

## **A leitura de dicionários em sala de aula: perspectiva discursiva**

Maria Cláudia Teixeira  
Maria Cleci Venturini  
Universidade Estadual do Centro-Oeste

**Resumo:** *No presente artigo, empreendemos a análise do manual do Pró-letramento: “Alfabetização e linguagem” e o nosso recorte é o imaginário do objeto discursivo dicionário, tomado como uma ferramenta de ensino, discursiva e historicamente constituída. A abordagem discursiva ancora-se nas reflexões em torno do sentido das palavras propostas pela Análise de Discurso, teoria segundo a qual o sentido depende de sujeitos, da inscrição deles em formações discursivas e das condições de produção, em sentido restrito e amplo em que as palavras funcionam/significam no discurso em circulação. Nosso objetivo, a partir desse corpus, é identificar como o dicionário é designado e como seu funcionamento é descrito nas atividades propostas. Instaurando um imaginário de dicionário, propomos, ainda, atividades, nas quais essa ferramenta funciona discursivamente.*

**Palavras-chave:** *Análise de Discurso. Dicionários. Leitura. Ensino Fundamental.*

### **Primeiras palavras**

Nosso objetivo, neste artigo, é refletir criticamente sobre o uso do dicionário em sala de aula, conforme proposto na apostila do pró-letramento – curso de capacitação oferecido aos professores das séries iniciais do ensino fundamental – realizado pelo MEC. A análise do *corpus* centra-se, principalmente, no imaginário do objeto discursivo dicionário e em seguida é apresentada uma proposta de atividade de língua usando o dicionário como ferramenta principal.

O programa do pró-letramento, criado em 2008, é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e adesão dos estados e municípios. É um programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental que objetiva a melhoria da qualidade de aprendizagem de leitura e

escrita, tanto da língua portuguesa quanto da linguagem matemática. Cada curso é ministrado em oito fascículos, estudados em encontros semanais, e um tutor orienta os trabalhos propostos e as discussões acerca dos fascículos apresentados.

A apostila de língua portuguesa, *corpus* deste artigo, intitula-se “Alfabetização e linguagem”, e contempla o uso do dicionário no quarto fascículo: “Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura”. A Unidade Três desse fascículo trata, especificamente, do uso desse instrumento na escola e desde logo esse material. No manual estudado, o imaginário mais frequente do que seja dicionário é o de que ele é um material de consulta.

O aporte teórico, a partir do qual propomos atividades e ancoramos/sustentamos as análises, é o da Análise de Discurso, tal como foi proposta por Pêcheux, a partir da década de 60 e desenvolvida no Brasil por Orlandi e outros pesquisadores da área. Nessa perspectiva, consideramos o dicionário como discurso e objetivamos, além de refletir criticamente sobre essa ferramenta, identificar como ele é designado e como seu funcionamento é descrito nas atividades propostas. Desse ponto de vista, consideramos esse livro de definições de palavras como um objeto discursivo, constituído historicamente, tendo em vista que as palavras significam de acordo com as condições em que são produzidas e, também da inscrição dos sujeitos em dadas formações discursivas. Na posição em que nos colocamos, não o consideramos como mero livro para consulta de palavras, mas como objeto discursivo que possibilita a reflexão sobre a língua na história e sobre a formação social, onde os discursos circulam e significam.

### **Breve história dos dicionários no Brasil**

Os dicionários estão presentes no cotidiano da maioria dos estudantes e, muitas vezes, “guardadinhos” nas estantes de casa, prontos a entrarem em ação quando surge aquela palavra de difícil definição. Afinal, é no dicionário que buscamos o sentido das palavras desconhecidas que encontramos em um texto, cujo

conhecimento facilita a interpretação e a leitura. Mas os dicionários funcionam, ainda, como corretor gramatical e ortográfico, pois apresentam a grafia correta das palavras e, em alguns casos, trazem a divisão silábica, a classe gramatical, a origem, a formação do plural entre tantas outras funções e, alguns, trazem também a ortoepia.

Muitas vezes, essa ferramenta é considerada como o lugar do saber inquestionável, por apresentar a definição das palavras, questão essa que deve ser discutida ampla e incessantemente na escola. Entretanto, nem sempre a definição encontrada se aplica ao contexto em que a palavra foi empregada, até porque a linguagem não é transparente e o sentido pode sempre ser outro. Segundo Orlandi,

O falante não opera com a literalidade como algo fixo e irreduzível, uma vez que não há um sentido único e prévio, mas um sentido instituído historicamente na relação do sujeito com a língua e que faz parte das condições de produção (ORLANDI, 2005, p. 52).

Da mesma forma, Eduardo Guimarães se posiciona sobre a significação das palavras: “a análise do sentido da linguagem deve localizar-se no estudo da enunciação, do acontecimento do dizer” (GUIMARÃES, 2002, p. 7). Ou seja, a “significação é produzida enunciativamente no e pelo acontecimento da enunciação” (idem, p. 7). Desse modo, palavras e expressões são significadas a partir do que se diz, e o dizer (a enunciação, seja ela escrita ou oral) vai construindo a memória de uma palavra na língua. Daí considerarmos o dicionário como uma ferramenta de ensino que possibilita a reflexão sobre a língua, razão pela qual ele merece destaque na sala de aula.

Segundo Auroux (1992, p. 69) tanto a gramática quanto os dicionários são concebidos como um “instrumento linguístico”:

Do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram

junto na competência de um mesmo locutor. Isto é ainda mais verdadeiro dos dicionários: qualquer que seja minha competência como falante, não domino certamente a grande quantidade de palavras que figuram nos grandes dicionários monolíngues que serão produzidos a partir do final do Renascimento (o contrário tornaria estes dicionários inúteis a qualquer outro fim que não fosse a aprendizagem de línguas estrangeiras). Isto significa dizer que o aparecimento dos instrumentos linguísticos não deixa intactas as práticas linguísticas humanas. Com a gramatização – logo a escrita, depois a imprensa – e em grande parte graças a ela, construíram-se *espaços/tempos de comunicação* cujas dimensões e homogeneidade são sem medida comum com o que pode existir em uma sociedade oral, isto é, numa sociedade sem gramática (AUROUX, 1992, p. 69-70, grifos do autor).

Quanto à constituição histórica dos dicionários, ou mais especificamente dos instrumentos linguísticos, devem-se considerar os processos, que ao longo da história levaram ao aparecimento e ao desenvolvimento de tais instrumentos,

assim, por exemplo, foram necessários séculos para a passagem das primeiras listas de palavras (a partir de 3.000 a.C.) aos glossários medievais e depois aos dicionários monolíngues das línguas nacionais a partir do século XVI (NUNES, 2002, p. 101).

Pode-se dizer, portanto, que os dicionários não foram sempre como os conhecemos hoje. Eles eram antes bilíngues e publicados fora do Brasil, principalmente em Portugal:

Na história da lexicografia de língua portuguesa, um dicionário bilíngue português-latim desempenha papel fundamental, ao servir de base para o primeiro monolíngue de língua nacional. Trata-se do *Vocabulário português e latino*, do padre Raphael Bluteau, publicado em Coimbra em 1712, no qual se fundamenta o *Dicionário da língua portuguesa*, de Antonio de Moraes Silva, publicado em 1789, em Lisboa (OLIVEIRA, 2006, p. 43).

Os dicionários monolíngues da língua portuguesa surgiram em consequência de um longo processo histórico de instrumentação das línguas existentes no Brasil desde a época da colonização. De acordo com Nunes (2002), o primeiro dicionário monolíngue que circula no Brasil é o *Dicionário da língua portuguesa*, publicado em 1789, em Lisboa, pelo brasileiro Moraes e Silva. Depois dessa publicação é que começam a aparecer, nos dicionários, “brasileirismos” e “regionalismos”, vocábulos específicos da língua portuguesa falada no Brasil, embora não se tratasse ainda de um dicionário predominantemente brasileiro. A inclusão de tais vocábulos servia como complemento dos dicionários do português de Portugal.

É na segunda metade do *século XIX* que tem início a *endogramatização brasileira do português*, isto é, a produção de dicionários e gramáticas do português no país. [...] Este período é marcado pela produção de *dicionários de brasileirismos*, um conhecimento que se produz para *afirmar a identidade brasileira* a partir da identidade da língua – as especificidades brasileiras marcam um lugar de *cultura brasileira*; para ser independente, um povo precisa ter sua própria cultura e sua *intelectualidade*, esta última representada, no que se refere à língua, pelos produtores de gramáticas e dicionários, além dos autores literários (OLIVEIRA, mimeo, p. 7, grifos da autora).

De acordo Oliveira, é no *século XIX* que as reflexões sobre a identidade brasileira, a partir da identidade da língua, se intensificam. Os escritores românticos se empenham na tarefa em defesa da autonomia dos brasileiros em relação à Portugal.

Os escritores românticos, sobretudo José de Alencar, reivindicavam para os brasileiros a autonomia linguística, cultural e literária. Movidos por um profundo nacionalismo, os românticos empenharam-se na defesa dessa autonomia (BIDERMAN, 2002, p. 69).

Havia a defesa de uso do português do Brasil, com isso crescia a consciência de identidade brasileira, até então apagada pelos colonizadores portugueses.

Contudo, a forma acabada do dicionário brasileiro de língua portuguesa, conforme reivindicavam os autores românticos e outros defensores de uma identidade nacional através da linguagem, entre eles, Monteiro Lobato, só apareceu nas décadas de 1930 e 40, com Lima e Barroso (1938) e Freire (1939-43). Outras publicações surgiram posteriormente, como o *Pequeno Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa* (PDBLP) em 1938, com inúmeras edições, sendo a última a de 1967, o *Novo Dicionário de Língua Portuguesa*, 1ª edição do conhecido *Aurélio*, em 1975, o *Michaelis/Melhoramentos* e o mais novo dos dicionários brasileiros de língua portuguesa, o *Houaiss*, publicado em 2001. Atualmente, contamos ainda com diversos dicionários eletrônicos, que diferem da versão impressa pela forma de acesso.

O processo de dicionarização no Brasil passou por grandes avanços e transformações ao longo da história e inúmeras obras foram editadas, revisadas, ampliadas até atingirem o resultado que conhecemos hoje: um dicionário brasileiro de língua portuguesa.

[que além de ser] um depositário do acervo lexical da cultura, ele é uma referência básica para uma comunidade. Por isso, o dicionário é um instrumento indispensável e imprescindível na fixação do léxico de uma língua e ferramenta fundamental na consolidação de uma língua escrita e literária (BIDERMAN, 2002, p. 75).

Esse processo de dicionarização perpassa também pelo processo de constituição da língua nacional brasileira, pelo seu funcionamento como um legitimador da língua.

### **Pressupostos teóricos na perspectiva discursiva**

A Análise de Discurso tem como objeto o discurso, compreendido a partir do texto, que é a sua unidade de análise. A

preocupação não é “o que o texto quer dizer” e sim “como o texto significa”; ou seja, o foco está direcionado para o modo como os sentidos se constituem no texto, afinal trata-se de um objeto simbólico que se abre para múltiplas leituras.

Fundada pelo filósofo francês Michel Pêcheux, a Análise de Discurso (AD) é considerada uma teoria de entremeio por constituir-se no espaço da relação contraditória entre três domínios disciplinares: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise; essa constituição se dá pelos questionamentos postos sobre os elementos que cada uma das disciplinas deixa de lado:

[A Análise de Discurso] Interroga a Linguística pela historicidade que ela deixa de lado, questiona o Materialismo perguntando pelo simbólico e se demarca da Psicanálise pelo modo como, considerando a historicidade, trabalha a ideologia como materialmente relacionada ao inconsciente sem ser absorvida por ele (ORLANDI, 2005, p. 20).

Dessa confluência entre as disciplinas constitui-se o objeto da Análise de Discurso, que como o próprio nome diz é o discurso. A definição de discurso não deve ser confundida nem com língua, nem texto e tampouco com a fala, e sim “palavra em movimento, prática de linguagem”; é, segundo Orlandi (2005, p. 21), “efeito de sentido entre locutores”. Não se trata apenas de transmissão de informações, mas de uma relação entre sujeitos, língua e história que produz sentidos.

O discurso é a articulação do histórico com o social e o ideológico, por isso é o lugar de materialização da ideologia; é no discurso que o sujeito se significa ideologicamente. Ao falar, o sujeito significa, mas também se significa, ou seja, ele não constrói só a imagem do outro, mas também constrói uma imagem para si mesmo, que se forma a partir de suas posições ideológicas.

O interesse fundamental dessa teoria é explicar “como o texto significa”; ou seja, o foco está direcionado para o modo como os sentidos se constituem no texto, afinal trata-se de um objeto simbólico que se abre para múltiplas leituras. Assim, a AD é um dispositivo teórico que busca responder como o texto está

significando um determinado objeto de discurso, neste caso, o dicionário.

Segundo Pêcheux,

o sentido de uma palavra, expressão, proposição não existe em si mesmo (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que palavras, expressões, proposições são produzidas/reproduzidas (PÊCHEUX, 1997, p. 160).

O sentido das palavras decorre, portanto, das posições ideológicas assumidas pelo sujeito e de sua inscrição em formações discursivas, as quais determinam o que ele pode/deve dizer, referendando o fato de que as palavras não possuem um sentido literal e de que a língua não é transparente, estando sujeita a equívocos e à falta.

Nessa concepção, a unidade dos elementos linguísticos se faz pela *deriva* dos sentidos. O que constrói a coesão do texto não é a coerência lógica de ideias, mas o movimento histórico (discursivo) dos sentidos. Entendendo o discurso tal qual é definido em Orlandi (2005, p. 21), como “efeito de sentidos entre locutores”, o discurso é a “palavra em movimento”. É assim que uma mesma palavra, em textualidades semelhantes e em um mesmo espaço de enunciação, pode significar diferentemente.

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. [...]. Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação (PÊCHEUX, 2008, p. 53).

É nesse sentido que pretendemos analisar o nosso *corpus* de estudo, tomando a língua, a palavra, o discurso, o enunciado em funcionamento como elementos opacos passíveis à deriva, ao sentido outro, sujeitas ao equívoco. Assim, o sentido não é literal, mas se constitui “em processos em que há transferências, jogos



simbólicos dos quais não temos controle e nos quais o equívoco – o trabalho da ideologia e do inconsciente – estão largamente presentes” (ORLANDI, 2005, p. 60).

Compreender que a língua funciona no equívoco, que o sentido deriva e pode sempre ser outro é, segundo Oliveira (2006, p. 29), tomar a polissemia como fundamento da linguagem. Nesse sentido, Orlandi (2005) desenvolve as noções de paráfrase (o mesmo) e polissemia (o diferente), destacando que sempre há necessidade de pensar os limites entre o que se repete e o que instaura outros sentidos, na tensão resultante do embate entre os processos parafrásticos e os processos polissêmicos. O primeiro estrutura-se pelo retorno aos mesmos espaços do dizer, que constituem a memória – base do dizível, como estabilização, enquanto o segundo (processo polissêmico) promove a ruptura de processos de significação, instaurando equívocos. Orlandi (2005, p. 36), diz que, é [...] nesse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam (ORLANDI, 2005, p. 36).

Assim, na perspectiva discursiva, considerar o dicionário como lugar do saber inquestionável torna-se inapropriado, pois, como afirmamos anteriormente, nem sempre o significado encontrado corresponde ao que está aplicado no texto, há que se considerar o enunciado e as condições de produção como determinantes do sentido e da possibilidade da polissemia.

## **O dicionário na apostila do pró-letramento**

A apostila do pró-letramento é um material de apoio docente, que apresenta alguns conceitos e propõe práticas a serem desenvolvidas na sala de aula, para que o professor reflita sobre as suas próprias práticas de ensino. Embora a reflexão sobre o uso do dicionário esteja contida no fascículo sobre a “Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura”, o mesmo não é concebido como um livro de leitura. A imagem que o leitor faz do dicionário, através da apostila, é a de um material

específico para consulta, tal como a lista telefônica e os livros de culinária:

Dentre todos os livros que compõem nossas bibliotecas, alguns deles se destacam dos demais por serem livros de consultas, e não livros que costumamos ler do princípio ao fim. São os dicionários, enciclopédias, guias de viagens, listas telefônicas, páginas amarelas, livros de culinária, etc. (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 35).

Embora a primeira consideração seja a de que o dicionário é um livro de consulta, há possibilidade de o leitor, movido pela curiosidade, ler além das informações que o motivaram a consultá-lo: “são livros nos quais procuramos uma informação pontual, mas nem sempre lemos apenas aquilo que procurávamos” (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 34). Na realidade, o aluno deve reconhecer o dicionário como um livro de leitura e não como mera listagem de palavras. Trata-se de uma ferramenta riquíssima que possibilita o debate sobre a língua, sobre as definições das palavras, sobre o posicionamento do dicionarista ou lexicógrafo, questões que o professor deve levar para a sala de aula e levantar questionamentos para que os alunos reflitam sobre eles. Vejamos a seguir, as atividades que estão propostas no manual analisado:

#### Atividade 1

Faça este exercício com seus (suas) colegas: tente definir de maneira bem objetiva uma palavra que você conheça bem. Depois tente outras. E por fim compare a sua definição com a definição de um dicionário. E também compare sua definição com as definições dadas por alunos ou outros(as) professores(as) (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 35).

Antes dessa atividade, há uma pequena reflexão acerca da comparação entre dicionários, afirmando que “os escritores dos dicionários não são unânimes quanto ao significado das palavras. Talvez porque as palavras mudem de significado” (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 35). A comparação entre dicionários permite perceber que as concepções de língua adotadas pelos

dicionaristas não são as mesmas, por isso, as definições são diferentes, afinal é no discurso que o sujeito se significa ideologicamente, ainda que inconscientemente. O manual não apresenta essa explicação, mas deixa em aberto a questão: “Qual é sua explicação?”. Cabe ao tutor direcionar as explicações de forma que os cursistas compreendam que essas diferenças se devem às concepções de língua adotadas na produção do dicionário e às formações ideológicas próprias dos lexicógrafos.

Na Atividade 1, os professores têm a possibilidade de notar diferenças conceituais a partir das próprias definições; no entanto, não há exemplificação alguma de nenhum dicionário para que ele possa observar como os verbetes são definidos. Enfim, não existe nenhum parâmetro para orientar tal atividade. O ideal seria que, antes dessa proposta, fossem apresentados alguns dicionários, diferentes entre si, nos quais as definições das palavras pudessem ser analisadas e discutidas.

Essa atividade foi produzida especialmente para os professores cursistas e deveria, portanto, apresentar toda a estrutura dos dicionários, suas condições de produção, diferenças, organização, enfim, dar um suporte para que o trabalho em sala, com os alunos, pudesse ser explorado ao máximo. Embora, não exista nenhuma discussão no próprio manual sobre as questões expostas acima, há uma afirmação muito significativa depois dessa proposta de atividade:

Este exercício de comparação pode ser feito tanto em sala de aula, como também numa atividade com outros professores. Você certamente descobrirá tesouros escondidos por trás da aparente neutralidade dos dicionários (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 36).

No enunciado, “aparente neutralidade dos dicionários”, o dicionário aparece designado como um objeto discursivo carregado de ideologias, mas não há explicações para essa “*aparente neutralidade*”. A ideia é que sejam levantados debates sobre a língua, sobre as definições das palavras, sobre o posicionamento do dicionarista ou lexicógrafo, questões que posteriormente seriam levadas para a sala de aula.

Usar o dicionário não é uma tarefa simples. Não basta saber a ordem alfabética para procurar a palavra desejada, ao contrário, muitos outros conhecimentos são mobilizados para que a sua leitura seja eficiente. Muitas vezes, a definição apresentada é complexa, o que dificulta o emprego correto da palavra, outras vezes há duas definições para a mesma palavra (palavras polissêmicas). Assim, cabe ao leitor fazer o emprego correto, de acordo com o contexto. Portanto, apresentar o dicionário para os alunos requer muito estudo, só assim a sua leitura será significativa. A Atividade 2, apresentada no manual, visa exatamente a essa apresentação:

#### Ordem alfabética e definições

Trazer para a sala de aula mais de um exemplar de dicionário, de preferência um por grupo. Propor exercícios de observação, por meio dos quais podemos constatar alguns princípios de sua organização: ordem alfabética, verbos no infinitivo, adjetivos não-flexionados. Algumas vezes os dicionários trazem informações sobre a origem e a evolução da palavra, ou seja, a sua *etimologia*, que pode ser explorada. Há também algumas abreviaturas que, para um leitor pouco experiente, podem causar confusões ou mesmo desânimo. Por exemplo: s.m (abreviatura de singular, masculino), Bras. gir. (Brasil, gíria). De início, é importante fixarmos essas noções, visando a um melhor aproveitamento de sua consulta. É importante também mostrar ao aluno que muitos dicionários trazem uma lista que explica as abreviações utilizadas. A nossa sugestão é que haja atividades variadas e instigantes para esses exercícios de observação, tais como destacar um determinado verbete e refletir sobre as diversas informações ali presentes: etimologia, abreviaturas, dentre outras (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 38).

A Atividade 3 do manual propõe a confecção de um dicionário a partir dos nomes:

#### Produção de um dicionário da classe

Depois de observarmos cuidadosamente a apresentação dos textos nos dicionários, que tal criarmos um dicionário da turma, com os nomes das crianças, relacionando-os em

ordem alfabética? A turma poderia propor descrições de natureza física e afetiva sobre os colegas para compor as definições, por exemplo, incorporando etimologia, abreviações e outros conceitos importantes (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 38).

Essa sugestão é voltada para turmas iniciantes, ainda não alfabetizadas, e é importante porque permite a observação da ordem alfabética, um dos conhecimentos necessários para facilitar a consulta do dicionário. No entanto, leva-nos a algumas questões: todas as definições serão diferentes? Crianças com o mesmo nome terão definições iguais ou diferentes? E crianças com nomes diferentes poderão ter definições iguais? E os nomes de origem estrangeira? O que caracteriza ou diferencia um nome feminino de um masculino? Há nomes que podem ser usados tanto por meninos quanto por meninas? Alguém poderia, por exemplo, receber o nome de “Formiga”? Por quê? Trata-se de uma simples atividade de organização alfabética, mas que poderá levar a muitas reflexões, como a polissemia, por exemplo. Segundo Ilari (2002, p. 142):

Além das palavras, a polissemia afeta a maioria das construções gramaticais: um bom exemplo é o chamado “aumentativo” dos nomes: se pensarmos nas razões pelas quais alguém poderia ser chamado de Paulão, em vez de Paulo, encontraremos explicações como “porque é alto”, “porque é grande”, “porque é grosseiro”, “porque é desajeitado” e até mesmo “porque é uma pessoa com quem todos se sentem à vontade”. Normalmente é difícil dizer até que ponto vale cada uma dessas explicações. Da ideia de tamanho passa-se à de um certo modo de ser e de relacionar-se.

Se a atividade parar na organização e definição dos nomes de cada criança sem uma reflexão, não valerá nada, e intitular essa proposta de “dicionário de classe” seria apenas uma forma de dizer que se está trabalhando com o léxico. Com essa sugestão do manual, a imagem que o aluno formará do dicionário é a de um mero organizador de palavras a partir da ordem alfabética.

A atividade seguinte explora principalmente a criatividade do aluno:

#### Jogo de adivinhação

Cada grupo consulta o dicionário e escolhe uma palavra de uso pouco frequente. Em seguida, registra no caderno uma definição extraída do dicionário e outra inventada pelo grupo. Então, um grupo lê as duas definições para o outro, que deve dizer qual definição *real* e qual a *inventada*. Afinal, além de consolidar os conceitos trabalhados, os jogos podem tornar as aulas mais alegres e descontraídas (VIEIRA *et al.*, 2008, p. 39).

Aqui a imagem do dicionário é a de um livro que possibilita a reflexão sobre a língua, pois o aluno construirá acepções e para isso ele deve pensar não só na palavra a ser definida, mas principalmente que tal definição tenha sentido tão real que seja capaz de enganar seus adversários. Esse jogo explorará, além das definições, os sinônimos, antônimos, classificações gramaticais entre outras categorias presentes no dicionário.

No entanto, no manual, predomina a imagem do livro de consulta para essa ferramenta de ensino, exatamente como figura também no imaginário da maioria dos indivíduos: “dicionário é um organizador de palavras, cuja função é a de apresentar definições”. Em todas as propostas, impera a organização alfabética como um ponto muito importante. Não se nega sua importância, já que conhecer tal ordem facilita a leitura do dicionário, mas, esse não é o ponto principal para a sua leitura, e sim as questões que podem ser originadas a partir das definições apresentadas.

### **Dicionário: propostas de trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental**

Motivados a buscar respostas e soluções para os problemas que envolvem o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Básica, elaboramos algumas atividades tendo o dicionário como foco central, instrumento que possibilita a reflexão sobre a língua. Consideramos os alunos do Ensino Fundamental como o

público alvo da proposta; no entanto, nada impede que o trabalho seja adaptado e desenvolvido também com alunos de outros níveis de ensino.

Muito se tem discutido no âmbito educacional sobre a aprendizagem da língua materna, bem como sobre a definição de letramento e alfabetização. Sabe-se que o maior objetivo da Educação é “ensinar a aprender”, e, para tanto, é preciso desenvolver o “letramento”, entendido como prática competente da leitura e da escrita, ou seja, o sujeito letrado é aquele que usa competentemente a leitura e a escrita, lê com eficiência e interpreta e compreende o material escrito. Já a alfabetização seria hoje definida como a decodificação que se faz do material escrito. Segundo essas definições, o sujeito alfabetizado precisa ser hábil na leitura e escrita para que possa ser considerado letrado. Assim, propomos o uso do dicionário cotidianamente no universo escolar, pois, como afirmamos anteriormente, esse instrumento de ensino possibilita a reflexão sobre a língua, seja no uso das palavras ou nas condições de produção de um texto.

### Um exemplo de estudo

Observemos a tira abaixo:



Fonte: <http://clubedamafalda.blogspot.com/>

Nessa tira, podemos observar que Mafalda e Manolito não significam da mesma forma a palavra “política”. Afinal, se ele a significasse como um palavrão não a teria dito à professora. Segundo Guimarães (2002, p. 9):

A designação é o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto algo abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história.

A designação é o “modo pelo qual o real é significado na linguagem” (idem) e não está relacionada às classificações de coisas existentes em conjuntos fixos e pré-estabelecidos, mas à identificação das coisas significadas na relação entre sujeito, linguagem e mundo. Daí que o sentido não é literal e significa conforme o contexto, portanto o dicionário não pode ser tomado como fonte inquestionável do saber, como se a relação entre palavra e definição fosse transparente. Tomemos, por exemplo, a acepção para a palavra “política” apresentada pelo dicionário Houaiss e Villar (2008, p. 587):

Po.lí.ti.ca *s.f.* 1 arte ou ciência da organização, direção e administração de nações, Estados 2 conjunto de princípios ou opiniões referentes ao Estado, ao poder 3 prática ou profissão de conduzir negócios políticos <retirou-se da p.> 4 modo de agir de uma pessoa ou identidade <p. de contenção de despesas> 5 *fig.* habilidade no agir e no tratar, tendo em vista a obtenção de algo <usou de muita p. para conseguir o dinheiro> 6 astúcia, diplomacia <usou de bastante p. ao falar>

Manolito e Mafalda designam, significam, diferentemente a palavra “política”. Para ela, trata-se de um palavrão, que não pode ser dito em todos os lugares, enquanto que para ele, é apenas uma palavra começada com a letra “p”. Mafalda deixa muito bem marcada sua posição de sujeito crítico frente à realidade social em que se encontra. Ao significar a palavra “política” como um palavrão, ela também está se significando, significando Manolito e também sua realidade social. Diante desse exemplo, afirmamos que o uso do dicionário nos leva a refletir *sobre* a língua e também *sobre* o sujeito do discurso.



As atividades propostas, neste estudo, que complementam as sugestões da apostila do pró-letramento, objetivam instrumentalizar os alunos para o uso do dicionário em todas as experiências de sala de aula, tanto na leitura quanto na produção de textos, levando-os a refletir sobre a aparente neutralidade dos discursos.

## **Sugestões de atividades**

### *Proposta 1*

Descrição da proposta:

Tema lexical: leitura de dicionários

Objetivo geral: instrumentalizar o aluno para a leitura de dicionários

Objetivos específicos:

- ✓ desenvolver no aluno o hábito pela leitura de dicionários;
- ✓ levar o aluno a reconhecer o dicionário como um livro;
- ✓ reconhecer que há diferentes dicionários e as diferenças entre eles;
- ✓ refletir sobre o significado das palavras;
- ✓ utilizar o dicionário, conhecendo sua função e estrutura;
- ✓ ampliar o léxico.

Sequência de atividades

Apresentação do dicionário

- ✓ Iniciar a reflexão a partir da leitura da história escrita por Ruth Rocha, “Marcelo, marmelo martelo”, cuja temática é a designação dos nomes.
- ✓ Oralmente – debate sobre a história narrada, enfoque principal na designação dos nomes.
- ✓ Levantar questionamentos sobre as definições dadas às palavras. (Cadeira pode ser definida como sentador?)
- ✓ Conduzir as discussões de modo a inserir o dicionário no debate. (Como podemos saber se as palavras estão definidas corretamente?)

- ✓ Apresentar o dicionário (estrutura, entrada, classe gramatical, organização etc.);
- ✓ Distribuir diferentes dicionários entre os alunos;
- ✓ Possibilitar a exploração e manuseio do material para que o aluno tome conhecimento da confecção diferenciada dessa materialidade textual;
- ✓ Levantar questões a respeito das diferenças entre um dicionário e outro;
- ✓ Retomar a questão: por que as palavras têm o nome que têm? Elas constituem “etiquetas” para os nomes ou são o resultado de uma convenção entre falantes de dada língua?
- ✓ Destacar que cada dicionário traz informações diferentes, afinal conhecer o que o dicionário oferece no verbete permite uma leitura mais proveitosa, seja esta dirigida a um elemento ou a vários interligados. Além disso, se conhecemos as diferenças entre as obras temos a possibilidade de consultar a obra certa.

#### Resultados previstos

- ✓ Reconhecer o dicionário não apenas como um livro de consulta, mas também como um arquivo da língua.
- ✓ Observar a estrutura do dicionário (ordem alfabética, classe gramatical, sinônimos etc.).
- ✓ Perceber as diferenças entre um dicionário e outro.

#### *Proposta 2*

##### Conhecendo o significado das palavras

##### Atividade 1

- ✓ Retomar a aula anterior a fim de constatar o que foi apreendido pelos alunos e relembrar a estrutura básica do dicionário para facilitar a leitura;

- ✓ Apresentar a Turma da Mônica, as características principais de cada um dos personagens, mostrar figuras para que os alunos visualizem;

Apresentar a tira:



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Fonte: [www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira1.htm](http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira1.htm)

- ✓ Discutir com os alunos o significado da palavra “dormindo”. Como o dicionário define essa palavra? É o mesmo significado dado por Cebolinha? O que significa para ele?

Atividade 2

- ✓ Apresentar Calvin e Haroldo através da tira:



Fonte: <http://depositocalvin.blogspot.com/search/label/Haroldo>

- ✓ Discutir a tira apresentada. Por que Haroldo ficou irritado? O que o tigre imaginou que seria um “bruta monte”?

#### Resultados previstos

- ✓ Perceber que as palavras definidas no dicionário nem sempre têm o mesmo significado no texto em que estão aplicadas.

#### *Proposta 3*

##### Apresentando definições

- ✓ Produzir um dicionário coletivo em tamanho grande para que todos os alunos possam manusear e ler sempre que necessário.

A produção do dicionário poderá ser realizada a partir de contos narrados pela professora, que após discussão e interpretação proporá a definição de alguns elementos do texto, como dos personagens, por exemplo. Dessa forma, pode ser definida, por exemplo, a palavra fada ou bruxa.

A elaboração da definição será coletiva, assim, ao mesmo tempo em que a professora explorará a oralidade, poderá realizar também o exercício da consciência fonológica, pois questionará a grafia correta das palavras. Além disso, estará exercitando a produção textual dessa materialidade específica.

Assim, por exemplo, ao ler a história da Cinderela, os alunos poderão apresentar definições para: Castelo, carruagem, madrinha, fada, madrasta, baile, príncipe, entre outras possibilidades. O ideal é que esse dicionário seja confeccionado em tamanho grande para o aluno visualizar com facilidade as definições elaboradas, a escrita correta das palavras etc.

- ✓ Classificar e ordenar as palavras, conforme aparecem no dicionário.

- ✓ Sempre que os alunos apresentarem definições diferentes, discuti-las.
- ✓ Todos os textos trabalhados poderão ser inseridos no dicionário da sala, isso fará com que ele abarque mais e mais palavras. Ao mesmo tempo, a criança poderá refletir se as definições já incorporadas, nesse dicionário, têm o mesmo significado que o texto apresenta.

#### Resultados previstos

- ✓ Compreender o processo de definição das palavras que fazem parte do léxico da língua.

#### **Efeito de fechamento**

Designamos esta última parte de nossa reflexão de “efeito de fechamento”, tendo em vista que trabalhar com a língua/palavra/texto/discurso e com o dicionário, considerando a escola e o ensino, torna-se um fazer sempre em construção/(re)construção. Assim, o fechamento instaura efeitos, nunca fechamentos. Um primeiro efeito é que os dicionários são ferramentas muito produtivas no ensino de língua portuguesa, em todos os níveis de ensino, instaurando a reflexão em torno da/sobre a língua na história e sobre a formação social – espaço em que os discursos se constituem, circulam e significam.

O dicionário, na perspectiva discursiva, lugar teórico em que nos inscrevemos, é uma das ferramentas para o estudo da significação na/da linguagem e o seu uso implica considerar a relação entre o sujeito, a inscrição desse sujeito a posições e a lugares sócio-históricos e a língua na história, sempre sujeita a falhas, ao deslize e ao equívoco. Com isso, o dicionário torna-se parte do processo de reflexão em torno da língua em movimento, cujo funcionamento acontece sempre em textos, que encaminham para discursos.

Outro efeito – para nós uma conclusão – é o de que o dicionário não pode significar-se e inscrever-se *apenas* como livro de consulta, pois há diferenças entre um dicionário e outro

em torno da significação e nesse movimento os sujeitos, a inscrição deles a posições e lugares faz trabalhar a interpelação ideológica e o atravessamento pelo inconsciente. Não se pode deixar de considerar, também, a institucionalização, que funciona por coerções e relações de poder. A palavra significa mais do que o dicionário diz que ela significa, pois ele não pode/não funcionar como fechamento, mas como o lugar da abertura.

Neste espaço de discussão, buscamos apresentar novas propostas para o trabalho com os dicionários em todos os níveis de ensino e isso para inseri-lo no cotidiano da sala de aula, a fim de que os alunos possam refletir sobre a língua em funcionamento e que os constitui como sujeitos, vendo-a em sua opacidade, em seus deslizamentos e equívocos, rechaçando o lugar comum em que as palavras fazem sentido, desvinculadas das condições de produção.

A inserção do dicionário nas aulas do ensino fundamental, como em qualquer nível de ensino, desperta a criticidade e a compreensão da língua, tanto oral quanto escrita, contribuindo para a ampliação do acervo lexical, ao mesmo tempo em que possibilita conhecer diferentes discursos. Na perspectiva discursiva, o enfoque se dá em torno dos efeitos de sentido e não com o conteúdo dos textos. Assim, o aluno tem a oportunidade de debater sobre a língua, sobre o uso das palavras em diferentes condições de produção e posicionar-se acerca dos mais variados temas que fazem parte do contexto sócio-histórico em geral.

Para concluir, um dos mais contundentes efeitos de sentidos em torno do dicionário e da análise do manual é que ele está contemplado na apostila como uma ferramenta, que é, muitas vezes, pouco ou mal explorado em sala de aula, funcionando, apenas, como objeto para a consulta de palavras ou, então, para o exercício da convenção alfabética. É designado, também, como livro, no qual na prática em sala de aula os alunos buscam sentidos dados, fechados, que não raro sinalizam para o fechamento da língua, o que significa dizer que o sentido, por essa prática, é homogêneo, determinado por uma interioridade.

A finalidade maior deste trabalho foi contribuir para que o dicionário seja utilizado como uma ferramenta que favoreça à

formação de sujeitos críticos e reflexivos e conduza ao entendimento de que o sentido se constitui não só dentro de textos, mas também pelo que está além deles, que é exterior. Por isso, as atividades propostas andam em direção contrária àquela proposta no manual, pois tomam a atividade com a língua a partir da prática, priorizando o processo discursivo e os efeitos de sentidos produzidos, em detrimento de conteúdos fechados, acabados.

## Referências

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A formação e a consolidação da norma lexical e lexicográfica no português do Brasil. In: NUNES, José Horta; PETTER, Margarida (Org.). *História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro*. São Paulo, SP: Humanitas, FFLCH-USP e Pontes, 2002.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. Campinas, SP: Pontes, 2002.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Minidicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

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

NUNES, José Horta. Dicionarização no Brasil: condições e processos. In: NUNES, José Horta; PETTER, Margarida (Org.). *História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro*. São Paulo, SP: Humanitas, FFLCH-USP e Pontes, 2002.

OLIVEIRA, Sheila Elias. *Cidadania: história e política de uma palavra*. Campinas: Pontes, RG Editores, 2006.

ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 6. ed. Campinas SP: Pontes, 2005.

PECHÊUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica a afirmação do óbvio*. Tradução: Eni P. Orlandi [et al.]. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997. Coleção Repertórios.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução: Eni P. Orlandi. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina Delácio; SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura. Fascículo 4. In: BRASÍLIA. Ministério da Educação Básica. Secretaria de Educação Básica. *Pró-letramento: programa de formação continuada de professores dos anos iniciais/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília: MEC, 2008.

<http://clubedamafalda.blogspot.com/> Acesso em: 15 mai. 2010.

<http://depositodocalvin.blogspot.com/search/label/Haroldo/> Acesso em: 15 mai. 2010.

[www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira1.htm/](http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira1.htm/) Acesso em: 26 mai. 2010.

<http://www.scribd.com/doc/5308703/Marcelo-Marmelo-Martelo-Ruth-Rocha/> Acesso em: 27 mai. 05 2010.

Recebido em 16 de agosto de 2012  
e aceito em 12 de novembro de 2012.

*Title: Dictionary reading in the classroom: discursive perspective*

**Resumo:** *In this paper we will analyze the manual entitled *Pró-letramento: “Alfabetização e linguagem”*, focusing on the imaginary of the discursive object ‘dictionary’, used as discursively and historically formed teaching tool. The discursive approach is based on the reflections around the meaning of words proposed by Discourse Analysis, a theory according to which meaning depends on subjects, on their participation in discursive formations and on production conditions, in the limited and broad sense in which words work/mean in discourse practice. Our objective, departing from this corpus, is to identify how the dictionary is designated and how its use is described in the proposed activities. By promoting a dictionary imaginary, we also propose tasks in which this tool works discursively.*

**Key words:** *Discourse Analysis. Dictionaries. Reading. Basic education.*