UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (ProfLetras)

JUDITE MARIA DE SOUZA AZEVEDO CORREIA PEREIRA

PARÁFRASE:
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO VOCABULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2019

JUDITE MARIA DE SOUZA AZEVEDO CORREIA PEREIRA

PARÁFRASE:
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO VOCABULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Mestrado Profissional em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2019

P492p

Pereira, Judite Maria de Souza Azevedo Correia.
Paráfrase: proposta pedagógica para ampliação vocabular no ensino fundamental II. / Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira, 2019.
103f.
Orientador (a): Dr. Jorge Augusto Alves da Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2019.
Inclui referência F. 92-95.
1. Paráfrase. 2. Léxico – Didática da Língua Portuguesa. 3. Dicionários – Objeto de uso. 4. Ensino fundamental. I. Silva, Jorge Augusto Alves da. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. III. T.

CDD 410

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

ATA REFERENTE AO EXAME DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA **JUDITE MARIA DE SOUZA AZEVEDO CORREIA PEREIRA** DO PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB.

Aos doze dias do mês de abril do ano de 2019, às 10h, na sala 01, localizada no Módulo de Pós- Graduação *Strictu Sensu*, *campus* de Vitória da Conquista, **Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira,** regularmente matriculada sob o regime acadêmico nº 2017J0027, defendeu a Dissertação **"PARÁFRASE: PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A AMPLIAÇÃO VOCABULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II"**, perante a Banca Examinadora composta pelos professores doutores: Jorge Augusto Alves da Silva (UESB) – *Presidente*, Valéria Viana Sousa (UESB) e Lucas Santos Campos (UESB) – Membros Titulares e obteve APROVAÇÃO. Entretanto, o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre Profissional em Letras, está condicionado à entrega da versão definitiva da dissertação no prazo máximo de 60 (sessenta) dias decorridos da data de defesa, qual seja, 11 de junho de 2019, no Colegiado do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* Vitória da Conquista, com alterações e/ou correções sugeridas pelos membros da banca, conforme preconiza o artigo 65, capítulo XIII do Regimento Interno do Mestrado Profissional em Letras. Nada mais havendo a ser tratado, eu, Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva, encerro a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

UESB, Vitória da Conquista – Bahia, 12 de abril de 2019,

Jorge Augusto Alves da Silva

Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva
Orientador

Valéria Viana Sousa

Prof.ª Dr.ª Valéria Viana Sousa
Examinadora

Lucas Santos Campos

Prof. Dr. Lucas Santos Campos
Examinador

Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira

Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira
Mestranda

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Programa Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva (UESB)
(Orientador)

Prof.ª Dr.ª Valéria Viana Sousa (UESB)
(Examinadora)

Prof. Dr. Lucas Santos Campos
(Examinador)

Vitória da Conquista, BA, 12 de abril de 2019.

Resultado: Aprovada

JUDITE MARIA DE SOUZA AZEVEDO CORREIA PEREIRA

PARÁFRASE:
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAÇÃO VOCABULAR
NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Mestrado Profissional em Letras.

Data da aprovação: 12 de abril de 2019.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva Ass.: _____
Instituição: UESB

Prof.ª Dr.ª Valéria Viana Sousa Ass.: _____
Instituição: UESB

Prof. Dr. Lucas Santos Campos Ass.: _____
Instituição: UESB

Aos verdadeiros “anjos” que surgiram em minha vida e, de maneiras diferentes, mas pontuais, auxiliaram a transformar meu sonho em realidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por me permitir realizar tantos sonhos, errando, aprendendo e crescendo.

Ao Prof. Jorge Augusto, pela orientação, competência, profissionalismo, paciência e dedicação tão importantes.

Aos membros da banca examinadora, Profª Dra. Valéria Viana e Prof. Dr. Lucas Campos, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

À minha família, por apoiar e compreender a minha ausência.

À colega Isabel Gomes, colega, amiga, pelo carinho, compreensão e apoio em diversos momentos nesta caminhada.

À amiga Eliane Cunha, pelas imensas contribuições ao longo desta jornada.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

À UESB, por ter ofertado o ProfLetras.

Aos professores e funcionários do Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras da UESB pela colaboração.

Aos demais amigos que caminharam junto, cada um ao seu modo, e ajudaram a conquistar esse objetivo.

Somente admita a estupidez, a ignorância, a incoerência, etc. - ou seja, a ausência de significado - apenas se não houver nenhuma outra maneira de interpretar um determinado comportamento como sábio, bem informado, racional, coerente, etc. (DASCAL, 2006, p.661)

RESUMO

Ancorando nas dificuldades encontradas pelos alunos em relação à compreensão e produção de texto, nos deparamos com o problema da carência vocabular e ao mesmo tempo com as possibilidades da paráfrase como estratégia de solução para tal entrave. Assim sendo, surgiu esta pesquisa intitulada "Paráfrase: Proposta pedagógica para ampliação vocabular no ensino Fundamental II", objetivando a elaboração de uma proposta de intervenção didático-pedagógica que favoreça ao aluno a expansão de seu repertório de palavras, através da elaboração de paráfrases, adequando-se ao linguístico que culmine no desenvolvimento de sua competência comunicativa lexical. Entende-se que a ampliação vocabular pode ser mais eficiente à medida que o ensino não se faça por meio de estruturas isoladas, mas sim por meio de atividades interativas em que o contexto permita ao discente escolher e julgar o melhor uso, adequando-o à escrita da paráfrase como forma de dizer o mesmo de forma diferente. Vale ressaltar que a paráfrase neste trabalho é vista como uma estratégia de reformulação, oportunidade na qual o autor constrói, de acordo com determinada situação comunicativa, equivalência entre textos, articulando assim seus conhecimentos léxico-semânticos relacionando–os a aspectos contextuais. Nossa pesquisa realizada no Instituto de Educação Anísio Teixeira, colégio pertencente à rede estadual de ensino, localizado na cidade de Caetité, estado da Bahia, buscou elencar mais informações sobre o ensino proposto nos materiais didáticos e em gramáticas, bem como sobre a familiaridade do uso de sinônimos e paráfrase pelos alunos do ensino fundamental II. Foram coletadas informações a partir de entrevista, com a qual foi possível traçar o perfil dos entrevistados e, em seguida, através de atividade de sondagem aferir o conhecimento deles acerca do uso efetivo de paráfrase. A proposta contou com a análise de dois livros didáticos usados na escola para ser possível conferir se os instrumentos citados dão suporte ao docente a um ensino efetivo acerca dos conteúdos aqui abordados. A análise do teste de sondagem levou em consideração que a paráfrase depende de vários parâmetros que permeiam planos distintos como o locutivo, o referencial, o pragmático e o simbólico. O estudo também mostrou ser possível ampliar a competência comunicativa lexical do aluno, mas para tanto será preciso conduzi-lo à compreensão de que para cada situação é possível o uso de um repertório maior o que pode ser viabilizado pela realização de atividades com paráfrases, nas quais será permitido o uso efetivo de palavras bem como elaborar diversas associações a depender do contexto. Também sinalizou a importância de ampliar o trabalho com as características específicas dos gêneros textuais disponibilizados nas atividades. Como vemos é uma quebra de barreira entre aquilo que pode ser na língua e aquilo que é, pois o aluno com tal recurso poderá utilizar os sinônimos e paráfrases de maneira real e não de forma presumida, tal qual se faz com as palavras isoladas e as sentenças artificialmente construídas para tal. Apoiamos teoricamente em Antunes(2007, 2010, 2012), Leffa(2000), Sant'Anna(2007), Ilari(2010), Gonçalves (1977), Garcia(2010), Meillet(2016), Fuchs(1985) dentre outros estudiosos.

PALAVRAS-CHAVE

Paráfrase. Léxico. Dicionário. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Anchoring in the difficulties encountered by the students in relation to the comprehension and production of text, we are faced with the problem of vocabulary deficiency and at the same time with the possibilities of paraphrase as a solution strategy for such an obstacle. Thus, this research was published entitled "Paráfrase: Pedagogical Proposal for Vocabulary Extension in Elementary Education II", aiming the elaboration of a didactic-pedagogical intervention proposal that favors the student to expand his repertoire of words, through the elaboration of paraphrases, adapting itself to the linguistic one that culminates in the development of its lexical communicative competence. It is understood that the vocabulary expansion can be more efficient as the teaching is not done through isolated structures, but through interactive activities in which the context allows the student to choose and judge the best use, adapting it to the writing the paraphrase as a way of saying the same in a different way. It is worth mentioning that the paraphrase in this work is seen as a strategy of reformulation, an opportunity in which the author builds, according to a given communicative situation, equivalence between texts, thus articulating their lexical-semantic knowledge relating them to contextual aspects. Our research carried out at the Anísio Teixeira Institute of Education, a school belonging to the state education network, located in the city of Caetité, state of Bahia, sought to list more information about the teaching proposed in teaching materials and grammars, as well as on the familiarity of the use of synonyms and paraphrase by elementary school students II. Information was collected from an interview, with which it was possible to trace the profile of the interviewees and then, through a survey activity, to assess their knowledge about the effective use of paraphrase. The proposal counted on the analysis of two textbooks used in the school to be able to verify if the mentioned instruments support the teacher to an effective teaching about the contents discussed here. The analysis of the probing test took into account that the paraphrase depends on several parameters that permeate distinct plans such as the locutive, the referential, the pragmatic and the symbolic. The study also showed that it is possible to increase the student's lexical communicative competence, but to do so, it will be necessary to understand that for each situation it is possible to use a larger repertoire, which can be made feasible by carrying out activities with paraphrases, which will be allowed the effective use of words as well as elaborate diverse associations depending on the context. It also signaled the importance of expanding the work with the specific characteristics of the textual genres made available in the activities. As we see, it is a barrier between what can be in the language and what it is, since the student with such a resource can use the synonyms and paraphrases in a real way and not in a presumptive way, as is done with isolated words and artificially built sentences for this purpose. Theoretically, we support in Antunes (2007, 2010, 2012), Leffa (2000), Sant'Anna (2007), Ilari (2010), Gonçalves (1977), Garcia (2010), Meillet (2016), Fuchs(1985) and other scholars.

.

KEYWORDS

Paraphrase. Lexicon. Dictionary. Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quadro-síntese dos tipos de dicionários e critérios de destinação 38
Figura 2 - Reprodução do "glossário" posterior à apresentação do texto.....42
Figura 3 - Exemplo de atividade com informações extraída de dicionário.....42
Figura 4 – Glossário da lição Conto de terror, do livro Para Viver Juntos: português 44
Figura 5 – Exemplo de atividade com informações extraídas de dicionário.....44
Figura 6 – Exemplo de trabalho com paráfrase e expressão oral.....45
Figura 7 – Exemplo de atividade com parônimos.....46
Figura 8 – Atividade de localização de palavra em glossário e interpretação de texto.....47
Figura 9 – Visão externa noturna do Instituto de Educação Anísio Teixeira.....51
Figura 10 - Alunos executando a atividade proposta.....78
Figura 11 - Alunos executando a atividade proposta.....78
Figura 12 – Texto base utilizado para resolução das atividades.....80
Figura 13 – Atividade com provérbio.....81
Figura 14 – Produção do aluno A09.....82
Figura 15 – Produção do aluno A20.....82
Figura 16– Produção do aluno A07.....83
Figura 17 – Produção do aluno A06.....84
Figura 18 – Produção do aluno A12.....84
Figura 19 – Produção do aluno A14.....84
Figura 20 – Produção do aluno A01.....85
Figura 21 – Produção do aluno A11.....86
Figura 22 – Produção do aluno A11.....86
Figura 23– Produção do aluno A03.....86
Figura 24 – Produção do aluno A08.....87
Figura 25 – Produção do aluno A02.....87
Figura 26 – Produção do aluno A18.....87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Divisão dos participantes da pesquisa por idade.....51
Gráfico 2 – Divisão dos participantes da pesquisa por nível de instrução dos pais.....52
Gráfico 3 – Divisão dos participantes da pesquisa por religião praticada.....52
Gráfico 4 – Divisão dos participantes da pesquisa por uso de internet.....53
Gráfico 5 – Divisão dos participantes da pesquisa por relação com a leitura.....54
Gráfico 06 – Divisão dos participantes da pesquisa por evitação de repetição na escrita.....55
Gráfico 07 – Relação quantitativa das respostas apresentas à questão proposta.....58
Gráfico 08 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: brincadeiras infantis.....59
Gráfico 09 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: nomes para o dinheiro.....61
Gráfico 10 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: quantidade de dinheiro.....62
Gráfico 11 - Percentual do conhecimento do léxico apresentado: quantidade de dinheiro.....62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....15
1 REVENDO CONCEITOS.....20
1.1 Léxico e Sociolinguística.....20
1.1.2 Léxico e competência comunicativa lexical.....23
1.2 Sinonímia e Paráfrase.....24
1.2.1 Sinônimos.....25
1.2.2 Paráfrase e a ampliação da competência comunicativa lexical.....28
1.3 Léxico e didática da língua portuguesa.....31
2 ANALISANDO INSTRUMENTOS DIDÁTICOS.....35
2.1 Dicionários escolares como objeto de uso.....35
2.2 Livros didáticos.....40
3 METODOLOGIA.....48
3.1 Município de Caetité.....48
3.2 Unidade Escolar.....50
3.3 Perfil dos entrevistados.....51
3.4 Análise da atividade diagnóstica.....56
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....66
4.1 Resultados da análise das atividades de intervenção.....76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....90
REFERÊNCIAS.....93
Apêndice A – Questionário socioeconômico.....97
Apêndice B – Atividade de sondagem.....100

INTRODUÇÃO

De acordo com nossa experiência docente, percebemos que o vocabulário do estudante, a rigor, é bastante limitado o que favorece que ele tenha um desempenho escolar insatisfatório. Isso nos inquietou e fez surgir este trabalho no intuito de analisar esta realidade e, após sondagem e análise de dados obtidos em entrevista e aplicação de atividades junto à turma pesquisada, sugerir uma intervenção pedagógica de leitura e produção textual tendo como base a paráfrase, como estratégia de ampliação do vocabulário.

A ampliação vocabular, segundo Antunes (2012), muito mais do que o prestígio social que confere ao falante, é importante, pois amplia suas possibilidades cognitivo-comunicativas. Segundo a autora, um acervo maior, mais amplo, potencializa a atividade verbal, uma vez que se constitui como uma via de acesso a muitas informações; portanto, ler aumenta e favorece a representação de nossos pensamentos por meio da linguagem quer oral quer escrita.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, o celebrado filólogo Othon Garcia (1912 – 2002), em seu clássico *Comunicação em Prosa Moderna*, publicado na década de 70 no século passado, afirma que se o indivíduo dispuser de um repertório significativo de palavras, suficientes e adequadas à expressão do pensamento de forma clara, será mais habilidoso em situações comunicativas que exijam reflexão, escolha, julgamentos do que outros cujo acervo lexical seja insuficiente. Ele realça dois pontos: escolha e julgamento, o que remete a afirmativa que, nesse sentido, possuir um dicionário em mãos, não nos habilita a fazer a melhor escolha nem o melhor julgamento se não formos exercitados na prática da reflexão acerca dos usos. Cremos ser este o papel da escola.

Essa teoria de Garcia (1977) é reforçada por Antunes (2012) no momento em que a autora considera que o falante eficaz (aquele se torna eficaz no seu ato comunicativo) deve saber qual o vocabulário a ser empregado, já que o léxico de uma língua não é "[...] um depositário dos recortes com que cada comunidade vê o mundo, as coisas que a cercam, o sentido de tudo" (ANTUNES, 2012, p. 42).

Certamente, a escola (enquanto instituto formal) tentou lidar com essa questão – a ampliação vocabular –; no entanto, tal enfrentamento não se fez, a nosso juízo, de maneira adequada, haja vista que, nossa experiência profissional, vem nos mostrando que, infelizmente, os resultados não têm atendido nossas expectativas. Perguntamos então, como a escola (enquanto instituto formal) tem lidado com a questão? Essa pergunta despertou em nós o desejo de realizar este estudo.

O que observamos no trabalho escolar, nos livros didáticos e nas gramáticas é que essa ampliação do acervo lexical concentra-se basicamente no ensino de troca de palavras; no caso de sinônimos, dá-se um tratamento praticamente isolado à palavra e, na grande maioria das vezes, é desvinculado de um contexto não se observando em qual momento, em qual espaço a palavra está inserida.

Para consolidar o que dissemos, vamos recorrer novamente a Antunes (2007), agora em seu *Para além da Gramática*, momento em que a autora afirma que vários exercícios de exploração de vocabulário limitam-se apenas a solicitar que uma palavra seja substituída pela outra, não existindo atividades que promovam a continuidade do texto. Instala-se, pois, a crítica não ao fazer da escola, mas à deficiente compreensão de que há entre as palavras uma relação biunívoca de A em relação a B, abstraindo o contexto, inclusive o tempo-espaço, relação tão cara aos usos linguísticos.

Tal limitação dessas práticas pedagógicas já fora denunciada pelo perspicaz estudo elaborado por Laface (1993), *Paráfrases lexicais: fonte produtiva para definições e designações*. Para Laface (1993), este problema decorre das metodologias utilizadas nas quais se pede ao estudante que localize palavras desconhecidas ou parcialmente conhecidas e a partir daí busque os seus significados e a inserção das mesmas em novos momentos de escrita. Entendamos: se tudo isso for feito fora da articulação textual.

O que vemos na maioria das propostas aplicadas em sala de aula são atividades condicionadas ao uso de dicionários de sinônimos e consultas a glossários disponibilizados junto aos textos nos livros didáticos. Outros exercícios, também contidos em materiais didáticos, propõem estudo de um contexto gramatical e ortográfico como, por exemplo, envolvendo palavras como conserto com “s” e concerto com “c”, pedindo-se para identificar a diferença entre uma e outra graficamente e a partir daí buscar o significado de cada uma.

Não que essas atividades sejam desprovidas de significado para ampliação lexical dos educandos, mas acreditamos que são insuficientes para que o aluno tenha um desempenho[1] melhor em relação ao desenvolvimento de suas capacidades de leitura e escrita, pois o que se busca deve ser mais significativo, é importante a percepção de que a palavra deve assumir uma posição no discurso e estabelecer relações de sentido.

Tendo em vista a importância da ampliação vocabular para a formação do repertório lexical do discente é que surgiu esse trabalho com um estudo que se originou da observação

[1] Não empregamos em nosso estudo o termo “desempenho” como o faz a Gramática Gerativa. Preferimos o termo “competência comunicativa”, como preconiza Dell Hymes (1974) e mais precisamente a competência estratégica.

das necessidades dos alunos em nossa realidade escolar no que diz respeito às suas dificuldades em compreender o que está escrito em textos diversos, bem como dizer com suas palavras o que foi lido, o que caracteriza dificuldade de interpretação e compreensão do que é trabalhado nas salas de aula de Língua Portuguesa, impedindo desta forma o desenvolvimento de sua *competência comunicativa*, como habilidade a ser desenvolvida em que o falante não só entende as regras de cooperação comunicativa, mas se comporta como a comunidade dele espera, sabendo lidar habilmente com o repertório linguístico disponível. Cremos ser esse o nosso papel na escola enquanto professores de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Com base no exposto, inferimos que ele está associado ao conhecimento lexical dos alunos que é diferente do contexto em que ele está inserido, necessitando desta forma de uma investigação e posteriormente uma intervenção pedagógica pautada em sinonímia e paráfrase objetivando a ampliação deste acervo lexical.

Podemos afirmar que este trabalho não visa apenas a orientar os alunos a fazer trocas de palavras até porque, como nos diz Ilari (2010), os sinônimos não são perfeitos, portanto, se usados apenas desta forma, não darão conta de potencializar as habilidades discentes. É preciso que eles tenham conhecimento sobre o léxico da língua e, dessa maneira, possam aprimorar sua percepção de sentido das palavras, bem como o uso adequado das mesmas a depender da situação comunicativa a que estiver envolvido, observando o contexto.

Portanto, neste estudo, objetivamos elaborar uma proposta de intervenção didático-pedagógica que propicie ao discente ampliação de seu acervo lexical, em situações de vivência na elaboração da paráfrase, adequando-se ao contexto linguístico que, por fim, desenvolva a *competência comunicativa*.

Em relação aos objetivos específicos, propusemos a verificar o uso da paráfrase nas produções escritas dos alunos; analisar livros didáticos distintos para verificar qual a orientação didática apresentada para o ensino do conteúdo em questão; propiciar o uso de dicionários (impressos ou virtuais) e, elaborar atividades que contribuam para potencializar o uso da paráfrase como elemento de ampliação do acervo lexical dos alunos.

O que desejamos saber, principalmente, é como a paráfrase pode ser usada como estratégia de ampliação vocabular no Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa?

Para responder à nossa inquietação, a hipótese norteadora de nossa pesquisa é a de que a ampliação lexical pode ser mais eficiente à medida que o ensino não se faça por meio de estruturas isoladas, mas sim por meio de atividades interativas em que o contexto permita ao discente escolher e julgar o melhor uso (ANTUNES, 2012), adequando-o à escrita da paráfrase como forma de dizer o mesmo de forma diferente.

Iniciamos os estudos com um levantamento bibliográfico, objetivando ampliar nosso conhecimento sobre o ensino do léxico, sinonímia, paráfrases. Para tanto, buscamos nos aportar nos autores Rodolfo Ilari (2008, 2010), Irandé Antunes (2007, 2010, 2012), Antoine Meillet (2016 [1906]), Othon Garcia (2010 [1977]) e outros.

O trabalho foi realizado no Instituto de Educação Anísio Teixeira, escola estadual, rede pública de ensino, na cidade de Caetité, estado da Bahia, unidade escolar pertencente ao Núcleo Territorial de Educação - NTE13/Sertão Produtivo. Participaram alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental II, tendo por objetivo colaborar para um ensino que contemple a ampliação do seu acervo vocabular, através do uso de sinônimos e paráfrases, de forma significativa.

Após delimitarmos o local escolhido para pesquisa bem como o público-alvo, foi iniciado um trabalho, junto aos estudantes, de aplicação de um questionário socioeconômico. Nesse, buscamos obter informações singulares ao conhecer o perfil do aluno investigado, solicitamos informações socioeconômicas, escolaridade dos pais, uso produtivo da *internet*, bem como seu lidar diário com leitura de textos. Também foi aplicado um teste de sondagem para aferir o conhecimento dos entrevistados acerca do uso de sinônimos e paráfrases.

Como referência para o estudo em questão, utilizamos dois livros didáticos, sendo um o adotado pela unidade escolar e outro constante no acervo da escola e utilizado pelos docentes para ampliação, quando necessária, das intervenções pedagógicas, a saber: o primeiro, *Português linguagem*, 8º ano, da autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, em nona edição, reformulada; o segundo, *Para vivermos juntos: português*, 8º ano, da autoria de Ana Elisa de Arruda Penteado e outros, em quarta edição, ambos os livros são de 2015.

Nossa pesquisa buscou elencar mais informações sobre o ensino proposto nos materiais didáticos, bem como investigar o uso feito pelos alunos de sinonímia e paráfrase, para ser possível, a partir das constatações, construir material pedagógico que auxilie o ensino a desenvolver as potencialidades dos discentes, enriquecendo suas habilidades de reflexão e expressão e ampliando consequentemente acervo lexical do aluno.

Vamos expor, de maneira sucinta, a forma como foi organizado este trabalho. Inicialmente contamos com a seção Revendo Conceitos que apresenta os conceitos basilares necessários para que possamos interpretar os dados obtidos e, também a construção da nossa proposta didática. Discutimos noções do léxico e a *competência comunicativa*, sinonímia e paráfrase e, também, questões referentes ao léxico e a didática da língua portuguesa. Teoricamente foi consultado Antunes (2012), Sant'Anna (2007) e outros.

Na segunda seção, analisamos, à luz da Sociolinguística, os instrumentos didáticos utilizados pelos docentes, no intuito de ampliar a *competência lexical* de seus alunos. Foram tecidas considerações sobre a importância do uso dos dicionários, sua categorização e, as estratégias necessárias ao uso eficiente dos mesmos. Ainda, foi feita uma breve exposição no que tange ao uso dos livros didáticos disponíveis na unidade escolar, verificando como a ampliação lexical é trabalhada nesses recursos pedagógicos. O aporte teórico foi dado através da leitura por Antunes (2012), Biderman (1998) e Garcia (2010) e demais.

A terceira seção expôs a metodologia da pesquisa. O corpus, atividades realizadas pelos alunos do 8º ano do Instituto de Educação Anísio Teixeira, pertencente ao município de Caetité, Bahia, foi definido e apresentado, bem como descritas as potencialidades do município de Caetité, enfatizando a estimativa populacional e atividades econômicas da cidade. Também, foi caracterizada a escola utilizada como laboratório para a pesquisa, o Instituto de Educação Anísio Teixeira, e o perfil dos alunos entrevistados. A análise da atividade diagnóstica aplicada surge neste espaço apresentando resultados que serviram de base para a construção da intervenção desejada.

A quarta seção apontou, a partir da coleta de dados, uma proposta de intervenção, como o intuito de ampliar a competência lexical do discente, a partir da construção de paráfrases, além de análise deste material aplicado junto aos alunos. Para concluir, foram tecidos comentários acerca do resultado obtido no anseio de mostrar caminhos pedagógicos que auxiliem o aluno a ampliar suas habilidades de interpretação textual e interações em situações comunicativas.

1 REVENDO CONCEITOS

Nesta seção, apresentamos conceitos basilares necessários à nossa interpretação e à nossa proposta didática.

Preferimos trazer de forma sintética a teoria, porque acreditamos que o destaque em nosso estudo deve ser dado justamente à nossa proposta de intervenção. No entanto, não descuidamos das informações trazidas a lume nem do rigor científico que usaríamos numa abordagem teórica mais ampla.

Para tanto, vamos discutir na presente seção noções de léxico dentro da noção de competência comunicativa lexical, de sinonímia e de paráfrase e como tudo isso se encaixa em nossa proposta de intervenção.

No entanto, decidimos tratar antes da competência lexical, entendendo-a como um dos campos de estudo da Sociolinguística, esteando-nos em Hymes (1974) o qual propõe que se estude no âmbito dos estudos variacionistas a *competência comunicativa* (em inglês, *communicative competence*), dentro daquilo que se convencionou chamar de *competência sociolinguística*, conforme assevera Bagno (2017).

1.1 Sociolinguística e a competência comunicativa

Hymes (1974), *Foundations in Sociolinguistic*, observa que saber uma língua é mais do que conhecer e aplicar regras, é, naturalmente, saber quando falar ou quando não falar, a forma como falar, a forma como corrigir o que falou. Ora, tudo isso iria além da gramática enquanto formalização de uma faculdade mental. Por esses novos olhares, haveria um conjunto de estratégias usadas pelo falante para fazer-se entender em situações problemáticas ou de difícil compreensão. Tais estratégias, ora convencionalmente chamadas de “estratégias de competência comunicativa”, dariam ao falante a oportunidade de traduzir-se para fazer-se entendido. A própria língua, inclusive, teria mecanismos que favoreceriam tal prática: isto é, ou seja, em outras palavras, quer dizer... Quais seriam, então, as principais estratégias utilizadas pelo falante para tal prática: os sinônimos e as paráfrases. Deles havemos de nos ocupar mais adiante.

1.1.1 Léxico e Sociolinguística

Inicialmente, recorreremos a dicionários especializados em Linguística. Um dos mais conhecidos é o de Jean Dubois e coautores, editado primeiramente em francês em e com tradução em português. Segundo os autores, "léxico" é um conjunto extenso de palavras que está à nossa disposição como falantes e que constitui unidades de base para que possamos construir o sentido de nossos enunciados (DUBOIS *et al.*, 1998 [1973]). Tal definição sobreleva o léxico como um instrumento de operação do falante, numa linha direta do que pensam Julien Greimas e Joseph Courtés (1999 [1973]) ao definirem léxico como elemento estruturante capaz de ser tomado como "[...] unidade de base para a análise semântica" (GREIMAS; COURTÉS, 1999[1973), p.255).

Em que pese o fato de a definição de léxico estar ligada à ideia de "conjunto" (DUBOIS *et al.*, 1998 [1973]) ou lista (GREIMAS; COURTÉS, 1999[1973), p.255), devemos destacar, tal qual fez Antunes (2010) tais conjuntos e listas de lexias estão ligados a determinados valores sociais e históricos. Para a autora, tanto o léxico quanto a gramática expressam para cada época as visões do mundo que os falantes alimentam, não é à toa, que a história das palavras de uma língua – seu percurso – se confunde com a história do percurso dessa língua. Para Antunes, léxico pode revelar a identidade das pessoas tanto como indivíduo quanto membro de grupos. Esse entendimento tem levado muitos pesquisadores a se dedicarem às ideologias subjacentes ao léxico, como podemos ver no magistral trabalho de Bizzochi (1997), *Léxico e Ideologia na Europa Ocidental*. Se observarmos o recorte em relação à interação verbal, o léxico encarrega-se de diversas funções, pois acaba por tecer redes de significados que se materializam a depender das intenções do que queremos dar a cada item lexical.

Tal situação justifica, a nosso ver, o interesse da Sociolinguística pelo estudo do léxico, campo do saber linguístico outrora fora explorado pela Dialetologia. Mas como a sociolinguística trata do léxico? Entendemos que a Sociolinguística deva tratar o léxico dentro do escopo da competência comunicativa, especialmente, da competência comunicativa lexical.

Discutindo a questão, que ora tratamos, em enfoque semelhante, Guimarães (2015), *A produção de paráfrases para a ampliação vocabular*, recorre, por sua vez, a Aline Villalva e João Paulo Silvestre (2014), *Introdução ao estudo do léxico*, para reforçar aquilo que defendemos:

> O léxico de uma língua é, pois, uma entidade abstrata que se obtém por acumulação: às palavras em uso por cada falante (sic), no seio de uma dada comunidade de falantes, juntam-se as palavras em uso por outras comunidades linguísticas falantes

> da mesma língua; às palavras em uso na contemporaneidade, somam-se as que estiveram em uso em sincronias passadas, de que temos notícia pela documentação escrita e que, por vezes, ressurgem; aos dados da escrita, unem-se os da oralidade. (VILLALVA; SILVESTRE, 2014, p. 23).

Nesse sentido, o caráter "acumulativo" dá-se pelo convívio entre os falantes enquanto seres individuais, mas também coletivos e históricos. O léxico, portanto, é mais do que uma representação atual de valores, mas um conjunto de valores somados culturalmente. Tal fato explica o termo *thesaurus* muitas vezes usado para representar o livro (dicionário) por conter o léxico de uma língua.

Nessa esteira, Antunes (2012) observa que o léxico de uma língua não pode ser visto apenas como uma lista de palavras que se propõem a dar nome às coisas, não é só uma – como ela fala – "etiqueta" com que se nomeiam as coisas que convivemos que temos ao nosso redor.

> A constante expansão do léxico da língua se efetua pela criação de novas palavras (doleiro, internetês), pela incorporação de palavras de outras línguas (deletar, mouse, leiaute, tuitar, blogar), pela atribuição de novos sentidos a palavras já existentes (salvar, fonte, vírus), processos que costumam coexistir e deixar o léxico em um ininterrupto movimento de renovação. (ANTUNES, 2012, p. 31)[2]

Vemos, portanto, que o léxico está em contínua construção e que os valores lexicais não se sobrepõem ou se anulam, pois apresentam um caráter cumulativo. Por outro lado, a coexistência de formas leva à hierarquização entre os usos, outra área de interesse da Sociolinguística.

Nesse caminho, o uso do léxico também nos mostra que significativamente podemos definir e reconhecer o uso socialmente prestigiado da língua. Existem lexias estigmatizadas que causam impactos como "muié", "trabaiá", ao contrário de construções em contextos mais formais que parecem repercutir de uma forma mais positiva nos ambientes de uma maneira geral, mostrando que a ampliação lexical marca o uso prestigiado da língua e do falante consequentemente. Não podemos, contudo, deixar de lado a percepção que o falante tem da competência sociolinguística, especialmente a competência comunicativa lexical.

---

[2] O léxico, conforme diz Marcuschi (2004): "É o nível da realização linguística tido como o mais instável, e regular e até certo ponto incontrolável", ou como diz Krieger (2006) "é um componente de muitas faces". O léxico renova-se constantemente por isso a cada momento surgem novas palavras, mas também pela própria dinâmica interna delas que vão e vêm, que mantem ou mudam seus significados, às vezes mudam de um lugar para o outro, de um tempo para o outro, não que elas sejam instáveis de significados, mas ocupam nos momentos de interação novos sentidos estão associados a significados básicos, próximos, associados. Essa instabilidade é importante porque permite que haja um ajuste às nossas necessidades interacionais podendo reinventar, recriar cada vez que se faz necessário.

Em síntese, caberia a escola como instituição dois papeis: o de ampliar o reportório lexical, mas também, e, principalmente, a ampliação da competência sociolinguística, vista por nós neste estudo como a competência comunicativa lexical.

Passemos ao novo ponto de análise.

1.1.2 Léxico e competência comunicativa lexical

Até o presente momento, discutimos o interesse da Sociolinguística pelo léxico de uma língua, partindo do pressuposto do papel que tal teoria possui em trazer esclarecimentos acerca da adequação dos usos. Nessa vereda, vamos tratar da definição de competência comunicativa lexical, já usada por Julival Novaes dos Santos (2018) e Eliane Cunha (2019) em seus estudos no âmbito do ProfLetras.

Entramos, portanto, numa questão sobre a qual a escola precisa agir como maior empenho: a ampliação da competência comunicativa lexical. Entretanto, devemos esclarecer o que tal competência vem a ser.

Antunes (2007) deixa claro que o falante precisa saber o tipo de vocabulário a empregar em cada situação para ser eficaz e por conta disso sugere atividades de exploração das variedades lexicais para ampliação do repertório disponível. Além do uso de sinônimos, antônimos e parônimos, ela expõe que devamos procurar reconhecer os contextos onde essas palavras são utilizadas, explorar o espírito do processo de formação de palavras, em outros termos, explorar as possibilidades do léxico. Tal posicionamento descrito pela autora reafirma, de certo modo, nossa crença no ensino pautado na ampliação lexical como forma de ampliação da competência comunicativa, como bem explicitou Hymes (1974): conhecer uma língua não se restringe apenas ao domínio de suas estruturas e/ou regras gramaticais, nem mesmo se limita ao manejo das regras fonotáticas, nem mesmo à intelecção do reportório lexical ou vocabular.

É preciso, além disso, saber usar regras, estruturas e repertórios dentro do contexto complexo contextual social em que se vive, reconhecendo os papéis culturais das palavras e de seus usos, respeitando os tabus das comunidades de fala, dos grupos, dos indivíduos. Bagno (2017) bem soube traduzir (literalmente) a definição de competência comunicativa retirada de Hymes (1993) que reforça a de 1974:

> Portanto, dar conta da natureza da competência comunicativa “exige ir além da preocupação com a linguagem ou com uma língua. Exige um foco sobre os modos como as comunidades e as pessoas fazem uso de um repertório de línguas [...] Exige

> um foco sobre os modos como as pessoas de fato usam a língua" [...] (HYMES, 1993, p.13, *apud* BAGNO, 2017, p.49-50).

Nessa linha de raciocínio, Antunes (2007) descortina quais os elementos imbricados na ampliação de tal competência, ao afirmar que é imprescindível saber qual tipo de gênero está sendo utilizado para que haja uma flexibilidade na utilização das palavras, é preciso saber quem são os interlocutores, qual modalidade convém expressar em determinada situação, oral ou escrita, qual o registro mais apropriado, formal ou informal, uma vez que há contextos que só cabem o registro formal bem como outros como bilhetes a um colega, quando afirma que seria "ridículo fugir ao registro informal".

Considerando o léxico como um componente imprescindível da competência comunicativa, seu ensino em nossas escolas traz um diferencial importantíssimo para que o estudante desenvolva paulatinamente a oralidade, a leitura e a escrita, habilidades essas que são muito importantes para atender às suas necessidades em sua condição de aluno, mas também em sua condição de ser social.

Pelo prisma de competência comunicativa lexical entendemos o léxico como o conjunto de palavras ou o acervo de palavras que cada pessoa possui, mas seu incremento pode dar-lhe formação sociocultural, salientemos, maior, melhor e de certa forma mais capaz de interpretar e analisar os textos verbais e não verbais em profusão que estão à sua volta, em suma: ter sua competência comunicativa ampliada é uma forma de tornar-se um falante culto.

Mas sabemos que, infelizmente, ainda vemos nas escolas que o ensino do léxico se baseia praticamente no trabalho com sinônimos com atividades que privilegiam apenas as trocas de palavras, às vezes, fora de contexto e uso de dicionários de maneira incipiente. O ensino do léxico dentro das escolas ainda pode ser caracterizado como algo breve e insuficiente, pois raramente observamos um trabalho baseado no contexto, na cultura e em cada época, o aluno, muitas vezes, como diz Antunes (2007), não reconhece seu próprio vocabulário, pois o que lhe é apresentado está aquém/além do seu contexto e das suas interações. As atividades, segundo a autora, são costumeiros exercícios em torno de palavras isoladas ou frases descontextualizadas.

1.2 Sinonímia e Paráfrase

Após discutirmos como o ensino do léxico pode ampliar a competência comunicativa, nessa subseção, nosso foco é apresentar conceitos de sinonímia e paráfrase com os quais lidamos em nosso estudo. Como já tivemos oportunidade de enunciar, não se trata de um

estudo pormenorizado, trazemos apenas conceitos basilares para fundamentar nossa proposta de intervenção.

1.2.1 Sinônimos

Os sinônimos comumente são vistos como palavras que possuem sentido igual ou aproximado e a sinonímia é efetivada quando se encontra um vocábulo que possui a mesma significação que outro. Para ilustrar tal definição, vamos recorrer a Bechara (1977):

> [...] um exame detido nos mostrará que a identidade dos sinônimos é muito relativa; no uso (quer literário, quer popular) eles assumem sentidos 'ocasionais' que no contexto um não pode ser empregado pelo outro sem que se quebre um pouco o matiz da expressão. (BECHARA, 1977, p. 345)

Como podemos ver, Bechara (1977) relaciona o uso de sinônimos a uma situação contextual, não conjecturando a simples relação biunívoca (A → A'), mas cogita a possibilidade de sentidos ligados à "matriz de expressão". A questão poderia ser facilmente resolvida não para operar com sinônimos não houvesse a necessidade de o falante perceber outros matizes que interferem na escolha da lexia dentro de dado contexto. Usamos sinônimos, isso é inquestionável, mas o que condiciona o falante na escolha de uma lexia para substituir outra? A essa questão, *grosso modo*, queremos responder a seguir.

Inicialmente, cabe-nos questionar: mas, por que usamos sinônimos? Usamo-los para evitar a repetição das palavras. Embora existam outras formas de evitá-la [a repetição], a não ser que ela tenha função estilística ou discursiva, a sinonímia, por seu turno, demonstra "maturidade" no uso dos recursos da língua. Fruto, portanto, das experiências vividas pelo falante em situações comunicativas.

Nesse sentido, a escola, a nosso juízo, parece tratar a sinonímia não como um recurso a ser aprendido pelo aluno, nas práticas orais e escritas da língua, mas como uma tarefa de substituição como se a troca de A por A' na esteira da linearidade do dicionário como se fosse apenas uma *troca*, o que na verdade não reflete a prática real da construção de ideias nem dos valores sociais atribuíveis às lexias.

As palavras no dicionário se hierarquizam, em sentidos mais prototípicos e etimológicos, aos sentidos estendidos, informações e, até particulares, (como no caso de linguagens técnicas). Descurar de tal realidade da língua e de suas palavras é afastar do aluno a realidade dinâmica da língua.

Temos que pensar que todas as vezes que escolhemos uma ou outra palavra pretendemos que ela expresse um sentido, uma intenção, um propósito ou até mais de um em função de uma ou de outra palavra que são particularmente escolhidas.

Podemos afirmar, deveras, que o foco da escola é simplesmente dar um significado para as palavras desconsiderando efeitos de atitudes linguísticas, em outros termos, das manifestações concretas que as pessoas constroem com o material linguístico que sua comunidade lhe fornece, em outros termos, a construção dos valores linguísticos vigentes.

Se observarmos que todo ato de linguagem tem uma intenção que se pretende atender, perceberemos que aquela palavra por um motivo ou outro está ali motivada por um desejo de expressabilidade e deve ser entendida dentro deste contexto.

Já que não ensejamos fazer uma análise lexicográfica em semântica, passemos ao escrutínio das evidências sob a perspectiva da Sociolinguística.

A primeira fonte nos vem da lavra de Antenor Nascentes, *Dicionário de Sinônimos*, já em sua 4ª edição, 2011. Após considerar sete[3] lexias possíveis para pequeno anteparo que preserva os olhos da luz forte de vela, lampião ou lâmpada, Nascentes (2011, p.2) conclui: "[...] O primeiro vocábulo é o único que na realidade vive". (NASCENTES, 2011, p.2). O vocábulo a que ele se refere é o nosso conhecido abajur, outrora considerado um galicismo dispensável. Vemos claramente uma análise diacrônica (**variação diacrônica**), já que o autor demonstra que um dos termos ("abajur") não se constitui um arcaísmo.

A segunda fonte a qual recorremos é o *Dicionário de Sinônimos e Antônimos da Língua Portuguesa* de Francisco Fernandes (1989). Fernandes registra a lexia "desinfeliz", indubitavelmente, formada por analogia como "desinquieto" (des+in+quieto) e "desinsofrido" (des+in+sofrido) (FERNANDES, 1989, p.304). Se analisarmos os constituintes de cada um per si verificamos que todos os três possuem elementos semelhantes em sua formação, o que seria suficiente para lhes autorizar o uso. Por outro lado, Fernandes (1989) traz uma informação relevante e que se encaixaria no *continuum* de avaliação lexical proposto por Santos (2018). No caso de "desinfeliz", o dicionarista acrescenta informação (pop.), isto é, popular no sentido de coloquial. Assim posto, o próprio lexicógrafo apresenta-nos uma hierarquização que vai do erudito literário até o uso pejorativo, incluindo-se nele a gíria. Tudo isso comprova que na escolha da sinonímia o falante deve utilizar de sua competência comunicativa lexical para eleger dentro do âmbito da **variação diafásica** aquilo que melhor representa sua ideia em dado contexto.

---

[3] Abajur, abaixa-luz, guarda-luz, guarda-vista, lucivelo, pantalha, quebra-luz, tapa-vista. (NASCENTES, 2011, p.2).

Em relação à **variação diatópica**, há muitos dicionários especializados com abonações em profusão. Nesse caso a competência comunicativa lexical baseia-se na necessidade local de denominar as coisas com valores mais afetivos. Nós (baiano) até poderíamos chamar certa pessoa abjeta de “barata”, mas não lhe daríamos o sentido de “moça encoberta”, isto é, que perdeu a virgindade, mas “ninguém” o sabe (VIEIRA FILHO, 1979, p.22): “[...] leva suas curicas e baratas para a Beira Mar a fim de fazerem fitas impróprias para menores ao ar livre”.

Em relação à variação **diastrática** aquela que leva em considerações motivações sociais, tais como a classe social, o status social, o sexo e as redes sociais de relação, podemos compreender que nesse âmbito há diferenciação no uso de lexias. Exemplo desse fato vem de Capinussu (1988) que estabelece diferenças léxicas no linguajar de jornalistas esportivos se contrastarmos os de televisão e os de rádio. Nesse sentido, Capinussu apresenta sinônimos para “bola”: balão de couro, couro, gorduchinha, maricota, lenor, menina, criança, nêga. E valendo-se de entrevista realizada com José Carlos Araújo, locutor de rádio, assevera que as formas que usam nomes de mulheres e “desvios” não pertencem ao meio televisivo, dada às diferenças, na época, das classes sociais.

Assim, percebemos que no processo de substituição de uma lexia por outra, existe, por parte do falante e do ouvinte, uma avaliação daquilo que se diz e que vai construir a *competência comunicativa lexical* de cada um.

Dito isso, resta-nos ainda questionar: qual seria então a principal função da sinonímia no âmbito textual?

A resposta vem de Antunes (2012, p.78) para quem a sinonímia se manifesta no âmbito do texto criando e sinalizando nexos de continuidade bem como sinais de unidade. Vemos que a autora associa a sinonímia a nexos de continuidade, elemento chave na manutenção da coesão de um texto, mas também a relaciona à unidade, outra característica essencial para a concretização da unidade textual. Assim, no processo de construção de textos, o discente (já que ele também é falante) procura nos sinônimos uma forma de continuar o texto sem a enfadonha repetição e demonstrando que a ideia pode alterar-se consoante às matizes que cada lexia apresenta.

Visto desta forma, a sinonímia poderia ser considerada também como um fator de coesão textual, já que teria os seguintes papéis:

a) Criar nexos de continuidade;

b) Sinalizar tais nexos como pistas para o leitor e o escritor no texto;

c) Evitar a fuga do tópico temático;

d) Torna-se sinal de unidade temática do texto.

Desse modo, não se justifica o ensino da sinonímia de forma estanque, numa relação A → A', o que nos conduz a mais um argumento favorável à proposta de intervenção que elaboramos.

Apesar de todas as discussões travadas na perspectiva da escrita e fala como produção de discursos, o que vemos nas atividades exploradas em sala de aula, conforme aponta Antunes (2012), são exercícios nos quais os alunos reescrevem frases substituindo palavras postas em destaque, deixando assim de considerar a experiência verbal que oportuniza substituições de palavras, nexos de continuidade e sinais de unidade.

Em síntese, é preciso que o discente na produção de textos (oral ou escrita) tenha consciência de como pode "manejar" as palavras a fim de colocá-la como instrumento de construção do processo comunicativo.

Na subseção seguinte, vamos tratar da paráfrase e como ela pode nos auxiliar na ampliação da competência comunicativa lexical.

1.2.2 Paráfrase e a ampliação da *competência comunicativa lexical*

Seguindo nossa linha de raciocínio, após discutirmos, o ensino da sinonímia como forma de ampliação da competência comunicativa lexical, dedicamos esta subseção para tratar da paráfrase como uma dos instrumentos didático-pedagógicos daquela ampliação de competência comunicativa. Partimos da crença de que a paráfrase, por sua natureza, seria excelente arcabouço continente das tarefas atribuídas à sinonímia. Vejamos, inicialmente, de que tipo de paráfrase tratamos em nosso estudo.

A paráfrase tem origem no grego "para-phrasis" que significa que houve uma repetição de um termo, uma sentença. Desta forma, quando nos propomos a parafrasear, estamos procurando manter todo o conteúdo de um texto, sua essência sem qualquer alteração – estamos utilizando palavras diferentes para dizer aquilo que já foi relatado.

Para Sant'Anna (2007, p.17), amparado em Beckson, Karl, Ganz e Artur, o termo paráfrase refere-se à "[...] reafirmação, em palavras diferentes, do mesmo sentido de uma obra escrita, uma paráfrase pode ser uma afirmação geral da ideia de uma obra como esclarecimento de uma passagem difícil, em geral ela se aproxima do original em extensão". A fala do autor apresenta suscita algumas reflexões. A que nos interessa, em particular, é assumir que a paráfrase exige o emprego de sinonímias ("em palavras diferentes" e "mesmo

sentido de uma obra”). Vemos, portanto, que a paráfrase seria uma forma de treinamento em que se diz de outra forma o que foi dito.

Seria então a paráfrase uma forma de tradução na própria língua? Sant’Anna (2007) nos alerta para o fato de que existem várias nuances de tradução que podem ser fieis ou se transformar em invenção ou estilização. O autor nos faz refletir que essa atividade de tradução ligada à interpretação de uma paráfrase pode ser feita por qualquer tipo de pessoa, por isso, pode sofrer mutilações e mudanças, alterações grandes, uma vez que o tradutor, de certa forma, assume a liberdade de variar além de palavras e sentidos e às vezes se sente à vontade, quando encontra oportunidades de abandonar tanto o sentido quanto as palavras, buscando de certa forma uma “certa autoria” da obra utilizada. Parafrasear não é uma subjugação do texto, uma dominação sobre aquilo que escreveu o autor.

Se a paráfrase não é uma subjugação do texto, também não é uma conversão idêntica palavra por palavra. Para explicar tal situação, Sant’Anna (2007) recorre a Dryden para quem existem a metráfrase e a paráfrase. Na metráfrase, ocorre a conversão idêntica de todas as palavras enquanto que na paráfrase dá-se certa liberdade ao “tradutor” que busca não mudar o sentido, mas não precisa seguir estritamente as palavras como se encontram na versão original.

O que hoje vemos, a partir de um estudo linguístico, é que existe uma aproximação entre tradução e paráfrase. A paráfrase pode ser entendida como uma tradução na própria língua já que aquilo que foi parafraseado iguala-se àquilo que foi traduzido, já que em ambos os casos existe a mudança de uma forma de língua para outra, havendo equivalências semânticas.

No campo da psicanálise, Sant’Anna (2007, p.21) nos traz o exemplo da tradução feita por Freud do romance *Gradiva de Jensen*[4] em que o psicanalista alemão faz um resumo que nos mostra que a paráfrase pode transformar um texto obscuro em algo claro, transformar o implícito em explicito, sem deixar de ser fiel ao conteúdo do texto, mas permitir que ele seja inteligível.

O uso da paráfrase como forma de treinamento para a escrita não é novidade nos estudos da comunicação. No clássico *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar* de Othon Garcia, já se encontra em sua 27ª edição, tendo como proposta a ampliação de competências relacionadas à comunicação escrita por meio do raciocínio

[4] Publicado originalmente em 1903, o romance "Gradiva" do escritor alemão Wilhelm Jensen, descrito pelo próprio autor como uma ‘fantasia pompeana’, tornou-se célebre a partir do estudo que Freud lhe consagrou em 1907, "*Delírios e Sonhos na Gradiva de Jensen*" (FREUD, 1996)

lógico. E uma das “estratégias” pensadas logicamente pelo autor está a paráfrase como exercício de escrita, inclusive como proposta de exercício de “enriquecimento do vocabulário”. Dessa forma, pronuncia-se o autor acerca da paráfrase:

> [...] constitui exercício dos mais proveitosos, pois não só contribui para o aprimoramento do vocabulário, mas também proporciona inúmeras oportunidades de reestruturação de frases, sobretudo se ela se limita – como não deve, de fato, limitar-se – a simples substituições de palavras de um texto A (*explicandum*, isto é, o original a ser parafraseado) por outras sinônimas, num texto B (*explicatum*, ou seja, a paráfrase propriamente dita). (GARCIA , 2010, p. 200)

Segundo Garcia (2010), a melhor maneira para que haja uma aquisição significativa de “vocabulário” é através de processos que partam de situações reais e não apenas simuladas, pois assim permitirá que haja uma satisfatória assimilação de conceitos e ideias que representem impressões vivas. Somos forçados a concordar com o autor, considerando que a produção da paráfrase com base na aplicação da sinonímia não se faz somente de uma lexia para outra lexia, mas valores de uma lexia para outra lexia, a partir da compreensão das variações sociais que estão imbricadas no ato de A→A’.

Numa breve linha de tempo, Garcia (2010) registra o uso da paráfrase desde a antiguidade clássica quando ela era socialmente utilizada para transpor em prosa um texto em verso, sendo que em alguns momentos aproveitava da estratégia de ampliação do texto e, em outros, fazia uma concisão, abreviando-o. No sentido mais usual registra que a paráfrase consiste no desenvolvimento explicativo (interpretativo) de um texto. Atualmente, observa que alguns autores usam a paráfrase como resumo e outros como uma possibilidade de produzir um texto explicativo de outro.

No que diz respeito ao trabalho em sala de aula, Garcia (2010) observa que paráfrase é utilizada na transformação de um texto em outro sem muitas modificações com palavras que pouco o modifica, deixando de certa forma o entendimento do texto original de forma fiel sem muitos acréscimos nem abreviações. Ele também cita a metáfrase mais utilizada para poesias, uma vez que a ela não se traduz, “’recria-se’ numa língua o que em outra se criou”. (GARCIA, 2010, p. 201)

O que no âmbito de nosso estudo consideramos paráfrase?

Haveria três formas de se parafrasear um tempo: a sinonímia lexical, a sinonímia estrutural e a paráfrase situacional.

A sinonímia lexical está pautada na relação entre palavras. Enquanto falantes, percebemos a semelhança entre duas palavras que são sinônimas, como por exemplo, a troca da palavra “achar” por “encontrar”. A ressalva feita pelos autores diz respeito a questão de

que, para serem sinônimas, não basta que olhemos a extensão das palavras e a troquemos, mas que as utilizadas tenham a mesma significação dentro da frase. O autor ainda diz que a substituição de uma palavra por outra, para classificarmos como sinônimas, precisa garantir que a frase não passe de falsa a verdadeira, ou vice-versa. A substituição deve garantir que seu significado não seja alterado. De início, observamos que, segundo Rodolfo Ilari e Wanderley J. Geraldi (1990), em seu clássico *A Semântica*, a paráfrase tem forte ligação com a sinonímia. Argumentam os autores que para se construí-la [a paráfrase] é preciso enxergar a sinonímia com sua identidade e significação. Pensando justamente assim, dedicamos uma parte desse estudo a discutir a sinonímia lexical com uma das possibilidades da construção de paráfrases. Ressalta-se que, para que haja a paráfrase, é preciso o bom uso da sinonímia e por sua vez esta depende do contexto em que é empregada para que tenham sentido e mantenha a ideia principal da frase. Segundo autor, há formas de construção de paráfrase através do conhecimento do léxico, como por exemplo, recorrendo ao predicado converso, a predicados simétricos, a termos sinônimos, a palavras de diferentes classes morfossintáticas, bem como através da troca de expressões com base em diferentes verbos-suportes.

A sinonímia estrutural tem como ponto fulcral de mudança a estrutura da sentença, para os autores quando você troca os termos de uma sentença mantendo a mesma estrutura sintática, uma é paráfrase da outra, independente das palavras estarem em ordem inversa ou não. Eles também citam algumas construções que permitem uma relação de paráfrase como, por exemplo, a passagem de uma frase da voz ativa para voz passiva; construções nominalizadas ou não; o uso do ter ou ser em orações; comparativo de igualdade ou de superioridade/inferioridade, ou construções utilizando o termo “mesmo”.

Já a paráfrase situacional se âncora no contexto, sua construção permite uma liberdade maior em termos de produção, ou melhor, na tradução das frases. Nela, apesar de termos sentenças diferentes em termos de uso de palavras, a tradução feita tem contempla a mesma intenção do falante e alcança o mesmo resultado pelo ouvinte, por exemplo: “estou com fome” teria um mesmo significado que “minha barriga está roncando”.

Como tivemos oportunidade de demonstrar, a paráfrase não é apenas um exercício de leitura, mas também de escrita cuja proposta, por nós assumida, visa a ampliar a *competência comunicativa lexical*, com uso de estratégias embasadas na sinonímia.

Na próxima seção, apresentamos a análise de instrumentos didáticos sobre os quais havemos de tecer nossas críticas.

1.3 Léxico e didática da língua portuguesa

Apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN serem um documento publicado em 1998, eles ainda organizam o planejamento docente na atualidade. Naquele documento, podemos verificar como o ensino do léxico é previsto para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Olhando atentamente para aquele documento, não há descrições minuciosas de como o professor pode utilizar determinadas metodologias para que o trabalho com léxico seja bem feito, mas é evidente uma priorização do trabalho com gêneros textuais e, a partir deles, o incentivo a atividades que envolvam leitura, escuta e escrita. Tudo o que está relacionado ao léxico entra numa proposta de análise linguística, a unidade de análise é o texto e o foco é dado a depender do gênero.

De acordo com os PCN, especificamente, para o ensino do léxico, existem dez objetivos elencados a serem alcançados:

> (1) observação do fenômeno da variação linguística no nível lexical; (2) uso de nominalizações como recursos para criação de expressões alternativas (uma com substantivos e adjetivos primitivos e outra usando nominalização deverbal ou deadjetival, uma com frase nominal e outra com frase verbal); **(3) ampliação do repertório lexical para escolha adequada de sinônimos**, hiperônimos e hipônimos; (4) escolha do léxico segundo a modalidade e o grau de formalidade do texto; (5) reconhecimento de que as palavras se organizam em conjuntos estruturados ao longo de um texto; (6) conhecimento das propriedades argumentais e semânticas de itens lexicais, sobretudo de verbos; (7) emprego adequado de regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões e gíria; (8) elaboração de glossários; (09) identificação de palavras-chave e (10) consulta ao dicionário (BRASIL, 1998, p. 61-62, grifamos).

O documento, além de especificar objetivos, também sinaliza que é necessário que o professor incorpore as ações voltadas para a aprendizagem do léxico à produção textual, sugerindo a elaboração de resumos e de paráfrases na refacção dos textos.

Se fizermos uma observação detalhada do trabalho que é feito na escola podemos constatar que o estudo do léxico é realmente insuficiente. Os parâmetros que utilizamos para afirmar têm por base os livros didáticos que dão um espaço maior ao ensino da gramática, ficando o estudo do léxico reduzido à formação de palavras e, em seguida, nenhum tratamento pedagógico é dado a essa ação – simplesmente troca-se uma palavra por outra e nada mais é feito, não se vincula a demandas culturais de lugares ou de épocas; logo, não reconhece que o léxico está sujeito à variação diafásica, diatópica, diastrática e diacrônica.

Em alguns casos, as questões sobre o léxico ganham apenas um espaço a que se denomina de “glossário” no qual palavras (que os autores acham mais difíceis para os alunos daquele nível) são expostas e têm seus significados apresentados com base em dicionários.

A esse respeito disso, Antunes (2012) sinaliza que a língua da escola parece ser algo abstrato e as palavras parecem ter significados fixados. Essa redução da perspectiva da palavra – encarada como elemento linguístico de única significação – conduz ao fazer pedagógico centrado em palavras isoladas ou frases totalmente descontextualizadas. Sobre a questão Castilho (2010, p.110) também afirma que as palavras não são apriorísticas, não formam apenas um pacote que recebemos pronto, mas um conhecimento linguístico que continuamente é refeito em situações concretas de fala, a relação com a língua sempre é dinâmica e criativa e marca de certa forma a própria vida de todos os grupos sociais.

Essa compreensão já estava presente nos utilizados manuais de didática do português a exemplo de um escrito por Judith Brito de Paiva e Souza (1972) que apontava o uso dos sinônimos como uma forma eficiente para a “fixação” e “ampliação” do vocabulário. A autora observa que o professor não trabalhar com palavras isoladas, mas com textos, inclusive com atividades lúdicas. Paiva e Souza (1972) recomenda que o ensino do “vocabulário” seja feito em todas as unidades letivas. No entanto, no momento em que vai dar exemplos de planejamento, a autora não apresenta um só objetivo ligado à ampliação do léxico nem demonstra como se dará o tratamento da questão em sala de aula. Fato que nos leva a conjecturar que, embora reconheça a importância da ampliação lexical, não existe atividade específica que possa lidar com o tema.

É importante deixar claro, mais uma vez, que apenas elaborar exercícios de “formar frases soltas” ou “substituir palavras” não tem nenhuma eficácia na ampliação da competência lexical, já que não desenvolve o conhecimento explícito de construção de texto nem constrói a unidade de sentido, por isso mesmo não acrescenta elementos importantes para a formação do estudante.

Além disso, como assevera Antunes (2010) “[...] o repertório lexical que manejamos, as escolhas lexicais que fazem nossas preferências constitui pistas claras de nosso pertencimento aos grupos onde tecemos nossa identidade”. (ANTUNES, 2010, p. 46), o que desemboca na competência comunicativa, a qual postulamos como objetivo central do ensino de língua portuguesa.

Antunes (2012), por fim, salienta a importância de a escola estar atenta que a língua é algo vivo (dinâmico, em movimento), que muda constantemente, é alterável de acordo com a

necessidade dos falantes, não é engessada e complementa, pois está a se completar continuamente.

A sinonímia e seu uso na paráfrase é um das mais ricas estratégias de ampliação da competência lexical, porque por meio dela são acionados outros recursos indispensáveis ao desenvolvimento das outras competências comunicativas, tais como os significados afetivos das palavras, os diferentes tipos de eufemismos, principalmente ligados a valores sociais, os estereótipos mais controversos, as palavras que provocam ambiguidades, estratégias referenciais que nos levam a optar por indicações mais gerais e abstratas ou específicas e concretas, expressões cristalizadas, idiomáticas. E também o emprego de palavras homônimas e parônimas que quando usadas se prestam a diferentes propósitos principalmente sátira e humor.

Diante disto, é que propomos este trabalho com o intuito de ampliar a competência lexical de nossos estudantes, optando por seguir pelo viés do uso de paráfrases, por acreditar que, ao recriar o texto lido com outras palavras, sem mudar sua essência, o aluno desenvolverá habilidades de interpretação, leitura e exploração de novas formas de dizer, propiciando um aprendizado mais significativo.

2 ANALISANDO INSTRUMENTOS DIDÁTICOS

Na seção anterior, demonstramos que com o suporte da Sociolinguística podemos interessar pelo estudo da *competência comunicativa lexical*, apontando que os fatos existentes na língua e apontados pelos dicionários revelam as possibilidades de análise que empreendemos neste estudo, já que vimos que fatores sociais (dimensão de tempo, dimensão de espaço e dimensões socioculturais) influenciam o falante na escolha de uso de uma lexia por outra. Ainda, fizemos ver que a *competência comunicativa lexical* está ligada à adaptação do falante ao contexto comunicativo, tal qual asseverou Hymes (1974).

Na presente seção, coube-nos analisar à luz da Sociolinguística aquilo que denominamos de *instrumentos didáticos* utilizados por professores de escolas de Fundamental como ferramentas para o ensino do léxico no tocante à sua ampliação. Nessa linha, vamos dar destaque à presença de estudos voltados para a sinonímia e para a paráfrase como mecanismo de leitura e escrita.

Por opção metodológica, enfatizamos ao estudo dos dicionários disponíveis na escola[5] e dos livros didáticos, a saber, escolhidos para o trabalho em sala de aula com os alunos, *Português linguagem*, 8º ano, da autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, em nona edição, reformulada; e, *Para vivermos juntos: português*, 8º ano, da autoria de Ana Elisa de Arruda Penteado e outros, em quarta edição, ambos os livros são de 2015.

Nosso percurso inicia-se com os dicionários, partindo para os livros didáticos e por fim chega a uma reflexão crítica sobre as formas de abordagem.

2.1 Dicionários escolares como objeto de estudo

A história dos dicionários não está ligada a sua *didatização*[6], o que veio ocorrer depois que tais instrumentos passaram a ser amplamente produzidos e popularizados. Não podemos duvidar de que os dicionários são recursos importantíssimos no ensino da Língua Portuguesa, uma vez que nos trazem definições de significados importantes para compreendermos a nossa língua. Para Houaiss (2009), as informações trazidas pelos dicionários atuais não estão apenas ligadas à definição, a uma destacar propriedades semasiológicas, senão apontam para outras

---

5

6 Neologismo que se refere àquilo que é transformado ou transmutado em forma didático, ou seja, para o ensino de algo. A forma ainda não foi registrada pelo PVOLP.

de caráter mais amplo, como se pudessem “atualizar” os conhecimentos gramaticais sobre a língua, no momento do entendimento do sentido da lexia e de sua aplicação no texto e no discurso.

> Compilação completa ou parcial das unidades léxicas de uma língua (palavras, locuções, afixos, etc.) ou de certas categorias específicas suas, organizadas numa ordem convencionada (alfabética), que pode fornecer, além das definições informações sobre ortografia, pronúncia, classe gramatical, etimologia”. (HOUAISS, 2009)

Por sua vez, Biderman (1998, p.161) chama os dicionários de acervo lexical de uma cultura. Notadamente, autora destaca uma característica marcante dos dicionários atuais, a de fornecer informações sobre as culturas dos povos que usam dada língua. Tal postura revela a crença nos valores construídos por uma sociedade dentro de uma perspectiva social e antropológica.

Segundo Krieger (2006, p.142), os dicionários servem para legitimar o léxico, mas também mostram a necessidade do consultor interpretar as informações fornecidas à luz do contexto em que as palavras estão inseridas. A definição de Krieger (2006) demonstra o poder que o dicionário possui não só no imaginário popular, mas também na cultura política de nossas instituições ao afirmar ser uma obra que funciona como um cartório de palavras que sistematiza e legitima o léxico de um idioma, sendo um instrumento de autoridade que fixa padrões linguísticos. Assim posto, caberia ao dicionário a legitimação das lexias usadas pelos falantes, a confirmação de que podem usá-las.

Como podemos observar são definições diferenciadas que nos dão uma ideia de que, de certa forma, o dicionário é uma obra que reúne o léxico de um idioma de forma completa ou parcial além de fornecer definições e informações sobre ortografia, pronúncia, classe gramatical e em todas elas estão dispostas em ordem alfabética, mas que ainda serve para autorizar o emprego de tal forma e rejeitar o emprego de outra.

Voltando para o dicionário e seu papel na escola, Garcia (2010) afirma que é necessário que o estudante deva ter muita cautela quando se trata de utilizar um dicionário, uma vez que algumas exigências devem ser respeitadas para que o uso seja realmente eficiente. Os cuidados vão desde a escolha de uma obra que seja confiável, que tenha uma referência positiva, e uma preocupação também em ler prefácios ou notas chamadas *prévias* nas quais os autores registram observações importantes dando orientações de como utilizar o referido material.

A preocupação de Garcia (2010) reforça o nosso pressuposto de que o trabalho com o dicionário deve ser sistemático e estruturado, em outros termos, ser alvo de ações didático-pedagógicas mais contundentes e não servir de apêndice ao trabalho de Língua Portuguesa.

Infelizmente, o dicionário não ocupa o espaço que merece como recurso didático no âmbito do ensino de língua materna. As atividades que são propostas e que dele se utilizam não são elaboradas de forma a explorar todo o seu potencial, com lições sobre a língua, ou seja, não se propõe a valorizar as questões culturais, literalmente, impressas.

Para contextualizar a questão no tratamento de sala de aula, temos que esclarecer que os dicionários, com fins didáticos, são construídos, são elaborados, alguns de forma reduzida destinados a estudantes do Ensino Fundamental e outros mais detalhados para o Ensino Médio. Com esse tipo de divisão, os dicionários serão mais úteis e ajustados ao público a que se destina por seguir um uma orientação mais adequada a depender do nível de informação e da capacidade cognitiva dos alunos.

Diante da importância de se usar os dicionários, o governo, através do PNLD-dicionários, elaborou normas para sua categorização dividindo por níveis escolares:

a) Dicionários do Tipo 1 – 1º ano do Ensino Fundamental;
b) Dicionários do Tipo 2 – 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental;
c) Dicionários do Tipo 3 – 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental;
d) Dicionários do Tipo 4 – 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Essa categorização fundamenta-se em dois critérios, a saber:

. Mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes;

1. Número mínimo e número máximo de verbetes;
2. Proposta de utilização segundo as demandas dos anos ou níveis a que se destina.

Aos alunos participantes de nossa pesquisa é recomendado o Dicionário que está no nível 3 que contempla mínimo de 19000 e máximo de 35 mil verbetes.

Para melhor visualização dos níveis e propostas, optamos por apresentar um Quadro Ilustrativo, a que denominamos de Figura 1:

Figura 1 – Quadro-síntese dos tipos de dicionários e critérios de destinação

Tipos de dicionários	Etapas de ensino	Caracterização
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.
Tipo 2	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental	▪ Mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; ▪ Proposta lexicográfica adequada aos alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.
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.
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: BRASIL 2012, p.19

Dando continuidade à nossa discussão, perguntamo-nos: Mas qual seria a função dos dicionários em nosso estudo?

Por trazer uma diversidade significativa de informações, esse instrumento pedagógico pode levar o aluno a conhecer um pouco mais a sua língua e, conforme nos diz Antunes

(2010), ampliar suas competências relevantes ao uso da língua, sobretudo em situações de letramento, uma vez que terá que dominar os procedimentos de consulta.

A literatura consultada mostra-nos que os dicionários, apesar de constituírem um acervo em termos quantitativos suficientes na biblioteca de escolas, quase não são utilizados, visto que os alunos sequer têm contato com esse "instrumento" de pesquisa, além do que possuem uma enorme resistência em consultá-lo quando têm dúvidas e, se consultar continuam com dúvidas se não houver mediação, justamente porque não existe um trabalho sistemático para "descortinar" a estrutura das informações constantes em um "simples" verbete de dicionário.

Segundo Gomes (2007),

> [...] Uma metodologia eficaz para o uso do dicionário escolar em sala de aula precisa considerar três mecanismos, pelo menos, que conduzam ao sucesso da aquisição lexical: (1) estratégias e atividades específicas para o uso da obra; (2) criatividade na consulta e no emprego do conhecimento adquirido e (3) ludicidade. (GOMES, 2007, p.60)

A autora põe em questão o que consideramos tratamento sistemático, em outros termos, planejamento específico, método apropriado e situação controlada. Dessa forma, o uso de dicionário não se constitui uma atividade complementar para compor a aula, já que passaria a ser a própria aula, além disso, a metodologia não poderia ser a de abrir →achar→ler→transcrever, nem menos uma atividade pesarosa e enfadonha de consulta.

A dificuldade de uso deve-se à falta de estratégias eficazes para o sucesso do objetivo, do uso do dicionário – ampliar a competência comunicativa. Impõe-nos, de certa forma, reiterar que o uso da paráfrase constitui-se em estratégia eficiente para a ampliação da competência lexical, em que a consulta é uma das etapas para a concretização daquele objetivo.

Nossa experiência docente mostra-nos que nem sempre há estratégias didáticas veiculadas a objetivos claros que permitam o uso real do dicionário. Quando são propostas atividades, na maioria das vezes são enfadonhas, não despertam interesse nem buscam integrar conhecimento dos alunos a novas aprendizagens, ou quando se integram estão apenas relacionadas à satisfação momentânea de curiosidades que logo ficam esquecidas após surgirem outras.

Neste trabalho percebemos que a divisão proposta por tipos de dicionários, a depender da etapa de ensino, deixa um pouco a desejar uma vez que os alunos têm, apesar de estarem na mesma série e numa faixa etária igualitária, habilidades diferentes o que os capacitam a explorar mais ou menos os materiais a eles destinados. Nesta experiência de sala de aula,

ficou claro que o dicionário maior, ou seja, com mais verbetes que seria destinado ao público do ensino médio teve uma maior aceitação dos discentes bem como facilitou o desenvolvimento do trabalho, sendo que o indicado para a etapa deles, ensino fundamental II não se mostrou atrativo nem adequado por conter uma organização mais sucinta.

Não se pode afirmar que existe uma rejeição em relação ao uso deles, é preciso considerar a prática do usuário, pois a falta de familiaridade com o material bem como o desconhecimento de sua funcionalidade podem gerar por si só uma grande insatisfação em utilizá-los.

Nessa mesma linha de raciocínio, entendemos que o individuo também precisa ser um sujeito ativo, querer buscar os significados, analisar os sentidos das palavras para poder reconstruir um texto, uma vez que ao se propor fazer a paráfrase está se propondo a interpretar em várias dimensões.

Questionamo-nos, então, diante do exposto, qual seria o papel do instrumento livro didático nas atividades de ampliação lexical, nos termos que propomos em nosso trabalho?

2.2 Livros didáticos

Após analisarmos o dicionário em sua configuração como instrumento didático-pedagógico para o ensino do léxico no que tange à sua ampliação, nesta subseção, fizemos breves considerações sobre como a ampliação lexical é tratada no livro didático, ferramenta principal e a nosso ver de grande relevância para o ensino de Língua Portuguesa.

O Programa Nacional do Livro Didático é um dos carros-chave do Ministério da Educação e visa a garantir aos alunos livros didáticos que possam atender a suas necessidades de aprendizagem. Por meio dele, docentes podem escolher o material, ao qual o aluno terá acesso de forma gratuita, a escola institui uma “filosofia” de abordagem dos temas relativos ao ensino de Língua Portuguesa.

Não é nosso objetivo aqui tecer críticas ao uso do livro didático, mas levantar inquietações, já que o considerar com único instrumento de ensino seria conferir-lhe mais expectativas do que dele se espera, antes, entendemos que o livro é uma das ferramentas possíveis e que tal ferramenta pode ser aperfeiçoada ao longo do crescimento das pesquisas linguísticas.

O que propomos, diante da pesquisa que estamos realizando, nesta seção, é analisar a presença do trabalho com o léxico em dois livros: um que é o utilizado pela escola local da pesquisa, adotado para os alunos pesquisados e outro que fica à disposição na biblioteca para

o docente ou para o aluno fazerem consultas. Nesse momento, também, buscamos aferir a presença do uso de paráfrases como recurso de ampliação da *competência comunicativa lexical*.

O que pudemos observar é que, em ambas as obras, o foco primordial é o trabalho com gêneros textuais diversificados e a divisão das abordagens se baseia em leitura, produção, oralidade e conhecimentos linguísticos.

Na coleção de livros dos adotados pela escola, destacamos *Português linguagens*, 8º ano / William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. – 9. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015, a reflexão sobre o ensino do léxico está atrelada à parte destinada aos conhecimentos linguísticos. Segundo o Guia Nacional do Livro Didático - PNLD 2017, a coleção traz uma parte referente ao estudo gramatical, mesclando atividades que exploram a produção de sentidos dos textos, mas sem desconsiderar as tradicionais que abrangem fixação e classificação. Orienta a ampliação do trabalho com variação linguística e também sugere que seja utilizado o dicionário.

A obra é dividida em quatro unidades desenvolvidas a partir de temáticas:

a) A primeira unidade tem como temática geral o “humor”;
b) A segunda unidade centra-se no “adolescente”;
c) A terceira unidade dá ênfase ao “consumo”;
d) A quarta unidade baseia-se na temática “ser diferente”.

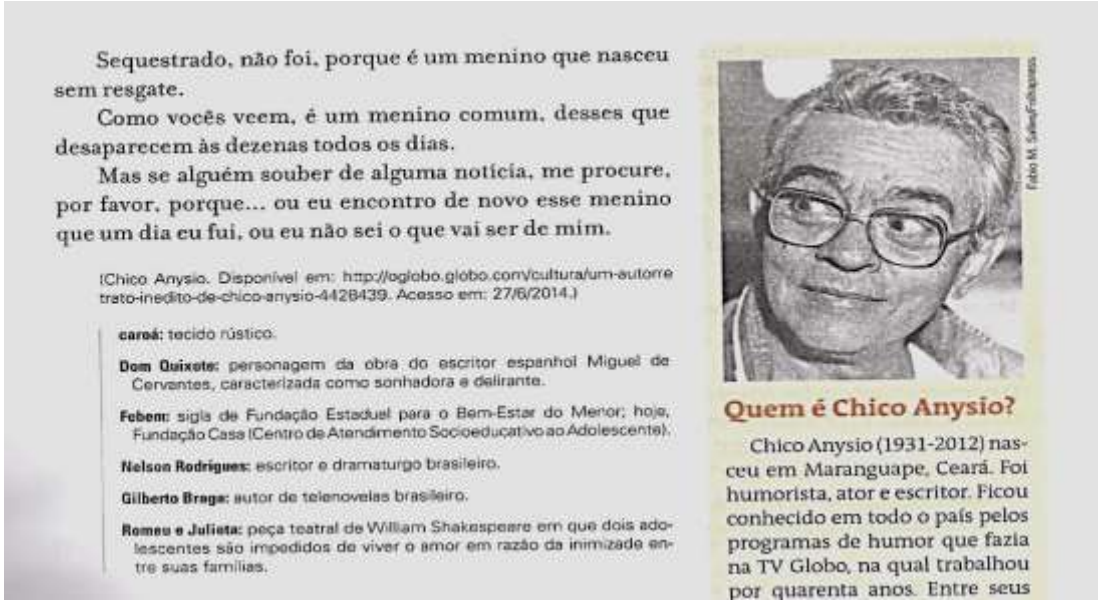
Cada unidade é, por sua vez, divida em blocos de conhecimento e de abordagem, a saber:

a) Estudo de texto;
b) Produção de texto;
c) A língua em foco;
d) De olho na escrita;
e) Divirta-se.

A obra em questão, na seção “Estudo do texto”, propõe algumas questões para compreensão e interpretação do texto sugerido, dando uma relação de palavras – glossário – para consulta do aluno acerca das palavras, listadas pelos autores, como as mais *difíceis*. Praticamente, vemos que existe uma preocupação em, após cada texto apresentado no início do capítulo, colocar verbetes com as palavras consideradas pelos autores como desconhecidas pelos alunos. Por exemplo, após o texto “Infância Perdida”, encontramos *caroá* e as demais registradas referem-se a personagens inseridos no texto como Dom Quixote, Nelson

Rodrigues, dentre outros. A título de ilustração, optamos por apresentar uma figura como a reprodução do texto:

Figura 2 - Reprodução do “glossário” posterior à apresentação do texto



Sequestrado, não foi, porque é um menino que nasceu sem resgate.

Como vocês veem, é um menino comum, desses que desaparecem às dezenas todos os dias.

Mas se alguém souber de alguma notícia, me procure, por favor, porque... ou eu encontro de novo esse menino que um dia eu fui, ou eu não sei o que vai ser de mim.

(Chico Anysio. Disponível em: http://oglobo.globo.com/cultura/um-autorretrato-inedito-de-chico-anysio-4428439. Acesso em: 27/6/2014.)

caroá: tecido rústico.

Dom Quixote: personagem da obra do escritor espanhol Miguel de Cervantes, caracterizada como sonhadora e delirante.

Febem: sigla de Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor; hoje, Fundação Casa (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente).

Nelson Rodrigues: escritor e dramaturgo brasileiro.

Gilberto Braga: autor de telenovelas brasileiro.

Romeu e Julieta: peça teatral de William Shakespeare em que dois adolescentes são impedidos de viver o amor em razão da inimizade entre suas famílias.

Fábio M. Silva/Folhapress

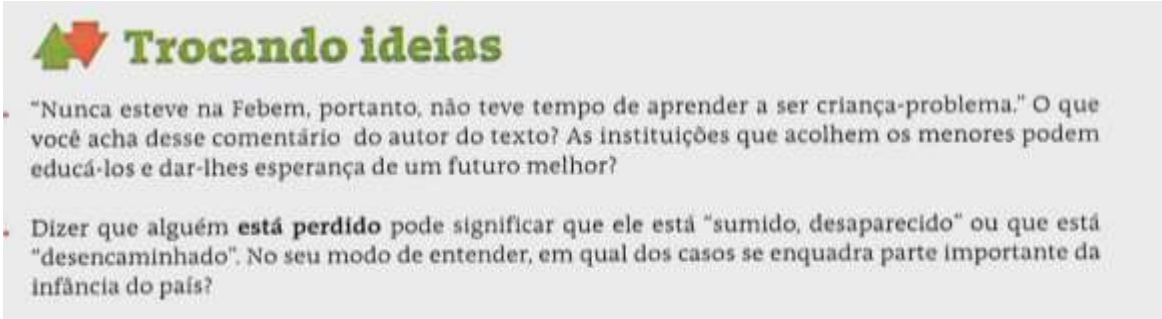
Quem é Chico Anysio?

Chico Anysio (1931-2012) nasceu em Maranguape, Ceará. Foi humorista, ator e escritor. Ficou conhecido em todo o país pelos programas de humor que fazia na TV Globo, na qual trabalhou por quarenta anos. Entre seus

Fonte: CEREJA, 2015.

Na sessão “Trocando ideias” vemos apenas uma questão que trabalha o entendimento de palavras usadas, neste caso, o uso da expressão *está perdido,* buscando levar o aluno a refletir se o uso dessa expressão está relacionado ao significado e, se diante do contexto, significa sumido, desaparecido ou desencaminhado.

Figura 3 - Exemplo de atividade com informações extraída de dicionário



Trocando ideias

- “Nunca esteve na Febem, portanto, não teve tempo de aprender a ser criança-problema.” O que você acha desse comentário do autor do texto? As instituições que acolhem os menores podem educá-los e dar-lhes esperança de um futuro melhor?
- Dizer que alguém **está perdido** pode significar que ele está “sumido, desaparecido” ou que está “desencaminhado”. No seu modo de entender, em qual dos casos se enquadra parte importante da infância do país?

Fonte: CEREJA, 2015.

Vemos que a pergunta se relaciona ao ensino do léxico, no caso a locução verbal, a construção “estar perdido”. O autor procura explorar a possível significação de “perdido” considerando a extensão do sentido, apresentando dois que se relacionam diretamente ao

texto: “sumido, desaparecido” *vs* “desencaminhado”. Deixa-se que o aluno decida qual das duas acepções é a que satisfaz à ideia expressa pelo texto. O que, a nosso juízo, de certa forma, revela uma preocupação com a proposta de ampliação lexical.

O que nos preocupa é que tal fase da aprendizagem parece vir como um apêndice dos estudos sobre a Língua Portuguesa, já que a introdução da lexia “desencaminhado” deveria ser avaliada pelas questões sociais e linguísticas que envolvem a palavra em análise.

Em síntese, os demais capítulos também apresentam textos e seus respectivos glossários. Somente percebemos o trabalho com a parte lexical na sessão *Trocando ideias* na qual os autores buscam colocar questões que favoreçam a uma discussão acerca do significado de determinadas palavras ou expressões tendo base determinado contexto. As demais sessões são voltadas basicamente para questão gramatical e um pouco de interpretação de texto.

O segundo livro analisado, *Para viver juntos*: português, 8º ano: anos finais: ensino fundamental / Ana Elisa de Arruda Penteado e diversos autores; organizadora Edições SM; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM; editora responsável Andressa Munique Paiva. – 4 ed. – São Paulo: Edições SM, 2015, também trata do léxico na parte destinada a conhecimentos linguísticos, propondo algumas seções, que abrangem a ortografia, pontuação e questões lexicais.

O livro foi elaborado tendo por base nove capítulos. Em cada capítulo são propostas duas leituras de gêneros diferenciados e a partir delas subseções são trabalhadas:

a) Estudo do texto;
b) Produção de texto;
c) Reflexão linguística;
d) Língua viva.

A partir do texto dois, acrescentam-se questões da escrita além das subseções citadas para leitura.

Todos os textos apresentam um glossário com as palavras escolhidas pelos autores que requerem entendimento maior para sua compreensão. Em nenhum momento sugere-se a busca por outras que provavelmente os alunos desconheçam.

Figura 4 – Glossário da lição Conto de terror, do livro Para Viver Juntos: português

esposa mais uma vez bruxuleou como a chama no interior do lampião. E foi dada a última pincelada, e logo o sombreado estava completo; então, por um instante, o pintor ficou em transe diante da obra que executara; mas no momento seguinte, ainda olhando a pintura, ficou pálido e começou a tremer; horrorizado, gritou: 'Isso é a própria *Vida*!' e virou-se para contemplar a amada: *Ela estava morta!*".

Edgar Allan Poe. *O gato preto e outros contos*. São Paulo: Hedra, 2008. p. 65-69.

GLOSSÁRIO

À mourisca: ao estilo mourisco; estética originária de povos árabes do norte da África, cujo trabalho em relevo privilegia formas geométricas e arabescos.

Apeninos: cordilheira do norte da Itália.

Arabesco: ornamento inspirado na arte islâmica.

Arrebatado: que se deixa levar pelos sentimentos.

Bruxulear: mover-se fracamente.

Candelabro: grande castiçal de vários braços.

Célere: ligeiro, acelerado.

Comprazer: sentir satisfação.

Contundente: que não admite dúvidas, categórico, definitivo.

Deslindar: descobrir, resolver.

Estupor: espanto, assombro.

Filigrana: espécie de renda de metal.

Incipiente: inicial, que está na origem.

Logrado: enganado, iludido.

Lúgubre: escuro, sinistro, medonho.

Maestria: perícia na execução de uma obra.

Nicho: cavidade feita na parede para colocar estátuas, livros, etc.

Onírico: relativo aos sonhos.

Palheta: chapa sobre a qual os pintores colocam e misturam tintas.

[Anne] Radcliffe: romancista inglesa (1764-1823), autora de romances de horror e mistério.

Recôndito: lugar oculto.

[Thomas] Sully: pintor estadunidense (1783-1872), em cuja obra se destacam os retratos.

Torreão: torre larga em castelo.

Fonte: PENTEADO, 2015.

As lexias elencadas não apresentam nenhuma informação adicional que possa favorecer a análise contextual. Vemos que a preocupação dos autores reside na "tradução" das palavras que supostamente os alunos não conheçam o que não lhes permite operar posteriormente com elas. Assim, o texto estudo parece ter um fim em si mesmo.

Figura 5 – Exemplo de atividade com informações extraídas de dicionário

Estudo do texto

Responda sempre no caderno.

Para entender o texto

É uma arte urbana que pode misturar desenhos, símbolos e palavras. Por estar normalmente inscrita em muros, interfere na cena pública da cidade.

1. De acordo com o texto do verbete, o que é grafite?

2. Que materiais os grafiteiros usam nesse trabalho criativo?

Os grafiteiros usam giz, carimbos, pincéis e, preferencialmente, spray.

Fonte: PENTEADO, 2015.

Os capítulos são encerrados com a seção de prática de oralidade. Nela percebemos, o trabalho com paráfrase. Neste caso, a atividade, questão 1, letra a, pede que o aluno escreva com suas próprias palavras, um determinado hábito.

Figura 6 – Exemplo de trabalho com paráfrase e expressão oral

ORALIDADE

Contação de histórias de assombração

1. Leia o que o pesquisador Luís da Câmara Cascudo escreveu sobre seu tempo de menino, na fazenda, no Rio Grande do Norte.

> [...] Depois da ceia faziam roda para conversar, espairecer, dono da casa, filhos maiores, vaqueiros, amigos, vizinhos. Café e poranduba. Não havia diálogo, mas uma exposição. Histórico do dia, assuntos do gado, desaparecimento de bois, aventuras do campeio, façanhas de um cachorro, queda num grotão, anedotas rápidas, recordações, gente antiga [...] alegrias, planos para o dia seguinte.
>
> Todos sabiam contar estórias. Contavam à noite, devagar, com os gestos de evocação e lindos desenhos mímicos com as mãos. Com as mãos amarradas não há criatura vivente para contar uma estória. [...]

Luís da Câmara Cascudo. *Literatura oral no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Global, 2009.

Vista de uma fazenda no início do século XX, Bauru (SP).

GLOSSÁRIO

Campeio: ato de andar a cavalo pelos campos.
Evocação: lembrança.
Grotão: cavidade profunda, depressão que aparece nas encostas de morros.
Poranduba: história, narrativa.

a) Explique com suas palavras o hábito descrito por Câmara Cascudo. Resposta pessoal.

b) Câmara Cascudo nasceu em 1898, e sua infância passou-se em uma realidade diferente da atual. A tradição de contar histórias, porém, manteve-se em muitos lugares. Sua família tem o hábito de fazer reuniões para conversar e contar histórias? Se sim, conte como são essas reuniões. Resposta pessoal.

Fonte: PENTEADO, 2015.

O livro trabalha com diversos gêneros textuais o que o torna bem atrativo, mas enfatiza o ensino e cobrança de questões de ordem gramatical.

Segundo o PNLD há uma articulação entre os gêneros utilizados com os conhecimentos linguísticos; no entanto, a nosso ver, pouco contribui com aquilo que o próprio PNLD propõe que é a "[...] seleção do vocabulário e à construção das frases e da coesão textual, na hora de pôr as ideias no papel. Nesse momento, os livros não promovem a articulação entre as questões trabalhadas na reflexão linguística e a construção da textualidade na elaboração do texto escrito." (GUIA DO LIVRO DIDÁTICO, 2017)

A análise feita pela *Guia do PNLD* registra que o trabalho com o léxico apresenta a exploração de formação de palavras, relações com sinonímia, paronímia e homonímia.

Na página 104, (PENTEADO, 2015), por exemplo, vemos algumas questões que orientam a buscar o significado de uma palavra, neste caso de um verbo, a partir de um contexto apresentado, explorando assim, o estudo de parônimos.

Figura 7 – Exemplo de atividade com busca de sentidos

QUESTÕES DA ESCRITA Responda sempre no caderno.

Parônimos

1. Leia estes dois textos, que são trechos de notícias.

Forma caminha junto com conteúdo

Quem já não passou pela terrível experiência de estudar exaustivamente e na hora da prova se deparar com o temido "branco"? Além do fator psicológico, a eficácia do método de estudo é um dos grandes segredos para o êxito em qualquer seleção pública. Cada candidato desenvolve a sua própria maneira de absorver o conteúdo, mas o problema está justamente na eficácia do aprendizado.

Elian Balbino. Disponível em: <http://www.pernambuco.com/oportunidades/materias/2009/otimizacao.shtml>. Acesso em: 31 mar. 2015.

Marquinho é mais um a absolver Márcio Rosário pela falha no gol do Ceará

Não será por falta de união que o Fluminense deixará de se classificar de novo para a Taça Libertadores da América ou conquistar o tão sonhado tetracampeonato brasileiro. Após o goleiro Diego Cavalieri sair em defesa do zagueiro Márcio Rosário, agora foi a vez do meio-campista Marquinho defender o companheiro de equipe.

Disponível em: <http://www.pe.superesportes.com.br/app/noticias/futebol/futebol-nacional/18,87,20,78/2011/10/31/noticia_fluminense,17168/marquinho-e-mais-um-a-absolver-marcio-rosario-pela-falha-no-gol-do-ceara.shtml>. Acesso em: 31 mar. 2015.

a) Qual é o assunto tratado no primeiro texto? A eficácia dos métodos de estudo.

b) Ao longo da notícia, aparece a palavra *absorver*. No contexto apresentado, qual o significado desse verbo? Nesse contexto, *absorver* significa assimilar, aprender, dominar.

c) De que trata o segundo texto? A união dos jogadores do time Fluminense.

d) No título dessa notícia, aparece o verbo *absolver*. Qual é o significado desse verbo, nesse contexto? Nesse contexto, *absolver* significa "isentar alguém da penalidade a que corresponde uma culpa", inocentar, perdoar.

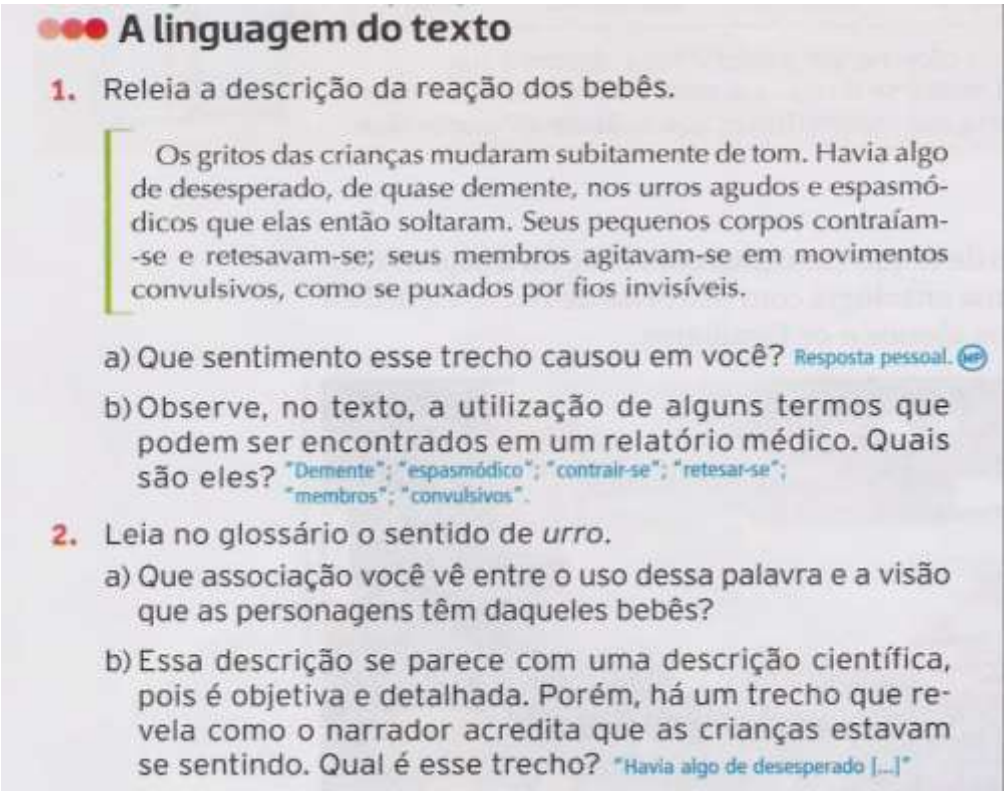
Fonte: PENTEADO, 2015.

Também como o livro analisado anteriormente, usa glossários junto aos textos, mas esses poucos contribuem para a ampliação da *competência lexical* do aluno uma vez que utilizam palavras difíceis e que nada contribuem para que se utilizados auxiliem a interpretação das palavras ali existentes.

Da mesma forma que o anterior, o *Guia* (PNLD, 2017) sugere que, se for esse o livro escolhido a ser trabalhado, a consulta a dicionários seja uma prática nos momentos de leitura, produção de textos e reflexão linguística.

No capítulo segundo (PENTEADO, 2015), na sessão *A linguagem do texto*, percebemos a presença de duas questões que poderiam ser mais bem exploradas e, dessa forma, ampliado o trabalho com o léxico. A primeira pede apenas que termos técnicos sejam destacados, atividade 1, letra b, e a segunda solicita a leitura de uma palavra no glossário, mas a questão é ampliada somente explorando a interpretação textual, neste caso, atividade 2.

Figura 8 – Atividade de localização de palavra em glossário e interpretação de texto



A linguagem do texto

1. Releia a descrição da reação dos bebês.

> Os gritos das crianças mudaram subitamente de tom. Havia algo de desesperado, de quase demente, nos urros agudos e espasmódicos que elas então soltaram. Seus pequenos corpos contraíam-se e retesavam-se; seus membros agitavam-se em movimentos convulsivos, como se puxados por fios invisíveis.

a) Que sentimento esse trecho causou em você? Resposta pessoal.

b) Observe, no texto, a utilização de alguns termos que podem ser encontrados em um relatório médico. Quais são eles? "Demente"; "espasmódico"; "contrair-se"; "retesar-se"; "membros"; "convulsivos".

2. Leia no glossário o sentido de *urro*.

a) Que associação você vê entre o uso dessa palavra e a visão que as personagens têm daqueles bebês?

b) Essa descrição se parece com uma descrição científica, pois é objetiva e detalhada. Porém, há um trecho que revela como o narrador acredita que as crianças estavam se sentindo. Qual é esse trecho? "Havia algo de desesperado [...]"

Fonte: PENTEADO, 2015

Sem dúvidas os livros didáticos dão muita ênfase ao trabalho de análise sintática, regras ortográficas, pontuação, entre outros, mas desprezam um ensino mais voltado para a ampliação da *competência lexical*, pois poderia ser explorado de forma mais intensa capacidade de perceber os matizes de variação linguística, a formação de palavras, os neologismos, a etimologia e as relações semânticas em cooperação com a produção de textos. Em nenhuma obra a paráfrase é sugerida como recurso de ampliação vocabular.

De acordo com Antunes (2012), no âmbito do léxico poderiam ser trabalhadas a pressuposição e a inferência, os efeitos de sentido decorrentes de uma ou outra palavra ou expressão como figura de linguagem, significados afetivos das palavras, eufemismos, ambiguidades, estratégias referenciais e expressões cristalizadas, bem como homônimas e parônimas. A essa extensa lista aditamos o uso de sinônimos pautados na escolha com base em padrões sociolinguística que já tivemos oportunidade de expor.

A próxima seção apresenta a Metodologia da pesquisa, inicialmente, demonstrando como se deu o trabalho diagnóstico e em seguida as estratégias para a produção e aplicação da Proposta de Intervenção.

3 **METODOLOGIA**

Na seção anterior, fizemos uma análise do que reconhecemos como instrumentos didáticos empregados no ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa. Tivemos oportunidade de falar sobre o papel do dicionário e das abordagens lexicais bem refletimos sobre as lacunas deixadas no tratamento da questão. Reservamos esta seção para nos dedicar a descrever os passos metodológicos seguidos por nós, bem como o perfil social dos alunos participantes da pesquisa e as características da escola pesquisada. Optamos ainda por trazer comentários (o que denominamos de análise da atividade diagnóstica) para posteriormente trazer a campo nossa Proposta de Intervenção.

Empreendemos uma análise quantitativa num modelo que pudesse dar conta da demonstração das peculiaridades do universo pesquisado. As informações coletadas serão computadas em números e porcentagens auxiliando assim na análise e classificação dos dados, bem como através da abordagem qualitativa no intuito de obter interpretações que ampliem a investigação e tragam lastro para a aplicação da Proposta de Intervenção.

Esta pesquisa usou a entrevista com o intuito de caracterizar o perfil dos entrevistados, bem como aplicar atividade diagnóstica a fim de perceber o uso de paráfrases em momentos propostos de atividades escritas e produções de textos, lançando mão da sinonímia como caminho para a ampliação da competência lexical dos alunos.

Após a fase diagnóstica e sua análise, vamos elaborar atividades que contribuam para que os discentes estejam alerta para a escolha entre lexias de sentido próximo (sinônimos), construam paráfrases, bem como sejam capazes de explorar lexias e frases que possam ser colocadas em seus matizes percebendo que o contexto é importante uma vez que, ao mudá-las, altera-se a relação não só a semântica, mas os valores que as comunidades ou grupos linguísticos constroem em torno delas.

O *corpus* é constituído por atividades realizadas pelos alunos do 8º Ano, do Instituto de Educação Anísio Teixeira, no município de Caetité. A sala é composta por, em média, 32 (trinta e dois) alunos, com faixa etária entre 12 e 16 anos de idade. Para a execução desta pesquisa serão utilizados 20 (vinte) participantes.

3.1 Município de Caetité

Localizado na região Sudoeste da Bahia, o município de Caetité fica a 645 quilômetros de distância da capital do Estado, Salvador - Bahia, e possui, segundo estimativa, a população

aproximada de 47.515 habitantes, sendo que a estimada em 2018 de 50.861 habitantes (IBGE, 2010).

Seu território era habitado por índios da linhagem jê (tupinaens e pataxós), maracás (ou paiaiás), como também pelos aracapás. Seu nome vem da língua tupi e significa “mata da pedra grande”, resultado da junção dos termos *ka’a*(mata), *itá* (pedra) e *eté* (verdadeiro).

A média salarial em 2016 era de 1,8 salários mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 12,8%. Segundo o IBGE, 49% da população recebia até meio salário por pessoa o que colocava o município no lugar 286 entre as cidades baianas e 1574 entre as do Brasil.

O PIB *per capita* (2015) foi de 13.820, sendo 81,5% receitas oriundas de fontes externas. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (2010) foi 0,625.

A economia da cidade conta com atividades como pecuária e agricultura sendo exercida por indivíduos que priorizam seu sustento e uma comercialização de pequeno porte em feira livre. O setor cerâmico possui representatividade com algumas indústrias que produzem telhas e blocos para a cidade e região, bem como se registra a existência de empresas de produção têxtil em escala significativa que atende uma grande demanda nacional.

A mineração também se faz presente com extração de ametistas no distrito de Brejinho das Ametistas, com um garimpo subterrâneo de 70 metros de profundidade. Também está implantada no município a única mineradora de urânio em atividade no país, administrada pelas Indústrias Nucleares do Brasil - INB que emprega vários habitantes gerando renda para o comércio local. A unidade fica localizada em uma área de 1700 hectares com reservas que chagam a 110 mil toneladas de urânio. Possui ainda uma jazida de minério de ferro, descoberta em 2008, com cerca de quase 6 bilhões de toneladas do referido minério, sendo a terceira maior do país. Além disto, a cidade faz parte do maior complexo eólico da América Latina, com 184 aerogeradores com capacidade instalada de 293,5 MW.

A cidade é conhecida como pioneira na educação uma vez que instaurou a primeira Escola Normal do sertão baiano e tem, como filhos ilustres, Anísio Teixeira, Waldick Soriano, dentre outros. Em 2017, os alunos dos anos iniciais tiveram nota média de 5,1 no IDEB e, os dos anos finais, 4,2. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 98,3 em 2010, posicionando-a na 79º lugar no *ranking* estadual e na 1603ª em relação as demais cidades brasileiras.

Encontra-se desde 2011 sediado em Caetité o *Museu do Alto Sertão da Bahia* (MASB), uma instituição que abriga atualmente um acervo arqueológico que já consta mais de 50 mil peças, bem como atua em prol da valorização e preservação patrimonial,

fortalecendo a ideia de sustentabilidade e preservação das memórias e identidades da população alto sertaneja. Esse Museu fica localizado numa antiga propriedade rural, doada, popularmente conhecida como Casa da Chácara, construída na metade do século XIX e preservada por seus moradores. Sua abrangência atinge as cidades de Caetité, Guanambi e Igaporã, contendo atualmente dez núcleos museológicos entre áreas urbanas e rurais.

3.2 Unidade escolar

O Instituto de Educação Anísio Teixeira, colégio estadual pertencente ao Núcleo Regional de Educação – NTE 13 – Sertão Produtivo, fica localizada na Avenida Anísio Teixeira, no centro da Cidade de Caetité. É uma unidade escolar de referência na cidade, com um histórico de formação de professores de qualidade durante os anos em que ofertou o ensino Normal Médio em suas dependências.

Figura 9 – Visão externa noturna do Instituto de Educação Anísio Teixeira

Fonte: http://escolas.educacao.ba.gov.br/node/12685 acesso em 10.03.2019

No momento atual, o Instituto de Educação Anísio Teixeira encontra-se em reforma grande de sua estrutura física que vai de instalação de lajotas nas paredes, pintura, troca de janelas, bem como revisão de toda a parte elétrica. Segundo o censo 2015, é composta por 23 salas de aulas; 107 funcionários; Sala de diretoria; Sala de professores; Laboratório de informática; Laboratório de Ciências; Quadra de esportes descoberta; Cozinha; Biblioteca; Banheiro dentro do prédio; Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; Sala de secretaria; Refeitório e Almoxarifado.

A unidade escolar oferta além do ensino fundamental séries finais, o ensino médio e turmas de Educação de Jovens e Adultos.

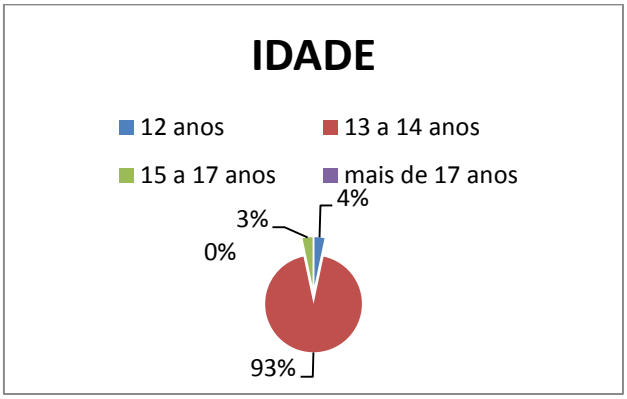
3.3 Perfil dos entrevistados

Após a definição da clientela a ser pesquisada, ano, turno e turma, foram entrevistados 30 estudantes do 8º ano, turma A, turno matutino.

As questões inseridas visavam caracterizar os alunos em relação à idade para verificar se estavam ou não com defasagem idade X série, o que inferimos sinalizar o grau de familiaridade deles com as vivências pedagógicas, bem como atentar para informações de seu ambiente domiciliar em termos de instrução dos pais, acesso à internet, o que demanda um contato maior com uma diversidade de situações comunicativas, semelhantes ou divergentes da vivida na escola. Sua relação com a leitura também foi aferida no desejo de verificar seu grau de contato com textos diversos o que ampliaria o repertório vocabular, e, as estratégias usadas para evitar repetições na escrita, no intuito de constatar o conhecimento de paráfrase e o uso de dicionários, questões primordiais para este estudo.

A partir da análise dos dados obtidos, constatamos que existe uma leve diferença entre o quantitativo de alunos em relação a sexo, sendo 53% do sexo feminino e 47% masculino. A maioria tem idade entre 13 e 14 anos, 93%, moram em casa própria, tendo apenas 10% em habitações cedidas por familiares e, residem na zona urbana, tendo apenas 01 aluno morador da zona rural.

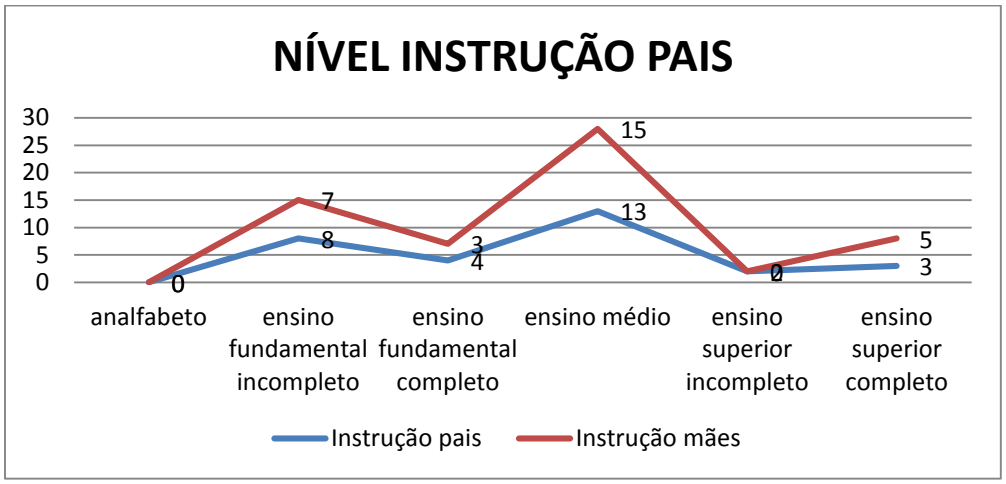
Gráfico 1 – Divisão dos participantes da pesquisa por idade



Fonte: Elaboração própria.

Com relação à instrução e profissão dos pais, os dados apontam uma diversidade de funções exercidas pelos mesmos, e o nível de instrução, em grande parte, fica apenas na conclusão do Ensino Médio. Constatamos que, entre os pais, o nível escolar das mães é bem superior ao dos pais, inclusive em relação ao alcance do ensino superior.

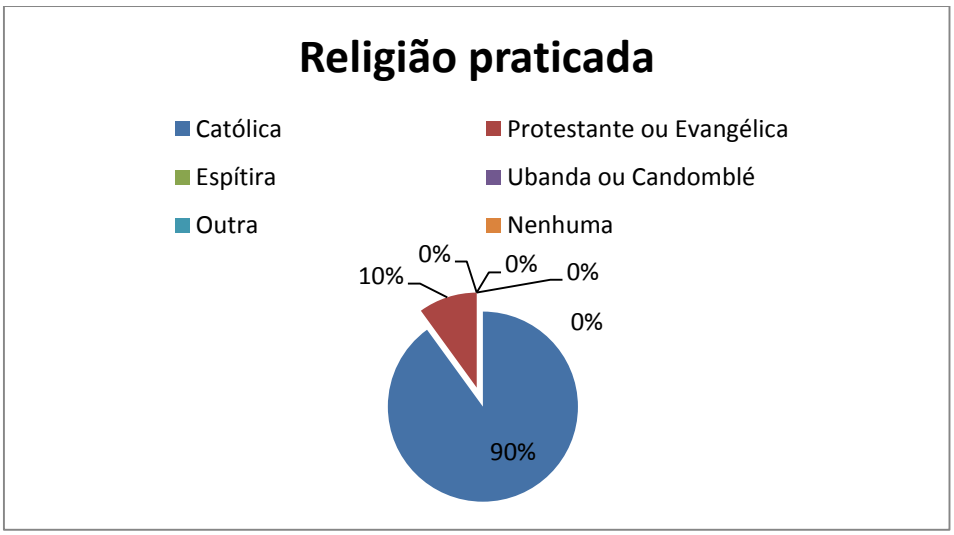
Gráfico 2 – Divisão dos participantes da pesquisa por nível de instrução dos pais



Fonte: Elaboração própria.

Pertinente à religião praticada, a maioria se declarou católica, 90%, sendo apenas 10% evangélica. As demais opções não foram marcadas.

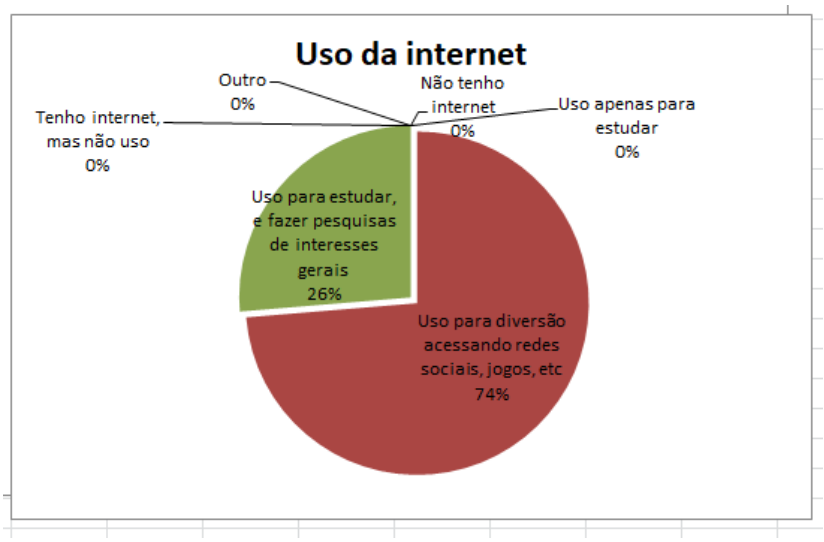
Gráfico 3 – Divisão dos participantes da pesquisa por religião praticada



Fonte: Elaboração própria.

Quanto ao quesito uso da *internet*, ficou evidente com a pesquisa que todos os alunos têm acesso a esse recurso, mas utilizam em grande parte para diversão, acesso a redes sociais e jogos. As opções "uso para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais" surgiu como segunda opção, sendo que a grande maioria marcou as 2 (duas) citadas opções. Vale ressaltar que, a escola não dispõe de acesso wi-fi para os alunos, nem autoriza o uso de celulares em sala de aula de maneira livre, nem propõe atividades mediadas tendo em vista a falta de sinal para *internet*.

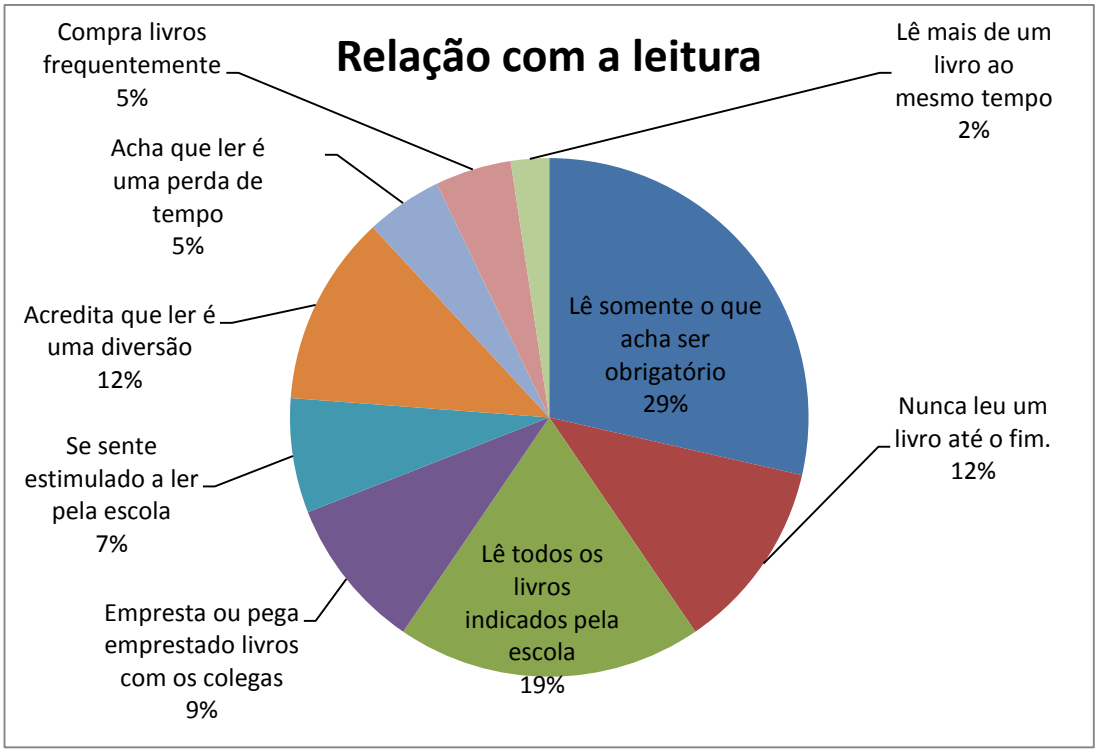
Gráfico 4 – Divisão dos participantes da pesquisa por uso de internet



Fonte: Elaboração própria.

Outro dado pesquisado referiu-se à relação do aluno com a leitura. O resultado mostrou que eles não possuem um hábito que propicie uma aprendizagem maior, uma grande parte, 29%, só lê quando acha ser obrigatório. Apesar deste quantitativo elevando, 19% lê os livros indicados pela escola, o que mostra a grande responsabilidade da escola ser uma incentivadora desse hábito.

Gráfico 5 – Divisão dos participantes da pesquisa por relação com a leitura



Fonte: Elaboração própria.

Os quesitos seguintes consultaram o estudante acerca do uso do dicionário durante as leituras, bem como qual a estratégia utilizada para entender compreender os textos lidos caso desconheça o significado de alguma palavra. Os resultados foram os seguintes: 100% dos alunos não tem o hábito de utilizar o dicionário durante as leituras o que, para nós, torna-se um entrave na aprendizagem uma vez que, por desconhecer um ou mais vocábulos fragmenta-se a leitura e, em muitos casos, leva-o a uma interpretação equivocada daquilo que está exposto pelo autor.

Outra resposta que também merece uma atenção maior é em relação à estratégia utilizada pelos alunos para compreender o significado de uma palavra desconhecida: 36% ignoram o seu significado e continua a leitura, os 27% tenta compreendê-la por sua utilização dentro do contexto; 23% consulta no “google”, o que não é possível fazer de maneira constante na escola uma vez que o uso do celular em sala de aula nem sempre é permitida e apenas 7% pergunta ao professor.

Sabendo que os livros didáticos utilizam-se de glossários junto aos textos sugeridos para leitura, perguntamos aos entrevistados se eles costumam consultá-los nos momentos destinados à leitura dos textos. As respostas sinalizaram que uma grande parte não utiliza esse recurso, 53%, e alguns não perceberam sua presença nos livros.

A última questão de nossa entrevista consultou o que o estudante faz para evitar repetições de palavras nos momentos de escrita. O resultado dessa enquete mostrou que muitos recorrem a termos sinônimos que fazem parte de falar cotidiano, mas muitos não se preocupavam em evitar, nos textos, repetições. O uso do dicionário aqui, também, é registrado como inexistente.

Gráfico 06 – Divisão dos participantes da pesquisa por evitação de repetição na escrita

Fonte: Elaboração própria.

Em suma, podemos caracterizar a turma como bem estruturada, sendo que, em relação à leitura, as informações coletas são preocupantes uma vez que o percentual de alunos que pouco se envolvem com a leitura de maneira efetiva e prazerosa é grande, pois como nos diz Sousa (2011):

> A leitura constitui um importante espaço de aprendizado de vocabulário porque apresenta as palavras em contextos significativos, o que ajuda o leitor a inferir seus significados e a relacioná-los a outras palavras que possam acompanhá-las no mesmo contexto. [...] Uma das maiores contribuições da leitura é justamente a ampliação e o aprofundamento do conhecimento lexical e das reflexões possibilitadas por meio desse conhecimento. (SOUSA, 2011, p.15)

Em relação ao uso do dicionário, nos dois quesitos que sinalizavam essa ação, foi unânime a resposta, ou seja, 100% dos estudantes não utilizam esse recurso como forma de buscar a compreensão de palavras desconhecidas, bem como para evitar a repetição de

palavras nos momentos de produção textual. O uso de paráfrase foi sinalizado apenas por um aluno que verbalmente relatou ser paráfrase o uso de frases.

3.4 Análise da atividade diagnóstica

Nesta subseção, apresentaremos a análise das atividades diagnósticas cujos resultados são a base para a elaboração de nossa proposta de intervenção com o intuito de ampliar a competência comunicativa lexical dos alunos do Instituto de Educação Anísio Teixeira, mais especificamente do oitavo ano do Fundamental II. Ainda vamos nos utilizar dos estudos realizados por Fuchs (1985), Ilari e Geraldi (1990) acerca da paráfrase para compor a nossa análise dos textos que os alunos produziram a partir das propostas que foram apresentadas na atividade de sondagem.

A compreensão de paráfrase se respalda também em Garcia (2010) que diz ser a paráfrase uma espécie de tradução, por meio da qual se fala de maneira clara num texto B, o que contém um texto A, sem rodeios, de forma fiel, sem inversão de significados, de forma que a versão nova torne evidente a plena intelecção do original.

Para a resolução das questões dadas, os estudantes não dispuseram de nenhum material de suporte para pesquisa (dicionário, acesso à *internet*) que pudesse sanar as dúvidas pertinentes ao vocabulário que desconhecessem.

Foram-lhes propostas oito questões às quais damos tratamento individualizado e, quando possível, utilizamos gráficos para que possamos ter melhor visualização dos resultados. Os alunos são identificados pela letra A acrescido de número de 1 a 20.

A questão 01 propunha que os alunos modificassem a forma de falar, de personagens, sugerida em três situações diferentes, sendo preciso adaptar a referida fala a uma situação menos formal. As frases apresentavam alguns nomes de elementos químicos, ou seja, uma expressão de cunho mais científica.

Conforme Garcia (2010, p.185), há paráfrase se conseguiu fazer um "[...] desenvolvimento explicativo (ou interpretativo) de um texto", tendo em vista o conhecimento do significado e sentido das palavras.

No lugar das costumeiras hipóteses, vamos apresentar também graus de dificuldades pelos quais os alunos passam para responder satisfatoriamente às questões. Os graus de dificuldades, por sua vez, espelham a expectativa do pesquisador na medida em que os testes são realizados. Superar ou não tais dificuldades constituem dentro do escopo da pesquisa-ação

a equivalência à formulação de hipóteses que, *grosso modo*, podem ou não ser validados ao longo da pesquisa.

O grau de dificuldade apresentado nas atividades **1** e **2** referem-se à compreensão de um termo técnico que deve ser transposto para a língua comum, isto é, retirando-se a especificidade da lexia. Os discentes foram expostos às construções "ácido ascórbico (C6H804)" e "ácido acetilsalicílico" (C9H804). O desconhecimento dos termos levou os discentes a buscarem alternativas mais gerais, respaldadas em suas experiências de vida. Alguns mantiveram a primeira frase idêntica 35%, tendo modificado apenas algumas palavras da segunda, em especial o termo técnico por "dipirona", "dorflex", "xarope", numa tentativa de parafraseá-la, mas registra-se cópia e alteração da sua significação. Na situação 01, por exemplo:

(01)	Amor, acho que estou gripando!
(02)	- Oh, por que você não toma ácido ascórbico (C6H804) três vezes ao dia?

A16/A15/A11/A4/A14/A19/A9 – "- Amor, acho que estou gripando!"

A16 -"- Oh, por que você não toma um remédio"

A18 - "- Amor, acho que estou doente!

- Oh, por que você não toma um chá?"

A9 – "Quando estou com dor de cabeça, eu me deito para melhorar"

A presença da escrita baseada na oralidade – com abreviações–, nessa etapa foi de 60 %%, os alunos optaram pela troca do "estou" por "tô"; "amor" por "Mô":

A17 – "Amor, eu tô gripada".

A13 - "Amor, tô gripando".

A5 – "Mô, acho que tô gripada!"

Outros escolheram a troca da conjugação verbal, do gerúndio "gripando" para o particípio "gripado", invertendo, nesse caso, o sentido da frase, uma vez que a opção apresentada na expressão dada indica ideia de ação que ainda está em andamento e a utilizada pelo aluno traz ideia de conclusão/finalização. Nesse caso o percentual de uso deste recurso foi de 35%.

Vimos, portanto, que as alterações feitas pelos participantes da pesquisa sem a orientação do trabalho docente conduziram-nos a equívocos porque não conseguiram perceber aquilo que vimos chamado de matizes de diferenças de sentido nas diversas lexias.

Na situação 02, o termo Cloreto de Sódio (NACL) foi manipulado de maneira adequada por 75% dos envolvidos na pesquisa, que trocaram por “sal” ou “salgado”. O restante, 5%, repetiram o termo “sódio”; 5% por gordura; 5% optaram por registrar “comida com gosto ruim” e apenas 5% trocaram as demais palavras mantendo o termo citado, sendo que as demais palavras foram praticamente mantidas, “cópia”. Isso indica que a grande maioria conseguiu parafrasear a expressão.

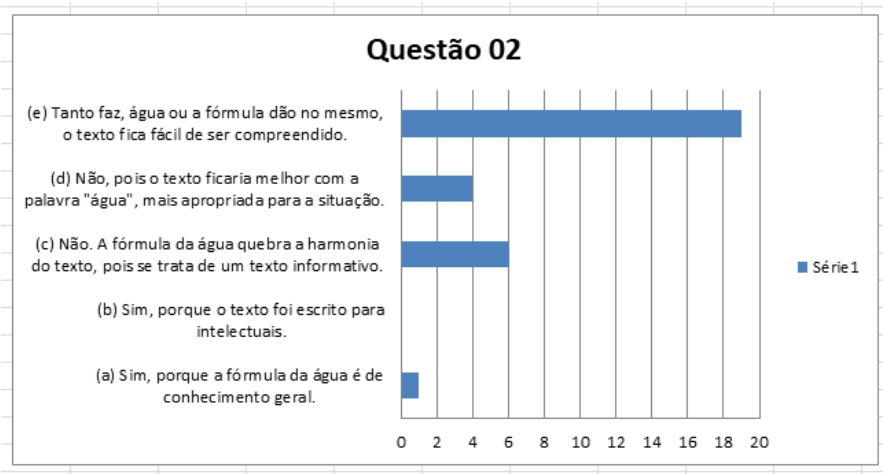
A3 – “Essa comida está com muito sal”.

A17 – “Essa comida tá muito salgada”.

Postulamos que quanto mais próximo a lexia estiver da realidade linguística do aluno mais facilmente ele será capaz de manipular os mecanismos da língua que favoreçam a paráfrase. Destarte, não se trata de desconhecer a técnica, mas de desconhecer o universo conceitual que circunda a lexia.

A questão 02 apresentava um texto no qual a palavra água foi substituída por sua fórmula científica H20 e solicitava que o aluno sinalizasse se foi ou não apropriada a substituição dela por seu símbolo. Esperamos verificar se a presença de termos técnicos num texto levam o discente avaliar positiva ou negativamente sua avaliação sobre a adequação do texto à situação comunicativa em que ele se insere.

Gráfico 07 – Relação quantitativa das respostas apresentas à questão proposta



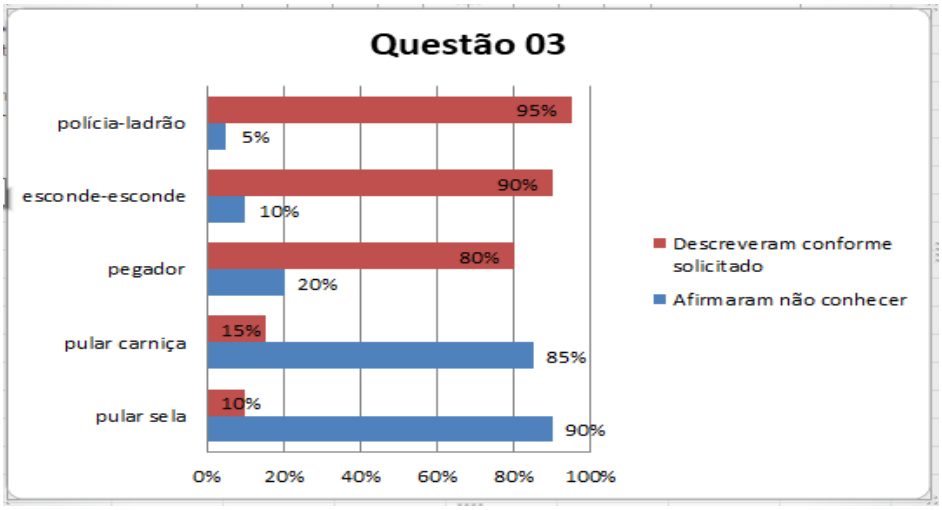
Fonte: Elaboração própria.

Foram cinco opções e o resultado apresentado traz a indicação de que os alunos compreenderam o texto dado, o que nos leva ao entendimento de que o termo H_2O faz parte do contexto linguístico da maioria dos alunos, o que favorece o emprego da sinonímia, não sendo necessária a sua substituição uma vez que sua troca não mudará seu significado. Pelo resultado obtido, podemos perceber que o aluno conseguiria parafraseá-lo uma vez que houve entendimento da linguagem "técnica" usada no texto. Nesse sentido, postulamos que antes de trabalharmos a paráfrase devemos checar se as lexias presentes no texto original orbitam no universo conceitual dos discentes.

A **terceira questão** solicitava que o aluno construísse textos nos quais descrevesse pessoas indicando idade, sexo, onde moravam, se estudaram ou não, a partir da análise de algumas brincadeiras preferidas de pessoas hipoteticamente entrevistadas. Para responder, os alunos deveriam buscar informações em seu acervo pessoal e cultural, demonstrando conhecimentos das brincadeiras citadas. Tal proposta tem como base os estudos de Fuchs (1985), para quem "[...] a reformulação parafrástica, entretanto, é preciso haver uma interpretação prévia do texto-fonte, de maneira que se restaure o texto de modo diferente" (FUCHS, 1985, p. 130).

O resultado apresentado indicou que algumas brincadeiras eram desconhecidas dos alunos, consequentemente eles só fizeram a descrição solicitada do que foi possível compreender.

Gráfico 08 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: brincadeiras infantis



Fonte: Elaboração própria.

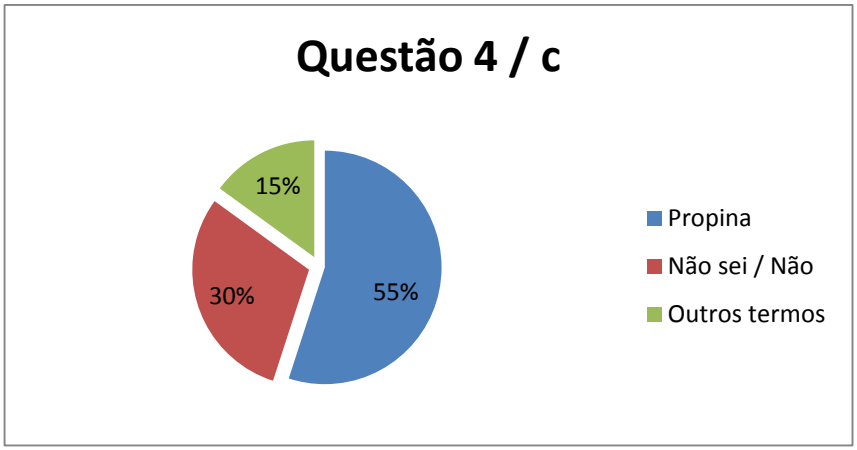
Percebemos com essa atividade que a dificuldade apresentada pelo aluno foi parafrasear algo que não pertencia ao seu contexto histórico, como “pular sela”, 90%, “pular carniça”, 85%. Esse desconhecimento lexical dificultou a articulação de ideias que poderia ser embasada pelo contexto, mas isso também não foi possível por ter sido apresentado termos isolados, mesmo sendo dada a informação que era brincadeira de criança. Assim entendendo, postulamos que competência comunicativa lexical tal qual a competência sociolinguística está ligada ao conhecimento de mundo adquirido (de forma direta) pela experiência pessoal ou adquirida de forma indireta (pela vivência com a leitura), o maior ou menor grau dessa experiência leva o indivíduo a ampliar seu mundo conceitual; logo, cabe ao docente, por meio de experiências de leitura em sala de aula, ampliar tal universo antes de apresentar ao discente a produção de paráfrases.

A questão 4 solicitava dos alunos o conhecimento do significado de lexias relacionadas a dinheiro bem como o seu uso em contextos diferenciados. Nesta atividade, o resultado também demonstra que o desconhecimento da significação das utilizadas na atividade dificultou a resolução do que foi solicitado.

Segundo Flôres (2016, p.254), a compreensão de um texto está intimamente atrelada a sua interpretação que deve estar integrada ao contexto. Citando Dascal (2006, p. 195), a autora complementa que contexto é “[...] a informação disponível para uma determinada pessoa, para a interação com um determinado processo, em uma determinada ocasião”. Para a autora só existirá a compreensão de um texto, se existir o entendimento do seu conteúdo (fatos e ideias), além do entendimento, *ipsis verbis*, “das palavras”.

Ao perguntarmos outros nomes que o povo dá ao dinheiro que é pago às escondidas, obtivemos “propina” pela grande maioria, 55%; disseram não saber, 30% e 15% utilizaram outros termos que, por inferência podemos entender como sinônimas se levarmos em conta o contexto do aluno, sua interpretação e história de vida, como juros (agiotagem); esmolas (alguns omitem ação); prêmio (pagamento por serviço indevido).

Gráfico 09 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: nomes para o dinheiro.



Fonte: Elaboração própria.

Na opção “d”, os alunos sinalizaram desconhecer os termos como “anuidade”, “ressarcimento”, “pró-labore”; 95%, e outros como “mesada” foi relacionada à palavra “filhos”; “eu”; “os filhos costumam ganhar”; “familiares” apontando para a visão de paráfrase como mais que uma estrutura linguística, existindo vários níveis que vão do mais formal ao menos literal, conforme sinaliza Fuchs, citado por Duarte (2003, p.243).

Postulamos, portanto, que além do significado presente no dicionário devem os discentes no processo de paráfrase ser conscientes do valor de cada palavra segundo o contexto.

A proposta da **questão 5** nos remete novamente ao entendimento de que a construção de paráfrases está intimamente ligada ao contexto do entrevistado e pode portar diversas interpretações a depender de seu repertório social, leituras realizadas, conhecimento de mundo.

Segundo Gonçalves (1977, p. 129),

> “[...] É o contexto que determina e precisa o sentido da palavra polissêmica, pois o significante não sofre modificação quando a palavra muda de sentido, mas é diferente para cada sentido da palavra o contexto no qual ela está inserida”.

A construção da paráfrase vai muito além de uma repetição de palavras, pois é preciso alterar o texto, contá-lo de outra maneira sem que se caracterize uma cópia, e para isto é importante “[...] o emprego da sinonímia ou equivalência de sentido, que não se manifesta apenas no plano lexical”. (FLÔRES, 2016)

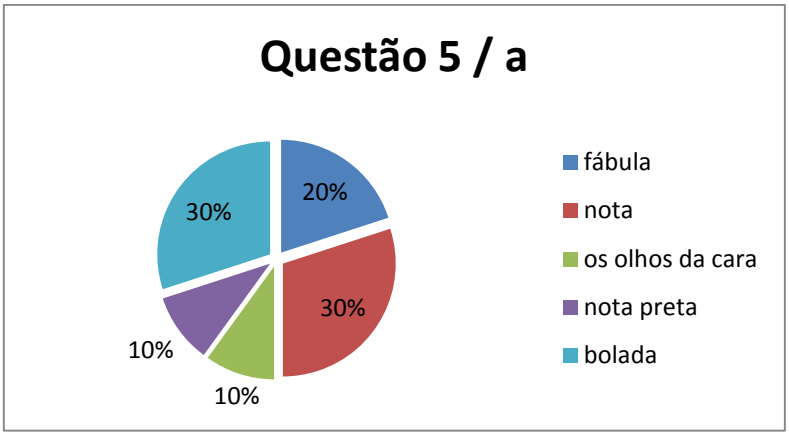
Ao perguntar que palavra entre as sugeridas (bolada, nota preta, os olhos da cara, nota, fábula) seria utilizada em algumas circunstâncias, obtivemos uma multiplicidade de olhares. De acordo com Ilari e Geraldi (1990, p.47), “[...] palavras presumivelmente sinônimas sofrem

sempre algum tipo de especificação, de uso ou de sentido". Quem vai sinalizar é se possível a utilização ou não de determinada palavra será sempre o contexto.

Circunstância 1:

a) Alguém que casou com a filha de um comerciante muito rico:

Gráfico 10 – Percentual do conhecimento do léxico apresentado: quantidade de dinheiro

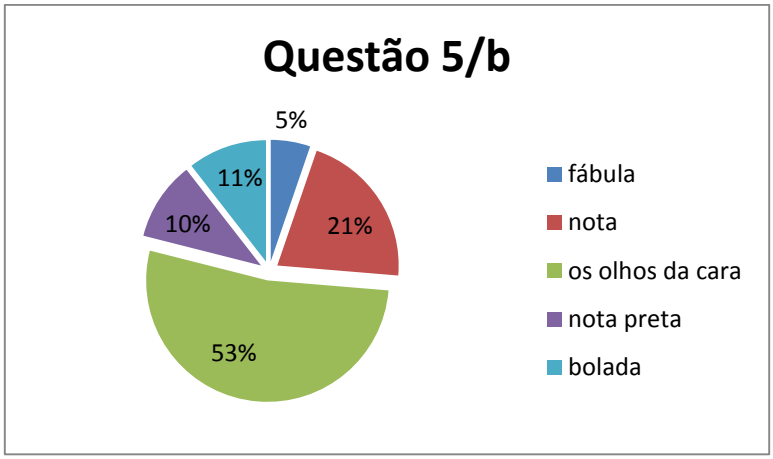


Fonte: Elaboração própria.

Circunstância 2:

b) Alguém que paga a conta do conserto do carro:

Gráfico 11 - Percentual do conhecimento do léxico apresentado: quantidade de dinheiro



Fonte: Elaboração própria.

Mais uma vez, ensejamos observar como o conhecimento de mundo e o contexto interferem na escolha lexical. Vimos que quanto mais metafórica for a construção maior

aumenta o grau de distanciamento da escolha, já que a estrutura parece não ser tão familiar aos alunos, como ocorre na escolha do sinônimo “fábula”.

Postulamos, portanto, que quanto mais próxima a lexia estiver do cotidiano do discente tanto mais há probabilidade de que ela se encontre em sua paráfrase.

Na **questão 6,** pedimos que os alunos elencassem expressões que fizessem referência a palavra “diabo” que, por ser uma lexia usual, mas que reflete por um dado grau de tabuísmo. Postulamos, pois que na escolha lexical fatores como formas melhorativas e pejorativas tenham pesos diferentes na realidade dos usos.

As respostas dadas sinalizaram que eles compreenderam o solicitado e utilizaram palavras e expressões presentes em seu repertório vocabular, a partir das suas vivências para responder a atividade. Somente alguns registraram expressões como: “O cara lá de baixo”; “Coisa que não é de Deus”; “O trem mal”; “Coisa que é de outro mundo”. A grande maioria usou sinônimos como “cão”, “capiroto”; “besta”, Lúcifer; “satanás”; “capeta”, dentre outros.

A **questão 7,** propunha que interpretassem algumas frases livremente (O que eu quero dizer quando digo?). Para atender a solicitação, foram usados jogos de palavras no intuito de reproduzir a mesma ideia. Nesse caso, eles selecionaram palavras, escolheram o léxico que interessava e descartaram outras. A proposta é que eles poderiam dizer o que entendiam em cada frase dada utilizando sua *competência lexical*.

De acordo com Ilari e Geraldi (1990), existe uma aproximação muito forte entre sinonímia e paráfrase, de tal forma que, para se alcançar êxito na construção da paráfrase, utilizamos a sinonímia, a isso acrescentamos a hierarquia de valores.

Para tanto, postulamos dois graus:

a) Troca de palavras por sinônimos
b) Troca de frases que envolvam o léxico e a sintaxe

Nesta atividade, percebemos a presença da paráfrase enquanto troca de palavras ditas como sinônimas, nas seguintes respostas:

a) Encosta, mas não dependura!

A5 – “Encosta, mas não abusa!

A9 – “Encosta, mas não derruba!

A4 – “Encosta, mas não escora”.

Também a paráfrase situacional (frases construídas diferentes da proposta, em relação ao léxico e à sintaxe, mas que traduzem a mesma informação dada pelo locutor) surge nas respostas, novamente ressaltando a relevância da situação e do contexto para a composição da

expressão que, a depender de casa ocasião, pode ter um valor significativo maior ou menor que a outra.

a) Encosta, mas não dependura!

A13 – “Quando a pessoa pede pra fazer um ‘trabalho’ com você, aí você deixa, mas fala não não se aproveitar”

A20 – “Para a pessoa não por o seu peso em cima de algo”.

A8 – “Para não se acomodar”.

A11- “Pode ficar junto, só não cria raiz”.

Postulamos que na produção da paráfrase, o discente pode entender a transposição de uma lexia por outra ou pode usar de circunlóquios para resolver a questão. Consideramos, nesse sentido, que quanto mais houver ampliação lexical menos o discente há de recorrer a circunlóquios.

Na análise da **questão 08**, na qual era solicitado que o aluno escrevesse de outra forma a frase sugerida, mas sem mudar o sentido da mesma, percebemos também o uso de sinônimos como estratégia utilizada para obter a mesma semelhança entre as frases no quesito sentido.

Nessa questão, avaliamos como os discentes percebem os matizes de sentido presentes em formas verbais. Postulamos que o trabalho com verbos precisa de uma conscientização acerca das forças de elocução, ou seja, a relação entre um agente e sua atitude com aquele que “sofre” ou “recebe” a ação. Prometer, dizer, jurar e falar apresentam forças enunciativas diferenciadas.

Alguns optaram por esta estratégia de trocar apenas algumas palavras por sinônimos:

Opção d): O jogador prometeu ao técnico que não tentaria provocar os adversários.

A2: “O jogador **disse** ao técnico que não iria provocar os adversários”.

A9: “O jogador **jurou** ao técnico que não ia provocar os adversários”.

A11: “O jogador **falou** ao treinador que não provocaria o outro time.”

Se observarmos atentamente, perceberemos que a palavra “prometeu” foi trocada por “disse”; “jurou”; “falou”, no intuito de serem usadas como sinônimas, sem que fossem observadas as diferenças de percepção das atitudes dos envolvidos na situação linguística.

No primeiro momento, podemos entendê-las como tendo o mesmo sentido, pois não existem sinônimos perfeitos, as palavras sofrem alterações de sentido a depender do seu uso; no entanto, a troca de uma palavra por outra não é uma atitude ingênua nem pode ser.

Em suma, os alunos sentiram dificuldade em escrever/falar utilizando suas próprias palavras o que ouviram ou leram. Entendemos que a grande maioria utilizou a estratégia de substituir alguns termos das frases por sinônimos mesmo em situações nas quais eles poderiam ter feito uma construção mais elaborada, o que também implicaria que tivessem um repertório lexical mais amplo.

A utilização de palavras com sentidos diferentes traz à tona que o contexto do aluno é um fator importante na construção de um acervo significativo, sua história de vida, sua maneira de enxergar e interpretar o mundo que o cerca são determinantes para que ele possa dar significado ao que lê e ao que escuta selecionando e adequando seu vocabulário a depender da situação em que estiver envolvido.

Em suma, para que possamos ampliar o acervo vocabular do aluno, sua competência comunicativa lexical, precisamos ir além de trabalhos sobre apenas a definição de palavras, é importante que o aluno compreenda que para cada situação comunicativa ele poderá se utilizar de um repertório bem mais amplo o que é possibilitado pela proposição de atividades com paráfrases, pois deve-se ensinar vocabulário a partir de situações nas quais exista o uso efetivo de palavras e condições de serem consideradas várias associações das mesmas.

Diante do exposto, propusemos como atividade de intervenção a aplicação de aulas que estimulem a produção de paráfrases escritas, nas quais será possível o aluno refletir acerca das lexias (sentido, contexto, relação entre elas), promovendo concomitantemente o uso de dicionários (impressos ou digitais) com o intuito de que sejam percebidos os traços semânticos no estudo do léxico.

Para tanto, é importante que sejam atividades contextualizadas que primem pela ampliação da competência lexical do estudante de maneira intencional, não sendo possível aguardar uma “aprendizagem incidental”, é preciso propor um ensino sistemático.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Conforme apontada na análise da atividade diagnóstica (Seção 3.4), a dificuldade que os alunos encontraram na produção da paráfrase reside no pouco lastro lexical que possuem, em outros termos, em sua *competência lexical*. Como já tivemos oportunidade de expor, nos momentos de construção de paráfrase a necessidade de conhecer não apenas o sentido das palavras, mas de que as combinações feitas possam surtir o efeito desejado, ou seja, que a comunicação se efetive de maneira inteligível.

Diante disto, com o intuito de ampliar a *competência lexical* do aluno, propomos a construção de paráfrases as quais seguem os seguintes passos gerais:

1. Apresentação de texto para o aluno, incentivando à sua leitura, a verificação e criação de hipóteses acerca do significado dos itens lexicais desconhecidos, através de situações-problemas;

2. Mediação do uso efetivo de dicionários, impressos ou digitais, estimulando a reflexão acerca de cada palavra sinalizada de acordo com o contexto proposto pelo texto;

3. Solicitação da "tradução" do texto mantendo fielmente seu sentido.

4. Revisão coletiva do conceito de paráfrase e dos mecanismos para sua construção (baseados no léxico e sintático) no intuito de auxiliar o aluno a compreenderem a importância dela como estratégia de ampliação da *competência lexical* e, consequentemente, melhoria na sua aprendizagem;

5. Solicitação da construção de uma paráfrase tendo como texto-base um provérbio;

6. Incentivo ao uso de dicionários;

7. Socialização das produções feitas, apontando os diferentes vocábulos ou expressões utilizadas nas histórias construídas e o contexto por ele empregado.

8. Promoção de oportunidade para que o aluno, autonomamente, faça a leitura de texto injuntivo e nele identifique itens lexicais desconhecidos e busque seus significados em dicionários, caso necessário, sempre atento ao contexto proposto;

9. Reavaliação da noção tradicional de sinônimo;

10. Solicitação de produção de paráfrase tendo como texto-base o apresentado;

11. Leitura e "feedback" das produções.

Esperamos que, desta maneira, através de atividades sistemáticas, seja feito o uso dos dicionários de forma significativa, levando os alunos à reflexão de que somente o contexto poderá indicar pistas para a escolha correta entre os sentidos possíveis das palavras.

Comungando com Antunes (2012, p. 144), "[...] É só o uso do dicionário que pode levar a essa aprendizagem e a esse prazer de descobrir nas palavras as promessas de sentido que elas escondem".

Para tanto, serão ministradas 03 (três) aulas nas quais objetiva-se:

Aula 01 - Fortalecer a autonomia do aluno em buscar a informação que precisa para que haja a compreensão do que está sendo lido; proporcionar acesso a diversas informações sobre o léxico e a plurissignificação das palavras, bem como permitir que ele identifique os contextos dos usos das palavras.

Aula 02: Levar o aluno à compreensão de que todo texto tem uma função comunicativa, um objetivo específico, mas é possível reescrevê-lo de diversas formas, utilizando palavras distintas e, ainda assim, manter a mensagem original ao tempo em que exercita a ampliação de sua competência lexical.

Aula 03: Oportunizar ao aluno a produção de paráfrase de um texto, no qual ele deverá observar o contexto e objetivos pretendidos, criando alternativas de expressão e preservando o sentido.

AULA 01

Duração Prevista: 100' (02 h/a)

OBJETIVOS:

- O aluno deverá ler textos para identificar e compreender os itens lexicais destacados por ele como desconhecidos;
- Produzir uma paráfrase do texto trabalhado, conjugando as orientações recebidas, seu conhecimento de mundo, as informações obtidas na pesquisa em dicionários, bem como os limites do texto.

CONTEÚDO: Paráfrase /Ampliação vocabular.

PROCEDIMENTOS:

1. Leitura do texto: A – Geigy Voltaren – Advertências;
2. Solicitar que os alunos identifiquem os itens lexicais desconhecidos presentes no texto e criem hipóteses sobre seus significados;
3. Praticar a capacidade de localização das palavras destacadas nos dicionários (impressos ou virtuais);

4. Refletir acerca da significação adequada dos itens em questão, de acordo com o contexto proposto pelo texto, os vestígios da história da língua e da identidade cultural do falante.

SITUAÇÕES-PROBLEMAS:

a) Que palavras do texto você desconhece o significado?

b) De acordo com seu conhecimento, qual o significado mais provável para estas palavras?

c) Quais os sinônimos apresentados no material de consulta (dicionários) mais adequados de acordo com o contexto do texto?

d) Você é capaz de "trocar em miúdos" o texto lido, mantendo o sentido?

e) Em que outra situação seria adequado o uso das palavras do texto original? Em que contexto seria mais adequado o uso das palavras do texto que você produziu? Lembre-se de que você pode fazer quaisquer alterações que quiser, mas sem alterar o sentido do texto original.

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Celular do aluno com acesso à internet;
- Dicionários para consulta.

AVALIAÇÃO:

- Observar o envolvimento e a participação dos alunos durante a aula, discussões e atividades realizadas;
- Verificar a postura dos alunos durante a identificação das palavras desconhecidas, a atribuição de sentido às mesmas, a busca no dicionário e as respostas dadas aos questionamentos presentes na atividade de estudo do texto.
- Por fim, o docente deve questionar se o texto produzido pelo aluno está em acordo com a ideia original.

ATIVIDADE 01

Questão 01. A linguagem das bulas de remédios é às vezes de difícil compreensão para quem não é médico. Sinalize as palavras que você desconhece e busque seus significados de acordo com o referido contexto:

Geigy[7]
Voltaren®

Advertências
Sangramentos ou ulcerações/perfurações gastrintestinais podem ocorrer a qualquer momento durante o tratamento, com ou sem sintomas de advertência ou história prévia. Estes, em geral, apresentam consequências mais sérias em pacientes idosos. Nesses casos raros de sangramentos ou ulcerações/perfurações, o medicamento deve ser descontinuado. Assim como com outros agentes anti-inflamatórios não esteroides, relações alérgicas, incluindo-se reações anafiláticas e/ou anafilactóides, poderão também ocorrer em raros casos sem a prévia exposição ao fármaco.
Assim como outros AINEs, VOLTAREN pode mascarar os sinais e sintomas de infecção por causa de suas propriedades farmacodinâmicas.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Questão 02 - Imagine que alguém a quem foi receitado o remédio Voltaren pediu que você lhe explicasse as advertências contidas na bula do remédio. Que "tradução" você faria?

[7] A atividade foi adaptada da proposta feita por Ilari (2008).

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

AULA 02

Duração Prevista: 100' (02 h/a)

OBJETIVOS:

- O aluno deverá produzir um texto sendo fidedigno ao sentido do texto-base, utilizando mecanismos adequados para sua construção, após rever seu conceito de paráfrase.
- Explorar as possibilidades de paráfrase baseadas no conhecimento do léxico.

CONTEÚDO: Paráfrase / Ampliação Vocabular

PROCEDIMENTOS:

1. Rever o conceito de paráfrase e os mecanismos para sua construção (sintáticos e baseados no léxico), no intuito de salientar a existência de maneiras diferentes de dizer a mesma coisa, evitando repetição e deixando o texto mais inteligível;
2. Solicitar que os alunos escolham um provérbio dentre os sugeridos e parafraseiem-no;
3. Socializar as produções feitas, apontando os diferentes vocábulos ou expressões utilizadas nas histórias construídas;
4. Auxiliar o aluno a compreender a importância da paráfrase como estratégia de ampliação vocabular e, consequentemente, a melhoria da interpretação de textos impressos e presentes na oralidade em situações cotidianas.

Situações-problema

a) Dentre as opções de provérbios apresentadas, qual você já ouviu falar?

b) Qual o entendimento que você tem de cada um deles?

c) Tem alguma palavra desconhecida? Se sim, qual seu significado? Em que outra situação seria adequado o uso destas palavras?

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Dicionários para consulta.

AVALIAÇÃO:

- Observar a participação do aluno em relação às informações dadas;
- Verificar se de forma espontânea é feita alguma consulta a dicionários;
- Conferir se a atividade realizada atendeu ao objetivo previsto.

ATIVIDADE 02[8]

Questão 01 – Os provérbios recorrem às vezes a sinônimos para caracterizar situações em que uma diferença esperada não acontece. Conte uma história que possa ter por título um destes ditados:

Opção 1: **Trocar seis por meia dúzia**

Opção 2: **O roto dá conselhos ao esfarrapado.**

Opção 3: **Chover no molhado.**

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

[8] A atividade foi adaptada da proposta feita por Ilari (2008).

_____

_____

_____

_____

_____

AULA 03

Duração Prevista: 100’ (02 h/a)

OBJETIVOS:

- Sugerir a leitura e construção de paráfrase de texto, observando os itens lexicais presentes.
- Explorar os mecanismos sintáticos que criam alternativas de expressão para um mesmo conteúdo.
- Dar autonomia ao aluno para usar ou não os recursos necessários para a resolução das atividades,
- Observar se houve a necessidade do uso de dicionário como suporte para esclarecimento de dúvidas acerca do entendimento das palavras e adequação da produção ao contexto presente no texto base.

CONTEÚDO: Paráfrase /Ampliação vocabular.

PROCEDIMENTOS

1. Leitura do texto: “Conservar sua horta”
2. Identificação dos itens lexicais desconhecidos e busca de seus significados;
3. Reavaliação pelo aluno da noção tradicional de sinônimo.
4. Produção de paráfrase;
5. Leitura de algumas produções.

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Celular do aluno com acesso à internet;
- Dicionários para consulta.

AVALIAÇÃO:

- Observar o envolvimento dos alunos durante a realização da atividade, bem como o uso dos recursos de consulta disponíveis e atendimento à proposta apresentada.

ATIVIDADE 03[9]

Questão 01. Há alguns anos, a Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo fez circular um livreto chamado "Mãos à horta", no qual se davam instruções básicas a quem quisesse ter uma horta doméstica. Depois de falar da preparação do terreno, da construção dos canteiros e do plantio das hortaliças, o livreto dava orientações para a conservação da horta, que você poderá ler a seguir. Procure explicar com suas próprias palavras em que consiste cada uma das operações recomendadas:

Conservar sua horta

Agora que suas hortaliças estão plantadas, resta cuidar delas para que cresçam saudáveis até serem colhidas. Eis alguns tratos que a elas dever ser dispensados:

1. Regas. Depois que as hortaliças estiverem mais desenvolvidas, uma rega diária é suficiente para manter a umidade necessária. Você poderá colocar palha ou capim-seco nas partes livres dos canteiros, para ajudar a manter a umidade. Atenção: evite molhar as plantas quando o sol estiver forte.

_____

_____

_____

_____

2. Capina. Mantenha sempre os canteiros livres de ervas daninhas e matos que retiram a água e os elementos nutritivos do solo, prejudicando as hortaliças.

_____

_____

_____

_____

[9] A atividade foi adaptada da proposta feita por Ilari (2008).

3. Afofamento da terra. Deixe sempre a terra dos canteiros bem fofa. Isso permite o arejamento e facilita a entrada da água na terra.

_____

_____

_____

_____

4. Amontoa. Quando você capinar ou afofar a terra, aproveite para amontoá-la nos pés das hortaliças, para facilitar o enraizamento. Algumas hortaliças só se desenvolvem bem dessa forma.

_____

_____

_____

_____

5. Adubação por cobertura. Além da adubação feita nos canteiros, você poderá fazer outro tipo, misturando 3 quilos de adubo para cada 20 litros de água. Deixe a mistura fermentar por uma noite e, no dia seguinte, regue próximo aos pés das hortaliças, usando a mistura no lugar da água.

_____

_____

_____

_____

6. Estaqueamento. O estaqueamento é necessário para as plantas trepadeiras ou para as que precisam de um suporte, a fim de evitar que cresçam encostadas na terra, como é o caso do tomate, da ervilha, entre outras. As trepadeiras se prendem sozinhas nas estacas, mas o tomateiro, por exemplo, deve ter os seus ramos amarrados nos suportes.

_____

_____

_____

_____

7. Retirada dos brotos. A retirada dos brotos que formam as ramificações para os lados faz com que as plantas produzam mais. O tomateiro é uma das espécies que se beneficiam desse cuidado.

_____

_____

8. Rotação. Faça rotação de cultura, ou seja, evite a repetição contínua de um mesmo tipo de hortaliça no mesmo canteiro.

4.1 Resultados da análise das atividades de intervenção

A escola deve proporcionar ao aluno situações de conflito cognitivo para que ele possa construir hipóteses, adequando-as à construção de novos saberes, deve propiciar uma aprendizagem que seja resultado das ações do aluno.

Mais do que isto, ela deve ter um papel que possibilite o sujeito ser produtor de saber, não deve adotar uma única perspectiva como certa, é preciso falar de coisas buscando sua significação.

Ancorados nesta ideia, propusemos três aulas que explorassem as potencialidades discentes e atendessem ao nosso propósito que é ampliar a *competência lexical* dos alunos tendo como suporte a construção de paráfrases.

A atividade interventiva sugerida foi aplicada no Instituto de Educação Anísio Teixeira, com os mesmos alunos que no ano anterior participaram da pesquisa, 8º (oitavo) ano, e atualmente estão matriculados no 9º (nono).

Todos os alunos da sala participaram das aulas, bem como tiveram acesso à atividade impressa, sendo que, para nosso trabalho, foram selecionados para análise apenas os 20 (vinte) alunos da etapa anterior de sondagem.

A turma também contava com 07 alunos novos, para os quais foi feita uma apresentação verbal do processo vivenciado no ano anterior, bem como os objetivos propostos. Para efetivar a ação proposta, foram disponibilizadas folhas impressas com as atividades, em todas as três aulas e sugerido aos alunos que respondessem usando caneta ou lápis conforme achassem mais produtivo.

Foram disponibilizados dois dicionários diferentes para que os alunos pudessem ter uma fonte impressa de consulta ao significado das palavras desconhecida: um dicionário pequeno contendo um total máximo de 46.000 verbetes (BUENO, 2007) e o dicionário (BECHARA, 2011) tamanho médio que continha 51.210 entradas (verbetes e locuções).

Também, foram usados *tablet* educacionais, para que, de posse desse equipamento com acesso à *internet*, eles pudessem buscar a significação das palavras ou seu entendimento e responder as questões tendo por base o contexto que deveria ser empregado.

Percebemos ao longo do trabalho a preferência dos alunos pelo uso do *tablet*, muitos realizaram todo o trabalho se aportando apenas neste recurso que diziam ser mais dinâmico, mais fácil e rápido.

Figura 10 - Alunos executando a atividade proposta

Fonte: Fotografado pela própria autora

Figura 11 - Alunos executando a atividade proposta

Fonte: Fotografado pela própria autora

Os alunos que buscaram as informações no dicionário, optaram pelo maior que, segundo, eles tinham mais informações acerca de cada palavra.

Foi muito interessante perceber o empenho dos alunos em responder à atividade ao mesmo tempo em que eles demonstraram mais segurança na resolução das questões por ter um suporte, digamos assim, que pudesse auxiliá-los em suas dúvidas e angústias.

A Atividade 01 (um) propunha que os alunos sinalizassem as palavras que desconheciam e buscassem seus significados de acordo com o contexto. Como era um texto com linguagem técnica, gênero bula de remédio, a grande maioria destacou as mesmas palavras, como ulcerações, gastrointestinais, anafilactóides, farmacodinâmicas, dentre outras.

Para realizá-la, eles usaram o dicionário impresso, mas priorizaram o *tablet*, ou seja, fizeram pesquisas no *Google* utilizando o recurso da *internet*.

O objetivo desejado foi alcançado uma vez que se referia à leitura do texto, identificação e compreensão dos itens lexicais desconhecidos.

Todos os alunos pesquisados conseguiram desenvolver satisfatoriamente esta atividade, vale ressaltar a percepção de um conforto grande deles uma vez que se sentiram seguros por ter material de pesquisa a sua disposição para atender à demanda apresentada.

Nesse primeiro momento, tentamos mostrar aos alunos a importância do conhecimento do significado de cada palavra em um texto para que houvesse uma facilitação da sua compreensão. Também, levar ao conhecimento deles o valor do uso dos dicionários e as possibilidades do uso da *internet* não apenas para jogos e bate-papo em redes sociais, mas para ampliar o seu conhecimento léxico.

A questão 2, aula 01, teve um resultado também satisfatório pois eles conseguiram fazer a tradução solicitada do texto-base, bula. Como afirma Fuchs (1985), a partir do momento que há uma interpretação prévia do texto, é possível restaurá-lo de maneiras diferentes e, mesmo assim, manter o mesmo significado, ou seja, manter a ideia principal.

Vale ressaltar, que a análise da atividade de sondagem, já havia sinalizado que, a partir do momento que os alunos buscam o significado das palavras desconhecidas, neste caso das constantes na linguagem técnica usada no texto, eles conseguem parafraseá-lo, uma vez que a dificuldade deixa de existir, pois as dúvidas referentes à significação não mais é um entrave.

Nesta primeira situação, os alunos se utilizaram da sinonímia lexical, uma vez que trocaram as palavras por outras, sinônimas.

A questão 2, aula 01, foi realizada de forma tranquila. Eles já tinham conhecimento das palavras anteriormente sinalizadas, bem como seus sinônimos. Mesmo assim, surgiram algumas inquietações nos alunos. Eles perguntaram se poderiam usar as mesmas palavras do texto base ou se deveriam mudar para algo mais fácil. Em alguns casos, quando questionados acerca do porquê não mudar, se eles tinham destacado a palavra com de difícil conhecimento, alguns sinalizaram que não seria mais preciso porque agora já sabiam o significado da mesma. Reforçando o que atividade solicitava, os alunos foram orientados a fazer as devidas trocas tendo em vista que o texto a ser criado, conforme proposta, teria como público alvo pessoas que como eles, anteriormente, desconheciam o significado das palavras.

Analisando os dados obtidos na atividade, detectamos que eles conseguiram respondê-la satisfatoriamente, uma vez que, conseguiram traduzir o texto base, construindo um novo coerente com as ideias principais.

Figura 12 – texto base utilizado para resolução das atividades

Geigy

Voltaren®

Advertências

Sangramentos ou ulcerações/perfurações gastrintestinais podem ocorrer a qualquer momento durante o tratamento, com ou sem sintomas de advertência ou história prévia. Estes, em geral, apresentam consequências mais sérias em pacientes idosos. Nesses casos raros de sangramentos ou ulcerações/perfurações, o medicamento deve ser descontinuado. Assim como com outros agentes anti-inflamatórios não esteroides, relações alérgicas, incluindo-se reações anafiláticas e/ou anafilactóides, poderão também ocorrer em raros casos sem a prévia exposição ao fármaco.

Assim como outros AINEs, VOLTAREN pode mascarar os sinais e sintomas de infecção por causa de suas propriedades farmacodinâmicas.

Por exemplo, o aluno A11 redigiu da seguinte forma "[...] podem ocorrer sangramentos ou feridas abertas na pele ou no intestino, geralmente estes apresentam consequências mais graves em pessoas idosas. Se isso ocorrer o médico deve ser consultado; podem ocorrer também reações alérgicas graves".

Já o aluno A06 usou o recurso da síntese para fazer a tradução de maneira correta: "Durante o tratamento *pode* ocorrer sangramentos e em geral *pode* ocorrer consequências mais sérias em idosos, e caso *sangra* o remédio não pode ser continuado, se *continua* pode causar infecções".

Também o aluno A08 redigiu de forma bem completa a paráfrase: "Esse remédio, em geral, serve para aliviar dores. Dor reumática ou degenerativa das articulações, entorses, distensões, etc. Porém tem que seguir cuidadosamente todas as orientações do seu médico".

É perceptível que a partir do conhecimento das palavras, a atividade de parafrasear, ou melhor dizendo, dizer o texto com suas próprias palavras, interpretá-lo, torna-se simples. Os próprios alunos relataram verbalmente que a atividade era fácil, porque eles já conheciam o significado das palavras ali presentes.

Para a aula seguinte, 02, foram dadas instruções de como responder a atividade proposta e, também, feita uma revisão do conceito de paráfrase no intuito de mostrar que, é possível reescrever textos de maneiras diferentes e, mesmo assim, manter sua inteligibilidade e essência.

A questão propunha analisar três provérbios buscando o entendimento de cada um, e em seguida, construir uma história que contemplasse sua significação.

A resolução da atividade nos trouxe a informação da necessidade de inserir não só informações pertinentes ao que é paráfrase no momento de estudos, mas também, ser preciso planejar um momento para verificar o nível de familiaridade da turma em relação ao gênero textual usado, neste caso como texto-base, tendo em vista que este fator contribui enormemente para a execução satisfatória da atividade.

Essa situação nos fez refletir, novamente, que é preciso um trabalho de entendimento das lexias que vai além da compreensão individual de cada uma, a ação de parafrasear é um processo e por isso, requer o entendimento de todo o "conteúdo" do texto.

Como provérbio é um gênero textual que traz lições, ensinamentos, e transcende, de certa forma, uma tradução mais superficial, sentimos a necessidade de ampliar o conhecimento do aluno nesse sentido para que eles se sentissem mais seguros para responder a questão com mais propriedade.

Alguns conseguiram ir além, mas a grande maioria fez a tradução mostrando o entendimento que teve do provérbio superficialmente o que não caracterizou erro, mas a perda de uma oportunidade de ampliar o conhecimento sócio cultural dos alunos.

Na sondagem feita no ano anterior, percebemos situação parecida em relação à execução da questão 3 (três), que mostrou que os alunos não conseguiram realizar a atividade por desconhecimento lexical dos termos ou expressões como "pular sela", pular carniça, dentre outras.

Neste caso, foi solicitado que fosse criada uma história a partir do entendimento de um provérbio. Essa atividade mostrou que eles dispunham de pouco entendimento em relação ao manuseio desse tipo textual, o que dificultou a resolução da atividade. Um novo viés de pesquisa surge a partir desta constatação: a necessidade de se trabalhar também as peculiaridades dos gêneros textuais utilizados nas atividades.

Figura 13 – Atividade com provérbio

ATIVIDADE 02

Questão 01 – Os provérbios recorrem às vezes a sinônimos para caracterizar situações em que uma diferença esperada não acontece. Conte uma história que possa ter por título um destes ditados:

Opção 1: **Trocar seis por meia dúzia** Opção 2: **O roto dá conselhos ao esfarrapado.**

Opção 3: **Chover no molhado.**

Fonte: Elaboração Própria

O que ficou evidente nas produções foi que eles buscaram o significado das lexias que desconheciam como, por exemplo, roto, disseram ter o mesmo significado de esfarrapado, mas a compreensão do significado do provérbio em si, o que geraria a construção de uma história mais detalhada, gerou muitas dúvidas, o que refletiu a falta de familiaridade com esse tipo de gênero textual.

O resultado mostrou que eles não possuem um conhecimento mais apurado do gênero provérbios, o que dá margem para um trabalho de entendimento melhor na significação desse gênero. A grande maioria limitou-se a explicar o provérbio sendo que só alguns elaboraram escreveram produziram a história.

É preciso ratificar que, o objetivo de certa forma foi alcançado, pois esperávamos que fosse construído um texto fidedigno, ao parafrasear, o texto-base, mas tínhamos a expectativa de que os alunos tivessem a percepção de que não basta apenas saber o significado isolado das lexias, elas são colocadas em um texto a depender de um contexto e em determinadas situações, como o caso dos provérbios, elas transcendem a significação com o que nós conhecemos.

Vale dizer que eles foram orientados a usar o dicionário para buscar o entendimento das lexias e, também a *internet*.

Vejamos algumas produções dos alunos.

As produções dos alunos A09 e A20 mostram o que eles compreenderam a proposta, executaram, mas a sua análise foi bem superficial. Não houve extrapolação do entendimento, para eles o provérbio “trocar seis por meia dúzia” refere-se, apenas, à questão de quantidade.

Figura 14 – Produção do aluno A09

Trocar seis por meia dúzia

Certo dia um garoto foi ao mercado, la ele falou para o atendente que queria 12 ovos, a atendente lhe falou “uma dúzia garotinho?”. O garoto ficou sem entender, o atendente explicou “uma dúxia é a mesma coisa de 12 garoto”.

Fonte: Elaboração própria

Figura 15 – Produção do aluno A20

Trocar seis por meia dúzia.

Certa vez o personagem da nossa história estava em um supermercado com um problema grandíssimo, seu nome era Augusto, o pobre menino tinha apenas 5 anos de idade e estavam em um supermercado totalmente sem saber o que fazer já que sua mãe me pediu para comprar meia dúzia de tomate e havia na parte de horti-fruti 6 tomates e o garoto estava perdido em meio a sua dúvida.

Ele não sabia que 6 era equivalente a meia dúzia, e estava com medo da reação de sua mãe caso errasse na compra, um vendedor do estabelecimento vendo o disispero do garoto foi ao seu encontro tentar ajudá-lo e sorriu do garoto ao saber o motivo da sua inquietação, e explicou que 6 era igual a meia dúzia e o garoto aliviado realizou a sua compra e retornou a sua casa.

Fonte: Elaboração própria

Alguns alunos fizeram seus textos idênticos, como por exemplo A13 e A05, A07 e A06, A07 e A14, respectivamente.

O fato de os alunos terem tido esta atitude, copiar do colega, nos mostra, de acordo com nossa experiência docente, que eles estavam inseguros para responder o que foi solicitado.

Os alunos A07 e A06, à primeira vista, entendemos que não conseguiram responder a atividade de forma a atender ao que foi solicitado, além de terem feito uma única produção. Não foi possível compreender a lógica utilizada, mas fizemos a inferência de que, para os referidos alunos, lavar a louça tem o mesmo peso, em termos de trabalho, do que secá-la, tendo por base Duarte (2003, p.243) que diz que parafrasear implica também as intenções do locutor e a recepção do alocutário, com sua interpretação.

Figura 16– Produção do aluno A07

Trocar seis por meia dúzia

- Shirley: Renata seca a louça pra mim

- Renata: Você vai lavar?

- Sirley: Vou

Fonte: Elaboração própria

Figura 17 – Produção do aluno A06

Trocar seis por meia dúzia

- Shirley: Renata seca a louça pra mim

- Renata: Você vai lavar?

- Sirley: Vou

Fonte: Elaboração própria

O aluno A12 também restringiu seu entendimento à questão de quantidade. Vale ressaltar que eles ficaram à vontade para pesquisar e concluir o entendimento, a orientação dada foi em relação à pesquisa na internet, nos dicionários, e a chamada a terem atenção em relação ao contexto.

Figura 18 – Produção do aluno A12

Trocar seis por meia dúzia

Eu estava no mercado e chegou um mulher com uma nota de 100,00 R$ e pediu a mulher para trocar por outra 100,00 porque a dela estava rasgada.

Fonte: Elaboração própria

O mesmo pudemos perceber em relação ao aluno A14. Vejamos que ele consegue parafrasear o provérbio, dá o seu entendimento, usa o seu acervo vocabular, mas limita-se a uma interpretação rasa. A possibilidade de trabalhar outras leituras é que nos deixa insatisfeitos com o resultado.

Figura 19 – Produção do aluno A14

Trocar seis por meia dúzia

Eu estava no mercado e chegou um mulher com uma nota de 100,00 R$ e pediu a mulher para trocar por outra 100,00 porque a dela estava rasgada.

Fonte: Elaboração própria

Já o aluno A01, em sua produção, além de conseguiu atender ao objetivo proposto pela atividade, de uma maneira simples, interpretou e conseguiu contar a história tendo por base o provérbio “o roto falando do esfarrapado”. Segundo Bakhtin (1987, p. 297), “[...] as pessoas

não trocam orações, assim como não trocam palavras ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com ajuda de unidades da língua". Os elementos linguísticos só possuem sentido no interior de um enunciado, de uma situação de comunicação.

Figura 20 – Produção do aluno A01

O roto falando do esfarrapado

O homem estava andando pela roça, quando chegou no seu terreno havia um homem que criticou sua porque ele não molhava e depois ele foi para o seu terreno. O outro homem curioso foi olhar o terreno do homem que criticou sua horta. Chegando lá ele também não molhava a sua horta e ficaram discutindo.

Fonte: Elaboração própria

A proposta para a última questão era que os alunos utilizassem de forma autônoma seus conhecimentos e os recursos que disponha, a saber, dicionários impressos e *tablet* com acesso à *internet*, para explicar com as próprias palavras cada uma das orientações presentes da atividade três, que tinha como temática "conservar sua horta".

Foram orientados em relação à reescrita do texto que estava dividido em 8 (oito) partes e versava sobre as etapas de se cultivar uma horta. Apesar dos dicionários e *tablet* estarem disponíveis, em nenhum momento foi feita menção em relação aos seus usos. A proposta era que eles parafraseassem cada uma delas de maneira inteligível.

Durante a execução da atividade, percebemos que apenas alguns alunos usaram os recursos, segundo eles, em falas orais, o texto era simples, de fácil entendimento, composto por palavras que já faziam parte da competência lexical deles.

O resultado obtido foi, na maioria, satisfatório. Os alunos conseguiram parafrasear as orientações, cada um de acordo com seu acervo de conhecimento e competência lexical. Alguns foram mais detalhistas, deram mais informações, outros bem diretos, usando o recurso da síntese.

Percebemos o uso da troca de palavras, sinonímia lexical, mas também a presença da sinonímia estrutural e da paráfrase situacional.

Figura 21 – Produção do aluno A11

1. Regas. Depois que as hortaliças estiverem mais desenvolvidas, uma rega diária é suficiente para manter a umidade necessária. Você poderá colocar palha ou capim-seco nas partes livres dos canteiros, para ajudar a manter a umidade. Atenção: evite molhar as plantas quando o sol estiver forte.

Quando as hortaliças estiverem maior, é necessário regar somente uma vez por dia. Pode ser colocado palha ou capim-seco nas partes livres do canteiro, para ajudar a manter o ambiente úmido.

*Evitar molhar as hortaliças quando o sol estiver quente.

Fonte: Elaboração própria

Figura 22 – Produção do aluno A11

8. Rotação. Faça rotação de cultura, ou seja, evite a repetição contínua de um mesmo tipo de hortaliça no mesmo canteiro.

É importante mudar o tipo de hortaliças no mesmo canteiro, isso deixará que a terra adquira mais nutrientes se torne mais favorável ao plantio.

Fonte: Elaboração própria

Aluna A03 mudou poucas palavras para atender a solicitação da atividade, como por exemplo trocou “umidade” por “hidratada”.

Figura 23– Produção do aluno A03

1. Regas. Depois que as hortaliças estiverem mais desenvolvidas, uma rega diária é suficiente para manter a umidade necessária. Você poderá colocar palha ou capim-seco nas partes livres dos canteiros, para ajudar a manter a umidade. Atenção: evite molhar as plantas quando o sol estiver forte.

É presciso regar as hortaliças para que elas fiquem hidratadas e colocar plantas secas ao redor do canteiro para elas não secarem.

Fonte: Elaboração própria

Figura 24 – Produção do aluno A08

6. Estaqueamento. O estaqueamento é necessário para as plantas trepadeiras ou para as que precisam de um suporte, a fim de evitar que cresçam encostadas na terra, como é o caso do tomate, da ervilha, entre outras. As trepadeiras se prendem sozinhas nas estacas, mas o tomateiro, por exemplo, deve ter os seus ramos amarrados nos suportes.

Para plantas que precisam de suporte ou trepadeiras é necessário estaqueamento, para evitar que creçam encostadas na terra.

7. Retirada dos brotos. A retirada dos brotos que formam as ramificações para os lados faz com que as plantas produzam mais. O tomateiro é uma das espécies que se beneficiam desse cuidado.

As plantas produzem mais com a retirada dos brotos.

Fonte: Elaboração própria

Aluna A02 respondeu como se fosse para explicar o que era cada uma das etapas recomendadas para conservar a horta, apenas a opção oito rotação ela traduz o que foi apresentado.

Figura 25 – Produção do aluno A02

8. Rotação. Faça rotação de cultura, ou seja, evite a repetição contínua de um mesmo tipo de hortaliça no mesmo canteiro.

É bom variar, na plantação de hortaliça em um canteiro para fortalece o solo porque eu só vou ficar pobre plantando sempre só um tipo de hortaliça.

Fonte: Elaboração própria

A18 também conseguiu atingir o objetivo que era escrever de forma mais livre, com suas próprias palavras cada uma das etapas.

Figura 26 – Produção do aluno A18

6. Estaqueamento. O estaqueamento é necessário para as plantas trepadeiras ou para as que precisam de um suporte, a fim de evitar que cresçam encostadas na terra, como é o caso do tomate, da ervilha, entre outras. As trepadeiras se prendem sozinhas nas estacas, mas o tomateiro, por exemplo, deve ter os seus ramos amarrados nos suportes.

O estaqueamento é necessário para as plantas trepadeiras o para as que prescisam de um suporte, a fim de evitar que cresçam encostadas na terra como é o caso do tomate, ervilha e outras. As trepadeiras se prendem sozinhas nada estacas, mas o tomateiro, por exemplo, deve ter o seus ramos amarrados nos suportes.

7. Retirada dos brotos. A retirada dos brotos que formam as ramificações para os lados faz com que as plantas produzam mais. O tomateiro é uma das espécies que se beneficiam desse cuidado.

A retirada dos brotos que formaram as ramificações para os lados fazem com que as plantas produzam mais.

O tomateiro é uma das espécies que tem esse cuidado.

Fonte: Elaboração própria

O resultado que podemos chegar com a aplicação da intervenção, é que os alunos sentem necessidade de um suporte didático que o auxilie a sanar suas dúvidas em relação à compreensão de textos diversos. Muitas palavras são desconhecidas, pois seu vocabulário em determinadas situações é limitado, o que gera a necessidade de utilizar recursos, no intuito de ampliar seu acervo léxico.

O desconhecimento do sinônimo de algumas palavras – ficou evidente – atrapalha a compreensão da mensagem contida nos textos e, o uso de dicionários impressos ou virtuais mostrou-se eficaz no minimizar esta lacuna.

A pesquisa também deu ênfase à necessidade de observarmos o contexto em que cada palavra é empregada, uma vez que não basta apenas fazer trocas entre elas, mas buscar aquela que traz consigo o sentido desejado pelo falante. É imprescindível exercitar a prática da reflexão acerca dos usos de determinadas palavras.

Concomitantemente, ficou evidente que o uso da paráfrase estimulou a produção e a compreensão de texto. Também promoveu a ampliação doa competência lexical do aluno, uma vez que ele se envolveu com uma quantidade significativa de palavras, seus significados, e como relatou ao realizar a tarefa 1, questão 2, as palavras antes desconhecidas já faziam parte de seu acervo pessoal, não sentindo necessidade de trocá-las no momento de tradução.

Nesse sentido podemos considerar que

(a) Quanto mais próximo a lexia estiver da realidade linguística do aluno mais facilmente ele será capaz de manipular os mecanismos da língua que favoreçam a paráfrase.

(b) Antes de trabalharmos a paráfrase devemos checar se as lexias presentes no texto original orbitam no universo conceitua dos discentes.

(c) Que competência comunicativa lexical tal qual a competência sociolinguística está ligada ao conhecimento de mundo adquirido (de forma direta) pela experiência pessoal ou adquirida de forma indireta (pela vivência com a leitura

(d) Que além do significado presente no dicionário devem os discentes no processo de paráfrase ser conscientes do valor de cada palavra segundo o contexto.

Na proposta de intervenção, contudo, não priorizamos o tratamento verbal como anunciamos na seção destinada à diagnose, algo que pretendemos fazer em trabalhos futuros.

Ademais, o que surgiu que não estava previsto, foi a necessidade de trabalharmos as características dos gêneros textuais usados nas atividades a serem propostas. Se falarmos sobre contexto, conhecimentos socioculturais, não podemos descartar que, determinados gêneros possuem uma carga interessante de informações que podem ser exploradas e auxiliar na ampliação do acervo do aluno, em todos os sentidos. Foi o caso do uso de provérbios, um gênero que traz uma gama de informações, conselhos, ensinamentos e que, também comumente são metafóricos.

Observamos com a proposta aplicada que é preciso replanejar o tempo destinado à execução das tarefas, uma vez que o manuseio dos recursos disponibilizados demandou uma ampliação significativa do horário utilizado. Em cada aula foi preciso acrescentar 50 minutos, o que correspondeu a mais uma hora/aula escolar.

Diante disto, podemos afirmar que este trabalho construído com o intuito de apresentar estratégias didático-pedagógicas para ampliar a competência lexical de nossos estudantes, optando por seguir pelo viés do uso de paráfrases, levou-nos a considerar que o desenvolvimento de habilidades de interpretação, leitura e exploração de novos vocábulos propicia um aprendizado mais significativo, além de mais efetivo, dinâmico e prazeroso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do entendimento de que a paráfrase se baseia na reprodução de algum texto sem que haja mudanças na ideia principal, ou melhor, dizendo, baseia-se na construção de novas frases preservando o sentido, entendemos ser esta uma estratégia importante para melhorar e ampliar a *competência comunicativa lexical* dos estudantes.

Este trabalho nos trouxe algumas reflexões importantes, uma delas foi que os sinônimos não são perfeitos, ou seja, não existe uma única lexia que possa substituir outra de maneira simples, assim é preciso que o uso dos sinônimos leve em consideração o contexto em que foi empregado, a depender da cultura e da época em que está sendo utilizado.

Não se pode trabalhar apenas com palavras isoladas ou frases descontextualizadas, é preciso observar as situações concretas de fala bem como as pistas que a depender do grupo onde tecemos nossa identidade, são dadas.

Outra questão importante é a reflexão de que nossos alunos não possuem uma *competência lexical* restrita, o que acontece é que, para uma determinada situação comunicativa, ele pode não dispor de um acervo que seja suficiente para o entendimento, a compreensão do que está escrito, ou sendo dito da mensagem que o autor ou falante almeja na interação.

Diante disto, é preciso municiá-lo de instrumentos que possam auxiliá-lo na aprendizagem de novas palavras e, consequentemente, de seus significados, preparando-o para que, em situações que utilizarem uma linguagem diferenciada (por exemplo, técnica) daquela que ele está acostumado a usar, ele tenha condições de interagir espontaneamente, sem maiores dificuldades.

Pensando na limitação detectada, optamos em primeiro momento pelo incentivo ao uso de dicionários impressos e virtuais no intuito de dar-lhe condições para ampliar sua *competência comunicativa lexical* e ter um envolvimento maior nas situações comunicativas.

É importante registrar que, de posse do *tablet*, com acesso à *internet*, eles escolheram dar buscas usando o “Google”, ao invés de baixar um “app” específico de algum dicionário virtual, dizendo que a busca direcionaria para dicionários on-line diversos e, desta forma, não descaracterizaria a pesquisa uma vez que nela foi previsto o uso de dicionários virtuais.

O uso desses instrumentos ampliou as potencialidades dos alunos e lhes deu condições de responder as atividades de maneira mais tranquila e satisfatória.

No planejamento das atividades, vale realçar que buscamos usar mecanismos importantes para o sucesso da aquisição lexical, uma vez que priorizamos uma metodologia

eficaz de uso do dicionário escolar, na qual foram planejadas atividades específicas, buscando as possibilidades de emprego do conhecimento de adquirido dos alunos com alguns toques de ludicidade no intuito de deixar o trabalho mais prazeroso.

A pesquisa mostrou, também, a importância da construção de aulas específicas para ampliação do léxico, uma vez que a análise do livro didático mostrou que esses ainda enfatizam o trabalho com regras ortográficas e desprezam o ensino que privilegie o léxico, atividades que poderiam explorar mais a variação linguística, a formação de palavras e as relações semânticas.

O trabalho em si reforçou as hipóteses que construímos inicialmente de que a ampliação lexical pode ser mais eficiente se trabalharmos com atividades interativas e valorizarmos o contexto em que as palavras são empregadas em determinado texto.

A pesquisa trouxe à tona a necessidade de conhecermos mais profundamente o gênero textual utilizado nas atividades, ou melhor, dizendo, que nossos alunos tenham um conhecimento maior acerca das características do gênero escolhido como base, pois, segundo Antunes (2007), é preciso saber o tipo de gênero para que haja uma flexibilidade na utilização das palavras, precisamos saber qual a informação que ele quer passar, quem serão os interlocutores, quais os registros mais apropriados.

Percebemos com a atividade, que é a falta de familiaridade com gênero provérbio, levou nosso aluno a responder atividade, fazendo o solicitado, a paráfrase pedida, mas mesmo foi pouco produtiva uma aplicação maior do seu conhecimento e, consequentemente, a apropriação de novas palavras o que ampliaria consideravelmente o seu acervo lexical.

A importância do uso dos dicionários fica clara, quando percebemos o desempenho positivo dos alunos nas atividades propostas.

Diante desta realidade, vislumbramos a paráfrase como uma forte estratégia para incentivar os alunos a buscarem o significado das palavras desconhecidas, bem como construir um amplo acervo léxico, a partir do momento em que, por conta de uso deste fenômeno linguístico, ele necessite fazer substituições coerentes, evitando repetições. Tal fato o leva a consultar o seu acervo pessoal, bem como buscar ampliação através da consulta a fontes diversas que lhe de acesso a essas informações.

Entendemos que a paráfrase constituiu-se uma atividade proveitosa, pois aprimorou o vocabulário do aluno, permitindo que ele fosse além da simples troca de palavras. Em alguns casos, eles desenvolveram a capacidade de recriar os textos, de maneira criativa.

Esta pesquisa também trouxe à tona a importância do contexto para o entendimento da compreensão de um texto, bem como o repertório social do aluno e o seu conhecimento de mundo.

Diante do exposto, concluímos que é possível incentivar o aluno a ampliar sua *competência lexical*, propondo atividades significativas, que contenham objetivos claros, e que explore os recursos como dicionários impressos ou virtuais. Também seria interessante o uso do recurso sinônimos, constante no programa “word”.

Neste caso, a paráfrase surge como importante instrumento capaz de fortalecer autonomia do estudante em busca das informações que ele necessita para compreender o que leu, bem como proporciona acesso a diversas outras informações no momento em que ele sente a necessidade de identificar o contexto e criar novas formas de expressão preservando o sentido dos textos.

A realização desta pesquisa, sua proposta de intervenção, mostrou a importância de existirem práticas sistematizadas de ensino, o que pode contribuir para apoiar o processo de aprendizagem do aluno.

Esperamos que este estudo mostre novos horizontes pedagógicos que auxiliem na ampliação da *competência lexical* dos alunos, melhorem suas habilidades de interpretação textual e, consequentemente, propicie positivas interações em situações comunicativas diferenciadas.

REFERÊNCIAS

A Dimensão Sociodialetal do Léxico no Projeto Atlas Linguístico do Brasil. Disponível em:<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/15659>. Acesso em 20 jul. 2018.

A história de Caetité. Disponível em: <http://www.caetite.ba.gov.br/a-historia/>. Acesso em 12 set. 2018.

ABAURRE, Maria Luiza M; PONTARA, Marcela. **Gramática** – Texto: Análise e Construção de Sentido. Vol. Único. São Paulo: Moderna, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos:** fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

_____. **O território das palavras:** estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. Dicionário crítico de Sociolinguística. São Paulo: Parábola, 2017.
BECHARA, Evanildo. **Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara** / Evanildo Bechara. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011

_____**. Moderna gramática portuguesa**. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____**. Moderna gramatica portuguesa**. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Dicionário didático de português**. 2. Ed. São Paulo, Ática, 1998.

BIZZOCCHI, Aldo. **Léxico e ideologia na Europa Ocidental**. São Paulo: Fapesp, 1997.

BRASIL, MEC/SEF. **Com direito à palavra:** dicionários em sala de aula [elaboração Egon Rangel]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: SEF/MEC, 1998.

Caetité. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/caetite/panorama>. Acesso em 12 set. 2018.

Caetité: Ideb 2017. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/5085-caetite/ideb?dependence=5&grade=2&edition=2017>. Acesso em 12 set. 2018.

CAPINUSSÚ, José Maurício. **A linguagem popular do futebol**. São Paulo: Ibrasa, 1988.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (orgs). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola, 2011.

CASTILHO, Ataliba T. **Nova gramática do Português brasileiro**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

CEGALA, Domingos Pascoal. **Minigramática da Língua Portuguesa.** São Paulo: Editora Nacional, 1990.

CEREJA, William Roberto, MAGALHAES, Thereza Cochar. **Português linguagens**, 8º ano. 9. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

DASCAL, Marcelo. **Interpretação e compreensão**. Tradução de Marcia Heloisa Lima da Rocha. São Leopoldo: Unisinos, 2006.

DUARTE, Paulo Mosânio Teixeira. **Elementos para o estudo da paráfrase**. Revista Letras, Curitiba, n. 59, Editora UFPR, p. 241-259, jan./jun. 2013. Disponível em: < http://www.letras.ufpr.br/documentos/pdf_revistas/duarte59.pdf>. Acesso em 15 ago 2018.

_____.Estudo de caso: "**O ensino do léxico em sala de aula**". Disponível em:< http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID5862_19082016165350.pdf >. Acesso em 20 jul. 2018.

DUBOIS, Jean *et alii*. **Dicionário de linguística**. Trad. dirigida e coordenada por Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1993. [1973]

FERNANDES, Francisco. **Dicionário de sinônimos e antônimos da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Globo, 1989

FLÔRES, Onici Claro. – **Parafrasear**: Por quê? Para quê? Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 253-263, jul.-dez. 2016

FREUD, Sigmund. (1907 [1906]) **Delírios e sonhos na Gradiva de Jensen**. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. IX. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FUCHS, Catherine. **A paráfrase linguística:** equivalência, sinonímia ou reformulação? Tradução de João Wanderley Geraldi. Cadernos de estudos linguísticos. Campinas: Editora da UNICAMP, n. 8, 1985, p. 129-134.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em Prosa Moderna:** Aprenda a Escrever, Aprenda a Pensar. 27ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. **O processo de aquisição lexical na infância e a metalexicografia do dicionário escolar**. 2007. 326 f., il. Tese (Doutorado em Linguística)- Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

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

GREIMAS, Algidras; COURTES, Joseph. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Cultrix (1989)

Guia Digital, **PNLD 2017**. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/. Acesso em 20 jul. 2018.

GUIMARÃES, Dayse Cardoso. **A produção de paráfrases para a ampliação vocabular**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - 2015.

HOUAISS, Antônio; VILLA, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Objetiva, 2009.

HYMES, Dell. Foundations in Sociolinguistics. Filadélfia: University of Pennsylvania Press, 1974

ILARI, Rodolfo; GERALDI, José Wanderley. **Semântica**. São Paulo: Ática, 1990.

_____. **Introdução à semântica:** brincando com a gramática. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Introdução ao estudo do Léxico:** brincando com as palavras. São Paulo: Contexto, 2010.

INB Caetité - Unidade de Concentrado de Urânio. Disponível em: <http://www.inb.gov.br/A-INB/Onde-estamos/Caetité>. Acesso em 12 set. 2018.

KRIEGER, Maria da Graça. **Tipologias de dicionários**: registros de léxico, princípios e tecnologias. Calidoscópio, São Leopoldo/RS, v. 4, n. 3, p. 141-147, set./dez. 2006b.

LAFACE, Antonieta. **Paráfrases lexicais:** fonte produtiva para definições e designações. Alfa, São Paulo, 37:75-82, 1993.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos externos e internos da aquisição lexical**. In: LEFFA, Vilson J.(Org.). As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem. Pelotas: EDUCAT, 2000, p. 15-44.

MARCUSCHI, Luiz Antônio**. O léxico**: lista, rede ou cognição social? In: Sentido e significação. Em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263-284.

MARGOTTI, Felício Wessling. **Sinonímia e paráfrase:** algumas considerações a paritr de dados do atlas linguístico-etnográfico da região sul-Alers. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v.3, n.2, p.27-46, jan./jun.2003.

MEILLET, Antoine. **Como as palavras mudam de sentido**. Edição bilíngue e crítica. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

Museu do Alto Sertão da Bahia (MASB). Disponível em: <https://uranohistoria.blogspot.com/2015/10/museu-do-alto-sertao-da-bahia-masb.html>. Acesso em 12 set. 2018.

NICOLA, José de & INFANTE, Ulisses. **Gramática contemporânea da Língua Portuguesa**. São Paulo : Scipione, 1997.

O ensino do léxico na disciplina de português – língua materna, no ensino fundamental brasileiro. Disponível em:< http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/viewFile/1354/875>. Acesso em 20 jul. 2018.

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda Penteado. **Para viver juntos: português, 8º ano: anos finais: ensino fundamental**. – 4 ed. – São Paulo: Edições SM, 2015.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 1995.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Paródia, paráfrase e cia**. 8. ed., São Paulo: Ática, 2007.

SANTOS, Julival Novaes dos. **Heterogeneidade de usos linguísticos na escola**: a gíria comum no vernáculo de alunos do ensino fundamental II. / Julival Novaes dos Santos, 2018.

SILVEIRA, Bueno: **Minidicionário da língua portuguesa / Silveira Bueno**. – 2.ed. – São Paulo: FTD, 2007

SOUSA, Lucilene Bender de Sousa. **Aquisição lexical através da leitura**. 2011. Dissertação (Mestrado em Leitura e Cognição) - Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul.

VIEIRA FILHO, Domingos. **A linguagem popular do Maranhão**. São Luís: Olímpia Editora, 1979.

VILLALVA, Alina.; SILVESTRE, João Paulo. **Introdução ao estudo do léxico**: descrição e análise do português. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

A- Apêndice 1: Questionário Socioeconômico

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Departamento de Estudos Linguísticos e Literários
VITÓRIA DA CONQUISTA/BA
Orientador: Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva

Prezado(a) aluno(a):

Essa atividade faz parte de uma pesquisa acadêmica sobre Paráfrase/Sinonímia", a ser realizada no Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras. As respostas solicitadas destinam a auxiliar o referido estudo e serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e você não terá seu nome revelado. Agradeço antecipadamente sua contribuição.

Mestranda: Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira

ENTREVISTA /ALUNOS

1. Qual a sua idade?

(A) 12 anos (B) De 13 a 14 anos (C) De 15 a 17 anos (D) Mais de 17 anos

2. Sexo?

(A) Masculino (B) Feminino

3. Colégio onde estuda: _____.

4. Ano:_____ Turma _____ Turno em que estuda _____.

5. Endereço residencial:

(A) Zona urbana (B) Zona rural

6. Cidade onde Mora:_____ 7. Bairro onde Mora: _____

8. Você mora em casa:

(A) Própria. (B) Alugada. (C) Cedida. Se sim, por quem? _____

9. Quantas pessoas moram em sua casa?_____

10. Como se desloca da sua residência para a escola?

(A) a pé (B) bicicleta (C) transporte coletivo (D) carro/moto próprio

(E) carro/moto (F) transporte escolar / prefeitura gratuito (G) transporte locado / van (H) carona

11. Qual é o nível de instrução de seu pai?

(A) Analfabeto. (B) Ensino fundamental incompleto. (C) Ensino fundamental completo. (D) Ensino médio completo. (E) Superior incompleto. (F) Superior completo.

12. Qual é o nível de instrução de sua mãe?
(A) Analfabeto. (B) Ensino fundamental incompleto. (C) Ensino fundamental completo. (D) Ensino médio completo. (E) Superior incompleto. (F) Superior completo.

13- Profissão dos pais: Pai: _____ Mãe: _____

14 - Você é praticante de qual religião?
(A) Católica (B) Protestante ou Evangélica (C) Espírita (D) Umbanda ou Candomblé (E) Outra
(F) Nenhuma

15. Você acessa a internet com qual finalidade:
(A) Não tenho internet (B) Tenho internet, mas não uso.
(C) Uso para diversão acessando redes sociais, jogos, etc. (D) Uso apenas para estudar
(E) Uso para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais. (F) Outro.
Qual?_____

16. Você já foi reprovado (perdeu de ano) alguma vez? Caso a resposta seja sim, quantas vezes?
_____

17. Você gosta de ler?
_____

18. Qual o seu tipo de leitura preferida?
(A) Romance (B) Aventura (C) Religião (D) Ficção (E) Informativos (F) Livros didáticos
(G) Bíblia (H) Revistas (I) Outros _____ (J) Não tenho o hábito de ler

19. Como é sua relação com a leitura?
(A) Lê somente o que acha ser obrigatório (B) Acredita que ler é uma diversão
(C) Nunca leu um livro até o fim. (D) Acha que ler é uma perda de tempo
(E) Lê todos os livros indicados pela escola (F) Compra livros frequentemente
(G) Empresta ou pega emprestado livros com os colegas (H) Lê mais de um livro ao mesmo tempo
(I) Se sente estimulado a ler pela escola

20. Você tem o hábito de consultar o dicionário durante as leituras?
_____

21. Durante uma leitura, quando não compreende o significado de uma palavra, você:
(A) Consulta um dicionário (B) Consulta no “google” (C) Pergunta ao professor
(D) Pergunta para um colega (E) Tenta compreender o sentido pelo contexto

(F) Ignora e continua a leitura

22. Você costuma consultar os glossários disponíveis nos livros didáticos nos momentos destinados à leitura de textos?

(A) Sim (B) Não (C) Nunca vi esse recurso

23. Para evitar repetição de palavras, quando escreve, você:

(A) Recorre a termos sinônimos de seu conhecimento. (B) Consulta o dicionário de sinônimos.

(C) Utiliza-se de paráfrases. (D) Não se preocupa com isso.

A- Apêndice 2: Atividade de Sondagem

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Departamento de Estudos Linguísticos e Literários
Vitória da Conquista/BA
Orientador: Profº Dr. Jorge Augusto Alves da Silva

Prezado(a) aluno(a):

Essa atividade faz parte de uma pesquisa acadêmica sobre Paráfrase/Sinonímia", a ser realizada no Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras. As respostas solicitadas destinam a auxiliar o referido estudo e serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e você não terá seu nome revelado. Agradeço antecipadamente sua contribuição.

Mestranda: Judite Maria de Souza Azevedo Correia Pereira

ATIVIDADE

1. O início de namoro é uma situação bastante difícil, justamente por que o namorado procura impressionar a "moça", ou vice versa. Leia o trecho abaixo e procure modificar a forma "de falar" do nosso personagem, adaptando a uma situação menos formal:

Situação 01:

– Amor, acho que estou gripando!

– Oh, por que você não toma ácido ascórbico [C6H804] três vezes ao dia?

_____

_____

_____

Situação 02:

No restaurante:

- Acho que essa comida está com excesso de Cloreto de Sódio [NACL].

_____

_____

_____

Situação 03:

Para dor de cabeça, só tomo Ácido acetilsalicílico [C9H8O4].

_____

_____

_____

2. Leia o trecho abaixo, a palavra água foi substituída por sua fórmula científica. Você acredita que a substituição foi apropriada?

Durante as chuvas, a planície fica quase inteiramente debaixo de H2O. Quando chega a estação seca, formam-se lagoas isoladas repletas de peixes, que atraem pássaros, crocodilos e outras espécies, num grande banquete. A característica geográfica que garantiu a formação dos Everglades também é a mesma do Pantanal: uma planície de declividade mínima, alimentada por um grande fluxo de H2O. No caso do pantanal americano, o grande fornecedor de H2O é o Lago Okeechobee. Alimentado pelas chuvas, o lago transborda, e suas H2Os seguem lentamente para o sul, em direção à Baía da Flórida.

(a) Sim, porque a fórmula da água é de conhecimento geral.
(b) Sim, porque o texto foi escrito para intelectuais.
(c) Não. A fórmula da água quebra a harmonia do texto, pois se trata de um texto informativo.
(d) Não, pois o texto ficaria melhor com a palavra "água", mais apropriada para a situação.
(e) Tanto faz, água ou a fórmula dão no mesmo, o texto fica fácil de ser compreendido.

3. Perguntamos a várias pessoas qual eram os brinquedos que elas preferiam quando crianças, pelas respostas você é capaz de descrever as pessoas (idade, sexo, onde moram, se estudaram ou não)?
pular sela / pular carniça / pique / pegador / picula / etc

(a) pular sela
_____
_____
_____
(b) pular carniça
_____
_____
_____
(c) pegador
_____
_____
_____
(d) esconde-esconde
_____
_____

_____

(e) polícia-ladrão

4. A revista Enciclopédia Popular, que é distribuída gratuitamente em Campinas, SP, trazia, no número de setembro/outubro de 1999 a seguinte matéria:

O dinheiro e seus nomes

Acionistas – dividendos	Advogados – honorários	Agiotas - juros
Autores - direitos	Beneméritos - homenagem	Comerciantes - lucro
Estado - impostos	Funcionários - ordenado	Garçons - gorjeta
Herdeiros – herança	Intermediários – comissão	Magistrados – emolumentos
Mendigos – esmola	Militares – soldo	Noivas – dote
Operários – salário	Padres – côngrua	Parlamentares – subsídio
Pensionistas – pensão	Proprietários – renda	Queixosos – indenização
Seguradores – prêmio		

Há também o dinheiro que é pago às escondidas, para livrar-se das penalidades ou para comprar o silêncio de alguém. Dá-se o nome de "toco" quando se trata de dinheiro em favor da polícia e de "suborno" ou "bola", quando o beneficiado é um civil ou funcionário de órgão da fiscalização.

(a) Quais das palavras dessa lista indicam uma retribuição por serviços prestados?

_____

_____

(b) Quais evocam um contexto jurídico?

_____

_____

(c) Você conhece outros nomes que o povo dá ao dinheiro que é pago às escondidas?

_____

_____

(d) Suponha que você queira acrescentar à lista as palavras "anuidade", "ressarcimento", "pró-labore", propina", "mesada" e outras: quem seriam seus beneficiários?

_____

_____

5. Há outros nomes que se dão ao dinheiro, entre os quais estes, que indicam "grande quantidade":

Bolada **nota** **nota preta** **fábula** **os olhos da cara** **etc.**

Quais dessas formas você usaria nas circunstâncias abaixo:

(a) Alguém que casou com a filha de um comerciante muito rico._____

(b) Alguém que paga a conta do conserto do carro. _____

(c) Alguém que ganha na loteria federal._____

(d) Alguém que economizou durante anos, e conseguiu ter uma conta bancária bem gorda._____

(e) Alguém que, simplesmente, pensa no valor da mega-sena acumulada._____

6. O português do Brasil tem uma série de expressões - às vezes frases feitas – que falam do diabo sem usar essa palavra. Eis alguns exemplos: capeta, capiroto, canhoto, cramunhão, coisa-ruim... Faça um pequeno levantamento de expressões que fazem referência ao diabo evitando essa palavra.

_____

_____

7. O que eu quero dizer quando digo?

(a) Encosta, mas não dependura!

_____

_____

(b) Fala, mas não grita!

_____

_____

(c) Usa, mas não abusa!

_____

_____

(d) Estou pedindo, não estou mandando.

_____

_____

(e) Cheira, não fede.

_____

_____

(f) É bonito, mas não é lindo.

_____

_____

(g) Ela não é feia, é horrorosa!

_____

_____

(h) Não está precisando de umas reformas, está desabando!

_____

_____

8. Diga de outra forma sem mudar o sentido:

(a) Para soltar os reféns, o assaltante exigiu que todo o dinheiro fosse entregue.

_____

_____

(b) Assim que viu sua bolsa na mão do meliante, a mulher começou a persegui-lo, gritando "pega ladrão".

_____

_____

(c) A chegada do circo, e o desfile dos bichos, atletas e palhaços agitavam a criançada do bairro.

_____

_____

(d) O jogador prometeu ao técnico que não tentaria provocar os adversários.

_____

_____

(e) Estou esperando a confirmação da vinda dos Titãs para mandar imprimir os convites de formatura.

_____

_____