Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL
CÂMPUS DE TRÊS LAGOAS

CLEIDE APARECIDA NUNES SIQUEIRA

O gênero textual dicionário no ensino de português como língua materna:
uma proposta didática destinada a alunos de 8º ano

Água Clara - MS

2024

Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL
CÂMPUS DE TRÊS LAGOAS

CLEIDE APARECIDA NUNES SIQUEIRA

O gênero textual dicionário no ensino de português como língua materna:
uma proposta didática destinada a alunos do 8º ano

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profletras do Campus de Três Lagoas, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, área de concentração: Linguagens e Letramento, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira

Água Clara - MS

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

O gênero textual dicionário no ensino de português como língua materna: uma proposta didática destinada a alunos de 8º ano

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, para obtenção do título de Mestra em Letras, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof. Dr. Renato Rodrigues-Pereira – UFMS (Orientador)

_____
Prof.ª Dr.ª Ana Paula Tribesse Patrício Dargel (Titular externo)

_____
Prof.ª Dr.ª Solange de Carvalho Fortilli (Titular interno)

_____
Prof.ª Dr.ª Ana Claudia Castiglioni (Suplente externo)

_____
Prof.ª Dr.ª Amaya Obata Mourino de Almeida Prado (Suplente interno)

A Deus por ser a força que me sustenta e não me permite desistir.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, estiveram comigo me dando forças para transpassar, superar e suportar as agruras no desenrolar das etapas deste trabalho.

À minha mãe, Genésia, que sempre acreditou em mim, fortificando-me com a sua fé por meio das orações.

Ao meu filho Thiago, à minha nora Ane, aos netinhos Santiago e Tomás, que compreenderam, em muitas ocasiões, a minha ausência.

Agradeço aos meus colegas de trabalho que admiraram minha missão e até sentiram-se encorajados a voltar aos estudos, tendo por incentivo o meu intento de ingresso ao mestrado. Confesso, minha maior alegria foi motivar minha colega Michele a encarar um mestrado que há tempos almejava.

Gratidão aos meus coordenadores e diretores das escolas Márcia Fioratti Javarez, Vanesa Torres, Dorcil Jr. Siqueira, Vanessa Moura, Luciano Silvério de Oliveira, Fernando Lima, José Tomáz e Claudia Chaves. Todos compreenderam minha ausência em alguns eventos escolares e até ajustaram o horário para me proporcionar um tempo de estudo mais adequado.

Meus sinceros agradecimentos a todos os professores do Profletras, Turma 8/2022, Prof.ª Dr.ª Amaya Obata Mourinho de Almeida Prado, Prof.ª Dr.ª Cleonice Cândida Gomes Leite, Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira, Prof.ª Dr.ª Silvelena Cosmo Dias, Prof.ª Dr.ª Solange de Carvalho Fortilli, Prof.ª Dr.ª Onilda Sanches Nincao e Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira – equipe maravilhosa que me trouxe à tona questões as quais já se encontravam adormecidas na minha prática, fazendo-me recuperá-las e revê-las na esperança de oferecer um pouco mais e o melhor da minha formação. Obrigada a todos esses profissionais pelas orientações nas leituras que muito me ajudaram a enxergar claramente as dificuldades dos meus alunos, podendo, assim, oferecer-lhes caminhos mais amplos para o aprendizado referente à Língua Portuguesa.

Gratidão eterna ao meu orientador, Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira, que pacientemente me conduziu pelo caminho das pedras, sempre solícito e competentemente aparado de recursos para me suprir de leituras e entendimentos na condução da minha escrita.

Sobretudo, agradeço a Deus por ser fonte de força, de luz e de coragem que não me permitiu desistir.

RESUMO

SIQUEIRA, Cleide Aparecida Nunes. **O gênero dicionário no ensino de português como língua materna**: uma proposta didática destinada a alunos do 8º ano. Três Lagoas: Câmpus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2024. 73 f. (Dissertação de Mestrado Profissional em Letras).

Ao desenvolvermos atividades na prática da escrita, da interpretação de textos, da leitura e da oralidade observarmos a acentuada permanência de dificuldades que os alunos de LP do 8º ano do EF II ainda carregavam, considerando as habilidades linguísticas almejadas pelos documentos normativos e norteadores da educação brasileira para as séries finais do EF II (8º e 9º anos). Propusemos, neste trabalho, o uso contínuo e sistematizado do dicionário enquanto gênero textual como sendo um material didático que, atrelado a outros gêneros, muito pode vir a contribuir com a aquisição, o desenvolvimento e a ampliação de competências linguísticas dos estudantes nessa fase escolar, desde que seja conscientemente apresentado em todo o seu exponencial pelos professores de LP como língua materna. Discutimos também sobre a importância da escola, como mediadora, para oportunizar o acesso dos estudantes aos mais diversos gêneros textuais existentes na sociedade como meio de ampliação linguística dos estudantes. Consideramos a importância da Lexicografia e da Lexicografia Pedagógica na formação dos profissionais de Letras, como um diferencial que pode influenciar na metodologia desses professores, no que se refere ao ensino do léxico. Por fim, sugerimos uma Sequência de Atividades (SA), tendo como base o dicionário escolar, dividida em duas etapas: a primeira parte para a apresentação da macroestrutura do dicionário aos estudantes de 8º ano e a segunda para o desenvolvimento de atividades que visem à ampliação do aprendizado da Língua Portuguesa nas suas formas ortográficas, morfológicas e semânticas. Para tanto, tivemos como objetivos específicos: i) discutir sobre a importância da escola na aquisição e ampliação linguística dos estudantes; ii) discorrer sobre o que consta nos documentos oficiais em relação às habilidades linguísticas que os estudantes precisam ou deveriam adquirir nos anos finais da etapa do Ensino Fundamental, com foco para os alunos que se encontram no 8º ano; iii) propor o uso do dicionário escolar enquanto gênero textual no 8º ano do EF II que, entrelaçado a outros gêneros, muito pode contribuir no processo de ensino e de aprendizagem de português como língua materna e em cntexto escolar;iv) enfatizar a importância da Lexicografia na formação do profissional de Letras; v) elaborar uma SA estruturada em duas etapas, sendo a primeira destinada a conhecimentos relacionados ao dicionário como gênero textual e a segunda direcionada às atividades que visam ao desenvolvimento da competência linguística nas habilidades básicas que os alunos precisam desenvolver durante o processo de aquisição e aprendizagem de sua língua materna no 8º ano do EF II; vi) contribuir com mais um material de apoio aos colegas professores do Ensino Fundamental das séries finais.

Palavras-chave: dicionário escolar; competência linguística; sequência de atividades.

ABSTRACT

SIQUEIRA, Cleide Aparecida Nunes. **The dictionary genre in the teaching of portuguese as a mother language:** a didactic proposal for 8th grade students. Três Lagoas: Três Lagoas Campus of the Federal University of Mato Grosso do Sul. 2024. 73 f. (Professional Master's Dissertation in Letters)

When developing activities in the practice of writing, text interpretation, reading and speaking, we observed the marked persistence of difficulties that 8th grade LP students in EF II still had and considering the linguistic skills desired by the normative and guiding documents of Brazilian education for the final grades of EF II (8th and 9th grades). We proposed, in this work, the continuous and systematic use of the dictionary as a textual genre as a teaching material that, linked to other genres, can greatly contribute to the acquisition, development and expansion of students' linguistic skills at this school stage, as long as it is consciously presented in its entirety by LP teachers as their mother tongue. We also discussed the importance of the school as, a mediator, to provide students with access to the most diverse textual genres existing in society as a means of expanding their linguistic skills. We consider the importance of Lexicography and Pedagogical Lexicography in the training of professionals in the field of Literature as a differential that can influence the methodology of these teachers with regard to teaching the lexicon. Finally, we suggest a Sequence of Activities (SA), based on the school dictionary, divided into two stages: the first part for the presentation of the macrostructure of the dictionary to 8th grade students and the second for the development of activities that aim to expand the learning of the Portuguese language in its orthographic, morphological and semantic forms. To this end, our specific objectives were: i) to discuss the importance of school in the acquisition and expansion of students' linguistic skills; ii) to discuss what is stated in official documents to in relation to linguistic skills that students need or should acquire in the final years of Elementary School, focusing on students in the 8th grade; iii) propose the use of the school dictionary as a textual genre in the 8th year of EF II, which, intertwined with other genres, can greatly contribute to the process of teaching and learning Portuguese as a mother tongue and in a school context; iv) emphasize the importance of Lexicography in the training of the Language and Literature professional; v) develop a SA structured in two stages, the first aimed at knowledge related to the dictionary as a textual genre and the second directed at activities that aim to develop linguistic competence in the basic skills that students need to develop during the process of acquiring and learning their mother tongue in the 8th year of EF II; vi) contribute with another support material to fellow Elementary School teachers in the final grades.

Keywords: school dictionary; linguistic competence; sequence of activities.

Livros didáticos, dicionários e outros materiais que dão suporte às atividades didático-pedagógicas trazem para a sala de aula diálogos com a história, com a diversidade social, com instituições nacionais e com experiências pessoais. Assim utilizado em sala de aula, o dicionário permite o acesso ao "poder da palavra" e corresponde a sua função nas práticas sociais (Coroa, p.72,2011).

LISTA DE QUADROS

Quadro I Classificação dos tipos de dicionários pelo PNLD.....21
Quadro II Agrupamento de gêneros textuais (Dolz e Schneuwly).....30
Quadro III Agrupamento de gêneros textuais (Marcuschi).....31

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

EF I Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano)

EF II Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano)

EM Ensino Médio

FNDE Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LP Língua Portuguesa

LEXPED Lexicografia Pedagógica

MEC Ministério da Educação e Cultura

PNLD Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais

SA Sequência de atividades

UFMS Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

UFES Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13
1 A RESPONSABILIDADE DA ESCOLA NA AQUISIÇÃO E AMPLIAÇÃO DO APRENDIZADO LEXICAL E GÊNERO 17
2 O PNLD E A INTRODUÇÃO DOS DICIONÁRIOS NAS ESCOLAS 20
2.1 DAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES LINGUÍSTICAS PRECONIZADAS PELOS DOCUMENTOS NORMATIVOS E NORTEADORES PARA A LP 23
3 A CATEGORIZAÇÃO DO DICIONÁRIO DE LP ENQUANTO GÊNERO 27
3.1 A CONTRIBUIÇÃO DOS DICIONÁRIOS NAS AULAS DE LP 34
4 A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA: O QUE É E QUAL SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS 39
4.1 REFLEXÕES: QUAIS SERIAM OS MOTIVOS DOS DICIONÁRIOS AINDA SEREM POUCO USADOS NAS SALAS DE AULA? 42
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 46
6 PROPOSIÇÃO DE SA PARA ALUNOS DE 8º ANOS DO EF II 49
6.1 1ª PARTE: APRESENTANDO A MACRO E A MICROESTRUTURA DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES 49
6.2 2ª PARTE: POSSIBILIDADES DE USOS DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES NA AMPLIAÇÃO E AQUISIÇÃO LINGUÍSTICA 53
CONSIDERAÇÕES FINAIS 67
REFERÊNCIAS 69

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido no município de Água Clara (MS)[1] a partir de algumas constatações realizadas por mim na condição de professora de Língua Portuguesa (LP), nas turmas de 8º anos em duas escolas municipais, nas quais oferta-se o Ensino Fundamental I (EF I), que abrange do 1º ao 5º ano, e atendem turmas do Ensino Fundamental II (EF II), do 6º ao 8º ano. Entretanto, o 9º ano é de responsabilidade das escolas estaduais. Tive como ponto de partida para a proposição deste trabalho, a percepção da defasagem dos alunos de 8º ano nas habilidades linguísticas essenciais para a escrita, a leitura, a interpretação e a oralidade em contexto formal, aqui considerado o escolar, habilidades essas previstas para essa fase escolar e preconizadas pelos documentos norteadores da educação nacional para a aquisição da LP, como língua materna.

Durante as aulas de LP nessas turmas, foi possível notar que os alunos enfrentavam muitas dificuldades para desenvolver as atividades propostas, pois não tinham se apropriado suficientemente de competências linguísticas básicas mencionadas pela Base Curricular Nacional (BNCC) e previstas para as séries finais do EF II (8º e 9º anos). Segundo esse documento, espera-se que os estudantes, nessa fase de escolarização, sejam capazes de: reconhecer variados gêneros textuais, interpretá-los e reproduzi-los, argumentar demonstrando seu ponto de vista com clareza e coerência, ler com certa fluência respeitando os sinais de pontuação, escrever com certa coerência utilizando-se de conectivos adequados, demonstrar conhecimentos ortográficos, morfológicos e semânticos em relação ao uso das palavras. Logo, a falta dessas habilidades tem dificultado bastante o avanço nos estudos linguísticos e no cumprimento dos objetos de conhecimento previstos no currículo destinado ao 8º ano.

Com a expectativa de contribuir para amenizar tal panorama, propusemos o uso sistematizado e contínuo do dicionário escolar enquanto gênero nas aulas de LP, que entrelaçado a outros gêneros textuais podem vir a contribuir para uma melhora na aquisição e na ampliação linguística dos alunos nessa fase escolar.

Apresentamos também algumas reflexões que podem nos ajudar a compreender o porquê da prática do uso do dicionário associada a outros gêneros textuais, apesar de bastante divulgada, ainda não estar consolidada na escola. Discutimos sobre a responsabilidade da escola em apresentar caminhos para a aquisição e a ampliação linguística desses estudantes; sobre o que os documentos norteadores e normativos trazem como parâmetros para o desenvolvimento

[1] Município interiorano do Mato Grosso do Sul que conta com aproximadamente 16.741 habitantes, segundo o último censo realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2022.

de competências e habilidades nesse grau de escolarização; sobre a carência de disciplinas que tratem da Lexicografia na formação dos profissionais de Letras, sobretudo da Lexicografia Pedagógica (LEXPED)[2], habilitando-os para que possam aproveitar o potencial do dicionário enquanto gênero textual nas aulas de LP e, quiçá, possa-se amenizar esse quadro de *déficit* de aprendizagem linguística, no grau de escolaridade em que se encontram.

Por fim, propusemos uma sequência de atividades (SA) dirigidas, partindo do uso do dicionário, para serem desenvolvidas nas turmas de 8º anos, tanto para os estudantes compreenderem a macroestrutura do material, como para conhecerem outras finalidades, além da consulta para sanar dúvidas sobre ortografia ou buscar o significado das palavras.

Para tanto, este trabalho buscou sustento nos estudos da LEXPED, que considera o dicionário escolar como sendo um gênero textual com inúmeras informações, as quais podem ser de grande valia aos professores de LP na busca de caminhos para auxiliar os estudantes a sanarem algumas dessas lacunas linguísticas. Tudo isso com o embasamento em Biderman (1998), Krieger (2003, 2006, 2007, 2012), Welker (2006), Fernández (2007), Rodrigues-Pereira (2019, 2020), Xatara, Souza & Moraes (2008), Coroa (2011), entre outros autores que discorrem sobre o uso do dicionário em sala de aula como ferramenta didática a favor da aquisição e da ampliação linguística dos estudantes.

Logo, o objetivo geral deste trabalho é o de sugerir o uso sistematizado, contínuo e efetivo do gênero textual dicionário entendido como material didático no auxílio da aquisição do léxico aos alunos dos 8º anos do EF II, especialmente nas aulas de LP como língua materna. Para isso, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

i) discutir sobre a importância da escola na aquisição e na ampliação linguística dos estudantes;

ii) discorrer sobre o que consta nos documentos oficiais em relação às habilidades linguísticas que os estudantes precisam ou deveriam adquirir nos anos finais da etapa do Ensino Fundamental, com foco para os alunos que se encontram no 8º ano;

iii) propor o uso do dicionário escolar enquanto gênero textual que, entrelaçado a outros gêneros, muito pode contribuir no processo de ensino e de aprendizagem de português como língua materna no 8º ano do EFII;

iv) enfatizar a importância da Lexicografia na formação do profissional de Letras;

v) elaborar uma SA estruturada em duas etapas, sendo a primeira destinada a conhecimentos relacionados ao dicionário como gênero textual e, a segunda, direcionada às atividades que visam ao desenvolvimento da competência linguística nas habilidades básicas que os alunos

[2] LEXPED, acrônimo cunhado por Rodrigues-Pereira (2018).

precisam desenvolver durante o processo de aquisição e de aprendizagem de sua língua materna;

vi) contribuir com mais um material de apoio aos colegas professores do Ensino Fundamental das séries finais.

Tendo em vista os objetivos acima relacionados, os assuntos abordados neste trabalho foram distribuídos da seguinte maneira:

Na seção 1, discutimos sobre a responsabilidade da escola na continuidade da aquisição e da ampliação do aprendizado lexical dos estudantes, através da apresentação dos gêneros circulantes na sociedade, garantindo a eles o acesso à estrutura e ao funcionamento desses gêneros.

Na seção 2, discorremos sobre a introdução dos dicionários como material didático nas escolas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e sua atualização pelo PNLD Dicionários para que atendam às necessidades dos estudantes em fase de aprendizagem, modulando-os em tipos conforme o grau de escolaridade. Na subseção 2.1, pontuamos sobre as competências e habilidades linguísticas preconizadas pelos documentos normativos e norteadores para a Língua Portuguesa.

Na seção 3, apresentamos uma pequena trajetória da categorização dos gêneros textuais a partir de Bakhtin, passando por Marcuschi e Dolz e Schnowly, a fim de verificarmos a inclusão do dicionário como sendo também um gênero com suas particularidades. Na subseção 3.1, explanamos sobre a contribuição essencial dos dicionários escolares enquanto gênero textual nas aulas de LP, considerando-o um material didático primordial para a compreensão do funcionamento da língua materna, uma vez que ele traz inúmeras informações para o aprendizado ortográfico, morfológico e semântico das palavras, o que pode vir a contribuir também com o entendimento de enunciados e textos de outras disciplinas.

Na seção 4, dissertamos sobre a LEXPED explicando o que é e qual sua contribuição para a formação do profissional de Letras, principalmente em relação à metodologia abordada ao ensino do léxico nas aulas de LP como língua materna. Na subseção 4.1, fizemos algumas reflexões sobre os possíveis motivos dos professores ainda não adquirirem o hábito do uso contínuo dos dicionários, primordialmente nas aulas de LP, mesmo contando com tantos estudos positivos a favor dessa prática.

Na seção 5, apresentamos a metodologia aplicada para elaborarmos as sequências de atividades, doravante denominadas aqui de SA, com direcionamentos pedagógicos para os professores de LP de 8º anos.

Na seção 6, fizemos a proposição da 1ª parte da SA, na qual elaboramos um modelo de questionário com encaminhamentos metodológicos aos professores como sugestão a ser aplicada aos alunos do 8º ano, a fim de que eles compreendam a macro e a microestrutura composicional de um dicionário escolar. Com isso, esperamos que, ao recorrerem ao dicionário, se tornem usuários mais autônomos e eficientes, percebendo o funcionamento de suas partes e os conteúdos lá abarcados para a aquisição do léxico da LP. Na subseção 6.1, fizemos a proposição da 2ª etapa da SA, na qual elaboramos algumas atividades para os professores de 8º anos aplicarem nessas turmas, tendo o dicionário como base aos estudos de questões ortográficas, morfológicas e semânticas da LP e que possam contribuir para a melhora na leitura e na interpretação dos gêneros textuais estudados nessa fase escolar.

Em seguida registramos as considerações finais acerca das reflexões apresentadas neste trabalho sobre a importância do uso contínuo e sistematizado do gênero dicionário na sala de aula para a aquisição e ampliação do léxico em LP como língua materna.

Finalizamos este trabalho com as bases referenciais que fundamentaram as discussões e a proposição da SA contida nesta pesquisa.

1 A RESPONSABILIDADE DA ESCOLA NA AQUISIÇÃO E AMPLIAÇÃO DO APRENDIZADO LEXICAL E DE GÊNERO

A partir de Chomsky[3], admite-se que a aquisição da linguagem não se dá “apenas” pela repetição, é possível notarmos um exemplo disso em crianças ainda bem pequenas, quando fazem escolhas lexicais criativas carregadas de intenções, adequando-se ao contexto em que estão inseridas. Se ela deseja conseguir algo dos adultos, terá de se valer de certas “artimanhas” linguísticas, desde o tom de voz até as palavras escolhidas para fazer valer seu querer. Pode-se perceber dessa forma que ela faz escolhas segundo sua intenção, uma vez que seleciona no seu repertório léxico a palavra mais adequada para alcançar seus propósitos e não apenas repete palavras aleatórias.

Pensando sobre isso, podemos ponderar que, ao chegarem à escola, as crianças já dominam um certo saber sobre a funcionalidade da língua, no entanto, é a partir desse momento que começam a sistematizar e ampliar os seus saberes conforme o novo contexto e o grau de exigência da escolaridade em que vão se submetendo. Para tanto, precisam não só conhecer novo vocabulário, mas compreender seu significado dentro dos novos contextos estudados para escolhê-lo e praticá-lo de maneira coerente de acordo com os diversos gêneros textuais que a escola vai apresentando às crianças.

Destarte, podemos pensar que o papel da escola em auxiliar os estudantes a ampliar os seus conhecimentos linguísticos se torna essencial, pois, ao colocá-los em contato com os diversos gêneros textuais, os quais guardam vocabulário muitas vezes diferente ao dos estudantes, ampliam o seu entender sobre o papel da língua e da linguagem na sociedade da qual fazem parte.

Portanto, podemos entender que, ao passar pela escolarização, os estudantes entrarão em maior contato com palavras novas e suas implicações, ampliando suas possibilidades de compreender o mundo em seu entorno através de nova aquisição linguística.

Ao ampliar o vocabulário, grande parte promovido pelas atividades escolares, os estudantes começam a se dar conta de outros usos linguísticos das palavras e que esses usos farão a diferença ao se expressarem tanto oral, quanto graficamente.

[3] Chomsky, a partir da década de 1950, no contexto norte-americano, deu um novo enfoque aos estudos da linguagem. O cientista passou a descrever a linguagem como um sistema de conhecimentos radicados na mente do falante, o que colocou a linguagem sob o olhar das ciências cognitivas.

Para Ilari e Cunha Lima (2011): “[...] as palavras têm um sentido literal e esse sentido pode variar de pessoa para pessoa, de tempo para tempo, de contexto para contexto, e está sempre sujeito a ajustes” (Ilari; Cunha Lima, 2011, p. 27).

Considerando a citação dos autores supracitados, no que diz respeito aos sentidos que uma palavra pode adquirir no seu uso, dependendo do contexto em que são geradas, entendemos que cabe à escola boa parte da responsabilidade de elucidar aos estudantes esses sentidos, através de metodologias que ofereçam a ampliação do conhecimento do uso do léxico, a fim de que os estudantes expandam suas linguagens, uma vez que o conhecimento do léxico se constitui base para tal capacidade. Quanto a essa responsabilidade, observemos as palavras de Xatara, Souza e Moraes (2008):

> A falta de comprometimento com o estudo do léxico nas escolas atinge e muito a compreensão de grande parte do conteúdo de todas as disciplinas, pois os alunos desconhecem ou não dominam adequadamente nem o vocabulário básico da língua portuguesa (Xatara; Souza; Moraes, 2008, p. 27).

Nesse viés, queremos ressaltar a responsabilidade do comprometimento da escola em auxiliar os estudantes de maneira eficiente ao acesso, ao entendimento e ao uso da linguagem formal, científica e literária, sobretudo nas aulas de LP, pois esse conhecimento lhes servirá de base para todas as outras disciplinas.

Também observamos que a escola muitas vezes se torna o único contato dos estudantes, especialmente os das escolas públicas, com textos mais formais como o livro literário, o didático e o dicionário. Por esse motivo, o papel da escola se torna ainda mais relevante nesse compromisso de oferecer meios diversos aos estudantes de adquirirem e ampliarem o seu conhecimento lexical, em especial o de LP como língua materna, para que se tornem proficientes nas habilidades de escrita, leitura, interpretação e oralidade, garantindo-lhes o direito de conviver e compreender gêneros textuais variados e de adentrar saberes diversos.

Esse direito já adquirido pela promulgação da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, por meio da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) estabelece que a educação brasileira deve garantir ao educando diversidade de “insumos” que contribuam para o seu ensino-aprendizagem, conforme reza no seu Art. 4º:

> O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: IX – padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados (texto revisado pela redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022).

Diante da compreensão dessa responsabilidade legal, ética e moral da escola e pensando na responsabilidade em oferecer condições variadas que contribuíam com o aprendizado dos estudantes, entendemos que os professores de LP, ao lidarem com o ensino do léxico, precisam estar sempre avaliando e buscando alternativas. Nesse sentido, espera-se que sejam estabelecidas práticas contínuas e sistematizadas que, de fato, tragam bases sólidas para que os estudantes sedimentem seus conhecimentos linguísticos e que isso possa vir a contribuir com o entendimento desse estudante nas demais disciplinas, posto que o conhecimento do léxico permeia todas as outras disciplinas escolares e todos os gêneros textuais, com os quais ele vai ter de lidar.

2 O PNLD E A INTRODUÇÃO DOS DICIONÁRIOS NAS ESCOLAS

Historicamente, a política de distribuição de material didático nas escolas brasileiras data de 1937, segundo o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). Desde então, esses materiais vêm passando por adequações e aperfeiçoamentos, adicionando critérios estabelecidos para garantirem a melhoria desse programa na escolha adequada do material a ser destinado ao ensino nas escolas.

Todavia, somente a partir 1985, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) conferiu autonomia ao professor, passando a ele o direito de escolha, tornando mais democrático esse processo que impacta de maneira significativa o aprendizado nas escolas brasileiras, uma vez que sugere e, por vezes, direciona o conteúdo e a metodologia a ser abordada nas salas de aula. Essa ação é feita pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e visa a escolha, a aquisição e a distribuição dos livros didáticos a serem trabalhados no Ensino Fundamental e Médio que são distribuídos gratuitamente às escolas públicas de todo o país.

No entanto, de acordo com Vargas (2018), foi somente a partir de 1990 que os estudos lexicográficos se intensificaram culminando na compreensão de que o dicionário é "um lugar privilegiado de lições sobre a língua" (Krieger, 2003, p. 71). Isso colaborou para sua inclusão no PNLD, traduzindo diretrizes de uma importante política pública de âmbito nacional no plano da Lexicografia e, em particular, no da Lexicografia direcionada para a escola, ou seja, a LEXPED.

A introdução dos dicionários de LP a priori como material de apoio didático, aconteceu a partir do ano de 2000, por meio do PNLD, porém foi introduzido apenas para as séries de 1º aos 4º anos do Ensino Fundamental, diretamente entregues para os alunos. A partir de 2006, o processo de distribuição dos dicionários nas escolas pelo FNDE passou a priorizar o seu uso em sala de aula, sendo distribuídos dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 8ª séries, com obras adaptadas conforme o nível de ensino de cada aluno, considerando os seguintes critérios, segundo Krieger (2006):

> a) definição de uma tipologia de dicionários para a escola;
> b) adoção do princípio de adequação entre tipo de obra e nível de aprendizado do aluno;
> c) criação de acervos lexicográficos para a sala de aula;
> d) elaboração de manual do professor com orientações para conhecimento da estrutura das obras, bem como para um uso produtivo;
> e) exigência de explicitação da proposta lexicográfica (Krieger, 2006, p. 237).

De forma gradativa, o PNLD foi ampliando a abrangência da distribuição dos dicionários escolares de LP para as demais séries do Ensino Fundamental, na época de 8 anos, posteriormente para o EM. Atualmente, de acordo com o quadro I, podemos observar como esses dicionários estão classificados pelo PNLD Dicionários, quanto ao tipo, destinatários e características:

Quadro I: Representação da Classificação dos dicionários pelo PNLD

TIPOS DE DICIONÁRIOS	ETAPA DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO
Dicionários de Tipo 1	1º ano do Ensino Fundamental	• Mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; • Proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
Dicionários de Tipo 2	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental	• Mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; • Proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.
Dicionários de Tipo 3	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	• Mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; • Proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.
Dicionários de Tipo 4	1º ao 3º ano do Ensino Médio	• Mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes; • Proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

Fonte: Ministério da Educação; PNLD Dicionários, (2012, p. 19).

Diante do quadro apresentado (Quadro I), podemos perceber a preocupação com a adequação dos dicionários como instrumento pedagógico significativo no estudo do léxico nas escolas, haja vista que passaram por adequações substanciais até se tornarem um material mais adequado didaticamente aos estudantes, levando em consideração seu grau de escolaridade. Trouxeram também orientações para os professores de LP poderem direcionar o olhar dos estudantes para todo o potencial dos dicionários como um gênero com diversos conteúdos, oferecendo-lhes inúmeras possibilidades de compreenderem o funcionamento das palavras e

não somente como vinham sendo usados, quase que exclusivamente, para tirarem dúvidas de ortografia e buscarem por sinônimos.

Essa mudança de olhar para esse material partiu dos estudos da LEXPED e tal assunto será tratado com mais profundidade em capítulo específico deste trabalho. Sobre a importância do uso do dicionário como ferramenta de ampliação da competência idiomática dos consulentes, ressaltamos autores que comungam da mesma ideia, entre muitos outros. Para Coroa (2011):

> o dicionário é mais do que uma forma de nomear e classificar as coisas do mundo: é um apoio para a construção de nossa rede de conhecimentos linguísticos". Podemos acrescentar que, de acordo com a autora, o dicionário ajuda a ampliar o conhecimento do mundo através das palavras (Coroa, 2011, p. 63).

Costa (2020) afirma que o dicionário se faz importante, pois possibilita ao estudante de línguas conhecer suas possíveis variações.

> O dicionário é uma fonte relevante para o conhecimento de línguas, uma vez que descreve a norma linguística sob diversos vieses, a depender de sua tipologia. Nesse sentido, também contribui sobremaneira para o ensino de idiomas e para o conhecimento das variedades linguísticas (Costa, 2020, p. 57).

A citação de Corrêa (2011) destaca o potencial do dicionário como ferramenta pedagógica. A obra, além de ser um recurso de consulta, oferece uma ampla gama de informações que podem ser exploradas em atividades didáticas. Os verbetes, suas definições, etimologias e outros elementos presentes, incluindo os apêndices, podem ser utilizados para criar exercícios linguísticos que incentivem os alunos a desenvolverem suas habilidades de pesquisa, compreensão e uso da língua.

> Obra de consulta por excelência, o dicionário tem potencial para se transformar em material didático. As informações que disponibiliza, os verbetes e demais informações no apêndice, constituem material que se presta à realização de exercícios linguísticos pelos alunos (Corrêa, 2011, p. 156).

Assim sendo, não nos restam dúvidas de que a introdução dos dicionários nas escolas foi um marco para os estudos lexicais que trouxe um diferencial para os estudantes em sala de aula e sobretudo para as aulas de LP, apesar de muitas vezes ainda estar servindo apenas para consultas esporádicas sobre a ortografia ou o significado de uma palavra, questão essa que discutiremos na sequência deste trabalho.

2.1 DAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES LINGUÍSTICAS PRECONIZADAS NOS DOCUMENTOS NORMATIVOS E NORTEADORES PARA A LP

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram apresentados às escolas no ano de 1998, destacando habilidades desejáveis para a comunicação, entre elas, a capacidade de "posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas" (PCNs, 1998). Após a reforma desse documento, surgiu a Base Comum Curricular (BNCC), homologada oficialmente no final de 2017, que passou a dar continuidade nos direcionamentos pedagógicos como documentos norteadores e normativos da educação brasileira, reforçando a importância do desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas necessárias aos alunos como forma de interagir socialmente de maneira autônoma, crítica e respeitosa. Quanto à LP, esse documento versa:

> Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2017, p. 65-66).

É possível perceber, por meio desse documento, o incentivo às diversas possibilidades de comunicação, que atualizado passa a evidenciar também as midiáticas, conforme a seguinte citação: "As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir" (Brasil, 2018, p. 68).

Com a ampliação dos contextos comunicativos, percebemos ainda mais a necessidade de conhecimento e domínio lexical por parte dos estudantes, em que suas produções tanto na escrita, quanto na oralidade exigem mais diversificação da sinonímia, a ampliação de vocabulário para uma escrita mais precisa, persuasiva e argumentativa.

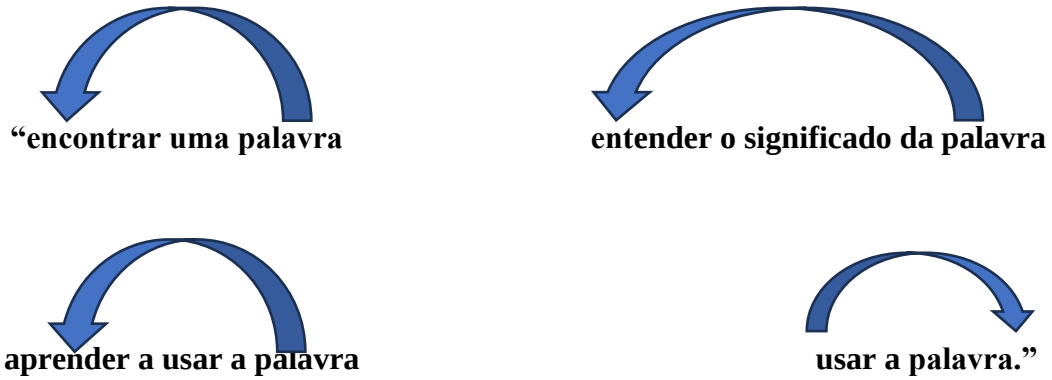
Para tanto, consideramos aqui a possibilidade do uso do dicionário on-line, desde que seja com consulta consciente, sistematizada e direcionada para a autonomia dos estudantes para que esse material seja aproveitado de maneira a conduzir o consulente a uma escrita bem elaborada, contribuindo também para um letramento digital, sobre o qual a BNCC considera:

> Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia (Brasil, 2018, p. 70).

É certo que a cultura digital só vem ampliar a oportunidade de letramento dos nossos estudantes, conectando-os com diversas modalidades de se comunicar, haja vista, tanto

“hibridismo textual”[4], pois não se tem mais a obrigatoriedade de usar somente um gênero para construirmos um texto, em especial no âmbito midiático. Nunca houve tanta mistura de gêneros, pois os recursos no momento os permitem. Se, por um lado, isso atrai a atenção do leitor, principalmente os mais jovens, e possibilita a conectividade com diversas semioses, ampliando seu conhecimento; por outro, o estudante não consegue discernir a tipologia a qual ele está lidando e transfere essa mistura para suas produções, mostrando que conhece, mas que não a domina, muitas vezes confundindo tanto a forma como o conteúdo de sua escrita.

Ao considerarmos as atualizações feitas nos direcionamentos dos documentos normativos sobre a ampliação de novas formas de comunicação, percebemos que as mesmas não isentam os estudantes de adquirir conhecimentos específicos sobre o léxico para expressarem-se de maneira competente. A palavra será sempre o princípio da escrita coerente, em qualquer contexto, e isso requer um processo de estudos constantes do aprendizado que garanta o conhecimento e o uso de novas palavras. Quanto a isso, observemos Gomes (2011):



Fonte: Gomes (2011, p. 147).

A escolha das palavras na elaboração dos diversos gêneros textuais é estratégia que um estudante que adquiriu um certo repertório fará cada vez melhor, de maneira proficiente e precisa, de acordo com seus objetivos.

Observando historicamente o ensino/aprendizado da LP nas escolas, seja por meio dos materiais didáticos, seja pelos documentos normativos e norteadores, percebemos que as competências linguísticas exigidas dos estudantes foram passando de um ato mecânico que visava apenas a decodificação das palavras para o comunicar-se com competências e habilidades estratégicas discursivas-argumentativas, que possam vir a garantir aos alunos a

[4] Aqui compreendemos a expressão “hibridismo textual” como o entrelaçamento de vários textos, incluindo imagens, símbolos e outros recursos que possam inferir informações sobre o assunto central.

capacidade de inferir compreensão sobre o assunto estudado, de argumentar e de produzir gêneros textuais variados.

Atualmente, um estudante, além de conhecer a estrutura ortográfica das palavras, precisa empregá-las nas suas múltiplas semioses, pois com passar dos tempos elas foram sendo reutilizadas cada vez mais com diferentes significados, conforme os diferentes gêneros que foram surgindo na sociedade. Nesse contexto, suas atualizações foram incansavelmente sendo abarcadas pelos dicionários, que, além de serem repositórios destas, ainda legitimam seus reusos, funcionando como: "uma espécie de cartório das palavras que [...] ao registrar novos sentidos, novos termos e expressões, filhos naturais da criatividade expressiva do homem, o dicionário confere-lhe legitimidade, atribuindo-lhe o estatuto de verdadeira palavra da língua" (Krieger, 2012, p. 19).

Assim, percebemos que à medida em que a sociedade se transforma culturalmente, uma diversidade cada vez maior de gêneros textuais vai se misturando e o significado das palavras vai se deslocando na velocidade do avanço tecnológico. Do estudante, atualmente, é exigido um atualizar-se constante, porque, quanto maior repertório lexical ele tiver, melhor se localizará nas suas interpretações e produções textuais.

A BNCC contempla um aluno inserido em diversos contextos de aprendizado, talvez o que falte às escolas seja essa visão de um aluno que precisa se ver nesse mundo múltiplo de significados. O aluno precisa ser capaz de fazer escolhas coerentes, de acordo com o seu posicionamento protagonista, do seu viver em tempos com tantas mudanças e renovações, ter oportunidade para que repense suas escolhas lexicais, as quais estão dotadas de conceitos que carregam novos pensares, novos entendimentos sobre o mundo.

As palavras sempre tiveram essa capacidade de se revestir em seus significados. Nesse sentido, de tempos em tempos, adquirem roupagem nova em conformidade com eventos sociais, históricos e culturais da humanidade e, por isso, os estudantes precisam se ver dentro desse processo para adquirir habilidades que os ajudem a compreender essas mudanças a ponto de saber utilizar as palavras de maneira a considerar seu uso coerente e eficaz em diferentes situações.

Portanto, ao considerarmos as recomendações dos documentos orientadores para o ensino da LP, os quais sugerem que os professores ofereçam aos alunos oportunidades diversas de letramentos, enfatizamos um deles: o uso do dicionário que, tanto no âmbito virtual, quanto na obra física, essa ferramenta didática continua sendo de grande valia para aquisição e ampliação das habilidades almejadas pelos professores de LP, para o conhecimento do léxico e todas as suas possibilidades de uso e reuso nas práticas de leitura, interpretação, oralidade e

escrita. Manoel de Barros (1996) afirma que: “[...] é preciso transver o mundo”. Com esse neologismo, um verbo criado pelo poeta sul-mato-grossense, podemos perceber que a ferramenta essencial para conhecer, rever, imaginar e até “transver” as coisas do mundo, continua sendo a palavra que não se esgota nas suas inúmeras nuances e possibilidades de ser.

3 A CATEGORIZAÇÃO DO DICIONÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA ENQUANTO GÊNERO TEXTUAL

Ao começarmos a abordar o assunto sobre a categorização dos gêneros textuais, não há como desconsiderarmos os estudos bakhtinianos[5] sobre o funcionamento de uma língua, sobre as condições sociais e seu contexto para que possamos perceber que, além da estrutura física gramaticalmente organizada, há condições de uso que interferem e modificam a sua prática:

> A língua como sistema possui uma imensa reserva de recursos puramente linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, morfológicos (os respectivos casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações das orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto. A expressão desse direcionamento real nunca se esgota, evidentemente, nesses recursos especiais (gramaticais) (Bakhtin, 2003, p. 306).

Desde a década de 70, com a recepção dos textos do Círculo de Bakhtin no Brasil, conforme Brait (2012), a questão dialógica da língua tem sido aprofundada. Diversos estudiosos da linguagem têm se dedicado a esmiuçar esses textos, ampliando a compreensão e a aplicação das teorias bakhtinianas, identificando as variedades dos gêneros discursivos existentes em nossa sociedade para atender as necessidades comunicativas. Como Bhatia (2009),

> Os gêneros são definidos essencialmente em termos de uso da linguagem em contextos comunicativos convencionados, que dá origem a conjuntos específicos de propósitos comunicativos para grupos sociais e disciplinares especializados, que, por sua vez, estabelecem formas estruturais relativamente estáveis e, em certa extensão, até mesmo impõem restrições quanto ao emprego de recursos léxico-gramaticais (Bhatia, 2009, p. 161).

Para Carvalho (2005) os gêneros discursivos decorrem das ações sociais dos seres humanos compreendidas entre si por manterem estruturas textuais com bases, de certa forma, fixas e compartilhadas pela prática social.

> Como ação social, tanto um recado anotado para alguém que não está em casa, como uma mesma mensagem informando a mudança de endereço eletrônico, direcionada a pessoas com quem mantemos os mais variados tipos de distância ou proximidade social, são construídos com base em nossa experiência sócio retórica: estabelecemos propósitos comunicativos e cuidamos para que sejam alcançados, dando-lhes forma segundo nossa percepção de semelhanças, gerais ou específicas, entre a situação atual e outras situações que julgamos análogas. As regularidades na forma e conteúdo desses textos seriam reflexo de outros tipos de regularidades subjacentes, a indicar

[5] Mikhail Bakhtin (1895-1975) liderou um grupo de intelectuais russos estudiosos da linguagem que toma a comunicação como realização concreta da interação, "A língua é uma atividade, um processo criativo ininterrupto de construção ('energia'), que se materializa sob a forma de atos individuais de fala" (Bakhtin, 2009, p. 51).

> que, por exemplo, as práticas de produção e/ou recepção desses textos também apresentam regularidades passíveis de ser identificadas (Carvalho, 2005, p. 136).

Poderíamos citar ainda os estudos de Dolz e Schneuwly (1999), Bronckart (1999), Bazerman (2005; 2006; 2007), Miller (1984; 2008), Swales (2009), entre outros tantos sobre os gêneros discursivos existentes, bem como sobre a estrutura física desses gêneros como sendo os gêneros textuais empregados nos discursos, numa tentativa de classificar e sistematizar essas variedades surgentes das necessidades sociais que vão se modificando de acordo com as atualizações tecnológicas criadas, consonantes com cada época, consolidando as atividades humanas. Sobre isso, Marcuschi (2005) afirma que as atividades humanas estão organizadas em gêneros, os quais ele considera a "verdadeira forma de vida".

A partir de todos esses estudos que objetivam identificar e mapear as tipificações da linguagem humana, os gêneros textuais vêm sendo incluídos nas atividades escolares como ponto de partida para os estudos linguísticos. Uma vez que são recortes da realidade vivenciada pelos alunos, quando eles os percebem, conseguem se ver no papel e assumem sua participação nesse universo comunicativo. Quanto mais conseguirem entendê-los, mais competentes participarão ao analisar e considerar o discurso do outro, bem como ao elaborar o seu próprio, na tentativa de demonstrar um ponto de vista que possa convencer o seu interlocutor.

O domínio dos gêneros discursivos, seja na escrita seja na oralidade, acontecerá ao passo que o estudante compreenda como esses gêneros são tecidos na sua base linguística, ou seja, à medida em que ele reconheça os mecanismos gramaticais e semânticos que permeiam cada gênero existente na sociedade da qual ele faz parte, o que poderia ser melhorado com o entrelaçamento do dicionário como um gênero que contém várias informações que podem contribuir de maneira sólida para o acesso às diferentes linguagens, as quais o estudante não domina ainda, permitindo-lhe competências e habilidades requeridas para a compreensão de todos os outros gêneros.

Sobre a categorização do dicionário enquanto gênero, observemos o que nos afirmam Pereira e Nadin (2018):

> [...] é em conformidade com a esfera comunicativa, o domínio discursivo, o propósito do enunciador e o contexto em que vai circular que se dá a constituição dos gêneros. No caso do dicionário, podemos entendê-lo como um GT, uma vez que possui aspectos estruturais formais e funcionais mais ou menos estáveis que o caracterizam como tal (Pereira; Nadin, 2019, p. 08).

Compreendemos, portanto, que o dicionário sendo abordado em sala de aula como gênero funcionará como estudo de diversos conteúdos relacionados à estrutura e ao funcionamento da LP. Por consequência, auxiliará o estudante a compreender outros gêneros

discursivos, posto que o dicionário é constituído pelo cerne na língua, a qual sustenta todas as linguagens que compõem todos os outros gêneros.

Desde os PCNs, já se salientava a importância do domínio, por parte dos alunos, das habilidades discursivas tanto na produção oral quanto na escrita, "[...] no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas" (Brasil, 1998, p. 32). Também segundo esse mesmo documento, o estudo dos gêneros textuais diversificados pode funcionar como maneira de o aluno melhorar suas habilidades de leitura, escrita e compreensão dos textos, já que estes refletem os gêneros que circulam socialmente, "Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam" (Brasil, 1999, p. 21).

Consolidada com os PCNs, a BNCC entende que os vários gêneros textuais devem ser explorados em sala de aula, pois fazem parte da vida do aluno.

> Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é 'uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (Brasil, 1998, p. 20), (Brasil, 2018, p. 67).

Podemos perceber que, desde o início dos estudos da linguagem como ato sociointeracionista, como instrumento de troca, de apelo, de convencimento, de poder entre outros recursos necessários para a interação cultural humana, os gêneros foram sendo identificados, classificados e sistematizados para que pudéssemos melhor compreendê-los. Todavia, como a linguagem é fruto e acompanha as invenções tecnológicas e as transições históricas do mundo, nunca será suficiente essa classificação dos gêneros que circundam nosso cotidiano, fazendo-se necessário a atualização e a incorporação de outros e outros, na medida em que a dinâmica social vai acontecendo. Sobre essa constante diversificação dos gêneros, afirmou Bakhtin (2003):

> Os gêneros são infinitos porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (Bakhtin, 2003, p. 262).

Por sua vez, temos a contribuição de Dolz e Schneuwly (2004) no agrupamento dos gêneros textuais, facilitando os estudos no âmbito escolar a respeito da identificação,

classificação e reconstrução desses modelos. Observemos o agrupamento no Quadro II, proposto pelos autores supracitados.

Quadro II – Representação do agrupamento de gêneros por Dolz e Schneuwly

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	ASPECTOS TIPOLÓGICOS	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
CULTURA LITERÁRIA FICCIONAL: NARRAR	Mimesis da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil.	Conto, conto maravilhoso, conto de fadas, fábula, lenda narrativa de aventura, narrativa de ficção científica, narrativa de enigma narrativa mítica, sketch ou história engraçada, crônica literária, biografia romanceada, romance histórico, novela fantástica, crônica literária, adivinha, piada etc.
DOCUMENTAÇÃO E MEMORIZAÇÃO DAS AÇÕES HUMANAS: RELATAR	Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida, relato de viagem, diário íntimo, testemunho, anedota ou caso, autobiografia, curriculum vitae, notícia, reportagem, crônica social, crônica esportiva, histórico, relato histórico, ensaio ou perfil biográfico, biografia etc.
DISCUSSÃO DE PROBLEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: ARGUMENTAR	Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Textos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, deliberação informal, debate regrado, assembleia, discurso de defesa (advocacia), discurso de acusação (advocacia), resenha crítica, artigos de opinião ou assinados editorial, ensaio etc.
TRANSMISSÃO E CONSTRUÇÃO DE SABERES: EXPOR	Apresentação textual de diferentes formas dos saberes.	Texto expositivo (em livro didático), exposição oral, seminário, conferência, comunicação oral, palestra, entrevista de especialista, verbete, artigo enciclopédico, texto explicativo, tomada de notas, resumo de textos expositivos e explicativos, resenha, relatório cientifico, relato oral de experiência etc.
INSTRUÇÕES E PRESCRIÇÕES: DESCREVER AÇÕES	Regulação mútua de comportamentos.	Instruções de montagem, receita, regulamento, regras de jogo, instruções de uso, comandos diversos, textos prescritivos etc.

Fonte: Proposta provisória de agrupamento de gêneros (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 60-61).

Não obstante, esses autores frisam a instabilidade desse agrupamento e admitem a transitividade dos gêneros textuais de uma categoria a outra pelos motivos já mencionados, ou seja, a maleabilidade e a dinamicidade do processo linguístico humano em situação de interação, concordando, dessa maneira, com a noção bakhtiniana de gêneros como “formas relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 262). Marcuschi (2008) também agrupou os gêneros textuais em categorias. Observemos o Quadro III.

Quadro III – Representação do agrupamento de gêneros por Marcushi

DOMÍNIOS DISCURSIVOS	**MODALIDADE DE USO DA LÍNGUA (escrita)**	**MODALIDADE DE USO DA LÍNGUA (oralidade)**
INSTRUCIONAL (científico, acadêmico e educacional)	Artigos científicos, **verbetes de enciclopédias**, relatórios científicos, notas de aula, nota de rodapé, diários de campo, teses, dissertações, monografias, **glossário**, artigos de divulgação científica, tabelas, mapas; gráficos; resumos de artigos de livros; resumos de livros, resumos de conferência, resenhas, comentários, biografias, projetos, solicitação de bolsa, cronograma de trabalho, organograma de atividade, monografia de curso, monografia de disciplina, definição, autobiografias, manuais de ensino, bibliografia, ficha catalográfica, memorial, curriculum vitae; parecer técnico, verbete, parecer sobre tese, parecer sobre artigo, parecer sobre projeto, carta de apresentação, carta de recomendação, ata de reunião, sumário, índice remissivo, diploma, índice onomástico, **dicionário,** prova de língua, prova de vestibular, prova de múltipla escolha, certificado de especialização, certificado de proficiência, atestado de participação, epígrafe.	Conferências, debates, discussões, exposições, comunicações, aulas participativas; aulas expositivas, entrevistas de campo, exames orais, exames finais, seminários de iniciantes, seminários avançados, seminários temáticos, colóquios, prova oral, arguição de tese; arguição de dissertação, entrevista de seleção de curso, aula de concurso, aulas em vídeo, aulas pelo rádio, aconselhamentos.
JORNALÍSTICO	Editoriais, notícias; reportagens, nota social, artigos de opinião, comentário, jogos, histórias em quadrinho, palavras cruzadas, crônica policial, crônica esportiva, entrevistas jornalísticas, anúncios classificados, anúncios fúnebres, cartas do leitor, carta ao leitor, resumo de novelas, reclamações, capa de revista, expediente, boletim do tempo, sinopse de novela; resumo de filme, cartoon, caricatura, enquete, roteiros, errata, charge programação semanal, agenda de viagem.	Entrevistas jornalísticas, entrevistas televisivas, entrevistas radiofônicas, entrevista coletiva, notícias de rádio, notícias de TV, reportagens ao vivo, comentários, discussões, debates, apresentações, programa radiofônico, boletim do tempo.
PUBLICITÁRIO	Propagandas, publicidades, anúncios, cartazes, folhetos, logomarcas, avisos, necrológios, outdoors, inscrições em muros, inscrições em banheiros, placas, endereço postal, endereço eletrônico, endereço de internet.	Publicidade na TV, publicidade no rádio.
FICCIONAL	Épica lírica dramática, poemas, diários, contos, mitos, peças de teatro, lendas, parlendas, fábulas, histórias em quadrinho, romances, dramas, crônicas, roteiro de filme.	Fábulas; conto, lendas, poemas, declamações, encenações.

Fonte: Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades (Marcuschi, 2008, p. 194-196).

Perfazendo os passos dos estudos sobre os gêneros textuais e com a observação dos quadros representativos de Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2008), conseguimos perceber a diversidade desses instrumentos linguísticos coexistindo e que por tais agrupamentos vêm sendo sistematizadas as atividades escolares, as quais não devem deixar de abordá-los para que os estudantes percebam como se organiza culturalmente a sociedade em que estão inseridos. Quanto maior o domínio dessa diversidade de gêneros textuais, tanto na modalidade escrita como na modalidade oral, melhores alcances lhes trarão, no âmbito cognitivo, linguístico ou profissional.

Quanto à diversidade de gêneros existentes, Rojo (2005) considera quase impossível a classificação, que segundo ela se dá de maneira divergente entre autores, logo, não podendo ser construída de maneira sólida ou permanente.

> [...] é por causa da grande diversidade das espécies de textos que se manifestou, desde a Antiguidade grega até nossos dias, uma preocupação com sua delimitação e designação, que se traduziu na elaboração de propostas de classificação múltiplas, centradas, na maior parte dos casos, na noção de gêneros de texto (ou de gêneros de discurso). [...] Entretanto, [...] os gêneros de texto permanecem como entidades vagas. As múltiplas classificações existentes são divergentes e parciais e nenhuma delas pode pretender constituir-se num modelo de referência estável e coerente. E isso em função da diversidade de critérios que podem, legitimamente, ser utilizados para definir um gênero e do caráter fundamentalmente histórico (e adaptativo) das produções textuais (Rojo, 2005, p. 189).

Dessa maneira, mesmo sabendo que os gêneros são relativamente estáveis, não estanques e que continuarão se entrelaçando, surgindo e se renovando constantemente, posto que acompanham a dinâmica das invenções tecnológicas, as mudanças históricas e de comportamentos sociais, o que podemos considerar é que as escolas não saberiam como lidar com a multiplicidade de textos sem partir de alguma referência para tentar classificá-los.

Ao analisarmos o Quadro I, baseado no agrupamento de Dolz e Schneuwly (2004), podemos notar que o estudo do léxico é citado como "gênero de transmissão de conhecimento", sendo exemplificado nos verbetes e artigo enciclopédico. Já no Quadro II, de Marcuschi (2008), são classificados como "gênero instrucional: científico, acadêmico e educacional" e vai além dos verbetes, cita o dicionário como um todo, colocando-o na condição de gênero textual com todas as suas informações.

Portanto, ao observarmos os quadros de agrupamento dos gêneros existentes, podemos perceber que houve um caminho para que possamos categorizar o dicionário enquanto gênero, podemos considerar também as mudanças no processo de elaboração dos dicionários, o qual foi se ajustando e se diversificando conforme a intenção do dicionarista de atender as buscas de

consulentes mais específicos, ou seja, a partir dos dicionários gerais foram sendo elaborados outros com finalidades diversas, como os Monolíngue, Bilíngue, Semibilíngue, de Língua, De usos, Especiais, Especializados até chegarmos aos Escolares, adaptados com a ajuda dos estudos lexicográficos para serem estudados no âmbito escolar.

Sobre o entendimento do dicionário como gênero, Pereira e Nadin (2019) salientam que a possibilidade de categorizar o dicionário como um gênero textual se dá em relação ao fato de representarem aspectos específicos que os definem em sua composição, como por exemplo na esfera comunicativa, no domínio discursivo, no propósito do enunciador e no contexto em que vão circular. Ainda sob a ótica de Pereira e Nadin (2019): "O dicionário assim sendo, possui uma estrutura formal, linguística e funcional", e que por tais característica, é recomendado que seja apresentado, em sala de aula, aos alunos de forma dialógica, ou seja, mostrando a eles a inter-relação de suas partes.

Logo, temos muito ainda que considerar o dicionário no seu exponencial enquanto gênero textual que aproxima o consulente da língua falada, proporcionando-lhe uma série de informações sobre o seu funcionamento, que vai desde a macroestrutura até a consideração do uso cotidiano ou regionalizado de algumas palavras e expressões.

Pressupomos, então, que se o professor de LP conseguir enxergar o dicionário como um todo, como um gênero, com todas as suas partes e não somente como um livro de consultas arbitrárias, possivelmente terá maior êxito ao auxiliar os estudantes na busca pelo aprendizado do léxico com todas suas funcionalidades. Sobre entender o uso do dicionário, para além do significado das palavras, Rodrigues-Pereira e Nascimento (2022) asseveram que:

> […] para que possamos oportunizar o desenvolvimento efetivo da *competência comunicativa* dos estudantes, (…) resulta salutar que viabilizemos também o desenvolvimento do conhecimento léxico dos estudantes nas atividades didáticas de sala de aula, sempre numa perspectiva, funcional e pragmática, para que eles percebam a necessidade de se conhecer não somente a ortografia de uma lexia, como também os diferentes valores semânticos que uma unidade léxica possui para, assim, conseguirem se expressar de forma competente em atividades de produção e recepção de textos orais e escritos (Rodrigues-Pereira; Nascimento, 2022, p. 244).

Considerando as afirmações dos autores supramencionados, queremos com este trabalho motive os professores de LP para o uso do dicionário escolar enquanto gênero textual com informações que se relacionam entre si e que, se visto como tal, será capaz de contribuir com a aquisição e a ampliação linguística dos estudantes.

Desse modo, pensamos que, se o estudante for orientado a fazer uma leitura mais completa do dicionário compreendendo todas as suas partes e que estas se inter-relacionam,

terá maiores chances de letramento. À medida que for percebendo o crescente aprender, além da ortografia ou do significado de uma palavra, poderá passar de mero consultor de um dicionário, para um consulente que compreende e utiliza os recursos contidos nesse gênero.

Ainda sobre a importância do uso do dicionário, aponta-nos o guia do MEC (2003):

> Como guarda palavras como quem guarda riquezas, um dicionário tem técnicas e métodos apropriados, elaborados ao longo de séculos pelo que hoje denominamos como lexicografia, e capazes de indicar e preservar o valor de cada palavra para os eventuais interessados. Assim, o usuário poderá identificar ou escolher com precisão o que procura, e sairá enriquecido dessa busca. E um desses enriquecimentos será a sua progressiva familiaridade com a organização própria do dicionário, ou seja, o conhecimento adquirido sobre os tipos de informação que ali se encontram, a rapidez crescente com que localizará uma informação (Brasil, 2003, p. 19).

Sobretudo, queremos crer que, ao enxergarem o dicionário enquanto gênero textual, os professores de LP poderão oferecer aos estudantes melhores oportunidades de compreensão do funcionamento do léxico da sua língua, bem como perceberem que podem contar com muitas outras informações extralinguísticas contidas nos dicionários escolares que certamente enriquecerão seu saber tanto para as práticas escolares, como para sua vida.

3.1 A CONTRIBUIÇÃO DOS DICIONÁRIOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Considerando que a maior parte do processo de aquisição e de ampliação da linguagem dos estudantes acontece por meio da escola e que essa cobrança fica a cargo maior das aulas de LP, logo, consideramos a necessidade de os professores dessa disciplina estarem sempre dispostos a buscar maneiras diversificadas de auxiliá-los nesse processo.

Consoante os documentos normativos que orientam o ensino de língua materna nas escolas, desde os PCNs até a BNCC, o professor de LP deve propiciar situações que permitam ao aluno o acesso a um conhecimento linguístico que lhe capacite a interagir em diversas situações, de maneira coerente e autônoma, fazendo escolhas linguísticas competentes de acordo com os objetivos a alcançar em determinado contexto de fala ou de escrita.

Muitos têm sido os autores que discutem sobre o uso do dicionário em sala de aula como um importante material didático na aquisição e na ampliação linguística dos estudantes, tanto para a formação de um repertório lexicográfico, quanto para o estudo e para a sistematização de seus conhecimentos em relação ao funcionamento da LP, o que implicará em melhores condições para o acesso desses estudantes a gêneros diversificados e adversos aos que eles convivem. Nesse sentido, cogitemos a contribuição dos dicionários em sala de aula como base

sólida na aquisição e amplificação linguística dos estudantes. Krieger (2007) considera sobre isso:

> [...] auxilia, em muito, o desenvolvimento cognitivo do aluno. Entre outros aspectos, podemos destacar sua contribuição para ampliar o conhecimento: do vocabulário, dos múltiplos significados de palavras e expressões, da norma padrão da língua portuguesa, de aspectos históricos, bem como gramaticais dos itens léxicos, de uso e variações sociolinguísticas (Krieger, 2007, p. 298).

Com a adaptação dos dicionários organizada pelo PNLD – dicionários, em 2012, foram enviados para as escolas não só como manuais de consultas, mas como sendo material didático-pedagógico de apoio aos alunos e aos professores de LP.

Conforme Rangel (2006), é certo que os dicionários não adentraram às escolas de maneira descuidada, houve critérios para a seleção e adaptação para os níveis de ensino, um trabalho cuidadoso feito por linguistas, dicionaristas e outros especialistas da educação que atenderam a parâmetros estabelecidos pelo PNLD para cada grau de escolarização.

Sobretudo, a importância do uso dos dicionários nas escolas ganhou maior evidência através dos muitos estudos advindos da LEXPED, que surgiu nesse contexto de escolarização dos dicionários a partir do PNLD, 2001, passando a desempenhar um papel pedagógico ao auxiliar os estudantes em relação à leitura e à escrita, contribuindo, dessa forma, para a alfabetização e trazendo uma perspectiva de uso dos dicionários como um gênero textual, contendo muitas possibilidades de entendimento e de ampliação das habilidades leitoras dos alunos e não só como simplesmente um “livreto” de consulta de significados e sinônimos.

Sobre essas adaptações dos dicionários escolares, ressalta Carvalho (2011), “Esse novo padrão torna o gênero dicionário mais adequado, mais próximo do aluno, contextualizando os significados das palavras-entrada de acordo com usos típicos da realidade da criança brasileira” (Carvalho, 2011, p. 104). Ele traz para a escola um olhar diferenciado para o dicionário, uma vez que o torna mais contextualizado e acessível aos estudantes, contribuindo-lhes com o entendimento no que diz respeito ao funcionamento da LP.

Podemos inferir que o uso do dicionário é um facilitador do entendimento da palavra, do estudo da sua polissemia, dos seus variados revestimentos e da compreensão da sua importância na articulação da linguagem e, por conseguinte, na significância na criação da cultura humana.

Quanto mais palavras um falante conhece, mais possibilidades de arranjos e rearranjos ele as submeterá em conformidade com sua intencionalidade. Sobretudo, dominar um vocabulário razoável para saber escolhê-las adequadamente conforme o contexto de uso, confere um diferencial para toda produção linguística do estudante (escrita e falada), como

sujeito que terá o livre arbítrio de como e quando usá-las, dependendo de suas intenções, assumindo um papel de protagonista na interação com o mundo. Sobre a importância do domínio do léxico, Krieger (2012) argumenta que "Um bom domínio do léxico não é o único fator, mas é condição indispensável para alcançar um resultado positivo nas competências visadas pelos ensinamentos de língua materna" (Krieger, 2012, p. 13).

Portanto, podemos inferir que o pouco domínio das palavras, trará sempre um prejuízo na interação social das pessoas. Podemos admitir que a motivação do uso do dicionário em sala de aula, pode vir a contribuir com o desenvolvimento da linguagem dos estudantes, dando-lhes acesso a diversas situações comunicativas, na proporção em que conheçam melhor a natureza das palavras e suas implicâncias, como bem nos lembra Rodrigues-Pereira (2020):

> Os dicionários monolíngues de aprendizagem (DMA), geralmente, oferecem ao consulente informações gramaticais, sociolinguísticas, definições, exemplos de uso e informações enciclopédicas, por exemplo, que muito contribuem no processo de aprendizagem de uma língua, ao passo que tais informações possibilitam ao estudante manter contato com discursos oriundos de variados contextos, assim como elaborar seus próprios enunciados (Rodrigues-Pereira, 2020, p. 271).

Os dicionários, além de conterem um acervo lexical, que representa o repertório de uma cultura, ainda trazem inúmeras informações sobre o uso dessas palavras como, por exemplo, classe gramatical, regência, divisão silábica, acentuação, além de trazer orientações sobre a pronúncia, os sinônimos, os antônimos e os termos derivados ou relacionados, termos novos que vão surgindo e muitas outras possibilidades de estudo sobre o léxico. Sobre buscar estudar as palavras, Antunes (2007) assevera que: "Ao buscar a palavra eu busco tudo ao mesmo tempo: não só a grafia, mas toda a significância, a importância, a função, a posição estrutural e etc. que ela carrega" (Antunes, 2007, p. 42).

Nessa perspectiva, o dicionário pode ser considerado recurso importante para suprir as necessidades dos aprendizes na prática da comunicação oral e escrita, como salienta Coroa (2011) ao afirmar ser o dicionário um importante símbolo de que os leitores e produtores de textos dispõem para construir e reconstruir redes de significações se constituindo como sujeitos. Portanto, podemos concluir que boa parte do entendimento dos estudantes sobre as palavras e seu funcionamento pode vir do uso eficiente e sistematizado do dicionário, desde que seja considerado como ferramenta pedagógica nas aulas de LP e, por extensão, nas outras disciplinas também, posto que o léxico é a base interdisciplinar para todo conhecimento linguístico.

O dicionário também pode ser um valioso instrumento na interpretação do texto quando o contexto não dá conta e, por vezes, pode acontecer se partirmos do princípio de que o

estudante nessa fase de escolarização (8º ano, do EF II) ainda não adquiriu bagagem linguística suficiente para o acesso a gêneros adversos à sua linguagem.

Assim sendo, mesmo que os estudantes infiram significado a algumas palavras pelo contexto, aquelas que não são decifradas prejudicam o avançar no entendimento do texto, podendo impedir a interpretação mais ampla e, até mesmo, a fluidez da leitura. Entender o significado das palavras ilumina o caminho do leitor/ouvinte e traz conexões com um todo, construindo e abarcando sentidos para a leitura do mundo. De igual valor, podemos considerar o dicionário para a melhoria da oralidade dos estudantes como nos sugere Rodrigues-Pereira (2018, p. 194), "A palavra é a materialização do pensamento, daí a necessidade de cuidá-la, aprendê-la, escrevê-la, ouvi-la, refleti-la, para que a utilizemos em coerência com os diversos contextos que por vezes nós encontramos".

Se, por um lado, nos deparamos com as dificuldades dos estudantes em adquirir conhecimentos linguísticos, por outro, graças aos estudos da LEXPED, podemos contar com inúmeras possibilidades de abordarmos os dicionários em sala de aula como uma ferramenta pedagógica para auxiliá-los nesse processo, desde que aprendamos de fato abordá-los na sua totalidade.

Logo, ao utilizarmos o dicionário em sala de aula, que não seja só como um material de consulta, mas como um gênero textual com suas particularidades e informações para que os estudantes possam vir a perceber as inúmeras possibilidades de estudo da LP. Segundo a BNCC, documento normativo que define o aprendizado essencial no que tange a linguagem, suas habilidades e competências para as séries finais, do Ensino Fundamental II, para melhor escrita, oralidade e leitura dos alunos se faz necessário o contato com diversos gêneros textuais, os quais carreguem linguagem adversa à sua prática, permitindo, assim, a ampliação dos seus conhecimentos linguísticos. Tais conhecimentos são os que almejamos nos limites básicos para essa fase de escolarização e não mínimos, posto que se trata de um processo e deve seguir um avanço no percurso escolar conforme ressalta a BNCC (2018):

> Alguns desses objetivos, sobretudo aqueles que dizem respeito à norma, são transversais a toda a base de Língua Portuguesa. O conhecimento da ortografia, da pontuação, da acentuação, por exemplo, deve estar presente ao longo de toda escolaridade, abordados conforme o ano da escolaridade. Assume-se, na BNCC de Língua Portuguesa, uma perspectiva de progressão de conhecimentos que vai das regularidades às irregularidades e dos usos mais frequentes e simples aos menos habituais e mais complexos (BNCC, 2018, p. 139).

Por essa perspectiva é que pretendemos fomentar o uso contínuo e de maneira sistematizada do dicionário em sala de aula, especialmente nas aulas de LP, com foco na ampliação do conhecimento linguístico dos estudantes para que consigam avançar, não só na

escolarização, mas também na construção de uma base que os permitam a ampliação das suas linguagens.

4 A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA: O QUE É E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS

Conforme Vargas (2018), as origens da LEXPED tiveram início no final do século XIX e começo do século XX, quando da mudança de paradigma do ensino de línguas, ou seja, a língua deixou de ser algo e ser buscado na sua idealização e passou a ser considerada no seu contexto com todas as suas variações.

Tal reflexão possivelmente foi influenciada pelos estudos da sociolinguística e não foi diferente em relação à LEXPED que se preocupou em adequar os dicionários para que atendessem aos estudantes no seu nível de escolaridade, aproximando-se do seu contexto de fala sem deixar de contemplar os avanços linguísticos possíveis para os estudantes naquele grau de escolarização.

Segundo Molina Garcia (2006), da reviravolta desse olhar para o ensino de línguas é que surgiu a LEXPED, porém já, em 1928, consoante Welker (2006):

> [...] foi publicada uma palestra de Edward L. Thorndike[6]. Considerado um trabalho revolucionário, ela foi republicada em 1991 no International Journal of Lexicography. O autor trata de dicionários escolares de língua materna nos EUA, sugerindo que se apliquem a psicologia e a ciência educacional aos problemas dos dicionários escolares usados no Ensino Fundamental, ele critica o fato de que os dicionários escolares costumam ser simples reduções dos grandes dicionários (p. 16) e recomenda o uso de imagens, desenhos e diagramas (p. 18); quanto à seleção dos lemas, ela deve ser baseada na frequência. Thorndike acredita que não é preciso registrar mais do que as 20.000 palavras mais frequentes (Welker, 2006, p. 03).

Desde então, muitos autores como Dubois (1970), Rundell (1998), Hartmann (2001), Duran e Xatara (2007), Duran (2008), Hernández (2008), Welker (2008), Krieger (2011), Schryver (2012), entre tantos outros, vêm discorrendo sobre o tema. Mas afinal, o que é LEXPED e do que ela se ocupa?

Definir o que é LEXPED, para Welker (2008), não se trata de assunto muito simples, uma vez que alguns autores associam esse termo aos dicionários pedagógicos ou dicionários para aprendizes que tratam do ensino de uma segunda língua, sendo poucos os que se referem ao ensino/aprendizagem de uma língua materna, no entanto, o referido autor concorda que: "Essas obras, por sua vez, se destacam de dicionários comuns pela preocupação com o aprendiz,

[6] Eduard Lee Thorndike (1874-1949), publicou, ao longo de sua carreira, diversos livros e artigos que abordavam discussões pedagógicas a partir do viés da "nova psicologia". Em sua obra, dois temas chamam a atenção: sua preocupação com o ensino da língua materna e da matemática. Produziu inúmeros trabalhos (508 títulos de sua autoria em sua carreira de 51 anos) com diferentes temáticas tais como psicologia educacional, investigação acerca da aprendizagem adulta, testes de inteligência, vocabulário e ensino de aritmética, álgebra, ortografia e outras disciplinas escolares (Warde, 2020).

seja de língua materna ou estrangeira, levando em conta suas necessidades e habilidades". Assim sendo, é possível observarmos que o termo Lexicografia Pedagógica, que aqui optamos por LEXPED, veio da preocupação de adequar e diferenciar o conteúdo de dicionários gerais para os dicionários escolares dirigidos a estudantes de língua estrangeira ou materna, sobre isso assegura Rodrigues-Pereira (2020):

> A LEXPED é uma área da Lexicografia Geral que se ocupa de estudos relacionados aos dicionários pedagógicos dirigidos aos aprendizes de língua materna ou estrangeira. Nesta seara, a área possibilita-nos reflexões tanto a respeito da elaboração de dicionários, como sobre o uso desses dicionários em contextos de ensino e de aprendizagem Rodrigues-Pereira (2020, p. 267).

De acordo com o supracitado, neste capítulo, pretendemos tratar dos estudos que modificaram o olhar para os dicionários de línguas, de uma maneira a evidenciar a sua importância como instrumento pedagógico na aquisição lexical dos estudantes, aqui específico para a LP, como língua materna. Desde 2012, quando da última revisão pelo PNLD adequando-se os dicionários ao contexto escolar, muita diferença se notou no modo de como os professores devem/deveriam utilizá-los. As orientações sugeridas para a lida com esse material foram muito além do conhecimento do léxico e seu funcionamento, mas que ele seja percebido como um material didático com todas as suas características peculiares e que também os alunos assim possam apreciá-lo a fim de se tornarem consulentes mais eficazes no estudo de sua língua materna.

Conforme Krieger (2006) e Rangel (2011), na última década os estudos da LEXPED produziram grandes impactos nas esferas acadêmica, editorial e escolar, posto que fomentaram pesquisas e estimularam a preocupação dos editores em produzir dicionários escolares de qualidade.

Krieger (2011), ao referir-se ao letramento lexicográfico menciona outra área com a qual a LEXPED tem interface: a formação de professores de línguas, como conteúdo importante na formação desses docentes. Quanto a esse conteúdo já na formação dos profissionais de Letras, embora apareça em algumas matrizes curriculares universitárias como, por exemplo, o da UFMS e o da UFES, ainda é muito recente e não parece ser suficiente para habilitar professores de LP/LE a alicerçar suas práticas no uso sistematizado dos dicionários, uma vez que não percebemos, ainda, uma prática específica e contínua de atividades que favoreçam o uso do dicionário como cremos mereça ser e, não obstante, muitos professores de formação mais antiga nem sequer ainda ouviram falar da LEXPED.

Apesar da historiografia desses estudos nos mostrarem que muito tem se produzido para que a LEXPED contribua de fato para o ensino e melhoria da aprendizagem de línguas, parece

que pouco têm chegado às escolas, visto que concomitante à falta de estudos do léxico na formação dos professores de línguas, as dificuldades de aquisição lexical dos estudantes persistem, reproduzidas em seus textos escritos, na oralidade e também no entendimento dos textos: falta-lhes o que falar, faltam-lhes palavras para complementar suas ideias, falta-lhes vocabulário para conceituar, substantivar ou caracterizar as coisas do mundo a sua volta, faltam-lhes orientações para uma prática mais assertiva aos estudos do léxico.

Portanto, em consonância com os estudos aqui abordados, pode-se considerar que a LEXPED é uma disciplina que, além de ter como cerne a proposição de parâmetros para a elaboração dos dicionários no âmbito escolar, pode também formar habilidades nos professores, no caso aqui de LP, para instrumentalizarem os alunos quanto ao manuseio adequado dos dicionários ao buscarem conhecer mais sobre a LP, garantindo a eles maiores possibilidades de aproveitamento do potencial desse material didático, para que, dessa forma, adquiram as habilidades comunicativas previstas pelos documentos norteadores para a LP o que poderá garantir uma melhora na ampliação e aquisição linguísticas dos estudantes.

Sobretudo, há de se ponderar que a LEXPED tem contribuído com a pedagogia na didática do ensino/aprendizagem de línguas, não resta dúvidas quanto a isso, porém ressaltamos neste trabalho que esses estudos poderiam ser ainda mais divulgados para que os professores possam apresentar de maneira mais ampla os dicionários aos estudantes, desde as informações dispostas na macroestrutura até as do apêndice, quando houver, transformando-os de simples consultores ocasionais em consulentes mais atentos ao buscarem conhecer mais sobre a LP como língua materna e base para as demais disciplinas.

Logo, entendemos que, ao utilizarmos o dicionário em sala de aula de maneira contínua e sistematizada, abarcando todo o seu potencial didático, o professor de LP estará oferecendo aos estudantes possibilidades para que eles ampliem a sua compreensão de mundo, e tal habilidade se faz essencial para que percebam que a cultura humana se constrói na complexidade das palavras que, orquestradas de acordo com os interesses do falante, tornam-se uma grande ferramenta da interação social e política do ser humano com o mundo e no contexto o qual ele está inserido. Portanto, pretendemos com este trabalho, além de provocarmos reflexões do quanto os estudos advindos da LEXPED estão sendo aplicados ou não nas aulas de LP, apresentarmos possibilidades aos professores de LP do 8º ano de elaborarem SA para que os estudantes conheçam mais e se valham de todo o potencial dos dicionários escolares na aquisição e na ampliação das habilidades linguísticas pertinentes a eles nesse grau de escolaridade.

4.1 REFLEXÕES: QUAIS SERIAM OS MOTIVOS DOS DICIONÁRIOS AINDA SEREM POUCOS USADOS NAS SALAS DE AULA?

Considerando os estudos mencionados neste trabalho, os quais destacam o valor do dicionário escolar enquanto gênero textual na aquisição lexical dos estudantes, bem como na pesquisa realizada pela Universidade Federal do Ceará, fica evidente a importância desse recurso educacional. A referida pesquisa conduzida por Dantas (2014, p. 150) concluiu que: "Os resultados apontam que o letramento lexicográfico estimula a pesquisa autônoma pelos alunos, reforça o caráter documental do registro de algumas palavras vernáculas e propicia maior competência comunicativa desses alunos". Não nos resta dúvidas de que o uso do dicionário, de maneira constante e planejada, funcionará como caminho seguro para os estudantes atingirem as habilidades linguísticas desejáveis e preconizadas pela BNCC no que diz respeito às práticas comunicativas. Todavia, nossa experiência nos leva a perceber o contrário, que os dicionários ainda não são gêneros assíduos na sala de aula e não são explorados de todo o seu potencial pelos professores de LP e quiçá de outras disciplinas. Ao refletirmos sobre essa bifurcação, consideremos Krieger (2007):

> Apesar do reconhecimento incontestável do valor do dicionário para o ensino, seu grande potencial didático não costuma ser explorado. O ambiente escolar tende a reproduzir a prática social de consulta, limitando-se a utilizar a obra lexicográfica para a obtenção de respostas pontuais. Inúmeras são as razões para o não aproveitamento do potencial didático do dicionário monolíngue a iniciar pelo fato, aparentemente contraditório, de que se trata de um tipo de obra bastante desconhecida dos professores (Krieger, 2007, p. 298).

Diante de tal afirmação e considerando o panorama atual, notamos que a cultura do uso do dicionário ainda não se estabeleceu nas escolas, apesar do reconhecimento do seu valor, considerando os estudos aqui relatados e tantos outros. Desse modo, podemos sinalizar que falta capacitação aos professores de LP, apesar de contarem com as orientações feitas pelo PNLD - Dicionários, ainda não parece ser o suficiente para produzir uma prática efetiva e sistematizada do uso desse material a favor do ensino do léxico. Um exemplo de que isso tudo não parece estar bem definido para os professores de LP é de que quando vai se fazer a aquisição de novos dicionários para a escola, muitas vezes não se adquirem dicionários que atendam os critérios mínimos salientados pelos estudos e nem pelos documentos normativos, evidenciando o despreparo dos professores avaliadores, logo qualquer tipo de obra acaba indo para as salas de aula.

Outra observação de que os professores de LP não estão suficientemente conscientes do potencial que os dicionários podem vir a oferecer para nossos alunos, é que as coleções dos

dicionários do tipo 1, 2, 3 ou 4 adequadas pelo PNLD para irem para a sala de aula ficam esquecidas nas prateleiras das bibliotecas e, muitas vezes, até são substituídas por minidicionários adquiridos pela escola em maiores quantidades, possivelmente considerando um consulente que terá apenas como objetivo a procura por significado ou sobre a ortografia das palavras usadas, deixando de oferecer aos alunos uma grande parte de outras informações sobre o léxico e extralinguísticas que seriam pertinentes ao seu grau de escolarização. Sobre o desconhecimento do potencial dos dicionários pelos professores consideremos o que Krieger (2007) expõe:

> Inúmeras são as razões para o não aproveitamento do potencial didático do dicionário monolíngue a iniciar pelo fato aparentemente contraditório, de que se trata de obra bastante desconhecida dos professores. Esta é uma realidade, a despeito de sua presença em toda a biblioteca seja particular, seja pública. Entretanto o desconhecimento a que fazemos menção relaciona-se à organização estrutural, às tipologias, entre outros componentes que caracterizam e qualificam as obras dicionarísticas (Krieger, p. 298-299).

Um dos pontos que discutimos nesta seção não é a falta de interesse dos professores ou desconsideração da importância do uso dos dicionários em sala de aula por mera escolha, mas sim pela falta de formação, de instrumentalização dos professores de LP para que considerem e usem o dicionário escolar enquanto gênero textual aproveitando esse material pedagógico com todas as informações linguísticas e extralinguísticas que possui. Sem essa formação fica faltando para o professor de LP lançar um olhar mais aprofundado sobre esse material como gênero e muito menos adquirir metodologias que apresentem as potencialidades deles, deixando de oferecer aos estudantes a oportunidade de desenvolverem melhor suas competências na leitura, na escrita, na oralidade e na interpretação de outros gêneros textuais, como sugere Krieger (2006):

> [...] ajudam o aluno a ler, a escrever, a expressar-se bem, oferecendo-lhe informações sistematizadas sobre o léxico, seus usos e sentidos, bem como sobre o componente gramatical das unidades que o integram. Em razão disso, os dicionários de língua, a mais prototípica das obras lexicográficas, contribuem para a alfabetização e o desenvolvimento da competência de leitura. Podem ainda auxiliar, em muito, nos estudos descritivos da língua, tornando-se obras essenciais a toda aprendizagem de língua materna e também de outras disciplinas curriculares (Krieger, 2006, p. 236).

Compreendemos, desta maneira, que o olhar que o professor de LP der ao dicionário, assim será seu direcionamento metodológico ao utilizar esse gênero textual como auxiliar do ensino do léxico, podendo estar simplesmente incluído como fonte de consulta, ou como destaque nos estudos linguísticos a todo momento de sua aula, direcionado para várias atividades que capacitarão os estudantes para a melhor compreensão da linguagem como um

todo, por exemplo na produção textual escrita, na compreensão dos textos lidos e ouvidos e na melhora da oralidade.

Sobretudo, consideremos o que Rodrigues-Pereira (2020) arrazoa para que o êxito com o uso do dicionário em sala de aula aconteça:

> [...] é necessário que professor, aluno e materiais didáticos estejam em sincronia. Quer dizer, importa que todas as pessoas envolvidas no processo de ensino e de aprendizagem sejam conhecedoras das distintas e complementares tipologias de dicionários, bem como das várias informações linguísticas e extralinguísticas que essas obras nos oferecem (Rodrigues-Pereira, 2020, p. 268).

Gomes (2011) por sua vez explica que:

> O dicionário, constituído em seu cerne pela língua em seus aspectos lexicais e gramaticais funcionaria como uma obra auxiliar à tarefa da leitura, porém é um gênero textual que requer aprendizado, experiência, intimidade e destreza (Gomes, 2011, p. 141-142).

Também Dargel (2011) pondera:

> Para saber para que serve o dicionário, é necessário que ele seja conhecido de todas as formas possíveis e, se assim o for, poderá realmente ser um recurso fundamental na sala de aula. As informações fornecidas pelo dicionário dizem respeito à ortografia, sinonímia, separação de sílabas, antonímia, classe gramatical, ortoépia, dentre outras informações possíveis que podem variar de dicionário para dicionário (Dargel, 2011, p. 73).

Conforme Carstens (1995 *apud* Martins; Zavaglia, 2020, p. 05), uma série de fatores contribuem para que o uso do dicionário não seja efetivado nas salas de aula: 1. ausência nos currículos; 2. disponibilidade de dicionários; 3. aversão ao uso de dicionários; 4. interferência comunicativa (geralmente na fala, em que não há como interromper a comunicação para fazer uma busca no dicionário); 5. conhecimento sobre os tipos de dicionários; 6. falta de habilidade quanto ao uso de obras de referência por parte dos alunos; 7. a abordagem, o conhecimento e a atitude do professor.

De acordo com as considerações feitas pelos autores supracitados, podemos concluir que o uso efetivo do dicionário escolar, ainda não é prática recorrente e organizada em sala de aula, apesar de tantos estudos demonstrarem suas inúmeras vantagens. Diante de tal panorama, podemos considerar a evidente necessidade de os estudos lexicográficos fazerem parte da formação do profissional de Letras, o que possivelmente resulte em habilidades que garantirão aos professores, especialmente os de LP, uma abordagem dos dicionários mais consciente em sala de aula. Dessarte, teremos condições de apresentar os dicionários escolares aos estudantes com todas as suas possibilidades para que o gênero dicionário instrumentalize os estudantes a

extrair dele e de outros gêneros os ensinamentos necessários para progredir nas suas habilidades e competências linguísticas.

Logo, se não acontecer já na formação acadêmica dos professores uma valorização do ensino do léxico, de nada adiantarão as políticas públicas, tal qual o PNLD – Dicionários, fomentar o uso desse material nas escolas. Pois o seu uso, se acontecer, será incompleto e a abordagem desse material será apenas superficial não garantindo aos estudantes a possibilidade de conhecer o dicionário como um gênero com suas características próprias, que vão além de apoio, que ensinam, que são instrumento de pesquisa sobre várias questões que permeiam a constituição e o uso da sua língua materna.

Queremos crer, dessa forma, que, se mais pesquisas relacionadas à formação de professores no âmbito da LEXPED e mais propostas de materiais didáticos que contenham atividades dirigidas que permitam aos estudantes a utilizarem o dicionário enquanto gênero textual, possivelmente haverá uma evolução em relação à aquisição e ampliação linguística dos estudantes, levando-os a uma melhora almejada nas suas habilidades lexicais para compreender e produzir seus textos no âmbito escolar, não só em LP, mas em todas as demais disciplinas. Sobre esse ganho linguístico interdisciplinar, já nos apontou Soares (1978):

> Não é só nas aulas de Língua Portuguesa que o aluno deverá recorrer ao dicionário, mas habituar-se a usá-lo quando estiver estudando qualquer disciplina. A todos os professores compete formar tal hábito em seus alunos, porque lutar por um crescimento linguístico não é tarefa exclusiva do professor de língua, mas de todos os seus colegas, uma vez que" um esforço isolado perde-se... (Soares, 1978, p. 123).

Podemos ir além dessa consideração: se nem o professor de LP abordar o dicionário de maneira contínua e sistematizada em sala de aula, não por escolha, mas sim pela ausência de formação lexicográfica na graduação, na pós-graduação ou em outros cursos de capacitação pedagógica, que dirá o incentivo será para os demais de outras matérias.

Logo, podemos considerar que a falta de capacitação dos professores, sobretudo os de LP, poderá criar lacunas na abordagem do ensino do léxico e vir a impedir que os professores dessa disciplina considerem o uso contínuo e sistematizado do dicionário enquanto gênero textual na sala de aula, deixando de oferecer aos alunos a oportunidade de adentrar o dicionário de maneira "sabida" contribuindo para a perpetuação da ideia de que o dicionário escolar é apenas um "livreto" de consultas esporádicas que serve para poucos fins linguísticos.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Após constatarmos que os estudantes do 8º ano do EF II apresentavam bastante dificuldade ao desenvolverem atividades diversas de LP apresentadas a eles, tais como: exporem suas ideias em debates, compreenderem e redigirem gêneros textuais propostos para essa fase escolar, como textos jornalísticos, dissertativos/argumentativos, informativos, entre outros previstos pelos documentos normativos e norteadores para a LP, propusemos neste trabalho o uso contínuo e sistematizado do dicionário, que cremos ao ser explorado em todo a sua potencialidade e entrelaçado a outros gêneros textuais possa apresentar caminhos aos estudantes para preencher lacunas de aprendizado, contribuindo dessa maneira para a aquisição e para a ampliação do seu potencial linguístico.

Para tanto, norteados pelos estudos da LEXPED, levamos em consideração o uso do dicionário escolar como gênero a ser explorado pelos professores de LP em todo o seu potencial na aquisição e na ampliação linguística dos estudantes e propusemos uma SA na intenção de motivarmos esses estudantes a conhecer e utilizar os dicionários escolares de maneira efetiva e sistematizada nas suas atividades de leitura, escrita e de interpretação de textos e, com isso, oferecer mais um material aos professores das turmas de 8º anos, que queiram auxiliar os estudantes na aquisição das habilidades linguísticas necessárias para o seu desenvolvimento comunicativo e que considerem o dicionário escolar como base nessa lida.

Para aplicar as atividades, sugerimos metodologias mais dinâmicas e interativas como, por exemplo, oportunizar discussões em grupos e a oralização das compreensões por parte dos estudantes, pois cremos que uma metodologia mais interativa traga vantagens no aprendizado, no compartilhamento dos saberes entre os estudantes e os tornem mais autônomos e proativos. Sobre isso Moran (2015) expõe que:

> As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Moran, 2015, p. 17).

Considerando que a pesquisa promove a autonomia nos estudantes, sugerimos neste trabalho, na primeira parte da SA, que iniciem de um questionário a fim de investigar os elementos do micro e da macroestrutura do dicionário escolar e a preferência pelos dicionários de tipo 3, considerando-os como o material mais atualizado que dispomos atualmente em termos de dicionários escolares nas escolas.

Esse questionário conta com 10 questões dirigidas que permitem aos estudantes pesquisarem e aprenderem sobre a constituição física e funcional dos dicionários escolares, sugerimos também encaminhamentos metodológicos para os professores de LP ao aplicarem o referido questionário, pois cremos que nenhuma metodologia se faz sem o acompanhamento de um professor, que pode sim e deve partir das construções e inferências feitas pelos estudantes, considerar suas conclusões, porém exige seus encaminhamentos. Sobre isso, aborda Moran (2015):

> O papel ativo do professor como designer de caminhos, de atividades individuais e em grupo é decisivo e diferente. O professor torna-se, cada vez mais, um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora (Moran, 2015, p. 17).

Para a elaboração das atividades, primeiramente sugerimos o uso dos dicionários da coleção do tipo 3, a qual é adaptada para esse segmento de ensino e que foi enviada para as escolas brasileiras, por meio do PNLD - Dicionários, de 2012. Ela é composta pelas seguintes obras: Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras – Bechara; Evanildo C. B.; Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa - Caldas Aulete; Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado - Saraiva Jovem, Dicionário Didático da Língua Portuguesa - Ramos, Rogério de Araújo; e o Aurélio Junior – Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda.

Para o questionário a ser aplicado, sugerimos algumas questões que nortearão a pesquisa investigativa do dicionário por parte dos estudantes, que os levarão a perceber tanto a sua composição macro de um dicionário escolar, quanto a organização da microestrutura e quais conteúdos eles podem encontrar lá. Como por exemplo:

- Observar autor/organizador, edição, quantidades de palavras adaptadas de acordo com a escolarização.
- Verificar a ordem alfabética das palavras, primeira e última palavra encontradas naquela página (palavra guia); entre outros elementos que facilitem a pesquisa, tais como: fontes diferenciadas das palavras, ilustrações, dedeiras etc.
- Averiguar sobre ilustrações/figuras, entre outros sinais gráficos facilitadores do entendimento das palavras abordadas.
- O conteúdo do índice apresentado no dicionário, o qual guiará os interesses de pesquisa dos alunos.
- A lista de abreviações que os ajudarão de maneira significativa a entender as classificações das palavras de acordo com a classe gramatical ou outra informação a respeito daquele verbete.

Quanto aos verbetes:

- ❖ Se trazem exemplificações no contexto de uso.
- ❖ Se sinalizam expressões estrangeiras presentes na LP, bem como as variações linguísticas ou regionalismos.

Na proposição da segunda parte da SA, elaboramos algumas atividades considerando questões pertinentes para a aquisição básica linguística dos estudantes de 8ª ano, desde o reforço sobre conteúdos de correção ortográficas, acentuação, pontuação, adjetivos, homônimos, parônimos, conectivos até a reescrita e produção espontânea considerada uma certa diversidade de gêneros textuais, dentre eles o literário e o informativo como a análise de infográfico. Pretendemos, assim, mostrar que é possível, dentro da aula de LP incentivar os estudantes a utilizarem o dicionário para o estudo do léxico dentro de diversos contextos.

Esperamos com esses direcionamentos, por meio das SA apresentadas, fomentar possibilidades do professor de LP dos 8º anos incluir em sua metodologia atividades tendo por base o uso do dicionário, mas não simplesmente como material de consulta, mas como um aliado com diversas possibilidades de os estudantes melhorarem e ampliarem seus conhecimentos linguísticos em relação à leitura, à escrita, à interpretação de textos e também à oralidade.

6 PROPOSIÇÃO DE SA DESTINADA A ALUNOS DE 8º ANO DO EF II

Nesta seção, apresentamos uma sugestão de SA em formato de um questionário para que os estudantes percebam todas as partes da estrutura de um dicionário escolar e os conteúdos nele abarcados.

O questionário apresentado na sequência foi elaborado pensando em oferecer uma atividade dirigida, que funcione como um guia prático aos estudantes a fim de levá-los a saber sobre a organização e o funcionamento de um dicionário escolar, instigando-os a compreender o material de maneira mais abrangente e sistematizada para que possam contemplar suas diferentes informações e conteúdos dispostos nesse livro, desde sua macro até a sua microestrutura e, assim, tornem-se consulentes mais autônomos na busca pelos seus estudos sobre a LP.

6.1 1ª PARTE: APRESENTANDO A MACRO E A MICROESTRUTURA DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES

Objetivos:

- ❖ Apresentar todas as partes de um dicionário escolar do tipo 3[7].
- ❖ Oportunizar aos discentes a percepção dos variados assuntos e conteúdos contidos nos dicionários.
- ❖ Fomentar a reflexão nos estudantes sobre as muitas possibilidades que os dicionários podem oferecer para auxiliá-los quanto aos estudos do léxico.
- ❖ Instigar nos discentes o hábito da pesquisa pela busca do seu aprendizado em fontes diversas.
- ❖ Instrumentalizar os estudantes para a autonomia e para a criticidade.
- ❖ Aplicar os conhecimentos adquiridos sobre o funcionamento dos dicionários em atividades para a aquisição linguística.

- ❖ Encaminhamentos Metodológicos.

- 1º momento:
  - Divisão da turma em grupos;

[7] Aqui priorizamos os dicionários escolares do tipo 3, os quais foram adaptados conforme o grau de escolaridade dos estudantes e distribuídos nas escolas públicas pelo PNLD 2012.

- Distribuição de um dicionário escolar do tipo 3[8] para cada grupo;

- Questionamentos aos estudantes pela busca de conhecimentos prévios sobre os dicionários:

- ❖ Para que os dicionários servem?
- ❖ Na opinião de vocês, todos os dicionários são iguais?
- ❖ Em quais ocasiões vocês utilizam dicionários?

- Concessão de tempo para que os estudantes discutam sobre os questionamentos feitos anteriormente e apresentem suas conclusões.

- Explicação aos estudantes que farão uma pesquisa direcionada sobre a estrutura e conteúdo dos dicionários escolares.

- Orientações aos estudantes de como farão a pesquisa, ou seja, através de um questionário que os levarão a perceber o funcionamento dos dicionários escolares, contemplando assuntos desde sua capa, páginas iniciais, organização do corpo e informações contidas nas páginas finais do dicionário em análise.

- Entrega do questionário: modelo sugerido abaixo.

- Acompanhamento por parte do(a) professor(a) aos estudantes durante a pesquisa, auxiliando-os em eventuais dúvidas a respeito das questões contidas no questionário.

- ❖ Sugestão de questionário para a atividade de pesquisa e reconhecimento das partes do dicionário escolar.

SOBRE O DICIONÁRIO QUE VOCÊ ESTÁ ANALISANDO, RESPONDA:

1. O dicionário possui um título? Qual? _____

2. Qual é o autor/organizador, a edição e o ano da obra em análise?

_____

_____

3. Observe a parte lateral do dicionário, possui dedeira para facilitar a busca pela ordem alfabética das palavras? ( ) Sim ( ) Não
Se sim, como está disposta? Em degradê ( ) ou linha reta ( )

4. Quantos **verbetes** possui o dicionário pesquisado?

_____

5. Você sabe o significado da palavra "**verbete"**? Se não, pesquise e registre abaixo.

[8] Dicionários escolares do tipo 3 já foram descritos no capítulo deste trabalho.

_____
_____

6. Pesquise nas primeiras páginas sobre as orientações de uso do dicionário e responda:

a. Como as palavras apresentadas são destacadas?
( ) De outra cor. ( ) Com fonte diferente. ( ) Separadas em sílabas.

b. Observe nos verbetes, quais informações podemos encontrar além do significado das palavras? Liste alguns:
_____
_____
_____

7. O dicionário analisado contém lista de abreviações, siglas ou símbolos?
( ) Sim ( ) Não

Se sim, liste **três** delas, juntamente com seus significados:

- **Abreviações:**_____
- **Siglas:** _____
- **Símbolos:** _____

8. O dicionário que você está pesquisando discorre sobre:
( ) gírias
( ) estrangeirismos
( ) regionalismos

Se você respondeu que sim, cite **três** exemplos para cada item assinalado:
_____
_____
_____

9. Ainda nas páginas iniciais do dicionário que você está pesquisando, quais outros assuntos você observou, além dos conteúdos lexicais? Cite **um**:
_____

10. Agora vá para as páginas finais do dicionário, também conhecidas como **apêndice,** pesquise se aparece algum conteúdo além dos verbetes. Se sim**,** cite **um** deles.
_____
_____

Fonte: elaboração própria

Procedimentos Metodológicos - 2º momento:

- Apresentação dos grupos sobre o resultado obtido através da pesquisa feita no dicionário estudado.
- Retomada dos questionamentos feitos antes do início da pesquisa aos dicionários:

-Para que os dicionários servem?

-Todos são iguais?

-Em qual(is) ocasião(ões) vocês podem utilizar os dicionários?

Encaminhamentos Metodológicos

- 3º momento:

- ❖ Elaboração de um minidicionário contendo características dos dicionários estudados, como por exemplo: título, autores, número de verbetes, ordem alfabética, destaque para a palavra entrada, ilustração, abreviações, símbolos, definições, exemplo de aplicação da palavra em frases etc.

Escolha de um tema que comporá o minidicionário que vocês confeccionarão, por exemplo:

- ❖ Minidicionário de adjetivos.
- ❖ Minidicionário de sinônimos e antônimos.
- ❖ Minidicionário de gírias utilizadas no MS.
- ❖ Minidicionário sobre plurais.
- ❖ Minidicionário sobre termos usados na tecnologia.

- 4º momento:

- ❖ Digitação pelos alunos dos dicionários elaborados;
- ❖ Revisão dos dicionários escritos pelos alunos;
- ❖ Encadernação dos dicionários confeccionados pelos alunos;
- ❖ Evento de culminância: Apresentação à comunidade escolar do Projeto Minidicionários confeccionados pelos alunos dos 8º anos.

6.2 2ª PARTE DE SA: POSSIBILIDADES DE USOS DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES NA AMPLIAÇÃO E AQUISIÇÃO LINGUÍSTICA

Nesta seção, elaboramos algumas sugestões de SA com orientações pedagógicas aos professores e exercícios dirigidos para os estudantes de 8º ano, oportunizando aos estudantes o uso efetivo e sistematizado do dicionário nas aulas de LP como língua materna para a aquisição e ampliação linguística.

Atividade 1.

Objetivos: Proporcionar aos alunos do 8º ano do EF II o manuseio do dicionário escolar como instrumento didático, considerando-o básico e fundamental, na realização de atividades que possam contribuir para melhorar suas habilidades na lida com o léxico que venham a contribuir para a melhora na leitura, na escrita, na interpretação de textos e na oralidade.

- ❖ Encaminhamentos Metodológicos sugeridos para a atividade 1: Desvios ortográficos - **modalidade formal e informal:**

- 1º momento:
  - Divisão da turma em grupos.
  - Distribuição de dicionários aos estudantes.
  - Apresentação dos textos sugeridos na atividade 1: imagens A, B, C, D, E, F e G.
  - Leitura e identificação, por parte dos estudantes, dos desvios ortográficos contidos nos textos sugeridos.
- 2º momento:
  - Compartilhamentos de suas descobertas sobre os textos lidos.
  - Considerações sobre a modalidade informal, até que ponto pode atrapalhar ou não o entendimento do leitor, em que ocasiões elas podem ser consideradas como um "atrativo" e quando se incorre em preconceito linguístico[9] etc.
- 3º momento:

[9] Sugere-se nesse momento que o(a) professor(a) converse com os alunos sobre "preconceito linguístico": Termo criado pela linguista finlandesa Tove Skutnabb-Kangas, na década de 1980. Ela pesquisou a discriminação de línguas usadas por grupos minoritários. O preconceito linguístico é um julgamento depreciativo, desrespeitoso e humilhante da fala de alguém. Ele está ligado a outros preconceitos, como os regionais, culturais e socioeconômicos. No Brasil, o tema foi abordado pelo linguista, professor e filólogo Marcos Bagno, em 1985, no livro: "Preconceito Linguístico: o que é, como se faz" (publicado em 1999 pela editora Loyola, em São Paulo), que ressalta que o preconceito linguístico é uma manifestação de preconceito social, pois o que está em jogo é a pessoa como ser social e não a língua que ela fala. Portanto, a atividade 1 descrita neste trabalho, deve servir de reflexão sobre as variações linguísticas existentes em nossa língua e nunca como juízo de valor negativo quanto à pessoa falante ou escritora dessa variedade.

- Reescrita dos textos, com o uso do dicionário, passando-os da variedade informal para a formal[10]. Não está aparecendo essa nota de rodapé.

- 4º momento:

- Compartilhamento pelos grupos dos textos reescritos com as devidas adequações da modalidade informal para a formal, podendo ser expostos em painéis, sinalizando-os como possíveis variedades existentes em nossa língua materna.

ATIVIDADE 1: sugestão de textos e encaminhamentos para os alunos.

Com a ajuda do dicionário, reescreva os textos a seguir passando-os da modalidade informal para a formal, fazendo as devidas adequações na ortografia, acentuação e separação silábica. Não esqueça também de adequar a pontuação e o uso da vírgula, se necessário.

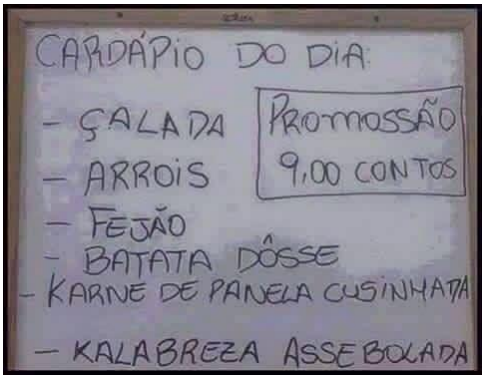
A.

Fonte: Martins (2012)

B.

Fonte: Site Só português.

C.



Fonte: Rosado (2014)

D.

Fonte: Site Só português.

E.

Fonte: Blog da professora Sheila Luiza. Wordpress.com (2011).

F.

Fonte: Wordpress.com (2011).

ATIVIDADES 2 e 3.

Objetivos: Apresentar aos estudantes do 8º ano do EF II possibilidades de uso do dicionário escolar no emprego dos adjetivos, podendo fazer substituições dos mesmos sem prejuízo semântico, ampliando assim seu vocabulário, diminuindo a redundância nos textos escritos e consequentemente na oralidade.

- ❖ Sugestões de Encaminhamentos Metodológicos para as atividades 2 e 3

- 1º momento:
- Divisão da turma em grupos.
- Distribuição de dicionários e da atividade 2 (tirinha do Hagar).
- Leitura para a identificação dos adjetivos contidos na tirinha.

- 2º momento:
- Uso do dicionário para a substituição dos adjetivos encontrados por outros de igual ou semelhante valor semântico[11].

- 3º momento:
- Reescrita da tirinha escolhendo o adjetivo mais adequado para a substituição sem prejuízo para o entendimento do leitor.

- 4º momento:
- Compartilhamento espontâneo da reescrita.

[11] Aqui ressaltamos que o direcionamento dessa atividade deve ser feito com a elucidação por parte do professor aos alunos, que sinônimo nem sempre terá o mesmo valor semântico, ou seja, o sinônimo deve adequar-se ao contexto da palavra em uso.

ATIVIDADE 2: sugestão de texto e encaminhamento para os alunos.

Identifique os adjetivos contidos na tirinha abaixo e, com o auxílio do dicionário, reescreva o texto substituindo-os de forma que mantenham a coerência para o contexto.

Fonte: Blogger.com (2012).

ATIVIDADE 3.

- 1º momento:
  - Leitura e compreensão do texto.
  - Reescrita substituindo os adjetivos grifados[12], com o auxílio do dicionário.

- 2º momento:
  - Compartilhamento espontânea da atividade de reescrita.

- 3º momento:
  - Produção de uma pequena narrativa utilizando-se dos adjetivos encontrados no dicionário.

ATIVIDADE 3: sugestão de texto e encaminhamento para os alunos.

a. Com o apoio do dicionário, reescreva o texto a seguir, substituindo os adjetivos destacados por outros que sejam de igual valor semântico:

Era uma manhã **clara**. Os pássaros **pequenos** e **agitados** faziam barulho com seu canto **doce**, e **envolvente**. Eu estava **apressado** e malvestido, mas esperava ir bem na entrevista apostando em minha personalidade **encantadora** e **comunicativa.**

[12] Ressaltamos aqui a orientação do(a) professor(a) para a atenção dos estudantes para que a substituição desses adjetivos não se torne incoerente, ou seja, que mantenham o mesmo contexto.

Fonte: Adaptado de rockcontent.com (2017).

ATIVIDADE 4.

Objetivos: Apresentar aos estudantes do 8º ano, do EF, possibilidades de uso do dicionário escolar no que se refere ao entendimento dos **homônimos** e **parônimos** da LP, melhorando com isso suas habilidades de interpretação e compreensão das palavras inseridas em diferentes contextos.

❖ Encaminhamentos Metodológicos sugeridos para a atividade 4:

- 1º momento:
  - Divisão da turma em grupos.
  - Retomada ou explicação dos conceitos de homônimos e parônimos[13].
  - Distribuição de dicionários.

- 2º momento:
  - Distribuição dos textos (tirinhas a, b, c e d) para a atividade 4.
  - Leitura e compreensão das tirinhas.
  - Identificação das palavras homônimas e parônimas que aparecem nas tirinhas a, b, c e d.
- 3º momento:
  - Pesquisa no dicionário dos possíveis significados dos homônimos e parônimos que aparecem nas tirinhas a e b.

- 4º momento:
  - Compartilhamento e conversação, sobre os possíveis equívocos de interpretação gerados pela escrita inadequada de homônimos e parônimos que, por um lado, podem ser causa de ambiguidades no texto verbal, mas que que, por outro, trazem humor nas tirinhas, uma vez que conta com recursos não verbais.

ATIVIDADE 4: sugestão de textos e encaminhamentos para os alunos.

[13] "Sugere-se aqui, que o(a) professor(a) registre na lousa algumas palavras homônimas e parônimas, ex.: acento / assento – passo / passo – comprimento / cumprimento – cavalheiro / cavaleiro, etc."

Identifique as palavras **homônimas** e **parônimas** contidas nas tirinhas a seguir e busque no dicionário os diferentes significados que elas podem assumir dependendo do contexto em que são empregadas.

a.

Fonte: Wordpress.com (2017).

_____

_____

_____

b.

Fonte: Maurício de Souza.

c.

Fonte: Colégio Bandeirantes.

d.

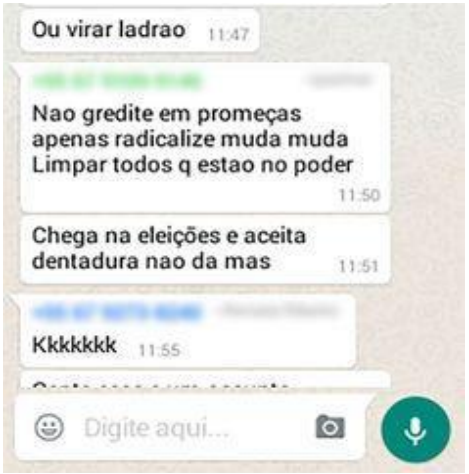
Fonte: Wordpress.com (2017).

Com a inovação dos meios de comunicação através das redes sociais como Twitter, WhatsApp, Facebook, Instagram e outros, percebemos o surgimento de novos gêneros textuais e também de novos contextos de comunicação entre as pessoas, pensando sobre isso, sugerimos algumas atividades que possam lidar com essa nova demanda, sem deixar de permitir reflexões aos estudantes sobre o aprendizado linguístico em tempos de comunicação midiática.

ATIVIDADE 5: Sugestões de textos e encaminhamentos aos alunos.

Leia os fragmentos de textos publicados nas redes sociais, identifique as abreviações e variações decorrentes da linguagem coloquial e, a seguir, com o auxílio de um dicionário, transcreva-os utilizando a modalidade de linguagem formal.

Fonte: Facebook.com (2016).



Fonte: Pinterest.com. (2016)

a. Observando os textos analisados quais seriam os seus interlocutores?

b. Na sua opinião, os textos escritos e postados no WhatsApp, Instagram, Twitter, Facebook e outras redes sociais, devem ser elaborados com linguagem formal ou informal? Por quê?

c. Procure no dicionário o significado do verbo “postar” e elabore uma frase com ele.
d. Com o advento das redes sociais, vimos surgir muitos “neologismos”, como “Twitar”, por exemplo. Procure no dicionário como esse termo aparece escrito e como aparece a sua definição. Procure outros neologismos utilizados atualmente e copie-os aqui.

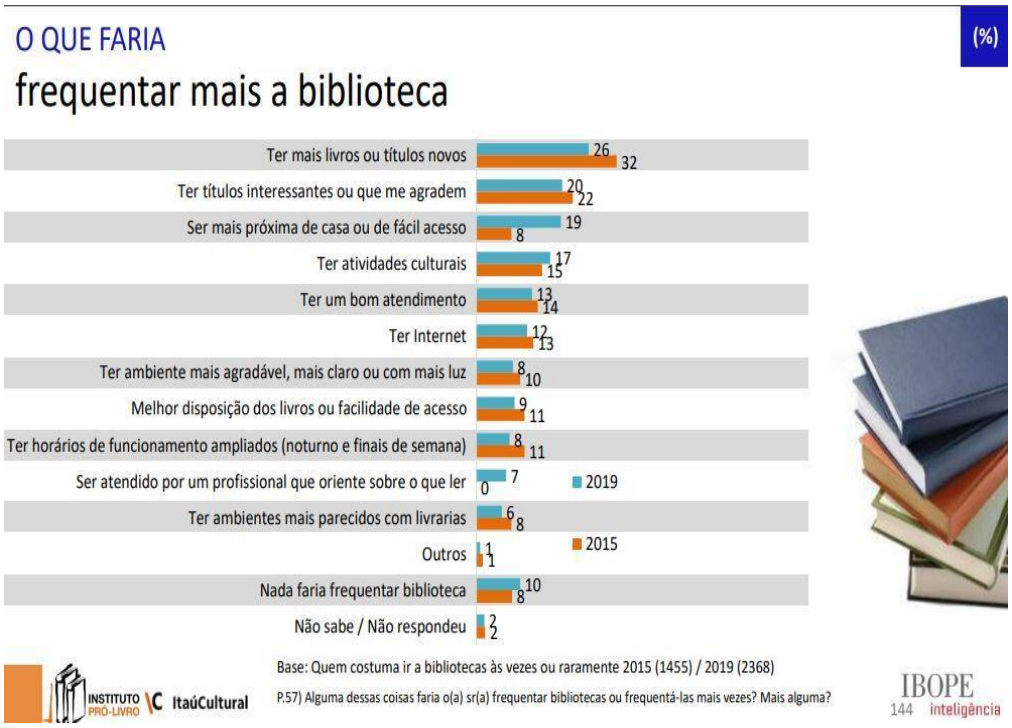
Na área da linguagem, a BNCC destaca o desenvolvimento da capacidade de compreender e interpretar diferentes linguagens, incluindo a linguagem verbal, visual e digital e também sobre os gêneros de apoio, o qual estamos sugerindo aqui o dicionário, para melhor compreensão na interpretação de textos diversos. Observemos o conteúdo da BNCC (2018) acerca do trabalho com a linguagem e também sobre as habilidades específicas desejadas para a modalidade escrita:

> No campo das práticas investigativas, há uma ênfase nos gêneros didático-expositivos, impressos ou digitais, do 6º ao 9º ano, sendo a progressão dos conhecimentos marcada pela indicação do que se operacionaliza na leitura, escrita, oralidade. Nesse processo, procedimentos e gêneros de apoio à compreensão são propostos em todos os anos. Esses textos servirão de base para a reelaboração de conhecimentos, a partir da elaboração de textos-síntese, como quadro-sinópticos, esquemas, gráficos, infográficos, tabelas, resumos, entre outros, que permitem o processamento e a organização de conhecimentos em práticas de estudo e de dados levantados em diferentes fontes de pesquisa (BNCC, 2018, p. 137-138).
> **(EF08LP21)** Produzir textos expositivos (resumos, reportagens, verbetes de enciclopédia), com estrutura adequada (introdução ao tema, desenvolvimento e conclusão) e utilizando, adequadamente, estratégias de informação (definições, descrições, comparações, enumerações, exemplos, gráficos, tabelas) (BNCC, 2018, p. 139).
> **(EF08LP23)** Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual (BNCC, 2018, p. 139).

Contemplando o documento supracitado, norteador das práticas de ensino e considerando o trato com a linguagem, propomos aqui uma atividade de leitura, interpretação e reescrita de texto a partir de infográfico. Como esse gênero textual multimodal se vale de linguagem verbal e não verbal, facilita a compreensão e a identificação de dados e informações por parte do interlocutor.

ATIVIDADE 6: Sugestões de texto e encaminhamentos aos alunos.

Observe todos os dados do infográfico abaixo para realizar as atividades seguintes:



Fonte: Abe (2020).

a. Que título você daria que resumisse as informações apresentadas no infográfico analisado?

b. Qual foi a pergunta feita para coletar os dados apresentados no infográfico acima?

c. Procure o significado do verbo “ter” e do “haver” no dicionário e depois responda: O verbo ter poderia ser substituído pelo haver sem causar prejuízo para a interpretação dos entrevistados?

d. Com a ajuda do dicionário responda: É possível utilizarmos a palavra “livraria” como sinônimo de “biblioteca”? Por quê?

e. Agora reescreva o infográfico em prosa, utilizando-se de elementos adequados de coesão para unir as informações, tais como: **conjunções, preposições, advérbios etc.** de maneira que seu texto fique compreensível para o interlocutor. Sirva-se do dicionário para empregar de maneira clara os conectores que você escolher.

Quanto ao Campo artístico-literário, segundo a BNCC (2018), é preciso

> [...] possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e frui-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica (BNCC, 2018, p. 156).

E especificamente sobre a poesia,

> No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética (BNCC, 2018, p. 138).

Pensando sobre o campo artístico-literário, propomos algumas sugestões de SA com o estudo do léxico em relação à polissemia e aos neologismos presentes nos poemas do poeta sul-mato-grossense, Manoel de Barros (1916 - 2014), considerado um nome fundamental na literatura brasileira, valorizando e perpetuando ao mesmo tempo a cultura local.

ATIVIDADE 7: Sugestão de texto e encaminhamentos aos alunos.

Aprecie o poema de Manoel de Barros e depois responda às questões seguintes:

O apanhador de desperdícios

Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato
de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.

Fonte: Barros, (2008).

a. Na sua opinião, o que seria entender o “sotaque das águas”?

b. “Entendo bem o **sotaque** das águas”, utilizando-se do dicionário, encontre um sinônimo capaz de manter ou se aproximar do mesmo significado empregado para a palavra em destaque nesse verso.

c. Procure no dicionário o significado da palavra “neologismo”, a partir do que você descobrir sobre essa palavra, encontre no poema lido alguns neologismos empregados pelo poeta e transcreva-os.

ATIVIDADE 8: Sugestão de texto e encaminhamentos aos alunos.

Agora analise alguns versos retirados do mesmo poema e ilustrados:

Fonte: Barros (2014). Facebook.com

a. No primeiro quadrinho, o poeta afirma que respeita as coisas “desimportantes”. Na sua opinião, que coisas são essas?

b. No último quadrinho, releia a frase: “Eu fui **aparelhado** para gostar de passarinhos”. Qual o significado da palavra em destaque? Se necessário utilize um dicionário para compreendê-la e depois responda: Na sua opinião, dentro do contexto do poema lido, quais seriam esses aparelhos?

ATIVIDADE 09: Sugestão de texto e encaminhamentos aos alunos.

Ouça a música do compositor sul-mato-grossense Almir Sater, aprecie a letra e depois responda às questões seguintes:

Tocando Em Frente
(Almir Sater)

Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

Fonte: Sater, 1990. Disponível em: https://www.cifraclub.com.br/almir-sater/tocando-em-frente/

a. As palavras: Manhas e Manhãs/ Massas e Maçãs são consideradas parônimas, busque no dicionário o que significa um parônimo e responda por quê?

b. Escreva uma frase para cada uma das palavras citadas: Manhas, Manhãs, Massas e Maçãs.

c. Na frase: “Eu vou **tocando** em frente’, a palavra em destaque pode ser compreendida de quantas maneiras?

d. Observe a palavra em destaque nos fragmentos: “É **preciso** amor ... É **preciso** paz ... É **preciso** chuva ...”. Com o auxílio de um dicionário responda: Qual classe gramatical essa palavra pode assumir?

e. No contexto da letra da música, qual classe gramatical a palavra “preciso” pertence?

- ❖ Essa palavra poderia ser substituída por um sinônimo de igual valor semântico, sem prejuízo para a interpretação?
- ❖ Qual?

ATIVIDADE 10: Outras sugestões de direcionamento aos alunos a partir de textos literários.

a. Leia as palavras retiradas da letra da música: "Tocando em frente" de Almir Sater e com o auxílio do dicionário complete o quadro a seguir:

	MANHÃS	CERTEZA	FELIZ	CAPAZ	PULSAR	FLORIR	FORTE	SABOR	DOM
classe gramatical									
número									
gênero									
antônimo									
sinônimo									
Significado das palavras pesquisadas									

b. Agora, use sua criatividade, escolha algumas dessas palavras para produzir algumas estrofes com rimas (escrita espontânea)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendemos, com este trabalho, fomentar o uso do dicionário em sala de aula de maneira sistematizada e contínua por parte dos professores de LP, considerando todas as suas potencialidades para que os estudantes apreciem seu uso como um material didático importante e significativo na sua caminhada de aprendiz do léxico especialmente da LP como língua materna.

No entanto, salientamos que, para que isso aconteça, se faz necessário que o professor de LP esteja capacitado para orientar seus alunos a enxergarem o dicionário em sua totalidade, ou seja, compreendendo todas as suas partes e funções e inter-relações, não só como um livreto de consulta para saber apenas sobre a ortografia, a acentuação ou o significado das palavras mas também, para ampliar seus conhecimentos linguísticos ao usarem esse material, se informando muito além da morfologia das palavras. Assim, como sugere Morais (1998) sobre o conhecimento que devemos ter para adentrar aos saberes dispostos nos dicionários,

> Para usar o dicionário temos que ser 'sabidos'! Na verdade, precisamos ter uma série de conhecimentos para poder ter acesso às informações ali organizadas. Só à medida que vamos nos tornando mais letrados podemos usufruir adequadamente do que um dicionário tem a nos oferecer (Morais, 1998).

Consideramos, de acordo com os autores aqui estudados, o dicionário como sendo um gênero textual capaz de abarcar conhecimentos linguísticos e extralinguísticos dos mais diversos, tanto sobre a estrutura formal, padronizada de uma língua, quanto dos seus usos coloquiais, cotidianos da cultura de um povo, mesmo que na sua incompletude, posto que a linguagem jamais será estanque.

Refletimos também sobre a importância dos estudos advindos da LEXPED que muito têm contribuído no sentido de elucidar todo o potencial de um dicionário escolar. Consideramos os estudos da LEXPED um "divisor de águas" à prática do uso do dicionário em condição escolar, uma vez que este instrumento, se bem apresentado aos alunos, certamente poderá colaborar com uma boa parte dos conhecimentos dos alunos sobre o léxico para o desenvolvimento das habilidades essenciais na escrita, na leitura, no entendimento dos gêneros textuais e consequentemente na oralidade que são necessidades interdisciplinares necessárias os estudantes.

Sobretudo, almejamos que o dicionário enquanto gênero seja percebido e usado como um recurso didático que possa se tornar um instrumento valioso e ativo nas mãos dos professores ao ser usado em toda a sua potencialidade para a contribuição da aquisição das

habilidades linguísticas preconizadas pelos documentos que norteiam o ensino da LP em nosso país, não só pelo seu cumprimento, mas para seu letramento nos diversos gêneros textuais aos quais ele se depare em seu entorno social. Acreditamos que o saber sobre a língua e a linguagem adentra portas, adentra mundos, descortina conhecimentos e traz muitas melhorias na interação social. Subscrevendo Krieger (2012), “O que diferencia o homem na natureza é sua capacidade de conceber e fazer funcionar códigos complexos, para exprimir praticamente tudo e qualquer coisa que se queira transmitir ou preservar para transmissões futuras (Krieger, 2012, p. 07).

Por fim, desejamos que, por meio das reflexões discorridas neste trabalho sobre a importância do uso contínuo e sistematizado do dicionário escolar enquanto gênero no auxílio ao estudo do léxico por parte dos alunos de LP nos anos finais do EF II e também com a proposição das SA sugeridas, possa-se promover uma mudança de pensamentos e atitudes dos professores de LP, como língua materna, ao buscarem metodologias que instrumentalizem os estudantes para a aquisição e a ampliação linguística.

Sobretudo cremos que o dicionário como gênero serve para muito além de uma simples consulta sobre a ortografia ou o significado de uma palavra, é um arsenal com a capacidade de auxiliar em todo o processo de aprendizagem do léxico, seja em LP, seja nas outras disciplinas, que se bem apresentado possibilitará aos estudantes serem consulentes autônomos e eficazes na busca pela aquisição e ampliação do conhecimento do léxico para toda a vida.

REFERÊNCIAS

ABE, S. K. Cenpec. 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil – Biblioteca, 2020. Disponível em: https://www.cenpec.org.br/tematicas/retratos-da-leitura-no-brasil-por-que-estamos-perdendo-leitores. Acesso em: 12/07/2024.

ANPOLL. **Lexicologia, Lexicografia e Terminologi**a. Disponível em: https://anpoll.org.br/gt/lexicologia-lexicografia-e-terminologia/. Acesso em: 08/12/2023.

ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 168 p.

AZORÍN FERNANDES, D. La investigacion sobre el uso del diccionario em el ámbito escolar. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, L. M. (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia, VIII. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, São Paulo: Humanitas, 2007. p. 169-183.

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico] – Porto Alegre: Penso, 2018.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

BAKHTIN. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN. M. **Estética da criação verbal**. Tradução feita do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BARROS, M. de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BARROS, M. de. **O apanhador de desperdícios**. Disponível em: https://www.pensador.com/melhores_poemas_de_manoel_de_barros/. Acesso em: 10/07/2024

BARROS, M. de. Disponível em: https://www.facebook.com/ClinicaMeta/photos/dou-respeito-%C3%A0s-coisas-desimportantese-aos-seres-desimportantesprezo-insetos-mai/370127063162303/. Acesso em: 10/07/2024.

BHATIA, V. K. **Análise de gêneros hoje**. [BHATIA, Vijay K. Genre analysis today.RevueBelge de Philologieet d'Histoire, Bruxelles, 75:629-652]. Tradução: Benedito Gomes Bezerra. **Ver. de Letras.** n. 23, v. ½.

BIDERMAN, M. T. **Os dicionários na Contemporaneidade**: arquitetura, Métodos e Técnicas. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1998. p. 129-141.

Blogger.com. Disponível em: https://fatimalp.blogspot.com/2012/03/adjetivo-exercicios.html. Acesso em: 20/07/2024.

BRAIT, B. A chegada de Voloshinov/Bakhtin ao Brasil na década de 1970.In: ZANDWAIS, A. (org.). **História das ideias**: diálogos entre linguagem, cultura e história. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2012. p. 216-243.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 3ª versão. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. 4.1.1, Linguagem: Língua Portuguesa, p. 67-71.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Com direito à palavra**: dicionários em sala de aula. Elaboração Egon Rangel. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. 148 p. In. PNLD 2012: Dicionários. p. 115.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Guia de livros didáticos Dicionários**. PNLD, 2004. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/guia4.pdf

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Art. 4º (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022)

CARVALHO, G. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.

CARVALHO O. L. de S.: BAGNO M: Parábola Editorial. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas & usos. São Paulo. 2011, p. 87-104.

Colégio Bandeirantes. Disponível em: https://colband.net.br/linguagens-e-codigos/nao-ha-ambiguidade/. Acesso em: 25/07/2024

CORRÊA, V. R. Uso de dicionário e ensino de nomenclatura. In: CARVALHO, O. L. de S. e BAGNO, M. (Orgs.) (2011). **Dicionários escolares**: políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 155-165.

CONTENT, R. (2017). Disponível em: https://rockcontent.com/br/talent-blog/adjetivos-como-usar/. Acesso em: 29/08/2024.

COROA, M. L. Para que serve um dicionário? In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011, p. 61-72.

DANTAS, H. O. Letramento lexicográfico na educação básica: relações entre o léxico oral e sua forma dicionarizada. **Revista Entrepalavras**, Fortaleza, ano 4, v. 4, n. 1, p. 150-163, jan./jun. 2014. p. 150-163.

DARÉ VARGAS, M. Lexicografia Pedagógica: história e panorama em contexto brasileiro. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 12, n. 4, p. 1934–1949, 2019. DOI: 10.14393/DL36-v12n4a2018-2. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/41472. Acesso em: 12 jan. 2024.

DARGEL, A. P. T. P. **O ensino do vocabulário nas aulas de Língua Portuguesa**: da realidade a um modelo didático. 2011, 290 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, SP, 2011.

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. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-44502007000200002

Facebook.com. Disponível em: https://www.facebook.com/ErrosdePortuguesMaisEngracados/photos/a.162872223812582/828888750544256/?type=3. Acesso em: 30/07/2024.

FNDE. **Políticas públicas e dicionários para escola**: o programa nacional do livro didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico. Acesso em: 30/08/2024.

GOMES, P. V. N. Aquisição Lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, O. L. de S. e BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 141-154.

ILARI, R.; CUNHA LIMA, M. L. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In: CARVALHO, O.; BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola Editorias, 2011. p. 13-35.

KRIEGER, M. da G. Dicionários escolares e ensino de língua materna: PPG Linguística Aplicada – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS/RS), **Estudos Linguísticos**, São Paulo, jan-abr, 2012. p. 169-180.

_____. **Dicionário em sala de aula**: guia de estudos e exercícios. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012. p. 07-35.

_____. O dicionário de Língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (Orgs.). **As ciências do léxico**: Lexicologia, lexicografia, terminologia, volume III. Campo Grande, Mato Grosso do Sul: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007. p. 295-309.

_____. Dicionário de Língua: um instrumento didático pouco explorado. In: TOLDO, C. S. (Orgs.). **Questões de Linguística**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2003.

_____. Políticas públicas e dicionários para escola: o programa nacional do livro didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. **Cadernos de Tradução**, v. 18, p. 235-252, 2006.

MARCUSCHI**,** L. A. **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARTINS, L. (2012). Disponível em: https://gizmodo.uol.com.br/relry-potter-estives-cegal-e-gravides-o-mercado-de-compra-de-links. Acesso em: 25/07/2024.

MARTINS, S. de C.; ZAVAGLIA, C. Dicionários em sala de aula: Análises do material de apoio destinado a o ensino médio das escolas públicas do estado de São Paulo - **Forum lingüístic.** Florianópolis, v.17 , n.3, p. 5073 - 5087 , jul./ set. 2020.

MORAIS, A. G. de. **Ortografia**: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 1998.

MORÁN, J. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. v. II. SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (Orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-32.

MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.

PEREIRA, R. R.; NADIN, O. L. Dicionário enquanto gênero textual: por uma proposta de categorização. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 41, n. 1, 2019, Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307460649015 DOI: https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v41i1.43835. Acesso em: 20/12/2023.

Pinterest. com. Disponível em: https://br.pinterest.com/zapzapdazoeira/erros-de-portugu%C3%AAs/. Acesso em: 15/07/2024.

RANGEL, E. O. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs.). **Dicionários escolares**: políticas formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 13-35.

RODRIGUES-PEREIRA, R. Lexicografia monolíngue pedagógica e ensino do vocabulário: interfaces teóricas e práticas. **Estudos Linguísticos**. São Paulo: 1978, v. 49, n. 1, p. 265-283. Disponível em: https://doi.org/10.21165/el.v49i1.2474. Acesso em: 05/08/2024.

RODRIGUES-PEREIRA, R.; ZACARIAS, R. A. S.; NADIN, O. L.: Léxico, ensino e suas interfaces. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 5, n. 1, p. 6-22, 2020.

RODRIGUES-PEREIRA, R. (2018). **O dicionário pedagógico e a homonímia em busca de parâmetros didáticos**. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras". Campus Araraquara - SP. 2018, 209 f.

ROSADO, J. Blog do professor Jeferson Rosado (2014). Disponível em: https://professorjeffersonrosado.blogspot.com/2014/11/perolas-por-ai-vamos-mais-uma-listinha.html. Acesso em: 15/07/2024.

SARAIVA, S. L.; F. dos Santos, A. **Técnica do Manuseio do Dicionário e Enriquecimento do Vocabulário**. Letras De Hoje, ed.32. Porto Alegre: PUCRS, 1978. p.123-147.

SATER, A. Tocando em frente. (ano). Disponível em: https://www.cifraclub.com.br/almir-sater/tocando-em-frente/. Acesso em: 05/07/2024.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Mercado das Letras: Campinas, 2004. p.1-15.

_____. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al*. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

SILVA, A. da. **Ortografia na sala de aula**. (Orgs.) Alexsandro da Silva, Artur Gomes de Morais e Kátia Leal Reis de Melo. – 1. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 106.

Só português. Disponível em: https://www.soportugues.com.br/secoes/maltratando/maltratando3.php. Acesso em: 20/06/2024.

SOUZA, M. de. Disponível em: https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSFaOpDA-jB2Yf6rPW_rnIJ7dNZtJg0fGF9Pg&usqp=CAU -. Acesso em: 05/12/2023.

TEIXEIRA, M. C. **O dicionário nas políticas públicas de avaliação de livros didáticos no Brasil**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, SP, 2021, f. 229.

UNILETRAS. **Discursos ex/cêntricos**. Ponta Grossa, v. 36, n. 2, p. 223-232, jul/dez. 2014. Disponível em: http://w.w.w.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras. Acesso em: 05/12/2023.

VARGAS, D. M. Lexicografia Pedagógica: história e panorama em contexto brasileiro. **Domínios de Linguagem**. Uberlândia, vol. 12, n. 4, out.-dez. 2018.

XATARA, C. M.; SOUZA, C. V. de; MORAES, A. C. de. A aquisição do vocabulário básico e a competência lexical. (UNESP - São José do Rio Preto). **Caderno Seminal Digital**, ano 14, n. 10, v. 10 jul./dez. 2008. – ISSN 1806-9142 – p. 19-28.

WELKER, H. A. O uso de dicionários: Panorama geral das pesquisas empíricas. Brasília: Thesaurus, 2006. **Anais do CELSUL**, 2008, p. 17.

WordPress.com. Disponível em: https://sheilaluiza.wordpress.com/2011/05/14/o-ensino-e-uso-da-lingua-portuguesa/. Acesso em: 10/07/2024.

WordPress.com Disponível em: https://osabordalinguaportuguesa.wordpress.com/2011/06/29/creditos-ana-carla//. Acesso em: 10/06/2024.

WordPress.com. Disponível em: https://qualusar.wordpress.com/2017/11/10/cesta-ou-sesta-ou-sexta/. Acesso em: 15/06/2024

WordPress.com. Disponível em: https://linguadinamica.files.wordpress.com/2017/08/4.jpg. Acesso em: 20/06/2024.