



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
CÂMPUS DE TRÊS LAGOAS



PATRICIA RAVAGNANI DESPATO MARTINEZ

O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO MATERIAL DIDÁTICO FACILITADOR
DA APRENDIZAGEM: em busca de uma aplicação efetiva em sala de aula

TRÊS LAGOAS- MS

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
CÂMPUS DE TRÊS LAGOAS



O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO MATERIAL DIDÁTICO FACILITADOR
DA APRENDIZAGEM: em busca de uma aplicação efetiva em sala de aula

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS) do Câmpus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS - área de concentração: Linguagens e Letramentos, como requisito para a obtenção do título de mestre.

Orientador: *Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira*

TRÊS LAGOAS - MS
FEVEREIRO/2021

PATRICIA RAVAGNANI DESPATO MARTINEZ

**O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO MATERIAL DIDÁTICO FACILITADOR
DA APRENDIZAGEM: em busca de uma aplicação efetiva em sala de aula**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira (UFMS - orientador)

Profa. Dra. Ana Claudia Castglioni (UFT - titular)

Profa. Dra. Solange de Carvalho Fortilli (UFMS - titular)

Profa. Dra. Amaya Obata Mourinho de Almeida Prado (UFMS - suplente)

Três Lagoas, fevereiro de 2021

*Não sei se muita gente haverá reparado
nisso — mas o Dicionário é um dos livros
mais poéticos, se não mesmo o mais poético
dos livros. O Dicionário tem dentro de si o
Universo completo.*

Cecília Meireles

Dedico este trabalho ao meu esposo Sandro
por todo carinho, amor, incentivo e apoio
incondicional.

AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus, pois sem ele não teria conseguido conquistar meu objetivo.

Ao meu esposo Sandro e aos meus Fernanda e Guilherme, por sempre me apoiaram em meus projetos e sonhos.

Aos meus pais por todo o ensinamento e educação que me deram para que eu conseguisse chegar até aqui.

Ao meu professor orientador, Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira, por toda paciência, tranquilidade e gentileza, por todo conhecimento transmitido, pelas orientações e revisões, pelos conselhos, pelas palavras de incentivo, de carinho e por acreditar que eu era capaz em momentos que até eu duvidei.

A todos os professores do PROFLETRAS, a Prof^a. Dr^a Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento, a Prof^a. Dr^a Cleonice Candida Gomes Leite, ao Prof. Dr Ricardo Magalhães Bulhões, a Prof^a. Dr^a Silvelena Cosmo Dias, a Prof^a. Dr^a Solange de Carvalho Fortilli e ao Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira, pelas valiosas contribuições teóricas e ensinamentos de suas disciplinas.

Às queridas colegas Eliana, Adelina, Vania e Crisneide, da turma VI do PROFLETRAS, por participarem desta etapa de minha vida, pelo companheirismo e pelo carinho. Em especial, agradeço Priscila e Cristiane por estarem sempre presentes compartilhando angústias, medos, conhecimento e alegrias.

Às minhas queridas amigas Karen Cristina Carvalho Correa e Daniele dos Santos Cruz Figueiredo por terem me incentivado a prestar a prova de mestrado e por sempre me apoiarem em meus projetos.

MARTINEZ, Patricia Ravagnani Despato. **O Dicionário Escolar como material didático facilitador da aprendizagem: em busca de uma aplicação efetiva em sala de aula.** Três Lagoas: Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2021. 109 f. (Dissertação de Mestrado Profissional em Letras).

RESUMO

Por defendermos a importância pedagógica que o dicionário possui, podendo propiciar ao aluno o aperfeiçoamento das práticas discursivas, é que esta pesquisa se desenvolveu. Com foco para a utilização efetiva de dicionários em sala de aula, elaboramos Atividades Dirigidas (ATD) com intuito de possibilitar a diminuição de usos inadequados de parônimos e homófonos não homógrafos por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, estabelecemos como objetivo geral: desenvolver uma pesquisa, cujo resultado almeja possibilitar o uso efetivo do dicionário monolíngue escolar, com vistas a diminuir equívocos ortográficos e semânticos na escrita de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, e os seguintes objetivos específicos: i) dissertar sobre a importância do dicionário escolar como material didático facilitador no processo de ensino-aprendizagem de português como língua materna, para amenizar usos inadequados do léxico; ii) discorrer sobre a importância da competência léxica no ensino-aprendizagem de português como língua materna, com foco para os parônimos e homófonos não homógrafos; iii) identificar e inventariar os equívocos ortográficos e semânticos relacionados aos usos de parônimos e homófonos não homógrafos mais frequentes na escrita dos alunos de 5º ano de uma escola pública de Três Lagoas/MS, por meio de questionário elaborado para este fim; iv) elaborar propostas de ATD que têm o dicionário como a principal fonte de consulta a ser utilizado durante a realização das atividades pedagógicas e de acordo com as necessidades dos alunos. Para tanto, estamos nos guiando pelos princípios teóricos e metodológicos da Lexicografia Pedagógica e por estudos que versam sobre o Ensino do Vocabulário. Como primeiro passo, foi elaborada e aplicada uma atividade de constatação, com foco nas unidades léxicas parônimas e homônimas (homófonas não homógrafas). Após a aplicação da atividade foi feito o levantamento de dados, organizando o inventário dos problemas mais recorrentes na escrita dos alunos participantes da pesquisa. Com base no inventário foram elaboradas propostas de ATD objetivando que o dicionário seja explorado de forma efetiva, ampliando, a competência lexical dos alunos e, assim, possibilitando a diminuição de usos inadequados de parônimos e de homófonos não homógrafos na escrita dos alunos. As propostas de ATD foram organizadas em duas categorias, uma com vistas a desenvolver nos alunos a habilidade de uso do dicionário, e a outra, com o propósito de oferecer atividades que explorem o potencial didático do dicionário no processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo para a ampliação do repertório lexical dos estudantes, e, por conseguinte, da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Lexicografia Pedagógica. Produção escrita. Ensino do Vocabulário.

MARTINEZ, Patricia Ravagnani Despato. **O Dicionário Escolar como material didático facilitador da aprendizagem: em busca de uma aplicação efetiva em sala de aula.** Três Lagoas: Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2021. 109 f. (Dissertação de Mestrado Profissional em Letras).

ABSTRACT

As we defend the pedagogical importance that the dictionary has, which can provide the student with the improvement of discursive practices, this research is developed. With a focus on the effective use of dictionaries in the classroom, we elaborate Directed Activities (ATD) in order to enable the reduction of inappropriate uses of paronyms and also homophones non-homographs by students of the 5th grade of Elementary School. For that, we established as a general objective: to develop a research whose result aims to enable the effective use of the monolingual school dictionary, with a view to reducing orthographic and semantic mistakes in the writing of students in the 5th grade of Elementary School, and the following specific objectives: i) to lecture on the importance of the school dictionary as a didactic material that facilitates the teaching - learning process of Portuguese as native language, to mitigate inappropriate uses of the lexicon; ii) to discuss the importance of lexical competence in teaching and learning Portuguese as a mother tongue, focusing on paronyms and homophones non-homographs; iii) to identify and inventory of the orthographic and semantic mistakes related to the uses of paronyms and homophones non-homographs more frequent in the writing of the 5th grade students of a public school in Três Lagoas / MS, through a questionnaire designed for this purpose; iv) elaborate ATD proposals that have the dictionary as the main source of consultation to be used during the accomplishment of the pedagogical activities and according to the needs of the students. For that, we are guided by the theoretical and methodological principles of Pedagogical Lexicography and by studies that deal with Vocabulary Teaching. As a first step, a verification activity was developed and applied, focusing on the paronyms and homophones non-homographs lexical units. After the application of the activity, the data survey was carried out, organizing the inventory of the most recurrent problems in the writing of the students participating in the research. Based on the inventory, ATD proposals were developed aiming at the dictionary to be explored effectively, expanding the students' lexical competence and, thus, allowing the reduction of inappropriate uses of paronyms and non-homograph homophones in the students' writing. The ATD proposals were organized in two categories, one with a view to developing the students' ability to use the dictionary, and the other, with the purpose of offering activities that explore the didactic potential of the dictionary in the teaching and learning process, especially for the expansion of the students' lexical repertoire, and, consequently, of reading and writing.

Keywords: Pedagogical Lexicography. Written production. Vocabulary Teaching.

LISTA DE ABREVIATURAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- QERC** – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas
- PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático
- ATD** – Atividade Dirigida

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Representação Competência Comunicativa..... | 30 |
| Figura 2: Aluno X, unidade léxica cozer..... | 41 |
| Figura 3: Aluno X, unidade léxica cerrou..... | 41 |
| Figura 4: Aluno Y, unidades léxicas taxas e tachas..... | 42 |
| Figura 5: Aluno Y, unidades léxicas despensa e dispensa..... | 42 |
| Figura 6: Aluno Z, unidade léxica coser..... | 43 |
| Figura 7: Aluno Z, unidades léxicas conserto e concerto..... | 43 |
| Figura 8: Aluno X, unidades léxicas comprimento e cumprimento..... | 44 |
| Figura 9: Aluno Y, unidades léxicas assento e acento..... | 44 |
| Figura 10: Aluno Z, unidades léxicas noz e nós..... | 45 |
| Figura 11: Dicionário Ilustrado de Português (Biderman, 2012)..... | 49 |
| Figura 12: Dicionário júnior da língua portuguesa (Mattos, 2011)..... | 50 |
| Figura 13: Verbetes “dicionário” | 50 |
| Figura 14: Página de dicionário..... | 51 |
| Figura 15: Página com recorte de verbetes..... | 52 |
| Figura 16: Exemplo Verbetes..... | 55 |
| Figura 17: Exemplo Verbetes..... | 55 |

| | |
|--|----|
| Figura 18: Ficha verbete..... | 56 |
| Figura 19: Regras do jogo: PROCUROU! ACHOU!..... | 57 |
| Figura 20: Ficha do jogo..... | 58 |
| Figura 21: Ficha para completar e apresentar ao monitor..... | 58 |
| Figura 22: Modelo de folha de dicionário..... | 62 |
| Figura 23: Exemplo de verbete recortado..... | 63 |
| Figura 24: Modelo de folha-página..... | 63 |
| Figura 25: Amostra de organização dos verbetes na folha-página..... | 64 |
| Figura 26: Modelo de ficha de pesquisa..... | 68 |
| Figura 27: Modelos de cartelas do bingo..... | 71 |
| Figura 28: Modelo cartela definição..... | 72 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Dados das atividades de constatação..... | 40 |
|---|----|

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| CAPÍTULO I - LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA | 17 |
| 1.1 – BREVE DEFINIÇÃO..... | 17 |
| 1.1.1 – Das origens ao PNLD..... | 18 |
| 1.2 - USO DO DICIONÁRIO COMO POTENCIAL INSTRUMENTO DIDÁTICO | 22 |
| 1.3 - LÉXICO E ENSINO | 25 |
| 1.4 – O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA..... | 29 |
| 1.5 - A COMPETÊNCIA LÉXICA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA. | 311 |
| CAPITULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 344 |
| 2.1 DA IDENTIFICAÇÃO DAS INADEQUAÇÕES LEXICAIS DOS ALUNOS..... | 34 |
| CAPÍTULO III – PROPOSTA DE ATIVIDADES | 466 |
| 3.1 DA ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DIRIGIDAS (ATD)..... | 466 |
| 3.2 – DA CATEGORIA 1 | 466 |
| 3.3 – DA CATEGORIA 2 | 655 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 822 |
| REFERÊNCIAS | 844 |
| ANEXOS | 899 |

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute o uso efetivo do dicionário em sala de aula, a instrumentalização e a orientação no uso dessa ferramenta, com o objetivo de levar os alunos a se tornarem protagonistas de sua aprendizagem, capazes de realizar pesquisas efetivas e conscientes em dicionários, ampliando, assim, a Competência Léxica¹.

Justifica nossa abordagem investigativa o fato de que os dicionários têm sido pouco usados nos ambientes escolares, como temos percebido em nossa experiência enquanto professora de Língua Portuguesa e algumas pesquisas já desenvolvidas sobre o uso do dicionário, a exemplo de Krieger (2011), Rangel (2012) e Antunes (2012). Quando são, seus usos restringem-se a buscas pelo significado de palavras desconhecidas e resolução de dúvidas ortográficas.

Outro ponto que temos observado em nossas aulas de Língua Portuguesa é que os alunos se deparam com situações em que encontram palavras que lhes causam dúvidas em relação à grafia e significados, a exemplo das unidades léxicas parônimas e homônimas. Dentre as homônimas, destacam-se as homófonas não homógrafas e, por isso, muitas vezes, não conseguem entendê-las ou fazer uso adequado. Por isso optamos, em nosso trabalho, por utilizar essas parcelas do léxico nas Atividades Dirigidas (ATD) elaboradas e apresentadas neste trabalho. Com base na afirmação de Antunes (2012, p. 27) de que “as palavras são a matéria-prima com que construímos nossas ações de linguagem”, acreditamos que, para que a aprendizagem realmente ocorra, é necessário que os estudantes tenham conhecimento e domínio do léxico.

Cabe aqui deixar evidente que o presente trabalho originou-se de nossas angústias enquanto professora de Língua Portuguesa, ao observarmos as inadequações e equívocos ortográficos e semânticos presentes na escrita dos alunos de 5º ano do Ensino fundamental. Nesse cenário, sempre visualizamos o dicionário como um importante material didático facilitador no ensino-aprendizagem, pois ele possui um conjunto de informações detalhadas sobre as palavras, o que lhe confere significativa relevância para as atividades de leitura e produção de textos.

Nesse contexto, destacamos as palavras de Krieger (2012, p. 63), para quem “o dicionário é um lugar privilegiado de lições sobre a língua, mas também sobre a

¹ Discorremos sobre a Competência Léxica na subseção 1.5, na página 30 deste trabalho.

linguagem, instrumento de grande valor pedagógico e que favorece o desempenho cognitivo do aluno”. Ainda de acordo com a autora,

[...] é essencial saber lidar com o mundo das palavras, reconhecendo os arranjos semânticos e expressivos que seu uso adequado proporciona, além das condições gramaticais e sintáticas exigidas pela contextualização das palavras nas frases e nos textos (KRIEGER, 2012, p. 63).

Dessa forma, percebe-se que o dicionário é um material que pode auxiliar o trabalho docente e discente no processo de ensino-aprendizagem, por meio de sua riqueza de informações, o que propicia o desenvolvimento da ampliação do léxico, e, do mesmo modo, o desenvolvimento da competência comunicativa.

No contexto de sala de aula, quando visto como um material didático a ser utilizado no ensino, muito pode contribuir para a ampliação da Competência Léxica e consequentemente da Competência Comunicativa² dos alunos. Desenvolver o léxico mental de um indivíduo não é somente aprender mais palavras, mas expandir o conhecimento de mundo, de forma a oportunizar aos alunos estratégias que lhes permitam não apenas aumentar seu domínio vocabular, como também promover a competência nas práticas de oralidade e escrita, propiciando o desenvolvimento da competência comunicativa.

Hernández (1989), naquela época, já esclarecia que o dicionário tem por finalidade proporcionar informação ao usuário, a fim de facilitar a comunicação linguística, possibilitando inserir o aluno em um universo de informações, de conhecimentos das formas da língua, da cultura, constituindo fonte de desenvolvimento integral do aluno como preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 14).

Partindo desses pressupostos e também por defender a utilização do dicionário como importante material didático facilitador do ensino-aprendizagem é que esta pesquisa foi desenvolvida, oportunizando, nesse contexto, que o dicionário seja explorado efetivamente por alunos e professores, possibilitando a diminuição de usos inadequados de parônimos e homófonos não homógrafos por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

Geral:

² Sobre a Competência Comunicativa, discorreremos na subseção 1.4 deste trabalho.

Desenvolver uma pesquisa, voltada a possibilitar o uso efetivo do dicionário monolíngue escolar, com vistas a diminuir equívocos ortográficos e semânticos na escrita de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Específicos:

1) dissertar sobre a importância do dicionário escolar como material didático facilitador no processo de ensino-aprendizagem de português como língua materna, para amenizar usos inadequados do léxico;

2) discorrer sobre a importância da competência léxica no ensino-aprendizagem de português como língua materna, com foco para os parônimos e homófonos não homógrafos;

3) identificar e inventariar os equívocos ortográficos e semânticos relacionados aos usos de parônimos e homófonos não homógrafos mais frequentes na escrita dos alunos de 5º ano de uma escola pública de Três Lagoas/MS, por meio de questionário elaborado para este fim, o que estamos denominando de atividades de constatação;

4) elaborar propostas de ATD que têm o dicionário como a principal fonte de consulta a ser utilizado durante a realização das atividades pedagógicas e de acordo com as necessidades dos alunos.

Para o desenvolvimento da pesquisa, recorreremos a uma escola pública, doravante identificada como JMS, pertencente à rede municipal de Três Lagoas/MS, em uma sala de 5º ano, com 25 alunos que possuem idade entre 10 e 12 anos.

A escola JMS não possui sala de tecnologia, como também não possui Internet que comporte vários alunos acessando ao mesmo tempo pelo celular. Por isso, optamos por sugerir atividades com uso do dicionário impresso, uma vez que a escola dispõe de um acervo de dicionários distribuídos pelo PNLD-Dicionários (2012). Nesse caso em particular, devido ao público envolvido, destacamos o dicionário do tipo 2³ que possui

³ Dentre os dicionários do tipo 2 destacamos o Dicionário ilustrado de português. (Biderman, 2012) e Dicionário júnior da língua portuguesa. (Mattos, 2011), para ser utilizado no desenvolver das ATD propostas.

de 3.500 a 10.000 verbetes, destinados a alunos em fase de consolidação do domínio da escrita. Sobre a tipologia dos dicionários, abordamos com mais ênfase o assunto na seção sobre o PNLD-Dicionários.

Para as atividades desenvolvidas, procuramos seguir o formato de ATD, que segundo Pereira (2019, p. 1, tradução nossa) são "exercícios cujas orientações levam o aluno a seguir, sequencialmente, instruções sobre como fazer cada tarefa, para que cada etapa complete a anterior em termos de aprendizagem dos conteúdos em questão, e, ainda, induz o uso do dicionário⁴".

Ressaltamos que tanto na atividade de constatação quanto nas ATD, focamos nosso trabalho nas unidades léxicas parônimas e homônimas. No que tange ao fenômeno da homonímia, neste trabalho, tomamos como fonte de nossas ATD, em especial, as homófonas não homógrafas, que são distintas na grafia e idênticas no som, mas com significados diferentes, como por exemplo: cessão "ato de ceder", seção "segmento, divisão" e sessão "espaço de tempo que dura uma reunião".

A aplicação da atividade de constatação, com duração de 1 aula, desenvolveu-se em três momentos: no primeiro com explicações sobre a pesquisa e a importância da participação de todos; no segundo com explicação sobre o que são as palavras homônimas homófonas não homógrafas e parônimas e no terceiro com a entrega e desenvolvimento da atividade. Após a aplicação, fizemos o levantamento de dados.

Com base nos dados levantados, elaboramos propostas de ATD objetivando que o dicionário seja explorado de forma efetiva, ampliando, a competência lexical dos alunos e, conseqüentemente, possibilitando a diminuição de usos inadequados parônimos e de homófonos não homógrafos na escrita dos alunos.

Com vistas a apresentar os resultados alcançados com o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado, organizamos este trabalho em três capítulos.

No primeiro capítulo, apresentamos a fundamentação da pesquisa, pautados nos princípios teóricos e metodológicos da Lexicografia Pedagógica e por estudos que versam sobre o Ensino do Vocabulário.

No segundo, descrevemos os procedimentos metodológicos desta pesquisa, dentre eles, os procedimentos para coleta dos dados e a análise dos dados coletados por meio de atividade de constatação.

⁴ "Ejercicios cuyas orientaciones llevan el estudiante a seguir, secuencialmente, instrucciones de cómo hacer cada tarea, de forma que cada etapa completa la anterior en términos de aprendizaje de los contenidos en cuestión y, aún, induce al uso de diccionario"(PEREIRA, 2019 p. 1).

Já no terceiro capítulo, expomos as propostas de ATD que elaboramos e organizamos em duas categorias, uma com vistas a desenvolver nos alunos a habilidade de uso do dicionário, e a outra, com a intenção de oferecer atividades que explorem o potencial didático do dicionário no processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo para a ampliação do repertório lexical dos educandos, e conseqüentemente, da leitura e da escrita.

Por fim, são apresentadas as Considerações finais, seguidas das Referências com o registro do repertório bibliográfico referenciado que subsidiou a nossa pesquisa e os anexos.

CAPÍTULO I - LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

1.1 – BREVE DEFINIÇÃO

Na Lexicografia, temos uma vertente denominada Lexicografia Pedagógica, que se ocupa em desenvolver estudos relacionados à produção, à avaliação e à investigação dos dicionários pedagógicos para aprendizes de línguas, com o propósito de contribuir com o aprendizado de línguas.

Molina García (2006) destaca que a Lexicografia Pedagógica consiste na Lexicografia segundo a perspectiva do usuário. Seguindo esse pressuposto, Duran e Xatara (2007) asseveram que a Lexicografia Pedagógica é uma especialização da Lexicografia, cuja base não é a matéria lexicográfica, mas a apresentação de elementos para o aperfeiçoamento de dicionários que contemplem o desenvolvimento das habilidades dos usuários e atendam às suas necessidades linguísticas.

Para Hernández (2008), a Lexicografia Pedagógica pertence a uma parcela da Lexicografia direcionada aos dicionários para estudantes de línguas, nos quais os pressupostos teóricos e as aplicações práticas têm por objetivo atender tanto crianças e jovens estudantes da língua materna quanto jovens e adultos aprendizes de língua estrangeira.

De acordo com Welker (2008), a Lexicografia Pedagógica remete-se aos dicionários que são utilizados no ensino e aprendizagem de línguas, e refere-se à produção e análise de dicionários com o propósito de facilitar o processo de ensino e aprendizagem de língua, materna ou estrangeira. Baseado em estudos e reflexões na área, o autor ainda aponta que a Lexicografia Pedagógica possui uma vertente prática e uma teórica. A Lexicografia Pedagógica Prática produz dicionários pedagógicos, enquanto a Lexicografia Pedagógica Teórica estuda os aspectos relativos aos dicionários pedagógicos. Esses dicionários apresentam um diferencial, pois levam em consideração as necessidades e habilidades dos aprendizes.

Corroborando as afirmações de Welker, Zucchi (2010) aponta que a Lexicografia Pedagógica é uma área de estudos na qual o objeto é o dicionário como instrumento de aprendizagem da língua, com características específicas que leva em conta o usuário e suas necessidades.

Segundo Krieger (2011), o objeto de estudo da Lexicografia Pedagógica é delineado na relação do dicionário com o ensino de línguas, com foco nas várias faces

que organizam e constituem os dicionários escolares, em especial, seu potencial didático, sua adequação e a qualidade dessas obras no ensino de línguas. Para a autora, os princípios que norteiam a Lexicografia Pedagógica são: a busca de adequação do dicionário que deve levar em conta as reais necessidades e as habilidades dos usuários; e o uso produtivo para distintos projetos de ensino de língua. Há que se considerar que o dicionário possui regras próprias de organização, onde são sistematizadas informações linguísticas, culturais e pragmáticas.

Nota-se, portanto, que a Lexicografia Pedagógica tem sua origem da necessidade de dicionários elaborados para estudantes de línguas, a princípio, línguas estrangeiras, levando em conta os aprendizes e suas reais dificuldades. As pesquisas nesse âmbito auxiliam tanto no que concerne à elaboração de dicionários, quanto sobre o uso desses dicionários em contextos de ensino e de aprendizagem.

1.1.1 – Das origens ao PNLD

No final do século XIX e início do século XX, houve uma mudança no paradigma do ensino de línguas, com a percepção de que o dicionário do aprendiz de línguas estrangeiras deveria ser adequado às necessidades de seus usuários.

A esse respeito, Molina (2006) aponta que o nascimento da lexicografia pedagógica proporcionou uma revolução na área Lexicográfica, uma vez que todo o paradigma científico lexicográfico foi modificado levando em conta às necessidades do público-alvo. O autor propõe três fundamentos orientadores da lexicografia pedagógica: i) ajustar as informações das obras de referência às necessidades do usuário; ii) realizar inovações lexicográficas com vistas a atender as necessidades dos consulentes; e, iii) orientar um trabalho conjunto do lexicógrafo e do professor, para que sejam desenvolvidas habilidades de referência do usuário, com intuito de aproveitar as inúmeras possibilidades pedagógicas que o dicionário oferece.

Ao longo do século XX, percebe-se que houve uma ampla produção de dicionários com fins pedagógicos. Destacamos três estudiosos mais relevantes, considerados os pioneiros nessa área de investigação e suas obras, a saber: M. West com o *New Method English Dictionary* em 1935; H. E. Palmer com o *Grammar of English words* em 1938 e A. S. Hornby com o *Idiomatic and Syntactic English Dictionary* de 1942.

O primeiro repertório a surgir com propósitos pedagógicos que se tem conhecimento é o *Thousand-word English* (1937), sendo uma compilação de A. S. Hornby. Logo depois, em 1938, a lista de A. S. Hornby foi refinada por H. Palmer para a elaboração de seu dicionário monolíngue, *A Grammar of English Words*.

A.S. Hornby, em 1942, contribuiu mais uma vez com a Lexicografia Pedagógica com a publicação de seu dicionário *Idiomatic and Syntactic English Dictionary* que passou por novas edições, até 1974, ficando intitulado como *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*.

No decorrer do século XX, na década de 70, outros dicionários continuaram a seguir os modelos dos dicionários pedagógicos, a exemplo do *Longman Dictionary of Contemporary English* e do *Chambers Universal Learner's Dictionary* entre outros. Já na década de 80, destaca-se a obra de J. Sinclair, *The Cobuild Project*. E na década de 90, podemos encontrar dicionários com características afins, como o *Cambridge Internacional Dictionary of English*.

No Brasil, ao longo dos últimos anos, abriu-se espaço para diferentes pesquisas e investigações com propósitos de produção lexicográfica de natureza pedagógica, de modo que muitos esforços têm sido realizados em diversos contextos universitários e governamentais. Destaca-se aqui o PNLD.

A preocupação com esse tipo de obra (dicionários pedagógicos), no Brasil, teve início na primeira década do século XXI, quando o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que criou o PNLD – Dicionários, vertente do Programa específica para as obras lexicográficas, introduzindo avaliação e distribuição de dicionários para o ensino da língua materna.

Em 2002, iniciou-se a oferta de dicionários monolíngues de português para alunos de 1ª a 4ª séries com o objetivo de distribuir um dicionário a cada aluno do ensino Fundamental. Depois o PNLD 2006, continuou seu trabalho instituindo critérios mais específicos para a escolha dos dicionários, adotando novas diretrizes, e então, houve a organização de três tipos de dicionários. E em 2012 essas tipologias foram ampliadas, agregando o tipo 4, direcionados para alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. O PNLD – Dicionários será abordado de forma mais detalhada na próxima seção.

As ações do Governo Federal/PNLD, segundo Rangel (2011), impulsionaram pesquisas no âmbito da Lexicografia Pedagógica e incitaram a preocupação nos editores com a produção de dicionários escolares de qualidade pedagógica, evidenciando o

potencial didático da obra lexicográfica no ensino não só de língua materna como também de variadas disciplinas, trazendo a reflexão do papel do dicionário, na sala de aula, e as contribuições desse instrumento para o ensino.

Houve uma considerável evolução no que tange a Lexicografia Pedagógica nos últimos tempos. No entanto, ainda que no Brasil, os estudos nesse âmbito tenham ampliado consideravelmente na última década, ainda carecemos de mais reflexões tanto teóricas como metodológicas, principalmente no que se refere a dicionários para aprendizes.

O Programa Nacional do Livro Didático/PNLD foi instituído em 1985, pelo Decreto nº 91.542, instaurando uma política de análise e avaliação de materiais pedagógicos. No decorrer dos anos o programa foi gradualmente sendo ampliado, com o objetivo de aperfeiçoar e distribuir para as escolas públicas materiais pedagógicos com um padrão mínimo de qualidade.

Em 2000 foi incluída no PNLD a distribuição de dicionários de língua portuguesa para os alunos das escolas públicas. Tal fato ocasionou uma avaliação das obras, para verificação da qualidade delas que seriam disponibilizadas nas escolas de Ensino Fundamental que participassem do programa. Rangel (2011, p.39) afirma que, essa atitude legitimou os dicionários como “um tipo específico de material escolar”, tornando-os um apoio didático fundamental.

A seleção dos dicionários que integraram o PNLD-Dicionários e iriam para a escola se deu de forma semelhante à escolha dos livros didáticos, seguindo um conjunto de critérios e normas estabelecidos. Na ocasião, os dicionários não seriam emprestados e sim doados aos alunos para que pudessem fazer uso particular do material, com intuito de que as obras acompanhassem os estudantes por toda a sua vida escolar.

Em 2002, então, o PNLD-Dicionários iniciou a distribuição de dicionários monolíngues para os alunos das escolas públicas de 1ª à 4ª série, com a meta de atingir até 2004 todos os alunos matriculados no Ensino Fundamental. No entanto, devido às inadequações dos minidicionários do primeiro segmento, por serem obras que representavam simplesmente um recorte dos dicionários gerais, e por não seguirem a critérios específicos de adequação para uso como recurso didático e auxílio aos alunos no processo de leitura e produção de textos, aquisição e domínio das regras gramaticais e ortográficas, o PNLD-Dicionários, em 2006, recebeu significativas alterações, de forma que, os dicionários escolares se tornassem mais adequados ao perfil dos alunos da primeira e segunda fase do Ensino Fundamental.

Com a reformulação do programa PNLD-Dicionários de 2006, instituiu-se critérios mais específicos para a escolha dos dicionários, adotando novas diretrizes de forma que houve a organização das obras em três tipos de dicionários, sendo eles:

i) dicionários do tipo 1 – destinados às demandas do período de alfabetização que, por sua vez, possui entre 1.000 e 3.000 entradas;

ii) dicionários do tipo 2 – que possuem de 3.500 a 10.000 verbetes, destinados a alunos em fase de consolidação do domínio da escrita, os quais são utilizados nessa pesquisa;

iii) dicionários do tipo 3 – que possuem entre 19.000 e 35.000 verbetes, com características de um dicionário padrão, mas que são adequados a alunos das últimas séries do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos).

As novas diretrizes instituídas consideraram o número de verbetes, e também, a organização estrutural da obra, reproduzindo assim propostas lexicográficas diferenciadas que possibilitaram dicionários mais adequados com aos níveis de domínio da língua materna dos alunos.

Em 2012, houve a ampliação das tipologias, e foi introduzido o tipo 4, e esses são direcionados para alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, com reformulação de alguns dados estruturais, e contendo proposta lexicográfica de um dicionário padrão, com adequação às demandas escolares do Ensino Médio e profissionalizante, possuindo de 40.000 a 100.000 verbetes.

Vale ressaltar que, além da mudança na proposta lexicográfica dos dicionários escolares em 2006, mudou-se também, a forma de distribuição dessas obras. A partir de então, a ideia era suprir a sala de aula, montando um acervo para utilização coletiva e não para o aluno individualmente. A organização dos tipos de acervo foi determinada levando em conta o público-alvo a que se destinam, acreditando que diferentes abordagens do léxico contribuiriam para a exploração pedagógica do dicionário.

Os dicionários foram para as escolas, acompanhados de um manual intitulado, *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Rangel (2012), destinado aos professores, contendo uma parte teórica com explicações sobre a natureza e a aplicabilidade dos dicionários; informações sobre a organização estrutural da obra lexicográfica; e outra prática, com exemplos de uso pedagógico dos dicionários com propostas de várias atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula, com a intenção de orientar e oferecer subsídios para o trabalho com esse tipo de obra em sala de aula.

Destacamos dos dicionários supracitados, os do tipo 2, tipologia de dicionário do PNLD que é sugerido nas atividades propostas, e destinados a alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Dentre eles destaco: o *Dicionário ilustrado de português* (Biderman, 2012) e o *Dicionário júnior da língua portuguesa* (Mattos, 2011). Tais obras exercem a função de apresentar ao aluno “gêneros textuais e tipos impressos próprios do mundo da escrita” (PNLD 2012, p.22), ou seja, estão organizados para alunos que conseguem ler com certa autonomia. Vale ressaltar, que a diversidade lexicográfica desses dicionários, no caso do *Dicionário ilustrado de português* (Biderman, 2012) com ilustrações coloridas, demarcação das letras por meio de cores, entre outros, dá liberdade aos professores para criarem estratégias didáticas, tanto para o ensino do uso do dicionário, quanto para o ensino do léxico.

Pode-se constatar que o PNLD-Dicionários é um marco para a avaliação e seleção de dicionários escolares no Brasil, uma vez que, por meio de parâmetros e critérios estabelecidos, aperfeiçoou as diretrizes para a seleção e aquisição dos dicionários escolares, definindo a tipologia de dicionários para a escola; adequando o tipo de obra ao nível de aprendizagem do aluno; criando acervos lexicográficos para a sala de aula; elaborando o manual do professor com orientações sobre a obra e seu uso.

Em virtude disso, a riqueza desse material pode funcionar como um desafio motivador para o docente explorar o dicionário efetivamente, de maneira que o uso do dicionário em sala de aula seja uma constante. A seguir discutiremos sobre o assunto.

1.2 - USO DO DICIONÁRIO COMO POTENCIAL INSTRUMENTO DIDÁTICO

Como já destacado anteriormente, um de nossos propósitos é que o dicionário escolar seja reconhecido como um potencial instrumento didático facilitador da aprendizagem. À disposição dos alunos nas escolas, esse material didático pode auxiliar nas atividades diárias docentes e discentes que são realizadas tanto em sala de aula, como fora dela.

Os usuários, ao recorrerem a um dicionário, geralmente, o fazem para verificar a grafia de uma palavra, seus significados corretos, as acepções e os possíveis usos. No entanto, uma grande parte das pessoas não sabe utilizar essa ferramenta de forma adequada por desconhecerem seu potencial, assim como a amplitude das informações que são disponibilizadas.

O dicionário é um material didático que envolve um conjunto de informações detalhadas sobre as palavras, propiciando um potencial de sentidos de significativa relevância para as atividades de leitura, compreensão e produção de textos.

Por se tratar de “lugar privilegiado de lições sobre a língua” como assevera (Krieger, 2003, p.71), os dicionários assumem, assim, um caráter instrumental, rico e importante. E, por suas características didáticas potenciais, os dicionários podem ser utilizados de forma efetiva, em sala de aula, como material didático facilitador da aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento da competência linguística em todos os seus âmbitos.

Para ratificar a afirmação acima faço uso das palavras de Rangel (2012):

Por sua proposta lexicográfica, um dicionário pode ser um instrumento bastante valioso para a aquisição de vocabulário e para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita; e isso, para todas as áreas e para todas as horas, já que ler e escrever, dentro e fora da escola, fazem parte de muitas outras atividades (RANGEL, 2012, p. 18).

Assim, o dicionário pode se tornar uma ferramenta que possibilita a aquisição e domínio eficiente do vocabulário de uma língua, podendo auxiliar de forma muito eficiente nas aulas tanto no processo de leitura, de escrita, tal como de reescrita. Também ressaltamos que não é somente nas aulas de língua portuguesa que os dicionários podem e devem ser usados, posto que, em todas as outras disciplinas os alunos fazem uso de leitura e produção de textos.

As práticas escolares, ao longo do tempo, têm atribuído importância, por vezes maior, por vezes menor, ao uso do dicionário em sala de aula. Tal importância o fez evoluir e sair do patamar de mero repositório de vocábulos de uma língua para normatizador de usos linguísticos. Os dicionários são obras que permitem o desenvolvimento da riqueza vocabular do aluno e o refinamento do desempenho linguístico. Em virtude disso, o dicionário torna-se fundamental no processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

Krieger (2012) ressalta que:

Em razão dessa riqueza informativa, relacionada à estrutura, aos sentidos e ao funcionamento contextualizado das palavras de um idioma, o dicionário consiste em uma ferramenta de grande valor pedagógico e que favorece o desempenho cognitivo do aluno (KRIEGER, 2012, p. 20).

Sendo assim, o dicionário se caracteriza como um material didático que vai além da simples decodificação das palavras. De fato, um tesouro vocabular está descrito e acessível por meio dos dicionários, e, propiciar aos alunos acesso autônomo e eficiente a esse tesouro, lhes permitirá desenvolver e expressar seus discursos com precisão, variedade vocabular, coerência, coesão. Então, quando o dicionário é utilizado em toda sua amplitude, conseqüentemente, caminham juntas a ampliação lexical e a aquisição de informações linguísticas de diferentes ordens, assim como o desenvolvimento da Competência Comunicativa dos consulentes.

O uso do dicionário em atividades do ensino de língua, de acordo com Antunes (2012) pode trazer uma série de benefícios e de informações para o estudante, quais sejam, o fortalecimento de sua autonomia, uma considerável amplitude do léxico, a identificação dos contextos de uso das palavras, o conhecimento de expressões complexas, o desenvolvimento da competência para o exercício da variação lexical, e, também, o conhecimento de como usar o dicionário, e de como e onde procurar a informação que deseja.

Corroboramos os apontamentos de Antunes (2012) no que se refere à importância de se criar o hábito de consultar o dicionário em atividades de leitura e escrita, com vistas a incentivar as atitudes de pesquisa, desenvolver a autonomia dos alunos nas ações de busca das informações que precisar, e com isso, redefinir as finalidades de uso do dicionário.

Como se percebe, é difícil negar a relevância do dicionário no processo de aquisição do léxico de uma língua, e no domínio eficiente dos mecanismos de interação verbal. Então, o dicionário constitui-se em um produtivo material didático do fazer linguístico que os alunos dispõem para construir, e reconstruir, significações que possibilitem a compreensão dos arranjos comunicativos entre os interlocutores de uma construção verbal, possibilitando, assim, o real desenvolvimento da Competência Comunicativa.

Desse modo, como ressalta Krieger (2012), resulta importante retirar os dicionários das prateleiras das bibliotecas e utilizá-los em sala de aula nos projetos de ensino e aprendizagem, para, com isso, possibilitar ao aluno o acesso a esse acervo inesgotável de possibilidades que é o dicionário, pois como diz Cecília Meireles em sua crônica *O livro da solidão*, “O Dicionário tem dentro de si o Universo completo”. Meireles (2003).

Ao tratar do uso do dicionário no contexto do ensino e aprendizagem é necessário compreender um pouco sobre o léxico que constitui essa obra lexicográfica. Trataremos sobre isso na próxima subseção.

1.3 - LÉXICO E ENSINO

O léxico de uma língua, grosso modo, é o vasto repertório de palavras de uma língua, que está à disposição dos falantes com intuito de atender suas necessidades comunicativas. De acordo com Biderman (2001):

O léxico de uma língua natural pode ser identificado como o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística ao longo de sua história. Assim, para as línguas de civilização, esse patrimônio constitui um tesouro cultural abstrato, ou seja, uma herança de signos lexicais herdados e de uma série de modelos categoriais para gerar novas palavras (BIDERMAN, 2001, p. 14).

Isto posto, nota-se que o léxico de uma língua é amplo e rico, possuindo uma relação muito forte com a cultura e o momento histórico de cada comunidade linguística, uma vez que acompanha o homem em sua trajetória histórica através da nomeação da realidade, fazendo o registro do conhecimento sociocultural, por meio das relações sociais nas quais o léxico se amplia e se renova a cada dia, da mesma forma que à medida que novas palavras e significados surgem, outras se tornam obsoletas e caem no desuso.

Oliveira e Isquierdo (2001, p. 9) definem o léxico como um produto linguístico de uma sociedade, pois “constitui-se no acervo do saber vocabular de um grupo sociolinguístico cultural”. Seguindo esse raciocínio, o léxico de uma língua contribui para o entendimento da formação de um povo, tendo em vista que por meio dele são registradas as informações que permanecem ou levam à transformação da cultura. Portanto, o léxico é um dos únicos sistemas de domínio da língua que é ilimitável, pois vive um constante processo de expansão e renovação, e, é nesse processo, que as palavras tornam-se a base da comunicação social.

Biderman (2001, p. 178) ressalta ainda que “o léxico, se expande, se altera, e, às vezes, se contrai. As mudanças sociais e culturais acarretam alterações nos usos

vocabulares”, assim, é necessário entender o léxico como um fazer linguístico sempre novo, em movimento, em processo de elaboração e reelaboração de significados.

A língua, por ser dinâmica e estar em constante mudança, por meio do léxico, cria um universo de possibilidades comunicativas. É possível observar que a linguagem que usamos nos identifica enquanto grupo, e como aponta Marcuschi (2004, p. 269), "o léxico não pode ser pensado à margem da cognição social”, então, o léxico se concebe como uma riqueza/herança histórica, social e cultural, se considerarmos a dimensão social e heterogênea da língua.

Por conseguinte, o ensino do vocabulário e sua ampliação não se limitam somente em conhecer e ensinar a formação de mais palavras, devendo estar voltado para a construção, a organização e a compreensão de textos, de forma a expandir o conhecimento de mundo, ou seja, oportunizar aos alunos estratégias para aumentar o vocabulário individual, permitindo-lhes não somente aumentar o domínio vocabular, como também propiciar o desenvolvimento da competência comunicativa nas práticas discursivas.

Não há dúvida que, o léxico é indispensável para a nossa interação verbal, seja ela oral ou escrita, pois para a organização de um texto, mobilizamos o repertório lexical e toda nossa capacidade de escolher palavras que nos permitam dizer o que queremos. Antunes (2012) destaca que o sentido das palavras é definido tanto pelo sistema lexical quanto pelos contextos discursivos de uso, e que os propósitos comunicativos determinam a escolha das palavras, sendo assim, o léxico compõe a arquitetura de um texto.

Assim, ressaltamos a relevância da ampliação do conhecimento lexical, compreendendo, então, que as palavras em uma língua não são unidades isoladas, mas que se combinam e que se ajustam de várias maneiras, de acordo com a intenção do falante. O estudo do léxico, além de contribuir para que o aluno conheça e reconheça as palavras, também é um grande aliado na produção e compreensão textual. E nesse sentido ainda, considerar que o estudo do léxico em sala de aula pode possibilitar ao aluno tomar consciência de sua língua, podendo a partir das opções lexicais presentes nela, usá-la para demonstrar ideias, sentimentos e emoções, desenvolvendo assim sua competência lexical.

Com base nos estudos de Krieger (2011), Rangel (2012) e Antunes (2012), pode-se afirmar que o estudo do léxico, na educação básica, principalmente no ensino fundamental, é restrito, pois é dado maior ênfase ao ensino da gramática. Percebe-se,

nesse contexto, a necessidade de se colocar o léxico em uma posição central, evidenciando sua importância nos atos comunicativos. Ao ser explorado, pode-se contribuir para o desenvolvimento das competências discursiva e leitora. Nesse cenário, buscamos as palavras de Antunes (2012, p. 27), quem nos revela que “se é verdade que não existe língua sem gramática, mais verdade é que não haverá língua sem léxico”, por isso, há que se pensar que o ensino da gramática e o ensino do léxico se relacionam e que não há como estudá-los separadamente.

Antunes (2012, p.20) ainda ressalta que, ao refletir sobre como são as aulas de língua portuguesa, “facilmente chegamos à constatação de que a atenção concedida ao estudo do léxico tem um caráter breve, e insuficiente. Ocupa assim um lugar adicional”. O que nos faz refletir que, mesmo com a evolução nas práticas pedagógicas, parece que o ensino do léxico continua priorizando a palavra isolada e sua definição, sem exigir, por parte do aluno, uma reflexão, limitando-o à identificação de significados para uma determinada palavra que se encontra em um determinado contexto, impedindo-o de perceber as variadas significações e possibilidades de uso.

No tocante às possibilidades de uso, duas parcelas do léxico que causam muitas dúvidas e dificuldades de uso, principalmente em alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, são as unidades léxicas parônimas e as homônimas. Nas parônimas, temos unidades léxicas que possuem semelhança em sua pronúncia e escrita, mas diferem quanto à significação. Borba (2003) apresenta que por consequência da proximidade fônica dessas lexias, uma pode ser usada no lugar da outra causando os equívocos tanto na oralidade quanto na escrita (ex. *descrição - ato de descrever, expor e discríção - reserva, qualidade de discreto*)⁵.

No que tange a homonímia, Zavaglia (2003) assegura que embora a homonímia seja considerada menos comum e complexa que a polissemia, tal fenômeno apresenta efeitos que igualmente provocam confusão e dúvidas. Entre as muitas propostas de conceituação da homonímia baseadas em critérios diversos, um dos que se destaca é o de que esse fenômeno se apresenta quando um mesmo significante apresenta dois ou mais significados completamente diferentes, ou seja, não apresentam nenhuma relação entre si. Zavaglia (2003) sugere a seguinte definição:

⁵ Para definição mais abrangente, BORBA (2003) referenciado na bibliografia utilizada para este trabalho.

A homonímia é o fenômeno linguístico em que se tem a identidade de duas lexias no plano da expressão, ou seja, formas perfeitamente iguais que se distinguem semanticamente (um significante para dois significados, no plano do conteúdo) ou a identidade de duas construções gramaticais, gerando ambiguidade (ZAVAGLIA, 2003, p. 250).

Dessa forma, entende-se que duas palavras são homônimas quando apresentam a mesma forma, porém sentidos diferentes. A autora ainda acrescenta que as unidades léxicas homônimas seriam formas etimologicamente distintas, com sentidos distintos, que diacronicamente caminharam para a coincidência gráfica (homografia) e fonética (homofonia).

O fenômeno da homonímia pode ser dividido em duas categorias gerais, quais sejam, i) os homógrafos homófonos que são unidades léxicas que possuem mesma grafia, mesma pronúncia, porém com significados diferentes (ex. *manga* – fruta e *manga* – parte da camisa); e ii) os homófonos não homógrafos que são unidades léxicas que apresentam mesma pronúncia, mas diferentes grafias e significados (ex. *cessão* - ato ou efeito de ceder e *seção* - subdivisão, segmento)⁶.

Em contextos de ensino e aprendizagem de língua materna, observamos que o conhecimento dos diferentes aspectos de uma unidade léxica torna-se fundamental nas diversas situações de interação social. Em virtude disso, o não conhecimento de um ou outro aspecto dificulta o aluno a dar continuidade nas suas atividades de compreensão, interpretação e produção com total amplitude. É nesse cenário que enfatizamos a importância do uso do dicionário.

Por fim, partindo do princípio de que toda interação verbal oral ou escrita, segundo Antunes (2012, p. 91), “necessariamente, inevitavelmente, mobiliza o repertório lexical da língua e toda nossa capacidade de escolher palavras que nos permitem dizer o que queremos”, em sala de aula, torna-se importante compreender que nossas ações linguísticas são construídas a partir do léxico. O professor nessa perspectiva, pode utilizar o espaço da sala de aula para organizar situações didáticas de aprendizagem do léxico, propiciando que os alunos aprendam a utilizar as palavras de forma adequada e proficiente, oportunizando, assim, o desenvolvimento da Competência Comunicativa, assunto sobre o qual discorreremos na próxima subseção.

⁶ Para informações mais aprofundadas sobre as homonímias ver Biderman (1991), Clavería e Planas (2001), Castillo Carballo (2003), Zavaglia (2011), Pereira (2018).

1.4 – O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA.

Partimos do conceito de competência indicado na introdução da Base Nacional Curricular Comum⁷ (BNCC), definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8). Nesse documento, que rege a educação básica, estão definidas competências gerais e específicas essenciais para a formação integral do estudante, com as quais se pretende garantir uma educação com qualidade e equidade.

Nesse pensamento de desenvolvimento de competências, a Competência Comunicativa resulta num princípio básico para a aprendizagem de línguas, pois é uma forma de propiciar aos alunos que se tornem usuários competentes da língua, levando-os a conhecerem como a língua é constituída e como usá-la de maneira apropriada em diferentes situações de interação e comunicativa.

O termo Competência Comunicativa foi cunhado pelo antropólogo Dell Hymes⁸ (1971) com o texto *On Communicative Competence*, e início das inúmeras discussões e teorias sobre ensino comunicativo de línguas, que repercute até os dias de hoje. Segundo Hymes o termo “competência comunicativa” refere-se aos conhecimentos linguísticos e sociolinguísticos e habilidade de se usá-los de forma adequada ao contexto discursivo em questão. Sendo assim, tem-se uma visão de língua e também de uso, na qual ser competente significa saber usar a língua, adequadamente, em diferentes situações comunicativas.

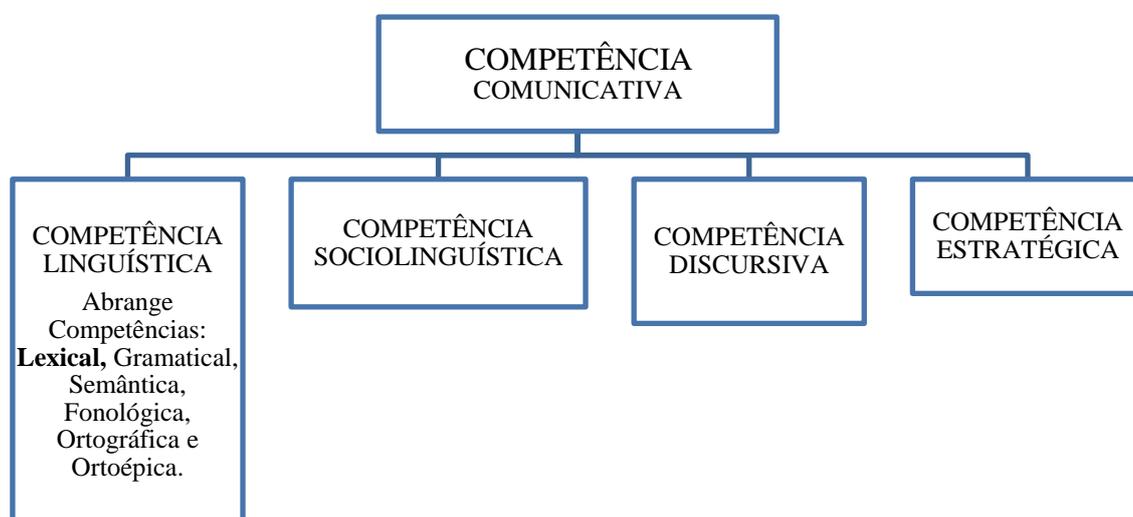
A partir do conceito difundido por Dell Hymes, vários autores ampliaram o conceito de competência comunicativa, a exemplo de Canale e Swain (1980), que segundo Fernandes (2018), pontuam que conhecimento e habilidade são igualmente importantes para a comunicação.

⁷ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

⁸ O texto *On Communicative Competence* de Hymes trouxe ideias que discordavam da dicotomia competência e desempenho proposta por Chomsky nos anos 60, e faz crítica às teorias linguísticas que, até então, contemplavam um falante ideal sem considerar o contexto social dos comunicantes envolvidos.

Ressaltamos que a Competência Comunicativa é o resultado do desenvolvimento de várias outras subcompetências, por meio das quais possibilitam compreender textos de forma oral ou por escrito em/de um determinado contexto comunicativo. De acordo com o exposto e as informações disponíveis no QERC⁹, em Canale (1983) e Almeida Filho (2013) organizamos o seguinte organograma (Figura 1), com o objetivo de apresentar, resumidamente, as outras competências (subcompetências) que compõem a Competência Comunicativa.

Figura 1 - Representação da Competência Comunicativa



Fonte: Elaboração própria com base em: QERC (2001), Canale (1983) e Almeida Filho (2013).

Dessa forma, nota-se que a Competência Comunicativa é formada por um conjunto de quatro subcompetências que se relacionam e são elas: i) a *competência linguística*, referente ao conhecimento e domínio do código linguístico, regras e características da língua, relaciona-se, ao conhecimento de termos lexicais e regras de morfologia, sintaxe e semântica, refere-se ao indivíduo conhecer e saber usar

⁹ QECR - Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas QECR (Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) é um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma.

corretamente os termos e regras e todas as suas combinações possíveis; ii) a *competência sociolinguística*, que inclui regras socioculturais de uso e regras do discurso em diferentes contextos sociais, habilidade em saber adequar o comportamento linguístico ao contexto sociocultural; iii) a *competência discursiva*, que trata da combinação de formas gramaticais para a criação de um texto coerente e coeso em diferentes gêneros e tipos textuais e a iv) a *competência estratégica*, composta pelo domínio das estratégias de comunicação verbal e não verbal, que contribuem para tornar a comunicação mais eficaz, para compensar as falhas na comunicação ou a insuficiência em uma ou mais áreas da Competência Comunicativa.

Verifica-se, pelo exposto, que o conceito de Competência Comunicativa surgiu do entendimento da língua como forma de interação social e se traduz na capacidade dos usuários de uma determinada língua de empregá-la de forma apropriada nas diversas situações de comunicação.

Portanto, no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, é fundamental que o desenvolvimento da Competência Comunicativa seja considerado indispensável para o sucesso do processo comunicativo, uma vez que o mundo que nos cerca exige cada vez mais conhecimento e compreensão dos usos que se fazem das diferentes linguagens, das suas características e de seu funcionamento nas diversas práticas sociais.

A seguir, abordamos uma das subcompêtncias que fazem parte da competência comunicativa, a competência lexical. Por meio dela, o aluno amplia sua capacidade de refletir sobre a organização e estrutura das palavras, como também, suas relações de sentidos com os outros itens lexicais e contribui para a melhora das habilidades de leitura e escrita.

1.5 - A COMPETÊNCIA LÉXICA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA.

A Competência Comunicativa discutida no tópico anterior engloba competências complementares e interdependentes. Para o desenvolvimento da competência comunicativa, há a necessidade de compreender seus elementos, e um deles é a Competência Lexical.

Sendo a língua um sistema simbólico e complexo, sua aprendizagem, como temos percebido em nossas experiências como professora de línguas e também a partir das leituras que temos realizado, sobretudo em relação ao ensino, costuma ser mais eficaz se houver um trabalho de ampliação do desenvolvimento da Competência Lexical, por meio de atividades que levem o aluno a refletir sobre o léxico e seu uso de forma adequada ao contexto em questão.

Lescano (2002) define Competência Lexical como o conhecimento da estrutura e do funcionamento do sistema léxico da língua, podendo ser usado de forma eficiente pelos falantes em contextos discursivos diversos. Para a autora, compreender e utilizar o léxico de uma língua, de forma competente, deve levar em conta os modelos mentais e culturais dessa língua, uma vez que o sociocultural perpassa toda e qualquer aprendizagem.

Em Basílio (2004, p. 90), temos que a Competência Lexical é o “conhecimento internalizado do falante nativo sobre o léxico de sua língua, abrangendo itens lexicais, relações lexicais e processos de formação”.

Ferraz (2008), por sua vez, apresenta a seguinte definição:

Competência lexical é a habilidade, que o falante possui, para compreender as palavras em suas estruturas sonora e morfossintática, além de suas relações de sentido com outras unidades lexicais constitutivas da língua (FERRAZ, 2008, p. 146).

Diante do exposto, enfatizamos que a Competência Lexical consiste em saber empregar o léxico da língua, compreendendo elementos lexicais e gramaticais. Dessa forma, propiciar o desenvolvimento da Competência Lexical dos alunos permite que eles sejam capazes de refletir sobre a organização e estrutura das palavras, como também, suas relações de sentidos com os outros itens lexicais. Para Ferraz (2008), tal competência abarca além da capacidade da formação de palavras consideradas boas e/ou aceitáveis por outros falantes, como também a capacidade de bloquear formações lexicais inaceitáveis.

Reforçando as afirmações acima, Tremblay (2009) aponta que a Competência Lexical reúne um conjunto de conhecimentos e habilidades que possibilita utilizar de forma eficiente o léxico de uma língua em uma situação de comunicação, ou seja, é saber usar palavras mais adequadas de acordo com cada contexto. E para isso, o usuário

da língua deve utilizar-se de habilidades que envolvam saber o sentido das palavras, saber as combinações léxicas, sua estrutura, entre outras.

A partir dos conceitos apresentados, fica evidente a importância de ações que contribuam para o desenvolvimento da Competência Lexical dos alunos, pois ao desenvolvê-la, é oportunizado ao aluno melhorar habilidades de leitura e compreensão de textos de diversos tipos e gêneros em variados contextos, e, sobretudo, a habilidade na escrita, pois com melhor domínio e amplitude do léxico, os equívocos ortográficos e semânticos costumam ser amenizados, possibilitando a diminuição de usos inadequados das unidades léxicas, a exemplo dos parônimos e homônimos homófonos não homógrafos.

Ressaltamos, nesse contexto, a necessidade de incentivar e ensinar o aluno a ampliar a sua Competência Lexical, por meio de atividades pedagógicas que colaborem cada vez mais para a sua capacidade de compreensão, criatividade, interpretação e, principalmente, de adequação linguística para com os diversos contextos de interação social.

No ensino de Português como língua materna, em especial, o desenvolvimento da competência lexical torna-se essencial à medida que contribui para a formação da Competência Comunicativa do aluno, e nesse viés, desenvolver metodologias que permitam ao aluno refletir sobre o funcionamento da língua, levando-o a apropriar-se e empregar adequadamente os recursos da língua em seus vários níveis, conforme seus propósitos sociocomunicativos. E é nessa perspectiva que este trabalho se enquadra, como já enfatizamos anteriormente.

No próximo capítulo discutiremos sobre os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, discorreremos a respeito de como este trabalho foi construído. Levando-se em consideração os objetivos estabelecidos, foram desenvolvidos os seguintes procedimentos:

1- Identificação dos principais equívocos de natureza ortográfica e semântica presentes na escrita dos alunos do 5º ano, da escola JMS, por meio da atividade de constatação.

2- Organização de uma proposta de ATD consoante às necessidades dos alunos, baseada no inventário dos problemas identificados com a atividade de constatação, em que o dicionário seja o principal instrumento pedagógico utilizado para diminuir as inadequações lexicais de parônimos e homófonos não homógrafos dos alunos e, conseqüentemente, que despertem um olhar mais atento para as outras lexias da língua.

2.1 DA IDENTIFICAÇÃO DAS INADEQUAÇÕES LEXICAIS DOS ALUNOS

Seguindo a ordem dos procedimentos mencionados, aplicamos a atividade de constatação, com objetivo de inventariar os equívocos de natureza ortográfica e semântica na escrita dos alunos. Para tanto, primeiro, elaboramos a atividade a partir da seleção de 3 pares de parônimos, quais sejam *despensa/dispensa*; *peão/pião*; *comprimento/cumprimento*; e 7 pares de homófonos não homógrafos, a saber, *cerrou/serrou*; *cozer/coser*; *assento/acento*; *taxas/tachas*; *conserto/concerto*; *noz/nós e cela/sela*, os quais foram organizados em uma atividade, com o formato de “complete as sentenças com a palavra adequada”, na qual, de um lado há uma frase para ser completada com uma palavra homófona não homógrafa, e ao lado dela uma figura que representa a unidade léxica homônima em questão, com vistas a facilitar a dedução de qual seria a palavra que completaria a sentença corretamente.

Na atividade de constatação aplicada ao final do ano de 2019, para os 25 alunos da turma de 5º ano pesquisada, utilizamos exemplos baseados em modelos contidos nos verbetes do Dicionário didático de português, de Biderman (1998). A seguir apresentamos a atividade de constatação:

ESCOLA MUNICIPAL JARDIM DOS GIRASSÓIS

Alun(a): _____ Série: _____ Data: ____/____/____

Atividade de leitura e escrita

I – Leia atentamente cada enunciado e escreva a palavra adequada nos espaços em branco.

- a) Hoje minha mãe fez compras, e logo depois eu a ajudei a guardar e organizar todas as compras na _____.
(BIDERMAN, 1998, p.304)



- b) Recebi _____ da aula de Educação física hoje.
(BIDERMAN, 1998, p. 323)



- c) A professora _____ a porta, pois a sala estava fazendo muita bagunça.
(BIDERMAN, 1998, p.192)

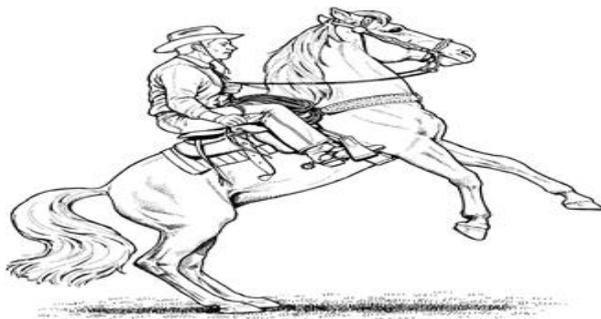


- d) Papai _____ a porta do meu quarto porque ela não estava abrindo direito.
(BIDERMAN, 1998, p. 850)



e) O _____ teve muito trabalho para juntar os bezerros, e colocá-los no curral para serem vacinados.

(BIDERMAN, 1998, p.703)



f) O brinquedo favorito de meu avô é o _____.

(BIDERMAN, 1998, p. 719)



g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de _____.

(BIDERMAN, 1998, p.218)



h) Nossa turma da escola inventou um novo _____.

(BIDERMAN, 1998, p. 256)



i) Pedirei a Lúcia para _____ o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris.

(BIDERMAN, 1998, p.247)



j) Minha irmã precisa aprender _____ melhor os vegetais refogados, pois a cenoura está crua.

(BIDERMAN, 1998, p. 248)



k) O ônibus escolar precisa reformar o _____ do motorista que está todo rasgado.

(BIDERMAN, 1998, p.39)



l) O _____ da palavra VOVÔ - (^), chama-se circunflexo.

(BIDERMAN, 1998, p. 111)



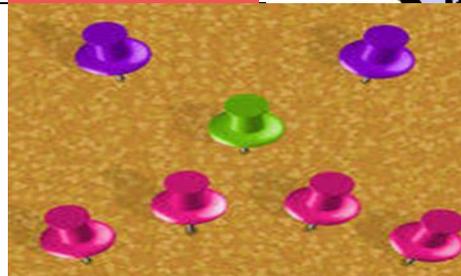
m) O aluno precisa pagar as _____ de matrícula da escola de inglês.

(BIDERMAN, 1998, p.884)



n) Os recados serão fixados no mural com as _____ coloridas de vermelho.

(BIDERMAN, 1998, p. 889)



o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o _____.
(BIDERMAN, 1998, p. 220)



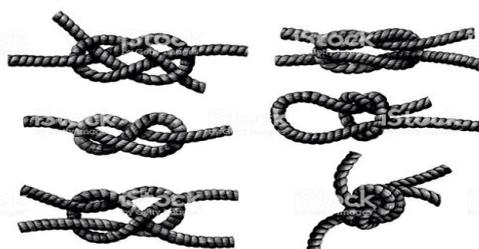
p) O _____ daquela banda de Rock foi demais!
(BIDERMAN, 1998, p. 229)



q) Adoro castanhas! Mas a _____ é a minha preferida!
(BIDERMAN, 1998, p. 663)



r) Fizemos vários _____ na corda do meu avô.
(BIDERMAN, 1998, p. 659)



s) A _____ daquela prisão de alta segurança está toda enferrujada.
(BIDERMAN, 1998, p. 189)



t) Ganhei uma _____
linda de meu pai pra eu poder fazer
aula de montaria na fazenda.
(BIDERMAN, 1998, p. 843)



BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário didático de português. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

Fonte: Elaboração própria.

A aplicação da atividade, com duração de 1 aula, seguiu-se da seguinte maneira:

1º MOMENTO

Por meio de conversa informal - “bate papo”, explicamos aos alunos sobre a pesquisa, do que se tratava e no que os ajudaria no processo de ensino-aprendizagem, como também ressaltamos a importância da participação deles nas atividades que seriam sugeridas a partir daquele momento.

2º MOMENTO

Explicamos, em linguagem informal e simplificada, o que são as palavras homônimas homófonas não homógrafas e parônimas, com uso de exemplos na lousa, deixando um breve momento para questionamentos e explicações. Para os exemplos na lousa, utilizamos das palavras homônimas homófonas não homógrafas: cesto/sesto; cento/sento; xeque/cheque; coxa/cocha e os parônimos: coro/couro; cavaleiro/cavalheiro e emigrante/imigrante.

3º MOMENTO

Entregamos as atividades, e na sequência, orientamos sobre como deveria ser feita, e então os alunos puderam ler e executar os exercícios da atividade de constatação. Durante a aplicação da atividade, orientamos os alunos para que lessem com calma as sentenças e pensassem em qual palavra completaria adequadamente os espaços.

Fizemos reflexões sobre as sentenças, sem de forma alguma, mencionar as palavras corretas para cada sentença ou seus respectivos significados.

Após a aplicação da atividade de constatação, fizemos o levantamento de dados, com intuito de inventariar os problemas mais recorrentes na escrita dos alunos participantes da pesquisa¹⁰. Para melhor análise, organizamos os dados a partir do Quadro 1 a seguir:

Quadro 1- Dados da Atividade de Constatação.

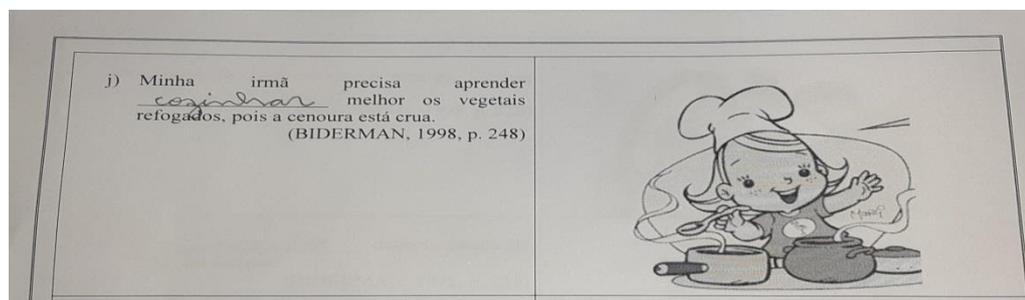
| DADOS ATIVIDADE DE CONSTATAÇÃO | | | |
|---------------------------------------|----------------|--------------|----------------------------|
| QUESTÃO | ACERTOS | ERROS | PORCENTAGEM ACERTOS |
| a) Despensa | 02 | 23 | 8% |
| b) Dispensa | 04 | 21 | 16% |
| c) Cerrou | ----- | ---- | ---- |
| d) Serrou | 14 | 11 | 56% |
| e) Peão | 10 | 15 | 40% |
| f) Pião | 20 | 05 | 80% |
| g) Comprimento | 25 | ---- | 100% |
| h) Cumprimento | ----- | 25 | ---- |
| i) Coser | 05 | 20 | 20% |
| j) Cozer | ----- | 25 | ---- |
| k) Assento | 08 | 17 | 32% |
| l) Acento | 10 | 15 | 40% |
| m) Taxas | ----- | 25 | ---- |
| n) Tachas | 08 | 17 | 32% |
| o) Conserto | 22 | 03 | 88% |
| p) Concerto | 04 | 21 | 16% |
| q) Noz | 06 | 19 | 24% |
| r) Nós | 22 | 03 | 88% |
| s) Cela | 13 | 12 | 52% |
| t) Sela | 11 | 14 | 44% |
| Total de alunos da sala – 25 | | | |

Fonte: Elaboração própria

¹⁰ As atividades realizadas pelos alunos constituem os anexos deste trabalho.

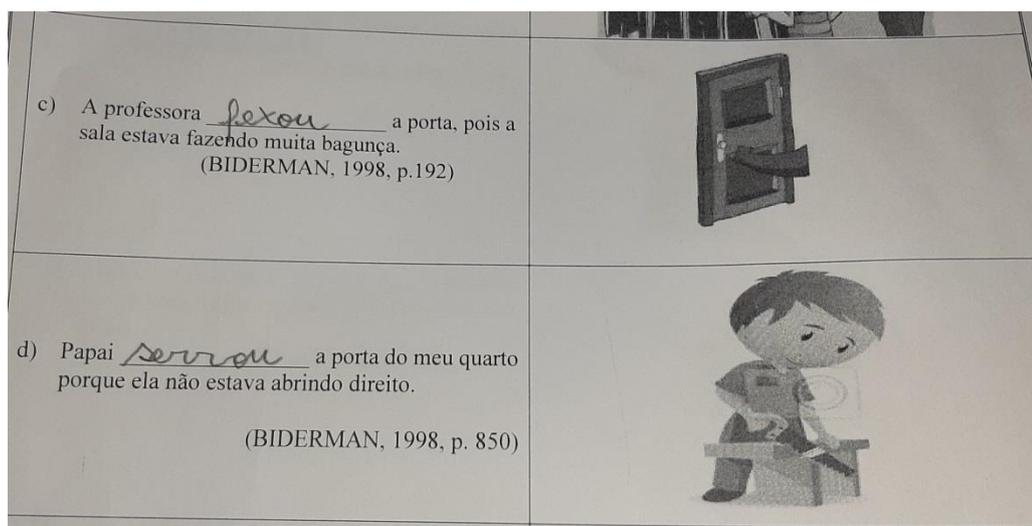
Ao analisarmos as respostas dos alunos, pudemos constatar que as palavras “**cerrou, cozer e taxas**” ainda não fazem parte do repertório vocabular dos alunos, uma vez que nenhum dos alunos acertou sua colocação na sentença/frase.

Figura 2 – Aluno X, unidade léxica **cozer**.



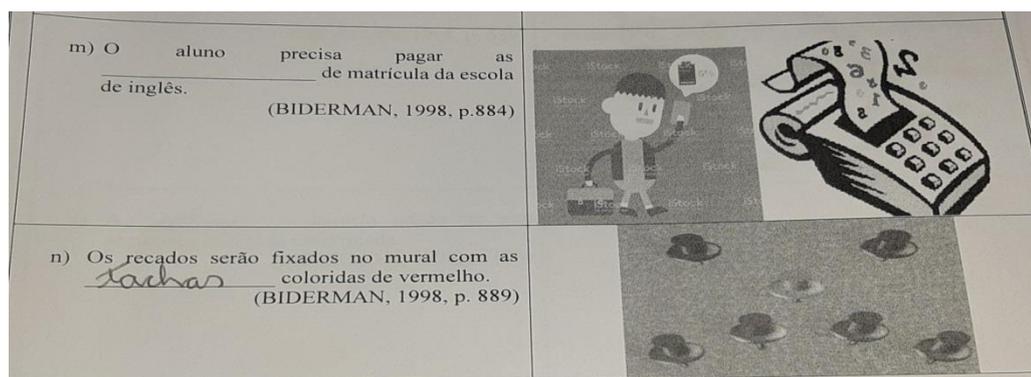
Fonte: corpus da pesquisa

Figura 3 – Aluno X, unidade léxica **cerrou**.



Fonte: corpus da pesquisa

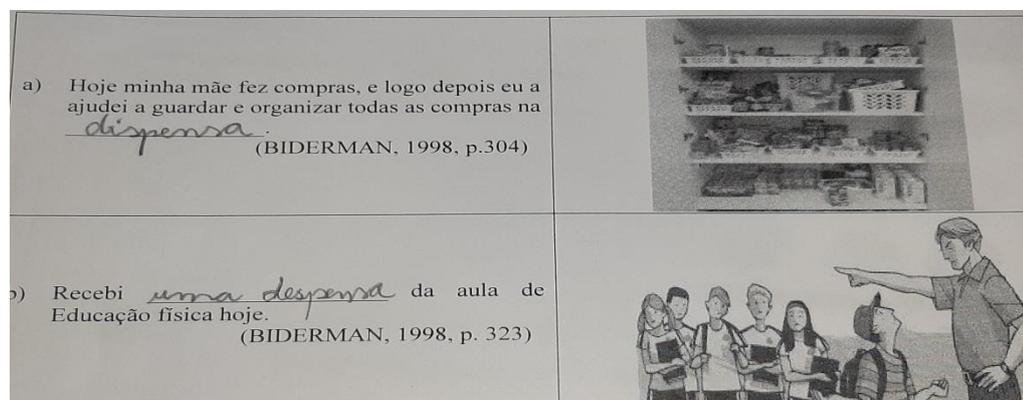
Figura 4 - Aluno Y, unidades léxicas **taxas** e **tachas**.



Fonte: corpus da pesquisa

As palavras “**dispensa, dispensa, coser, assento, tachas, concerto e noz**” fazem parte do repertório de uma minoria dos alunos, praticamente, apenas (30%) trinta por cento. E a palavra “**cumprimento**” apesar de fazer parte do repertório vocabular dos alunos, ainda provoca equívocos ortográficos, visto que todos os alunos erraram sua colocação na sentença.

Figura 5 – Aluno Y, unidades léxicas **dispensa** e **dispensa**.



Fonte: corpus da pesquisa

Figura 6 – Aluno Z, unidade léxica **coser**.

| | |
|---|--|
| <p>i) Pedirei a Lúcia para <u>coser</u> o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris. (BIDERMAN, 1998, p.247)</p> |  |
|---|--|

Fonte: corpus da pesquisa

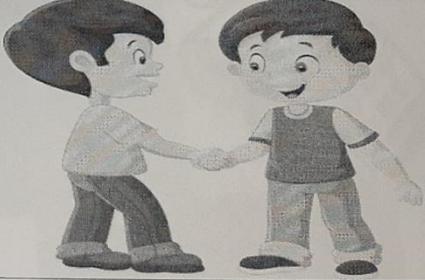
Figura 7 – Aluno Z, unidades léxicas **conserto** e **concerto**.

| | |
|---|--|
| <p>o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o <u>conserto</u>. (BIDERMAN, 1998, p. 220)</p> |  |
| <p>p) O <u>concerto</u> daquela banda de Rock foi demais! (BIDERMAN, 1998, p. 229)</p> |  |

Fonte: corpus da pesquisa

A palavra “**comprimento**” obteve (100%) cem por cento de acerto, acreditamos que por ser uma palavra que é de uso frequente, também em matemática, já faz parte do repertório de usos dos alunos, sobretudo os usos relacionados com o sistema de medidas. Em contrapartida, ainda não distinguem a diferença entre “**comprimento e cumprimento**”, uma vez que usaram a palavra “**comprimento**” também para a sentença que representava saudação.

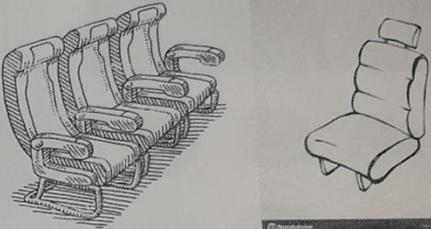
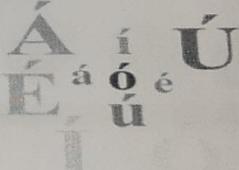
Figura 8 – Aluno X, unidades léxicas **comprimento** e **cumprimento**.

| | |
|---|--|
| <p>g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de <u>comprimento</u>. (BIDERMAN, 1998, p.218)</p> |  |
| <p>h) Nossa turma da escola inventou um novo <u>cumprimento</u>. (BIDERMAN, 1998, p. 256)</p> |  |

Fonte: corpus da pesquisa

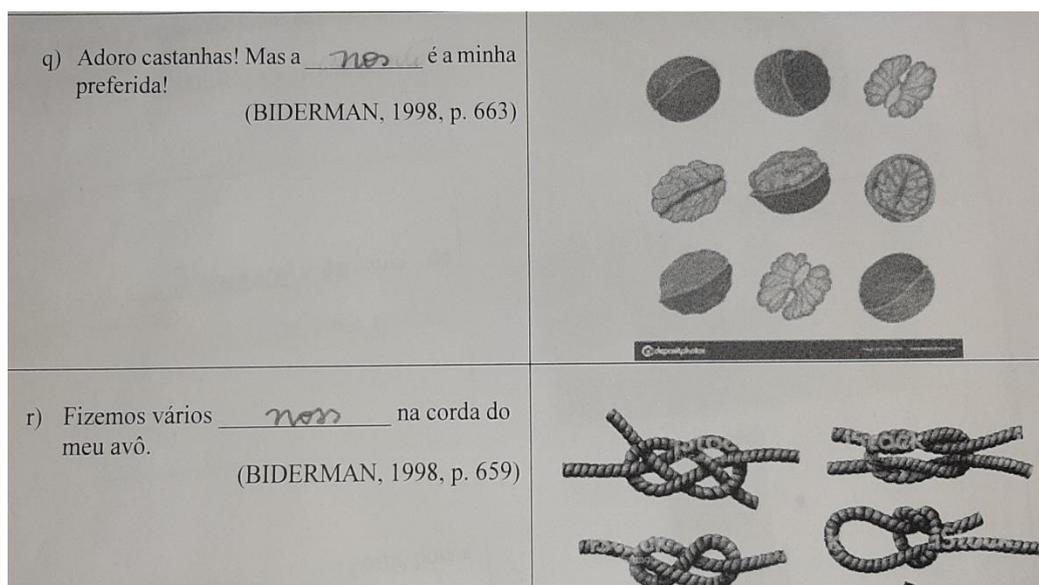
Chamamos atenção para as palavras “**acento**” e “**nós**”, que apesar de serem muito usadas em sala de aula, nas aulas de português, a primeira obteve apenas (40%) quarenta por cento de acertos, e a segunda apenas (88%) oitenta e oito por cento. Destaco aqui, que o pronome “**nós**” por ser frequentemente utilizado, e por já fazer parte do repertório vocabular de todos os alunos do 5º ano, deveria ter apresentado cem por cento de acerto, o que demonstra que apesar de conhecerem o significado da palavra, ainda a grafam de forma incorreta.

Figura 9 – Aluno Y, unidades léxicas **assento** e **acento**.

| | |
|--|---|
| <p>k) O ônibus escolar precisa reformar o <u>acento</u> do motorista que está todo rasgado. (BIDERMAN, 1998, p.39)</p> |  |
| <p>l) O <u>assento</u> da palavra VOVÔ - (^), chama-se circunflexo. (BIDERMAN, 1998, p. 111)</p> |  |

Fonte: corpus da pesquisa

Figura 10 – Aluno Z, unidades léxicas **noz** e **nós**.



Fonte: corpus da pesquisa

Com base na aplicação da atividade de constatação e análise dos dados, pudemos constatar que:

- os alunos possuem um repertório vocabular regular, o que podemos considerar normal para a idade deles;
- ainda desconhecem muitos pares de homófonos não homógrafos e parônimos;
- grafam as palavras de forma inadequada (mesmo conhecendo seu significado);
- usam a mesma palavra para significados diferentes (mesmo com o auxílio de figuras).

Com base nas constatações, elaboramos atividades dirigidas, assunto da próxima seção deste trabalho, as quais têm como objetivo que o dicionário seja explorado de forma efetiva, ampliando, assim, a competência lexical dos alunos e, conseqüentemente, possibilitando a diminuição de usos inadequados de homófonos não homógrafos por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO III – PROPOSTA DE ATIVIDADES

3.1 DA ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DIRIGIDAS (ATD)

Neste capítulo, apresentamos as propostas de ATD que elaboramos com vistas a possibilitar, a partir do uso efetivo do dicionário como importante material didático a ser utilizado em sala de aula, o desenvolvimento do conhecimento léxico dos alunos. As atividades aqui propostas têm o intuito de auxiliar o aluno na compreensão e na construção de significados, bem como motivá-lo a buscar novos conhecimentos e a ampliar seu repertório vocabular, explorando as potencialidades dos dicionários nas atividades em sala de aula.

As atividades se dividem em duas categorias, denominadas doravante de CATEGORIA 1 e CATEGORIA 2. Em ambas as categorias, as atividades abordam unidades léxicas homônimas e parônimas.

As atividades da CATEGORIA 1 têm como objetivo geral propiciar ao aluno reconhecer o dicionário como um importante material didático no processo de aprendizagem, devido a suas funções e informações nele registradas. Tais atividades buscam desenvolver a habilidade de uso do dicionário, ou seja, desenvolvendo a competência lexicográfica.

Já as atividades da CATEGORIA 2 têm por objetivo geral promover o uso do dicionário efetivamente em sala de aula, explorando o potencial didático desse gênero nas atividades didáticas de sala de aula, com foco para a ampliação do repertório lexical dos alunos e, conseqüentemente, melhoria nas atividades de leitura e escrita.

3.2 – Da CATEGORIA 1

As atividades dessa categoria oportunizam ao aluno perceber a importância do dicionário como um instrumento que muito pode contribuir para a aprendizagem. As atividades foram elaboradas para introduzir o aluno no manuseio e uso do dicionário, de forma que possam compreender para que serve um dicionário, como o dicionário está organizado, de que forma podemos consultá-lo etc., desenvolvendo, assim, conhecimentos que permitam utilizá-lo com mais competência nas diversas situações de

aprendizagem. Ressaltamos que as atividades dessa categoria necessitam da mediação e supervisão do professor.

Atividade 1 - Conhecendo o dicionário.

Objetivos:

- desenvolver a capacidade de uso do dicionário, levando o aluno a distinguir as partes que formam a macroestrutura de um dicionário;
- reconhecer que a ordem alfabética em que se encontram as palavras é de fundamental importância para o sucesso na busca por informações sobre uma determinada unidade léxica.

Tempo sugerido¹¹: 2 aulas

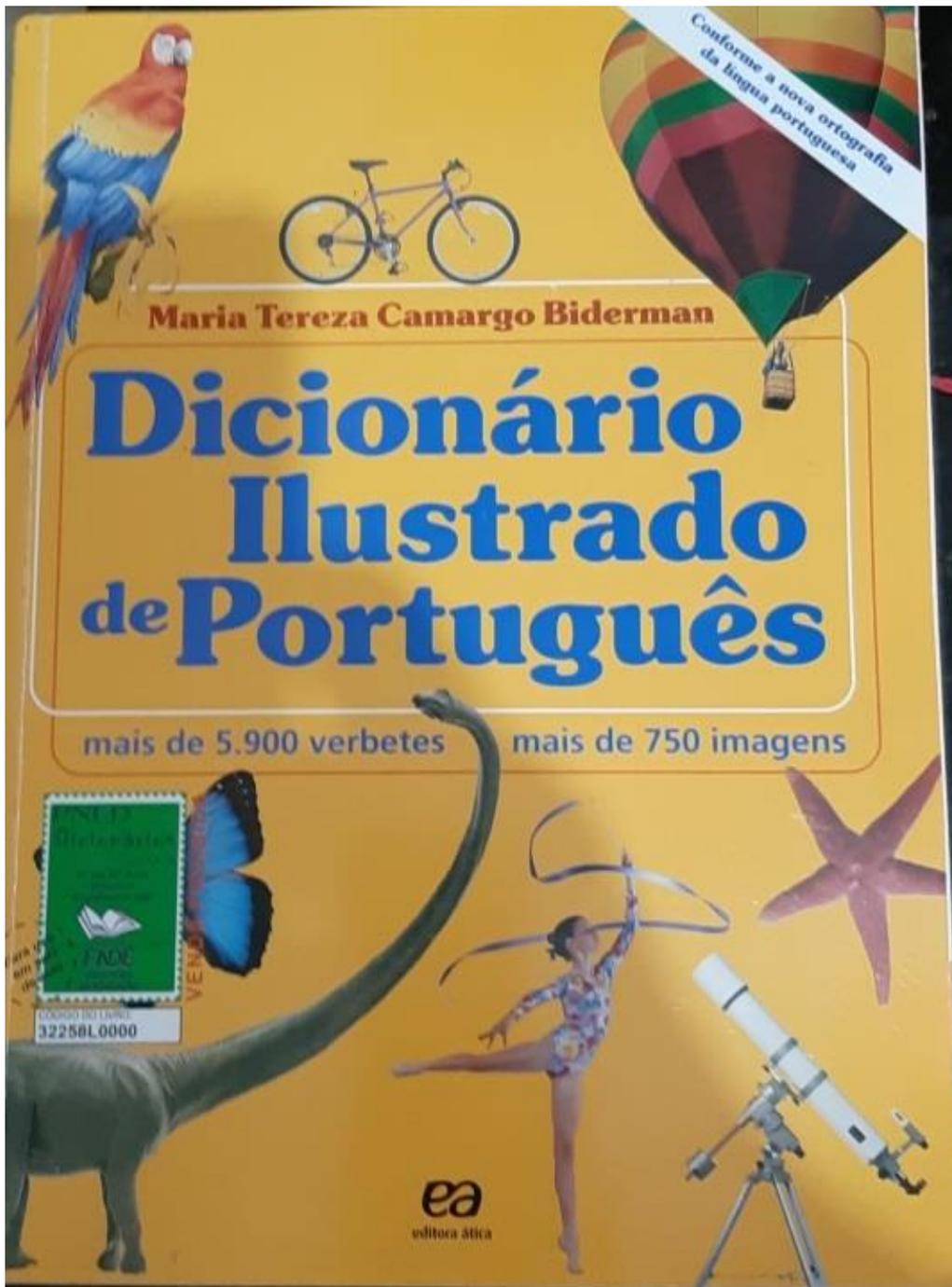
Procedimentos:

- organização dos alunos em dupla ou individualmente;
- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, Figuras 11 e 12 apresentadas na sequência destes procedimentos.
- instrução para que os alunos observem, folheiem, explorem as primeiras páginas do livro que lhes foi entregue.
- realização de algumas questões para reflexão, após a observação dos livros, oportunizando aos alunos responderem a partir de seus conhecimentos e percepções, a exemplo de: “Vocês sabem que livro é esse? Na opinião de vocês, para que serve um dicionário? De que forma as palavras aparecem organizadas em um dicionário? Você costuma usar o dicionário? Em quais situações/quando?”;
- introdução de explicações sobre o dicionário ser um instrumento de pesquisa para aprendizagem, o qual nos permite não só conhecer o significado das palavras, como esclarecer dúvidas ortográficas, indicar as situações mais comuns em que a palavra é utilizada; informar a classe gramatical da palavra, mostrar como a palavra é pronunciada, dizer qual a origem das palavras (etimologia), entre outros aspectos, e que os lemas que compõem a macroestrutura da obra se apresentam em ordem alfabética, o que facilita no momento da pesquisa;

¹¹ O tempo sugerido pode variar de acordo com as singularidades e necessidades de cada público.

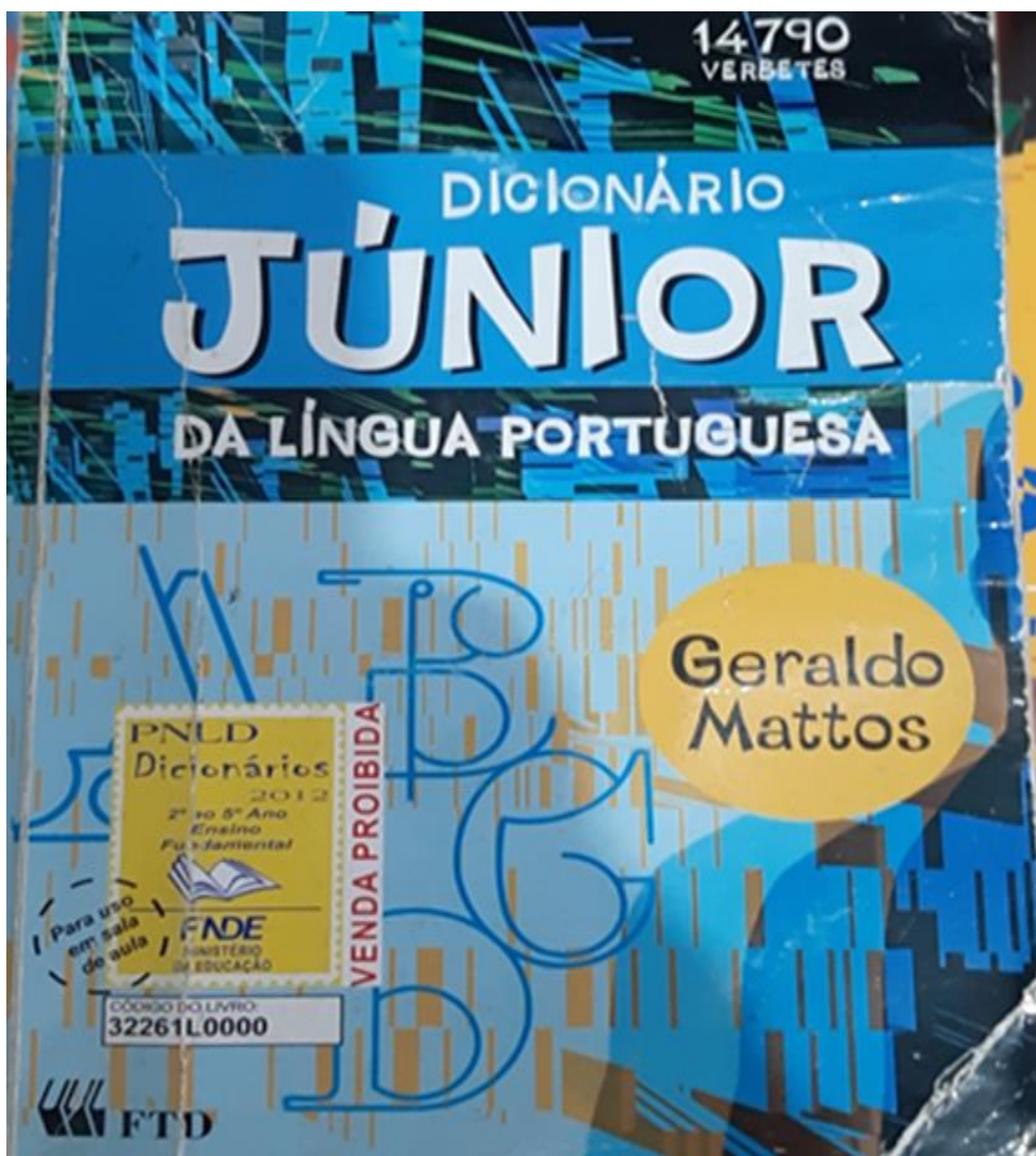
- disposição de cartaz na lousa com verbete de dicionários com a definição da palavra dicionário, para ser feita a leitura e reflexão sobre o assunto juntamente com os alunos (Figura 13, p.49);
- entrega de uma folha xerocopiada contendo a reprodução de uma página de um dos dicionários que serão utilizados nas aulas, a exemplo da Figura 14 (p. 50),;
- desenvolvimento de reflexões sobre as informações contidas na folha por meio de perguntas como: i) que palavras aparecem em destaque no alto da página do dicionário?; ii) você saberia explicar por que essas duas palavras aparecem em negrito? Coloca-se em destaque nesse momento a palavra-entrada, a última palavra e a ordem alfabética pela qual as palavras são organizadas na macroestrutura do dicionário (Figura 14, p.50);
- apresentação de explicações e exemplos abordando sobre ordem alfabética, apontando que não só no dicionário as palavras são organizadas dessa forma, que existem outras situações em que costumamos encontrar as palavras organizadas nessa ordem, como em listas telefônicas, listas de chamada, fichários de bibliotecas etc.
- reflexão sobre palavras que apresentam mais de um significado, fazendo a leitura dos significados de algumas palavras da página que está sendo manuseada (Figura 14);
- distribuição de folha xerocopiada organizada/montada com recortes da página do dicionário explorada anteriormente, para trabalhar a ordem alfabética (Figura15, p.51);
- conclusão da atividade com escrita de uma lista de palavras na lousa para serem organizadas em ordem alfabética, no caderno individual, a exemplo de “MARINHA – MARIDO – MARITACA – MARIMBONDO – MARISCO – MARINHEIRO – MARIPOSA”.

Figura 11 – Dicionário Ilustrado de Português (Biderman, 2012).



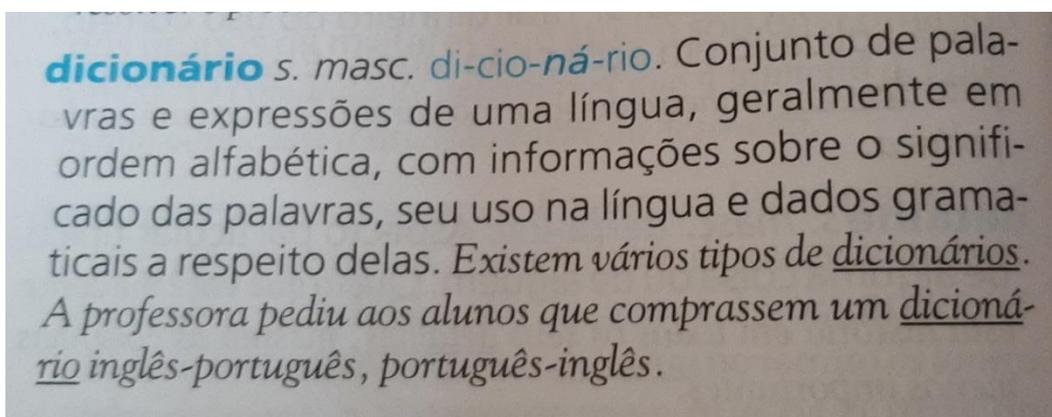
Fonte: Biderman (2012).

Figura 12 - Dicionário júnior da língua portuguesa (Mattos, 2011).



Fonte: Mattos (2011).

Figura 13 – Verbetes “dicionário”



Fonte: Biderman (2012, p. 100)

Figura 14 – Página de dicionário.

caminho

caminho s. masc. *ca-mi-nho*. Lugar onde se anda para ir de um ponto até outro. *Os alunos seguiam o caminho da escola até suas casas.* ▲ **sinônimo:** trilha.

caminhonete s. fem. *ca-mi-nho-ne-te* [ê]. Veículo grande para transporte de carga ou de muitas pessoas. *Eles vão levar a cama numa caminhonete.*

camisa s. fem. *ca-mi-sa*. Peça de roupa que vai do ombro até abaixo da cintura, geralmente fechada por botões. *Meu irmão não encontra a sua camisa de linho azul.*

camiseta s. fem. *ca-mi-se-ta* [ê]. Peça de roupa semelhante a uma camisa, sem gola ou abertura na frente, geralmente feita de malha. *Roberto ganhou uma camiseta do seu time.*



CAMISETA

camisola s. fem. *ca-mi-so-la* [ô]. Peça de roupa feminina que se usa para dormir. *Mamãe tem uma camisola toda enfeitada de rendas.*

campainha s. fem. *cam-pa-i-nha*. Objeto colocado à entrada das residências e prédios que produz som quando tocado. *O carteiro tocou várias vezes a campainha da casa.*

campanha s. fem. *cam-pa-nha*. Conjunto de ações e de esforços feitos por várias pessoas para se conseguir um objetivo. *Na campanha eleitoral, os políticos pedem votos aos eleitores.*

campeão s. masc. *cam-pe-ão*. Vencedor de algum torneio ou competição. *O Brasil foi várias vezes campeão mundial de futebol.* ■ pl.: campeões ◆ fem.: campeã(s).

campeonato s. masc. *cam-pe-o-na-to*. Torneio em que o vencedor torna-se campeão. *Começou esta semana o campeonato de natação.*

campina s. fem. *cam-pi-na*. Campo plano e amplo, com vegetação baixa. *Por causa das chuvas, as campinas estão muito verdes.*

campo s. masc. *cam-po*. 1. Terreno aberto e amplo; pode ter ou não árvores e plantações. *Os campos desta fazenda são usados para a criação de gado.* 2. Local onde se praticam alguns esportes. *O campo de futebol do nosso clube é bem grande.* 3. Região fora da zona urbana. *Minha tia tem uma casa no campo.*

cana s. fem. *ca-na*. Planta com caule longo, cheio de nós e folhas cortantes. Do seu caule se extrai o caldo de cana, com o qual são feitos o açúcar, o álcool e a

caneta

cachaça. *Planta-se cana no Brasil há séculos.* • **estar em cana:** estar preso.
Obs.: a palavra cana vem de cana-de-açúcar.



CANA (pedaço do caule)

canadense s. masc. *ca-na-den-se*. Quem nasce no Canadá. *Os canadenses vivem numa das regiões mais frias do planeta.* ◆ masc. e fem.: canadense.
Obs.: pode ser usado como adjetivo: povo canadense.

canal s. masc. *ca-nal*. 1. Caminho para escoar um líquido. *Os bueiros levam a água das ruas para canais subterrâneos.* 2. Posição em que um aparelho de TV recebe programação de uma emissora; a emissora. *Mude de canal, quero assistir outra coisa.*

canavial s. masc. *ca-na-vi-al*. Plantação de cana. *Em Pernambuco visitamos um grande canavial.* ■ pl.: canaviais.

canção s. fem. *can-ção*. Composição poética e musical feita para ser cantada. *As canções brasileiras fazem sucesso em todo o mundo.* ■ pl.: canções.

cancelar v. *can-ce-lar*. Eliminar, tornar sem efeito. *O treinador cancelou o jogo de futebol.*

câncer s. masc. *cân-cer*. Doença caracterizada pelo desenvolvimento anormal das células de uma parte do corpo. *O cigarro provoca câncer nos pulmões.*

candidato s. masc. *can-di-da-to*. Pessoa que se apresenta para ser escolhida para algum cargo ou alguma função. *O candidato a presidente fez um discurso.*

canela¹ s. fem. *ca-ne-la* [ê]. 1. Tipo de árvore. *A canela teve sua origem no Sudeste da Ásia.* 2. Casca retirada dessa árvore e usada para dar sabor aos alimentos. *Gosto muito de banana assada com canela e açúcar.*



CANELA

canela² s. fem. *ca-ne-la* [ê]. Parte da perna entre o joelho e o pé. *O menino levou um chute na canela.* • **esticar as canelas:** morrer.
ver figura corpo.

caneta s. fem. *ca-ne-ta* [ê]. Objeto fino e comprido, com tinta, que se usa para escrever. *O aluno está escrevendo com uma caneta azul.*

55

Fonte: Biderman (2012, p. 55).

Fonte: Biderman (2012, p. 55)

Nesse momento, espera-se que o aluno perceba que a palavra **caminho** registrada na parte superior à esquerda da folha indica a 1ª palavra-entrada da página e que a palavra **caneta** registrada na parte superior do lado direito, se refere à última

palavra da página, conforme a ordem alfabética pela qual as palavras são organizadas na macroestrutura do dicionário.

Figura 15 – Página com recorte de verbetes.

Observe as palavras dos grupos abaixo:

| | |
|--|-----------------------|
| <p>Grupo 1</p> <p>camisa s. fem. ca-mi-sa. Peça de roupa que vai do ombro até abaixo da cintura, geralmente fechada por botões. <i>Meu irmão não encontra a sua <u>camisa</u> de linho azul.</i></p> <p>camiseta s. fem. ca-mi-se-ta [Ê]. Peça de roupa semelhante a uma camisa, sem gola ou abertura na frente, geralmente feita de malha. <i>Roberto ganhou uma <u>camiseta</u> do seu time.</i></p> <div style="text-align: center;"><p>CAMISETA</p></div> <p>camisola s. fem. ca-mi-so-la [Ô]. Peça de roupa feminina que se usa para dormir. <i>Mamãe tem uma <u>camisola</u> toda enfeitada de rendas.</i></p> <p>campainha s. fem. cam-pa-i-nha. Objeto colocado à entrada das residências e prédios que produz som quando tocado. <i>O carteiro tocou várias vezes a <u>campainha</u> da casa.</i></p> <p>campanha s. fem. cam-pa-nha. Conjunto de ações e de esforços feitos por várias pessoas para se conseguir um objetivo. <i>Na <u>campanha</u> eleitoral, os políticos pedem votos aos eleitores.</i></p> <p>campeão s. masc. cam-pe-ão. Vencedor de algum torneio ou competição. <i>O Brasil foi várias vezes <u>campeão</u> mundial de futebol.</i> ■ pl.: campeões ♦ fem.: campeã(s).</p> <p>campeonato s. masc. cam-pe-o-na-to. Torneio em que o vencedor torna-se campeão. <i>Começou esta semana o <u>campeonato</u> de natação.</i></p> <p>campina s. fem. cam-pi-na. Campo plano e amplo, com vegetação baixa. <i>Por causa das chuvas, as <u>campinas</u> estão muito verdes.</i></p> <p>campo s. masc. cam-po. 1. Terreno aberto e amplo; pode ter ou não árvores e plantações. <i>Os <u>campos</u> desta fazenda são usados para a criação de gado.</i> 2. Local onde se praticam alguns esportes. <i>O <u>campo</u> de futebol do nosso clube é bem grande.</i> 3. Região fora da zona urbana. <i>Minha tia tem uma casa no <u>campo</u>.</i></p> | <p>Grupo 2</p> |
|--|-----------------------|

Fonte: Biderman (2012, p. 55).

1) Imagine que você precisasse organizar essas palavras em ordem alfabética, observando apenas a primeira letra de cada uma delas. Seria possível organizá-las? Por quê?

2) Que letra foi considerada em cada grupo para que essas palavras fossem organizadas em ordem alfabética, a 1ª, 2ª, 3ª...?

Fonte: Elaboração própria

Nesse momento do desenvolvimento da atividade, os alunos devem perceber que não é possível organizar as palavras observando apenas a primeira letra, porque esta é igual em todas as palavras apresentadas e, conseqüentemente, devem reconhecer qual letra foi considerada para organizá-las em ordem alfabética.

Atividade 2 - Aprendendo e reconhecendo um verbete

Objetivos:

- desenvolver o conhecimento da organização dos dicionários, bem como a estrutura do verbete;
- identificar se há no dicionário lista de abreviações e explicações sobre a estrutura do verbete;
- conhecer e identificar a estrutura e a função de verbetes de dicionário.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- organização dos alunos em grupos de 4 alunos ou em dupla;
- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentados na primeira atividade;
- distribuição de folhas xerocopiadas com um ou dois verbetes reproduzidos. Neste caso em especial, por trabalharmos com as unidades léxicas homônimas,

sugerimos os exemplos apresentados nas Figuras 15 e 17 (p. 54), na sequência destes procedimentos;

- estudo da estrutura e organização dos verbetes, com explicações sobre palavra-entrada, abreviaturas, acepções, exemplos de uso etc.;
- leitura dos verbetes que foram distribuídos na folha xerocopiada (Figura 16, p. 54), com foco para explicações sobre os itens do procedimento anterior;
- observação e verificação das abreviaturas que aparecem logo após as entradas;
- orientação e explicação sobre o significado dessas abreviaturas, como também dos símbolos que aparecem no verbete e onde são encontrados no dicionário;
- leitura da página de abreviaturas dos dicionários, seguida de questionamentos tais como: *o que significa v.? e o masc.? o que quer dizer o s.? e o adj.?*, fazendo com que os alunos leiam e compreendam o que cada abreviatura significa;
- verificação da apresentação da separação de sílabas da palavra, logo após as abreviaturas (Figura 16, p.54);
- leitura do verbete (Figura 17, p.54), com ênfase na observação de que há palavras que têm mais de um significado/definição, também chamado de “acepção”, e que nesses casos cada definição é indicada com um número, e que para cada definição é colocado um exemplo de uso;
- distribuição de fichas verbetes a exemplo da Figura 18 (p. 55), para que os alunos preencham, com a ajuda do dicionário, conforme palavras a serem sugeridas por meio de ditado;
- execução do ditado de uma palavra para cada grupo ou dupla, para que seja feita a pesquisa no dicionário e o preenchimento da ficha verbete (Figura 18, p.55);
- conclusão da atividade com leitura das fichas verbetes para toda a turma.

Figura 16 – Exemplo Verbetes

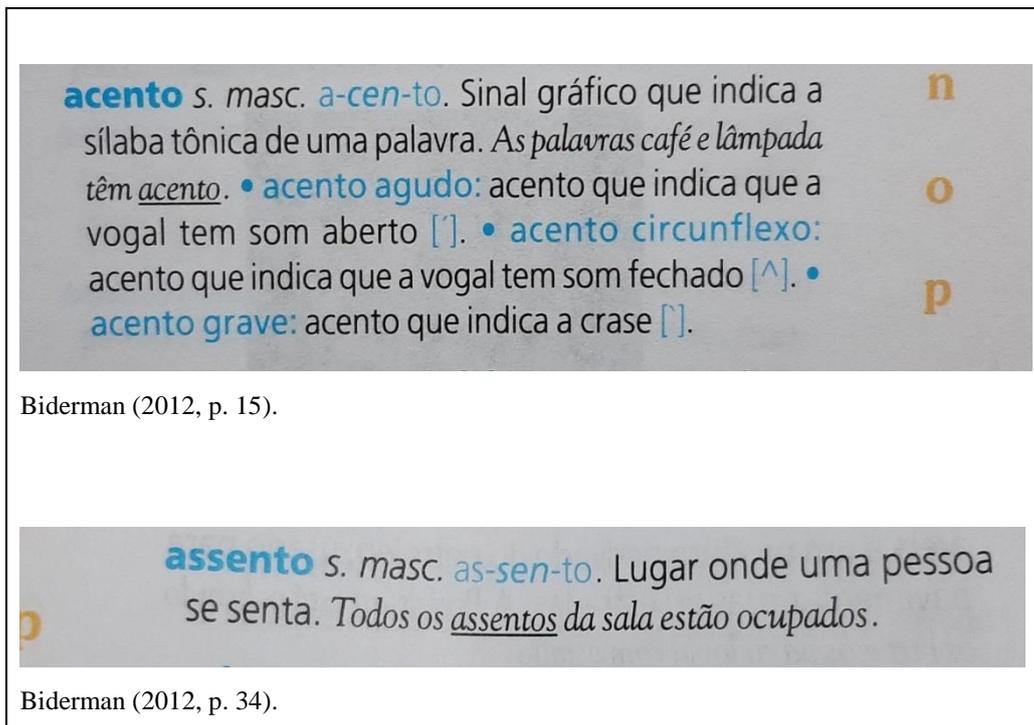


Figura 17 – Exemplo Verbete

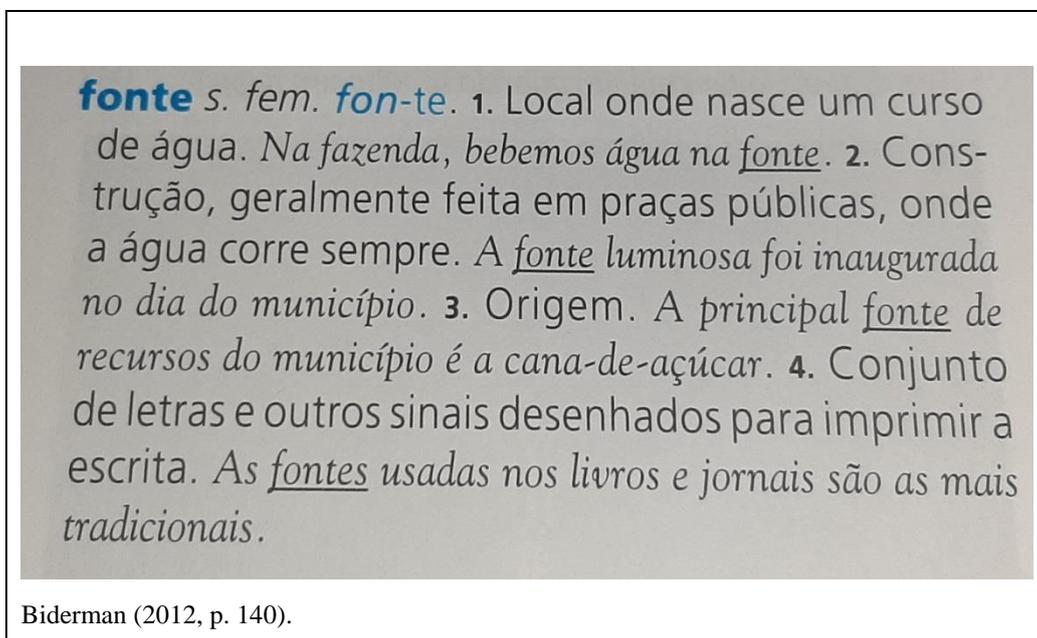


Figura 18 – Ficha verbete¹²

| | |
|---------------------------------------|--|
| Entrada | |
| Abreviatura com seu significado | |
| Separação Silábica | |
| Acepção 1 e exemplo de uso | |
| Acepção 2 e exemplo de uso | |
| Acepção 3 e exemplo de uso | |

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 3 - Jogo do PROCUROU! ACHOU!

Objetivos:

- localizar palavras com base na organização das páginas por ordem alfabética dos dicionários;
- desenvolver a agilidade na consulta;
- localizar, dentro da microestrutura dos dicionários definições e abreviaturas.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- organização dos alunos da sala em 2 grupos;

¹² A organização da quantidade de acepções das fichas dependerá das palavras que serão escolhidas para o ditado, pois umas possuem mais acepções, outras menos.

- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentados na primeira atividade;
- seleção de dois alunos de cada grupo, dos quais um atuará na função de monitor responsável pela conferência das palavras e questões que serão respondidas, e o outro que acompanhará o início e o final de cada partida, cronometrando o tempo do grupo;
- distribuição das regras do jogo (Figura 19, p. 56) e da ficha “FICHA PROCUROU! ACHOU!” (Figura 21, p. 57);
- leitura das regras do jogo pelo professor com explicações, se necessário;
- distribuição das palavras designadas a cada grupo, a exemplo da Figura 20 (p. 57),. Cada palavra equivalerá a uma partida;
- acompanhamento e supervisão aos monitores no momento de marcação de tempo e conferência das fichas;
- conclusão da atividade com organização da troca das fichas preenchidas entre os grupos para que os alunos façam a leitura e organizem comparativos ortográficos e de definições.

Figura 19 – Regras do jogo: PROCUROU! ACHOU!

| REGRAS DO JOGO “PROCUROU! ACHOU!” |
|--|
| <p>1- Ao receber a palavra, leia-a em voz alta;</p> <p>2- Pesquise a palavra no dicionário que você recebeu;</p> <p>3- Assim que encontrar a palavra, responda a FICHA PROCUROU! ACHOU!. Preste muita atenção para que nada na ficha fique sem resposta;</p> <p>4- Ao terminar o preenchimento, levante a mão e diga “TERMINEI”;</p> <p>5- Dirija-se aos monitores para conferência das respostas e marcação do tempo;</p> <p>6- Será vencedor o grupo que, ao final das partidas, tiver preenchido as fichas corretamente e em menor tempo.</p> |

Fonte: Elaboração própria.

Figura 20 – Ficha do jogo

| GRUPO A | GRUPO B |
|---------|---------|
| Cem | Sem |
| Assento | Acento |
| Taxa | Tacha |
| Sexta | Cesta |
| Cerrar | Serrar |
| Sinto | Cinto |

Fonte: Elaboração própria.

Figura 21 - Ficha para completar e apresentar ao monitor

| FICHA PROCUROU! ACHOU! |
|--|
| Qual é a primeira palavra da página em que você localizou o verbete? |
| Qual é a última palavra da página em que você localizou o verbete? |
| Qual é a primeira acepção do verbete que você localizou? |
| Qual é a abreviatura encontrada nesse verbete e o que ela significa? |
| Elabore uma frase utilizando três palavras da página. |

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 4 - Construindo verbetes

Objetivos:

- conhecer, identificar a estrutura de verbetes de dicionário;
- organizar e montar verbetes de dicionário.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- organização dos alunos em duplas;
- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentados na primeira atividade;
- distribuição de fichas impressas ou copiadas em folhas de papel sulfite como modelos 1 e 2¹³ apresentados na sequência deste procedimento. Essas fichas deverão ser entregues embaralhadas para que os alunos as organizem, montando o verbete de forma correta, com o auxílio do dicionário. Para cada dupla, deverão ser entregues verbetes diferentes, proporcionando assim o aumento do repertório vocabular do aluno.
- distribuição de cartolina suficiente para colar todas as fichas e formar um verbete;
- explicação da atividade com orientações para que as fichas sejam organizadas e coladas na cartolina, formando um verbete;
- orientação e estímulo para que sejam usados os conhecimentos já adquiridos até agora sobre a estrutura dos verbetes;
- acompanhamento e mediação da execução da atividade. Algumas questões podem ser levantadas, a exemplo de: *“O que aparece primeiro em um verbete? Qual deve ser a próxima informação a aparecer no verbete? E as abreviaturas?”*;
- intervenções devem ocorrer sempre que surgirem dúvidas por parte dos alunos. O estímulo à consulta do dicionário acontecerá durante toda a atividade;
- exposição e afixação das cartolinas com os verbetes colados e prontos no mural da sala;
- pesquisa no dicionário para verificação dos verbetes que foram organizados na cartolina, com orientações para que observem e reconheçam a diferença com que cada dicionário registra o verbete, como aparece a separação silábica, se no início ou no final, salientando, também, a diferença de que alguns dicionários não trazem frases de exemplo do uso da palavra em um contexto e outros não, como nos exemplos apresentados;
- conclusão da atividade com a cópia dos verbetes pesquisados no caderno.

¹³ Nos modelos das fichas para estruturação dos verbetes foram utilizadas unidades léxicas homônimas homófonas não homógrafas, visto que em nosso trabalho optamos por trabalhar com essa parcela do léxico.

Modelo de fichas

Modelo 1

Laço

s. masc. *la-ço*.

1. Fita ou tira de pano ou outro material flexível amarrado que pode ser facilmente desamarrado.

Envolvendo a caixa de chocolates havia um laço dourado.

2. Tira comprida de couro ou corda usada para capturar um boi ou uma vaca que está distante do boiadeiro.

Os gaúchos têm grande habilidade com o laço.

Modelo 2

Lasso

am.

Que ficou sem forças por ter feito muito esforço: cansado, frouxo.

Las.so

Exemplos de verbetes prontos

laço s. masc. *la-ço*. 1. Fita ou tira de pano ou outro material flexível amarrado que pode ser facilmente desamarrado. Envolvendo a caixa de chocolates havia um laço dourado.

2. Tira comprida de couro ou corda usada para capturar um boi ou uma vaca que está distante do boiadeiro. Os gaúchos têm grande habilidade com o laço.

Biderman (2012, p. 178).

Lasso am. Que ficou sem forças por ter feito muito esforço: cansado, frouxo.

Las.so

Mattos (2011, p. 394).

Atividade 5 - Quebra-cabeça

Objetivos:

- reconhecer que a ordem alfabética em que se encontram as palavras é de fundamental importância para o sucesso na busca por informações sobre uma determinada unidade léxica;
- organizar alfabeticamente verbetes;
- montar uma página de dicionário.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- organização dos alunos em dupla ou individualmente;
- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentados na primeira atividade;
- entrega de cópias de páginas¹⁴ de dicionários que poderão ser impressas em folhas sulfite, papel cartão ou cartolina, como se sugere no modelo da Figura 22 (p. 61);
- entrega de uma folha que deverá ser a base para a organização do quebra-cabeça. Nessa folha base, apenas deverão ser indicadas a primeira e a última palavra da página como mostra a Figura 24 (p. 62), onde o aluno deverá organizar os verbetes em ordem alfabética;
- explicações, orientando os alunos sobre como recortar a folha de dicionário (cópia) que foi distribuída para que seja feita a separação correta de cada

¹⁴ As cópias das páginas deverão ser feitas a partir dos dicionários que serão distribuídos aos alunos, para que possa ser feita a conferência no dicionário ao término da atividade.

verbetes, como demonstra a Figura 23 (p. 62), de forma que fiquem como fichas que funcionarão como peças de quebra-cabeça;

- orientação aos alunos de como montar o quebra-cabeça, preenchendo a folha-página com os verbetes que foram recortados com base na Figura 25 (p. 63);
- pesquisa da página que foi montada como quebra-cabeça para verificar se a organização está correta. Caso não, observação do erro e reorganização para a forma correta.

Obs. Conforme os alunos se familiarizem com essa atividade, poderá ser cronometrado tempo, para ficar mais desafiador e divertido.

Figura 22 – Modelo de folha de dicionário.

feixe *s. masc. fei-xe.* 1. Conjunto de coisas amarradas. *O caboclo velho andava devagarinho, carregando um feixe de lenha às costas.* 2. Conjunto de raios luminosos que partem de uma mesma fonte e têm a mesma direção. *Os faróis do carro rasgaram a escuridão com um feixe de luz.*



FEIXE (de trigo)

felicidade *s. fem. fe-li-ci-da-de.* Estado de quem está feliz; estado de bem-estar; sensação de quem está contente. *Zeca passou de ano; podemos ver a felicidade estampada nos seus olhos.* ▲ **sinônimo:** alegria. ▲ **antônimo:** infelicidade.

feliz *adj. 2g. fe-liz.* 1. Que sente felicidade. *As crianças ficaram felizes com os presentes que ganharam.* ▲ **sinônimo:** alegre. ▲ **antônimo:** triste, infeliz. 2. Bem-sucedido. *O diretor foi muito feliz no que disse aos alunos.* ■ **pl.:** felizes. ◆ **masc. e fem.:** feliz.

felizmente *adv. fe-liz-men-te.* Por sorte, de maneira feliz. *Felizmente deu tudo certo.* ▲ **antônimo:** infelizmente.

fêmea *s. fem. fê-mea.* Qualquer animal do sexo feminino. *A cabra é a fêmea do bode.* ▲ **antônimo:** macho.

feminino *adj. fe-mi-ni-no.* 1. Do sexo da fêmea. *A maior parte das pessoas presentes na festa era do sexo feminino.* 2. Que tem forma diferente da do masculino. *Casa é uma palavra feminina.* ▲ **antônimo:** masculino.

fêmur *s. masc. fê-mur.* Osso da coxa. *Meu irmão quebrou o fêmur.* ■ **pl.:** fêmures. *ver figura corpo humano (p. 82).*



FÊMUR

fenda *s. fem. fen-da.* Abertura estreita em uma superfície. *A água entrou pela fenda da parede.*

fenômeno *s. masc. fe-nô-me-no.* 1. Qualquer manifestação da natureza. *Um eclipse do Sol ou da Lua são fenômenos naturais.* 2. Modificação que acontece nos seres vivos por causa de agentes físicos ou químicos. *No fenômeno conhecido como fotossíntese os vegetais produzem açúcares de substâncias simples por meio da luz solar.* 3. Fato de natureza social. *No mundo moderno, o turismo é um fenômeno extraordinário.* 4. Alguma coisa que causa surpresa ou admiração. *Aquele livro foi um fenômeno de venda.*

fera *s. fem. fe-ra [ê].* 1. Animal feroz, muito bravo. *O leão é uma fera.* 2. Pessoa que é ou está brava. *O professor estava uma fera com os alunos, porque foram mal na prova.*

feriado *s. masc. fe-ri-a-do.* Dia em que não se trabalha e em que se comemora uma festa civil ou religiosa. *Vinte e um de abril, dia de Tiradentes, é feriado nacional.*

férias *s. fem. pl. fé-rias.* Período de descanso em que se para de trabalhar ou estudar com a finalidade de descansar. *Janeiro é o mês das férias escolares.*

ferida *s. fem. fe-ri-da.* Machucado; ferimento. *Gustavo está com uma ferida na perna direita provocada por um tombo.*

ferido *s. masc. fe-ri-do.* Pessoa que está machucada. *Depois do acidente levaram os feridos para o hospital.* **Obs.:** pode ser usado como adjetivo: pássaro ferido.

ferimento *s. masc. fe-ri-men-to.* Corte, machucado, arranhão. *Meu primo sofreu um acidente, mas teve somente ferimentos leves.*

ferir *v. fe-rir.* 1. Machucar ou cortar o corpo de um ser vivo. *Paulo se feriu quando pegou a faca.* 2. Provocar sofrimento. *As palavras de Ana Maria me feriram profundamente.* ▲ **sinônimo:** ofender.

fermento *s. masc. fer-men-to.* Substância que provoca o crescimento de uma massa. *O fermento ajuda o bolo a crescer e ficar fofo.*

feroz *adj. 2g. fe-roz.* Que é bravo, mau; que ameaça ou que agride. *O cachorro de minha vizinha é muito feroz, ataca todos que se aproximam dele.* ■ **pl.:** ferozes. ◆ **masc. e fem.:** feroz.

ferramenta *s. fem. fer-ra-men-ta.* Instrumento usado para fazer um trabalho. *Papai guarda as ferramentas do jardim dentro do barracão.*

ferro *s. masc. fer-ro [ê].* 1. Metal duro que possui numerosas aplicações, como na fabricação de máquinas, utensílios, veículos, etc. *O ônibus passava por uma grande ponte de ferro.* 2. Objeto utilizado para passar roupa. *Depois de passar a camisa, meu irmão desligou o ferro da tomada.* • **a ferro e fogo:** de modo ou por um meio violento. • **saúde de ferro:** saúde excelente, de quem tem grande resistência física.

Figura 23 – Exemplo de verbete recortado.

feixe s. masc. *fei-xe*. 1. Conjunto de coisas amarradas. *O caboclo velho andava devagarinho, carregando um feixe de lenha às costas.* 2. Conjunto de raios luminosos que partem de uma mesma fonte e têm a mesma direção. *Os faróis do carro rasgaram a escuridão com um feixe de luz.*



FEIXE (de trigo)

ferro s. masc. *fer-ro* [é]. 1. Metal duro que possui numerosas aplicações, como na fabricação de máquinas, utensílios, veículos, etc. *O ônibus passava por uma grande ponte de ferro.* 2. Objeto utilizado para passar roupa. *Depois de passar a camisa, meu irmão desligou o ferro da tomada.* • **a ferro e fogo**: de modo ou por um meio violento. • **saúde de ferro**: saúde excelente, de quem tem grande resistência física.

felicidade s. fem. *fe-li-ci-da-de*. Estado de quem está feliz; estado de bem-estar; sensação de quem está contente. *Zeca passou de ano; podemos ver a felicidade estampada nos seus olhos.* ▲ **sinônimo**: alegria. ▲ **antônimo**: infelicidade.

ferida s. fem. *fe-ri-da*. Machucado; ferimento. *Gustavo está com uma ferida na perna direita provocada por um tombo.*

Biderman (2012, p. 135).

Figura 24 - Modelo de folha-página.

| | |
|--------------|--------------|
| feixe | ferro |
|--------------|--------------|

Figura 25 – Amostra de organização dos verbetes na folha-página

| feixe | ferro |
|--|-------|
| <p>feixe s. masc. <i>fei-xe</i>. 1. Conjunto de coisas amarradas. <i>O caboclo velho andava devagarinho, carregando um feixe de lenha às costas.</i> 2. Conjunto de raios luminosos que partem de uma mesma fonte e têm a mesma direção. <i>Os faróis do carro rasgaram a escuridão com um feixe de luz.</i></p>  <p>FELIXE (de trigo)</p> | |
| <p>felicidade s. fem. <i>fe-li-ci-da-de</i>. Estado de quem está feliz; estado de bem-estar; sensação de quem está contente. <i>Zeca passou de ano; podemos ver a felicidade estampada nos seus olhos.</i> ▲ sinônimo: alegria. ▲ antônimo: infelicidade.</p> | |
| <p>feliz adj. 2g. <i>fe-liz</i>. 1. Que sente felicidade. <i>As crianças ficaram felizes com os presentes que ganharam.</i> ▲ sinônimo: alegre. ▲ antônimo: triste, infeliz. 2. Bem-sucedido. <i>O diretor foi muito feliz no que disse aos alunos.</i> ■ pl.: felizes. ◆ masc. e fem.: feliz.</p> | |

Considerando o dicionário como uma ferramenta didática, entendemos a sua relevância como apoio valoroso para a ampliação e desenvolvimento da competência lexical. Ressaltamos aqui, o já afirmado anteriormente de que o dicionário pode ser utilizado como material didático que possibilita a aquisição e domínio eficiente do vocabulário de uma língua, podendo auxiliar nas aulas tanto no processo de leitura, quanto de escrita.

O dicionário pode ser utilizado como um material didático presente em todas as disciplinas escolares, por isso a importância de se criar o hábito de consulta ao dicionário em atividades de leitura e escrita, incentivando assim, atitudes de pesquisa desenvolvendo a autonomia dos alunos nas ações de busca das informações redefinindo as finalidades de uso do dicionário.

3.3 – Da CATEGORIA 2

Com as atividades desta categoria, como citado no início deste capítulo, vislumbramos promover o uso do dicionário efetivamente em sala de aula, explorando o potencial didático do dicionário no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, buscamos proporcionar a ampliação do repertório lexical de alunos que venham a realizar as atividades e, conseqüentemente, melhorar as habilidades de leitura e escrita.

Para tanto, objetivamos:

- i. enfatizar a importância do dicionário como instrumento de pesquisas e consultas;
- ii. desenvolver a compreensão da importância de se conhecer os sentidos das palavras e as sensações que elas provocam em nós leitores;
- iii. desenvolver a consciência nos alunos a respeito da importância de possuir um amplo vocabulário para ser um leitor e produtor de texto proficiente;
- iv. analisar o uso correto das unidades léxicas parônimas e homônimas (homófonas não homógrafas) e seus sentidos no texto e oportunizar que o aluno utilize o repertório vocabular que ele desenvolverá no decorrer das atividades.

Atividade 1 – Conhecendo as palavras homônimas

Objetivos:

- introduzir o conceito de Homonímia e Paronímia;
- apresentar pares de homófonos não homógrafos;
- estimular a pesquisa e a autonomia na execução das atividades.

Tempo sugerido: 4 aulas

Procedimentos:

Esta atividade será desenvolvida em três etapas: duas realizadas em sala de aula; e a outra os alunos a realizarão em casa, com a família. Portanto, os procedimentos serão detalhados por etapas.

Primeira etapa

- aula expositiva com explicações sobre o que são as palavras homônimas, com utilização de exemplos na lousa;
- entrega de folha xerocopiada (páginas 65 e 66) com definições e instruções de como será desenvolvida a atividade;
- leitura da folha xerocopiada (páginas 65 e 66), utilizando, se necessário, novos exemplos caso surjam dúvidas dos alunos;

Segunda etapa

- entrega das fichas para preenchimento que serão utilizadas em pesquisa com os familiares (página 67);
- explicações, organização e preenchimento das fichas de pesquisa (páginas 66 e 67), seguindo as orientações listadas na folha xerocopiada da etapa anterior;
- desenvolvimento da pesquisa em casa;

Terceira etapa

- organização dos alunos em duplas;
- entrega das instruções e das “fichas verbetes” em folhas xerocopiadas (páginas 67 e 68);
- incentivo para que os alunos leiam as instruções e desenvolvam a atividade. Caso seja necessário ou conforme dúvidas dos alunos, mediações e explicações poderão ser feitas;
- orientação com ênfase no uso dos pares de homófonos não homógrafos não conhecidos pelos familiares na pesquisa;
- destaque da utilização do dicionário durante a execução da atividade;
- organização de momento de apresentação das fichas por meio de leitura por cada dupla;
- conclusão da atividade com a fixação das “fichas verbetes” no mural da sala, para possíveis consultas sempre que surjam dúvidas.

Atividade 1 – Vamos aprender.

VAMOS APRENDER!

Existe um grupo de palavras na Língua Portuguesa, as palavras **HOMÔNIMAS**, que possuem escrita e/ou pronúncia parecidas, ou até iguais, no

entanto, possuem significados diferentes. De modo geral, podemos identificá-las como:

Homófonos não homógrafos – possuem o mesmo som, mas grafia/escrita e significados diferentes.

Ex. O **acento** da vovó é o agudo.

O **assento** do ônibus estava rasgado.

Homógrafos homófonos – escrita e pronúncia iguais, , porém possuem significados diferentes.

Ex. É preciso escolher as **mangas** mais maduras para fazer o suco.

Use uma camisa de **manga** longa, pois hoje está frio.

Agora que você já sabe um pouco sobre as palavras homônimas, que tal ver o que os seus familiares sabem sobre essas palavras?

Para isso, siga as orientações a seguir.

- 1) observe o quadro com exemplos;
- 2) escolha 8 pares de homófonas não homógrafas;
- 3) preencha a ficha com os pares escolhidos;
- 4) leve a ficha para casa e realize a pesquisa.

Com a ficha pronta, mãos a obra!

Lembre-se que você deverá explicar ao participante da pesquisa que, apenas para cada palavra conhecida, ele deverá escrever o significado.

| | | |
|-----------|---------|--------|
| 1 | Cem | Sem |
| 2 | Assento | Acento |
| 3 | Taxa | Tacha |
| 4 | Sexta | Cesta |
| 5 | Cerrar | Serrar |
| 6 | Alto | Auto |
| 7 | Laço | Lasso |
| 8 | Caçar | Cassar |
| 9 | Sinto | Cinto |
| 10 | Cheque | Xeque |

Fonte: Elaboração própria.

homófonos não homógrafos que vocês utilizaram na pesquisa que realizaram com os familiares. Dê preferência aos pares sobre os quais eles não souberam o significado. Depois, preencha a “ficha verbete”, que está na sequência desta explicação, com os significados dessas palavras e faça uma frase de exemplo de uso, e, se quiser, também poderá desenhar. AH! Uma dica importante: seu par de homófonas não pode ser igual ao das outras duplas da sala.

Caso você tenha dificuldade em definir a palavra ou não a conheça, consulte o dicionário. Com certeza facilitará a construção do significado.

Depois que todos terminarem, é hora de apresentar aos colegas. Cada dupla deverá ler para os colegas sua “ficha verbete” com as definições e exemplos e, depois, fixá-las no mural da sala para que sempre que tiverem dúvidas sobre os significados ou grafias, possam consultar.

Fonte: Elaboração própria.

Modelo de “ficha verbete”

| A palavra é: | |
|---------------------|------------|
| _____ | _____ |
| Definição: | Definição: |
| Exemplo: | Exemplo: |

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 2 – Bingo!

Objetivos:

- explorar as palavras homônimas homófonas não homógrafas e parônimas e suas definições;
- utilizar o dicionário como fonte de apoio para pesquisa e averiguações.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- organização dos alunos em dupla ou individualmente;
- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentados na primeira atividade;
- explicação sobre o que será desenvolvido na aula, o “jogo do Bingo”. Nesta versão do jogo, serão trabalhadas palavras parônimas e homônimas homófonas não homógrafas e suas definições, e o dicionário será a fonte de apoio para pesquisa e averiguações;
- escolha do “cantador” do bingo, que será um aluno que fará a leitura das definições;
- organização das fichas com definições, modelo (páginas 71), recortadas e colocadas em um recipiente, que ficará com o “cantador”;
- distribuição das cartelas com pares de homófonas não homógrafas para os alunos. Modelo (página 70);
- entrega das regras do jogo (página 69 e 70);
- momento de leitura das instruções e desenvolvimento do jogo pelos alunos;
- orientação dando ênfase para a utilização do dicionário durante a execução do jogo;
- o término do jogo se dará quando a primeira cartela for toda preenchida e então o aluno grita “BINGO!”;
- verificação e conferência da cartela para a comprovação ou não do ganhador. Caso haja alguma palavra errada, o jogo deverá continuar até que uma cartela esteja corretamente completa;

Atividade – Jogo do bingo!

Vamos ao bingo!

Materiais:

Feijões, milho ou qualquer objeto para marcar a cartela;
Caixinha para colocar as definições.

Jogadores:

Um jogador para ser o leitor “cantador” do bingo;
Jogador individual ou em dupla para marcar as cartelas.

Regras:

Em um recipiente que pode ser uma caixa serão colocadas as fichas com as definições para o leitor poder ler/cantar as definições. Depois o jogador individual ou a dupla escolhe uma cartela de bingo contendo 4 pares de palavras homófonas não homógrafas. Conforme o “cantador” for lendo as definições, o aluno ou dupla irá marcar na cartela a palavra correspondente. Nesse momento, utilize o dicionário como suporte de pesquisa, para saber qual a palavra da cartela corresponde à definição. Ganha o jogo o primeiro aluno ou dupla que completar todas as oito palavras da cartela.

O professor ajudará na conferência para comprovação do aluno ou dupla vencedora. Caso tenha alguma palavra marcada errada, o jogo continuará até termos o vencedor com a cartela toda completa corretamente.

Fonte: Elaboração própria.

Modelos de cartelas:

Figura 27 – Modelos de cartelas do bingo.

| Cartela 1 | | | |
|------------------|-------|----------|----------|
| Soar | Sexto | Dispensa | Conserto |
| Suar | Cesto | Dispensa | Concerto |

| Cartela 2 | | | |
|------------------|------|--------|-------|
| Noz | Cela | Acento | Taxas |

| | | | |
|-----|------|---------|--------|
| Nós | Sela | Assento | Tachas |
|-----|------|---------|--------|

Fonte: Elaboração própria.

Cartela de definição para ser recortada.

Figura 28 - Modelo cartela definição.

| |
|--|
| Pequeno prego de cabeça chata e larga. |
| Plural do pronome “EU” |
| Numeral ordinal relativo a 6 |
| Verter suor pelos poros, transpirar. |
| Permissão dada a alguém para deixar de cumprir alguma tarefa. |
| Produzir som, bater (hora), tocar (sino). |
| Lugar onde se guardam alimentos. |
| O sinal gráfico colocado no último “o” do VOVÔ é chamado de circunflexo. |
| Recipiente onde se coloca frutas, pães etc. |
| Compartimento dos prisioneiros nas penitenciárias. |
| Composição musical escrita para um ou mais instrumentos solistas. |
| Estrutura acolchoado onde o cavaleiro se senta. |
| Reforma do que está malfeito, estragado ou precisa de modificação ou ajuste. |
| É uma castanha de casca dura e seca, e é muito consumida no Natal. |
| Parte da cadeira ou do banco em que se pode sentar. |
| Valor pago para usar certos serviços, imposto. |

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 3 – Conhecendo homônimos

Objetivos:

- desenvolver a compreensão da importância de se conhecer os sentidos das palavras e as sensações que elas provocam em nós leitores;

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentado na primeira atividade;
- entrega de folha xerocopiada (páginas 72 e 73) com a atividade que será desenvolvida;
- leitura compartilhada¹⁵ da tirinha do Armandinho;
- orientação para que os alunos leiam as atividades, desenvolvam-nas de acordo com o que se pede nos exercícios, estimulando assim a autonomia na execução das atividades;
- acompanhamento no desenvolvimento das atividades, com intervenções e mediações, caso haja necessidade ou caso o aluno peça ajuda;
- orientação incentivando a utilização do dicionário como fonte de pesquisa e suporte para sanar dúvidas;
- conclusão da atividade com organização de momento para a leitura dos textos elaborados pelos alunos.

Leia a tirinha do Armandinho atentamente e depois realize o que se pede nas atividades.

Armandinho e as sextas



Fonte: Tiras do Armandinho.

¹⁵ A leitura compartilhada é aquela em que alunos e professor leem juntos um mesmo texto e apresentam suas ideias e impressões acerca do que foi lido. Para definição mais aprofundada (BRÄKLING, 2004) referenciado na bibliografia utilizada para este trabalho.

Após a leitura da tirinha, vamos refletir um pouco e responder a algumas questões.

1- Será que essas palavras provocam muita confusão entre as pessoas por causa de sua pronúncia? Justifique.

2- As 3 palavras possuem o mesmo som quando lidas? Se não, qual delas tem som diferente?

3- Já que as 3 palavras têm semelhança fônica, haveria problema em usar uma no lugar da outra? Justifique.

Após a reflexão, perceba que o efeito de sentido do texto da tirinha é causado por meio da rotina de afazeres que o menino apresenta em cada quadrinho, e que apesar da semelhança fônica entre as palavras “**cestas**”, “**sestas**” e “**sextas**”, elas possuem significados totalmente diferentes.

Agora, registre em seu caderno o que cada palavra significa em cada quadrinho. Depois pesquise no dicionário. Feito isso, elabore um pequeno texto com essas palavras. Ao terminar, leia seu texto para o seu professor e seus colegas de sala.

Fonte: Elaboração própria.

As atividades que estão dispostas na sequência desta dissertação, respectivamente (4, 5 e 6), consistem no desenvolvimento da consciência nos alunos a respeito da importância de possuir um amplo vocabulário, que oferecerá uma quantidade imensa de recursos de argumentação e enriquecimento do texto escrito, e, que a utilização constante do dicionário ajudará ampliar o seu repertório vocabular, melhorará sua habilidade de escrita, de fala, de leitura e de compreensão das palavras, dos textos, da organização das frases, do raciocínio.

Em todas as atividades, haverá o momento de uso do dicionário, fortalecendo sua função de suporte para o ensino e a aprendizagem.

Atividade 4 – Reconhecendo o uso correto dos homófonos não homógrafos

Objetivos:

- desenvolver a consciência nos alunos a respeito da importância de possuir um amplo vocabulário para ser um leitor e produtor de texto proficiente;
- reconhecer o uso correto dos homófonos não homógrafos.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNLD, conforme apresentado na primeira atividade;
- entrega de folha xerocopiada (páginas 74, 75 e 76) com a atividade que será desenvolvida;
- leitura compartilhada do conto “O Coveiro”;
- orientação para que os alunos leiam as atividades, desenvolvam-nas de acordo com o que se pede nos exercícios, estimulando assim a autonomia na execução das atividades;
- acompanhamento no desenvolvimento das atividades, com intervenções e mediações, caso seja necessário ou caso o aluno peça ajuda;
- incentivo para a utilização do dicionário como fonte de pesquisa e suporte para sanar dúvidas;
- conclusão da atividade com organização de momento para a leitura dos textos elaborados pelos alunos.

Leia o texto: O Coveiro com atenção e depois realize as atividades que seguem logo após o texto.

O Coveiro

"Ele foi cavando, cavando, cavando, pois sua profissão - coveiro - era cavar. Mas, de repente, na distração do ofício que amava, percebeu que cavara

demais. Tentou sair da cova e não conseguiu. Levantou o olhar para cima e viu que sozinho não conseguiria sair. Gritou. Ninguém atendeu. Gritou mais forte. Ninguém veio. Enrouqueceu de gritar, cansou de esbravejar, desistiu com a noite. Sentou-se no fundo da cova, desesperado. A noite chegou, subiu, fez-se o silêncio das horas tardias. Bateu o frio da madrugada e, na noite escura, não se ouviu um som humano, embora o cemitério estivesse cheio de pipilos e coaxares naturais dos matos. Só pouco depois da meia-noite é que vieram uns **paços**. Deitado no fundo da cova, o coveiro gritou. Os **passos** se aproximaram. Uma cabeça ébria apareceu lá em cima, perguntou o que havia: "O que é que há?" O coveiro então gritou, desesperado: "Tire-me daqui, por favor. **Cinto** um frio terrível!" "Mas, coitado, **sinto** muito!" - condeu-se o bêbado - "Tem toda razão de sentir frio. Alguém tirou a terra de cima de você, meu pobre mortinho!" E, pegando a pá, encheu-a e pôs-se a cobri-lo cuidadosamente.

Fonte: Adaptado de Millôr Fernandes, 1977.

Apos a leitura do texto, observe as palavras em negrito e responda:

1- Com a ajuda do dicionário, verifique se as palavras estão sendo usadas adequadamente. Se não, quais delas estão sendo usadas de forma inadequada e por quê?

3- Essa ocorrência que você constatou atrapalha o entendimento do texto? Justifique.

Este texto que acabamos de ler é um "**Conto**". O gênero literário conto é estruturado como uma narrativa curta que envolve apenas um conflito. Nessa perspectiva, o momento de maior tensão do conto é chamado de clímax. Além disso, embora não seja uma regra, é comum que o conto apresente: poucos personagens; espaço ou cenário limitado; recorte temporal reduzido. É o relato de uma situação ocorrida na vida dos personagens, possui poucas personagens, podendo ser uma história real ou fantástica.

Agora que você já sabe com que gênero textual estamos trabalhando, e já conhece várias palavras homófonas não homógrafas e seus significados, elabore um conto, no qual você use pelo menos 2 pares dessas palavras que você aprendeu com a realização das atividades anteriores. Lembre-se que o dicionário

pode ajudá-lo organizar adequadamente as palavras no texto, por isso, não tenha receio em utilizá-lo. Solte sua imaginação e criatividade!

Depois, organize, juntamente com o professor, o momento para a leitura dos textos elaborados.

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 5 - Qual homonímia completa a questão?

Objetivos:

- utilizar corretamente os homófonos não homógrafos;
- desenvolver a compreensão da importância de se conhecer os sentidos das palavras.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNL D, conforme apresentado na primeira atividade;
- entrega de folha xerocopiada (páginas 77 e 78) com a atividade que será desenvolvida;
- leitura compartilhada do conto “A velha contrabandista”;
- acompanhamento no desenvolvimento das atividades, com intervenções e mediações, caso seja necessário ou caso o aluno peça ajuda;
- orientação para que os alunos leiam as atividades, desenvolvam-nas de acordo com o que se pede nos exercícios, estimulando assim a autonomia na execução das atividades;
- correção da atividade com a utilização do dicionário como fonte de pesquisa e suporte para sanar dúvidas;
- conclusão da atividade com organização de momento para a leitura dos textos elaborados pelos alunos, com os possíveis novos finais para a história, e fixação desses textos no mural da sala.

Leia o texto com atenção. Você deve completar os espaços em branco do texto com as palavras adequadas, que darão o sentido correto às sentenças. Para isso, utilize as palavras homônimas que estão entre parênteses.

A VELHA CONTRABANDISTA

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava pela fronteira montada na lambreta, com uma enorme _____ (**sexta/cesta/sesta**) atrás da lambreta. O pessoal da Alfândega – tudo muito _____ (**esperto/experto**) – começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta, a fiscal da Alfândega mandou ela parar. A velhinha, toda linda, com um _____ (**laço/lasso**) no cabelo, parou, e, então a fiscal perguntou assim pra ela:

- Escuta aqui, vovózinha, a senhora passa por aqui todo dia, com essa _____ (**sexta/cesta/sesta**) aí atrás. Que diabo a senhora leva aí?

A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e mais os outros, que ela adquirira no odontólogo e respondeu:

- É arei, _____ (**moça/mossa**)!

Aí quem sorriu foi a fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar da lambreta para examinar tudo. A velhinha saltou, a fiscal esvaziou a _____ (**sexta/cesta**) e dentro só tinha areia. Muito encabulada, ordenou à velhinha que fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi embora.

Mas a fiscal ficou desconfiada ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro com muamba. No dia seguinte, uma _____-feira (**sesta/cesta/sesta**), quando ela passou na lambreta, a fiscal, com _____ (**vós/voz**) firme, mandou parar outra vez. Perguntou o que é que ela levava e ela respondeu que era areia, uai! A fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido a fiscal interceptou a velhinha e, todas às vezes, o que ela levava era areia.

Diz que foi aí que a fiscal se chateou:

- Olha, vovózinha, eu sou fiscal de alfândega com 40 anos de serviço. Manjo essa coisa de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a

senhora é contrabandista.

- Mas na _____ (**sesta/cesta/sesta**) só tem areia! – insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando a fiscal propôs:

- Eu prometo à senhora que a deixo passar. Não dou parte, não conto nada a ninguém, nem a prendo numa _____ (**sela/cela**), mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está passando por aqui todos os dias?

- O senhor promete que não “espaia”? – quis saber a velhinha.

- Juro – respondeu a fiscal.

- É lambreta, sô! E saiu apressada em sua lambreta deixando a fiscal _____ (**estática/extática**).

Fonte: Adaptado do texto “A velhinha contrabandista”

Agora que já completou o texto, verifique com o auxílio do dicionário se você fez as escolhas corretas. Depois, reescreva o texto com as palavras corretas em seus devidos lugares, e elabore um novo e emocionante final para a história em folha separada para depois ser fixada no mural da sala.

Fonte: Elaboração própria.

Atividade 6 – Analisando o Acento

Objetivo:

- analisar o uso correto das unidades léxicas homônimas (homófonas não homógrafas) e seus sentidos no texto.

Tempo sugerido: 2 aulas

Procedimentos:

- distribuição dos dicionários impressos **Tipo 2** do PNL D, conforme apresentado na primeira atividade;
- entrega de folha xerocopiada (página 79) com a atividade que será desenvolvida;
- leitura compartilhada da tirinha da turma da Mônica;

- orientação para que os alunos leiam as atividades, desenvolvam-nas de acordo com o que se pede nos exercícios, estimulando assim a autonomia na execução das atividades;
- incentivo para a utilização do dicionário como fonte de pesquisa e suporte para sanar dúvidas;
- caso necessário intervenções e explicações poderão ser feitas;
- organização de momento para leitura das explicações/conclusões dos alunos sobre a confusão com a palavra;
- conclusão da atividade com discussão sistematizada abordando as conclusões dos alunos, com orientações nos possíveis enganos ou incoerências observados nas respostas.

Leia a tirinha da Turma da Mônica com atenção e depois realize o que se pede na atividade.

Mônica e a dúvida



Fonte: Tirinhas Turma da Mônica.

Observando e fazendo a leitura da tirinha, o Cascão entendeu realmente o que a Mônica perguntou?

Após refletir sobre essa questão, elabore um parágrafo, no caderno, explicando por que houve essa confusão ao atribuir o sentido a essa palavra. Depois leia sua explicação para os colegas.

Ah! Não se esqueça de que você sempre pode contar com a ajuda do dicionário!

Fonte: Elaboração própria.

Ao instrumentalizar os alunos com o dicionário, promovendo o uso efetivo dessa ferramenta em sala de aula e explorando o potencial didático do dicionário no processo de ensino e aprendizagem, buscamos proporcionar a ampliação do repertório lexical de alunos que venham a realizar as atividades e, como consequência, desenvolver a consciência nos alunos a respeito da importância de possuir um amplo vocabulário para melhorar as habilidades de leitura e escrita.

Enfatizamos, desse modo, a importância dessa obra lexicográfica como material didático, que pode contribuir de modo significativo como material de apoio para a ampliação e desenvolvimento progressivo da leitura, da escrita e da oralidade, fazendo com que o aluno seja capaz de compreender e se beneficiar de todo conhecimento que um dicionário pode oferecer dentro ou fora da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defendemos que os dicionários são fundamentais para o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, uma vez que o aprendiz pode se beneficiar com todo o acervo de possibilidades que essa ferramenta pode oferecer. Assim, o dicionário pode ser utilizado como um importante instrumento didático facilitador de aprendizagem presente em sala de aula, contribuindo para o conhecimento da língua, bem como para o desenvolvimento da competência lexical e, conseqüentemente, propicia o aperfeiçoamento das práticas discursivas.

Os dicionários passaram a ser distribuídos nas escolas por meio do PNLD-Dicionários em 2002, depois em 2006 recebeu significativas alterações, para que os dicionários escolares se tornassem mais adequados ao perfil dos alunos da primeira e segunda fase do Ensino Fundamental, e em 2012 houve a ampliação das tipologias, e foi introduzido o tipo 4, direcionados aos alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Com base nas leituras e nos estudos de Krieger (2011), Rangel (2012) e Antunes (2012), do estudo de pesquisas sobre léxico, uso do dicionário e leitura, pode-se afirmar quanto à frequência de uso, que os dicionários são pouco utilizados em sala de aula. Acreditamos que isso ocorra em função do ensino do léxico encontrar-se à margem nas aulas de Língua Portuguesa, e com isso, o uso do dicionário fica em segundo plano também. Além disso, há poucos materiais didáticos disponíveis que têm como objetivo desenvolver as habilidades do uso do dicionário.

Objetivamos, com esta pesquisa, elaborar propostas de (ATD) para os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, que contribuam para o desenvolvimento das habilidades de uso do dicionário, com o propósito de ampliar o léxico e, por conseguinte, contribuir para a diminuição de usos inadequados de parônimos e homônimos homófonos não homógrafos.

Elaboramos um conjunto de atividades com o objetivo maior de utilizar o dicionário em sala de aula e estimular o seu uso efetivo, as quais foram divididas em duas categorias. Na CATEGORIA 1, foram elaboradas cinco atividades com o objetivo geral de propiciar ao aluno reconhecer o dicionário como um importante material didático no processo de aprendizagem, devido as suas funções e informações nele registradas.

Na CATEGORIA 2, foram elaboradas seis atividades com o objetivo geral de propiciar ao aluno reconhecer o dicionário como um importante material didático no

processo de aprendizagem, devido a suas funções e informações nele registradas, buscando desenvolver a habilidade de uso do dicionário em sala de aula e estimulando o seu uso efetivo.

As atividades envolvem a macroestrutura e a microestrutura dos dicionários escolares. Quanto à macroestrutura, foram elaboradas atividades que desenvolvem o conhecimento da ordem alfabética e que ampliam a agilidade durante a consulta. No que se refere à microestrutura, foram elaboradas atividades nas quais o aluno seja capaz de interpretar as informações de entrada, identificar as convenções tipográficas, bem como compreender as informações sobre colocações, obtendo informações através de exemplos. As atividades envolvem a leitura, interpretação textual e compreensão de verbetes.

Pretendemos, assim, que os dicionários tornem-se um instrumento cujo uso seja efetivo, servindo de apoio em todo o contexto de aprendizagem, e que seu uso seja uma prática constante, não só dentro da sala de aula, mas quiçá fora dela, tornando os alunos mais autônomos e protagonistas de seu próprio aprendizado.

Com este trabalho, esperamos contribuir com os estudos do léxico, com foco para o ensino do vocabulário em que o uso efetivo de dicionários seja uma constante em sala de aula. Este estudo poderá também contribuir, a partir dos seus resultados, para o desenvolvimento de didáticas para que possa se fazer um uso mais eficiente do dicionário em sala de aula enquanto instrumento didático facilitador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALBA QUIÑONES, V. **La competencia léxica Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE MARCOELE**. Revista de didáctica Español Lengua Extranjera, n. 13 2011, p 1-14.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 7ª Edição. Campinas, SP: Pontes Editora, 2013.

ANTUNES, I. **O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ANTUNES, I. **Língua, Texto e Ensino: Outra Escola Possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BASÍLIO, M. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

BECK, A. **Tiras do Armandinho**. 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/photos>. Acesso em maio de 2020.

BIDERMAM, M. T.C. **As ciências do léxico**. In: OLIVEIRA, A. M. P.P & ISQUERDO, A. N. (orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. 2ª ed. Campo Grande, MS, Ed da UFMS, 2001, p. 13 – 22.

BIDERMAM, M. T.C. **O dicionário como norma na sociedade**. In: Encontro Nacional do GT de Lexicografia e Terminologia da ANPOLL, I, 1998, Anais....Rio de Janeiro: CNPQ, 1998a.

BIDERMAM, M. T.C. **Os dicionários na Contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas**. In: PIRES DE OLIVEIRA, A. M. P; ISQUERDO, A. N. (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. Campo Grande: editora UFMS, 1998b, p. 129.

BORBA, F. S. **Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BRÄKLING, K. L. **Sobre a leitura e a formação de leitores**. São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: maio.2020.

CANALE, M. **From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy**. In: Richards J. C.; SCHMIDT, R. W. (Org.), *Language and communication*, 1983, pp. 2-27.

CARVALHO, O; BAGNO, M; RANGEL, E. **Dicionários escolares. políticas, formas & usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

COSTA, R. P. **Implicações da concepção de léxico na formação do professor de língua materna**. *Revista GTLex*, Uberlândia, vol. 1, n.1, jul./dez., 2015, p. 110-119.

DURAN, M. S. XATARA, C. M. **Lexicografia Pedagógica: atores e interfaces**. *Delta: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 212-222, 2007.

FERNANDES, E. ARAUJO, S. **Competência comunicativa e ensino de português como segunda língua: análise de subcompetências no discurso de um anglófono de nível avançado**. *Revista Domínios de Lingu@gem*, Uberlândia, vol. 12, n. 2, abr./ jun., 2018, p. 892-909.

FERNANDES, M. **Fábulas fabulosas**. Rio de Janeiro, Nórdica, 1977, p.13.

FERRAZ, A. P. **Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical**. In HENRIQUES, Claudio Cezar; SIMÕES, Darcilia (orgs.). *Língua portuguesa, educação e mudança*. Rio de Janeiro: Europa. 2008. p. 146-162.

HERNANDEZ, H. **Los diccionarios de orientación escolar – Contribución al estudio de la lexicografía española**. Tubigen: Max Niemeyer Verlag, 1989.

HWANG, A. **Lexicografia: dos primórdios à nova Lexicografia**. In: HWANG, A. D; NADIN, O. L. *Linguagens em Interação III: estudos do léxico*. Maringá: Clichetec, 2010.

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

KRIEGER, M. G. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. (orgs). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

KRIEGER, M. G. **Dicionário em sala de aula: guia de estudos exercícios**. Rio de Janeiro: Lexicon, 2012.

KRIEGER, M. G. **Dicionário de língua: um instrumento didático pouco explorado**. In: TOLDO, C.S. (Org). *Questões de Linguística*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003. p. 70-87

KRIEGER, M. G. **Políticas públicas e dicionários para escola: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia didática**. *Cadernos de Tradução (UFSC)*, v. 18, p. 235-252, 2007.

KRIEGER, M. G. WELKER, H. A. **Questões de Lexicografia Pedagógica**. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (orgs.). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 103-113.

LESCANO, M. **Desarrollo de La competencia léxica desde un enfoque cognitivo y discursivo**. In: XI CONGRESO DE LA SOCIEDAD ARGENTINA DE LINGÜÍSTICA, 11., 2002. Buenos Aires. Anais... Buenos Aires: Universidad Nacional de Córdoba, 2002.

FRANCO, M. M. S. FILHO, J. C. P. A. **O conceito de Competência Comunicativa em retrospectiva e perspectiva**. Revista Desempenho, v. 10, n.1, jun/2009. Em www.revistadesempenho.org.br. Acesso em setembro de 2020.

MEIRELES, C. **Melhores Crônicas: Cecília Meireles**. São Paulo: Global, 2003.

MOLINA, Daniel. **Fraseología bilíngüe: un enfoque lexicográfico-pedagógico**. Granada: Editorial COMARES, 2006.

MORANTE VALLEJO, R. **El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas. Cuadernos de Didáctica del español/LE**. Madrid: Arco Libros, 2005.

OLIVEIRA, A.M.P.P., ISQUERDO, A.N. (Org.) **As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia**. Campo Grande, MS. Editora UFMS. 2ª ed. 2001.

PEREIRA, R R. **El Diccionario Monolíngüe Pedagógico y la Enseñanza de Vocabulario reflexiones teóricas y propuesta de actividad**. LINGUAGENS REVISTA DE LETRAS, ARTES E COMUNICAÇÃO, v 15, p 1-19 2019.

PEREIRA, R R. **Lexicografia monolíngüe pedagógica e ensino do vocabulário: interfaces teóricas e práticas**. Revista Estudos Linguísticos, v. 49, n. 1, abr. 2020, p. 265-283.

PONTES, A. L.; SANTIAGO, M. S. **Crenças de professores sobre o papel do dicionário no ensino de língua portuguesa**. In: COSTA DOS SANTOS, F. J. (Org.). **Letras plurais: crenças e metodologias do ensino de línguas**. 1ed. Rio de Janeiro: CBJE, 2009, v., p. 105-123.

PONTES, A. L. **Dicionário para Uso Escolar: o que é, como se lê**. Fortaleza: EdUECE, 2009.

PORTO, S. **A velhinha contrabandista**. 1967. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cronicas/>. Acesso em maio de 2020.

QECR. **Quadro Europeu Comum De Referência Para As Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/GAERI. EDIÇÕES ASA, 2001.

RANGEL, E. O. **Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”**. In: CARVALHO, Orlene Lúcia Sabóia.

BAGNO, Marcos (Orgs.). Dicionários escolares - políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 37-60.

RANGEL, E. O. **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. (PNLD, 2012).

SOUZA, M. **Tirinhas da Turma da Mônica**. Disponível em: <https://br.pinterest.com/ponkamaia/tirinha-turma-da-monica/>. Acesso em maio de 2020.

ULLMANN, S. **Semântica: uma introdução à ciência do significado**. Tradução de J. A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 1964.

WELKER, H. **Dicionários – uma pequena introdução à lexicografia**. Brasília: Thesaurus, 2004.

WELKER, H. **O Uso de Dicionários: Panorama geral das pesquisas empíricas**. Brasília: Thesaurus, 2006.

WELKER, H. **Lexicografia Pedagógica: definições, história, peculiaridades**. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C.; HUMBLÉ, P. **Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas**. Santa Catarina: NUT, 2008.

XATARA, C. M.; SOUZA, V. C.; MORAES, A. C. **A Aquisição do Vocabulário Básico E a Competência Lexical**. Caderno Seminal Digital, Ano 14, Nº 10, V 10, Jul/Dez, 2008, p.19-28.

XATARA, C.; BEVILACQUA, C. HUMBLÉ, P. **Dicionários na teoria e na prática: como e para que são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

XATARA, C. **Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas**. Florianópolis: UFSC/NUT, 2008.

ZAVAGLIA, C. **Ambigüidade gerada pela homonímia: revisitação teórica, linhas limítrofes com a polissemia e proposta de critérios distintivos**. D.E.L.T.A, v. 19, n. 2, p. 237-266, 2003.

ZUCCHI, A. M. T. **Dicionário monolíngue no ensino de língua estrangeira: uma experiência de uso**. Campo Grande: Editora UFMS/UFRGS, 2010.

Teses e dissertações pesquisadas

ARAÚJO, Leydiane Costa Amado. **O DICIONÁRIO ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA**. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

LUIZ, Marcelo Sabino. **LETRAMENTO LEXICOGRÁFICO: O DICIONÁRIO NO ENSINO DO LÉXICO E O POTENCIAL DIDÁTICO PARA A INSCRIÇÃO**

DO ALUNO NO MUNDO DA ESCRITA. (Dissertação Mestrado). Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2019.

PEREIRA, Renato Rodrigues. **O dicionário pedagógico e a homonímia em busca de parâmetros didáticos.** (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araquara, 2018.

RODRIGUES, Gislaine. **Estudo sobre as expressões idiomáticas e o uso de dicionários especiais da língua portuguesa no ensino fundamental.** (Dissertação Mestrado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2010.

TREMBLAY, O. **Une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un module de cours en didactique du lexique.** (Tese de Doutorado). Universidade de Montreal, 2009.

Anexos

ESCOLA MUNICIPAL JARDIM DOS GIRASSÓIS

Aluno (a): *o. carina* Série: *5^oB*
Data: *18/09/2019*

Atividade de leitura e escrita

I – Leia atentamente cada enunciado e escreva a palavra adequada nos espaços em branco.

| | |
|--|---|
| <p>a) Hoje minha mãe fez compras, e logo depois eu a ajudei a guardar e organizar todas as compras na <u>dispensa</u>. (BIDERMAN, 1998, p.304)</p> |  |
| <p>b) Recebi <u>uma resposta</u> da aula de Educação física hoje. (BIDERMAN, 1998, p. 323)</p> |  |
| <p>c) A professora <u>fez</u> a porta, pois a sala estava fazendo muita bagunça. (BIDERMAN, 1998, p.192)</p> |  |
| <p>d) Papai <u>fez</u> a porta do meu quarto porque ela não estava abrindo direito. (BIDERMAN, 1998, p. 850)</p> |  |

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário didático de português. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o conserto.
(BIDERMAN, 1998, p. 220)



p) O concerto daquela banda de Rock foi demais!
(BIDERMAN, 1998, p. 229)



q) Adoro castanhas! Mas a noz é a minha preferida!
(BIDERMAN, 1998, p. 663)



r) Fizemos vários noos na corda do meu avô.
(BIDERMAN, 1998, p. 659)



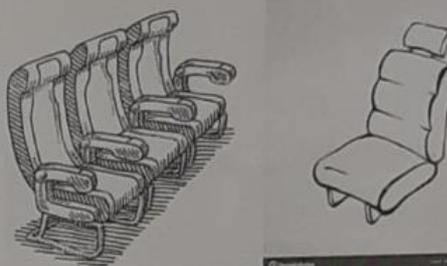
s) A cela daquela prisão de alta segurança está toda enferrujada.
(BIDERMAN, 1998, p. 189)



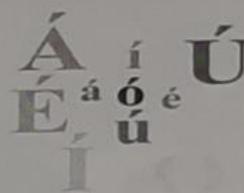
j) Minha irmã precisa aprender cozinhar melhor os vegetais refogados, pois a cenoura está crua.
(BIDERMAN, 1998, p. 248)



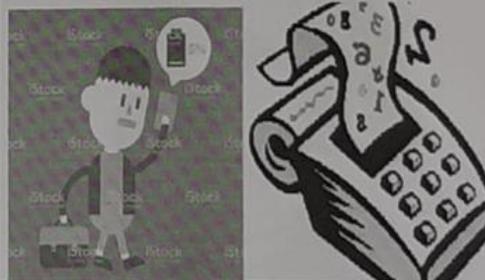
k) O ônibus escolar precisa reformar o assento do motorista que está todo rasgado.
(BIDERMAN, 1998, p.39)



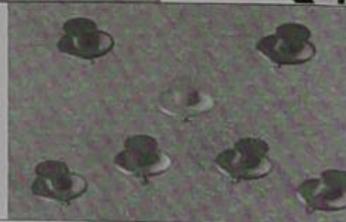
l) O assento da palavra VOVÔ - (^), chama-se circunflexo.
(BIDERMAN, 1998, p. 111)



m) O aluno precisa pagar as matrículas de inglês.
(BIDERMAN, 1998, p. 884)



n) Os recados serão fixados no mural com as lancetas coloridas de vermelho.
(BIDERMAN, 1998, p. 889)



- e) O plão teve muito trabalho para juntar os bezerros, e colocá-los no curral para serem vacinados.
(BIDERMAN, 1998, p.703)



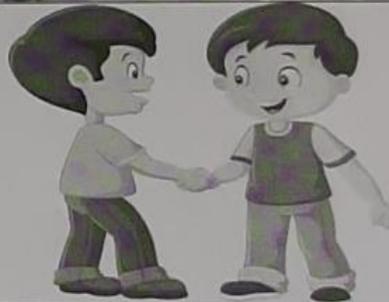
- f) O brinquedo favorito de meu avô é o pião.
(BIDERMAN, 1998, p. 719)



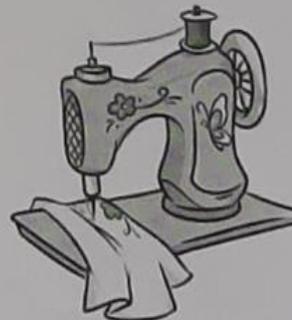
- g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de comprimento.
(BIDERMAN, 1998, p.218)



- h) Nossa turma da escola inventou um novo componente.
(BIDERMAN, 1998, p. 256)



- i) Pedirei a Lúcia para cozer o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris.
(BIDERMAN, 1998, p.247)



t) Ganhei uma cela linda de meu pai pra eu poder fazer aula de montaria na fazenda.

(BIDERMAN, 1998, p. 843)



ESCOLA MUNICIPAL JARDIM DOS GIRASSÓIS

Aluno (a):



Série: 5: B

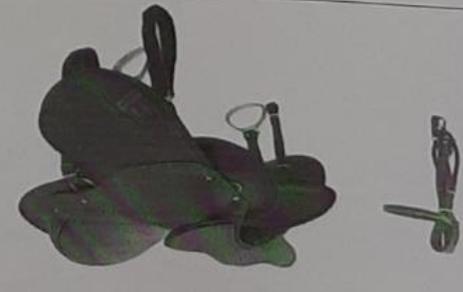
Data: 18/09/2019

Atividade de leitura e escrita

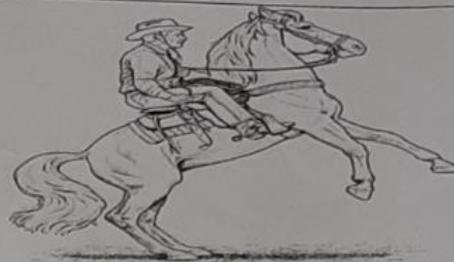
I – Leia atentamente cada enunciado e escreva a palavra adequada nos espaços em branco.

| | |
|--|--|
| <p>a) Hoje minha mãe fez compras, e logo depois eu a ajudei a guardar e organizar todas as compras na <u>despenha</u>. (BIDERMAN, 1998, p.304)</p> |  |
| <p>b) Recebi <u>despença</u> da aula de Educação física hoje. (BIDERMAN, 1998, p. 323)</p> |  |
| <p>c) A professora <u>encostou</u> a porta, pois a sala estava fazendo muita bagunça. (BIDERMAN, 1998, p.192)</p> |  |
| <p>d) Papai <u>cerrou</u> a porta do meu quarto porque ela não estava abrindo direito. (BIDERMAN, 1998, p. 850)</p> |  |

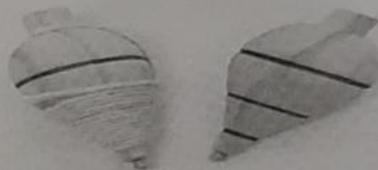
BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário didático de português. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

| | |
|---|--|
| <p>(BIDEKMANI' 1998: b' 843)</p> <p>fazenda</p> <p>ba' ba' cu poder fazer aija de montaria na</p> <p>i) Casapelo uma <i>casapelo</i> iinda de men</p> |  |
|---|--|

- e) O Picudo teve muito trabalho para juntar os bezerras, e colocá-los no curral para serem vacinados.
(BIDERMAN, 1998, p.703)



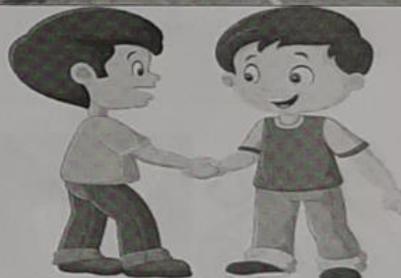
- f) O brinquedo favorito de meu avô é o Pião.
(BIDERMAN, 1998, p. 719)



- g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de comprimento.
(BIDERMAN, 1998, p.218)



- h) Nossa turma da escola inventou um novo comprimento.
(BIDERMAN, 1998, p. 256)



- i) Pedirei a Lúcia para costurar o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris.
(BIDERMAN, 1998, p.247)



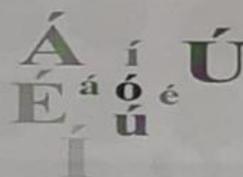
j) Minha irmã precisa aprender
cozinhar melhor os vegetais
refogados, pois a cenoura está crua.
(BIDERMAN, 1998, p. 248)



k) O ônibus escolar precisa reformar o
assento do motorista que está
todo rasgado.
(BIDERMAN, 1998, p.39)



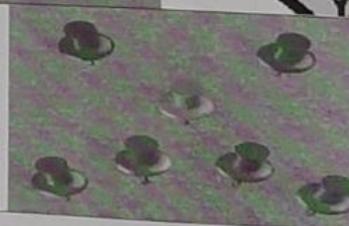
l) O acento da palavra VOVÔ - (^),
chama-se circunflexo.
(BIDERMAN, 1998, p. 111)



m) O aluno precisa pagar as
notas de matrícula da escola
de inglês.
(BIDERMAN, 1998, p.884)



n) Os recados serão fixados no mural com as
coloridas de vermelho.
(BIDERMAN, 1998, p. 889)



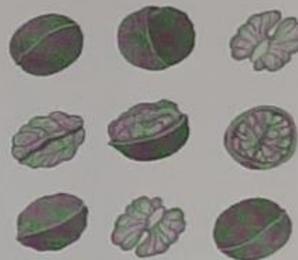
o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o conserto.
(BIDERMAN, 1998, p. 220)



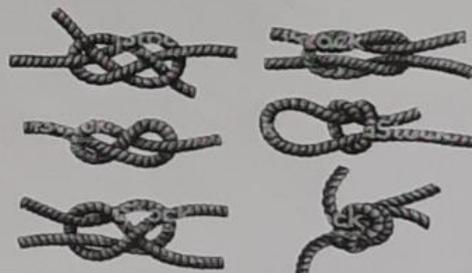
p) O concerto daquela banda de Rock foi demais!
(BIDERMAN, 1998, p. 229)



q) Adoro castanhas! Mas a nozes é a minha preferida!
(BIDERMAN, 1998, p. 663)



r) Fizemos vários nozes na corda do meu avô.
(BIDERMAN, 1998, p. 659)



s) A cela daquela prisão de alta segurança está toda enferrujada.
(BIDERMAN, 1998, p. 189)



1) Ganhei uma sela linda de meu pai pra eu poder fazer aula de montaria na fazenda.

(BIDERMAN, 1998, p. 843)



ESCOLA MUNICIPAL JARDIM DOS GIRASSÓIS

Aluno (a):



Série: 5º B

Data: 18/09/2019

Atividade de leitura e escrita

I – Leia atentamente cada enunciado e escreva a palavra adequada nos espaços em branco.

| | |
|--|--|
| <p>a) Hoje minha mãe fez compras, e logo depois eu a ajudei a guardar e organizar todas as compras na <u>dispensa</u>. (BIDERMAN, 1998, p.304)</p> |  |
| <p>b) Recebi <u>demora</u> da aula de Educação física hoje. (BIDERMAN, 1998, p. 323)</p> |  |
| <p>c) A professora <u>fez</u> a porta, pois a sala estava fazendo muita bagunça. (BIDERMAN, 1998, p.192)</p> |  |
| <p>d) Papai <u>fez</u> a porta do meu quarto porque ela não estava abrindo direito. (BIDERMAN, 1998, p. 850)</p> |  |

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário didático de português. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

e) O piaçu teve muito trabalho para juntar os bezeros, e colocá-los no curral para serem vacinados.

(BIDERMAN, 1998, p.703)



f) O brinquedo favorito de meu avô é o

pião

(BIDERMAN, 1998, p. 719)



g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de

comprimento

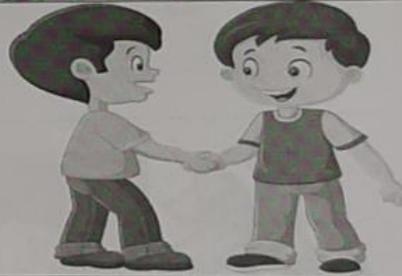
(BIDERMAN, 1998, p.218)



h) Nossa turma da escola inventou um novo

comprimento

(BIDERMAN, 1998, p. 256)



i) Pedirei a Lúcia para coger o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris.

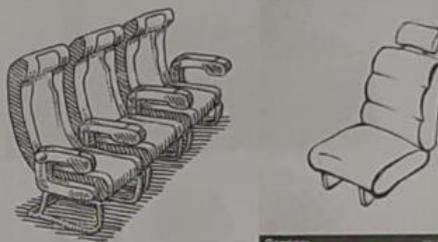
(BIDERMAN, 1998, p.247)



j) Minha irmã precisa aprender cozinhar melhor os vegetais refogados, pois a cenoura está crua.
(BIDERMAN, 1998, p. 248)



k) O ônibus escolar precisa reformar o assento do motorista que está todo rasgado.
(BIDERMAN, 1998, p.39)



l) O assento da palavra VOVÔ - (v), chama-se circunflexo.
(BIDERMAN, 1998, p. 111)



m) O aluno precisa pagar as FICHAS de matrícula da escola de inglês.
(BIDERMAN, 1998, p.884)



n) Os recados serão fixados no mural com as tachas coloridas de vermelho.
(BIDERMAN, 1998, p. 889)



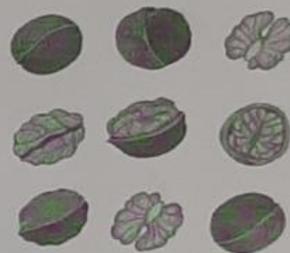
o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o conserto.
(BIDERMAN, 1998, p. 220)



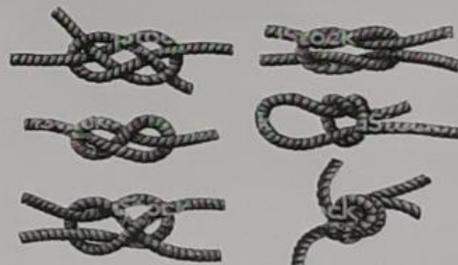
p) O concerto daquela banda de Rock foi demais!
(BIDERMAN, 1998, p. 229)



q) Adoro castanhas! Mas a nozes é a minha preferida!
(BIDERMAN, 1998, p. 663)



r) Fizemos vários nós na corda do meu avô.
(BIDERMAN, 1998, p. 659)



s) A cela daquela prisão de alta segurança está toda enferrujada.
(BIDERMAN, 1998, p. 189)



t) Ganhei uma sela linda de meu pai pra eu poder fazer aula de montaria na fazenda.

(BIDERMAN, 1998, p. 843)



ESCOLA MUNICIPAL JARDIM DOS GIRASSÓIS

Aluno (a) _____

Série: 5^o

Data: 18/09/2019

Atividade de leitura e escrita

I – Leia atentamente cada enunciado e escreva a palavra adequada nos espaços em branco.

| | |
|--|--|
| <p>a) Hoje minha mãe fez compras, e logo depois eu a ajudei a guardar e organizar todas as compras na <u>dispensa</u>. (BIDERMAN, 1998, p.304)</p> |  |
| <p>b) Recebi <u>uma suspensão</u> da aula de Educação física hoje. (BIDERMAN, 1998, p. 323)</p> |  |
| <p>c) A professora <u>feichou</u> a porta, pois a sala estava fazendo muita bagunça. (BIDERMAN, 1998, p.192)</p> |  |
| <p>d) Papai <u>corral</u> a porta do meu quarto porque ela não estava abrindo direito. (BIDERMAN, 1998, p. 850)</p> |  |

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionário didático de português. 2ed. São Paulo: Ática, 1998.

e) O pião teve muito trabalho para juntar os bezerros, e colocá-los no curral para serem vacinados.
(BIDERMAN, 1998, p.703)



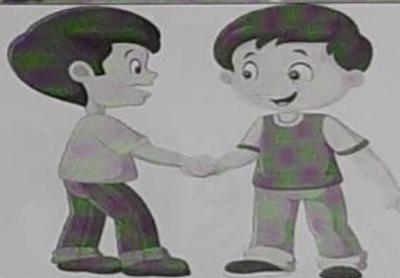
f) O brinquedo favorito de meu avô é o pião.
(BIDERMAN, 1998, p. 719)



g) Na aula de matemática medimos a nossa sala de aula, e ela tem 5m de caprimento.
(BIDERMAN, 1998, p.218)



h) Nossa turma da escola inventou um novo caprimento.
(BIDERMAN, 1998, p. 256)



i) Pedirei a Lúcia para cozer o fundo das minhas calças rasgadas pelo meu cachorro Bóris.
(BIDERMAN, 1998, p.247)



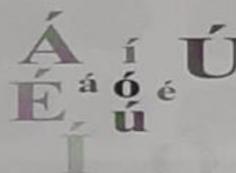
j) Minha irmã precisa aprender
cozinhar melhor os vegetais
refogados, pois a cenoura está crua.
(BIDERMAN, 1998, p. 248)



k) O ônibus escolar precisa reformar o
assento do motorista que está
todo rasgado.
(BIDERMAN, 1998, p.39)



l) O assento da palavra VOVÔ - (^),
chama-se circunflexo.
(BIDERMAN, 1998, p. 111)



m) O aluno precisa pagar as
fichas de matrícula da escola
de inglês.
(BIDERMAN, 1998, p.884)



n) Os recados serão fixados no mural com as
formas coloridas de vermelho.
(BIDERMAN, 1998, p. 889)



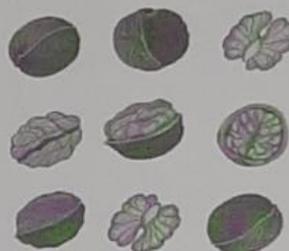
o) Minha bicicleta estragou e meu pai a levou para o conserto.
(BIDERMAN, 1998, p. 220)



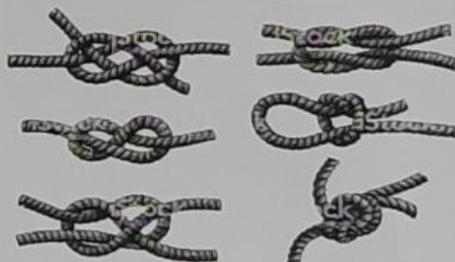
p) O conserto daquela banda de Rock foi demais!
(BIDERMAN, 1998, p. 229)



q) Adoro castanhas! Mas a noze é a minha preferida!
(BIDERMAN, 1998, p. 663)



r) Fizemos vários nós na corda do meu avô.
(BIDERMAN, 1998, p. 659)



s) A cela daquela prisão de alta segurança está toda enferrujada.
(BIDERMAN, 1998, p. 189)



t) Ganhei uma cela linda de meu pai pra eu poder fazer aula de montaria na fazenda.

(BIDERMAN, 1998, p. 843)

