de 20 reais para poder economizar.*
- *Esse mês economizei 50 reais, pois deixei de comprar minhas caixas da cacau show.*

As respostas dos entrevistados reproduzidas acima se filiam a uma forma sujeito capitalista, onde o consumo e a necessidade de poupar para acumular bens materiais definem as relações dos sujeitos com o trabalho e consequentemente com o dinheiro.

Tanto nas definições quanto nos exemplos dos entrevistados, notamos o funcionamento dos sentidos de *economia* como forma de “poupar no presente para se obter algo no futuro”. Ainda que o futuro seja o próximo dia: *hoje vou comer a metade do mamão para amanhã eu comer o restante e economizar de comprar outro*. Ou num futuro mais distante, como o próximo mês, o próximo ano, etc.

As definições apresentadas nas entrevistas se diferem em grande parte de algumas definições apresentadas pelos dicionários Caudas Aulete, ABL (Evanildo Bechara) e Michaelis, que consideram como algumas de suas definições: *Ciência que estuda as leis que regulam a produção, distribuição e consumo de bens e arte de pôr em prática as normas que daquela se deduzem*. (Michaelis – 2008); *Ciência que estuda a produção, distribuição e consumo de bens*. (Caudas Aulete – Ensino Fundamental, 2011); *Ciência que estuda a produção, distribuição e consumo de bens e serviço*. (Caudas Aulete – Ensino Médio, 2011) e *Ciência que tem por objeto o conhecimento dos fenômenos de produção, circulação e distribuição de riquezas e bens materiais*. (ABL – Evanildo Bechara, 2011). Ou seja, estes dicionários apresentam suas definições para esse verbete pautadas na ciência, a partir de condições sócio históricas de uma sociedade do conhecimento.

Nas entrevistas, economia é o resultado de privação, negação do uso excessivo, como forma de continuar usufruindo, tendo posse de um bem material ou a sua ampliação. O que nem sempre significa uma *ciência que estuda a produção, distribuição e consumo de bens e serviços*, por exemplo, que está mais relacionado a um ideal de produção capitalista, onde quem “bem administra”, produz mais riquezas, gera mais economia, ainda que para isso não tenha que *privar-se* de seus próprios bens, mas administrar o resultado de suas produções e a divisão dos lucros. Orlandi (2001a, p. 125) afirma que

Pêcheux diz que o fato de pertencer a uma ou outra formação discursiva muda o sentido de uma palavra. Tomemos, por exemplo, a palavra “necessidade”: no discurso do patrão e no do empregado têm sentidos diferentes. Eu poderia dizer que essa é uma visão de fora para dentro (da ideologia para a linguagem). Invertendo agora a perspectiva, eu diria – de dentro para fora – que há marcas, formas que caracterizam as formações discursivas.

Para finalizar as observações sobre o estudo desse verbete realizado pelos alunos, podemos considerar que algumas definições apresentadas pelos dicionários sobre o verbete “economia” estão mais relacionadas com o seu funcionamento determinado por uma ideologia capitalista, onde “produzir economia” pode significar “gerar lucros”, independente da necessidade de se poupar para possuir (apresentado como definição nas entrevistas).

3.2.2. Verbetes abade

Composto por três alunos: LH, LN, MB, esse grupo realizou sua apresentação na sala de aula através da projeção do trabalho digitado em *Word*, no *Datashow*.

Quanto aos critérios de escolha, o grupo justificou que se trata de uma palavra pouco usada no dia-a-dia e que algum componente do grupo a encontrou em livros, e, mais recentemente, a ouviu em filmes. Não se lembravam com exatidão quais eram os filmes.

Veremos abaixo, o quadro comparativo dos dicionários pesquisados por esse grupo. Quadro 5 – Verbetes abade.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa de Antônio	Antonio de Moraes e Silva	1789	abade: (essa palavra não contém nesse dicionário) ¹⁸ .

¹⁸ Da pesquisa até a sua apresentação, não encontramos o verbete no dicionário mencionado. Posteriormente, descobri que o dicionário possuía o verbete, com a palavra-entrada grafada de outra forma: ABBADE, í. rri. antig. Confeflor „, ao Abba.de, e ao Médico deve-se dizer a verdade. Nobil. § Paroeho Cura c Palmas. Prelado de Mooges. § - . *Commendatario* v. (MORAES E SILVA, 1789).

de Moraes e Silva			
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Abade s.m. Dignidade eclesiástica que cabe aos superiores dos mosteiros nas ordens monásticas. II (fig.) Homem muito gordo. II Abade geral: o que governa todas as casas religiosas de uma ordem. II Abade mitrado: o que usa certas insígnias episcopais e exerce certas funções de bispo. II Levar vida de abade: passar vida regalada. (Do aramaico: abba = pai, pelo gr.: abbas e pelo lat. Ecles.: abbate.).
Mini Dicionário Gama Kury	Adriano da Gama Kury	2001	abade: Superior de abadia ou de ordem religiosa.(fig) homem gordo pachorrento.
Saraiva jovem	Organização da editora	2010	abade: s.m. Superior de uma ordem religiosa ou cargo do religioso que dirige uma abadia. <i>Fem. Abadessa.</i>
UNESP Do Portuguesa Contemporâneo	Francisco S. Borda	2011	abade: s.m. superior de ordem religiosa, que governa uma abadia. <i>Fem. Abadessa.</i>
Dicionário Escolar Da Academia Brasileira de Letras	Evanildo C. Bechara	2011	abade: s.m. Superior de uma abadia ou mosteiro.

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

Ao apresentarem, os alunos LN e MB realizaram uma espécie de resumo oral do processo de pesquisa, relatando as descobertas, as surpresas e as dificuldades vividas pelo grupo durante o período de realização do estudo.

Uma dessas surpresas foi a não existência do verbete em estudo, no dicionário de Moraes e Silva (1879). Encontraram como equivalente, o verbete “frade”, cujas definições se assemelham em partes às encontradas para “abade” em outros dicionários. Porém, “frade” em Moraes e Silva apresenta quatro definições, sendo que somente a primeira refere-se a *religioso de ordem mendicante* e não monástica.

Após o encerramento deste estudo, encontrei o verbete nesse dicionário, grafado de uma forma diferente da sua escrita na atualidade. Infelizmente não pude dar o retorno dessa descoberta aos alunos.

Uma parte interessante desse trabalho é a forma como os alunos organizaram as observações entre os dicionários antigos e os atuais utilizados na pesquisa, como podemos conferir abaixo:

Dicionários antigos

Os dicionários de língua portuguesa mais antigos pesquisados foram o de Antônio Morais e Silva e o de Antenor Nascentes da Academia Brasileira de Letras. O dicionário Antônio de Morais e Silva não contém o significado da palavra abade. No dicionário Antenor Nascentes diz que abade significa: dignidade eclesiástica, que cabe aos superiores dos mosteiros nas ordens monásticas. Homem muito gordo. O que governa todas as casas religiosas de uma ordem. O que usa certas insígnias episcopais e exerce certas funções de bispo. Passar a vida regalada.

Dicionários modernos

Os dicionários UNESP, Saraiva Jovem e o Minidicionário Gama Kury trazem uma mesma definição sobre a palavra abade. Eles trazem somente uma definição sobre a palavra abade, eles dizem que a palavra abade é um líder de um mosteiro ou de uma abadia ou um líder de alguma religião. O dicionário UNESP traz somente uma definição para o verbete abade. Ele fala que o verbete abade é um substantivo masculino, o dicionário Saraiva Jovem também só traz uma definição do verbete abade, ele também fala que abade é um substantivo masculino, o Minidicionário Gama Kury traz duas definições para o verbete abade e também fala que é um substantivo masculino.

Nessa última observação, nota-se que os alunos concentraram mais a análise quanto ao número de definições e à classe gramatical “substantivo (masculino)”. No momento da apresentação e mesmo durante as orientações, não tive a curiosidade de questionar-lhes a respeito desse fato. Recordo-me apenas de que no início do projeto, a maioria dos alunos apresentava dúvidas sobre as siglas que acompanham as definições nos verbetes. Talvez fosse esse um modo de demonstrar já esse conhecimento produzido no desenvolvimento do projeto.

Podemos conferir a seguir, algumas das observações realizadas por esse grupo num trecho do relatório reproduzido abaixo:

Recorte 4 – verbete abade.

uma das primeiras definições para esse verboete foi algo relacionado a religião como uma pessoa muito religiosa; o seguinte dicionário trouxe uma definição mais definida dizendo que a palavra quer dizer comício de uma religião ou uma pessoa seguidora de cultos religiosos. Uma não muito diferente de outros dicionários pesquisados.

Nos dois dicionários antigos só um trouxe o verboete abade dizendo a seguinte definição: que abade pode ser uma pessoa "gorda" ou religiosa. O outro dicionário não trouxe nem uma definição sobre o verboete abade, mas trouxe definição sobre o verboete "frade" que é relacionado ao abade.

A palavra “monástica” presente entre as definições para o verboete abade na maioria dos dicionários, conforme apresentou o grupo, refere-se aos mosteiros, ou à Idade Média. Verificando mais atentamente, principalmente no dicionário de Antenor Nascentes, um dos alunos percebeu que essa palavra é utilizada para fazer referência à monarquia, aos monarcas, aqueles que detinham o poder.

Voltando para as definições encontradas para “frade” no dicionário de Moraes e Silva, o grupo observou no decorrer da pesquisa que a palavra *mendicante* (entre as definições para “frade”) faz oposição a “abade”, visto que “frade” diz respeito ao religioso que não possui apego aos bens materiais, ou seja, refere-se a ser mendigo, mendigar, enquanto que “abade” está relacionado ao líder religioso que leva uma vida farta, semelhante a um monarca, um rei.

Outra curiosidade apresentada pelo grupo nesse estudo foi o uso dessa palavra no dicionário para fazer referência a uma pessoa “gorda” ou que levava uma vida “regalada”, com bastante conforto material. O que divergia em muito do sentido da primeira definição para “frade”, considerada pelo grupo, como o verboete que substituíria “abade” no dicionário de Moraes e Silva.

Na sequência, teremos alguns trechos das entrevistas realizadas pelo grupo. Na primeira parte, eles não identificaram seus entrevistados, nem com números, nem com as suas ocupações, conforme fizeram outros alunos. Essa primeira parte denominada “pesquisa da palavra abade na atualidade” corresponde às definições dadas pelas pessoas entrevistadas. A segunda parte denominada “exemplos sobre a palavra abade (fornecido pelas pessoas entrevistadas)” corresponde às mesmas entrevistas da primeira parte.

Pesquisa da Palavra Abade na Atualidade

- ⤴ *É uma ordem religiosa*
- ⤴ *É uma religião onde há um líder mosteiro.*
- ⤴ *É uma nomenclatura utilizada para identificar uma posição eclesiástica.*
- ⤴ *É um líder de um mosteiro.*
- ⤴ *É um líder de uma religião muçulmano.*
- ⤴ *Um homem que fazia parte de uma igreja católica. (Não chegava a ser um padre, mas sim um ajudante).*
- ⤴ *Uma pessoa que faz parte do clero.*
- ⤴ *Uma pessoa gorda.*
- ⤴ *Palavra usada em novelas quando se fala em religião.*
- ⤴ *Uma religião aonde lembra o desenho caverna do dragão pelo personagem "mestre do magos".*

Exemplos sobre a palavra abade (fornecido pelas pessoas entrevistadas).

1. *Eu faço parte da religião abade.*
2. *O mosteiro da religião abade tem o trabalho de liderar os grandes grupos de abadia.*
3. *Eu preciso abadar as pessoas que seguem a religião abade.*
4. *Eu ainda não sei o que é a palavra Abade.*
5. *Eu preciso saber quem faz parte da religião Abade.*

Há nas definições e nos exemplos apresentados nas entrevistas, um *atrasamento* de discursividade religiosa, conforme é possível observar no exposto acima. Por outro lado, alguns dicionários considerados modernos, pesquisados pelos alunos, não apresentavam esse verbete, sendo eles: o Aurélio Ilustrado e o Aurélio Junior. Ausência que o grupo resolveu optando por não registrar esses dicionários na lista do seu estudo. No entanto, os próprios componentes do grupo compreenderam essa falta nos dicionários como por se tratar de uma palavra pouco utilizada atualmente.

Diante da ausência dessa palavra em alguns dicionários e da dificuldade de algumas pessoas entrevistadas para definir o verbete, a principal hipótese levantada pelos alunos durante a pesquisa foi que essa palavra é pouco utilizada no dia-a-dia, a não ser para referir-se ironicamente a uma pessoa gorda.

3.2.3. Verbetes tecnologia

Esse grupo formado por quatro alunos: DA, DE, L e T justificou a sua escolha com base no objetivo dos componentes de discutir a relação das definições apresentadas nos dicionários com alguns conteúdos estudados em outras disciplinas, como História e Geografia. Isso, segundo os alunos, pelo fato de terem estudado a Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra no século XVIII. A partir dessas expectativas, estavam ansiosos para

descobrir quais seriam as definições apresentadas para esse verbete no dicionário de Antônio Moraes e Silva (1789). No entanto, para a surpresa de todos, este dicionário não apresenta esse verbete.

Vale lembrar que a Revolução Industrial ocorreu por volta de 1750 na Inglaterra e o dicionário de Moraes e Silva (uma reformulação do dicionário do Padre Dom Rafael Bluteau) foi publicado em 1789. Uma hipótese para o fato encontrado seria considerar que do dicionário de Bluteau até a edição de Moraes e Silva, esta palavra pode não ter alcançado um funcionamento significativo na sociedade para ser registrada no dicionário.

Quanto à preparação para as apresentações, esse grupo organizou os resultados, a partir do arquivo digitado, e os projetou no *Datashow*. Vou aqui reproduzir alguns trechos da pesquisa por considerá-las mais relevantes para a análise, visto que algumas partes não se farão necessárias nesse momento.

Segue abaixo, o quadro comparativo dos dicionários pesquisados nesse grupo:

Quadro 6 – Verbetes tecnologia.

DICIONÁRIO	AUTOR	ANO	VERBETE
Dicionário da língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	tecnologia.s.f.1=S. F. estudo das técnicas; conjunto dos termos próprios das ciências, artes e ofícios, estudos de utensílios e métodos industriais, conjunto de processos industriais. (do gr.: téchne = arte + logos = tratado).
Minidicionário prático da língua portuguesa	Equipe DCL (não divulgado o autor)	2008	tecnologia s.f.1=s.f tratado das artes e ofícios em geral.
Mini Aurélio	Aurélio Buarque Ferreira de Holanda	2010	<u>Tecnologia</u> : 1: (Gr. techonologia 8a) sf. conjunto de conhecimentos, esp. princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividades.
Caldas Aulete	Paulo Geiger	1823:- 1878 Publicação: 2011	<u>Tecnologia</u> : s.f.1 = Conjunto das técnicas, processos e métodos específicos de uma ciência ofício, indústrias etc.: a tecnologia das telecomunicações. 2 = O estado de desenvolvimento das tecnologias (1) como um todo: A tecnologia é o fator fundamental do desenvolvimento econômico.
Houaiss Conciso	Mauro de	2011	<u>Tecnologia</u> : s.f.1 = conjunto dos

	Salles Villar		conhecimentos científicos dos processos e métodos. Na criação e utilização de bens e serviços (t. da informação) 2 = técnicas ou conjunto de técnicas de um domínio particular (t. De ponta aquela que se utiliza de técnicas de última geração.
Escolar da Academia Brasileira de Letras	Evanildo Bechara	2011	<u>Tecnologia</u> : s.f.1 = Estudo das técnicas, das ferramentas das máquinas etc. 2 = técnicas complexo e moderno-tecnologia adj. tecnólogo S.
Novíssimo Dicionário Aulete Contemporâneo da língua portuguesa	Aulete Caldas	2011	Tecnologia: 1: conjunto das técnicas, processos e métodos específicos de uma ciência, ofício, indústria etc.; ciência que trata dos métodos e do desenvolvimento das artes industriais: a tecnologia das telecomunicações. 2: explicação dos termos próprios das artes etc. 3: o estado de desenvolvimento das tecnologias como um todo: a tecnologia é um fator fundamental do desenvolvimento econômico. [f.:do fr. technologie, deriv.do gr. Technologia técnica ideia de tecn(O)_tecnia-logia .
Dicionário Júnior da língua portuguesa	Geraldo Mattos	2011	Tecnologia (tec.no.lo.gia) s.f.1=sf conjunto de conhecimentos de uma ciência usados para fazer alguma coisa. O computador é um produto de tecnologia > tecnologia.

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

Este grupo não apresentou um resultado detalhado das entrevistas realizadas. Ao invés disso, houve uma mistura entre as definições encontradas nas entrevistas com outros meios de informações, como a *Internet*, por exemplo. No entanto, o grupo não foi específico quanto às fontes consultadas.

Pesquisa dos sentidos do verbete “tecnologia” na atualidade

Para muitas pessoas a tecnologia é um produto de ciência e de engenharia que envolve um conjunto de instrumentos, métodos e técnicas e é uma aplicação prática do conhecimento científico em diversas áreas de pesquisa.

Tecnologia: s.f.1=tecnologia ele pode ser conceituada como um conjunto de conhecimentos práticos ou conhecimentos técnicos podem ser tipo mecânico ou tipo industrial.

2= tecnologia são os avanços tecnológicos que nos proporcionam os melhores confortos como internet, televisão, rádio etc.

3= é como uma energia sendo gerada sobre a revolução tecnológica.

4= é tudo que envolve todo conhecimento científico e aplicações deste conhecimento através de sua transformação no uso de ferramentas, processos e materiais criados e utilizados a partir de tal conhecimento.

Quanto aos dicionários pesquisados, suas análises se concentraram, basicamente, nos sentidos das definições apresentadas para o verbete e a repetição ou não dessas definições.

Seguem, abaixo, as análises e alguns trechos do relatório do grupo:

Comparação Dos Dicionários

Dicionário Caldas Aulete E Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo Da Língua Portuguesa

Apresentam as mesmas definições para tecnologia: que é um conjunto de técnicas, processos e métodos de uma ciência ou industriais, etc.

Dicionário Houaiss Conciso E Ferreira Aurélio Buarque De Holanda Minidicionário E Tecnologia Aurélio Junior

Apresentam a mesmas definições: que é um conjunto dos conhecimentos científicos dos processos e métodos a um determinado ramo de atividades.

Dicionário Escolar Da Academia Brasileira De Letras

Apresenta um verbete que é o estudo das técnicas das ferramentas das máquinas.

Minidicionário Prático Da Língua Portuguesa

Apresenta um verbete que é tratado das artes e ofícios em geral.

Dicionário Júnior Da Língua Portuguesa

Apresenta um verbete que é um conjunto de conhecimentos de uma ciência usados para fazer alguma coisa.

Conforme podemos observar, ao resumir as definições apresentadas pelos dicionários, o grupo parece trocar a palavra “definições” (informação sobre a palavra-entrada) pela palavra “verbo” – o conjunto da palavra de entrada, mais as informações sobre ela, com contextualização ou não (BORBA, 2011, p. 1422).

Ao apresentar essa parte da pesquisa, a aluna T conclui que “quase todos os dicionários explicam tecnologia como o estudo ou conjunto de conhecimentos sobre alguma coisa”. No trabalho do grupo aparece o item “Definições do verbete tecnologia que não apareceram nos dicionários”. Segundo os alunos desse grupo, trata-se de definições que foram

encontradas durante a pesquisa, em outros meios de informação, como por exemplo, nas entrevistas, na Internet, etc. Tenho que admitir que embora tenhamos combinado no início do projeto para registrarmos todas as fontes pesquisadas, esse grupo não traz registradas as fontes para esses dados.

Definições Do Verbetes Tecnologia Que Não Foram Apresentados No Dicionário.

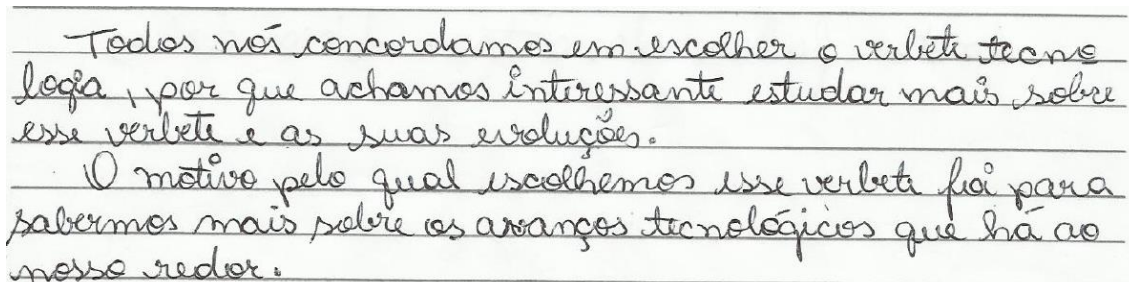
1=Tecnologia s.f.1=tecnologia é a evolução dos computadores e o avanço da internet, televisão, rádio e etc.

2=tecnologia é algo que a cada dia se avança mais e mais em nosso planeta.

3=O termo tecnologia, de origem grega é formado por tekne (“arte, técnica, ou ofício”) e por logs (conjunto de saberes) é utilizado para definir os conhecimentos que permitem fabricar objetos e modificar o meio ambiente com vista a satisfazer as necessidades humanas.

Segue abaixo um recorte do relatório do grupo em que os alunos justificam a escolha do verbete.

Recorte 05 – verbete tecnologia.



Todos nós concordamos em escolher o verbete tecnologia, por que achamos interessante estudar mais sobre esse verbete e as suas evoluções.
O motivo pelo qual escolhemos esse verbete foi para sabermos mais sobre os avanços tecnológicos que há ao nosso redor.

É interessante notar neste recorte que as expressões “estudar mais sobre esse verbete”, “para sabermos mais sobre os avanços tecnológicos que há ao nosso redor” denotam um discurso carregado de ideias de que o dicionário oferecerá esse “a mais sobre”. Não vejo no primeiro enunciado um indício de “desconfiança” sobre o que os dicionários trarão nas definições para o verbete (se trarão), mas uma expectativa de poder aprender mais a partir do conhecimento a ser “acrescentado” pelos dicionários. Orlandi (2001a) em seu livro *Análise de Discurso: princípios e procedimentos* diz que

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível. (ORLANDI, 2001a, p. 52).

Assim como sujeitos e sentidos são incompletos, a incompletude é constitutiva das condições de produção dos dicionários, já que a língua para a AD não é *transparente* e a linguagem funciona por meio das condições sociais e históricas que a determinam. Ainda sobre o “saber mais”, há nesse discurso a consideração acerca de um *saber antes*, já posto em funcionamento, entrecruzando-se à uma rede de sentidos relacionados ao discurso pedagógico (DP), tal como é constituído historicamente. Para Orlandi (2001a)

O **DP** se dissimula como transmissor de informação, e faz isso caracterizando essa informação sob a rubrica da cientificidade. O estabelecimento da cientificidade é observado, segundo o que podemos verificar, em dois aspectos do **DP**: a meta-linguagem e a apropriação do cientista feita pelo professor. (ORLANDI, 2001a, p. 30). (Grifos da autora).

A análise de discurso considera que ao dizermos algo temos a impressão de que somos a “origem do dizer”, quando na verdade as nossas palavras já estão carregadas de sentidos, atravessadas por outros dizeres. Orlandi (2010), em sua obra *Discurso e Políticas Públicas urbanas*, faz algumas considerações a respeito do *interdiscurso* ou *memória do saber discursivo* a partir da ideia de que

Para que minhas palavras façam sentido é preciso que elas já façam sentido. Esse é um complexo processo da memória do saber discursivo. Há dizeres já ditos e esquecidos que nos habitam e que fazem com que ao ouvirmos uma palavra, uma proposição, ela apareça como fazendo sentido para nós. Onde está esse sentido? Nas palavras? Em nós? Na nossa história? Na história em que as palavras vão se constituindo com “seus” sentidos? Essa memória, a discursiva, é constituída pelo esquecimento: esquecemos quando e como os sentidos se constituíram em nós e eles aparecem como estando sempre já lá. (ORLANDI, 2010, p. 11).

Nessa perspectiva, basta ao aluno ouvir ou ler o que se tem a dizer sobre algo para aprender “mais” ou “tudo” sobre o objeto de conhecimento, a partir da falsa ideia de completude dos instrumentos de ensino e com eles do saber pedagógico.

Em seguida, ainda no relatório, o grupo questiona, como o fizeram na entrevista, um possível interlocutor sobre a ideia que se tem a respeito de tecnologia. As perguntas soam em tom de aparente desafio, tal como é próprio dos adolescentes desafiarem aos adultos nas questões que envolvem o uso ou os saberes sobre as “novas tecnologias”.

Logo após as perguntas, surge no texto um “conceito” sobre tecnologia, formulado pelo grupo: “Para mim tecnologia é a evolução dos computadores, televisões, celulares entre outros”. Não basta ser o resultado de um conhecimento técnico, é necessário ser a “evolução”

desse conhecimento, que com o passar do tempo, se não evolui, será classificado como “ultrapassado”, obsoleto.

Recorte 6 – verbete tecnologia.

É você? O que entende por tecnologia?

Para mim tecnologia é a evolução dos computadores, televisões, celulares entre outros.

Isso me faz lembrar sobre a revolução industrial que foi no século XVIII onde começou a serem criados os produtos tecnológicos como: o telefone, rádio e etc.

Um componente do nosso grupo digitou alguma coisa de nosso trabalho.

na curiosidade que percebemos foi que o dicionário Reis e Silva, não apresenta o verbete tecnologia.

Recorte 7 – verbete tecnologia.

Nós também entrevistamos pessoas que disseram o que é tecnologia na opinião delas:

A 1ª disse que tecnologia é como uma energia gerada sobre a revolução tecnológica.

A 2ª pessoa disse que tecnologia são os avanços tecnológicos que nos proporcionam os me-

Recorte 8 – verbete tecnologia.

lhores confortos como a internet, televisão, rádio e etc.

Nós também pesquisamos na internet que diz que tecnologia é a evolução dos computadores, a vanga da internet, televisão, rádio e etc.

Igualmente importante para observar o percurso do estudo realizado por este grupo é a parte do trabalho denominada “conclusão”, reproduzida abaixo:

Conclusão

Essa pesquisa ajudou nós a saber mais sobre o que vem a ser a tecnologia, sua evolução e como cada dicionário traz uma definição. Tínhamos curiosidade em pesquisar esse verbete, porque achamos ele interessante e queríamos saber mais os avanços tecnológicos que estão ocorrendo ao nosso redor. Adquirimos mais

conhecimentos em todos os momentos da pesquisa e cada componente do grupo colaborou com alguma coisa e digitou um pouco.

Entre os dicionários pesquisados, as definições variavam bastante, mas todos diziam alguma coisa sobre ciências, técnicas para um conhecimento específico, artes ou ofícios, etc. Uma coisa curiosa é que no dicionário mais antigo que é de Moraes e Silva de 1789 não aparecia esse verbete. Já havíamos estudado em História e Geografia que a Revolução Industrial ocorreu na Europa no século XVIII, então achamos que esse dicionário iria falar alguma coisa sobre isso. No mais, gostamos de realizar essa pesquisa e ouvir as respostas das pessoas sobre a tecnologia.

Conforme o que os alunos relatam nessa parte do trabalho, havia entre eles uma expectativa sobre “saber mais sobre os avanços tecnológicos”. E de acordo com o que é possível observar, grande parte dessa expectativa foi contemplada, visto que eles afirmam terem *adquirido mais conhecimentos* em todos os momentos da pesquisa.

Para finalizar as observações sobre este grupo, de um modo geral, foi um grupo muito preciso quanto à organização da apresentação, distribuindo bem os papéis entre seus componentes. O aluno “DA” iniciou a apresentação citando os componentes do grupo e o verbete escolhido e posteriormente ficou no comando do *Datashow* auxiliando suas colegas, que pouco a pouco liam e explicavam cada etapa realizada. Não houve muitas perguntas dos demais colegas da turma para esse grupo, apenas as palmas ao final da apresentação, acompanhadas de assobios.

3.2.4. Verbetes família

Esse grupo era inicialmente formado por três alunos: GA, DAL e LM. O primeiro deles (GA) morava sozinho na cidade, enquanto seus familiares moravam num sítio um tanto afastado (da cidade). Esse aluno se encontrava com seus pais uma vez por mês ou quando alguém vinha visitá-lo. Os outros dois alunos geralmente apresentavam dificuldades para concluir as atividades propostas, dispersando-se sempre, saindo dos lugares na sala de aula, conversando, etc.

O aluno GA iniciou a apresentação justificando a escolha desse verbete, dizendo que “família é uma coisa muito importante na sociedade, na vida das pessoas e hoje o sentido de família tem mudado muito”. E continuou dizendo que existem diversos tipos de famílias, desde aquelas “formadas entre parentes, pai, mãe ou avó, tio, etc.” até aquelas formadas entre

indivíduos de uma mesma espécie, ou por afinidade, como “família de bandidos, traficantes, etc.”

Reproduzimos abaixo, o quadro comparativo dos dicionários utilizados pelo grupo nessa pesquisa.

Quadro 7 – Verbetes Família.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa de Moraes e Silva	Antonio de Moraes e Silva	1789	Família , f. f. as pessoas de que compõe a casa, e mais propriamente as subordinadas aos chefes ou pais de família. § Os parentes, e aliados. § Filho famílias t. jur. O que está sob o pátrio poder.
Dicionário da língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Família : conjunto de pessoas ligadas entre si pelos laços do casamento ou do parentesco: o pai a mãe e os filhos; conjunto de ascendentes, descendentes, colaterais e afins de uma linhagem; grupo formado pelas gerações descendentes de um mesmo tronco e, portanto, fundado na consanguinidade; comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram consanguíneos uns dos outros; comunidade formada por descendentes de um tronco ancestral comum e estranhos admitidos por adoção; descendência, linhagem, estirpe; prole; associação de pessoas que tem a mesma origem ou os mesmos interesses; os religiosos da mesma ordem, do mesmo convento. II (Ling.) Família de palavras: grupo de palavras cognatas. II família linguística: grupo de línguas que procedem de outra anterior. II (Hist. Nat.) Divisão da ordem, constituída por gêneros vegetais ou animais com caracteres comuns. II Em família: na intimidade, sem cerimônia. II Família humana: a humanidade. (Do lat. Família.).
Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras – Evanildo Bechara	Evanildo Bechara	2011	Família 1. Pessoas que tem parentesco entre si principalmente entre pai e filhos 2: grupos de pessoas que possuem os mesmos antepassados, linhagem, descendência. 3: umas das

			classificações científicas dos organismos vivos constituída por vários gêneros que possuem muitas características 4: (ling) conjunto de palavras que tem a mesma raiz em português os vocábulos falar, confabular, falatório são da mesma família; 6: conjunto de língua que derivam do mesmo tronco família indo-europeia, ser familiar, recatado, modesto, de bons costumes.
Dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2011	Família: s. f. 1: o núcleo familiar formado principalmente pelo pai mãe e filho 2: conjuntos de pessoas ligadas por parentesco – toda a família se reuniu para festejar os 90 anos da avó. 3: classificação que reúne grupos de animais ou de plantas.
Dicionário Unesp - Dicionário de Português Contemporâneo	Francisco Borba	2011	Família: grupo de pessoas aparentadas que vivem sob o mesmo teto. Miguel é o único homem da família. Filhos é a única versão presente na classe; casado; pais de família; grupo de ascendentes; descendentes colaterais e afins de uma linhagem: chegou a festa um senhor de família importante.

Fonte: desenvolvido pelo grupo.

A seguir, alguns trechos da análise realizada pelo grupo.

Análise e Comparação das Definições Apresentadas

O dicionário da Academia Brasileira de Letras – Evanildo Bechara apresenta 5 (cinco) definições para o verbete família.

O dicionário Buarque de Holanda Ferreira apresenta 3(três) definições para o verbete família.

O dicionário U N E S P do português contemporâneo apresenta 7 definições para o verbete “família”.

O dicionário da língua portuguesa elaborado por Antenor Nascentes apresenta 7 (sete) definições para o verbete “família”.

Definições

Os dicionários: escolar da Academia Brasileira de Letras, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Unesp de Português Contemporâneo – Francisco Borba e o dicionário da língua portuguesa elaborado por Antenor Nascentes, apresentam

todos a mesma definição (exemplo) “grupo de pessoas que tem parentesco entre si, principalmente entre pai, mãe e filho” para o verbete “família”. O Dicionário de Moraes e Silva relaciona família a um chefe e pertence a uma família quem está sob o domínio desse chefe.

OBS: apenas o dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira apresentou uma definição diferente, que se referia a família de plantas e famílias de animais.

Alguns dos critérios utilizados pelo grupo para relacionar as definições de um dicionário com o outro foram: a) a quantidade de definições apresentadas em cada dicionário e b) o tipo de definição apresentado por dicionário, se repetia ou não de um dicionário para outro. Quanto ao número de definições, houve dois dicionários que apresentaram a mesma quantidade (sete definições): o primeiro, da Academia Brasileira de Letras, elaborado por Antenor Nascentes (1988) e o segundo da UNESP, elaborado por Francisco Borba (2011). Os outros dicionários estudados tiveram entre três e cinco definições, cada um.

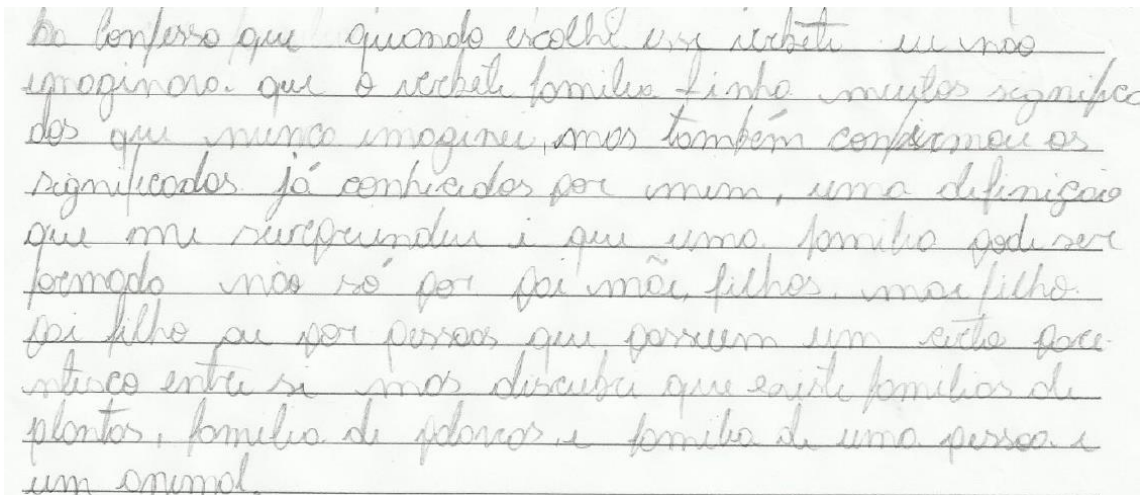
Quanto aos tipos de definições, quatro dicionários apresentaram uma definição em comum: *“grupo de pessoas que tem parentesco entre si, principalmente entre pai, mãe e filho”*. Novamente um fator em comum entre os dicionários da ABL de Antenor Nascentes (1988) e da Unesp de Francisco Borba (2011). Juntaram-se a eles, outros dois dicionários: Aurélio Ilustrado (2008) e da ABL elaborado por Evanildo Bechara (2011), conforme relata o grupo.

Contudo, olhando atentamente no quadro de dicionários reproduzido acima, observamos que não são exatamente as mesmas palavras de um e de outro dicionário, tal como o grupo escreveu. Ao que parece os alunos fizeram um apanhado das características comuns entre as definições nos dicionários, fazendo uma espécie de *paráfrase*. No livro *A Linguagem e seu funcionamento*, Orlandi (2001a, p. 119), ao explicar a paráfrase afirma que “não há o mesmo no diferente, isto é, formas diferentes significam diferentemente”. Ou seja, para Orlandi

Do ponto de vista da Análise de Discurso, a mera repetição já significa diferentemente, pois introduz uma modificação no processo discursivo. Quando digo a mesma coisa duas vezes, há um efeito de sentido que não me permite identificar a segunda à primeira vez, pois são dois *acontecimentos* diferentes. (ORLANDI, 2001a, p. 119).

Ao se passar uma formulação de um dicionário a outro, ainda que pareça ser a mesma definição, os sentidos não poderão ser os mesmos. A seguir, temos a continuidade da análise realizada pelo aluno, por meio de um trecho do relatório de pesquisa:

Recorte 9 – verbete família.



ho confesso que quando escolhi esse verbete eu não imaginei que o verbete família tinha muitos significados que nunca imaginei, mas também confirmei os significados já conhecidos por mim, uma definição que me surpreendeu é que uma família pode ser formada não só por pai mãe, filhos, mas filho por filho ou por pessoas que possuem um certo parentesco entre si mas descubro que existe famílias de plantas, famílias de palavras e famílias de uma pessoa e um animal.

Nesse trecho do relatório, há uma justificativa para a escolha do verbete: um aluno o escolhe, tendo em vista as suas observações sobre o funcionamento do uso dessa palavra no meio em que vive. Ao iniciarem os estudos sobre o verbete, comparam “suas” definições com aquelas apresentadas nos dicionários. Nesse caso, o aluno parece dispor de uma imagem de família, construída a partir de uma ideia pré-construída sobre o ideal de família, composta por pai, mãe e filhos. Orlandi (2012) diz que

(...) o gesto de interpretação vem carregado de uma *memória* (de uma filiação) que, no entanto, aparece negada, como se o sentido surgisse ali mesmo.

É preciso lembrar que todo discurso é um deslocamento na rede de filiações, mas este deslocamento é justamente deslocamento em relação a uma filiação (*memória*) que sustenta a possibilidade mesma de se produzir sentido. O movimento é o de, ao inscrever-se, deslocar. Cada acontecimento discursivo é inédito e o retorno da memória não é simples reprodução. No entanto, isto não significa, por si, que haja transformação do sentido (sentido “novo”), ruptura. A própria mudança, em análise de discurso, resulta de uma relação com o mesmo, já que a noção de repetição – empírica, formal e histórica – supõe tanto o fechamento quanto a possibilidade de deslocamento, embora ambos sejam retorno, interpretação. (ORLANDI, 2012, p. 92-93).

Além das considerações acima a respeito do estudo realizado por esse grupo, gostaria de reportar aqui a um acontecimento interessante ocorrido na fase de desenvolvimento das atividades no projeto, quando a maioria dos grupos organizava os dados coletados nas entrevistas para digitá-los no trabalho.

No trabalho digitado desse grupo não consta a entrevista, tampouco a análise dos seus resultados. Na fase mencionada no parágrafo anterior, tive acesso a um trecho do trabalho em que o aluno apresentava algumas definições bastante diversas dos sentidos mais comuns ao verbete família, como “integrantes de uma quadrilha”, “irmãos pelo crime”, etc.

Questionado sobre onde o aluno encontrara tais definições, ele respondeu-me que havia se informado, perguntado a algumas pessoas e que não precisava “falar” quem tinha falado. Lembrei-lhe apenas que por se tratar de uma definição diferente, seria interessante sabermos qual seria a fonte de pesquisa, se era uma entrevista ou retirada da *Internet*, por exemplo.

Após o ocorrido, o aluno se mostrou um tanto aborrecido e disse que então não iria colocar essas definições no trabalho. Tentei, sem sucesso, convencê-lo de que era apenas uma questão de organizar as informações em forma de entrevista e não apenas como novas definições (sem uma fonte de consulta). Percebi, então, que acabei perdendo a oportunidade de ver o resultado completo, por preocupação com a veracidade e a organização das informações. Resta-me considerar essa experiência como mais uma parte do meu aprendizado nesse projeto.

Na apresentação, o aluno justificou a ausência das entrevistas como uma atribuição dada aos demais colegas que integravam inicialmente a pesquisa e que não a fizeram, motivo pelo qual, segundo ele, o grupo ficou apenas com um integrante.

Quanto à análise do verbete nos dicionários, o aluno considerou alguns pontos importantes para a pesquisa, como o número de definições apresentadas em cada dicionário, comparando-os desse modo. Comparou ainda os dicionários quanto aos sentidos das definições: “grupo de pessoas que tem parentesco entre si, principalmente entre pai, mãe e filho”, nos dicionários da Academia Brasileira de Letras, no Aurélio e no dicionário UNESP e “aqueles que estão subordinados a um chefe” no dicionário de Moraes e Silva. Divergiram das demais apenas as definições relacionadas à família de “plantas e de animais” no dicionário Aurélio.

Durante a apresentação desse grupo, dois exemplos apresentados nas definições do dicionário UNESP chamaram-me à atenção: a) “Miguel é o único homem da família” e b) “chegou a festa um senhor de família importante”.

Tentei instigar os alunos a refletirem sobre essas duas frases. E algumas sugestões sobre a primeira foram: 1. “Miguel provavelmente é o único filho (homem)”; 2. “Miguel deve ser o marido ou o pai”; 3. “Miguel, sendo um dos filhos entre outros do sexo masculino, era o único a assumir a masculinidade” e 4. “Miguel poderia ser órfão de pai e viver na ausência de outra presença masculina, com a mãe ou a avó, etc.”. É uma frase aparentemente simples, porém oferece margens para diversos gestos de interpretação, apagando ou trazendo à tona outros dizeres, que estabelecem uma relação do funcionamento da língua com o político e o ideológico. Como afirma Orlandi (2008a, p. 129)

A textualização, a colocação do discurso em palavras, tem uma relação necessária com o político. Em todo dizer há confronto do simbólico com o político: todo dizer tem uma direção significativa determinada pela articulação material dos signos com as relações de poder. Essas relações se definem por sua inscrição em diferentes formações discursivas que representam diferentes relações com a ideologia, configurando o funcionamento da língua regida pelo imaginário. Uma espessura semântica que faz intervir a noção de interpretação.

O exemplo apresentado no dicionário pode dizer muito sobre os valores sociais e históricos já estabelecidos, como o machismo (o homem como o chefe), o abandono paterno (órfãos de pais vivos), etc. e os sentidos podem ainda *ser outros* (PÊCHEUX, 1997).

No segundo exemplo extraído do mesmo dicionário, b) “chegou a festa um senhor de família importante”, não foi possível verificar as possíveis interpretações dos alunos, dado o tempo da aula e as demais apresentações que ainda estavam por vir. Ainda assim, trago-o aqui para observarmos alguns sentidos postos em funcionamento na sociedade quanto ao adjetivo “importante” referindo-se à família.

Qualquer adulto que lesse ou ouvisse essa frase teria plena possibilidade de compreendê-la como se tratando de alguém que pertença a uma família famosa, seja de autoridades, de pessoas com posses materiais de grande valor para uma sociedade capitalista, etc. No entanto, por se tratar de um ambiente escolar, pensemos nas crianças entre os seus seis ou dez anos (que frequentam a escola), ao se depararem com a separação entre “família importante” e aquela que eventualmente não é (no dicionário). Inevitavelmente, o adjetivo que qualifica, exclui. Se existe a necessidade de marcar algo como importante, é porque há o que não é importante. Logo, por essa visão, são importantes aqueles que pertencem a uma família importante, ou talvez aqueles que já nasceram com condições favoráveis para carregarem com esse adjetivo, outros de iguais valores sociais e históricos. Para Nunes (2006, p. 20),

(...) O texto dicionarístico tem uma história que foge ao controle subjetivo do lexicógrafo organizador e muitas vezes não coincide com o que o discurso dos prefácios estabelece. Desse modo, a análise do texto dicionarístico (dos verbetes) permite explicitar os traços da posição do lexicógrafo, questionando-se a evidência ou a neutralidade das definições, das exemplificações, das marcações, etc., e relacionando-as com o lugar que o lexicógrafo ocupa em uma formação social.

Portanto, não coloco nessas considerações os possíveis posicionamentos do sujeito lexicográfico frente a essas questões, visto que este também é determinado sócio historicamente por suas condições de produção. O que está em jogo é o funcionamento dos

sentidos que estão ainda e permanecerão por muito tempo na nossa sociedade (capitalista, que separa o bom e o ruim, o rico e o pobre, o feio e o bonito, etc.). E essas questões, ainda que na condição de reflexão, não podem passar despercebidas aos nossos olhos, como se fossem neutras, transparentes.

Essas observações acerca das definições desse verbete nos mostram que, ao analisarmos um verbete, várias materialidades linguísticas devem ser levadas em consideração como constitutivas dos gestos de interpretação para a compreensão do discurso do dicionário em análise. Não só os sentidos das definições, mas os exemplos apresentados, a classificação gramatical, a quantidade de definições, os exemplos, etc. são igualmente importantes para analisar discursivamente um verbete.

3.2.5. Verbetes romance

Composto por três alunos (duas meninas e um menino): AG, D e GL. Este grupo de estudos justificou a escolha desse verbete com o argumento de que se tratava de uma palavra que “tem tudo a ver com os adolescentes”, e que nessa faixa etária as pessoas se apaixonam, sendo que algumas já estão envolvidas em um relacionamento amoroso.

Para a apresentação, o grupo produziu eslaides em *PowerPoint* e utilizou ainda o texto digitado.

Reproduzimos abaixo algumas partes da estrutura desse trabalho, a forma como registraram os textos dos verbetes e mesmo outras informações que os alunos desse grupo julgaram necessárias, como o número de verbetes contidos em todo o dicionário, etc., numa maneira particular de lidar com essa pesquisa.

Segue o quadro comparativo dos dicionários utilizados na pesquisa, bem como uma breve análise do grupo sobre o verbete pesquisado e alguns trechos do relatório manuscrito.

Quadro 8 – Verbetes romance.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa Antônio de Moraes e Silva.	Antônio de Moraes e Silva	1789	Romance , <i>fm</i> a língua vulgar de alguma terra. Lusitada, no romance da terra, por excellencia entendemos o Portuguez. Com polição poet. em que não há rimas mas toantes, ou rimão-fé os verfos, terminando as duas vogais ultimaes delle femelhantes <i>v.g.</i> , bora com porta - <i>i. e.</i> hum o, com a.
Dicionário de	Antenor	1988	Romance: s.m. Obra de ficção,

Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras	Nascentes		narração, em prosa de aventuras combinadas de modo que agradem ao leitor com personagens ou atos reais ou fictícios; antigas composição poética espanhola, com versos ímpares sem rimas e com versos pares de assonância igual: romance mourisco; língua romântica (fig.) Enredo de coisas falsa ou inacreditáveis; caso amoroso. Do b-lat : romance ad : em romântico.
Dicionário Aurélio Ilustrado (10.243 verbetes).	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2008	Romance : rom. Mon. Substantivo masculino 1 História longa, com enredo e personagens fictícios 2 Namoro.
Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete, (29.431 verbetes e 1924 locuções de acordo com a nova ortografia)	Caldas Aulete (organizador: Paulo Geiger)	2011	Romance : (ro-man-ce) s.m. 1 bras. Caso de amor. Iniciaram um romance assim que se conheceram. 2 Descrição fantasiosa ou exagerada de um acontecimento. 3 liter. Obra <i>literária</i> na qual se contam histórica fictícias ou inspiradas na vida real... 'passava seus dias lendo romance'
Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras (possui 28.805 verbetes).	Evanildo Bechara	2011	Romance : (ro-man-ce) s.m. 1(lit.) Obra de ficção em prosa, contendo a narração de fatos imaginários ou baseado m histórias reais cuja trama ou enredo se concentra no conflito entre personagens, até chegar ao previsto ou imprevisível desfecho. 2 fig. narrativa fantasiosa exagerada por vezes inverossímil e inacreditável: fazia um romance dos fatos mais banais. 3 fig. relacionamento amoroso namoro, caso: O romance chegou a fim sem briga ou ressentimento. 4 (ling.) Romântico.

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

3. Análise comparativa de dicionários

Do século XVIII

O dicionário de Antônio de Moraes Silva traz a definição para o verbete *romance* voltada para o significado da obra literária sobre a 'terra ' ou seja, obra em que os escritores falam do lugar da onde eles vivem. Um exemplo usado neste dicionário é a obra *Os Lusíadas* e nesse dicionário algumas palavras não são escritas como agora, por exemplo, o S é trocado por F.

Do século XX

O dicionário da língua portuguesa de Nascentes Antenor 1886-19972 e Da Academia Brasileira de Letras eles não trazem exemplos, nesses dicionários fala sobre atos reais de um relacionamento, língua romântica.

Modernos do Século XXI

O dicionário de Caldas Aulete minidicionário contemporâneo de Paulo Geiser, já fala mais sobre o caso de amor sobre relacionamento entre duas pessoas esse verbete neste dicionário tem 3 tipos de exemplos: 1 caso de amor 2 descrição fantasiosa ou exagerada de um acontecimento: conte-me o que houve mas sem fazer romance 3 liter. Obra literária no qual se contam histórias fictícias ou inspiradas na vida real e nesse dicionário possui 29.431 verbetes e 1924 locuções de acordo com a nova ortografia .

O dicionário da Academia Brasileira de Letras, língua portuguesa de Evanildo Bechara, possui 28.805 verbetes. No Caldas Aulete traz a definição do significado em obra literária, em uns dos exemplos desse verbete o autor diz sobre o relacionamento amoroso.

Nesse dicionário possui 3 tipos de exemplos 1 lit. Obra de ficção em prosa 2 fig. Narrativa fantasiosa exagerada por vezes inverossímil e inacreditável 3 fig. relacionamento namoro amoroso caso.

Ao observar atentamente a análise realizada por esse grupo, é possível considerar que o principal objetivo dos seus componentes era confirmar a presença de definições que correspondessem a *romance* como um relacionamento amoroso nos dicionários pesquisados.

Outro ponto do estudo desse grupo que considerei relevante foi o interesse em conferir a quantidade de verbetes que os dicionários apresentavam no total, quando essa informação estava disponível para consulta. Esses detalhes como ano de publicação, número total de verbetes, autores, exemplos nas definições, etc. foram critérios de análise propostos desde o início da pesquisa para todos os grupos. No entanto, apenas alguns levaram em consideração os critérios pré-estabelecidos.

O trecho destacado a seguir é ao que parece, uma mistura entre o resultado das entrevistas e definições encontradas pelo grupo durante a pesquisa, cujas fontes não foram totalmente esclarecidas.

4. Pesquisa do uso do verbete "Romance"

1. É um termo em que os escritores usam atualmente para escrever alguns tipos de livros, ou um relacionamento entre duas pessoas.

2. *Quando duas pessoas se amam de verdade e não há nada que os separe.*
3. *É uma história de amor onde duas pessoas se amam eternamente.*
4. *É algo que começa na cabeça e termina em seu coração.*
5. *É um nome dado a um texto literário, uma frase um novo romance de Marian Keyes é muito interessante.*
6. *É alguma coisa que fala de amor e ao mesmo tempo de morte.*
7. *É uma atração por duas pessoas.*
8. *Um ato de romance, troca de felicidade, amor, carinho.*
9. *É amor, afeto é tudo de bom e desperta o gosto da literatura pelo romance.*
10. *Talvez é romance ou também pode ser ilusão.*

5. Definição do verbete Romance que não foram apresentadas nos dicionários.

Romance: s.m *É um ato de expressar seu sentimento, passada de uma pessoa para outra. Para algumas pessoas, romance pode ser uma doença que contamina a mente e o coração.*

Romance: s.m *É uma palavra dada para as pessoas que possui um romantismo que aparecem diariamente em livros e que acontece normalmente em: novelas, minisséries e filmes que aparecem em cenas de beijos, abraços e carinhos.*

6. Exemplos com a palavra romance.

Ex. 1: Romance é tudo aquilo que se permite a amar algo.

Ex. 2: Hoje eu acordei e me deu uma vontade de te ver logo cedo.

Ex. 3: Hoje estou muito romântica com você, pois você merece tudo de bom meu amor.

As definições fornecidas pelas entrevistas, juntamente com os exemplos, estão como já havíamos comentado sobre as expectativas do grupo, bem ao modo “o amor está no ar” muito próprio aos adolescentes. As condições para esse “estado de romance” se justificam por meio de expressões presentes nas próprias definições e exemplos: livros, novelas, filmes e até trechos de letras de músicas “hoje eu acordei e me deu vontade de te ver logo cedo” (Ex. 3).

A seguir, destacamos um trecho do relatório em que os alunos justificam a escolha do verbete.

Recorte 10 – verbete romance.

O verbete "romance" foi escolhido pela a Aluna [REDACTED], e o motivo desta escolha foi por que achamos interessante, e que imbuir alguns adolescentes muita coisa seria que estamos, e que alguns já estão se envolvendo em um mundo (amor, paixão e desejo).
 Nós encontramos nos pesquisas que nem em todos os dicionários vão os mesmos significados. Alguns deles falam sobre a literatura que vão os dicionários mais antigos, e os modernos de hoje em dia: os verbetes mostram como entre dois casos.

Recorte 11 – verbete romance.

Nas nossas pesquisas entre os textos falam o que vivem com o seu povo, convivem de forma amorosa que recebem carinho e paixão.
 Obs: Alguns escritores, contadores produzem músicas escrevem livros que falam sobre o amor, sofrimento por uma grande paixão.
 Este trabalho em feitos nos dicionários pesquisados o verbete "romance" é de grande valia que gostamos e achamos interessantes que nunca tinhamos feitos antes.

Considero oportuno reportar aqui às observações que realizei durante o processo de estudo dos alunos e mesmo durante a apresentação desse grupo. Notei que durante as buscas nos dicionários as meninas estavam sempre tentando compreender quais eram os sentidos das definições encontradas. No dicionário de Moraes e Silva, a aluna GL veio até mim e disse: “_ Professora, mas esse dicionário é muito estranho! Acho que não tem nada a ver esse negócio de terra com romance, achei chato esse dicionário!”

Então procurei explicar-lhes que um livro que conta uma história detalhada sobre um povo que vive numa determinada região e passa por situações dramáticas, ou de aventuras, etc. se caracteriza como um tipo de obra denominada “romance”. Que no caso do dicionário de Moraes e Silva, a obra de referência utilizada foi *Os Lusíadas*, escrito por Luís de Camões, escritor português do século XVI que glorificou o povo português ao descrever as aventuras do navegador Vasco da Gama de uma forma em que misturava mitologia e feitos heroicos (...). As duas alunas disseram desconhecer essa história e se mostraram surpresas.

Penso que a partir das observações sobre o percurso realizado por esse grupo no decorrer do desenvolvimento do projeto, cabe-nos retomarmos àquilo que em análise de discurso se denomina de *pré-construído*, para melhor compreendermos as expectativas das alunas ao escolherem o verbete romance. Quanto a isso, Orlandi (2008b, p. 50) explica que

(...) há uma relação entre limites de diferentes formações discursivas que atesta a relação do discurso com a sua exterioridade. Isto é marcado pelo interdiscurso e por seu modo de funcionamento (o *pré-construído*) que atesta, por seu lado, a presença do inter (o já-dito) no intradiscurso, sendo este a seqüência que se está efetivamente realizando (formulando). É nessa linha de reflexão, pois, que pensamos a questão da heterogeneidade e da diferença: todo discurso atesta sua relação com outros (que ele exclui, ou inclui, ou pressupõe etc.) e com o interdiscurso (que o determina).

A aparente “decepção” da aluna diante da maioria das definições encontradas, especialmente com relação às definições do dicionário Moraes e Silva, atesta a frustração diante de uma expectativa, um *pré-construído* sobre o verbete romance. Por estarem em plena adolescência (com quatorze ou quinze anos), aparentemente, já possuíam algumas noções sobre o verbete romance. Ao se depararem com a aparente exclusão das (suas) ideias pré-construídas a respeito de romance nas definições, ocorre a surpresa, o desencanto. Se considerarmos que muitos adolescentes geralmente veem as novidades com certo exagero, não é difícil compreender que no trabalho desse grupo as chamadas “expectativas” constituíam a leitura que alguns componentes tinham do verbete antes de se iniciar o estudo.

Visto de outro modo, esse grupo cumpriu com alguns dos principais objetivos do projeto ao realizar os estudos não só das definições para o verbete escolhido em diferentes dicionários, como também observar outros fatores que contribuem para analisar as *condições de produção* dos dicionários pesquisados, como por exemplo, dividi-los por séculos, anotar o número de verbetes que cada dicionário possui, etc.

3.2.6. Verbetes ascensão

Pesquisa realizada por um grupo composto por cinco integrantes: LI, NI, PG, TS e W. O grupo preparou eslaides em *PowerPoint* e utilizou ainda o arquivo impresso na apresentação. As alunas PG e LI explicaram sobre o desenvolvimento da pesquisa, desde a escolha do verbete pelo grupo até as pesquisas nos dicionários, a digitação, as entrevistas, etc. e as questões que levaram à reestruturação do grupo. Em seguida, os alunos TS e NI

apresentaram os resultados no quadro comparativo de dicionários e as considerações finais do grupo, representados abaixo.

Quadro 9 – Verbetes ascensão.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa de Moraes e Silva,	Antônio Moraes e Silva	1789	ASCENSÃO, f. f. Subida, e por <i>excellencia</i> a de N. S. Jefu Chrifto refufeitado aos Céos. § U>- <i>Afron.</i> elevação, aparição do astro no nosso hemisfério.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Ascensão: S.f. Ascendimento, Festa religiosa em que se comemora a subida de cristo ao céu depois da Ressurreição.
Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete	Caldas Aulete [Organizador Paulo Geiger]	2011	ASCENSÃO – 1. Ação ou resultado de ascender, de atingir ponto mais elevado a ascensão d. li ao trono. 2. ref: entre os cristãos, celebração, no 40* dia depois do domingo de páscoa, da subida de Jesus Cristo céu. [Ger. Com inicial maiúscula]; 3. Deslocamento no espaço, feito de baixo para cima, subida: em sua ascensão, nem olhava para baixo. 4. melhora, progresso ou promoção na carreira, no aproveitamento ou no desempenho de uma atividade: ascensão a gerente na empresa.
Dicionário UNESP do português contemporâneo Francisco s. Borba	Francisco Borba	2011	Ascensão: conjunto de espaço; progressão: os processos de aceleração do ensino superior, estão em plena ascensão em todo país; 2-conquista de prestígio, sucesso: O deputado Nelson está em ascensão; 3-deslocamento para cima, subida; a ascensão do sol por trás da serra; 4- progresso: anexo a ascensão do fascismo na Itália; 5-festa eclesiástica, comemorativa da glorificação de cristo, após a morte representada especialmente como subida, aos céus; 6- elevação, promoção.
Dicionário Júnior da língua portuguesa Geraldo Mattos	Geraldo Mattos	2011	Ascensão: ascender, elevação, subida - um político em ascensão. Ant: descido, as.cen.são.
Dicionário Housaiss conciso	Instituto Antônio Housaiss, organizador, [editor	2011	Ascensão: 1. Ato ou efeito de ascender, ascendimentação, elevação, subida, abaixamento, descida, queda; 2. Real a subida ao céu de Jesus Cristo, ressuscitado; 3. Acesso ou elevação a cargo ou categoria

	responsável Moura de Salles Villar]		superior, avanço, evolução, promoção: declínio involução, rebaixamento.
--	---	--	--

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

Reproduzimos abaixo alguns trechos do texto que o grupo produziu quanto ao planejamento e desenvolvimento do estudo desse verbete:

O verbete foi escolhido pelo integrante do grupo TS, nós escolhemos esse verbete porque estávamos em dúvidas no que procurar e o achamos interessante e que chamava a atenção. Quem leu foi o integrante NI, quem editou e montou o trabalho foi LI, quem falou sobre este resumo foi eu (PG).

O Dicionário Caldas Aulete a ascensão dele é: ação ou resultado de ascender, de atingir, ponto mais elevado a ascensão D.|| ao trono. Entre os cristãos, celebração no 40º dia depois do domingo da Páscoa, da subida de Jesus Cristo ao céu. O Dicionário Júnior a ascensão dele é ato ou efeito de ascender, elevação, subida, abaixamento, descida, queda, real a subida ao céu de Jesus Cristo, e na descida que encontramos fôlegos para subir, mais depressa. Essas combinações têm muitas frases em comum entre vários dicionários pesquisados.

O Dicionário UNESP já se tem sua definição para ascensão como: Conjunto de espaço, progressão: os processos de aceleração do ensino superior estão em plena ascensão em todo país, conquista de prestígio, sucesso, deslocamento para cima, progresso, festa eclesíastica, comemorativa da glorificação de cristo, elevação ou promoção. Já para o Dicionário Houaiss conciso tem ato ou efeito de ascender, ascendimentação, real a subida ao céu de Jesus cristo, acesso ou elevação a cargo, categoria superior, e avanço, O Dicionário Antônio De Moraes e Silva tem a ascensão de subida, elevação, aparição do astro no nosso hemisfério.

Embora os alunos não tenham dito, podemos perceber que há, na releitura de um a outro dicionário, com o passar do tempo, algumas definições que permanecem. Possivelmente isso ocorra conforme os critérios de seleção dos autores, ou nos casos mais recentes, das equipes que coordenam as edições dos dicionários considerando o uso ou funcionamento daquelas definições para o período histórico em questão.

No caso do discurso religioso presente nas definições do verbete, podemos considerar, que tanto no século XVIII quanto atualmente, o sentido de ascensão como a marca de uma crença em que Jesus Cristo tenha subido vivo aos céus permanece em funcionamento na sociedade. Uma prova desse funcionamento é a existência no calendário cristão de datas comemorativas relacionadas a essa passagem bíblica, entre elas, a Páscoa.

Embora o primeiro Dicionário Monolíngue de Língua Portuguesa (Moraes e Silva) tenha sido a recopilação do Vocabulário Português e Latino do Pe. Dom Rafael Bluteau, o

discurso religioso nas definições desse verbete rememora outros dicionários. Por outro lado, o funcionamento do sentido religioso de ascensão em uso, não difere muito do primeiro dicionário monolíngue.

Reproduzimos abaixo alguns trechos do relatório produzido pelo grupo.

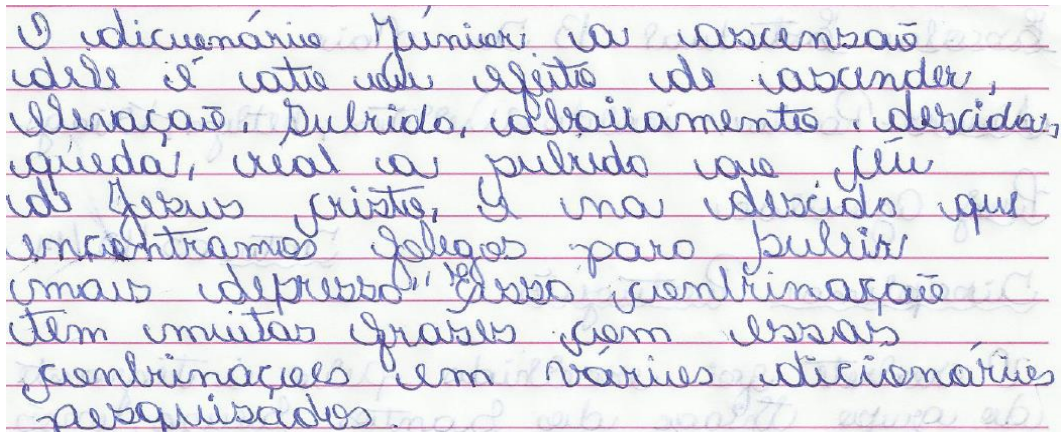
Recorte 12 – verbete ascensão.

O verbete foi escolhido pelo integrante do grupo [REDACTED], nós escolhemos esse verbete, pois que nós estávamos em algumas games procurando um dicionário e achamos esse palavra e gostamos por que ela chama muita atenção, olho quem escolheu o dicionário foi o [REDACTED], quem deu foi o [REDACTED], quem editou foi o [REDACTED] e quem falou sobre o resumo foi [REDACTED] e quem escreveu foi eu [REDACTED].

Recorte 13 – verbete ascensão.

O dicionário sobre a ascensão dele é uma vez resultado de entender, de atingir, ponto mais elevado da ascensão D. It ao tempo. entre os cristãos, celebração no 40º dia depois do domingo da páscoa, da subida de Jesus Cristo vivo.

Recorte 14 – verbete ascensão.



O dicionário Minier da ascensão dele é este um efeito de ascender, elevação, pulso, alçamento, descida, queda, real ou pulso que foi do Jesus Cristo, é uma descida que encontramos jogos para pulso mais depressa. Essa combinação tem muitas frases com essas combinações em vários dicionários pesquisados.

Após a descrição do estudo sobre as definições dos verbetes nos dicionários, os componentes do grupo reuniram as informações coletadas nas entrevistas, acrescentando aos dados coletados as suas impressões, conforme reproduzimos abaixo.

Bom, no nosso dia-a-dia usamos muito a palavra “ASCENSÃO” e muitas das vezes não percebemos. No seu dia de trabalho você pode ser promovido, por ex: “Eu fui promovido para um cargo maior, com grande destaque”. Esta é uma forma de ascensão na carreira profissional.

Em uma pesquisa muitas pessoas não sabiam dizer para nós a utilidade dessa palavra no dia-a-dia. Chega a ser engraçado! Se pararmos para ver, muitas pessoas não sabem, mas com isso pegamos várias pessoas, que nem ao menos conheciam a palavra e várias que sabiam bem a origem dessa palavra.

Através da pesquisa foi possível nos aprofundarmos e vimos que é uma palavra fácil, só falta ser mais usada no sentido de ascensão (subida, conquista de um posto mais alto, elevação na qualidade de vida, etc.).

O trecho denominado “considerações finais” é uma parte do trabalho do grupo, constante no documento impresso apresentado pelos alunos.

Considerações finais

A pesquisa realizada sobre o verbete “ascensão” nos dicionários foi uma experiência nova para todos nós do grupo e aprendemos uma maneira diferente de usar os dicionários de língua portuguesa. A escolha do verbete foi aceita pelo grupo, como uma sugestão do aluno Thiago. Nos dicionários pesquisados, houve uma grande coincidência nos significados desse verbete: subida aos céus, movimento para cima...

*No dicionário de Moraes e Silva aparece na definição: **ascensão. s.f.** subida, e por excelência a de N.S. Jesus Cristo (...), em que N.S. se refere a Nosso Senhor (a definição traz a marca da primeira pessoa do plural no pronome nosso), uma coisa difícil de encontrar nos dicionários de agora.*

Conforme vimos nos trechos extraídos do relatório e na parte denominada “considerações finais”, um ponto observado também por outros colegas da turma no momento da apresentação é a forte relação da religiosidade com a maioria das definições apresentadas nos dicionários para esse verbete. Apenas o dicionário de Geraldo Mattos não apresentou como definição “subida aos céus” ou “festa religiosa”, etc. Os outros dicionários, desde Moraes e Silva até os mais modernos como da UNESP – coordenado por Francisco Borba e da Academia Brasileira de Letras – coordenado por Evanildo Bechara, etc., todos apresentaram em uma de suas definições uma referência à subida aos céus por Jesus Cristo após sua morte.

Outro ponto que pode ser discutido nessa análise é que se há nas definições para esse verbete a predominância do discurso religioso na maioria dos dicionários pesquisados. E ocorre com certa frequência a definição que remete ao discurso capitalista através das expressões: “conquista de prestígio”, “sucesso”, “promoção social”, etc. principalmente nos dicionários mais modernos. São expressões (definições) que confirmam o funcionamento do sentido de necessidade de se obter mais (bens materiais, fama, prestígio, etc.), onde o “ter” nunca é o ponto de chegada, é sempre o ponto de partida. Conforme afirma Orlandi (2008a, p. 110-111),

Há um longo percurso entre o interdiscurso (memória discursiva) e o texto: ordem das palavras, repetições, relações de sentidos, paráfrases que diluem a linearidade mostrando que há outros discursos no discurso, que os limites são difusos, passando por mediações, por transformações, relação obrigatória ao imaginário. Farto trabalho da ideologia.

Um texto tem em suas margens muitos outros textos: as famílias parafrásticas (Pêcheux, 1975) indicam outras formulações – textualizações – possíveis no mesmo sítio de significação mas que se organizam em diferentes espaços significantes. Cada texto tem só vestígios da forma como a política do dizer inscreveu a memória no interior de sua formulação.

O dicionário, como lugar de “dizer” tudo sobre todas as coisas, como já foi discutido, não é neutro de ideologias, da circulação dos sentidos, frente ao político e ao simbólico da língua. O dicionário, utilizado geralmente como mero objeto de consulta, de onde se “tira todas as dúvidas”, é, na verdade, um *instrumento linguístico* responsável pela circularidade de saberes construídos sócio historicamente.

3.2.7. Verbetes razoáveis

Este grupo era composto inicialmente por dois alunos: o MP e o V. Posteriormente, foram incluídas mais duas alunas: MA e JH que decidiram (de última hora) trocarem de grupos. O arquivo impresso, no entanto, permaneceu apenas com os nomes dos dois alunos que iniciaram a pesquisa, visto que o material já se encontrava pronto para a apresentação. Utilizaram apenas o arquivo em *Word* na forma impressa e projetada no *Datashow*.

O aluno MP iniciou dizendo que achou muito difícil esse trabalho, mas ao mesmo tempo foi um dos trabalhos mais interessantes que realizou. Fez questão de dizer que se dedicou ao máximo e tentaram fazer o melhor que puderam.

Em seguida, iniciou justificando os motivos que os levaram a escolherem esse verbete e algumas curiosidades da pesquisa, como por exemplo, que ao se depararem com o dicionário de Moraes e Silva, lembrou-se de uma coleção de dicionários antigos que possuía em casa e decidiu consultar também essa coleção.

O grupo não apresentou os resultados do estudo dos dicionários em quadro comparativo. No entanto, o modo como organizaram os dados coletados demonstra os mecanismos que mobilizaram em função da análise. E especialmente nesse grupo, notei um enorme avanço nas questões relacionadas à participação, clareza na escrita, empenho em caprichar para apresentarem os seus resultados com o máximo de cuidado em cada detalhe. Outra diferença com relação aos demais grupos é que este não anotou as definições dos dicionários de Moraes e Silva e tampouco do dicionário de Antenor Nascentes (ABL).

Com o objetivo de manter a mesma ordem das demais apresentações, organizei posteriormente os dados da pesquisa num quadro comparativo para facilitar a visualização. Reproduzirei abaixo o quadro e os demais resultados dessa pesquisa:

Quadro 10 – Verbetes razoável.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Minidicionário da língua portuguesa	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	1993	Razoável adj. 1 Conforme a razão. 2 Moderado comedido. 3. Sensato, ponderado.
Michaelis: dicionário escolar língua portuguesa	Editora Melhoramentos (org.)	2008	Razoável (<i>razoar + vel</i>) <i>adj m+f</i> Adjetivo sensato moderado. 2 Conforme a razão. 3 que não é excessivo.
Mini-Aurélio	Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda	2010	Razoável Conforme a razão; que não a absurdo, que tem lógica. 2. que age segundo a consciência {e não o impulsos e paixões}; sensato, prudente. 3. que não é exagerado

			ou excessivo; equilibrado. 4.fam. Não inteiramente bom.
Caldas Aulete minidicionário contemporâneo da língua portuguesa	Caldas Aulete	2011	Razoável 1.Conforme a razão ao direito à equidade: É um pedido razoável que pode ser atendido. 2 que mostra bom-senso juízo: seja razoável e aceite as coisas como são. 3. moderado, concedido, não excessivo (preço razoável) 4 Acima de meiose aceitável, suficiente o desempenho do ator foi razoável. [PL :vem]
Dicionário Houaiss conciso	Instituto Antonio Houaiss, organizador [editor responsável Mauro de Salles Villar]	2011	Razoável Adj.2 g. 1 Aceitável pela razão; racional 2 que tem bom senso insensato 3 não excessivo. 4 nem bom nem mal.

Fonte: desenvolvido a partir dos dados do trabalho dos alunos.

A seguir temos a forma como o grupo organizou os dados sobre o estudo do verbete, selecionando os exemplos encontrados nas definições dos dicionários, bem como as definições mais comuns, a quantidade de definições, etc.

Exemplo que os dicionários apresentaram:

Seja razoável e aceite as coisas como são.

Que não é exagerado ou excessivo.

Que não é absurdo, que tem lógica.

Análise comparativa do verbete Razoável:

Quais foram as definições mais comuns:

Conforme a razão, que não é excessivo, exagerado, e que não tenha bom senso.

Quantas definições cada dicionário apresentou:

Conforme a razão, moderado, comedido, sensato ponderado, seja razoável e aceite as coisas como são, sensato prudente, equilibrado, não inteiramente bom, não impulsos e paixões, não excessivo, acima de meiose aceitável suficiente

Exemplo que os dicionários apresentaram:

“Seja razoável e aceite as coisas como são”

“Que não é absurdo, que tem lógica”

Pesquisa do verbete Razoável na atualidade:

Que está em conformidade segundo a razão, aceitável pela lógica; racional. Que demonstra bom senso; que se comporta de maneira racional, sem excesso; moderado ou comedido.

Nas entrevistas, as principais definições encontradas para esse verbete pelo grupo foram: a) *bom e ruim “meio termo”*; b) *regular*; c) *não dar resultado a um e outro, com duplo sentido*; c) *abaixo da média, regular ou “mais ou menos”¹⁹*.

Ainda nas entrevistas, as frases colocadas como exemplos pelos entrevistados foram: a) *O aluno é razoável*; b) *O aluno é razoável em Matemática*; c) *O comportamento dele é meio razoável*; d) *O espaço deste estacionamento é razoável, quanto à quantidade de veículos que tem no prédio.*

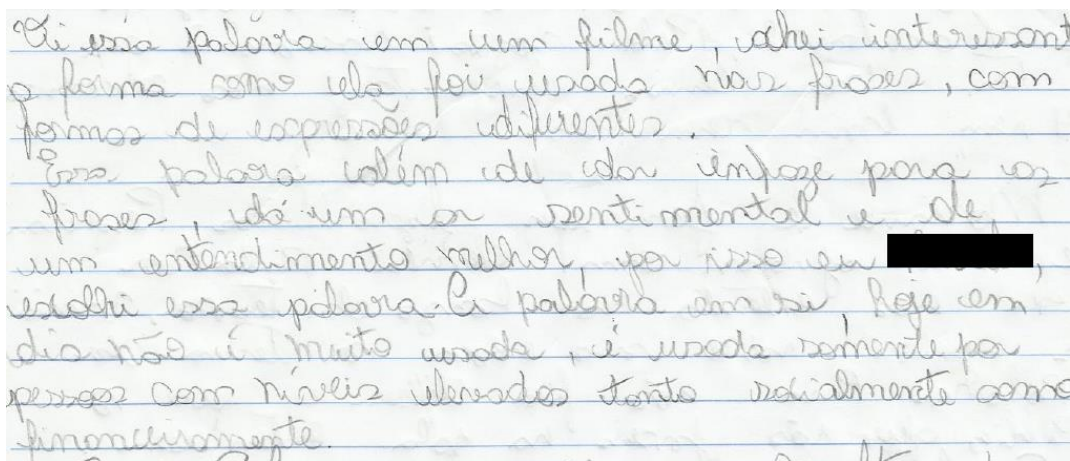
A partir das definições encontradas nos dicionários e nas entrevistas, os alunos produziram as “suas definições” para o verbete, considerando aquelas que para eles ainda se encontram em funcionamento.

Nossa definição para o verbete razoável:

Razoável: *adj. Que ou quem está em conformidade com a razão, que é aceitável pela lógica racional e demonstra um bom senso de uma maneira racional, moderada, sem excesso; moderado. Nos dias de hoje seria “Mais ou menos” ou “Meia boca”.*

A seguir, alguns trechos do relatório do grupo com as justificativas de escolha e a parte da compreensão dos alunos sobre o trabalho realizado.

Recorte 15 – verbete razoável.



Essa palavra em um filme, valeu interessante a forma como ela foi usada nas frases, com formas de expressões diferentes. Essa palavra valeu de dar ênfase por ser frases, dá um ar sentimental e de um entendimento melhor, por isso eu [redacted], escolhi essa palavra. A palavra em si, hoje em dia não é muito usada, é usada somente por pessoas com níveis educados tanto realmente como financeiramente.

Recorte 16 – verbete razoável.

¹⁹ Reproduzimos aqui apenas alguns trechos da entrevista que se encontra completa no trabalho dos alunos.

A Palavra em si se Resulta, há
significados de "Mais ou Menos", "tanto
ou", e há dias de hoje a Palavra
em comum é Utiliza em comum,
mas como assim?
O Comum é, nós utilizamos com o
termo razoável, mas é de sim, outros e
concluirmos o trabalho com o viés
teptual dos gêneros humoros e bem
a Plurilinguagem

Recorte 17 – verbete razoável.

Os Pesquisadores fizeram de um tal
modo, Pesquisamos aqui mesmo na
escola e conversamos com Professores e
funcionários;

Recorte 18 – verbete razoável.

██████████ e ██████████ fizeram a Pesquisa
e me ajudaram com algumas palavras
que nós entendia ao longo do tempo, ██████████
ajudou sobre como usar o termo das
Palavras Para nós fica difícil e que o
Público que nós fazemos na sala entendessem.
Concluimos que em alguns diálogos o
termo da Palavra razoável era quase igual
à palavra o significado em comum. Toda
entenda que o singular de Razoável é "Mais
ou menos" que nós logo vamos ao mesmo Para
alguns indivíduos.

Uma questão que de imediato os demais alunos levantaram como pontos polêmicos sobre os exemplos apresentados nas entrevistas é que as pessoas entrevistadas fazem parte do ambiente escolar: professores, funcionários, alunos. E nos exemplos que deram, acompanhados de suas definições, são: “O aluno é razoável”; “O aluno é razoável em Matemática” (e conforme analisaram os alunos, poderia ser qualquer outra matéria), “O comportamento dele é meio razoável”.

Orlandi (1997) em seu livro *As formas do Silêncio no movimento dos sentidos*, ao considerar o estatuto do silêncio, afirma que “O implícito é o não-dito que se define em relação ao dizer. O silêncio, ao contrário, não é o não-dito que sustenta o dizer, mas é aquilo que é apagado, colocado de lado, excluído”. (ORLANDI, 1997, p. 106).

Na frase “o aluno é razoável”, por exemplo, há um não-dito que ecoa, que faz relação com aquilo que foi dito.

De acordo com as observações dos alunos durante a apresentação, embora essa palavra pareça ser empregada de forma positiva, os seus sentidos no dia-a-dia demonstram uma pessoa que não é tão boa naquilo que faz para ser classificada como boa ou ótima.

Em outras palavras, eu diria que o adjetivo nesse caso, que qualifica o sujeito (aluno, comportamento) pode ser um indício de características negativas em menor proporção, ou esconder outros adjetivos que soariam mais pejorativos. Pode ainda esconder falhas no processo pedagógico, quando há necessidade de se caracterizar um aluno como “razoável”. Se a escola, o aluno ou o sistema de ensino é razoável, não é de todo ruim, mas também não é o ideal.

Os alunos finalizam a leitura após os comentários de outros colegas que participaram da discussão. Alguns disseram que nunca pensaram no sentido dessa palavra da forma como o grupo apresentou.

3.2.8. Verbete coragem

Embora muito tímidos e pouco participativos nas aulas, os dois alunos que compunham esse grupo: AL e PH surpreenderam a todos pela clareza, expressividade e a forma com que organizaram sua pesquisa. Reproduzimos, a seguir, os resultados desse trabalho.

Quadro 11 – Verbete coragem.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário de Antônio de Moraes e Silva	Moraes e Silva	1789	Corage: c. coragem. Cerco de diu f.305 do touro no corro, ia corage (mascul) autgr. f.21 .v. Corajem: corajem, f.m valor, animo. Arte de frutar f. 356. Eneida 10.84. e. 105. S pairão, ira ulifea.
Dicionário da Academia da Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Coragem: s.f força moral que leva a afrontar os perigos com vontade de vencer; firmeza, energia diante do perigo; bravura; perseverança; esforço de alma, que leva a não recuar, embora sentido ausência de força para vencer: sou fraco mas tenho coragem para enfrentar o valentão; desembaraço,

			fraqueza, cinismo; teve coragem de contar o seu mau procedimento. (Do fr. ant: coragens hoje courage).
Aurélio	Aurélio Buarque de Holanda	2008	Coragem: s.f. – força moral que permite enfrentar o perigo e o medo
Michaelis Dicionário Escolar Língua Portuguesa	Michaelis (ORG)	2008	Coragem: (fr. ant corage) Sf 1 Bravura; ou sadia .2. Constância, presença. 3.Energia moral: covardia, medo.

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

A seguir, uma breve análise do grupo e um trecho do relatório em que os alunos comparam as definições encontradas nos dicionários.

Nos Dicionários de 1789 até 1988 teve várias diferenças com os dicionários Michael e Aurélio. CORAGEM aponta-se como força, enfrentar o perigo, bravura, constância, presença etc... Agora nos dicionários Antenor Nascentes e Antônio de Moraes e Silva CORAGEM aponta-se como valentão, desembaraço, riqueza, cinismo, ânimo e arte de furtar.

Recorte 19 – verbete coragem.

O verbete coragem foi escolhido pelo [REDACTED]. O motivo da escolha foi porque muitas pessoas não tem coragem ou não sabe o significado da palavra. A curiosidade foi porque não sabia muitos significados porque existe o dicionário tem um significado diferente e quem ~~de~~ digital foi o [REDACTED] quem escolheu no caderno foi o [REDACTED] no grupo só é mais dois mais mais entrevistamos por pessoa há pela a internet

O que aparentemente nos parece tão simples, é para muitos alunos um desafio e ao mesmo tempo motivo de orgulho. Esses alunos mantinham um brilho nos olhos ao lerem sua pesquisa, explicando para a turma cada detalhe do seu trabalho. E esse gesto foi capaz de sensibilizar muitos de seus colegas que perceberam o quanto essa dupla se destacou na realização dessas atividades.

Explicaram que a coragem é necessária em muitas situações da vida. E que, no entanto, houve dicionário que definiu coragem como *desembaraço, fraqueza, cinismo* (Dicionário da Academia da Brasileira de Letras – Antenor Nascentes, 1988) ou como *Energia moral: covardia medo* (Michaelis Dicionário Escolar Língua Portuguesa – 2008). E apresentaram um exemplo do dicionário de Antenor Nascentes: “teve coragem de contar o seu mau procedimento”.

Um dos meninos (AL) disse que “a coragem nem sempre é uma coisa boa, às vezes, coragem demais pode ser covardia ou outra coisa parecida”. E nesse ponto, outros alunos concordaram com as definições apresentadas pelos dicionários, mesmo que às vezes sejam diferentes do sentido comum utilizado para essa palavra no dia-a-dia.

3.2.9. Verbete preguiça

No momento da apresentação o grupo justificou sua escolha, afirmando que uma das integrantes sugeriu pesquisar esse verbete e o grupo todo acolheu a sugestão em homenagem a ela (os risos dos colegas foram inevitáveis). Os três componentes do grupo – H, ES e K – um menino e duas meninas, tinham uma característica bastante comum: faltavam muito e estavam quase sempre com sono nas aulas.

Esses alunos se depararam com diversos imprevistos no decorrer da pesquisa. Foi um dos grupos que iniciou utilizando o próprio *Notebook* e depois perdeu todo o trabalho, devido a ataques de *vírus*, conforme o que nos disseram. Como não possuíamos o arquivo digitado gravado e o grupo demorou a apresentar o problema, a pesquisa sofreu alguns atrasos e faltaram-lhe alguns detalhes.

Conseguimos reunir algumas partes da pesquisa através de um material impresso que o grupo havia entregado em outro momento. Eu havia digitalizado esses materiais, incluindo o relatório do grupo. A partir do que estava disponível, o grupo retomou a pesquisa e produziu eslaides em *PowerPoint*. O quadro contendo os dicionários pesquisados, não foi produzido nessa pesquisa e, portanto, não consta no trabalho desse grupo. No entanto, criei aqui o quadro a partir dos dados encontrados nesse trabalho, para seguirmos o mesmo padrão de amostragem das outras pesquisas.

Seguem abaixo os dados da pesquisa, incluindo o quadro com a ordem cronológica de publicação dos dicionários, o resultado das entrevistas realizadas pelo grupo e a conclusão do grupo. Em seguida, um trecho do relatório da pesquisa, escrito por uma das componentes.

Quadro 12 – Verbete preguiça.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário da Língua Portuguesa de Antônio de Moraes e Silva	Antônio de Moraes e Silva	1789	Preguiça, f. f. (<i>priguiça</i> . alteração, de <i>pigritia</i> , Latino parece melhor ortografia) negligência,, aborrecimento do trabalho, falta de diligência no que cumpre fazer. § Páo grosso, em que estão pegadas, as cangaihas da moega da atalona. § Corda, que dirige o corpo, que fe vai guindando para não roçar na parede, ou ttáoí fe eilprvar em alguma escabrosidade, &c. § Corda, com qn# os armadores atão duas escadas huma com outra. § Animal quadrúpede do Brafil, que fe move ardiúlimamente.
Dicionário da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988	Preguiça: s.f. falta de vontade para trabalhar; aversão a qualquer tipo de atividade; mandriice, inação, desamor ao trabalho, vadiagem; moleza, indolência, morosidade, lentidão em fazer as coisas; corda que dirige o peso que se vai guindando para este não tocar na parede ou não se prender em alguma escabrosidade; pau a que estão pegadas as cangalhas da cenoura. II (Zool.) nome comum aos mamíferos xenartros da família dos Bradipodídeos. II (serr.) Aparelho para descansar ou encostar uma barra de ferro na qual se trabalha. (Do lat.:priguitia.)
Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa	Adriano da Gama Kury	2001	Preguiça: propensão a não trabalhar; aversão ao trabalho; indolência; morosidade. 2. Negligência. 3. (bras. Zool.) Mamífero desdentado arbícola de pelagem espessa e movimento lento.
Mini Aurélio da Língua Portuguesa	Aurélio Buarque de Holanda	2010	Preguiça: avisam ao trabalho; Indolência. Bras. Zool. mamífero
Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa/Caldas Aulete	Caldas Aulete	2011	Preguiça: s.f. 1. Falta de energia ou vontade de fazer alguma atividade ou de trabalhar; indolência; inercia: não fui à ginástica por pura preguiça. 2. Demora ou lentidão, praticar qualquer coisa com lerdeza. 3. Negligência, desleixo, descaso: não fez a barra da calça por preguiça. 4. Corda que dirige o peso que se vai guiando para impedir que este

			toque na parede ou se prenda em algum obstáculo. 5. Pau grosso em que estão pregadas as cangalhas da cenoura ao moinho.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras: Língua Portuguesa	Bechara, Evanildo (org.)	2011	Preguiça: s.f. 1. Falta de vontade ou de energia para agir, para atuar em qualquer atividade; desídia, leseira, bombeiro; deixa de ir à escola por preguiça. 2. (Zool.) Cesta, mamífero de densa pelagem que vive nas árvores e se locomove com lentidão...

Fonte: quadro desenvolvido a partir dos dados apresentados no trabalho do grupo.

Segue abaixo, o resultado das entrevistas e um trecho em que o grupo apresenta as suas leituras para os dados encontrados nesse estudo, denominado conclusão da pesquisa²⁰.

Pesquisa sobre o que significa “preguiça” para algumas pessoas

- 1. “*Preguiça é um termo usado na língua portuguesa para identificar a falta de interesse em realizar qualquer atividade*”
- 2. “*Preguiça é um tipo de morte em que o defunto continua respirando.*”
- 3. “*Preguiça é uma coisa que domina o corpo que só deixa você ficar deitado dormindo.*”
- 4. “*Preguiça é um sintoma de mal estar das pessoas, ou seja, quando a pessoa está cansada é um sinal que está com preguiça.*”
- 5. “*Há, portanto uma preguiça corporal e outra espiritual, uma ou outra senhora de todas.*”
- 6. “*Preguiça é um hábito que se contraiu de descansar antes da fadiga.*”

Conclusão da pesquisa

Aprendemos bastante coisas com a pesquisa dos dicionários. Foi um trabalho um pouco difícil, porque é a primeira vez que fizemos um trabalho assim. Os dicionários mostraram várias definições para “preguiça”: pode ser um nome ou uma característica, ou um estado de espírito. Os dicionários mostraram preguiça como a mesma coisa que falta de energia ou falta de vontade de fazer alguma coisa; lentidão, desleixo, descaso, etc. É um animal que se move lentamente e já foi nome de um tipo de corda e um tipo de pau.

Recorte 20 – verbete preguiça.

²⁰ Há algumas palavras nas entrevistas que os alunos reproduziram tal qual a fala do(a) entrevistado(a). Na transcrição para as nossas análises, preservamos em grande parte os textos originais.

Preguiça:
 Um walkie a palavra foi [REDACTED]. O motivo foi que o [REDACTED] inspirou nessa palavra e ela quis saber mais coisas sobre ela. Então a biblioteca todos sentaram na mesa e [REDACTED] pegou os dicionários, a [REDACTED] começou a polêmicas e a [REDACTED] as cepicem no caderno. Depois fomos ao laboratório de informática e pesquisamos o verbo e fizemos um slide. E entrevistamos cinco pessoas umas disseram que preguiça era um animal outras disseram que é o que elas sentem todo manhã quando vão ao trabalho, em a escola.

Conforme as justificativas do grupo, seus componentes já possuíam um conceito sobre *preguiça* e realizaram a pesquisa a partir dessa ideia. A pesquisa confirmou em partes o funcionamento dos efeitos de sentidos sobre os quais o grupo se pautou e mostrou outras possibilidades de sentidos que remontam a outras épocas e situações.

Entre os significados apresentados pelos dicionários, aqueles em que o grupo e consequentemente outros alunos mais estranharam ou desconheciam foram: *Corda que dirige o peso que se vai guiando para impedir que este toque na parede ou se prenda em algum obstáculo.* 5. *Pau grosso em que estão pregadas as cangalhas da cenoura ao moinho.* (Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa/Caldas Aulete – 2011).

Questionei-lhes sobre a época em que provavelmente essas definições seriam utilizadas e o grupo respondeu-me que deveriam ser outros tempos, um tempo muito antigo. Houve aqueles que responderam rindo, que era na Pré-História, outros disseram que eram os tempos dos carros de bois, nos séculos passados.

Dentre as definições encontradas nas entrevistas, algumas estão de acordo com aquelas encontradas na maioria dos dicionários, como por exemplo: a) “*Preguiça é um termo usado na língua portuguesa para identificar a falta de interesse em realizar qualquer atividade*”; b) “*Preguiça é uma coisa que domina o corpo que só deixa você ficar deitado dormindo*” e c) “*Preguiça é um sintoma de mal estar das pessoas, ou seja, quando a pessoa está cansada é um sinal que está com preguiça*”. Porém, uma das pessoas entrevistadas apresentou uma definição mais de acordo com uma linguagem bíblica: (entrevistado 5) “*Há, portanto uma preguiça corporal e outra espiritual, uma ou outra senhora de todas*”.

A esse gesto podemos atribuir a dimensão do discurso religioso que atravessa os dizeres na maioria das entrevistas realizadas, não somente com este grupo, mas como

podemos perceber, está presente em várias entrevistas realizadas nesse estudo. Pierre Achard (2007), afirma que

É já conhecido, na análise de discurso, que há interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia. É assim que se considera que o sujeito se constitui em sujeito por ser afetado pelo simbólico. Daí seu assujeitamento, ou seja, para que o sujeito seja sujeito é necessário que ele se submeta à língua. E é por estar sujeito à língua, ao simbólico, que ele, por outro lado, pode ser sujeito de.

Além disso, é preciso que a língua se inscreva na história para significar. E é isso a materialidade discursiva, isto é, linguístico-histórica. Da interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia. Em nosso caso, a forma-sujeito histórica capitalista corresponde ao sujeito-jurídico constituído pela ambiguidade que joga entre a autonomia e a responsabilidade sustentada pelo vai-e-vem entre direitos e deveres. Podemos dizer, então, que a condição inalienável para a subjetividade é a língua, a história e o mecanismo ideológico pelo qual o sujeito se constitui. (PIERRE ACHARD, 2007, p. 60 – 61).

De acordo com essa visão, é na língua que se apresentam as marcas da discursividade que determina a posição de sujeito, pois o que é dito terá a sua inscrição nas formações discursivas que compõem a forma-sujeito do dizer, afetado pelo político e pelo simbólico.

3.2.10. Verbete ficar

Esse grupo, composto inicialmente por cinco integrantes: B, EA, LE, LM e MA, terminou o estudo do verbete com apenas quatro componentes, visto que aluna MA mudou para outro grupo na fase final do projeto. Uma das alunas justificou a escolha do verbete com o argumento de que essa expressão possui atualmente vários significados, um fato que lhes chamou à atenção no início da pesquisa.

Quadro 13 – Verbete ficar.

Dicionário	Autor	Ano	Verbetes
Dicionário de Antônio de Moraes e Silva	Antonio de Moraes e Silva	1789	Ficar. , v.n. não ir, não se partir de algum lugar. § f. Permanecer, durar, restar. v.g., não me fica nenhuma esperança, remédio, recurso. § Afiançar. V.g. ,, eu lhe fico, que ele cumpra a sua promessa,, § Ficar em alguma ação, v.g. em ir, partir, comprar, i. e. estar ou vir a ter a resolução final de ir, partir, &c. § Estar, v.g. fica de saúde, mas dizemos de pessoa ausente de quem nos

			afastamos, ou de nós mesmos a outrem ausente; e f. estar v.g. ,, fica em pé a lei. § Fica claro i. e. em consequência de razões, provas ou fifica v. g. ,, com duas luzes fica o quarto alfás alumiado. § Concertar-se em alguma coisa v. g. ,, ficamos em ir à Penha. § Ficar a vitória com alguém, ser vencedor esse com quem ella fica. § _ Se com alguma coisa, retella em seu poder. § Ficar alguma coisa por alguém, não se effectuar por sua causa, ou culpa desse por quem dizemos que ficou v. g. ,, por mim não ficou que não fizesse a festa. V. P. Per. 2. f. 119. ,, não fique por isso, não deixe de fazer-se por ele respeito, ou por falta disso.
Minidicionário contemporâneo da Língua Portuguesa (Caldas Aulete)	Paulo Geiger	1823/1878 e 2011	29.431 ²¹ v.1 Ser deixado – a prova de português e fica para a semana que vem. 2. Passar a ter alguma coisa – o filho ficou com o carro do pai .3. Conservar – se em determinado lugar ou situação: permanecer-se criança; ficou em casa. 4. Passar de um estado para outro; tornar-se – não fui à escola porque fiquei doente. 5. Ter preço: custar, importar, orçar – o conserto do televisor ficou muito caro. 6. Ter determinada aceitação: cair, soar, - fica mal convidar só um dos professores para a festa. 7. Dar determinada apresentação a uma pessoa ou coisa; assentar, cair, ir – esta roupa fica bem em mim.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Antenor Nascentes	1988 (1886-1972)	Ficar: v. <i>int.</i> durar, subsistir. v. <i>rel.</i> estacionar, estar situado ser conhecido, sabido, permanecer, combinar, convir, ser adiado; fica para amanhã. v. t. rel. caber em herança ou sorte, afincar, assegurar. v. pred. tornar-se: ficar mudo permanecer. v. pron. quedar-se conservar, permanecer (da forma lat.: <i>figicare</i> , frequentativo de <i>figere</i> = fixar).
Dicionário da Academia Brasileira de Letras	Evanildo Bechara	2011	Ficar: v. <i>int.</i> durar, subsistir. v. <i>rel.</i> estacionar, estar situado ser conhecido, sabido, permanecer, combinar, convir, ser adiado; fica para amanhã. v. t. rel. caber em herança ou sorte, afincar, assegurar. v. pred. tornar-se: ficar mudo permanecer. v. pron. quedar-se conservar,

²¹ Total de verbetes contidos na publicação do dicionário.

			permanecer (da forma lat.: <i>figicare</i> , frequentativo de <i>figere</i> = fixar).
Dicionário Caldas Aulete	Paulo Geiger	1823- 1878 2011	Ficar: (fi-car) v.1 Encontrar-se, alojar-se, ou permanecer. [int.(seguido de indicação de lugar, de tempo, de situação ou de posição): o vilarejo fica num vale; ficou 15 dias no hospital; ficou imóvel de medo; ficamos deitados toda manhã na rede; Santos-Dumont ficou como o pai da aviação; o vice ficará como presidente uma semana; a resolução do problema ficou em suspenso: os livros ficaram na casa de Cláudia. 2 Tornar-se, fazer-se, ou resultar, sair. [lig. (seguido de indicação de qualidade, de estado, de condição): seus cabelos ficam bonitos quando crescem; a jarra ficou em pedaços; a jovem ficou lívida do susto, ela sempre fica bem nas fotos.] 3 Usa-se para dizer se algo ou alguém, forma com outra coisa ou pessoa conjunto de aparência harmoniosa. [lig.: esta citação fica perfeita no artigo]. 4 – Ser aliado, postergado, ou marcado. [int. (seguido de indicação de tempo): a viagem vai ter que ficar para mês que vem; o aumento fica para o dia de são nunca; quanto ficou para Renato algum capital . int (seguido ou não de indicação de finalidade): dos velhos palacetes só ficou um ; ficaram poucos para contar o acidente . pr.: “vão se os anéis, ficam seus dedos “(provérbios)] 6. Não ir além de, deter-se em. [int.: a discussão ficou nisso ; nossos planos ficam por aqui.] 7. Fazer companhia a. [int. (seguido ou não de indicação de companhia, lugar, tempo, etc.) : a mãe ficou (com ela), (na fazenda durante a gravidez). 18: apossar-se ou apoderar-se de. [ti. + com: concordar. [ti. + com; nesse assunto ficou com ele]. 10: namorar sem compromisso. [ti. + com: nas festas sempre ficava com alguém. int.: ficaram uma única vez.
Saraiva Jovens	Rogério Gostaldo e Kandy Sgarbi	2010	19.214 - Ficar: 1. Não sair de um lugar ou de uma situação, permanecer (ficou um mês de férias. Fica na cama até mais tarde nos finais de semana. “Um costume de nós / fica agarrado / as

	Saraiva		lembranças, os cheiros” / 2: Estar situado, localizar-se (a cidade de Salvador fica na Bahia); v.l. 3. Resultar, tornar-se (Felipe ficou doente mas já voltou às aulas. A pele ficou muito macia com esse creme): v.l. 4. Ser marcado, adiado ou transferido (a prova ficou para próxima semana); v.i. e v.p. 5. Sobrar, deixar (-se) restar ("tudo que vai / deixa o gosto, ficam as fotos, quanto tempo faz [...]; vi 6. Não ir além de (os gastos ficaram dentro do previsto.); v.t.i. 7. Manter sobre posse (ficou com os livros.) 8. Caber por direito, mérito ou sorte (como herança ficou com as joias da mãe); 9. Comprar, custar (o passeio da escola vai ficar em R\$ 300,00.) 10. Comprometer-se, combinar (ficou de levar o irmão mais novo ao cinema.);
Dicionário Unesp do Português contemporâneo	Francisco S. Borba	2011	58.237 - ficar : fi – car vlig (+pred.) 1. Tornar-se: você não tinha motivo para ficar acanhado 2. Assentar; ajustar-se 3. Permanecer determinado tempo em alguma posição situação, estado. 4. Possa a manter-se: "você não devia ficar acordada até essas horas". 5. Ser substituído ou sucessor de alguém, assumir como: mas quem ficou presidente da organização. 6. Ser tomado ou considerado; 7. Permanecer em algum local ou lugar por algum tempo. 8. Ser acometido de; contrair; 9. Passar a ter – o presunto não pode, absolutamente, ficar com gosto frio. 10. Não ir além de; cingir-se a; limitar-se a; o Xavier ficou no café, não passou dum café.
Dicionário Houaiss Conciso	Mauro De Salles Villar	2011	41.243 - Ficar: 1. Manter-se em certo estado, condição posição. 2. Assumir certa condição, estado, posição. 3. Ser considerado como < mesmo inocente ficou culpado>.
Aurélio júnior	Aurélio Buarque de Holanda	2011	30.373 - ficar : verbo intrans. 1. Estar em um lugar; ontem ficou em casa. 2. Estar situado; Brasília fica no Planalto Central. 3. Ser adiado; transferida, a festa ficou para amanhã. 4. Restar, sobrar; "bete tem sete gatinhos, um foi tomar leite, ficaram seis". (Pedro Bandeira, por enquanto eu sou pequeno. trans. indir. 5. Manter sob sua posse ou guarda; a mãe depois do divórcio, ficou com a casa e os filhos. 6. Restar, sobrar; não lhe ficou um só livro. 7. Não ir além de; disse três palavras, e nisto ficou. 8. Assumir o

			compromisso de fazer (algo); ficou de consertar o carro. 9. custar; o sítio ficou por alguns milhares de reais. 10. Contrair doença: ficar com caxumba. 11. Acertar, combinar; ficou de sair com a irmã. 12. Brasileirismo gíria ficar (16). pred. 13. Permanecer; ficar sem se mexer. 14. Passar a ser ou estar; tornar se; "vai ser meu único jeito de ficar famosa."
--	--	--	---

Fonte: desenvolvida pelo grupo.

Segue, abaixo, a análise realizada pelo grupo sobre o verbete pesquisado, o resultado das entrevistas, o relatório e a conclusão da pesquisa, nas palavras dos componentes do grupo.

Análise das definições apresentadas

Os dicionários: Caldas Aulete, Unesp do português contemporâneo e o saraiva jovens apresentam cada um, 10 definições para o verbete "ficar".

O Aurélio júnior apresenta 16 definições para esse verbete.

O dicionário júnior de língua portuguesa e o dicionário de Moraes e Silva apresentam, cada um, 7 definições para o verbete ficar.

O dicionário da língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras possui apenas uma definição para o verbete ficar.

O dicionário "Houaiss conciso" possui 3 definições para o verbete ficar.

Todos os dicionários apresentam exemplos para as definições do verbete, exemplos variados e bem explicados.

Nas definições apresentadas nas entrevistas, observamos algumas características em comum, como: a) (Professora) *"é uma coisa sem compromisso, mas que pode virar uma coisa séria... mas ficar com respeito"*; b) (Funcionária) *"ter uma intimidade com uma pessoa sem compromisso"* e houve outras definições, cujas expressões estariam ainda no mesmo campo semântico das duas definições anteriores: c) (Professora 2) *"uma coisa momentânea"*. Uma das entrevistadas inicia com definição semelhante às primeiras já citadas. No entanto, surge uma nova leitura para a definição, com base numa discursividade religiosa: (Professora 4) *"eu fico com alguém, ficar em algum lugar"*. *"É um verbo que varia conforme o seu sentido na frase"*. *"Ficar: amizade bíblica que implica em compromisso"*. *"No livro de Provérbios, esclarece a natureza da verdadeira amizade, dela exige constância, lealdade e compromisso"*.

A seguir, reproduzimos o trecho do trabalho dos alunos denominado "conclusão".

Conclusão

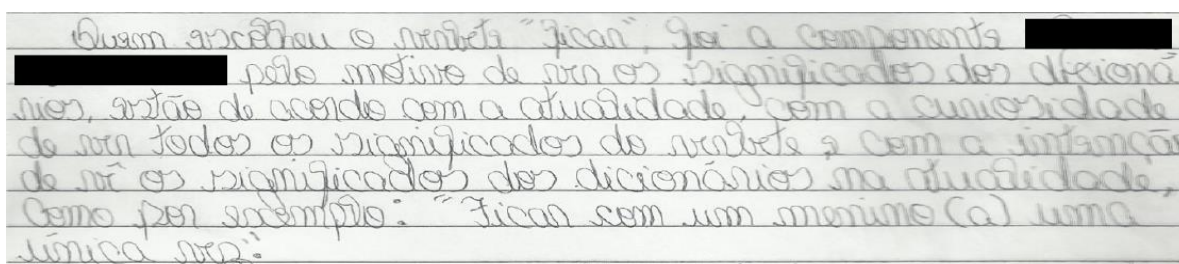
Essa pesquisa foi para nós um grande aprendizado, porque foi a primeira vez que utilizamos os dicionários como forma de comparar os significados de um verbete. No início tivemos muita dificuldade, porque nem todos os componentes do grupo se comprometeram de verdade.

Uma das coisas mais curiosas foi conhecer o primeiro dicionário da língua portuguesa escrito por um brasileiro. Algumas palavras lá são escritas de um jeito bem diferente de como se escreve hoje.

Outra coisa que descobrimos foi que nem todos os dicionários podem apresentar várias definições diferentes uns dos outros para um mesmo verbete. A maioria dos dicionários possuíam exemplos com frases, uns tinham mais, outros tinham menos. No final tínhamos que produzir outros significados para o verbete “ficar”, com base no que observamos sobre o seu uso na atualidade. Isso também diferente para o grupo, porque nunca fizemos isso antes.

No final todos gostamos da experiência, apesar das dificuldades, foi bom realizar esse trabalho.

Recorte 21 – Verbetes ficar.



Conforme vimos no recorte acima, é possível identificar, com base nos critérios de escolha do verbete ficar e suas definições nos dicionários, expressões que remetem ao universo dos adolescentes, tal como no verbete “romance”, onde há na escolha uma expectativa sobre os possíveis sentidos em funcionamento.

3.2.11. Verbetes primitivo

Este grupo era composto por apenas dois alunos: MC e PV que apresentaram algumas dificuldades na realização da pesquisa, no momento da digitação e não apresentaram os resultados das entrevistas. Não foram claros quanto a realização ou não das entrevistas. Um deles afirmava ter realizado as entrevistas e perdido a folha com os registros.

O outro dizia que essa parte fora confiada ao colega e que este não a realizara. Apresentaram em sala com uma cópia impressa do material e somente depois tive acesso ao conteúdo total da pesquisa, gravado num arquivo de mídia.

Quadro 14 – Verbetes primitivos.

Dicionário	Autor	Ano de publicação	Verbetes
Dicionário do Padre Dom Rafael Bluteau, reformado por Antonio de Moraes e Silva, natural do Rio de Janeiro.	Antonio de Moraes e Silva	1789	1: adj; de primeira, ou segundo a primeira instituição, e criação 2: original que se conserva segundo o rigor, ou forma do inflituo a primeira v.g., a primeira igreja. 3: os Cristãos primitivos,, <i>Vieira</i> . § a sua primitiva grandeza,, espanaforas. § Dia dos primitivos, ou primícias, i. e. em que ellas. Se ofereciao a Deos. § t. gram. Termo primitivo, ou radical, aquele d’onde outros se formão e derivam. § Cura __ , o que punha outro em seu lugar, reservando para si as rendas. § Número__ , o que não pode ser medido inteiramente por outro número inteiro, e sem frações , v. g. , 7.
Dicionário da Academia Brasileira de Letras / Antenor Nascentes	Antenor Nascentes	1988	<i>Adj.</i> Que é o primeiro a existir, que coincide com a origem de uma entidade: primeiro em relação aos seus diferentes estados ou a seres dele derivados; coevo dos primeiros tempos: floresta primitiva; que primeiro existiu dentre os indivíduos de uma espécie, dos exemplares de uma obra original. II (fig.) Rude, grosseiro. II (Ling.) Diz-se das formas livres linguísticas cujo radical ou tema serve de base para a formação de novas formas livres mediante acréscimo de morfemas lexicais; forma básica. (Do lat.: <i>primitivus</i> .)
Dicionário Aurélio Ilustrado	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	2008	1: que é o primeiro a existir, de primeira origem 2: os homens primitivos habitavam a África, contemporâneo dos primeiros tempos de uma civilização, histórico, etc. 3: antigos, os cristãos primitivos foram perseguidos, dizem-se de povo que não foi ainda civilizado. 4: os homens primitivos habitavam cavernas. 5: que não se aperfeiçoou,

			antiquado. O arado era um instrumento primitivo de lavrar a terra.
Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete		2011	1: Que é o primeiro a existir, que coincide com a origem de uma identidade 2: primeiro em relação aos seus diferentes estados ou a seres deles derivados 3: coevo dos primeiros tempos. 4: floresta primitiva, que foi o primeiro a existir dentre os indivíduos de uma espécie, dos exemplos de uma obra.
Novíssimo Aulete – Dicionário Caldas Aulete		2011	1: que é um dos primeiros a existir, que está na origem de nossa pessoa ou coisa, inaugural. 2: o valor primitivo de uma moeda; o estado primitivo de um homem, que dura desde os tempos mais antigos (ferramentas primitivas) 3: quem existiu primeiro entre os indivíduos de uma espécie, entre os exemplos de uma obra texto primitivo original.
Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras – Evanildo Bechara	Evanildo Bechara	2011	1: Que é um dos primeiros tempos, inicial. 2: o tempo primitivo foi demolido para dar lugar ao novo, de uma sociedade 3: que tem uma sociedade sem indústria nem modernas máquinas, que tem um estado de vida muito simples, sem as complexidades moderna 3: o povo daquela ilha era primitivo, trabalhavam com ferramentas primitivas; 4: simples rudimentares. 5: havia desenhos primitivos nas paredes das cavernas.

Fonte: desenvolvido pelos alunos do grupo.

Reproduzimos abaixo a parte denominada conclusão do trabalho. Nesta parte podemos conferir as justificativas do grupo para a escolha do verbete, bem como as suas impressões a respeito do estudo realizado.

Conclusão

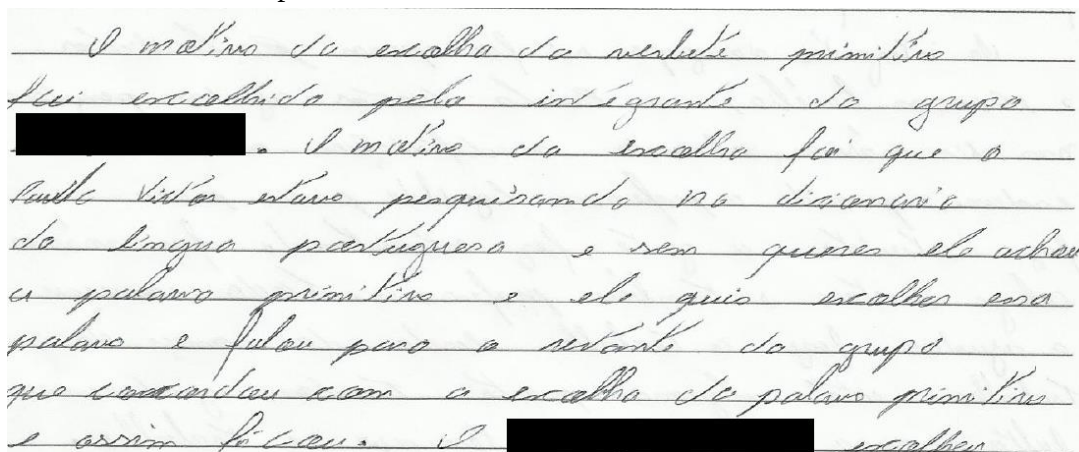
A escolha desse verbete pelo grupo foi uma decisão do aluno PV, que foi aceita porque achamos interessante. O trabalho todo foi muito importante porque descobrimos coisas novas. Descobrimos que os dicionários trazem explicações diferentes para uma mesma palavra e um dicionário às vezes traz uma definição e

o outro dicionário já traz outra, mesmo que os dois estejam falando da mesma palavra, por exemplo, o dicionário da Academia Brasileira de Letras fala que “primitivo” é dos primeiros tempos, original, inicial: o templo primitivo foi demolido para dar lugar a novo. Já no dicionário UNESP – do Português Contemporâneo fala diferente, que “primitivo” foi o primeiro a existir, inicial; fala do estágio primitivo do desenvolvimento daquela ciência que está entre os primeiros habitantes da Terra: essa genealidade da pintura vem do homem primitivo até o expressionista.

Foi um trabalho que exigiu muito esforço do grupo, mas valeu a pena, porque todos nós aprendemos um pouco mais sobre a língua portuguesa e aprendemos mais sobre os dicionários, os autores, etc.

É interessante observar que embora a maioria dos grupos relate as suas dificuldades no desenvolvimento desse estudo ou o caracterizam como difícil, todos demonstram reconhecimento sobre a importância do trabalho realizado para a aprendizagem do grupo. Observemos agora alguns recortes do relatório sobre esse verbete.

Recorte 22 – verbete primitivo.



O motivo da escolha do verbete primitivo
foi escolhida pela integrante do grupo
[REDACTED]. O motivo da escolha foi que o
pessoa Vitor estava pesquisando no dicionário
da língua portuguesa e sem querer ele achou
a palavra primitivo e ele quis escolher essa
palavra e falou para a restante do grupo
que concordou com a escolha da palavra primitivo
e assim ficou. O [REDACTED] escolheu

Recorte 23 – verbete primitivo.

o grafano e eu [redacted] anotei
na no teclado e digitei no programa no
computador e o [redacted] apertou o botão
que estava escrito no dicionário.
Cada dicionário traz uma definição diferente.
Como exemplo o dicionário acadêmico brasileiro
de letras fala que é das primeiras letras; original; inicial
o tempo primitivo foi chamado dessa forma os
anos.

Recorte 24 – verbete primitivo.

É no dicionário Unesp do Português Contemporâneo
contemporâneo fala diferente do fala que foi o
primeiro a existir, inicial palavra da etapa primitiva
do desenvolvimento daquela coisa que está entre os

Recorte 25 – verbete primitivo.

primeiros habitantes da Terra; essa generalidade da pintura vem do
homem primitivo até o expressionista.
O Dicionário Aurélio Junior fala de primeira origem dos
primeiros tempos.

Esse grupo, sendo um dos últimos a apresentar, foi um dos que mais passou por imprevistos, depois do grupo do verbete “preguiça”. Perderam os dados digitados da pesquisa várias vezes no Laboratório de informática (o que exigia digitar tudo de novo) antes que eu os salvasse em arquivo de mídia. No laboratório há dois monitores por computador e se alguém desligar um dos monitores, o outro aluno pode perder seus dados se não os tiver salvado. O grupo não apresentou as entrevistas e muitas de suas observações quanto às definições dos verbetes ocorreram oralmente, durante a apresentação, juntamente com os demais colegas da turma.

Embora os alunos não tenham feito esses apontamentos, é possível observar entre as definições apresentadas, que “primitivo” pode ser sinônimo de “rude”, “grosseiro”, “aquele que ainda não foi civilizado”, ao mesmo tempo em que faz referência ao que veio primeiro: “primeiros habitantes”, “primeiros cristãos”.

Se observarmos as definições do Dicionário de Antonio de Moraes e Silva do século XVIII, ao citar os primeiros cristãos como definição para o verbete primitivo, os primeiros cristãos são caracterizados como primitivos. Nesse dicionário, o primeiro monolíngue escrito ou reformulado por um brasileiro, podemos compreender que essa definição faz referência aos primeiros cristãos desse território, que, conforme conta a história, foram os índios.

Tanto no Moraes e Silva quanto em outros dicionários como o de Antenor Nascentes e o Aurélio Ilustrado, há várias definições para o verbete primitivo que trazem nas suas discursividades o olhar do estrangeiro sobre os povos que aqui habitavam, colocando-se como culturalmente superiores em relação a estes. Orlandi (2008b) em seu livro *Terra à Vista – Discurso do Confronto: Velho e Novo Mundo* aponta que

A passagem do Império para a República, com sua característica de descentração do poder, traz um movimento acelerado de avanço fronteiriço no país inteiro. A marcha colonizadora para o Oeste e a penetração das comissões de limites, as comissões responsáveis pela instalação de linhas ferroviárias e telegráficas, assim como as expedições etnológicas e geográficas, caracterizam esse período de extenso e profundo contato entre brancos e índios. Acontecimentos importantes vão-se dar em relação a uma cultura dita “primitiva” – e aqui entende-se o termo “primitiva” como selvagem e não como primeira – que, segundo o que parece, não tinha sido muito perturbada no fim do período colonial e nos inícios da independência. (ORLANDI, 2008, p. 70).

As perguntas que faço diante das análises realizadas por Orlandi (2008b) então, são: a) e hoje, o olhar do estrangeiro com relação aos povos que habitam o Brasil ou outros países colonizados mudou quanto às relações de sentidos colonizador/colonizado? E b) até que ponto esse olhar estrangeiro tem influenciado nas nossas ações nos campos científicos, cultural e tecnológicos? Nessa mesma obra a autora aborda sobre as *confrontações de sentidos que indicam as relações dos sentidos entre colonizador e colonizado* (ORLANDI, 2008b, p. 151) que se deve, segundo a autora, as suas diferentes formações discursivas.

Essas reflexões em torno das definições para o verbete primitivo nos dicionários nos permitem produzir deslocamentos nas leituras sobre uma história do Brasil escrita sob o ponto de vista do colonizador e não do colonizado. Nem sempre os alunos conseguirão por si só produzirem reflexões, relacionando suas leituras com outros conteúdos. No entanto, esse tipo de atividade permite por meio das socializações que possamos discutir a opacidade da língua através do olhar leitor do outro.

Ao finalizar o ano letivo e com ele as pesquisas e apresentações, tive a sensação de que não teríamos outras oportunidades para revermos alguns pontos das pesquisas com os

alunos dessa turma, já que ao concluir o nono ano, a turma se dividiu em várias nas cinco turmas de primeiro ano do Ensino Médio que a escola possui.

No entanto, um fato recente me fez perceber que aquela pesquisa não acabou. Há poucos dias do início do ano letivo de 2015, um aluno do grupo do verbete primitivo, juntamente com outro colega, me procurou nos corredores da escola, questionando-me por que não estou dando aulas para as suas turmas (1º ano) e me pediu para orientá-los num projeto para a II Feira do Conhecimento da escola “13 de Maio”, cuja temática é: Homem, Cultura e Meio Ambiente (prevista para o final do mês de agosto).

A ideia é que eu os orientasse na continuidade do projeto com a pesquisa sobre o verbete “primitivo”, para que eles se inscrevessem na Feira com essa pesquisa. O aluno MC, um dos participantes da pesquisa em sala de aula, trouxe-me um papelzinho com uma sugestão de título para a inscrição na Feira do Conhecimento: “Leitura discursiva do verbete primitivo: de que forma a palavra ‘primitivo’ se relaciona com ‘cultura’ e ‘meio ambiente’ no dicionário”. Não tive como negar essa orientação e em poucos dias retomamos ao trabalho de pesquisa com esse verbete, acrescentando as definições de *cultura* e *meio ambiente*. Não vou negar que a surpresa não veio sozinha. Veio acompanhada de uma sensação positiva, pois ao observar que aquele trabalho foi significativo para os alunos a ponto de acreditarem que poderiam apresentá-lo numa Feira de Conhecimento, penso que um *a mais* foi acrescentado na nossa relação com o ensino e a aprendizagem da língua.

Desse modo, a pesquisa realizada no decorrer do ano letivo de 2014 passou a ter um novo *efeito de sentido* para esse grupo de alunos, visto que o dicionário passou a ser visto como um “instrumento linguístico”, nas palavras de Auroux (1992), de pesquisa sobre a linguagem e seu funcionamento, inclusive para ser apresentada numa feira de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devo reconhecer que da forma como foi concluída a proposta e o ano letivo como um todo, especialmente na disciplina de Língua Portuguesa, ficamos (eu e os alunos) com uma pequena sensação de incompletude, por diversos fatores: não ter apresentado os resultados à comunidade escolar no final do projeto, não poder dar continuidade nas reflexões sobre os efeitos das atividades desenvolvidas, não ter (no meu caso) socializado com os professores das demais disciplinas, ou mesmo da disciplina de Língua Portuguesa na fase de desenvolvimento, etc.

No entanto, há sempre no ambiente escolar oportunidade para divulgarmos e assim compartilharmos experiências. Um desses momentos ocorreu já neste ano letivo de 2015, quando, por solicitação dos professores da área de linguagem, fui convidada a socializar a minha experiência com o projeto do mestrado no encontro formativo “Sala de Educador”.

Na ocasião, selecionei alguns materiais, incluindo artigos e trechos de obras, cujos autores analisam discursivamente dicionários e/ou gramáticas, como um *instrumento tecnológico* (AUROUX, 1992), *linguístico discursivo* (ORLANDI, 2001).

O grupo de formação de professores do qual participo é composto apenas por professores da área de linguagem. A participação da maioria dos professores nessas atividades foi bastante expressiva e contribuiu para a continuidade da minha análise sobre os resultados.

Uma das professoras lembrou que “os alunos gostam de atividades em que os ajudamos a manusear os dicionários, porque a maioria tem muitas dificuldades para encontrar as palavras, mesmo alunos do Ensino Médio”. Outra professora relatou que utiliza dicionários em todas as aulas, pois sendo sua disciplina de Língua Espanhola, ela precisa utilizar os dicionários bilíngues e os monolíngues, já que apenas a tradução do bilíngue não é suficiente para que os alunos compreendam o significado de algumas palavras. Fato que foi apontado ainda pela professora de Inglês.

Na ocasião desses encontros me propus a apresentar os vídeos utilizados com os alunos do início do desenvolvimento da proposta em sala de aula. E embora a maioria dos professores já possua algum tempo de serviço nessa instituição, alguns se mostraram surpresos com a diversidade de autores e dicionários que a escola possui.

Outro detalhe que lhes chamou a atenção foi uma breve análise do verbete “entrevista” que apresentei em um dos vídeos, o qual trazia uma definição do dicionário de Moraes e Silva para esse verbete como “*peça vistosa em que se deixa à mostra*”, incluindo

um exemplo que corroborava para o sentido de que se tratava de peça íntima feminina, deixada propositalmente à mostra.

Diante dos comentários produzidos pela maioria das professoras desse encontro formativo, pude perceber que foram experiências extremamente produtivas, válidas para serem trabalhadas em qualquer disciplina.

Ainda sobre os efeitos de se trabalhar com essa proposta, algumas professoras da área de Pedagogia me procuraram para trocar ideias sobre a análise e produção de verbetes nas séries iniciais. Um tema em que atualmente disponho ainda de poucas leituras, mas que desde já me despertou interesse, pois uma dessas professoras decidiu inscrever sua turma na Feira do Conhecimento com um projeto em que ela observava e registrava as definições que seus alunos davam aos verbetes “carinho”, “mamãe” e “cultura”.

Observo, através dos efeitos produzidos, a validade dos resultados sobre o desenvolvimento desse projeto de proposta pedagógica, tanto do ponto de vista da prática profissional – no trabalho dos professores, onde me incluo – quanto à aprendizagem dos alunos.

Sinceramente, não imaginava, não esperava que os alunos daquela turma se envolvessem com essa proposta da forma como se envolveram. Fui realmente surpreendida ao perceber que foi possível trabalhar com essa turma, utilizando os dicionários de uma forma diferenciada do que se é de costume e conseguir bons resultados. Aqueles alunos adolescentes não raras vezes se mostravam sonolentos durante as aulas no decorrer do ano, às vezes questionavam sobre os conteúdos, sobre a sua utilidade, sobre a quantidade de atividades, etc. Alguns, inclusive, apresentavam alguma resistência para trabalhar a reescrita orientada de seus textos no decorrer do ano letivo, antes do desenvolvimento dessa proposta com os dicionários.

Vê-los preocupados com cada detalhe, como se estivessem no meio de uma investigação, onde cada passo seria decisivo para que produzissem sentidos nas leituras dos dicionários, daquele verbete, etc. foi mais que uma experiência – um verdadeiro aprendizado para mim. Fico procurando em cada fase da pesquisa, o que realmente lhes prendeu a atenção, pois seus olhares, seus gestos, sua empolgação não eram os mesmos do início do ano letivo até aquele momento.

Penso que na educação, em diversas ocasiões, falta-nos acreditarmos mais no potencial dos nossos alunos como pré-requisito para transformarmos a nossa prática e nos

transformarmos. E empregando as palavras de Silva²², “sermos mais otimistas”, porque para atuar na educação, principalmente na Educação Básica e mais especificamente ainda no ensino público, com todas as suas particularidades, é necessário que sejamos no mínimo otimistas como condição para aceitarmos qualquer possibilidade de inovação. As mudanças nos costumes de uma sociedade exigem da escola que se mudem os métodos, que se renove o ensino, a fim de que este, de fato faça sentido na/para a vida do aluno.

Por outro lado, a falta de motivação apresentada muitas vezes pelos alunos, com relação à escola, pode ser um gesto de resistência à forma como conduzimos o processo de ensino e aprendizagem e ao mesmo tempo nos conclama a repensarmos a nossa prática, inovando, sempre que possível o fazer pedagógico. Não se trata de abandonarmos os conteúdos propostos nos currículos, mas de ressignificá-los a partir de novos olhares, sustentados em (por que não) “novas” teorias.

Vale considerar que o projeto de proposta pedagógica desenvolvido contribuiu para que produzíssemos alguns *deslizes* na relação simbólica do funcionamento discursivo da Escola frente ao *repetível* (ORLANDI, 2008b), pois de acordo com Silva Sobrinho e Castello Branco (2011)

(...) ao interditar o deslize, ao negar o lugar do equívoco, a Escola impede que haja espaço para o sujeito produzir sentidos (PFEIFFER, 1995). Em outros termos, podemos dizer que o *silenciamento* que a Escola opera na errância dos sujeitos e dos sentidos, por meio do discurso pedagógico, coloca empecilhos à interpretação e à autoria. Fica anulado que “a Escola pode produzir as condições de um trabalho da interpretação que intervenha no repetível, historicizando-o” (ORLANDI, 1998, p. 211). (SILVA SOBRINHO & CASTELLO BRANCO, 2011, p. 195). (Grifos dos autores).

Dito de outra forma, é descobrir que *os sentidos podem ser outros* como já dizia PÊCHEUX (1997) e assim criar condições para que o aluno passe a enxergar o dicionário como um instrumento linguístico do qual se possa questionar, produzir deslocamentos. O trabalho com a linguagem quando permite que os sujeitos *historicizem, delirem* (SILVA SOBRINHO & CASTELLO BRANCO, 2011, p. 195), abre possibilidades para a constituição de um sujeito aluno que tenha voz.

Desse modo, historicizar no ensino de língua portuguesa é rompermos com o repetível histórico, abrindo cada vez mais espaços para que o aluno exponha o seu *olhar leitor* à opacidade da língua e assim descobriremos novas maneiras de olhar para o nosso idioma através do uso diferenciado dos instrumentos de ensino, considerando-os como uma maneira particular para se observar o funcionamento da linguagem.

²² SILVA, Nilce Maria.

REFERÊNCIAS

- ACHARD, Pierre. [At. All.]. *Papel da memória*. Tradução e introdução de José Horta Nunes. 2. Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.
- MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. *Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer*. 2. ed. Cuiabá: Seduc, 2001.
- MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. *Orientações Curriculares: área de linguagens: educação básica*. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.
- NUNES, José Horta. *Discurso e instrumentos linguísticos no Brasil: dos relatos dos viajantes aos primeiros dicionários*. Tese de doutorado. Campinas, SP: [s.n.], 1996.
- _____. *Dicionários no Brasil: análise e história*. Campinas, SP: Pontes Editores. São Paulo, SP: FAPESP. São José do Rio Preto, SP: FAPERP, 2006a.
- _____. *Nomenclatura de Dicionário e Redução da Hiperlíngua Brasileira*. UNESP _ Universidade Estadual Paulista. In: *Histoire Epistémologie Langage* 28/11 (2006b) p. 63-84 SHESL.
- _____. *Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas*. Revista *Letras*, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107–124, jul./dez. 2008.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do Silêncio: no movimento dos sentidos*. 4ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.
- _____. *Discurso e Leitura*. Eni Puccinelli Orlandi. 5. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000.
- _____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. 2ª reimpressão. Campinas, SP: Pontes, 2001a.
- _____. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 3ª edição, 2001b.
- _____. (org.). *Histórias das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: UNEMAT Editora, 2001c.
- _____. (org.). *Para uma enciclopédia da cidade*. Campinas, SP: Pontes, Labeurb/Unicamp, 2003.
- _____. *Discurso e texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: 3. ed. Pontes Editores, 2008a.

_____. *Terra à Vista – Discurso do Confronto: velho e novo mundo*. 2. ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2008b.

_____. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas, Editora RG, 2009.

_____. (Org.). *Discurso e Políticas Públicas Urbanas: a fabricação do consenso*. Campinas, Editora RG, 2010.

_____. *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 6. ed. – Pontes Editores. Campinas, SP, 2012.

PÊCHEUX, Michel, 1938- 1983. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 2ª edição. Campinas, SP: Pontes, 1997.

_____. *Análise de Discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados: Eni Puccinelli Orlandi*. – 3.ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

PORTO ESPERIDIÃO. Secretaria Municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação*. Porto Esperidião – MT. 2015. (Cópia disponibilizada pela instituição para consulta em junho de 2015).

SILVA, Mariza Vieira. *O Dicionário e o Processo de Instrumentação do Sujeito-analfabeto*. In: GUIMARÃES, Eduardo/ORLANDI, Eni Puccinelli (Orgs.). *Língua e Cidadania: o português no Brasil*. Campinas, SP: Pontes, 1996. (p. 151 – 162).

SILVA, Nilce Maria, 1967. *Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação*. Tese de doutorado. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.

SILVA SOBRINHO, José Simão; CASTELO BRANCO, Luiza Katia A. *Teoria em Voz de Poeta*. In. RODRIGUES, Eduardo Alves; SANTOS, Gabriel Leopoldino dos; CASTELO BRANCO, Luiza Kátia Andrade (Orgs.). *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre*. Uma homenagem a Eni Orlandi. Campinas, Editora RG, 2011. (p. 181 – 195).

SILVEIRA, Verli Fátima Petri da. *Um outro olhar sobre o dicionário: a produção de sentidos*. Verli Petri, com a participação de Daiane Siveris, Daiane da Silva Delevati, Nina Rosa Licht Rodrigues. – 1. ed. – Santa Maria: UFSM, PPGL – Editores, 2010.

Dicionários utilizados nas pesquisas dos alunos

AULETE, Caldas, 1823-1878. *Caldas Aulete: minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Caldas Aulete (organizador Paulo Geiger) – 3.Ed.1072p.

_____. *Novíssimo Aulete: dicionário contemporâneo da língua portuguesa/caldas aulete*; [organizador. Paulo Geiger] – Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

BECHARA, Evanildo (org.). *Dicionário da Academia Brasileira de Letras: língua portuguesa*. São Paulo: Companhia. Editora Nacional, 2011.

BORBA, Francisco S. *Dicionário Unesp do Português Contemporâneo*. Francisco S. BORBA, colaboradores Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti Bazzoli e Sebastião Expedito Ignácio – Curitiba: Piá, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Ilustrado*. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos. Curitiba: Positivo, 2008.

_____. *MiniAurélio: o dicionário da língua portuguesa* (Aurélio de Holanda Ferreira; coordenação de edição Mariana Baird – 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

_____. *Aurélio Júnior: dicionário escolar da Língua Portuguesa* /Coordenação de Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos, ilustração Axel Sande – 2 ed. Curitiba: Positivo, 2011.

HOUAISS, Antônio (org.). *Dicionário Houaiss conciso*: instituto Antônio Houaiss. Editor responsável: Mauro de Salles Villar – São Paulo. Moderna, 2011.

GAMA KURY, Adriano da. *Minidicionário Gama Kury da língua portuguesa*. Supervisão, Adriano da Gama Kury; organização Ubiratan Rosa. – São Paulo; FTD, 2001.

MATTOS, Geraldo, 1831. *Dicionário Júnior da língua portuguesa*. Geraldo Mattos - São Paulo: FTD.

MICHAELIS: *dicionário escolar língua portuguesa* - São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008- (Dicionários Michaelis) Edição revisada pelo acordo Ortográfico da Língua Portuguesa – 1990 acompanha CD – ROM é guia prático da nova ortografia de Douglas Tufano.

Minidicionário prático: *língua portuguesa: A/Z*. – São Paulo: DCL, 2008.

NASCENTES, Antenor, 1886-1972. *Dicionário da língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras*. Elaborado por Antenor Nascentes – Rio de Janeiro, Bloch, Ed.1988.

Saraiva Jovem: *Dicionário da Língua Portuguesa ilustrado*/Organização da editora – São Paulo: Saraiva, 2010.

SILVA, Antonio de Moraes e. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Composto pelo Padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antônio de Moraes e Silva, natural do Rio de Janeiro – Tomo Primeiro. Lisboa, 1798.

Arquivos da Internet:

Brasil. Governo Federal. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=510682&search=%7Cp%7Corto-esperidiao>. (Acesso em 20/03/2015).

Dicionário de chocolates. Oficina de produção textual em PDF. Disponível na Internet: <<http://internas.netname.com.br/arquivos/telesala/165.pdf>> (acesso em: 09/11/2014).

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. Resolução 150/99 - CEE/MT – *Ciclos de Formação Humana*. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/themes/wpsimple/CURRICULOS/Mato_Grosso_Resolucao_N%C2%BA_150_1999_CEE_Normas_Educacao_Basica.pdf (Acesso em 30/07/2015).

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. Resolução N. 262/02 – CEE/MT – *Ciclos de Formação Humana*. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/themes/wpsimple/CURRICULOS/Mato_Grosso_Resolucao_262_02_CEE_Ciclos_de_Formacao.pdf (Acesso em 30/07/2015).

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. *Orientativo 2013 – Ciclos de Formação Humana*. Disponível em:

<http://www.seduc.mt.gov.br/educadores/Documents/Pol%C3%ADticas%20Eduacionais/Sup%20erintend%C3%Aancia%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica/Coordenad%20ria%20de%20Ensino%20Fundamental/Orientativo%20Ensino%20Fundamental%202013.pdf> (Acesso em 30/07/2015).

NOVO TELECURSO. *Quem tem medo do dicionário: língua portuguesa*. (Tele aula de nº 11 do Novo Telecurso). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=yi3OxH5pvpM>> (Acesso em: 11/08/2014).

ANEXO A – FOTOS DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Foto 1 – Sala de Aula – Alunos do III Ciclo, 3ª Fase “B”



Foto 2 – Biblioteca Escolar – Fase de Estudos nos Dicionários

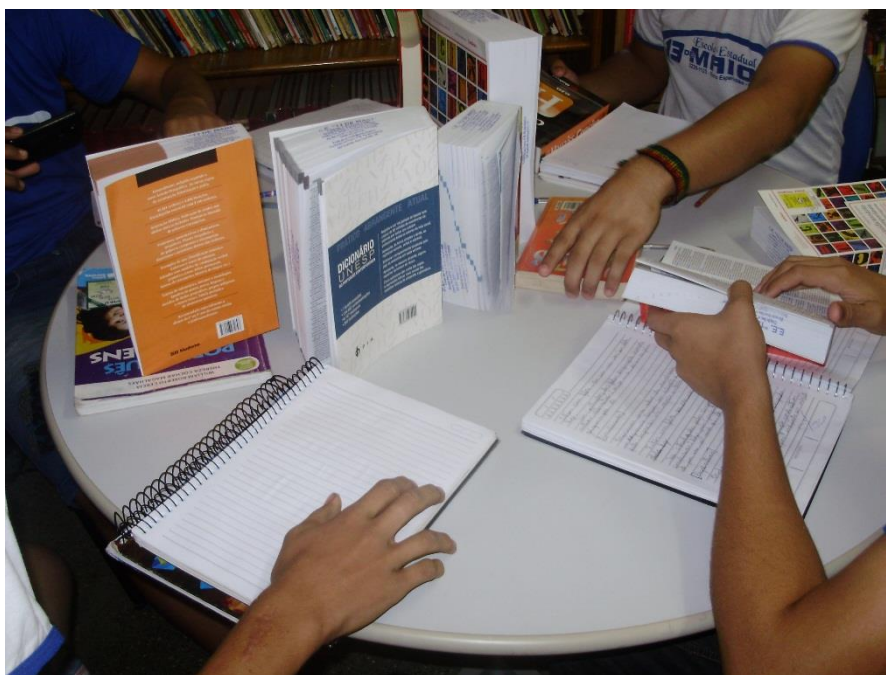


Foto 3 - Biblioteca Escolar – Fase de Estudos nos Dicionários



ANEXO B – RELATÓRIOS SOBRE O ESTUDO DOS VERBETES

1 - Relatório sobre o verbebo abade

05.12.14

Porto Esperidião MT, Escola Estadual "13 de Maio",
 Componentes do grupo: [redacted], [redacted] e [redacted]

Professor e Orientador: Arnulda / Verbebo: Abade.
 Executor do Relatório: [redacted]

Relatório do Trabalho do Dicionário

O verbebo abade foi escolhido pelo [redacted] um dos integrantes do grupo, teve uma série de pesquisa sobre o abade e também teve um desempenho para procurar palavras relacionadas com o verbebo algumas palavras que vão contra o verbebo e outras que não vão contra esse verbebo.

Uma das primeiras definições para esse verbebo foi algo relacionado a religião como uma pessoa muito religiosa, o segundo dicionário trouxe uma definição mais definida dizendo que a palavra quer dizer começo de uma religião ou uma pessoa seguidora de cultos religiosos, uma não muito diferente de outros dicionários pesquisados.

Nos dois dicionários antigos só um trouxe o verbebo abade dando a seguinte definição: que abade pode ser uma pessoa "gorda" ou religiosa e outro dicionário não trouxe nem uma definição sobre o verbebo abade, mais trouxe definição sobre o verbebo "frade" que é relacionado ao abade.

O trabalho do Dicionário, eu acredito que uma forma muito divertida de se procurar no dicionário, o trabalho não foi algo difícil de se fazer, só falta o meu grupo me ajudar mais e se fôr para fazer o trabalho, mais

2 – Relatório sobre o verbete ascensão




Escola Estadual 13 de Maio
 Alunos: [redacted]
 Prof. Genilda
 Data: 05/12/14
 Disciplina: Português

O verbete foi escolhido pelo integrante do grupo [redacted] dos [redacted], mas escolhemos esse verbete. Por que nós estávamos em dúvidas. Juntos procuramos um dicionário e achamos esse palavra e gostamos por que ela chama muito atenção. Visto quem escolheu o dicionário foi o [redacted], quem deu foi o [redacted], quem editou foi o [redacted] e quem falou sobre o resumo foi [redacted] e quem escreveu foi eu [redacted].

O dicionário falado Aulete a ausência dele é uma boa resultado de aprender, de atingir, ponto mais elevado a ausência D. It ao mesmo. entre os cristais, geladeira, no 40° Rio depois do domingo do pôr do sol, da pulido de furos, pronto seu.

O dicionário Minier a ausência dele é uma boa efeito de aprender, linguagem, pulido, abstratamente, decisão, queda, real a pulido que foi do furos pronto, e uma decisão que encontramos jogos para pulir uma depressão. Isso combinação tem muitas frases com essas combinações em vários dicionários pesquisados.

3 – Relatório sobre o verbete coragem

8.º e 13 de maio

Alunos: [REDACTED] e [REDACTED]

Professora: Agenilda

Data: 25/12/2014

Ciclo e fase: 3º ciclo II fase "A"

O verbete coragem foi escolhido pelo [REDACTED] [REDACTED]. O motivo da escolha foi porque muitas pessoas não tem coragem ou não sabe o significado da palavra. A curiosidade foi porque não sabia muito significado porque esse dicionário tem

um significado diferente e quem deu o digital foi o [REDACTED] quem escreveu no caderno foi o [REDACTED] no grupo só é mais dois mais mais entrevistados por pessoa foi pela internet

4 – Relatório sobre o verbete economia



Escola Estadual "13 de maio"

Alunas: [redacted] e [redacted]

Professora: Lizemilda

Disciplina: Língua Portuguesa

Relatório do projeto

Economia:

Esse verbete foi sugerido pela aluna [redacted], nós escolhemos esse verbete, pois sempre está presente na nossa vida e no nosso dia-a-dia. Economia está no conceito de poupar dinheiro para termos algo de bom no futuro (carro, casa, moto etc).

Na decorcência do nosso projeto, perguntamos para várias pessoas, o que era economia, e sempre as respostas estavam no mesmo conceito, pois tinha haver com economizar ou poupar, dinheiro ou alguns bens para não faltar no futuro. O mais interessante é que até antigamente (XVI conforme vimos em outras matérias como história e geografia) esse verbete era muito usado, pois muitas pessoas/componeses tinham que economizar (colheitas de arroz, feijão por que a metade de tudo o que eles tinham ou conseguiam era do rei).

Desde primeiro dicionário do Brasil (O manaise Silva) fala que economia era economizar bens (poupar, dinheiro, comida etc).

Essa pesquisa foi muito difícil, pois usou muito interesse e muita organização do grupo.

modal

Nós recomendamos essa pesquisa para outros alunos, pois ela proporciona mais conhecimento sobre os dicionários, e os conceitos que cada um deles possui.

5 – Relatório sobre o verbete família

Curso: Estadual 13 de Maio

Data: 05/12/14

Disciplina: [REDACTED]

Professor: Agnaldo

Ciclo/Série: 3º ciclo 9º ano

Relatório sobre o Verbo "Família"

Eu mesmo escolhi o verbo que utilizamos na pesquisa porque família é uma palavra que envolve muitos casos diferentes que juntos formam uma família. Eu confesso que quando escolhi esse verbo eu não imaginei que o verbo família tinha muitos significados que nunca imaginei, mas também confirmei os significados já conhecidos por mim, uma definição que me surpreendeu é que uma família pode ser formada não só por pai, mãe, filhos, mas filho por filho ou por pessoas que possuem um certo parentesco entre si, mas descobri que existe famílias de plantas, famílias de pássaros e família de uma pessoa e um animal.

Essa pesquisa foi realizada por mim mesmo em dicionários e em sites do internet em dicionários online e em cópias de dicionários mais antigos.

6 – Relatório sobre o verbete ficar



05

12

14

Atividade Oral "B de -hois"

Alunos: [redacted], [redacted], [redacted] e [redacted]

Assunto: Gramática

Disciplina: Português

Verbo "Ficar"

Quem escreveu o verbo "Ficar", foi a componente [redacted] [redacted] pelo motivo de ser os significados dos dicionários, antes de acordo com a atualidade, com a universalidade de ser todos os significados do verbo e com a intenção de ser os significados dos dicionários na atualidade, como por exemplo: "Ficar com um mínimo (a) uma única vez".

Quem fez as pesquisas foram todos os componentes do grupo e todos eles também ajudaram a digitar o tra trabalho, a [redacted] fez a captura de imagens e agora não falta fazer o vídeo, esse trabalho nos ensina que os dicionários é um bom material para consulta e também para comparar palavras.

Este trabalho é um pouco difícil, pois não é toda vez que temos ajuda dos componentes do grupo e fica muito coisa para uma pessoa só. A maior dificuldade do grupo é que todos os componentes do grupo não sabe editar vídeos, mais mais vai tentar fazer o vídeo, com todos as dificuldades que tiver, pois esse trabalho é uma forma de aprendizado, e mais recomendada para outros matérias além de Português.

7 – Relatório sobre o verbete preguiça

Escola Expandida MT
 Escola Estadual "13 de maio" 9º ano
 Alunos: [redacted] e [redacted]
 Professora: Lizenilda
 Disciplina: R. Portuguesa.

Relatório de Trabalho de Dicionário

Preguiça:
 Quem escolheu a palavra foi [redacted]. O motivo foi que o [redacted] inspirou esse trabalho e ele quis saber mais coisas sobre ela. Então a biblioteca todos sentaram na mesa e [redacted] pegou os dicionários, a [redacted] cagou as palavras e a [redacted] as copiou no caderno. Depois fomos ao laboratório de informática e pesquisamos o verbete, fizemos um slide. E entrevistamos cinco pessoas umas disseram que preguiça era um animal outras disseram que não é o que elas sentem todo manhã quando vão ao trabalho, ou na escola.

O que aprendemos sobre o verbete preguiça é que tanto pode ser um adjetivo quanto pode ser também um estado de espírito, ou também um animal que se move lentamente quase parado.

8 - Relatório sobre o verbete primitivo

BS	/ 12	/ 14
S	T	Q
Q	S	S
D		

Exatidão Etadual "13 de maio"

Data: 05/12/14

Dicente = [REDACTED], [REDACTED]

Dicente = legítimo

O motivo da escolha do verbete primitivo foi escolhida pela integrante da grupo [REDACTED]. O motivo da escolha foi que o [REDACTED] estava pesquisando no dicionário da língua portuguesa e sem querer ele achou a palavra primitiva e ele quis escolher essa palavra e falar para a restante do grupo que concordou com a escolha de palavra primitiva e assim ficou. O [REDACTED] [REDACTED] escolher a palavra e eu [REDACTED] [REDACTED] analisei no no sistema e dei o programa no computador e a [REDACTED] [REDACTED] apenas ditou o que estava escrito no dicionário.

Cada dicionário traz uma definição diferente. Como exemplo o dicionário acadêmico brasileiro de letras fala que é das primeiras letras; original inicial o tempo primitivo foi escolhido para dar lugar ao novo.

E no dicionário Unesp do português contemporâneo fala diferente ele fala que foi o primeiro a existir, inicial palavra da etimologia primitiva de desenvolvimento daquela ciência que está entre os

primeiras balizas da Yema: essa generalidade da pintura vem do homem primitivo até o expressionista.

O Dicionário Lusitânico fala de primeira origem dos primeiros tempos.

Os integrantes do grupo não foi apenas [redacted] e [redacted], a [redacted] ajustam procurando nas dicionárias, segundo as definições análogas ao caderno quando o professor legível pediu para fazer entender a gente fez entendendo funcionários colegas de sala e também professores. Todos começaram a ajustar fazer o trabalho desde do começo do trabalho até alguma parte todos ajustaram

falta pouco para gente terminar o trabalho.

O [redacted] está ajudando bem no trabalho e eu também. Para finalizar o dicionário um pouco antigo dicionário de língua portuguesa fala diferente que é o primeiro a existir, que coincide com a origem de uma entidade primeiro em relação aos seus diferentes estudos ou a seus atos devendo assim terminar o novo relatório.

9 – Relatório sobre o verbete razoável

data . . .
S T Q Q S S D

Escola Estadual "13 de Maio" 2020
Aluno: [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED]
[REDACTED] e [REDACTED]

Relatório sobre o Verbo Razoável

Essa palavra vem um filme, acho interessante a forma como ela foi usada nas frases, com formas de expressões diferentes.

Essa palavra além de dar ênfase por frases, dá um ar sentimental e de um enternecimento melhor, por isso eu escolhi essa palavra. A palavra em si, hoje em dia não é muito usada, é usada somente por pessoas com níveis elevados tanto socialmente como financeiramente.

A palavra em si se resulta na significação de "Mais ou menos", "tanto faz", e na dialeção de hoje a palavra em comum é utilizada em comum, mas como assim?

O comum é não utilizar com o termo razoável, mas é de sim, outros e conclusões o trabalho com as várias tipologias dos gêneros humorísticos e bem explicativa.

Os Pesquisadores fizeram de um tal modo, Pesquisamos aqui mesmo na escola e conversamos com Professores e funcionários.

Então: Não dos resultados a um e outro

(Lindaia)

Com devida Devidas

Assim, também, finalmente, com o
dicionário, Perquisamos aqui na
escola, meus.

Ec: Diagnóstico há em Cores: ad. 2
8. Ocular, Pel. rossi rossi 2 que
tem bom senso insensível. 3 nos excessivos
4 não bom nem mau.

██████████ e ██████████ fizeram a Pesquisa
e me ajudaram com devida Palavras
que nós entendia ao longo do tempo. ██████████
ajudou sobre como usar o Tema das
Palavras. Para nós fica difícil e que o
Público que nós fazemos na sala entendessem.
Concluímos que em alguns dicionários o
Tema da Palavra rogável eram quase iguais
de maneira a significados em comum. Isso
entendemos que o singular de Rogável é "Mais
ou menos" que nós algo bom ou ruim para
algo indistinto.

10 – Relatório sobre o verbete romance

___/___/___

Escola Estadual "13 de Maio"

Professora: Carmilda Pereira de Oliveira

Alunos: [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]

Matrícula: 9º Ano **Disciplina:** Língua Portuguesa

Relatório do verbete:

"Romance"

O verbete "romance" foi escolhido pela aluna [REDACTED] [REDACTED], e o motivo desta escolha foi por que achamos interessante, e que envolve alguns adolescentes nesta faixa etária que estão, e que alguns já estão se envolvendo com um namoro (amor, paixão e desejo).

Nas pesquisas nos encontramos que nem em todos os dicionários são os mesmos significados. Alguns deles falam sobre a literatura que são os dicionários mais antigos, e os modernos de hoje em dia: os verbetes mostram que demonstram amor entre dois corações.

Nas nossas pesquisas entre os jovens falam o que vivem como se seu primeiro encontro de forma romântica que recebem carinho e paixão.

Obs: Alguns escritores, contadores produzem músicas sobre livros que falam sobre o amor, sofrimento por uma grande paixão.

Este trabalho foi feito nos dicionários pesquisados o verbete "romance" é de grande valor que podemos achar interessantes que nunca tivemos antes.

11 – Relatório sobre o verbete tecnologia

8.8.13 de maio

Disciplina: Português

ciclo/fase: 3º ciclo 3ª fase "A" 8ª série 9º ano

Profª = Azenilda

Alunos: [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED]

Todos nós concordamos em escolher o verbete tecnologia, por que achamos interessante estudar mais sobre esse verbete e as suas evoluções.

O motivo pelo qual escolhemos esse verbete foi para sabermos mais sobre os avanços tecnológicos que há ao nosso redor.

É recé? O que entende por tecnologia?

Para mim tecnologia é a evolução dos computadores, televisões, celulares entre outros.

Isso me faz lembrar sobre a revolução industrial que foi no século XVIII onde começou a serem criados os produtos tecnológicos como: o telefone, rádio e etc.

Cada componente do nosso grupo digitou alguma parte do nosso trabalho.

Uma curiosidade que percebemos foi que o dicionário Moraes e Silva, não apresenta o verbete tecnologia.

Nós também entrevistamos pessoas que disseram o que é tecnologia na opinião delas:

A 1ª disse que tecnologia é como uma energia gerada pela revolução tecnológica.

A 2ª pessoa disse que tecnologia são os avanços tecnológicos que nos proporcionam os me-

lhores confortos como a internet, televisão, rádio e etc.

Nós também pesquisamos na internet que diz que tecnologia é a evolução dos computadores, a vance da internet, televisão, rádio e etc.