

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

IRLEI GOMES DE OLIVEIRA ANDRADE

**A CONSTITUIÇÃO DE UM GLOSSÁRIO DE DITADOS POPULARES: UMA
PROPOSTA DISCURSIVA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Cáceres – MT

2016

IRLEI GOMES DE OLIVEIRA ANDRADE

**A CONSTITUIÇÃO DE UM GLOSSÁRIO DE DITADOS POPULARES: UMA
PROPOSTA DISCURSIVA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

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

Cáceres – MT

2016

Andrade, Irlei Gomes de Oliveira

A Constituição de um glossário de ditados populares: uma proposta discursiva para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental./Irlei Gomes de Oliveira Andrade. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016.
135f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2016.
Orientadora: Nilce Maria da Silva

1. Glossário – constituição de. 2. Ditados populares. 3. Leitura. 4. Análise de discurso. 5. Prática pedagógica. I. Título.

CDU: 81'42(817.2)

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

IRLEI GOMES DE OLIVEIRA ANDRADE

**A CONSTITUIÇÃO DE UM GLOSSÁRIO DE DITADOS POPULARES: UMA
PROPOSTA DISCURSIVA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

BANCA EXAMINADORA



**Dra. Nilce Maria da Silva (UNEMAT)
Orientadora**



**Dra. Maristela Cury Sarian (UNEMAT)
Avaliadora Interna**



**Dra. Verli Fátima Petri da Silveira (UFSM)
Avaliadora Externa**

**Dra. Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa (UNEMAT)
Suplente**

APROVADA EM 14/12/2016

A minha mãe, Laura Gomes de Oliveira Neto,
por ter plantado e regado em mim a semente das
palavras...

Ao meu pai, Joaquim de Oliveira Neto, por ter
mantido afastada de minha semente todas as
ervas daninhas...

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela possibilidade de realização deste sonho, pois *Deus querendo, até o deserto amanhece chovendo.*

À Maria, mãe de Jesus, em quem *o silêncio fala mais do que as palavras*, és meu exemplo de fé.

Ao meu esposo, Sandro Morett de Andrade, por favorecer cada momento desta caminhada, meu sinônimo de companheiro, *marido perfeito, bom de berço, bom de ofício, bom de leito.*

A minha filha, Brenda de Oliveira Andrade, que se esforçou para compreender o encurtamento do tempo passado com ela, enfim, *antes pouco do que nada.*

Ao meu filho, Felipe de Oliveira de Andrade, que do ventre me ensinou que *as obrigações não devem impedir a realização dos sonhos.*

A minha filha do coração, Marcela Madanês Chavier, quem significou em mim o verbete resiliência e me ensinou que *felicidade não se dá, se troca.*

A minha irmã, Sierlei de Oliveira, que me abrigou e cuidou de mim com amor de mãe. *Como fizeres, assim acharás.*

A minha irmã, Maglei de Oliveira, pelas palavras de apoio que evidenciaram que *no amor, não existe tu nem eu, mas sim, nós.*

Ao meu irmão, Joaquim de Oliveira Júnior, por acreditar em mim... *Se você acredita, eu posso.*

A minha irmã, Darley Maria Oliveira, pelo consolo nas horas difíceis, *a semente do amor precisa ser eternamente replantada.*

Aos meus sobrinhos, Braian, Miguel, Laura, Júlia e Gabriel, por me manterem encantada pela profissão professor, creio que nossas *crianças são mensagens vivas que mandamos para um tempo que não veremos.*

Aos meus sogros, João Batista e Izelinda, de quem primeiro conheci o fruto, o que me oportunizou confirmar que *uma árvore se conhece pelos frutos.*

A tia Cleuza e tio Geraldo, *é de se tirar o chapéu* nos cuidados amorosos ao meu bebê.

As minhas cunhadas, Mábia e Udânia, com elas, *divido as tristezas e multiplicamos as alegrias.*

Aos meus cunhados, Marcelo e Renan, a quem não se aplica o ditado *cunhado não é parente.*

A minha orientadora, profa. Dra. Nilce Maria da Silva, por ter conduzido sabiamente minha constituição teórica. *Somente podemos dar o que temos de sobra.* E quanta sabedoria ela tem de sobra!

Às profa. Dra. Verli Petri (UFSM) e profa. Dra. Maristela Cury Sarian (UNEMAT) pelas sugestões e conselhos na qualificação do projeto. *A união faz a força!*

À coordenadora e vice-coordenadora do PROFLETRAS, profa. Dra. Vera Regina e profa. Dra. Maristela Cury Sarian, pelo carinho dedicado a mim e as minhas colegas de curso. *Se mais temos, mais queremos.*

Ao secretário do PROFLETRAS, Michael. *O tempo mostrou o amigo.*

Aos professores da II turma do PROFLETRAS, profa. Dra. Maristela Cury Sarian, profa. Dra Nilce Maria da Silva, prof. Dr. José Leonildo Lima, profa. Dra Sílvia Regina Nunes, profa. Dra Leila Jacob Bisinoto, profa. Dra Vera Regina Martins, profa. Dra Olga Maria Castrillon, profa. Dra Vera Lúcia Maquêa, por terem dividido o que aprenderam conosco, ensinando-nos que *transmitir as experiências possuídas é dever de todos.*

A minha companheira de pós (lato e stricto sensu), Maria Cristina Dani, pelo convite e incentivo para estar nesta II turma do PROFLETRAS. *Na vida, nada acontece por acaso.*

As minhas colegas de estudo, Rita de Cássia Cruz e Elisângela dos Santos Silva, pelas muitas horas de estudo e discussão; pela leitura e contribuição com meus escritos; pela escuta amorosa nos momentos conflituosos, pois *quem assume riscos se fortalece.*

Às colegas de curso, Andreia, Cíntia, Cirlei, Eleonara, Eliene, Elisângela, Maria Cristina, Sandra, Soelene, Rita, Valéria e Viviane, pela alegria em dividir suas descobertas comigo. *Amigo é coisa para se guardar debaixo de sete chaves.*

Aos colegas da I turma do PROFLETRAS, pelas sugestões e conselhos valiosos e por confirmarem que *o conhecimento só será válido quando modificar a vida das pessoas.*

Aos meus alunos do sétimo ano, por terem dedicado com afinco na realização de nosso trabalho de construção de um glossário de ditados populares e me mostrado que é possível ressignificarmos nossas aulas de Língua Portuguesa, *a motivação é a energia que move nossas vidas.*

A todos os meus alunos, ao longo de minha carreira, motivos de minha busca contínua por qualificação, porque *somos o que fazemos, mas somos principalmente o que fazemos para mudar o que somos.*

Aos colegas professores e funcionários da escola Maria Eduarda Pereira Soldera, pela acolhida calorosa. *Bons amigos, bons conselhos.*

Aos colegas professores e funcionários da escola Dep. Bertoldo Freire, pelo incentivo e pela torcida, mostrando-me que *uma boa ação jamais se perde. É um tesouro armazenado e guardado em favor daquele que a praticou.*

À Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, por manter-se fiel as raízes de ser uma universidade do interior para o interior do Mato Grosso, isso muda tudo... Muda inclusive que *o homem não deve escrever a História. Deve fazê-la.*

Ao governo do Estado de Mato Grosso, pela licença concedida para esta qualificação, pois *a valorização da empresa se inicia obrigatoriamente pela valorização do ser humano.*

À CAPES pela bolsa de estudos concedida, o que propiciou a aquisição de uma bibliografia básica para o curso, a participação em congressos, jornadas, palestras, semanas, conferências, mesas redondas, debates, rodas de conversa e também aquisição de equipamentos importantes no trabalho em sala de aula. *O bem público é a lei suprema.*

E finalmente, a todos que torceram por mim, obrigada!

“Melhor um pássaro voando do que dois na mão!... Eis a versão do provérbio, para uso dos fortes, dos capazes de ideal...” (ROSA, 1980, p.181)

RESUMO

O presente trabalho desenvolvido no Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) apresenta uma proposta didático-pedagógica com uma turma de sétimo ano do III Ciclo do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de São José dos Quatro Marcos/MT, e objetiva compreender o funcionamento discursivo de ditados populares nos dizeres dos alunos e de seus familiares, por meio da construção de um glossário. A base teórica que sustenta esta proposta é a Análise de Discurso (AD) de base materialista, em articulação com a História das Ideias Linguísticas (HIL), haja vista que os glossários, assim como dicionários e gramáticas, constituem discursos sobre a língua, isto é, “discursos que institucionalizam uma língua e que a trabalham como patrimônio”. Metodologicamente, o trabalho foi organizado em três etapas. Na primeira etapa, as atividades foram pensadas com objetivo de propiciar condições de leituras aos alunos sobre o dicionário, o glossário e os ditados populares. Desse modo, organizamos um conjunto de atividades incluindo sessões de vídeos; discussões em roda de conversa; leituras em sites da internet; sistematizações escritas e orais; exposição, manuseio e leitura de dicionários e glossários; produção de cartazes e apresentações orais. Para a segunda etapa, as atividades foram organizadas com intuito de que os alunos coletassem com seus familiares os ditados populares que utilizavam e/ou conheciam, bem como os efeitos de sentidos que dão a eles; também estão contempladas atividades que objetivavam organizar os ditados populares e seus efeitos de sentido para que produzissem o glossário. A terceira etapa foi o momento de publicizar o glossário. Com esse intuito, realizou-se uma versão online do glossário que foi disponibilizado na internet via redes sociais e em ferramentas de busca. Também foram divulgados e distribuído exemplares do glossário em todas as escolas urbanas do município, e como efeito de fecho, realizou-se uma manhã de autógrafos com a comunidade escolar. A forma como as aulas de Língua Portuguesa foram construídas, com a participação dos alunos desde o planejamento, possibilitou que elas fossem ressignificadas ao buscar romper com o discurso autoritário das práticas pedagógicas de forma que se restringiram a repetição empírica, em que os exercícios mnemônicos são o centro, e possibilitou condições de produção para que os alunos passassem da repetição formal para a repetição histórica, permitindo o deslocamento do sujeito e do dizer, movimentando, assim, a relação aluno-professor-conhecimento.

Palavras-chave: Glossário. Ditados populares. Leitura. Análise de Discurso. Prática pedagógica.

RESUMEN

El presente trabajo desarrollado en el Curso de Maestría Profesional en Letras (PROFLETRAS) presenta una propuesta didáctico-pedagógica con un grupo Del séptimo año del Ciclo de la Enseñanza Fundamental de una escuela pública del municipio de São José dos Quatro Marcos-MT, y objetiva estudiar el funcionamiento discursivo de dichos populares en las frases de alumnos y de sus familiares, a través de la construcción de un glosario. La base teórica que sostiene esta propuesta es el Análisis de Discurso (AD) de base materialista, en articulación con Historia de las Ideas Lingüísticas (HIL), ya que los glosarios, así como diccionarios y gramáticas constituyen discursos sobre la lengua, es decir, “discursos que institucionalizan una lengua y que trabajan como patrimonio”. Metodológicamente, el trabajo fue organizado en tres etapas. En la primera etapa, las actividades fueron pensadas con objetivo de propiciar condiciones de lecturas a los alumnos sobre el diccionario, el glosario y los dichos populares. De ese modo, organizamos un grupo de actividades incluyen dos sesiones de vídeos; discusiones en rueda de conversación; lecturas en páginas web; sistematizaciones escritas y orales; exposición, manejo y lectura de diccionarios y glosarios; producciones de carteles y presentaciones orales. Para la segunda etapa, las actividades fueron organizadas con la intención de que los alumnos colectaran junto a sus familiares los dichos populares que utilizan o conocen bien como los efectos atribuidos por ellos, también están contempladas actividades que objetivan organizar los dichos populares y sus efectos de sentido para que sea producido el glosario. La tercera etapa fue el momento de tornar público el glosario. Para eso, se realizó una versión online del glosario que fue disponibilizado en internet por medio de las redes sociales y en herramientas de búsqueda, también fue divulgado y distribuido ejemplares del glosario en todas las escuelas urbanas del municipio y como efecto de cierre, se realizó una mañana de autógrafos con la comunidad escolar. La forma como las clases de Lengua Portuguesa fueron construidas, con la participación de los alumnos desde la planificación, permitió que fueran resignificadas al buscar romper con el discurso autoritario de las prácticas pedagógicas que se restringían a la repetición empírica, en que los ejercicios mnemónicos son el centro, y permitió condiciones de producción para que los alumnos pasaran de la repetición formal para la repetición histórica, permitiendo el desplazamiento de los sujetos y del decir, moviendo, de esa manera, la relación alumno-profesor-conocimiento.

Palabras-clave: Glosario. Dichos populares Lectura. Análisis de Discurso. Práctica pedagógica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 COMO NADA NASCE DO NADA: DO IMAGINÁRIO DA ESCOLA ÀS SUAS REAIS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	17
1.1 Aos trancos e barrancos: os (des)ajustes da Escola Ciclada de Mato Grosso	18
1.2 Nada do que foi será do jeito que já foi um dia: o percurso da Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera	25
1.2.1 Uma escola do ou no campo? Eis a questão!.....	26
1.3 A melhor maneira de aprender é ensinando: um pouquinho sobre a turma	29
2 TORCER OS BIGODES DISCUTINDO A PROPOSTA: A CONSTITUIÇÃO DO GLOSSÁRIO DE DITADOS POPULARES	31
2.1 Fazendo “picada” na Análise de Discurso: fundamentando a proposta de construção de um glossário.....	36
2.2 Dos documentos institucionais à implementação da proposta: o arrancar as máscaras	39
3 COLOCANDO A MÃO NA MASSA: O RELATO E AS ANÁLISES DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	42
3.1 Apresentando a proposta: porque não se faz omelete sem quebrar os ovos	43
3.1.1 O momento das leituras: porque saco vazio não para em pé.....	45
3.1.2 Uma andorinha sozinha não faz verão: a cata de ditados populares	69
3.1.3 Divulgando o glossário de ditados populares, porque galinha que cacareja é a que bota ovo	86
NA VIDA EXISTE HORA PARA TUDO: O EFEITO DE FECHO	91
REFERÊNCIAS	95
ANEXO A – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES	103

ANEXO B – QUESTÕES SOBRE DICIONÁRIO.....	106
ANEXO C – DITADOS POPULARES COLETADOS PELOS ALUNOS.....	107
ANEXO D - DITADOS POPULARES QUE COMPÕEM A LISTA ÚNICA.....	112
ANEXO E – DITADOS POPULARES SELECIONADOS PARA COMPOR O GLOSSÁRIO.....	117
ANEXO F – DITADOS POPULARES COM ALTERAÇÕES DE PALAVRAS E/OU SENTIDOS.....	125
ANEXO G – REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO.....	128
ANEXO H – MOMENTO DOS AUTÓGRAFOS.....	130
ANEXO I – APRESENTAÇÃO DO GLOSSÁRIO NA ESCOLA MARIA EDUARDA PEREIRA SOLDERA.....	131
ANEXO J – DIVULGAÇÃO DO GLOSSÁRIO NAS ESCOLAS URBANAS DE SÃO JOSÉ DOS QUATRO MARCOS-MT.....	132
ANEXO K – OS BASTIDORES.....	135

INTRODUÇÃO

O sonho de minha mãe em poder estudar foi gestado como *água mole em pedra dura tanto bate até que fura*. Esse direito lhe foi negado pelo pai em função de ter nascido mulher e só se tornou possível após o casamento, concretizando-se em meio ao nascimento dos filhos, para quem também estendeu seu sonho. Em conversas conosco a fala era sempre a mesma, a importância do estudo. Com ela enveredávamos a imaginar as muitas portas que saber ler e possuir um diploma poderiam nos abrir.

Nossa situação econômica era a mesma de todos os lavradores da década de 70, que trabalhavam em terras alheias no “fundão” do Mato Grosso, ou seja, a parte que lhes cabia da plantação colhida mal dava para sobreviver. Porém o desejo de minha mãe, igual à *água mole*, era mais resistente e persistente que qualquer dificuldade financeira. Por isso deixamos o campo e fomos para a cidade em busca de escola. Eu havia concluído o quarto ano primário, e continuar só seria possível na cidade.

Nesse tempo já havia tomado gosto pela leitura, quantos suspiros, lugares e pessoas conheci lendo as revistas de fotonovelas, as *Sabrinhas*, *Biancas* e *Júlias*... “A leitura é em si um acontecimento em que a língua se transforma: as significações são abaladas; as relações entre palavras, entre frases, se modificam; os mesmos segmentos lidos novamente trazem novos sentidos.” (NUNES, 1994, p.16). Na verdade, estas eram leituras proibidas na e pela escola, mas que me prepararam para as leituras que vieram quando descobri uma biblioteca improvisada na escola na qual estudava. Aí estive a maior parte dos intervalos e períodos vagos dos sete anos que passei neste lugar na posição-aluna.

Fase em que a leitura na escola era (ou ainda é?) pautada no que “o autor quis dizer”, não havia espaço para os gestos de interpretação dos alunos, mas conforme aponta Orlandi (2007), o que é censurado escapa na resistência. Hoje sei que resisti nas leituras às escondidas, apropriando-me dos ditos e não-ditos que me inquietavam, desacomodando-me de um lugar imaginário de completude que julgava existir e lançando-me em um “não lugar” de incertezas.

Havia decidido ser professora. Estudei o Ensino Médio profissionalizante, na época chamado Magistério, cujo objetivo era “preparar” jovens para “ensinar”, nas quatro séries iniciais do primário. Finalizado o curso, as indagações sobre o ser professora não haviam sido respondidas e por isso desejava saber mais, pois ensinar deveria ser mais que fazer com que os alunos decodificassem a cartilha, e queria que o fascínio que a leitura exercia em mim pudesse

contagiar meus alunos, mas como? Foi, então, que saí para cursar Letras na UNEMAT/ Cáceres. Outras paragens, bem longe de casa, tempos difíceis.

As respostas não vieram com a conclusão do curso, mas a necessidade manteve-me em sala de aula, mesmo inquieta, querendo mais. Veio a pós-graduação lato sensu e com ela as indagações não findaram, se transformaram em outras, pois as sugestões de trabalhar a leitura esgotavam, precisava de mais, porque não estava ciente da teoria de sustentação de minhas práticas, por isso não tinha condições de propor ou ressignificar o que já estava posto, mas que sabia não ser suficiente. Entretanto, *no mar das incertezas há sempre uma tábua de salvação*, e como a maioria dos professores da Educação Básica, também me “agarrei” a uma, as formações continuadas ofertadas pelo Estado na escola via “sala do professor”, “sala do educador”, e todos os “cursinhos” presenciais ou à distância que eram possíveis participar.

Já diziam os antigos que *a paciência é a arte de ter esperança*, e que *quem espera sempre alcança*. O convite para inscrição no processo seletivo do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS¹ / Cáceres, veio por meio de uma amiga, dessas que *guardamos do lado esquerdo do peito*. Inscrição realizada, avaliação cumprida, a ansiedade a galopar... Assim passei os dois meses de espera pelo resultado. Com a aprovação concretizada, o sonho se materializa e a felicidade dá tom.

A cada disciplina do curso, leituras e mais leituras, e as inquietudes se avolumavam e com elas as angústias. No entanto, quando definido a orientadora, professora Nilce, e com ela a perspectiva teórica com a qual meu trabalho estaria filiado, minhas leituras tomaram um rumo teórico, e isto tem me permitido uma base segura para explorar, conhecer e também participar desse novo mundo para mim, a Análise de Discurso.

E por meio dos textos noto que a prática da leitura, minha e dos professores da escola em que trabalho, é tomada numa concepção em que o sentido é literal e a língua compreendida como transparente, sendo as práticas linguísticas pautadas na realização das atividades do livro didático e as práticas de leitura guiadas para a quantidade e a produção de resumos. A leitura é também objeto de preocupação constante de todos na Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera, onde trabalho², e que vem desenvolvendo, há alguns anos, projetos que objetivam incentivar a prática da leitura e da escrita em todos os ciclos.

¹ Programa de Mestrado Profissional oferecido em rede nacional, que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

² Em função da entrada no Mestrado e ser critério trabalhar com o Ensino Fundamental, fui trabalhar com uma turma na referida escola, pois exercia minha profissão em uma escola de Ensino Médio.

É na reflexão sobre estes desafios fundamentados nos estudos propostos para orientação do projeto, que minha inquietude com a leitura em sala de aula toma forma de ideia, e como nenhuma ideia nasce sozinha, mas de uma relação, é com base no conhecimento da minha orientadora sobre o dicionário, que comecei a dar corpo ao plano de trabalhar com a leitura discursiva através deste instrumento linguístico.

Muita leitura passou embaixo da ponte... E a proposta, que foi compartilhada na interlocução com muitos outros: professores, colegas de turma, banca de qualificação e os alunos, transformou-se. E o objetivo da proposta chega à sua versão final: compreender o funcionamento discursivo dos ditados populares nos dizeres dos alunos e de seus familiares, por meio da construção de um glossário.

Desse modo, abre-se um espaço de trabalho não só com a leitura e a escrita, mas também com o movimento em sala dos efeitos de sentido do ditado popular, ressignificado entre gerações, porém nem sempre legitimados pela escrita e, portanto, não autorizados a circular no espaço escolar.

Escrevo/discursivizo o trabalho em três capítulos. No primeiro, apresento o espaço escolar e suas reais condições de produção, apontando os (des)ajustes de 2016 promovidos pela Secretaria de Estado de Educação (Seduc/MT) no Ciclo de Formação Humana, modo de funcionamento das escolas da rede estadual. Em seguida situamos a Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera, onde desenvolvi a proposta, e lanço também um olhar para a escola, enquanto localização em ambiente rural. Após, apresento os alunos do sétimo ano.

No segundo capítulo, são explicitados os percursos e percalços que movimentaram a organização da proposta, como também são feitas considerações a respeito dos documentos institucionais oficiais, em que o instrumento linguístico dicionário/glossário é tomado como objeto de consulta que apresenta os sentidos prontos. No entanto, segundo Nunes (2006, p. 20) “Um dicionário, [...], nunca é completo e nem reflete diretamente nele a realidade, pois ele corresponde a uma projeção imaginária do real: de um público leitor, de uma concepção de língua e de sociedade.” E também a língua não é vista em sua opacidade, mas como transparente. Logo após, descrevo a filiação teórica e os conceitos que mobilizei para o deslocamento em minhas práticas de ensino de língua e de leitura em sala de aula.

O terceiro capítulo se inicia com uma reflexão sobre minha posição-professora inserida no discurso autoritário, no sentido em que Orlandi (1983) pensa esse termo. Após, no movimento de descrição e interpretação construí a análise das atividades propostas e desenvolvidas ao longo do trabalho.

Paro aqui com o “falar” mais íntimo a fim de discorrer com o “palavreado” do meio científico e na primeira pessoa do plural, concordando com Biazus (2015, p. 23) quando escreve que “o ‘nós’ passa a representar a coletividade acadêmica (autores lidos, sujeitos participantes, colegas, professores, a orientadora dentre outros)”. E assim, como João Cabral de Melo Neto poetizou em *Tecendo a manhã*:

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.
[...]

Também procuramos ressignificar nossas práticas linguísticas e de leituras, sabedores de que na tecitura da linguagem não há começo nem fim, nela compomos a laçada que entrelacerá com outras. Aqui com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental.

1 COMO NADA NASCE DO NADA: DO IMAGINÁRIO DA ESCOLA ÀS SUAS REAIS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

A cada dia que passa adquirimos mais experiência, que se transformarão nas reservas do amanhã. Assim afirma o ditado popular, porém antes de explicitarmos nossa experiência de construção de um glossário de ditados populares, com a turma do sétimo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de São José dos Quatro Marcos/Mato Grosso, torna-se relevante que situemos o ambiente ao qual estamos inseridos, o espaço escolar.

Silva (1998, p. 25) nos aponta em sua tese de doutorado História da alfabetização no Brasil, que este é um espaço que lida com a falta, nas palavras da autora:

Não se vai à escola, aluno e professor, [...], só para aprender o que não se sabe e para ensinar uma técnica cultural, uma ferramenta de comunicação, mas também, para suprir uma falta, mudar um estado, uma condição, para suprir e conter o sentido e o sujeito em sua dispersão. O lugar do aluno e do professor – suas posições enunciativas – já estão marcadas historicamente.

E neste espaço, adentramos com olhar a partir da Análise de Discurso, para quem a exterioridade é constitutiva da linguagem e das condições de produção, e seguimos para área de Linguagem³, especificamente nos domínios da disciplina de Língua Portuguesa, em que a “falta” se materializa na leitura e na escrita a ser preenchida no ensino da língua aos seus falantes para, segundo Orlandi (2001), tentarmos cercar os sentidos e os sujeitos, para que se tenha, mesmo que ilusória, a completude.

E também pelo olhar da AD, procuramos dar visibilidade às últimas decisões do governo de Mato Grosso que “pretendem” suprir essa “falta” que nos apontou Silva, por meio de “métodos novos”. Assim, em nosso trajeto, partimos de breves considerações sobre a língua e a linguagem na/para a escola, enquanto instituição, em um sentido amplo e de forma mais restrita sobre o sistema educacional em Mato Grosso, para então situarmos a Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera, lugar de nossa experiência.

Soubemos por meio das leituras de Di Renzo (2012), Nunes (2006), Orlandi (2001), Payer (2001), Ribeiro (1979), dentre outros, que a nacionalização da língua portuguesa no Brasil se deu por um processo de imposição da mesma, sendo a escola o espaço principal para

³ A área de Linguagem é formada pelas disciplinas de: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física e Artes. (PCNLP, 1997).

que esta se efetivasse como língua nacional. E que legado nos proporcionou esta imposição? Grosso modo, dizemos que duas línguas, como versou Oswald de Andrade (1972) em *Pronominais*:

Dê-me um cigarro
 Diz a gramática
 Do professor e do aluno
 E do mulato sabido
 Mas o bom negro e o bom branco
 Da Nação Brasileira
 Dizem todos os dias
 Deixa disso camarada
 Me dá um cigarro.

Uma língua, (ORLANDI, 1988) a da gramática (imaginária), que está na escola e nos “falta”, é, pois, como cremos que a língua “deve ser”. E a outra, a falada (fluida), presente no nosso cotidiano de falantes, que segundo Payer (2009), desafia o trabalho na/para a escola por conter traços de memória de línguas interdidas: as línguas indígenas que aqui estavam, as dos africanos que foram trazidos como escravos, as dos imigrantes que vieram na esperança de condições de vida melhores e/ou fugindo da violência das guerras, forçados a “esquecê-las” para se “nacionalizar”; no entanto, estas línguas sobrevivem produzindo os seus efeitos no discurso.

Todavia são efeitos de sentidos que não ultrapassam os portais das salas de aula de língua portuguesa, pois nestas, de acordo com Di Renzo (2012, p. 256), a “língua é ensinada no e pelo ensino da sua estrutura gramatical”. Trabalha-se na escola parte da língua, ou seja, a sua estrutura, mas não se explicita os mecanismos de produção de sentidos.

E para tanto, tem-se no uso constante do livro didático o meio de apresentar a estrutura da língua a ser ensinada e aprendida. Trabalhamos a metalinguagem.

Há que se observar também, o modo como estão organizadas as escolas públicas estaduais de Mato grosso. Desta forma, vejamos a seguir como se apresenta esta organização.

1.1 Aos trancos e barrancos: os (des)ajustes da Escola Ciclada de Mato Grosso

Sales (2015) nos informa que o sistema de organização do Ensino Fundamental (do sexto ao nono ano) por Ciclos de Formação Humana começou a ser implantado nas escolas públicas estaduais de Mato Grosso a partir do ano de 1999, de forma gradativa até que se

atingissem todos os anos escolares deste segmento. Organizados em três ciclos, sendo cada ciclo dividido em três fases.

Portanto, o Ensino Fundamental da rede pública estadual de Mato Grosso estava organizado até o ano de 2015 em Ciclos e fases, mas a partir de 2016 muda-se a nomenclatura de fase para ano, conforme mostra o quadro 1⁴ a seguir:

Quadro 1 - Nomenclatura do Ciclo de Formação Humana de Mato Grosso

1º CICLO		2º CICLO		3º CICLO	
Até 2015	A partir de 2016	Até 2015	A partir de 2016	Até 2015	A partir de 2016
1ª fase	1º ano	1ª fase	4º ano	1ª fase	7º ano
2ª fase	2º ano	2ª fase	5º ano	2ª fase	8º ano
3ª fase	3º ano	3ª fase	6º ano	3ª fase	9º ano

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

De acordo com o Orientativo Pedagógico (OP) de 2016 da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc/MT, 2016, p. 18), esse modo de organização em Ciclos de Formação Humana vem sendo questionado e criticado por grande parte da população. Assim, segundo este documento, em 2015, a Seduc/MT instaurou uma Comissão de Estudos da Escola Organizada por Ciclos de Formação Humana, composta por representantes da UFMT⁵, da UNEMAT⁶, da UNCME⁷, da UNDIME⁸, do SINTEP⁹, da Assembleia Legislativa e da Seduc/MT, para que esses estudassem, no prazo de 180 dias, a organização curricular do Ensino Fundamental e apontassem as fragilidades e as soluções possíveis.

É a partir da leitura do documento organizado por esta Comissão e imbuída de seu papel institucional, responsável pela implantação das políticas do governo do estado para a educação, que a Seduc/MT por meio da Secretaria Adjunta de Políticas Educacionais (SAPE) deu início às mudanças nas unidades escolares urbanas neste ano letivo de 2016. Para as escolas de ensino fundamental do campo, quilombolas e indígenas, as mudanças serão implementadas gradativamente.

⁴ O quadro 1 traz também a denominação proposta em 2016 que substituiu a nomenclatura de fase/Ciclo para ano/Ciclo.

⁵ Universidade Federal do Estado de Mato Grosso.

⁶ Universidade do Estado de Mato grosso.

⁷ União dos Conselhos Municipais de Educação.

⁸ União Nacional dos dirigentes Municipais de Educação

⁹ Sindicato dos trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso.

Conforme o Orientativo Pedagógico (2016, p. 52), as mudanças mais significativas referem-se a

nomenclatura; avaliação, formas de progressão e registros das aprendizagens; funções do coordenador pedagógico; apoio pedagógico para estudantes com defasagens de aprendizagem; controle de infrequência e critérios de enturmação.

Destacaremos três das mudanças elencadas na citação anterior, a avaliação, registros das aprendizagens e as formas de progressão. Essas foram durante uma década e meia realizadas de forma automática, ou seja, o aluno era promovido para a fase/ano seguinte independente dos resultados avaliativos e da frequência. Essa promoção era feita de acordo com desenvolvimento do aluno, durante o ano letivo, desta maneira o processo de progressão era organizado observando três critérios, conforme mostra o quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Critérios de progressão escolar

Progressão Simples (PS)	Progressão com plano de apoio pedagógico (PPAP)	Progressão com apoio de serviço especializado (PASE)
Indica que o aluno desenvolve seus estudos normalmente, sem nenhuma indicação de acompanhamento na fase, de fase para fase, e de ciclo para ciclo.	O aluno apresenta dificuldades no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento progride na fase, de fase para fase, e de fase para ciclo, com indicação de acompanhamento no plano de apoio pedagógico.	É destinada aos alunos portadores de necessidades especiais.

Fonte: Mato Grosso (2000, p. 53-54).

A partir do ano letivo de 2016, o estudante com frequência inferior a 75% será retido devendo ser matriculado no ano seguinte na mesma fase/ano do ano anterior. Também ficará retido o aluno que estiver cursando o nono ano e não atingir o mínimo de proficiência desejável para o Ensino Fundamental.

A avaliação para o Ciclo de Formação Humana era entendida como mecanismo de diagnóstico da situação de aprendizagem do aluno, objetivando a reflexão que transformada em ação impulsionaria a novas reflexões, ou seja, possibilitaria uma reflexão permanente. Esse modelo buscava a superação da prática de avaliação composta pela realização de provas e atribuição de notas com fins classificatórios, presente no modelo seriado. (MATO GROSSO, 2000).

No entanto, não foi essa a compreensão de grande parte das escolas do Estado que, segundo o Orientativo Pedagógico 2016, abandonaram a avaliação em função da não retenção

do aluno no Ciclo. Neste ano letivo (2016), a avaliação deverá ser adotada/retomada em todas as escolas do estado, sendo concebida, de acordo com OP/2016, como “problematização, questionamento e reflexão sobre a ação pedagógica”. Também foi inserida a partir desse ano uma avaliação externa organizada pela Seduc/MT por meio de contrato com Universidades. A primeira foi aplicada em abril e realizada pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A partir da análise dos resultados desta avaliação e das avaliações internas, cada professor elaborará “ações de intervenção de sua disciplina, com a finalidade de promover a superação das dificuldades e de potencializar as aprendizagens de todos os estudantes”. (OP/SEDUC/MT/2016, p. 13).

Bressanin (2012b, p. 39-40) nos lembra que os programas de avaliação de Educação Básica foram introduzidos no Brasil na década de 80, em função da necessidade de se medir a eficácia de um programa (Projeto Edurural¹⁰) financiado com recursos do Banco Mundial. É a partir dessa experiência que o Ministério da Educação (MEC) dá início a implantação de programas de avaliação para a Educação Básica, com o objetivo de coletar informações para subsidiar na formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas para melhoria da qualidade do ensino brasileiro.

Nota-se que é com a mesma justificativa de superação da falta de qualidade utilizada pelo MEC no passado que o governo de Mato Grosso implanta o sistema de Avaliação Diagnóstica do Ensino Público de Mato Grosso (doravante ADEPE/MT). É uma versão do mesmo, pois não rompe com a estrutura posta, já que a educação continua sendo pensada como capacitação. Não são questionados os porquês dos resultados da avaliação, o que se faz segundo Bressanin (2012b, p. 35)

Simplesmente se reafirma o *déficit* do ensino ao mostrar a necessidade de a escola aumentar sua nota, atingir as metas numéricas do índice nacional. Coloca o sujeito escolarizado como capaz de aprender e de melhorar o seu desempenho na avaliação, ao mesmo tempo em que se atribui a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso aos profissionais da educação (professor, diretor), assim como à família (“cobrando” dos pais a participação).

Cabe ressaltar que o modo de avaliação implantado (Universidade avalia os alunos) desvaloriza o trabalho do docente, pois é retirado dele e da própria escola a capacidade de avaliar o aluno e a qualidade do ensino que oferta. O processo de avaliação está pautado em

¹⁰ De acordo com Bressanin (2012b, p. 38) o Projeto Edurural foi “um programa financiado com recursos do Banco Mundial e voltado para as escolas da área rural do nordeste brasileiro.

médias nacionais a serem atingidas, e o trabalho do professor, por conseguinte, em “treinar” o aluno para alcançar as metas e índices nacionais.

Quanto aos registros das aprendizagens, desde a implantação do Ciclo de Formação Humana em 1999 até o final do ano letivo de 2015, eram feitos por meio de relatório descritivo que não seguiam nenhum modelo ou padrão, devendo ser elaborado pelo professor com riqueza de detalhes sobre o processo vivido pelo aluno e inserido no SIGeduca (diário eletrônico).

A alteração implementada em abril de 2016 retira o relatório e organiza no diário eletrônico um quadro¹¹ que apresenta os objetivos e resultados a serem alcançados pelos alunos. No quadro, a seguir, vejamos como eles se apresentam:

Quadro 3 - Objetivos de Língua Portuguesa a ser atingido no final do 3º Ciclo

OBJETIVO A SER ATINGIDO NO FINAL DO 3º CICLO	Conceitos avaliativos inseridos pelo professor no SIGeduca					
	AB	B	P	A	OAP	ONT
Lê posicionando-se criticamente em diversas situações comunicativas.						
Compreende com autonomia as informações principais e secundárias contidas nos gêneros textuais em estudo, construindo significados e estabelecendo relações de causa, efeito e consequência.						

Fonte: Orientativo Pedagógico Seduc/MT (2016)

Legenda: AB=Abaixo do Básico: para ausência de aprendizagens

B=Básico: para aprendizagens em construção

P=Proficiente: para aprendizagens correspondentes ao objetivo de aprendizagem trabalhado

A=Avançado: para aprendizagens que superaram as expectativas

OAP=Objetivo do ano posterior

ONT=Objetivo não trabalhado: pelos seguintes motivos (1-Infrequência do estudante/2-Falta de tempo para concluir o planejado/Planejado para o próximo bimestre). Quando inserir ONT o SIGeduca disponibilizará automaticamente as 3 opções de motivos para inserção.

Em relação à área de Língua Portuguesa é apresentado vinte e um objetivos a serem atingidos ao final do 3º Ciclo e um espaço em branco para que o professor coloque outros objetivos que tenha trabalhado durante suas aulas.

¹¹ De acordo com orientativo da Seduc/MT: Objetivos de aprendizagem para escolas de ensino fundamental *urbanas/2016*.

Essa forma de registro das aprendizagens dos alunos dá visibilidade ao conceito da “homogeneidade” da instituição escola, em que os sujeitos em suas singularidades serão “enquadrados” pelo professor em um dos conceitos avaliativos, ali determinados. Nas palavras de Orlandi (1983, p. 16-17),

a escola tem a função de dissimulação: apresenta hierarquias sociais e a reprodução dessas como se estivessem baseadas na hierarquia de ‘dons’, méritos ou competências e não como hierarquia fundada na afirmação brutal de relações de força. Convertem hierarquias sociais em hierarquias escolares e com isso legitimam a perpetuação da ordem social.

Assim se constitui a relação de escolarização e o sujeito a ser escolarizado mediado pela Escola, por meio do Discurso Pedagógico, o que de acordo com Orlandi (1983) pode ser compreendido como do tipo autoritário, em que não há relação de interlocução, mas um agente exclusivo.

A secretaria de Estado de Educação considera significativas as alterações propostas no OP/2016, no entanto estas informações não chegaram em tempo hábil para que os profissionais das unidades escolares as estudassem; elas vieram em etapas por meio de portarias e orientativos.

As primeiras implementações trataram da organização do planejamento anual de aulas, feito pelos professores na Semana Pedagógica que antecede o início do ano letivo, mas que a partir deste ano (2016) passou a ser realizado após o início das aulas e após a aplicação da ADEPE/MT, também implantada neste ano para o segundo, quarto, sexto e oitavo anos do Ensino Fundamental.

A Seduc/MT admite os atrasos no envio dos documentos para as unidades escolares e afirma que

[...] os trabalhos se desenvolveram conforme o cronograma previsto, culminando as atividades em setembro. Após esse período iniciou-se a sistematização dos dados. Tudo isso provocou atrasos nos prazos de emissão de Portarias e Editais para 2016, de acordo com as datas que comumente eram emitidos esses documentos. (ORIENTATIVO PEDAGÓGICO Seduc/MT, 2016, p. 51)

Porém, as implementações foram e serão realizadas sem se considerar os profissionais das unidades escolares a quem elas afetam diretamente. É o “Estado como força de execução e de intervenção repressiva” (ALTHUSSER, 2010, p.32), por meio de seu Aparelho Ideológico de Estado, o sistema escolar, impondo os meios para manutenção das condições de exploração capitalista, ao trabalhador de seu também elemento do Aparelho Ideológico de Estado, a escola.

Ressalta-se que estas implementações só ocorreram nas unidades escolares urbanas, as do campo, quilombolas e indígenas ainda aguardam a viabilidade das mudanças. E como a “escola se institui por regulamentos, por máximas que aparecem como válidas para a ação, como modelos” (ORLANDI, 1983, p. 21) os gestores, professores e técnicos esperam pelo “modelo” a ser enviado pela instituição central, no caso Seduc/MT, que tem a autoridade para legitimar as ações no interior das unidades escolares, que por sua vez reproduzirão, por meio do discurso pedagógico (DP), as condições de dominação, de forma que o “dominador não exclui o dominado, mas o incorpora como tal”. (ORLANDI, 1983, p. 28).

É dessa forma que o governo, como Aparelho Repressivo de Estado, reveste-se de repressão garantindo pela força “as condições políticas da reprodução das relações de produção que são em última análise relações de exploração”. (ALTHUSSER, 2010, p. 55-56).

Orlandi (2007) afirma que estes ambientes de repressão podem se tornar férteis para a resistência, para que professores e alunos não sejam obrigados a se despirem de tudo que é vida lá fora ao atravessarem a porta da escola.

Nesse sentido, Althusser afirma que (2010, p. 67): há “professores que, em condições terríveis, tentam voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas em que este os encerra [...] Em certa medida são heróis. Mas são raros...” Não temos a pretensão de atos heróicos, porém não podemos nos sucumbir ao papel de cumpridor de leis, conforme escreveu Arendt (1999, p. 93) a respeito de Eichmann que se dizia inocente em relação ao genocídio dos campos de concentração, pois, “ele cumpria seu dever [...]; ele não só obedecia ordens, ele também obedecia à lei.” E a lei, naquele momento, era Hitler.

Há um “entremeio” no que está posto e, é aí que poderemos resistir e propor trabalhos que propiciem a interlocução entre/ para os sujeitos.

Sendo assim, apresentamos, a seguir, a escola, espaço onde a proposta será desenvolvida. Um possível local de resistência. Por que não?

1.2 Nada do que foi será do jeito que já foi um dia: o percurso da Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera

Pensando no que diz Foucault (2000) sobre a voz sem nome que nos precede, mesmo antes de falarmos, é que apresentamos a Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera, lugar de nossa experiência. Há história nesse lugar que vem de tempos muito anteriores ao que aqui teceremos, mas que retornaremos a ela em outra oportunidade, pois no corpo desta dissertação não há tempo e espaço para tantas memórias.

Façamos, então, nossa entrada a partir de 2009, ano em que a referida escola deixa de ser uma extensão da Escola Estadual Miguel Barbosa, situada na sede do município de São José dos Quatro Marcos/MT, e torna-se, por meio do Decreto n.º. 1821 publicado no diário oficial de 09 de fevereiro de 2009, a Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera, assim nomeada em homenagem¹² a neta do doador do terreno, onde a escola foi construída. Portanto, ela está localizada no Distrito de Aparecida Bela, na Avenida Paulista s/n, a dezoito quilômetros da sede do município de São José dos Quatro Marcos/MT.

A equipe que trabalha na escola é formada por vinte e sete profissionais sendo dezessete professores, uma diretora, uma coordenadora, uma secretária, uma técnica e seis funcionários na equipe de apoio, que atendem a cento e dois (102) alunos oriundos das comunidades de Aparecida Bela, Lagoa São José, São Miguel e nas imediações da EMPAER¹³, dos assentamentos Florestan Fernandes, Santa Rosa e São José, e de pequenas propriedades rurais do entorno. A escola atende no período matutino e vespertino a educação infantil (extensão da rede municipal), ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos (EJA).

O espaço físico da escola é amplo, o que possibilita a construção de ambientes que não foram contemplados na ampliação realizada em 2010, que se restringiu a quatro salas de aula e aos banheiros, porém ainda são necessários, sala para biblioteca, refeitório, sala de professores, secretaria, sala de multimeios, sala para descanso dos alunos, quando estes necessitam ficar na escola em período integral, e quadra esportiva coberta, bem como a climatização de todas as salas e adaptações para acessibilidade para pessoas com deficiência.

¹² Assim consta no Projeto Político Pedagógico da Escola (documento interno da Escola).

¹³ EMPAER - Empresa Mato-grossense de Pesquisa, Assistência e Extensão Rural, há famílias que moram no entorno da Empresa, sendo assim denominado.

A escola conta com um espaço, no qual está organizado o acervo bibliográfico adquirido por meio de programas do governo federal e do PDE¹⁴, denominado biblioteca e como não comporta mais que três alunos, os livros são retirados e levados para a sala de aula e para casa. Conta com uma servidora técnica para organizá-la. Contamos com um laboratório de informática com nove computadores funcionando e um professor¹⁵ responsável para auxiliar professores e alunos. O laboratório também funciona como sala de vídeo, pois os equipamentos de TV e *data show* estão organizados nesse espaço. O espaço da secretaria é compartilhado com a direção e a sala da coordenação é compartilhada com os professores. Os banheiros dos alunos também são compartilhados com todos os profissionais da escola. Não ficamos, portanto, engessados pela falta do ambiente adequado.

A partilha é uma característica marcante na escola. Já nos sentimos acolhidos no portão da escola, quando uma funcionária sorridente nos dá um caloroso *bom dia*, é assim todos os dias. E essa alegria de estar com outro, também se estende aos alunos. Não notamos separações de grupos entre os alunos, estão sempre juntos, os maiores e os menores.

Sigamos, então, para o modo de escola que somos.

1.2.1 Uma escola **do** ou **no** campo? Eis a questão!

É somente a partir da Constituição Federal de 1988 que a legislação brasileira relativa à educação passou a contemplar as especificidades das populações identificadas com o campo. Nesses vinte e oito anos após a promulgação da Constituição, muitas outras medidas e leis foram criadas para que se assegurassem um tratamento diferenciado aos estudantes da escola rural. Dentre elas, destacam-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do campo aprovadas em 2001 pelo Conselho Nacional de Educação que contemplam e refletem sobre

[...] reconhecimento e valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da

¹⁴ Plano de Desenvolvimento da Educação.

¹⁵ Esta função é exercida por um técnico, contratado pelo Seduc/MT, mas como o professor estava afastado de suas funções de sala de aula e tem habilidades com tecnologias, ficou responsável por esta função.

escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais. (SECADI, 2007, p. 17).

É o que está posto nos documentos para o cumpra-se, mas o que está preconizado nestes documentos é cumprido pelos governos?

A Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera se localiza na zona rural do município de São José dos Quatro Marcos/MT e é, portanto, considerada uma escola do campo, pois segundo o documento da SECADI¹⁶ (2007, p. 14) “as escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural¹⁷”.

Como citamos anteriormente, o Orientativo Pedagógico 2016 da Seduc/MT orienta mudanças para as escolas urbanas, mas afirmam que algumas alterações também se destinam para as escolas do campo e outras serão implementadas “após estudo de viabilidade”.

Desse modo, nota-se que apesar das resoluções e leis que foram criadas e aprovadas, a Educação do campo continua sendo tratada, em Mato Grosso, com uma visão urbanocêntrica, ou seja, uma educação na qual o modelo didático-pedagógico utilizado nas escolas da cidade é transferido para as escolas localizadas nas zonas classificadas como rurais, sem que sejam consideradas as reais necessidades das populações identificadas com o campo.

O livro didático ofertado aos alunos é o mesmo utilizado nas escolas urbanas, a organização da escola segue o mesmo modelo das escolas urbanas e a única coisa o que as diferenciam é formação das turmas. Na Escola Maria Eduarda Pereira Soldera as turmas são multisseriadas, ou seja, em cada sala de aula há duas turmas de anos diferentes estudando juntas, conforme o quadro a seguir:

Quadro 4 – Organização das Turmas da Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera

Ensino fundamental				
1º ano I Ciclo	2º ano e 3º ano do I Ciclo	4º ano e 5º ano do II Ciclo	6º ano do II Ciclo e 7º ano do III Ciclo	8º ano e 9º ano do III Ciclo
Ensino Médio				
1ª série e 2ª série			3ª série	

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

¹⁶ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

¹⁷ Documentos sobre educação do campo. SECADI/MEC.

Esta forma de organização das turmas em salas multisseriadas esbarra em problemáticas que podem comprometer o processo de aprendizagem dos alunos. Para o Inep¹⁸ (2006, 19),

[...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infraestrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino aprendizagem.

Os estudos do Inep também apontam para a necessidade de formação continuada para os professores que atuam nas escolas do campo, e que esta considere projetos pedagógicos específicos para a Educação do campo. Na contramão dessa orientação, a portaria n. 161/2016 que institui a formação continuada da Seduc/MT, nomeada de Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica (PEIP), é um modelo único para todas as unidades escolares, e não leva em consideração as especificidades e diversidades destas unidades.

Assim, o que temos é uma escola que está **no** campo, mas que realiza uma educação nos moldes da escola urbana, diferenciando-se somente na organização das turmas, que são multisseriadas.

É importante que destaquemos a relação da comunidade com a escola, pois é dessa relação que se põe em funcionamento o imaginário que se tem da instituição escolar e da função desta com a sociedade.

Para a maioria dos alunos esta é a única escola que frequentaram, ou seja, iniciaram a vida escolar nesta escola e nela permanecem, o que a particulariza, pois não há muita rotatividade de alunos no início do ano letivo, como ocorre na maioria das escolas do município, em que os alunos iniciam a educação infantil em uma, cursam o fundamental em outra e seguem para outra unidade no ensino médio. Desta forma, este lugar lhes é familiar, todos se conhecem, relacionam-se fora deste espaço, frequentando as casas uns dos outros. Do mesmo modo, os familiares também participam do cotidiano da escola, pois grande parte deles, também, ali estudou.

No entanto, há muita rotatividade, nesse espaço, de professores e gestores, pois são estes que vem para a escola e conseqüentemente para a comunidade. Vem e vão. Às vezes, em um ano o professor está na escola e no outro ano já se deslocou para outra unidade escolar. Mas aprendemos também com Biazus (2015, p. 277): “cada sujeito que adentra um outro/novo espaço traz consigo marcas de trajetos até então percorridos, de vivências, de histórias que passam a compor/movimentar seus olhares, suas relações, suas produções.”

¹⁸ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Nós, como já sinalizamos antes, viemos trabalhar na escola no início do ano letivo de 2015, devido à entrada no curso de Mestrado, e este ter como critério que o professor lecionasse em turmas de primeiro ao nono ano, até então, trabalhávamos com turmas do Ensino Médio. Sendo assim, não fizemos uma escolha de turma pautada na análise com outras turmas, mas com a turma a qual nos foi atribuída no começo do ano letivo, a turma do 6º ano.

Trabalhamos com esta turma apenas quatro meses em 2015, pois saímos para licença maternidade e quando retornamos, em fevereiro de 2016, para trabalharmos nossa proposta de produção de um glossário de ditados populares já estava no sétimo ano. O tópico seguinte tem o propósito de apresentá-la um pouco mais.

1.3 A melhor maneira de aprender é ensinando: um pouquinho sobre a turma

Pus-me de pé, como atingido por um raio. Esfreguei os olhos. Olhei bem. E vi um pedacinho de gente inteiramente extraordinário, que me considerava com gravidade. (SAINT-EXUPÉRY, 1991, p. 11-12)

É com estas palavras que Saint-Exupéry descreve seu encontro com o pequeno príncipe. E foi dessa maneira que também nos sentimos, em fevereiro de 2015, ao entrarmos naquela sala. A diferença é que ele encontrou um, nós encontramos treze carinhas rosadas recém-saídas de uma turma com apenas uma professora, para outra com vários professores e também uma turma de sétimo ano com a qual dividiriam o espaço e os professores.

Para nós, estava posto o desafio. Após praticamente quinze anos trabalhando com alunos de ensino médio, retornar a turmas do ensino fundamental, sexto ao nono ano e ainda multisseriada, era um recomeço.

E este foi um recomeço importante. Já havíamos cursado algumas disciplinas do Mestrado, o que nos proporcionou muitas leituras e discussões e ideias para inovar a prática pedagógica. Desse modo, propusemos um trabalho diferenciado daquele que eles estavam acostumados e nós também. Assim, nossa proposta, de acordo com as condições que tínhamos naquele momento, era que fizéssemos um dicionário de brincadeiras. O objetivo era trabalhar com a segmentação de palavras, pois havíamos notado dificuldades nesse ponto. Nosso olhar para o ensino de língua era pautado, como afirma Di Renzo (2011, p.40), para o ensino da

gramática e de suas regras e a linguagem compreendida como expressão do pensamento e ou como meio de comunicação.

Dissemos que foi importante, porque “escapou” de nossas mãos, ou seja, a proposta não ficou restrita ao planejamento feito por nós, professoras, os alunos participaram trazendo suas vivências e seus efeitos de sentido para a construção daquele objeto, que havíamos chamado de “Dicionário de brincadeiras”. Esta atividade foi decisiva para planejarmos o trabalho sobre o glossário de ditados populares, que explicitaremos no segundo capítulo.

Desenvolvemos o trabalho sobre o glossário no primeiro semestre de 2016 com a turma do sétimo que conhecíamos do ano anterior. Conforme apresentamos anteriormente, as turmas são multisseriadas, mas não seguem juntas até o final da formação, pois a cada ano na composição da sala uma nova turma é acrescida e forma, assim, uma turma nova. Desta forma, as turmas do sexto e sétimo ano foram atribuídas a mim para o ano letivo de 2016. Como estávamos de licença para a qualificação e contávamos com uma professora substituta, foi possível que trabalhássemos com apenas uma turma; assim ela se encarregou do sexto e nós do sétimo ano.

A turma do sétimo ano era composta de doze alunos, seis meninos e seis meninas, que foram muito participativos e interessados no desenvolvimento das atividades que integraram a proposta de construção de um glossário de ditados populares, e do estudo sobre o funcionamento discursivo dos ditados nos dizeres dos alunos e de seus familiares.

O processo de construção desta proposta e a sua base de sustentação teórica estão descritas no capítulo seguinte. Vejamos, então, como são apresentados.

2 TORCER OS BIGODES DISCUTINDO A PROPOSTA: A CONSTITUIÇÃO DO GLOSSÁRIO DE DITADOS POPULARES

A proposta de trabalho aqui apresentada é um marco em minha vida profissional, pois nasce das “fissuras” e da desestabilidade causadas em minha posição-professora a partir do contato com a Análise de Discurso (AD). Posição que sempre foi marcada pelo discurso pedagógico, que conforme Orlandi (1983, p.9), “se apresenta, atualmente, como discurso autoritário”. Segundo esta autora, o discurso pedagógico se caracteriza em três tipos de discurso, podendo ser distinguidos com base em seu referente. Portanto, há o discurso lúdico, o polêmico e o autoritário. E é nesse discurso que nossas práticas pedagógicas tem se efetivado em sala de aula.

O ingresso no Mestrado Profissional – PROFLETRAS- oportunizou com as leituras propiciadas pelas disciplinas do curso, que pudéssemos refletir sobre o nosso fazer enquanto professora de Língua Portuguesa. Tarefa um tanto “dolorosa”, uma vez que ao ser “estapeada” por Althusser na leitura de *Aparelhos Ideológicos do Estado*, e nos certificar que somos mais uma peça da engrenagem do discurso pedagógico, fomos instigadas a romper com o discurso autoritário, refletindo a respeito da posição em que o professor “pensa que possui (o conhecimento) e pensa que sua tarefa é precisamente dar conhecimento à criança”. (SMOLKA, 1987, p. 37). Por isso, problematizar nossas práticas pedagógicas pode ser um caminho que propicie deslocamentos no funcionamento do discurso pedagógico na sala de aula.

É imbricada nessa reflexão de como (res)significar nosso fazer em sala de aula de Língua Portuguesa que buscamos construir uma proposta¹⁹ de práticas pedagógicas, a qual objetivamos descrever no presente capítulo. A proposta nasce a partir das inquietações sobre as

¹⁹ O contato com HIL tem nos proporcionando um olhar um tanto “desconfiado” no emprego de determinados verbetes, por estes carregarem, historicamente, sentidos outros que podem estar em uma formação discursiva que não nos inserimos. Desse modo, optamos por suprimir a palavra “intervenção” de nossa proposta, por ela está marcada em nossa memória discursiva como parte das medidas ditatoriais do governo Vargas, que institui a política de intervenção do Estado na economia e demais setores da sociedade. Na visão varguista o governo teria o papel de mostrar o caminho para os homens, de propor soluções, e até mesmo implementá-las se julgasse conveniente. (COSTA, 2015). Disponível em: <http://www.bphe.org.br/arquivos/2015_julio_cesar_zorzenon_costa_deslocamentos-populacionais-no-primeiro-governo-vargas-nacionalismo-e-intervencionismo-estatal.pdf> Acesso em 26 jul. 2016). Orlandi (1998, p. 10) também afirma que tem preferido intercambiar o intervir por interferir, pois este põe em jogo os sentidos de fazer e aquele está ligado a imposições de governos que atravessam a democracia.

dificuldades de leitura e de escrita de tantos alunos que têm nos acompanhado ao longo de aproximadamente vinte anos na carreira do magistério.

Para tanto, entender a concepção de língua e de sujeito em que nossa prática estava inscrita era imprescindível, pois como nas palavras de Dalcico (2015, p.42) “muitos de nós professores nem sabemos a concepção que temos de língua e sujeito e conseqüentemente qual delas sustentam nossa prática.” E para sabê-la mergulhamos em leituras. O resultado desse mergulho foi desconcertante, pois concluímos que até tínhamos uma concepção, mas esta havia se perdido no discurso pedagógico e pelo uso inquestionável do livro didático. Então, fazia-se necessário ressignificá-la, e para isso era preciso um aprofundamento nas leituras em busca de uma teoria que sustentasse nosso fazer pedagógico.

No percurso dessas leituras, o encontro com os estudos de Nunes (2010, 2007, 2006, 2004, 1994) nos apontou caminhos diferentes para se trabalhar com o dicionário nas aulas de língua portuguesa, tendo em vista que este vem sendo visto na escola apenas como material que “apresenta os significados das palavras com a certitude do saber de um especialista e eventualmente com a legitimidade de autores reconhecidos que abonam as definições”. (NUNES, 2006, p.11). Para o autor, na perspectiva discursiva, o dicionário possibilita que observemos o modo de dizer de uma sociedade, seu funcionamento e sua historicidade. Ao que Silva (2010, p. 6) corrobora especificando que o dicionário inscrito nesta perspectiva, compreende-se melhor “as continuidades, as transformações, os silenciamentos, os esquecimentos que o discurso lexicográfico produz”.

Também a leitura da tese de doutoramento de Silva (2012), que apresenta uma análise discursiva dos sinais (verbetes) nos dicionários de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, em que objetiva compreender o modo de funcionamento do dicionário, bem como compreender a história da produção de conhecimento sobre LIBRAS na relação com os sujeitos e com o Estado, propiciou-nos condições de pensar outras possibilidades de trabalho com o dicionário nas aulas de Língua Portuguesa.

A prática de lidar com o dicionário como objeto portador de sentido completo e estabilizado corrobora para solidificar a noção de língua como transparente e imutável, em que os sentidos já estão cristalizados às palavras, e é esta prática que tem se efetivado em nossas aulas.

Também orienta essa prática o material “Dicionário em sala de aula” enviado pelo Ministério da Educação (MEC) para as escolas públicas de Ensino Fundamental, com o qual também temos trabalhado e que propõe metodologias para o trabalho com o dicionário em sala

de aula, elaborado por Rangel e Bagno (2006), está organizado em duas partes: na primeira, fazem uma apresentação do dicionário explicitando conceitos, suas serventias e as formas de utilizá-los. Na segunda, descrevem as atividades de uso do dicionário. Nas palavras dos elaboradores:

Ao guardarem palavras como quem guarda riquezas, os dicionários empregam técnicas e métodos apropriados, elaborados ao longo de séculos pela *lexicografia*, e capazes de indicar para os eventuais interessados - com maior ou menor fidelidade, mais ou menos detalhes, maior ou menor precisão e rigor- o valor de cada palavra. (RANGEL; BAGNO, 2006, p. 22 - destaque dos autores).

Reforça-se na argumentação dos autores o imaginário de dicionário como lugar dos significados prontos, completos, em que os sujeitos podem aportar seguros do sentido de cada palavra.

Nunes (2010, p. 7-8) aponta para o modo como vem sendo trabalhado o dicionário na escola, dizendo que esta obra é usada para ser “consultada em caso de dúvidas ou para se saber os sentidos supostamente ‘corretos’ das palavras”. Desse modo, perguntamo-nos: “Como ressignificar o trabalho com o dicionário nas aulas de Língua Portuguesa?”; “Como trabalhar a leitura e a escrita a partir do dicionário?”; “Como organizar uma prática em que a língua não fosse vista como sistema abstrato e estático, mas uma língua que é movimentada pelos seus sujeitos?” Tomamos aqui a posição de Orlandi (2001, p.16) para orientar nosso olhar sobre a língua: “língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade”.

É por meio dessas inquietações que iniciamos o delineamento do projeto de pesquisa. No primeiro momento, pensávamos em construir um dicionário de termos políticos, uma vez que o trabalho em sala com os alunos seria em ano de eleições para prefeito municipal, evento em que os alunos se envolvem de forma intensa. Porém, a ideia de construir um dicionário foi questionada pela profa. Dra. Olga Maria Castrillon-Mendes em roda de conversa²⁰, pois, segundo ela, seria praticamente inviável a construção desse, em função do tempo que dispúnhamos, haja vista as dimensões lexicais para a construção de um dicionário, ao que propôs que construíssemos um glossário.

²⁰ Roda de conversa com mestrandas e professores do programa para apresentação dos esboços dos projetos de pesquisa.

Esta sugestão nos retirou de nossa “zona de conforto”, pois até então não tínhamos leituras sobre glossários. Fazia-se necessário conhecer, para que uma decisão fosse tomada. E na busca por esse conhecimento, soubemos por meio da leitura de Auroux (1992) que os glossários se originaram das listas de palavras e deram origem aos dicionários, portanto os glossários antecedem aos dicionários. Mas ambos movimentam a língua, seja sedimentando ou promovendo deslocamento de sentidos, “inscrevendo-os no horizonte dos dizeres historicamente constituídos”. (NUNES, 2006, p.18).

Aprendemos também com Petri e Medeiros (2013) que o glossário não produz o efeito de completude do dicionário, porque aponta para uma especificidade na língua, bem como se destina a um público mais específico, sendo que restrito também é seu espaço de circulação. Desse modo, decidimos acatar a sugestão que nos foi feita pela professora na roda de conversa, pois a construção de um glossário seria mais viável para o que pretendíamos propor, logo, ele possibilitaria, a nosso ver, o movimento dos efeitos de sentidos nos dizeres dos alunos, bem como instigaria a leitura e a escrita dando visibilidade às suas formulações.

No entanto, após uma conversa com a turma²¹, com a qual desenvolveria a proposta, notamos que trabalhar com termos políticos não lhes interessaram. Então, indagamos lhes sobre gostos e preferências de cada um. Nesse gesto de ouvir as proposições dos alunos, saímos de uma formação discursiva²² em que está naturalizada como tarefa do professor definir o que vai ser ensinado, para uma formação discursiva menos hierárquica, em que é possível uma relação mais horizontal com os alunos. Esse movimento propiciou que muitas ideias fossem levantadas, dentre elas, games, esportes, carros, adolescentes, filmes, cantigas, piadas, quadrinhas, cultura popular. Optamos pela votação em função da relação de temas sugeridos por eles. O tema mais votado foi cultura popular, que coincidentemente, era o tema da unidade 1 do livro didático deles e, dentro desta unidade, havia listado pelas autoras do livro várias manifestações

²¹ Como dito no capítulo anterior, é critério do programa do PROFLETRAS que o professor trabalhe com turmas do Ensino Fundamental (sexto ao nono ano). Como sou efetiva em uma escola de Ensino Médio, fui trabalhar em uma turma do Ensino Fundamental em outra escola, com uma sala multisseriada e a escolha em trabalhar com apenas uma turma do sétimo da sala multisseriada fora devido ao fato de já conhecê-los, pois havíamos trabalhado com eles no ano anterior.

²² Formação discursiva de acordo com Orlandi (2001, p. 43) “permite compreender o processo de produção dos sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá [...] a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso.”

populares, dentre elas o ditado popular, sendo este o tema escolhido para a composição do glossário.

O dicionário Aurélio (2010, p. 261) mostra dois sentidos para o verbete ditado. Discutimos sobre estes sentidos com os alunos e selecionamos o sentido dois (2).

Figura 1 – Verbetes ditado

di.ta.do [Lat. *dictatu.*] *sm.* 1. O que se dita ou se ditou para ser escrito. 2. *V. provérbio.*

Porém, foi preciso buscar uma explicação para o sentido que havíamos selecionado, pois este apresentava um de sentido de ditado como atividade em que se dita algo para ser escrito e como provérbio, mas não o explicava da forma como queríamos. Também a encontramos no dicionário Aurélio p.620, conforme mostra a figura 2 a seguir:

Figura 2 – Verbetes Provérbio

pro.vér.bi:o [Lat. *proverbiu.*] *sm.* Sentença (1) de caráter prático e popular, expressa em forma sucinta e ger. rica em imagens; máxima, dito, ditado, refrão, rifão, anexim, adágio.

Lemos ainda a explicação apresentada no livro didático da turma de Alves e Brugnerotto (2012, p.14) sobre ditados populares:

Figura 3 – Explicação para Ditados populares

Ditados populares

Você já ficou “sem eira nem beira” ou percebeu que “onde há fumaça, há fogo”? Pois é, esses são só dois exemplos de ditados populares muito usados no dia a dia. Os ditados fazem parte da cultura de um povo e existem em todas as partes do mundo.

Criados com base na sabedoria popular, os ditados servem para dar um conselho ou definir uma dada situação. Muitos foram criados há muito tempo e chegaram até nós porque foram transmitidos de geração a geração. Por se tratar de senso comum, alguns ditados vão desaparecendo e outros vão surgindo a cada dia.



Fonte de pesquisa: Cécil Meira. *A sabedoria popular*. Belém: Grafisa, 1988.

Além destas afirmações, vimos o que Pinto (2003, p.13) concebe como ditado popular:

são conceitos emitidos por pessoas, e que, de alguma maneira, fixaram-se na memória do povo, por bem exprimirem alguma ideia ou imagem. Coisas que foram ditas e que, por razões diversas, tornaram exatamente isso: ditados populares, conhecidos, inesquecíveis, às vezes universais.

Dessa maneira, entendemos que o ditado popular é criado pela voz do povo, circulando entre uma geração e outra com formulações novas e efeitos de sentidos outros, conforme vão sendo movimentados no cotidiano dos sujeitos.

Com o projeto já em percurso, ideias borbulhando e por melhor definição, fomos para a qualificação, um momento de contribuições valiosas que foram incorporadas e/ou ressignificadas na reformulação da proposta. Dentre essas contribuições, destacamos algumas da profa. Dra. Verli Petri que sugeriu alterações no objetivo, pois até aquele momento pensávamos em fazer comparações a respeito das versões que poderiam surgir entre os ditados populares coletados. Fez indicações de vídeo como proposta de atividade para ser desenvolvido com os alunos e sugeriu também que organizássemos uma versão impressa do glossário. A profa. Dra. Maristela Cury Sarian chamou-nos atenção para efeito de dispersão dado ao cronograma de atividades e também que repensássemos algumas atividades para reformulá-las ou retirá-las.

Foi preciso um novo mergulho nas leituras já realizadas e outras ainda desconhecidas, as quais nos aventuramos em busca de saberes para sustentar o percurso na realização da proposta. Vejamos no tópico seguinte como ocorreu esse processo de leituras.

2.1 Fazendo “picada” na Análise de Discurso: fundamentando a proposta de construção de um glossário

O objetivo em elaborar um glossário de ditados populares possibilita construirmos sentidos outros, que podem ou não estar sedimentados/estabilizados, porém, não nos interessa só pensar sobre a construção de um instrumento linguístico, mas refletir sobre o funcionamento

discursivo explicitando os mecanismos de produção de sentidos ao organizar os efeitos de sentidos dos ditados populares formulados pelos alunos e por seus familiares.

Desta forma, a proposta se inscreve na perspectiva teórica da Análise de Discurso (AD) de base materialista, em articulação com a História das Ideias Linguísticas (HIL), considerando, pois o dicionário/glossário como um objeto discursivo inserido no espaço-tempo brasileiro, procurando compreendê-lo no “movimento de sentidos e não com sentidos acabados”. (NUNES, 2006 p.16). Desta forma, a Análise de Discurso se volta para o material linguístico, em nosso caso para o dicionário/glossário, para entender como os discursos se constroem, como são distribuídos na sociedade, como eles falam sobre a história e sobre suas condições de produção.

Assim, como afirma Orlandi (2012, p. 59), “quando trabalhamos com análise de discurso, impõe-se de pronto a questão da relação dos processos de ensino e aprendizagem com o que chamamos memória discursiva ou interdiscurso”. Esse é definido pela autora como sendo o conjunto de palavras que em algum momento foram ditas e que nos vem sem que tenhamos consciência delas, em um dado momento esquecemos e isto nos possibilita dizer como se as palavras se originassem em nós, sendo, então, o interdiscurso ou memória discursiva irrepresentável e algo que não se aprende.

Como pensar, então, uma proposta em que pretende se ensinar a leitura? Orlandi (2012, p. 59) responde-nos afirmando “que o gesto de leitura é uma disciplina que se aprende em conformidade com o discurso documental, a memória de arquivo”. Para tanto, segundo a autora, há que se inaugurar novas práticas de leituras, que leve em conta a relação do dito e do não-dito, do dito em outro lugar, de outras maneiras, rompendo, assim, com os efeitos de evidência, expondo a opacidade do texto.

Então, pretendendo-se ensinar leitura, há que se inscrever o sujeito em redes de significantes na relação da língua com a história, considerando que somos seres simbólicos e que, portanto, não controlamos os sentidos. Ainda para Orlandi (2012, p. 70), pode-se por meio do “funcionamento discursivo, compreender como os gestos de interpretação (se) materializam o discurso no texto”, sendo este o primeiro passo para o ensino da leitura. E a leitura sendo pensada como construção da relação entre discurso e texto, possibilita ao professor dar elementos para o leitor aprendiz, para que este construa seu arquivo.

Nesse sentido, trabalhar o funcionamento discursivo construindo sentidos de ditados populares em um glossário, a partir dos dizeres dos alunos e de seus familiares, possibilita-nos trabalhar a relação do que é dito em um discurso e o que é dito em outro, do não-dito, mas que

significa, bem como, por em evidência o jogo entre a paráfrase e a polissemia, entre o mesmo e o diferente. Nas palavras de J.J. Courtine (1982, apud ORLANDI, 2012, p. 33), “é preciso ensinar a ler o real sob a superfície opaca, ambígua e plural do texto”.

A proposta também contempla o trabalho com a escrita na escritura, rasura e reescritura de efeitos de sentido dos ditados populares para a construção do glossário e nos oportuniza tratar da falha, do equívoco, da incompletude da língua. Desta forma, “permite ao sujeito pensar e também reconhecer a sua falta, a sua falha constitutiva”. (BIAZUS, 2015, p. 71).

Pensamos o trabalho com a escrita, da forma como propõe Biazus (2015), não como um lugar de correção de estruturas da língua, mas como espaço para se relacionar com os diferentes processos de significação que ocorrem no texto, decorrente da função da historicidade do sujeito e do sentido do texto, enquanto discurso.

E no trabalho com a leitura e a escrita dos ditados populares, por meio do estudo do funcionamento discursivo não se pode esquecer “que esse funcionamento não é integralmente linguístico, pois dele fazem parte as condições de produção que representam o mecanismo de situar os protagonistas e o objeto do discurso”. (ORLANDI, 1983, p. 107).

Sendo assim e ainda de acordo com Orlandi (1983), podemos afirmar que o funcionamento discursivo é uma atividade com finalidades específicas, no nosso caso um trabalho com a língua em uma atividade de ensino de língua, que vai estruturar o ditado popular e seus efeitos de sentido, enquanto discurso de um falante (familiar) para um interlocutor determinado (aluno).

Logo, no discurso não se representa somente interlocutores, mas também a relação que eles mantêm com a formação discursiva que é definida como aquilo que em uma formação ideológica dada, “determina o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada”. (ORLANDI, 1983, p. 20). Ou seja, a posição que o falante ocupa no momento que fala, o seu interlocutor, a situação e a finalidade desta fala também significam.

E assim possibilitar que o aluno assuma sua “posição de autoria inscrevendo sua formulação no interdiscurso, na memória do dizer”. (ORLANDI, 1998, p. 11). É uma formulação que está na ordem do repetível, mas não um repetir por repetir, mas uma repetição determinada historicamente.

No tópico seguinte, encontram-se descritos os passos da implementação da proposta.

2.2 Dos documentos institucionais à implementação da proposta: *o arrancar as máscaras*

Ao pensar uma proposta de trabalho discursiva a partir dos instrumentos linguísticos dicionários/glossários - a opção de utilizarmos dessa forma se justifica pelo fato, conforme colocam Petri e Medeiros (2013), de que os glossários constituem discursos sobre a língua, que a institucionalizam, assim como os dicionários e gramáticas, e, portanto a trabalham como patrimônio -, para as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, revisitamos os documentos oficiais que normatizam e regulam o sistema educacional de Mato Grosso, para compreendermos o modo como o dicionário é visto nestes documentos.

Na leitura de Aurox (1992, p.65), vimos que o dicionário é um dos pilares do saber metalinguístico que descreve e instrumentaliza a língua. E Orlandi (2000) avisa-nos que ao representar a língua, o dicionário confirma, em nosso imaginário, um efeito de completude, como se nele contivesse todas as palavras de uma língua. No entanto, a autora afirma que este imaginário cria a ilusão de que se pode dominar a língua. Assim saber como isso funciona pode nos possibilitar um deslocamento desse imaginário, expondo-nos a língua em sua opacidade.

Nunes (2006) afirma que se tomarmos o dicionário como discurso, desestabilizaremos o que aparece como completo e poremos em evidência os gestos de interpretação em que são formulados os verbetes. Também coloca que através destes podemos observar os modos de dizer de uma sociedade que produz identificações e silenciamentos.

Em revisita aos documentos oficiais, voltamos nosso olhar para os seguintes documentos: as Orientações Curriculares de Mato Grosso (OC) e o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera (PPP EEMPS). Para nortear nosso “navegar” nestes documentos foi necessário demarcar limites. Procuramos conhecer o *lugar do dicionário/glossário como instrumento didático-pedagógico no ensino da Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental*.

A língua está posta em ambos os documentos como unidade. O dicionário, aí, é tratado como uma representação dessa língua que é exterior ao sujeito e ao sentido, portanto “(imaginária) homogênea, perfeita, completa, sem falhas” como escreve Orlandi (2000, p. 102). O dicionário é então tomado pela escola como um objeto que normatiza a escrita e sedimentam os sentidos, produzindo o efeito de universalidade da língua.

Em outro ponto de vista em relação aos dicionários, Silva (2012, p.78) afirma que

Abordar o dicionário como objeto histórico e discursivo significa tratar o dicionário não como um simples manual de consulta, que apresenta sentidos evidentes e que abarca a totalidade da língua, mas como um lugar possível de

questionamento dessas evidências dos sentidos e da completude da língua, onde se inscreve uma determinada relação dos falantes com a língua.

Para tanto, rupturas com uma memória de que ensinar a escrever é fazer exercícios sobre a língua (DI RENZO, 2011, p.30) foram se materializando em nós, pois o como fazer exigiu o deslocamento desse imaginário de língua e do dicionário que assim a certifica. Com nossa ilusão da completude do dicionário arranhada, possibilidades outras de “enxergar” nesses documentos aberturas para que nossa proposta fosse “quebrando” o discurso autoritário cristalizado em nossa prática, e que até então nos cegava, foram sendo escavadas.

Desse modo, nossa proposta de escrita de um glossário de ditados populares rompe atravessando o posto nesses documentos, o de que “o sujeito é tomado como objeto da língua e não como sujeito dela” (DURIGON, 2012, p.30), e buscamos dar condições de publicização, por meio da escrita e dos dizeres dos alunos e de seus familiares, já que esse gesto é fechado nesses documentos.

Assim, propomos atividades de linguagem que não são inéditas, mas que lançam “um outro olhar” em nossa prática pedagógica. Vale ressaltar que organizamos um cronograma para a realização destas atividades, porém, este não fora cumprido totalmente conforme o planejado, pois de acordo com as necessidades e com as discussões com os alunos, fomos reorganizando, reformulando, acrescentando. Planejamos para que as atividades fossem realizadas em 40 horas, mas foram necessárias 60 horas. Desta forma, adequamos nosso planejamento em função do tempo e, também, em função da paralisação de sessenta e sete dias de profissionais da educação, de todos nós, em luta pelo cumprimento de direitos adquiridos contra o processo arbitrário de terceirização de serviços de manutenção, estrutura e segurança e pela realização de concurso público em nosso Estado.

O planejamento da proposta foi organizado em três etapas. Para que pudéssemos dar condições aos alunos, em primeiro lugar, todos foram ler sobre os assuntos que trataríamos, ou seja, o dicionário, o glossário e os ditados populares. Nosso principal objetivo nessa etapa é que pudessem constituir um arquivo de leitura sobre os assuntos a serem estudados durante o trabalho com o projeto.

Na primeira etapa mobilizamos um conjunto de diversos materiais para a constituição das leituras, incluindo: sessões de vídeos, discussões em roda de conversa, leituras em sites da internet, sistematizações escritas e orais, produção de cartazes, apresentações orais, exposição, manuseio e leitura de dicionários e glossários.

As ações da segunda etapa foram organizadas com intuito de que os alunos coletassem com seus familiares os ditados populares que utilizam e/ou conhecem, além de atividades que

possibilitassem compreender os gestos de leitura produzidos pela família sobre os ditados. Também foram trabalhadas, nesta etapa, atividades de escrita e reescrita.

Para a terceira etapa foram organizadas atividades com intuito de divulgação do glossário e de circulação dentro e fora dos limites da escola.

No capítulo seguinte discorreremos sobre cada uma das atividades que compõem as três etapas da proposta.

3 COLOCANDO A MÃO NA MASSA: O RELATO E AS ANÁLISES DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Saint-Exupéry (1991, p. 23-24) nos conta através do pequeno príncipe que existem sementes boas e más, e que só saberemos distingui-las quando se despertarem e lançarem o primeiro galho para fora da terra. Em se tratando de planta boa podemos deixar que cresça, mas, se for ruim, é preciso que arranquemos logo que a identifiquemos.

Se olharmos para a escola com este olhar do pequeno príncipe, possivelmente, veremos nela muitos canteiros separados por idade e por anos de estudo. Nesse jardim, as sementes más são os diferentes, os que destoam do imaginário de aluno, o heterogêneo. E as sementes boas são os iguais, o homogêneo.

Em nosso olhar marcado pelo discurso autoritário, o desejado era sempre um canteiro com todas as plantas florescendo juntas, crescendo na mesma proporção, harmoniosamente. Nutrimos esse imaginário do homogêneo, segregando o diferente, abafando a diferença com um modelo já construído, fechado, pronto. Os resistentes? Extinguem-se. Como? Mantendo-os anos e anos em um mesmo canteiro, para não atrapalharem o crescimento das sementes boas, usurpando-lhes os nutrientes.

Quando fomos despidas de nossas máscaras pelas leituras, nosso fazer pedagógico autoritário foi compreendido. Uma compreensão negada inicialmente, mas como foi impossível acobertá-la novamente, pois se mostrou um baobá²³ e “o caso dos baobás causa um sentimento de urgência”. (SAINT-EXUPÉRY, 1991, p. 26)

E esse sentimento de urgência nos fez trilhar os caminhos da leitura em AD, enveredar, via skype, em horas e horas de estudo e discussões em grupo. Foi em uma discussão sobre o discurso autoritário que uma questão nos inquietou: os ditados populares, tido como um discurso que impõe uma “verdade”, que muitas vezes não considera o outro, é discurso autoritário. Como lidar com um discurso autoritário, em um ambiente autoritário e com sujeito-professor ainda autoritário? Eis o desafio!

A cada planejamento de aula uma luta com o autoritário era travada, e da qual nem sempre saímos vitoriosos. Assim traçamos não um novo percurso de nosso fazer pedagógico, mas o mesmo, porém ressignificado.

²³ Uma árvore de tronco gigantesco. (HOUAISS, 2009, p. 256).

É sobre este percurso ressignificado que nos propomos a descrever e analisar neste capítulo. As atividades foram preparadas para serem desenvolvidas em três etapas, conforme dito no capítulo 2, e foram apresentadas na mesma ordem de realização. Desse modo, procuramos explicitá-las desde a proposição do projeto à turma, até a manhã de autógrafos que ocorreu durante um evento realizado na escola. Mas antes passemos pela apresentação da proposta aos alunos.

3.1 Apresentando a proposta: *porque não se faz omelete sem quebrar os ovos*

Apresentamos o trabalho em uma roda de conversa, pois a forma de organização no círculo propiciaria a proximidade entre nós, como também se assemelharia a uma prática utilizada por eles, a roda do tereré²⁴. Assim o foco não estaria no professor, mas em cada um da roda que tomasse a palavra, possibilitando que todos fossem vistos enquanto falava. O que não é comum em nossas aulas, pois a escrita ocupa posição privilegiada, sendo posta pelas instituições escolares como o centro do fazer pedagógico. A fala aceita, por estas instituições, é a do professor que a utiliza para a transmissão do conteúdo. Ao propormos a roda de conversa deslocamos a fala da posição de desprestígio e a colocamos no centro da atividade.

O movimento de colocar as cadeiras em círculo deu início a negociações sobre lugar a ser escolhido e também produziu uma “movência” em nosso olhar para a disposição das carteiras em sala, uma vez que estávamos dando condições aos alunos que escolhessem onde e perto de quem se sentar, algo que era inaceitável há quase dois anos (antes de iniciarmos o curso de mestrado), pois dependendo do lugar em que o aluno se sentasse poderia ser motivo para conversar com o colega.

Por conseguinte, nós definíamos o local que deveriam se sentar, pois sabíamos o melhor lugar para “controlar” a conversa. É como se configuram as relações de poder no espaço da sala de aula, “enquanto discurso autoritário, o discurso pedagógico aparece como discurso do poder” (ORLANDI, 1983, p. 11). O professor está na escola para ensinar, ele tem esse poder legitimado pela sociedade, portanto deve fazer tudo para que o ensino ocorra; o aluno, ali está, porque precisa ser ensinado.

²⁴ Roda do tereré ou roda do téris (como costumam chamar) é uma prática comum entre os adolescentes e jovens que se reúnem e preparam uma bebida a base de erva mate e água gelada com limão ou refrigerante de limão, sentados em círculo a bebida vai circulando entre eles.

Roda organizada. Uma organização que segundo Fedatto e Machado (2007) não deslocou as relações de poder em sala de aula, pois tais relações permaneciam sustentadas pelas imagens da posição-sujeito-professor como aquele que detém o conhecimento, e da posição-sujeito-aluno que precisa aprender o conhecimento que está com o professor. Mesmo os lugares sendo alterados, o imaginário de professor e de alunos continua em funcionamento, estes estão subordinados àquele, portanto, espera-se que ele conduza os trabalhos durante a aula. A ele pertence o poder de tomada de decisão dentro do limite sala de aula.

Durante a apresentação do trabalho, os alunos levantaram questões relacionadas à falta de capacidade deles em construir um glossário e ao tempo de execução, achavam que não seria possível concluir na data prevista por nós; contudo, como era um plano, poderia ser alterado, conforme a necessidade. Em relação às atividades sugeridas, não houve comentários a favor ou contra, mesmo não acreditando que seriam capazes, empolgaram-se em realizá-las, falavam ao mesmo tempo, já imaginando a realização das atividades e sua conclusão. Quando falamos sobre a apresentação dos resultados do trabalho, a animação foi total, principalmente a possibilidade de realizarmos uma noite de autógrafos. De acordo com as sugestões deles, apresentaríamos os resultados em três formas, a saber: no blog da escola, em uma página da wiki a ser criada e em uma noite de autógrafos.

Perguntados a respeito do entendimento do que havia sido apresentado sobre a proposta todos queriam falar sobre o que entendeu do trabalho a ser realizado. Em meio a perguntas e comentários, uma nos chamou a atenção: *“Professora, a senhora falou bastante coisa que vamos fazer, mas não falou quando vamos usar o nosso livro [refere-se ao livro didático]. Nós não vamos mais usar o livro?”*.

Esta indagação não causou surpresa, pois o trabalho do professor em sala de aula vem sendo “guiado” pelo livro didático, “o que interessa é saber o material didático”. (ORLANDI, 1983, p. 16). Isso faz parte de uma formação discursiva em que está naturalizada a imagem do professor como aquele que precisa de um livro para ministrar aulas, o apoio do professor; sem ele o professor fica “manco”, ou melhor, é o já-posto, o construído de que o bom professor é aquele que leu muitos livros e consegue dialogar com eles, e que sempre tem um livro de apoio. Sob o mesmo ponto de vista, Smolka (1987, p.15) afirma que “o livro didático adquiriu o ‘estatuto da cientificidade’, e, como ciência, sua utilização passou a ser inquestionável.”

E ainda, se verificarmos as condições de produção dos professores (nós) da escola pública de Mato de Grosso, notaremos que têm sido de recorrente experimentação de projetos educacionais. São “os famosos métodos novos!” de que nos fala Althusser (2010, p. 68).

Iniciados e trocados por outros no meio do processo, o que tem refletido no trabalho do professor, a maioria, salvo algumas exceções, dedica-se inteiramente e em toda consciência a realizá-los, confirmando o papel indispensável da Escola na reprodução das relações de produção do regime capitalista, mantendo os explorados e explorador em suas posições. (ALTHUSSER, 2010, 69).

No segundo período da indagação, há uma incredulidade atravessada pelo alívio de quem carrega um fardo (o livro didático) e está por ser liberto dele. No entanto, esta é uma liberdade ilusória, pois o professor é quem proporá as atividades a serem realizadas, pondo-se na posição de mediador entre os alunos e o conhecimento (FEDATTO; MACHADO, 2007, p.12).

Finalizamos a apresentação entregando a cada aluno um caderno, o diário de bordo, para o registro das atividades que seriam realizadas no percurso do trabalho e que fariam parte do corpus de análise desta dissertação.

Os cadernos foram organizados com quatro cores de capa diferentes: três de cor vermelha, três azul, três amarela e dois verdes. Escolhemos desta forma para utilizarmos em dinâmicas de organização de grupos em sala de aula.

3.1.1 O momento das leituras: porque *saco vazio não para em pé*

Para a primeira etapa, organizamos práticas de leitura sobre o dicionário, o glossário e os ditados populares, ancorados em leituras filiadas a AD, pois para esta a leitura “é uma prática que pressupõe a história e o trabalho de memória do sujeito” (HASHIGUTI, 2009, p. 28). Propomos um trabalho de leitura que ultrapassasse o que tem sido feito por nós na escola, em que ler significa decodificar, resolver os exercícios de “interpretação” propostos pelo autor do livro didático e com a resolução considerada correta quando se aproxima da resposta apresentada pelo autor do livro.

Quando propomos leitura fora dos textos do livro didático é para a “prova de leitura”, há sempre um fim para essa leitura, são os chamados “livros de leitura”, geralmente selecionados pelo professor. Assim, na escola as condições de produção de leitura se referem a uma memória de arquivo²⁵, em que não há espaço para o surgimento de outros sentidos.

²⁵ De acordo com Orlandi (2003, p.15), memória enquanto arquivo “é memória institucionalizada, estabilização dos sentidos”. Ou seja, o sentido é dado, não possibilita o “dizer irrealizado”.

As práticas que compõem esta etapa estão divididas em três momentos, e para cada momento foram organizadas atividades que se complementam.

1º Momento: Sobre o dicionário

Para este primeiro momento de leituras, organizamos cinco atividades que tratavam sobre o dicionário: em vídeos, sites, exposição de dicionários, questionamentos, discussões e sistematizações orais e escritas.

a) Atividade 1: O dicionário

Objetivamos com esta atividade propiciar um momento de escrita sobre o entendimento de dicionário de cada aluno, para uma retomada desta escrita em uma discussão ao final do primeiro momento de leituras. Para tanto, a atividade contava com duas questões: *O que é um dicionário? / Para que serve o dicionário?*

Para a realização da atividade, levamos os dois questionamentos impressos com espaço para os alunos escreverem. Enquanto escreviam, notamos que alguns alunos apagaram várias vezes. Sobre isto, Felipeto (2008, p. 1) aponta para o fato de que a rasura tem uma relação forte com o que parece não estar certo. Segundo ela, o sujeito só rasura quando é afetado pela sua escrita, sinalizando-a como insatisfatória e reformulando. O aluno “luta” para “cercar” o sentido e dar “clareza” ao que escreve na ilusão de completude da língua. Pensando nesse trabalho, tomamos Orlandi (2001, p. 52) que afirma que “a condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente.” Os sentidos podem ser outro, não há transparência na língua, ela está sujeita ao equívoco, a falhas, pois se inscreve na história.

b) Atividade 2: Quem tem medo do dicionário

Para as atividades 2 e 3, objetivávamos possibilitar que os alunos desconstruíssem a imagem de completude do dicionário, dando condições assistindo a vídeos e por meio de atividades, para que eles pudessem compreender a infinidade de sentidos que damos às palavras, e que os sentidos não estão pregados a elas, eles são movimentados pelos falantes.

Propomos, então, aos alunos que assistissem ao primeiro vídeo *Quem tem medo do dicionário*²⁶, cuja temática trata da concepção de dicionário, a partir de uma peça adaptada de um texto de Artur de Azevedo chamada *Plebiscito*. O vídeo também mostra através de entrevistas a opinião de operários de uma fábrica e do escritor Plínio Marcos sobre o sentido/função do dicionário.

Eles assistiram atentos ao vídeo, o que foi confirmado quando iniciamos uma conversa a respeito do que havia chamado a atenção de cada um no vídeo, pois todos falavam ao mesmo tempo. Então, paramos e discutimos um modo de organizarmos a participação, ficando definido que uma aluna anotaria a ordem das falas; assim, fomos escrevendo as observações de cada um no quadro, dando visibilidade ao dizer de cada aluno.

A maioria dos destaques feitos por eles foi relacionada ao personagem principal (Seu Rodrigues) da peça de teatro. Porém, um aluno disse que havia lhe chamado a atenção o fato desta personagem fingir fechar a porta ao sair do quarto, coisa que não havia feito quando entrou. Esta fala foi motivo de riso para os demais colegas, ao mesmo tempo em que disseram em coro: “*a aula é de Língua Portuguesa, o que isso tem a ver? O vídeo falava de dicionário*”.

Os olhares foram lançados em nossa direção para que fizéssemos as considerações a respeito da fala do aluno. Demonstramos nossa animação com a constatação do aluno e dissemos que não havíamos visto isso na cena e que ele havia observado algo muito interessante. Os alunos se espantaram com o que falamos, mas em seguida, houve uma mudança nas observações que haviam feito: um aluno disse que achou que era para falar de coisas relacionadas com aula. Então respondemos que havíamos proposto que falassem sobre o que mais havia chamado a atenção de cada um no vídeo.

Nesse momento a posição-aluno que repete as respostas esperadas pela escola se desloca para uma posição em que participam apontando seus gestos de interpretação²⁷. E assim a conversa e o tempo escaparam do planejado e outros detalhes foram levantados, como: “*Professora notei que a esposa do seu Rodrigues o tratava como se fosse a empregada.*” / “*A mulher era educada demais e o filho mal educado*” / “*não mostraram a resposta do rapaz entrevistado na fábrica, cortaram antes dele falar.*” Nossa conversa seguiu para a época em que a peça retratava (1890). Surgiram mais pontos do vídeo que não haviam sido colocados antes, o que trouxe para a discussão a exterioridade, estabelecendo relações com as suas

²⁶ Uma tela aula do Ensino Fundamental.

²⁷ Aqui entendido conforme Orlandi.

histórias de leitura, movimentando os sentidos entre o já-dito e o a dizer, que segundo Orlandi (2001, p.36) se “dá no jogo tenso da paráfrase e da polissemia, entre o mesmo e o diferente”.

A afirmação “*não havíamos notado isso na cena*”, produziu um deslocamento da postura tradicional de professor como o detentor do conhecimento, dando, como afirma Fedatto e Machado (2007, p. 15) “espaço para o equívoco, para o outro, para a diferença”. Nota-se, também, que os alunos sabem quais respostas são aceitas na escola, mesmo o enunciado do professor tendo solicitado a opinião deles, eles a apresentam de acordo com o imaginário daquilo que entendem que a escola/professor espera deles. “É um dizer institucionalizado sobre as coisas, função do discurso pedagógico, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende.” (ORLANDI, 1983, p. 17)

Organizamos a turma em grupo para que dinamizássemos a discussão a respeito do entendimento de dicionário para os personagens mostrados no primeiro vídeo. Os grupos foram organizados pela cor do diário de bordo, forma pela qual foi proposta para oportunizar o desenvolvimento de atividades com colegas que normalmente não trabalhavam juntos; sendo assim, foram formados quatro grupos com a seguinte composição: três componentes em cada grupo: vermelho, amarelo e azul e dois componentes no grupo verde.

Para o grupo vermelho propusemos que observassem e escrevessem sobre o entendimento de dicionário para os personagens da peça (Seu Rodrigues, a esposa do Seu Rodrigues e para o filho, Manduca). O grupo azul observaria e escreveria sobre as pessoas que foram entrevistadas na fábrica. O grupo amarelo se responsabilizaria pelas apresentadoras/entrevistadoras mostradas no vídeo, e o grupo verde trabalharia com o entendimento do escritor Plínio Marcos, entrevistado no vídeo como a “autoridade” que entende do assunto.

Os alunos pediram para assistir novamente ao primeiro vídeo. Enquanto organizávamos o vídeo, vimos que uma das alunas tirou da bolsa o celular, e como não chamamos a atenção dela (na escola é proibido o uso do celular em sala de aula²⁸), o gesto foi seguido por outro aluno. O vídeo iniciou e os alunos que haviam tirado o celular da bolsa começaram a gravar a parte do vídeo que seu grupo era responsável. Durante a execução da atividade os vi assistindo inúmeras vezes o trecho que analisavam. O grupo verde, que não havia gravado no celular, pediu-nos para assistir novamente, no computador, a entrevista do escritor Plínio Marcos.

²⁸ Esta proibição é fundamentada na Lei nº 10.232, publicada no Diário Oficial de Mato Grosso no dia 29 de dezembro de 2014, proibindo o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula do ensino fundamental e médio do Estado.

Notamos com esta atividade, mesmo não sendo planejada, que o celular foi utilizado como um instrumento a mais na realização da mesma, e isso nos mostrou que quando o aluno está envolvido com a proposta o aparelho não é empecilho, torna-se um aliado.

O grupo vermelho escreveu sobre o entendimento de dicionário dos personagens da peça Plebiscito:

O seu Rodrigues teria vergonha de falar que não saberia a palavra. Ele entende que o dicionário é apenas utilizado para saber o significado de palavras.

Para a esposa do seu Rodrigues não era vergonha olhar ou procurar no dicionário, pois o dicionário não é pai dos burros.

O filho do seu Rodrigues, o Manduca, entende que o dicionário é o lugar onde podemos encontrar significados de palavras como plebiscito.

Para o grupo azul os trabalhadores da fábrica entrevistados entendem o dicionário do seguinte modo:

O primeiro entrevistado disse que não tem medo de dicionário e que ele tem dicionário.

O segundo e terceiro entrevistados disseram que o dicionário serve para saber o significado das palavras.

Para o quarto entrevistado o dicionário serve para procurar vocábulo que ele não entende.

De acordo com o grupo amarelo as três apresentadoras comentam sobre o dicionário da seguinte forma:

A apresentadora que fala no início da peça coloca que o dicionário serve para tudo, como: palavras que não sabemos o significado ou como se escreve.

A que entrevista os trabalhadores da fábrica (de blusa vermelha), diz que para muitos brasileiros o dicionário é chamado de pai dos burros.

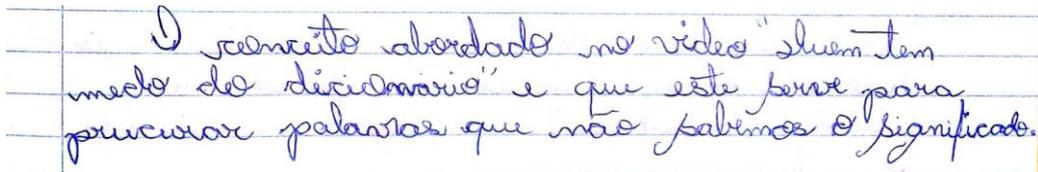
A terceira apresentadora (de blazer marrom) diz que é bobagem seu Rodrigues ter medo do dicionário, porque ele é muito importante e serve para tudo.

O grupo verde informa que para o escritor Plínio Marcos dicionário é:

Em qualquer lugar, em um jornal, na escola, tudo precisa de dicionário, pois uma pessoa que acha uma palavra no dicionário pode continuar procurando outras palavras, que pode virar até um jogo de palavras e significados. O dicionário é um jogo de significados.

Estes resultados foram apresentados oralmente por um representante de cada grupo e escrito no quadro, para que conversássemos sobre eles. Durante a conversa solicitamos que analisassem o que fora colocado no quadro sobre o entendimento dos personagens do vídeo sobre o dicionário e explicitassem se esse entendimento era comum a todos. Após, solicitamos para que juntos formulassem o conceito de dicionário trabalhado no vídeo. Escrevemos no quadro e eles copiaram no diário de bordo, de onde retiramos e colamos a seguir:

Figura 4 – Um conceito de dicionário



Fonte: Diário de bordo do aluno 09²⁹

Estas atividades sobre o primeiro vídeo “Quem tem medo do dicionário” possibilitaram aos alunos problematizar o sentido de dicionário já cristalizado na escola, como “oráculo” da língua, e como já está assim sedimentado, é uma verdade que vem sendo perpetuada. Discutimos também sobre a expressão “o dicionário é o pai dos burros” que de tanto ser dita já é tida por muitas pessoas como verdadeira e que, no entanto, está carregada de preconceito. Apenas um aluno concordou com a expressão e acrescentou: “*Eu acho que essa expressão é verdade, porque o dicionário é o pai e quem consulta ele é burro*”. Os colegas argumentaram contra este posicionamento, mas ele estava irredutível. Notamos que não era nossa argumentação que o faria mudar de opinião, esta poderia silenciá-lo e nos manter na “posição que o professor ocupa como representante da ciência, detentor do conhecimento, que inculca sentidos [...]” (ORLANDI, 1983, p.15). O trabalho a ser realizado era que oferecêssemos aos alunos “elementos para que discutam as condições de produção dos diversos discursos, para que questionem, de modo que outros sentidos, também históricos, sejam evidenciados, e eles se desloquem e ocupem outra posição-sujeito”. (BOLOGNINI, 2009, p. 43-44).

²⁹ Para preservar a identidade dos alunos utilizamos números para identificá-los ao longo das análises.

c) Atividade 3: Verbetes família

Na atividade 3 objetivávamos que os alunos assistissem a outro vídeo e estabelecessem relações com o primeiro vídeo, além dos objetivos apresentados para o primeiro vídeo. O segundo vídeo³⁰ apresentava uma propaganda da Sadia que mostrava diferentes definições para o verbete família. Depois que assistiram, solicitamos que se organizassem em grupos. Para isto, sugerimos que os grupos fossem formados observando a cor da capa do diário de bordo, de modo que cada grupo seria composto por cores variadas e sem repetições. Assim foram organizados três grupos, sendo dois com quatro componentes e um com três. Apresentamos dois questionamentos para serem analisados, discutidos e sistematizados pelos grupos.

Eis os questionamentos:

1. *Escreva sobre o que mais chamou a atenção de vocês no vídeo.*
2. *Pelo que vocês assistiram no primeiro vídeo, e agora pelo que viram neste vídeo, podemos dizer que eles se relacionam?*

Quadro 5 - A sistematização apresentada pelos grupos.

Grupo	Questionamento 1	Questionamento 2
01	<i>O dicionário da família que estava com a menina</i>	<i>Sim. Os dois mostram um dicionário.</i>
02	<i>A parte em que estão todos reunidos.</i>	<i>Sim, pois os dois estão falando sobre o dicionário.</i>
03	<i>O que mais chamou a nossa atenção nesse vídeo foi a velhinha jogando pimbolim.</i>	<i>Achamos que este vídeo não se relaciona com o anterior, porque nesse vídeo não diz sobre ter medo do dicionário, a menina pega o dicionário na frente dos outros, ela não tem medo de assumir que não sabe o significado das palavras.</i>

Fonte diário de bordo dos alunos

Cada grupo escolheu um componente para apresentar as sistematizações feitas por eles e nós fomos escrevendo as observações no quadro, porém, durante a apresentação os componentes do grupo foram contribuindo com a fala do colega. Com isto foi possível observarmos que a escolha da cena para o questionamento 1 foi negociado entre os

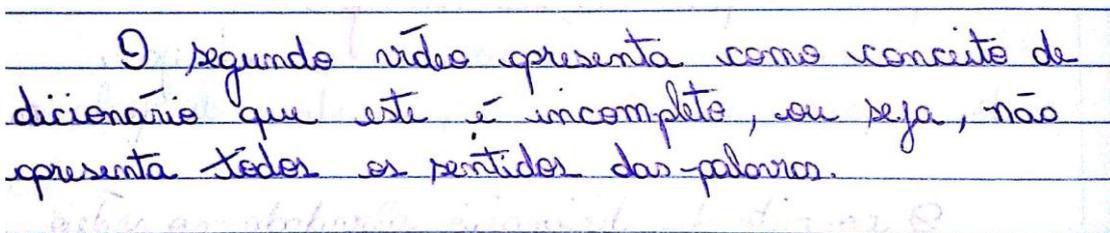
³⁰ O vídeo é uma propaganda da Sadia sendo trabalhado pelo fato de mostrar uma concepção diferente de dicionário daquela que fora apresentada no vídeo 1. Este nos fora sugerido na qualificação do Projeto pelo prof^a. Dra. Verli Petri.

componentes do grupo, pois diante de um mesmo objeto simbólico os sujeitos não são afetados da mesma forma, o que é destaque para um pode não ser para o outro. (ORLANDI, 2012). É o trabalho da memória, que na perspectiva da AD, é tratada como interdiscurso ou memória discursiva que disponibiliza dizeres que afeta o modo como vamos significar em uma dada situação (ORLANDI, 2001) e do qual não temos controle.

Em relação ao questionamento 2, notamos que os grupos 1 e 2 estabeleceram relação entre os dois vídeos considerando que ambos partiram do dicionário. O primeiro vídeo de forma mais específica, uma vez que se propunha mostrar o uso e a importância do dicionário. O segundo vídeo inicia apontando para a incompletude do dicionário, mostrando que este não contempla todos os sentidos em funcionamento do verbete família. Já o grupo 3 afirmou não estabelecer relação por considerarem as diferenças que foram explicitadas entre ambos, um para a completude, o dicionário “tem tudo”, o outro para a falta, ele não apresenta todos os sentidos.

Findada as discussões e como todas as colocações dos grupos estavam escritas no quadro não foi necessário que solicitássemos que os alunos formulassem um conceito de dicionário a partir do que foi exposto no segundo vídeo. Eles o fizeram antes de propormos. Então sugerimos que escrevessem o conceito formulado no cartaz para expor na sala, como havíamos feito com o primeiro vídeo. A seguir apresentamos a versão final do conceito.

Figura 5 – Outro conceito de dicionário



O segundo vídeo apresenta como conceito de dicionário que este é incompleto, ou seja, não apresenta todos os sentidos das palavras.

Fonte: diário de bordo do aluno 05.

O fato de estabelecermos relação entre um vídeo e outro que mostravam concepções diferentes possibilitou que os alunos pensassem sobre o conceito de dicionário, pois comentaram que já haviam procurado palavras e não encontraram e que por isso ele não era tão completo como foi explicitado no primeiro vídeo.

Nesse sentido, Nunes (2006, p. 20) afirma que “Um dicionário [...] nunca é completo e nem reflete diretamente a realidade, pois ele corresponde a uma projeção imaginária do real: de um público leitor, de uma concepção de língua e de sociedade”.

Desse modo, como aprendemos com Silveira (2010, p. 19), é importante que retiremos o dicionário da subutilização em nossas práticas de sala aula, que não o tomemos apenas como objeto para consulta ortográfica ou para a busca de sinônimos e de definições de palavras que não conhecemos, pois estas são práticas que não trabalham com a produção dos sentidos, já que procuram estabelecer uma relação direta das palavras com as coisas.

Portanto, faz-se necessário que não tomemos o dicionário somente como “um saber metalinguístico que descreve e instrumenta a língua”, (AUROUX, 1992, p. 65), mas que mostremos aos nossos alunos o mito de completude da língua, explicitando como se dá o processo de produção dos sentidos.

d) Atividade 4: Retomando sentidos

Esta atividade consistiu na retomada do que os alunos haviam escrito na atividade 1 sobre o que era o dicionário e para que servia. Objetivávamos, com esta atividade, propiciar um momento de discussão sobre as respostas apresentadas por eles, para que pudessem relacioná-las aos vídeos assistidos e a partir desta discussão pudessem reformular o entendimento da turma sobre dicionário no momento inicial do trabalho. Para isto, digitamos e imprimimos o que cada aluno escreveu, para que fosse exposto no mural da sala e que reproduzimos a seguir (os destaques em negrito foram feitos por nós):

*Dicionário é **um livro onde explica os significados das palavras**. Ele serve para pessoas que não sabem os significados das palavras. (aluno 10)*

*Dicionário é um tipo de livro muito importante para aprender palavras novas e os **significados**. Serve para **pesquisar ou procurar palavras que a gente não sabe o significado**. (aluno 07)*

*Dicionário **tem e contém palavras com os seus significados**. Ele é um livro que contém palavras e significados. Serve para sabermos o significado de palavras e de como elas são escritas. (aluno 04)*

*Dicionário é um livro onde usamos frequentemente em ocasiões de pesquisa. Serve para **procurarmos significados de palavras** quando não sabemos o que significa e serve também pra outras coisas. (aluno 02)*

Dicionário é uma fonte de ensinamentos das palavras ele nos trás o seu significado. Ele serve para nos ensinar tudo aquilo que não sabemos, como as palavras e as siglas e, principalmente, como se escreve. (aluno 08)

Dicionário é um livro onde podemos pesquisar palavras e os significados delas. Serve para aprendermos novas palavras, novos significados, etc. (aluno 09)

Dicionário é um livro onde tem nomes de várias coisas com seus significados. Serve para fazer pesquisas de palavras que não sabemos o significado. (aluno 05)

Dicionário é um livro para saber o significado de palavras que a gente não conhece. Serve para saber o significado de palavras difíceis de entender. (aluno 11)

O dicionário é um livro cheio de palavras. Ele é usado para procurar palavras que você não sabe escrever e para saber o significado delas. (aluno 06)

Um dicionário é onde se faz uma pesquisa e onde se acha os significados das palavras. Serve para achar o significado das palavras, saber se tem acento, para saber a classificação, para saber se escreve maiúsculo ou minúsculo e se é feminino ou masculino. (aluno 01)

Dicionário é um livro que apresenta significados e pesquisas, as palavras e sua classificações na Língua Portuguesa. Serve para saber como se escreve uma palavra, sua classificação, e saber seu significado. (aluno 03)

Observando o que os alunos escreveram a respeito do dicionário, conforme os destaques em negrito que fizemos, confirma-se o que escrevem Nunes (2006) e Silveira (2010) sobre funcionamento desse instrumento linguístico tomado como objeto para apenas consulta de aspectos gramaticais e para definições. É um modo de trabalho em que “A linguagem não é trabalhada pela Escola enquanto práticas sócio-históricas, ou seja, a língua é descrita e ‘normalizada’ enquanto estrutura, tomando-a enquanto expressão do pensamento ou como instrumento de comunicação,” (DI RENZO, 2011, p.26), em que não há espaço para a discussão do funcionamento e da movência dos sentidos que se dá na relação do sujeito com a língua. O que distancia o sujeito dos instrumentos linguísticos - dicionário e gramática - que são apresentados na e pela escola, pois o trabalho pautado na dicotomia certo/errado, culto/popular põe à margem os sujeitos que não enquadram no modo apresentado como “correto” nestes instrumentos linguísticos.

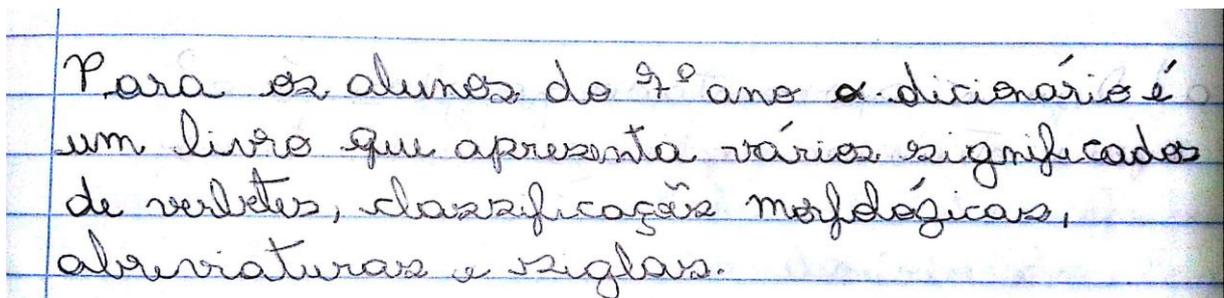
O anúncio de que as produções seriam expostas no mural da sala causou espanto. Um aluno perguntou meio incrédulo: “Mas a minha também vai ser colada?”. Afirmamos que sim, que as de todos seriam expostas no mural. Esse gesto desestabilizou o sentido de “atividade

para ser exposta”, pois o que fazemos, normalmente, é escolher os “melhores” trabalhos (no conceito do professor) para ser exposto. E nossa proposta era expor todos, sem exceção. Para dinamizar a atividade fomos lendo e chamando o aluno que escreveu para colocar sua folha no mural.

Antes que terminássemos a leitura do segundo, todos já estavam em pé e eufóricos, comentando a resposta que o colega havia escrito. Quando terminamos de organizar, eles permaneceram um tempo lendo, momento em que notamos que eles estavam fazendo relações com o vídeo que haviam assistido. Um aluno disse: *“Viche! A nossa resposta é igualzinha ao que foi dito no primeiro vídeo”*. Outro aluno complementou: *“É mesmo, a gente nem pensou que, às vezes, nós não encontramos certas palavras no dicionário, eu mesmo já procurei biogênese e não encontrei”*.

Propusemos que retomassem a partir do que escreveram no início do projeto, e colocassem no diário de bordo e no cartaz o conceito de dicionário que a turma tinha no começo do trabalho.

Figura 6 – Conceito inicial de dicionário dos alunos



Fonte: diário de bordo do aluno 03

Esta retomada propiciou aos alunos que compreendessem o conhecimento a respeito do dicionário que apresentavam no início da proposta e oportunizou que discutissem sobre os acréscimos/modificações que fizeram após a realização das atividades, levando-os concluir que o sentido que davam ao dicionário inicialmente era de completude. E que isto não era possível, pois a língua é incompleta e o sentido está sempre em movimento, portanto não há certitude.

e) Atividade 5: Exposição de dicionários

Para essa atividade, organizamos uma exposição de todos os dicionários que havia na escola: dezoito títulos diferentes. Objetivávamos possibilitar um momento de contato com

dicionários variados, para que pudessem manusear e lê-los. Durante esta atividade colocamos o trecho do primeiro vídeo “Quem tem medo do dicionário” e solicitamos que fossem acompanhando as explicações sobre como utilizar o dicionário apresentadas no vídeo. Iniciamos com uma conversa sobre os dicionários: como surgiram os primeiros dicionários, os vários tipos de dicionários, curiosidades, depois manusearam, folhearam, fizeram descobertas sobre a quantidade de verbetes que apareciam em cada dicionário, levantaram hipóteses sobre quantos verbetes teria o dicionário com maior número de verbetes de Língua Portuguesa. Sugerimos que pesquisassem na internet sobre esta curiosidade³¹.

Pedimos que cada aluno escolhesse um dicionário para estar acompanhando a explicação que fora dada no primeiro vídeo sobre como utilizar o dicionário. Essa atividade oportunizou a um aluno, que até então apresentava dificuldades de localizar palavras no dicionário, entender como se dava o processo. Ele fez uma festa, pedia para os colegas irem falando palavras para ele localizar, gesto que também foi seguido pelos outros, e que logo se tornou um jogo de caça palavras. Assim sugeri que cada um lesse a palavra encontrada, o que propiciou que eles notassem que os sentidos não eram iguais em todos os dicionários. Também notaram que não havia todos os sentidos de uma determinada palavra. Isto foi confirmado por eles quando buscaram por *cachorro* no sentido da música “*Safado, cachorro, sem vergonha*”³² e não encontraram.

Esta atividade viabilizou que problematizássemos o dicionário como objeto que apresenta a totalidade do léxico da língua, bem como explica Nunes (2010, p. 12), “não há uma leitura única do dicionário, assim como não há sentidos das palavras fixados eternamente. Os sentidos sempre podem ser outros e assim também as leituras.” Nesse sentido, cabem a nós, professores, explicitar aos alunos o modo como se dá o processo de produção dos sentidos e também que não há como controlá-los, é no funcionamento discursivo que movimentamos a língua produzindo e/ou repetindo sentidos, a partir de um já dito que torna possível todo dizer, porém com a ilusão de que somos a origem daquele dizer, o que segundo Orlandi (2001, p.34), é “memória afetada pelo esquecimento”. Mas que se faz necessário para que haja sujeitos e sentidos.

³¹ Pesquisaram e informaram que é a décima edição do Grande Dicionário de Moraes que totalizam trezentas e seis mil novecentos e quarenta e nove mil (306 949) entradas.

³² A música é uma composição de Alan Moraes, Durval Luz e Luciano Pinto e faz muito sucesso entre eles.

Finalizadas as atividades do primeiro momento, seguimos para a realização do segundo momento, no qual as atividades estavam organizadas para que os alunos conhecessem sobre glossário.

2º Momento: O glossário

Para o segundo momento, organizamos duas atividades que viabilizassem o contato dos alunos com variedades de leituras e de tipos de glossários.

a) Atividade 1: Visita à biblioteca

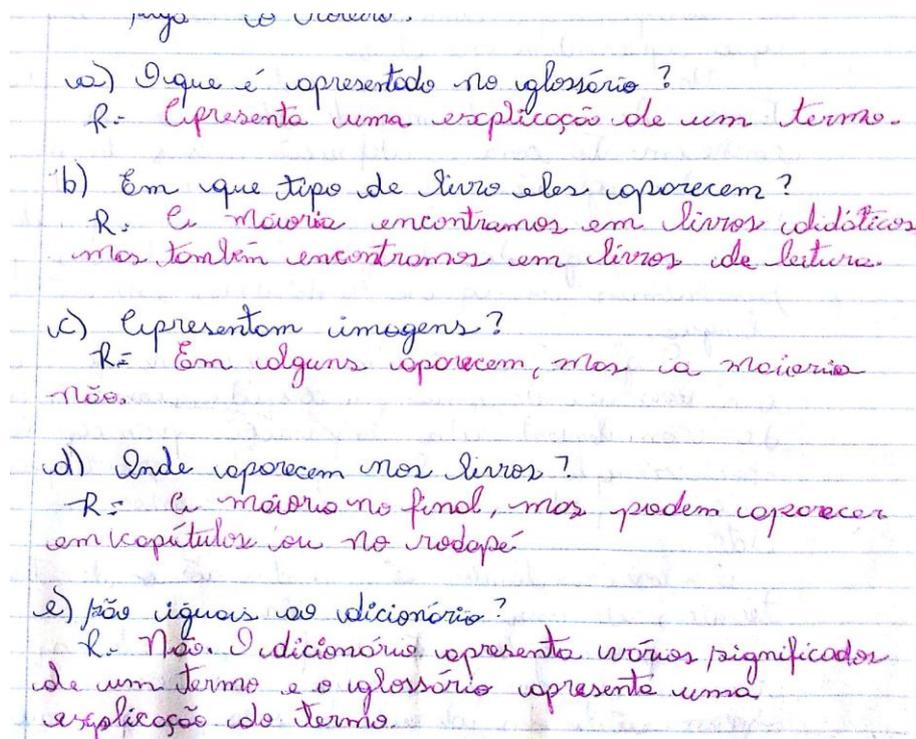
O objetivo desta atividade era proporcionar aos alunos que selecionassem e levassem para a sala os livros que eram constituídos por glossários. Iniciamos perguntando sobre glossários, levantamos algumas informações dadas por alguns alunos que já havia tido contato com glossários nos livros de literatura infanto-juvenil do acervo da escola. Considerando o espaço da biblioteca, organizamo-nos em dois grupos.

Em sala e de posse dos livros coletados, colocamos um roteiro no quadro para orientá-los na observação dos glossários e na escrita destas observações no diário de bordo, sendo sugerido:

- onde aparecem os glossários;
- em que tipo de livro eles aparecem;
- são iguais aos dicionários;
- que informações apresentam ou trazem.

Notamos a partir da construção do roteiro no diário de bordo dos alunos, conforme imagem a seguir, o quanto o modelo de questionário/ resposta é presente na rotina de sala de aula, pois não construímos o roteiro em forma de questionário. Os dois grupos fizeram desta forma. É o resultado da inculcação de anos de exercícios que Orlandi (2001, p. 54) chamou de “efeito papagaio”.

Figura 7 – Glossário A



Fonte: diário de bordo do aluno 08

Discutimos estas observações, acrescentamos outras e escaneamos os glossários selecionados para imprimi-los e disponibilizá-los para consulta em sala, uma vez que devolveríamos os livros à biblioteca.

A atividade despertou o interesse dos alunos sobre o assunto, pois após a atividade continuaram comentando sobre os diferentes tipos de glossários e sua organização.

b) Atividade 2: No laboratório de Informática

Esta atividade objetivava possibilitar aos alunos leituras em suportes variados, uma vez que através da internet teriam acesso a textos escritos e também a vídeos tratando sobre glossário. A orientação era que lessem, assistissem e anotassem no diário de bordo o que julgassem relevante. Também disponibilizamos no e-mail da turma sugestões³³ de links de sites e vídeos³⁴ para ajudá-los na pesquisa.

³³ Esta sugestão nos foi dada durante a qualificação do projeto pela prof^a. Dra. Verli Petri.

³⁴ Sites: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Gloss%C3%A1rio/>
<http://conceito.de/glossario/>

Como a internet do laboratório estava muito lenta, não foi possível carregar os vídeos, então sugerimos para os alunos que assistissem em casa, aqueles que tinham acesso à internet. Os materiais que são adquiridos para a escola, na maioria das vezes, não cumprem o necessário, principalmente quando estes são relacionados à tecnologia. Mas acreditamos que esse não deve se tornar um obstáculo intransponível, trabalhamos com o possível, haja vista que grande parte dos alunos, no nosso caso a maioria, só tem acesso ao computador e a internet na escola. Se negarmos estes momentos em função de equipamentos obsoletos, internet limitada, estaremos colaborando mais ainda para exclusão digital de um grupo significativo de alunos que dispõe do acesso somente na e pela escola. É contribuir, conforme Althusser (2010, p. 9) com “a reprodução das condições da produção.”

Como afirmamos anteriormente, sugerimos que os alunos fizessem anotações a partir da leitura dos sites que escolheram. Para esta anotação não propomos nenhum roteiro, a seleção das informações seria de acordo com o que julgassem interessante para ser posto em discussão na sala.

Notamos que a organização das anotações não seguiu um modelo, e isso se repetiu nas anotações dos demais alunos, pois cada um escolheu uma forma de sintetizar a leitura que realizou nos sites que escolheram. No entanto, as informações, mesmo não estando na mesma ordem, se repetem de acordo com o que conversamos que poderia ser relevante saber a respeito do glossário. Todos os alunos apresentaram um conceito de glossário, o assunto que trata, os tipos de glossários existentes e localização deles nos livros.

A seguir as anotações feitas por dois alunos.

[http:// www.soportugues.com.br/secoes/glossario//](http://www.soportugues.com.br/secoes/glossario/)
<http://geoportal.no.sapo.pt/glossario.htm/>
<http://www.significados.com.br/glossario//vídeos:>
www.youtube.com/watch?v=W20P_FoFbDQ/
<https://www.youtube.com/watch?v=duAbZrU8LNE/>
<https://www.youtube.com/watch?v=5ry36-uHbE4/>
<https://www.youtube.com/watch?v=IZBJJ7-OuCo/>
[https:// www. youtube. com/ watch?v=Bo5mOoZmK7Y/](https://www.youtube.com/watch?v=Bo5mOoZmK7Y/)
<https://www.youtube.com/watch?v=VilGZhhPpoc/>
[https:// www. youtube.com/watch?v=aI3B7amA1W4/](https://www.youtube.com/watch?v=aI3B7amA1W4/)
<https://www.youtube.com/watch?v=UeEnydKzv1o/>
[http://youtube.com/watch?v=meeWJAt9DVU.](http://youtube.com/watch?v=meeWJAt9DVU)

Figura 8 – Glossário B

Glossário

Um glossário é uma lista alfabética de termos de um determinado domínio de conhecimento com a definição destes termos. Tradicionalmente, um glossário aparece no final de um livro e inclui termos citados que o livro introduz ao leitor ou são incógnitos.

Do latim *glossarium*, o glossário é um catálogo de palavras que permanecem a uma mesma matéria ou a mesmo campo de estudo, em que são definidos, explicados ou comentados.

Um glossário é um dicionário de termos técnicos de uma arte ou ciência, o glossário distingue-se do dicionário de significados pelo facto de estar organizado por assuntos ou referências temáticas.

Glossário é um dicionário com diversos termos descritos, como palavras técnicas, em outro idioma, etc... e é um termo originado do latim. O glossário é uma lista, geralmente em ordem alfabética, que dá o significado das palavras. O glossário aparece geralmente no final dos livros.

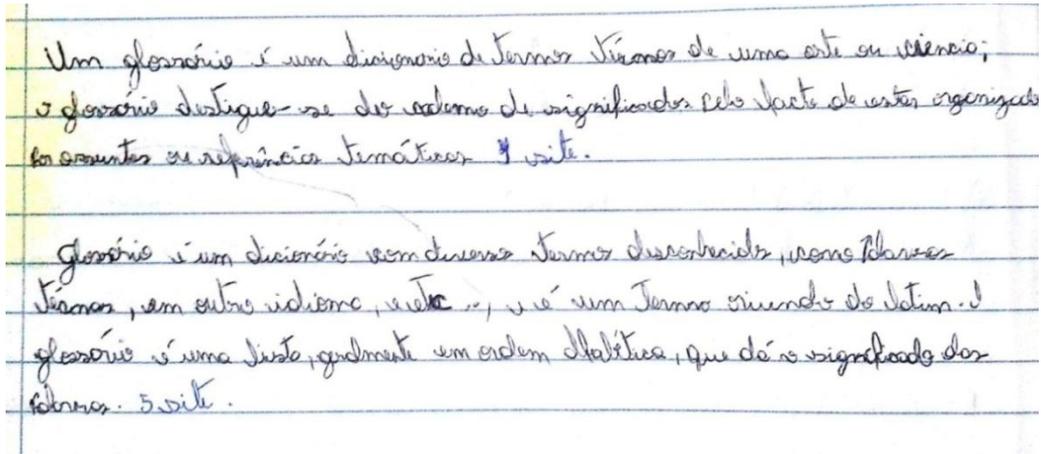
Fonte: diário de bordo do aluno 01

Figura 9 – Glossário C

Um glossário é uma lista alfabética de termos de um determinado domínio de conhecimento com a definição destes termos. Tradicionalmente, um glossário aparece no final de um livro e inclui termos citados que o livro introduz ao leitor ou são incógnitos. Assim sendo.

O glossário pertence ao final de um livro ou de uma enciclopédia como forma de complemento de informação principal. Exemplo: Um livro que trata sobre questões religiosas pode incluir vários termos em latim, seguidamente.

Exemplo: etc.



Fonte: diário de bordo do aluno 07

Em sala, cada aluno apresentou as informações que coletou. Dois alunos haviam conseguido assistir a dois vídeos e contaram para os colegas sobre o assunto tratado: um apresentava um glossário de expressões nordestinas e o outro de termos usados por adolescentes. Nós também fizemos apontamentos sobre o aumento de publicações de livros com a presença do glossário, ou no final dos livros, em notas de rodapé ou como fascículos separados dos livros. Os glossários são antigos, na verdade, eles dão origem aos dicionários, porém ficaram um tempo esquecidos, sendo mais comuns nos livros didáticos, mas que atualmente estão ressurgindo e sendo utilizados, com frequência, nas publicações infanto-juvenis, como havíamos comprovado com os exemplares presentes na biblioteca da escola. Medeiros (2012) coloca que as publicações de glossários em pleno século XXI tem sido motivo de inquietação que a tem movido para a pesquisa sobre eles.

Propomos, então, que sistematizassem por escrito no diário de bordo o que havíamos pesquisado. Para isto, sugerimos um roteiro, para colaborar com a organização das leituras realizadas.

Roteiro:

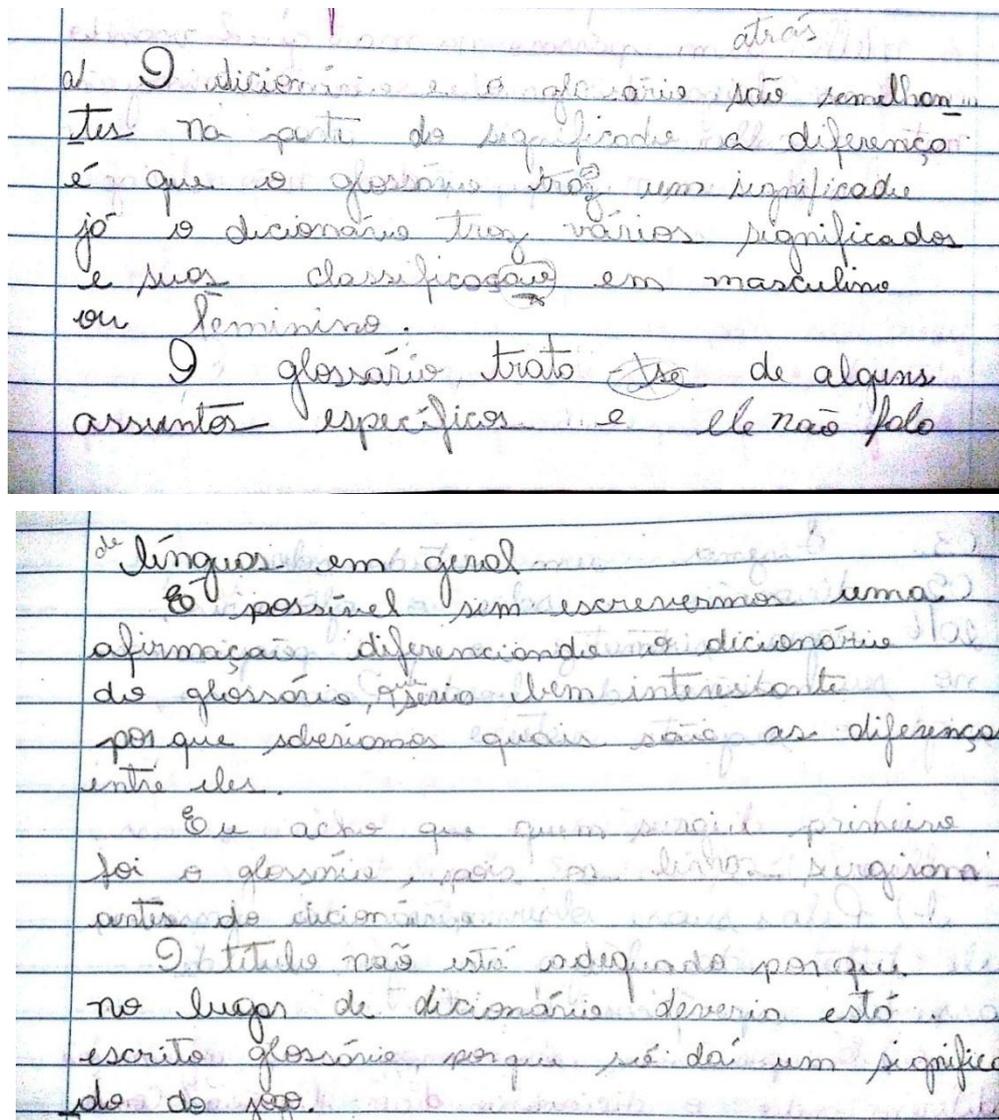
- a) *O dicionário e o glossário se assemelham? Diferem-se?*
- b) *Pelas suas observações do glossário, do que ele trata?*
- c) *É possível escrevermos uma afirmação diferenciando o dicionário do glossário?*

Como seria?

- d) *Qual dos dois você acha que surgiu primeiro, o dicionário ou o glossário?*
- e) *Você tem em mãos uma página intitulada "Dicionário Arkade". Avalie-o de acordo com o que estudou sobre glossário e dicionário?*

Várias sistematizações foram feitas em forma de texto e outras que responderam as questões do roteiro como se fosse um questionário. Em função desta diferença na realização da atividade, fomos questionadas em relação à forma correta. Pedimos, então, que observassem os três conceitos de dicionário que haviam escrito no cartaz, perguntamos se os três eram iguais e qual deles estava correto. Responderam-nos que eram diferentes e que nenhum dos três estava errado. Então, explicamos que o mesmo ocorria com a atividade, que eram maneiras diferentes de dizer sobre a mesma atividade/ situação/ objeto. A esse processo em que se pode dizer de outro modo sobre o mesmo, Orlandi (2001, p. 36) chama de paráfrase, e por meio dela “enunciados são retomados e reformulados”.

Figura 10 – Dicionário e Glossário



Fonte: diário de bordo do aluno 04

Conversamos sobre os resultados. Momento em que alunos pontuaram que lendo nos sites e também em alguns dicionários sobre o glossário, em vários desses o colocavam como sinônimo de dicionário, e pelo que eles observaram nos glossários não dava para usar como sinônimo. Um dos alunos deu a seguinte explicação: *“Como nós vimos, o dicionário trata da língua de forma geral e traz vários significados para uma palavra, já o glossário trata de um assunto específico e não traz vários significados, traz uma explicação da palavra ou de uma expressão”*.

Orlandi (1983, p. 26) escreve que quando o aluno exerce sua capacidade de discordância, de não aceitar aquilo que o texto propõe está aberta uma maneira de instaurar o polêmico, pois possibilita ao aluno de se constituir ouvinte assim como de construir-se autor no processo da interlocução.

As atividades desenvolvidas nesse segundo momento de leituras possibilitaram que os alunos estabelecessem diferenças entre o dicionário e o glossário.

Depois de estudarmos sobre o instrumento linguístico dicionário/glossário, chegou o momento de estudarmos sobre os ditados populares. Assim, passamos para o último momento da primeira etapa da proposta.

3º Momento: Os ditados populares

Os ditados populares estão presentes no nosso cotidiano, portanto é comum ouvirmos frequentemente conselhos, advertências, ensinamentos, constatações passadas por meio dos ditados e que provavelmente serão passados adiante em situações similares. Por isso, este momento de leituras, que conclui nossa primeira etapa, tem suas atividades voltadas para *“meter a colher”* e palpitar sobre os ditados.

a) Atividade 1: A roda de conversa sobre os ditados populares

O objetivo desta atividade era propiciar um momento de conversa sobre os ditados populares para, a partir dela, propormos o estudo sobre eles. A conversa girou entorno de situações de uso dos ditados, de exemplos, de hipóteses sobre a *“criação”* de ditados. Para completar a conversa, sugerimos que lêssemos sobre os ditados nos livros que havíamos trazido (acervo da professora) e nos dicionários da escola. Para isto nos organizamos em três grupos.

Feitas as leituras, voltamos para apresentá-las, momento em que selecionamos um conceito de ditado popular de acordo com as leituras que realizamos. Assim, conforme apontamos anteriormente, escolhemos o conceito apresentado por Aurélio (2010, p.620) que o coloca como sinônimo de provérbio, e provérbio como sendo, “Sentença de caráter prático e popular, expressa em forma sucinta e geralmente rica em imagens.” Também o conceito de Pinto (2003,), como sendo criado pela voz do povo e estão presentes no cotidiano das pessoas.

Esta atividade proporcionou aos alunos um espaço para apresentar e discutir sobre um assunto que faz parte de suas vivências.

b) Atividade 2: Cutucando os ditados populares em sala de aula

Objetivamos com esta atividade levantar em sala os ditados conhecidos pelos alunos e trabalhar com seus efeitos de sentidos. Para tanto, propomos que listássemos no quadro os ditados que eles sabiam.

Melhor prevenir que remediar.

Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.

Pau que nasce torto nunca se endireita.

Antes só do que mal acompanhado.

Melhor um pássaro na mão que dois voando.

Em briga de marido e mulher ninguém mete a colher.

Quando um não quer dois não brigam.

Quem tem boca vai a Roma.

Uma andorinha sozinha não faz verão.

Diga com quem andas que direi quem tu és.

Um dia da caça o outro do caçador.

O peixe morre pela boca.

A boca fala do que o coração está cheio.

Solicitamos que a turma escolhesse um ditado para que pudéssemos estudá-lo em sala. Esta escolha aconteceu por meio de votação e o ditado selecionado foi *Pau que nasce torto nunca endireita*. Cada um, em seguida, escreveu no diário de bordo o sentido que dava para este ditado.

Escrevemos no quadro o sentido dado pelos alunos e à medida que foram terminando as escritas fomos lendo, questionando e propondo correções ortográficas, acentuações, concordâncias, etc. iniciamos uma discussão. Um dos alunos disse que o ditado não era sempre correto: *“Professora, olha, isso significa então que ninguém tem conserto? Uma pessoa não pode mudar?”* Repassamos a pergunta para a turma. Todos falavam ao mesmo tempo colocando suas opiniões. Pedimos que organizassem as falas, de modo que cada um pudesse apresentar sua opinião.

Depois de um tempo de discussão chegaram à seguinte conclusão: *O ditado não poderia ser usado para qualquer pessoa, principalmente para crianças, pois as crianças têm possibilidade de mudar, os adultos também, mas pode ser mais difícil.* Apontaram também para o fato de que ditados desse tipo podem excluir as pessoas, pois muitas acreditam que eles expressam verdades.

A partir desta colocação, analisaram a explicação de um colega e disseram que ela não era viável, pois explicava o ditado utilizando a situação de um aluno em sala de aula: *“Pode ser utilizado para pessoas que brigam na sala de aula e não aprende fazer tarefa”*. Segundo eles, o aluno poderia mudar e que por isso o ditado não se aplicava.

Para compor o cartaz que explicaria o ditado, eles selecionaram quatro explicações e organizaram em duas definições para o ditado que fora escolhido.

1^a – *Pau que nasce torto nunca se endireita – diz-se de uma pessoa que nasce numa sociedade que está rumando para o caminho torto nunca se endireitará. Este ditado pode ser utilizado em uma sociedade ou para pessoa que esta em um caminho errado.*

Exemplo: Quando uma pessoa vai presa várias vezes e não aprende.

2^a - *Pau que nasce torto nunca se endireita – refere-se às pessoas que desde criança começam a fazer travessuras e se os pais não corrigirem o futuro dele pode não ser bom. Esse ditado pode ser utilizado para quando o pai for corrigir o filho para não fazer coisas erradas.*

Exemplo: Quando uma pessoa nasce fazendo coisas erradas e não para de fazê-las.

Esta atividade possibilitou que os alunos observassem o funcionamento da linguagem, notando que este funcionamento não é só linguístico, pois dele fazem parte às condições de produção, a memória discursiva em que estão inseridos os sujeitos e o objeto do discurso. (ORLANDI, 1983). E também que notassem que os ditados populares, em seu funcionamento

discursivo, estão atravessados pelo discurso autoritário, pois não há relação de interlocução entre os sujeitos envolvidos e que o sentido do ditado é determinado por um dos interlocutores. No caso do ditado: *Pau que nasce torto nunca endireita*, não há possibilidade para que o outro mude, ele está condenado a morrer na situação em que se encontra.

Segundo Orlandi (2001), as condições de produção apresentam dois sentidos: em sentido estrito e em sentido amplo. Se considerarmos as condições de produção do ditado popular em sentido estrito, teremos as circunstâncias enunciativas, ou seja, quem diz o ditado, para quem está dizendo e em que situação é dito. Já se pensarmos nas condições de produção em sentido amplo teremos a situação sócio histórica, ideológica em que o ditado tem lugar.

Dessa forma, possibilitamos condições ao aluno para uma leitura que considera o exterior, o que não está dito, mas que vai significar.

c) Atividade 3: vídeo “Meias palavras”

Para esta atividade propusemos que assistissem ao vídeo “Meias palavras³⁵” que apresenta exemplos e explicações sobre os ditados populares, pois o objetivo era proporcionar mais leituras sobre os ditados populares. Para completar a atividade, a proposta era que os alunos fossem para o laboratório de informática, mas como a internet não estava funcionando naquela semana, tiramos cópias de vários textos retirados de sites que traziam explicações sobre ditados populares para criar condições de produção de leitura aos alunos, possibilitando-lhes que atribuíssem sentidos para além de uma leitura parafrástica, ou seja, para uma leitura polissêmica.

Orlandi (1988, p. 11) pontua que a leitura parafrástica “caracteriza-se pelo reconhecimento (reprodução) de um sentido que se supõe ser do texto (dado pelo autor)” e que a leitura polissêmica define-se como a multiplicidade de sentidos atribuídos ao texto. E é esse ir além- para a leitura polissêmica - que se esperava produzir com os alunos no trabalho sobre os ditados populares.

Para a realização da atividade, eles se organizarem em três grupos. Colocamos no quadro um roteiro para orientá-los na leitura e escrita da sistematização da leitura.

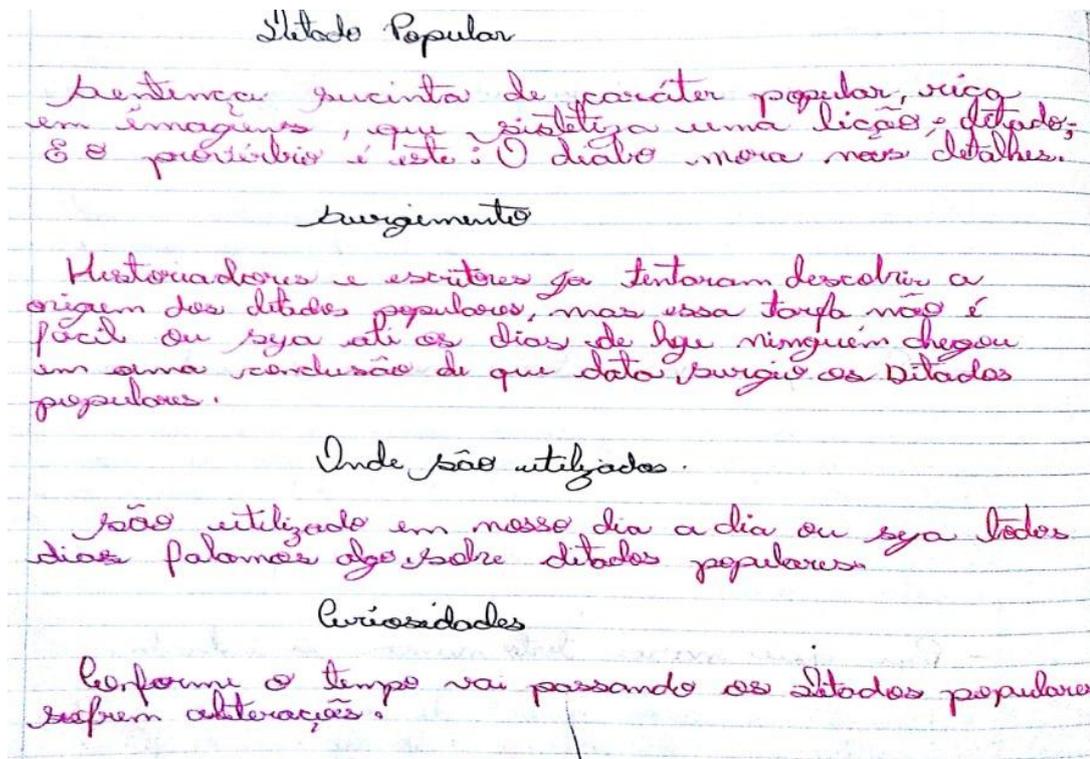
Roteiro:

³⁵ O vídeo é um episódio do programa Sua Língua Portuguesa com Pasquale Neto. O título faz referência ao ditado “*Para bom entendedor meia palavra basta*”.

- O conceito de ditados populares.
- O surgimento dos ditados populares.
- Situações de uso dos ditados populares.
- Curiosidades sobre os ditados populares.

Fomos lendo os textos que eles organizavam à medida que iam finalizando a atividade. Quando ficaram todos prontos, solicitamos que cada um lesse o seu. Essa atividade foi muito importante para que notassem que mesmo as fontes de consulta sendo iguais, cada aluno fez uma escolha diferente e também escolheu uma organização diferente para o texto que montou, como podemos observar nos exemplos de dois alunos a seguir.

Figura 11 – Ditado popular A



Fonte: diário de bordo do aluno 09

Figura 12 – Ditado popular B

É uma frase curta que exprime um conceito ou uma verdade.

Os provérbios e os ditados populares constituem em uma parte importante de cada cultura. Muitos viajantes e escritores já tentaram descobrir a origem dos ditados populares, mas esse trabalho não é fácil.

Os ditados populares são utilizados no nosso dia-a-dia como nos latices em casa e em outros locais.

Fonte: diário de bordo do aluno 04

Os recortes selecionados pelos alunos apontam para o uso recorrente dos ditados populares em nosso cotidiano, usados para aconselhar, corrigir, ensinar, ou seja, exprimem conceitos que em muitas situações produzem efeitos de verdade.

Durante a leitura dos textos, discutimos sobre esse imaginário do ditado popular como verdade. Retornamos ao ditado: *Pau que nasce torto não quem se endireita*, para comentarmos sobre o efeito de evidência do sentido produzido pela ideologia, que se relaciona com uma ou várias formações discursivas, determinadas pelo interdiscurso. Assim, o sentido é “uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história”. (ORLANDI, 2001, p. 47). Ou seja, dependendo da situação em que o ditado, referido anteriormente, for utilizado seremos levados a acreditar que quem comete um erro não terá condições de se redimir, de vir a reconhecer o erro e a não cometê-lo mais.

Nesse processo de estarmos sempre discutindo as atividades que propomos, oportunizando aos alunos expressarem suas opiniões, observamos durante as aulas que a participação deles tem se tornado natural, pois eles opinam, sugerem, questionam, sem que tenhamos que solicitar. Acreditamos, conforme lemos em Orlandi (1983, 25-26) que a maneira como estamos organizando nosso discurso de forma a nos expor a efeitos de sentidos possíveis, deixando um espaço vago para outro (aluno/ouvinte) dentro do discurso, possibilitando que nos coloquemos também como ouvinte, tem propiciado a participação efetiva dos alunos nas atividades que estamos realizando. Algo que dificilmente ocorria em nossas aulas no ano anterior.

3.1.2 *Uma andorinha sozinha não faz verão*: a cata de ditados populares

Nesta segunda etapa da realização de nossa proposta, as atividades estão voltadas para a coleta dos ditados populares entre os familiares dos alunos e os moradores da comunidade de Aparecida Bela.

De acordo com Orlandi (2001) é de suma importância para a compreensão do funcionamento discursivo entender que há uma relação entre o já-dito e o que se diz, é a relação da constituição (interdiscurso) do sentido e sua formulação (intradiscurso), ou seja, nosso dizer (intradiscurso) é determinado pela relação que estabelecemos com o interdiscurso/ memória discursiva. Mobilizamos o que é dito e o que não é dito nestes enunciados que vem sendo passado de boca em boca e constituído em nossa memória discursiva, sendo seus sentidos recuperados e/ou transformados em determinadas situações. É nesse jogo que os ditados populares significam, ou seja, é da relação do sentido do ditado que vem pela memória discursiva que se estabelece nosso dizer.

a) Atividade 1: A coleta de ditados populares

Nesta atividade nosso objetivo era coletar os ditados em circulação nas famílias dos alunos, bem como na comunidade, como também propiciar a participação da família na atividade escolar dos filhos.

Assim, orientamos os alunos para entrevista com os familiares, sugerimos que os ditados poderiam ser gravados em áudio, vídeo ou escritos no caderno, e que a forma de coleta deveria ser negociada com o familiar entrevistado. Não havia limites para o número de ditados.

Todos os ditados foram coletados por escrito pelos alunos, respeitando a preferência dos entrevistados. Eles coletaram duzentos e sessenta e oito (268) ditados populares³⁶, o que confirmam as palavras de Pinto (2003, p. 11):

Essas frases passadas de pai para filho estão presentes em todas as culturas, e fazem parte da vida de praticamente todos os habitantes deste planeta. Embora seja improvável que cheguem até nós tradicionais anexins esquimós, por exemplo, ou mesmo provérbios suahilis, não há dúvida que nem esses povos escapam desse tipo de milenar tradição oral que acompanha o ser humano desde sua gestação até seu último suspiro.

³⁶ Em função do espaço não os listaremos todos aqui, eles estão no anexo C. Ressaltamos que este total é o resultado da coleta bruta e não o conjunto de ditados diferentes. As atividades seguintes se encarregarão de “lapidar” este resultado.

E assim os sujeitos movimentam os sentidos, o que segundo Orlandi (2001, p.36) se dá entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer, num movimento contínuo de sentidos e sujeitos “que ao significar, se significam”.

b) Atividade 2: A seleção dos ditados populares

Com esta atividade objetivávamos que os alunos selecionassem o ditado popular, uma vez que havia ditado escrito com algumas diferenças de palavras/sentido, para compor a lista única da turma, e a partir dela (lista única) escolher os ditados que seriam trabalhados para a construção do glossário.

Para tanto, fomos escrevendo no quadro, conforme os alunos iam ditando. A partir desta escrita íamos fazendo as análises e um grupo de alunos ficou encarregado de anotar os ditados selecionados para compor a lista única que seria escrita em cartaz para ficar exposta na sala. Desse modo organizamos os 268 ditados³⁷ coletados em três grupos, sendo: um grupo (coluna 1) de ditados que não se repetiam nas listas dos alunos, ou seja, foram trazidos por apenas um aluno. Outro grupo (coluna 2) de ditados repetidos, estes foram trazidos por mais de um aluno e escritos da mesma forma. E ainda um terceiro grupo (coluna 3) de ditados que também faziam parte da lista de mais de um aluno, mas que apresentavam diferenças em algumas palavras. Em função do espaço, apresentaremos no quadro a seguir alguns ditados de cada grupo e também mostraremos os resultados em um gráfico³⁸.

Quadro 6 – Resultado da coleta de ditados

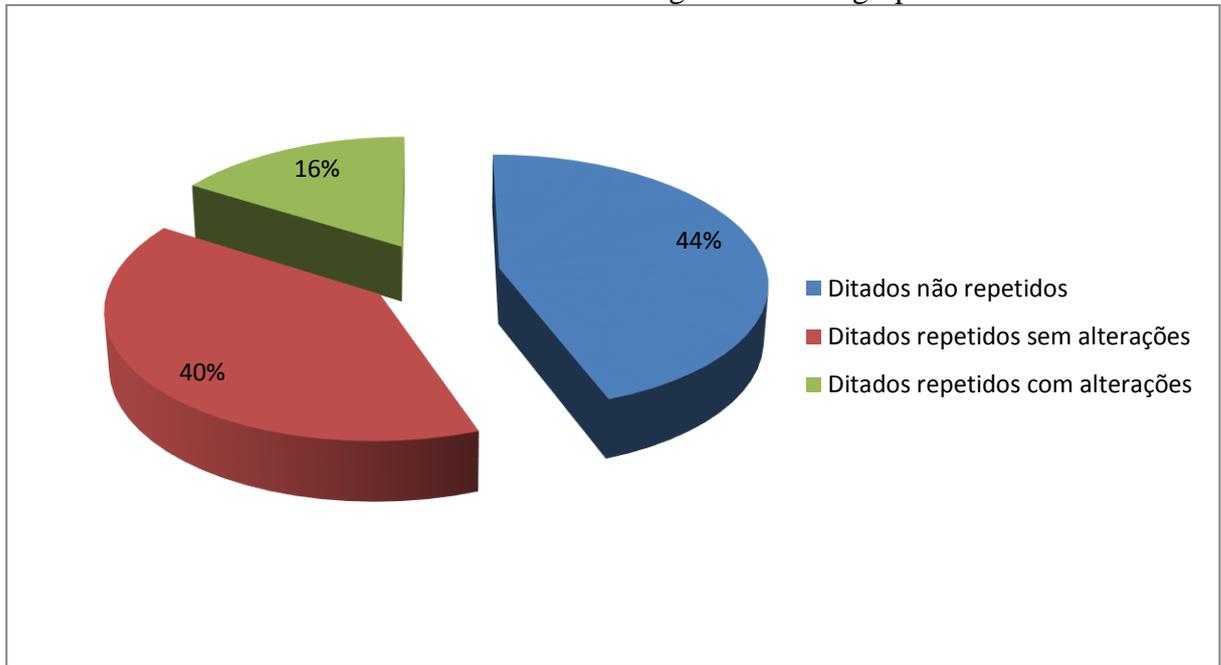
Coluna 1	Coluna 2	Coluna 3
Ditados não repetidos	Ditados repetidos sem alterações	Ditados repetidos com alterações
A loucura é breve, o arrependimento que é longo	Filho de peixe peixinho é.	Não conte com o ovo na barriga da galinha. Não conte com o ovo no cu da galinha.
A palavra é de prata, o silêncio é de ouro.	Quem ama o feio, bonito lhe parece.	As aparências enganam . As aparências iludem .
À noite, todos os gatos são pardos.	Pau que nasce torto nunca se endireita.	Boca fechada não entra mosquito . Em boca fechada não entra mosca .
A mentira tem a perna curta.	Pimenta no olho do outro é refresco	Cachorro que muito late não morde. Cão que ladra , não morde.

³⁷ A lista com todos os ditados encontra-se no anexo C.

³⁸ Contribuição da professora Dra. Verli Petri na minha defesa.

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 1 – Ditados organizados em grupos



Fonte: Elaborado pela autora

Aprendemos com Orlandi (2001, p. 30) que os “dizeres não são só mensagens que precisamos decodificar, eles são efeitos de sentidos produzidos em determinadas condições”. Essa formulação leva a pensar os sentidos dos ditados ditos ali, naquela comunidade, mas que também são ditos em outros lugares, assim como o que não é dito e que poderia ser e não foi, também significam.

Considerando as condições de produção em sentido estrito, temos o contexto imediato, ou seja, a convivência familiar: pai/padrasto, mãe/madrasta, avós, irmãos, tios, primos e agregados, em um momento de colaboração com a atividade escolar de um de seus membros. Num contexto mais amplo há que se considerar, para os efeitos de sentido, o imaginário de escola de nossa sociedade que aponta o que pode ser dito e o que é censurado em seu interior. Desse modo, podemos notar que alguns ditados, mesmo sendo recorrentes na comunidade, não foram ditos, por exemplo: *Mulher de amigo é igual cebola, só como chorando.* / *Sogra e cerveja, só gelada em cima da mesa.* E tantos outros.

Os dois primeiros conjuntos de ditados (coluna 1 e 2) - ditados não repetidos e ditados repetidos - não foram discutidos nesta atividade com os alunos. As discussões e escolhas ocorreram no terceiro grupo de ditados repetidos (coluna 3), porém com algumas alterações

e/ou palavras diferentes. Para organizá-las discutimos uma proposta e definimos que escreveríamos no quadro os ditados e por votação seria escolhido o que comporia a lista única.

Para compor estas análises, selecionamos (por questão de espaço) uma amostra dos ditados. Utilizaremos a seta ↓ para indicar os pontos de alterações entre um ditado e outro da coluna 3 apresentada anteriormente.

Dentre os conceitos do referencial teórico e metodológico da AD, alguns foram fundamentais para o nosso estudo, porque compõe o “dispositivo analítico”, conforme apresenta Orlandi (2001), que é um conjunto de conceitos que particulariza o quadro teórico, e que será construído a cada análise.

Segundo Orlandi (2001, p. 54), o “interdiscurso sustenta o dizer em uma estratificação de formulações já feitas mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos”. Não temos o controle sobre essa memória, os sentidos são construídos dando à impressão que o sujeito é a origem deste dizer. Ainda conforme Orlandi, os sentidos estão filiados a uma rede de constituição, no entanto, pode haver deslocamentos de sentidos nessa rede, movimentando o significante, como também pode haver o bloqueio desse movimento do significante, forçando para a estabilização do sentido. Assim o sentido não flui e não há deslocamento do sujeito.

A memória discursiva (interdiscurso) sustenta as formulações de sentidos dos ditados populares já esquecidas e que vem passando de uma geração a outra, como sendo original no dizer de cada sujeito, que estabiliza esse sentido e/ou movimenta-o.

A seguir apresentamos as discussões sobre os ditados.

Ditado 1:

- a) *Não conte com o ovo no **cu** da galinha.*
- ↓
- b) *Não conte com o ovo na **barriga** da galinha.*

Este ditado com a formulação *Não conte com o ovo no cu da galinha* não foi mencionado por nenhum dos alunos, ou seja, nenhum dos entrevistados o citou, porém quando uma aluna falou a forma que a avó havia dito: *Não conte com o ovo na barriga da galinha*, os alunos afirmaram que não era essa a maneira usada, inclusive a aluna que o trouxe. Assim decidimos colocar as duas formas para discutirmos. Para a turma a forma que deveria ir para a lista única seria a mais usada, porém a aluna argumentou que não, que deveria permanecer a que a avó dela, sua entrevistada, havia informado, ficando então essa versão.

Vejamos então o que nos mostra esta paráfrase: há o deslizamento do substantivo “cu”, denominação mais utilizada (tida como vulgar) para ânus e desta para o substantivo “barriga”. Nota-se que escolha lexical feita pela avó não é apenas uma adequação ao interlocutor, a neta, uma vez que esta disse que em casa já ouviu a avó falar o ditado com o substantivo “cu”, mas está ligada a finalidade do ditado, ou seja, ser levado para a escola. Desse modo, observa-se que o funcionamento discursivo na escolha da forma lexical é que marca na relação com a escola uma formação ideológica (censura do genital), e indica o imaginário da posição-sujeito-avó, conforme o que afirma Orlandi (2001, p. 39), “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”, ou seja, a avó não pode dizer “palavrões” aos netos, principalmente se estes saírem para circular fora do ambiente familiar. Espera-se, socialmente, que os avós sejam modelos de comportamentos.

Nesse deslizamento de sentido (cu → barriga), efeito metafórico, o efeito de sentido do ditado produzido na relação de paráfrase não é o mesmo, no entanto, como nas palavras de Orlandi (2001, p. 79), “há um mesmo nessa diferença”. Em ambas as versões o ovo não pode ser posto fora do corpo da galinha.

Ditado 2:

a) *Água mole em pedra dura, **bate, bate** até que fura.*



b) *Água mole em pedra dura **tanto** bate até que fura.*

A discussão sobre as paráfrases do ditado 2 destacou a repetição do verbo “**bate**” que aponta para o mesmo sentido do quantificador de intensidade o advérbio “**tanto**”, ou seja, algo que ocorre insistentemente, continuamente. Concluímos que esta diferença entre duas formas do ditado estava na escolha das palavras.

Porém, outra leitura possível é a repetição de “**bate**” dá sentido de insistência, continuidade e de “**tanto**” que não é de continuidade, mas de intensidade. Neste caso a diferença não está somente na escolha das palavras, mas também no sentido.

No ditado 3, discutimos sobre as formas verbais: enganar e iludir.

a) *As aparências **enganam**.*



b) *As aparências **iludem**.*

Nas paráfrases do ditado 3, notamos em consulta ao dicionário Houaiss (2009, p. 759 / 1047) que um dos sentidos atribuído ao verbo “enganar” é “fazer acreditar”. Teríamos, então: *as aparências nos fazem acreditar em algo que na verdade não é, só aparenta ser*. Já o verbo “iludir” significa “o uso de subterfúgios”, “engabelar”, o que de acordo com as discussões, apesar de estar linguisticamente correto, não caberia no ditado o verbo “iludir”, pois as aparências não usariam de subterfúgios, elas fazem o sujeito acreditar no que aparentam.

Ditado 4:

a) *Boca fechada não entra **mosquito**.*



b) ***Em** boca fechada não entra **mosca**.*

No ditado 4, a alteração está entre os substantivos mosquito e mosca. Para os alunos a versão que utiliza “mosquito” é a mais interessante, porque, segundo eles, “mosca” é utilizada na comunidade quando se refere à mosca-varejeira, a que deposita ovos nos tecidos vivos ou mortos e que tem hábitos diurnos, já mosquito é uma denominação que utilizam para todos os insetos dípteros de pequeno tamanho, podendo ser o pernilongo, a muriçoca, da dengue, borrachudo, dentre outros, em que alguns apresentam hábitos diurnos e noturnos. O uso de mosquito não dá ao ditado uma determinação de tempo, pois há mosquito dia e noite, diferente de mosca que aparece só durante o dia.

Ditado 5:

a) ***Cachorro** que muito **late** não morde.*



b) ***Cão***



*que **ladra**, não morde*

Na paráfrase do ditado 5, as discussões apontaram os sentidos dos substantivos cachorro/cão. Nos dicionários que consultamos estes dois verbetes são tratados como sinônimos, no entanto o sentido atribuído a eles não é o mesmo, pois “cachorro” é o animal doméstico, o que cuida do quintal, o companheiro e “cão” é utilizado quando se faz referência ao demônio. A versão escolhida pelos alunos foi a que utiliza o substantivo “cão”, pois este

seria muito bravo, fora do normal e que, portanto, segundo eles, daria mais intensidade ao ditado.

Ditado 6:

a) *Quando um não quer, dois não **brigam**.*

b) *Quando um não quer, dois não **discutem**.*

c) *Quando um não quer, dois não **fazem**.*

No ditado 6 notamos os deslizamento nos verbos **brigar** → **discutir** → **fazer**. Assim perguntamos para o efeito de sentido que cada um atribuiu ao ditado. Como não chegaram a uma conclusão, buscamos no dicionário. Em **a** o sentido aponta para luta corpo a corpo, em **b** para análise detalhada de algo e em **c** para o ato de produzir algo. Selecionaram, então, para compor a lista única a paráfrase **a**, pois segundo eles esta forma é a mais enfática, pois aponta para a agressão física que só ocorre se os dois quiserem. Questionamos, então, para a possibilidade de um agredir e o outro não revidar, responderam-nos que assim não seria briga, mas uma surra.

Segundo eles, com o verbo discutir, pode acontecer de um falar, falar e outro não, mas mesmo assim seria uma discussão, pois *quem cala consente*. E ainda com a forma que apresenta o fazer, segundo eles, há possibilidade de um fazer sozinho, dependendo do que seria esse “fazer”.

Ditado 7:

a) *Quem não tem **cachorro** caça com gato.*

b) *Quem não tem **cão** caça **com** gato.*

c) *Quem não tem cão caça **como** gato*

Notamos deslizos entre **a** e **b** com os substantivos cachorro/cão e entre **b** e **c**, preposição “com” e a conjunção subordinativa comparativa “como”. Questionados a respeito do efeito de sentido, colocaram que entre **a** e **b** não fazia diferença, ali cachorro e cão poderiam ser cambiados, e que escolheriam a versão com cão em função da sonoridade. Neste caso, os

sentidos dados para cachorro e cão no ditado 5 não foram os mesmos em relação ao ditado 7. Indagamos para que explicassem. Afirmaram que aqui não dava para aplicar os sentidos dados ao ditado 5, pois era outra situação e que nesse ditado servia o sentido apresentado no dicionário, ou seja, cachorro/cão são sinônimos. A discussão sobre este ditado possibilitou que tratássemos do funcionamento discursivo, explicitando que o sentido é dado no jogo de interação, de interlocução e no ditado. Ou seja, de um lado os sentidos “são marcas definidas pela sua relação com a ideologia; de outro derivam das condições de produção do discurso”. (ORLANDI, 1983, p.123).

Em relação à **b** e **c**, no primeiro momento disseram que também o efeito de sentido era o mesmo. Desse modo propusemos uma análise em outro enunciado para que observassem:

*Vou à festa **com** você.*

*Vou à festa **como** você.*

Antes de concluirmos a escrita, uma aluna apontou: “*A frase que tem com tá indicando que vai junto e a que tem como tá indicando que vai igual.*” Solicitamos, então que aplicassem ao ditado. Um aluno disse: “*No primeiro, com o “com”, quem não tem cão caça junto com o gato, já o segundo que tem o como, fica, quem não tem cão caça igual ao gato, sozinho.*”

É apenas em nosso imaginário que todas estas versões vêm de um ditado original. Nesse caso a originalidade é ficção, pois desde a sua “origem” são sempre vários, os ditados possíveis num “mesmo” ditado. No entanto, os sentidos não podem ser qualquer um, ele obedece a um regime de necessidade que vem da relação com a exterioridade, que é historicamente determinada pelo interdiscurso. (ORLANDI, 2012, p.14).

Orlandi (1988, p. 17) afirma que o “estudo da linguagem não pode ser apartado da sociedade que a produz”. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas na seleção dos ditados populares para a composição do glossário trabalharam a linguagem inserida na comunidade, considerando as condições de produção, ou seja, os interlocutores, a situação e o contexto histórico-social e ideológico. E esse trabalho deu condições aos alunos de lidar com os mecanismos de produção de sentidos, explicitando a incompletude da língua.

d) Atividade 3: A escolha dos ditados populares

O objetivo desta atividade era possibilitar que os alunos escolhessem os ditados populares que gostariam de trabalhar na composição do glossário.

Para isto, solicitamos aos alunos que escolhessem cinco (5) ditados da lista única. Estes seriam levados para casa para pesquisa sobre os sentidos que os familiares dariam aos ditados. Para realizar esta pesquisa, discutimos em sala o modo como poderiam perguntar aos familiares; surgiram as seguintes possibilidades de questionamentos e poderiam ainda formular outros:

Como você entende este ditado popular: _____

Como você usaria este ditado popular: _____

Em que situação você usaria este ditado popular: _____?

Pode dar um exemplo de uma situação em que poderia empregar este ditado? _____

Orientamos que a pesquisa poderia ser gravada em áudio e/ou vídeo, ou por escrito. Eles deveriam negociar a forma de coleta com o entrevistado.

Nesta fase de realização de nossa proposta, os profissionais da Educação de Mato Grosso entraram em greve para reivindicar o cumprimento de direitos adquiridos e que estavam sendo (e foram parcialmente) descumpridos. Um período de sessenta e sete dias de muitos debates e conflitos, em que o autoritário se presentificou sem máscaras, mostrando-se da forma como escreveu Tiburi (2015, p. 23),

A centralidade da autoridade é o atributo ou a característica de um governo, de uma pessoa ou até mesmo de uma cultura, que fornece o núcleo gerador da ação no exercício do poder autoritário. Diálogo e participação coletiva em decisões são impensáveis no espectro do autoritarismo que se define pela imposição à força de leis que interessam a quem exerce o poder.

E sob as “imposições à força de leis” retornamos às salas de aula com nossos direitos rechaçados e sob o jugo de um governo autoritário.

É também durante esse período, talvez porque sentíamos na pele a força do autoritário, que as leituras sobre o discurso pedagógico (DP) de Orlandi significou em nós, *foi aí que a porca torceu o rabo*, saber que o DP se apresenta na escola como um discurso autoritário nos levou a pensar e problematizar ainda mais nossa prática pedagógica, mas ao nos vermos não só

com uma postura autoritária, mas com um regime de pensamento autoritário nos deixou moribunda. No entanto, Tiburi (2015) nos apontou uma possibilidade de saída quando afirma que “o autoritarismo como regime de pensamento poderia ser superado por aquilo que podemos chamar de paradigma do pensamento democrático.” E assim com as ideias revigoradas e com a esperança de nos tornarmos menos autoritária para dialogar com o outro, retomamos nosso trabalho.

Baseadas nas experiências anteriores de pós-greve, organizamos um conjunto de atividades para que pudéssemos retornar a proposta de construção do glossário. No entanto, quando fizemos o primeiro questionamento sobre os trabalhos que estávamos realizando antes do período de greve, eles responderam tranquilamente, e foram informando que haviam feito a pesquisa sobre os sentidos atribuídos pelos familiares aos ditados que haviam escolhido na última aula antes da greve. Desse modo, não prosseguimos com o conjunto de atividades que havíamos preparado para nosso retorno. Retomamos de onde havíamos parado há sessenta e sete dias.

e) Atividade 4: Sentidos Outros

Com esta atividade objetivávamos propiciar aos alunos, através da cooperação com o colega, espaços de leitura e organização dos sentidos para os ditados coletados com os familiares.

Para tanto, propomos que os alunos se organizassem em duplas. Cada dupla deveria escrever os ditados e os sentidos que trouxeram de casa em uma única folha para os dois componentes. Enquanto faziam esta escrita, poderiam fazer alterações/acréscimos/correções, conforme julgassem necessário.

Finalizada esta atividade, solicitamos que trocassem as folhas entre as duplas, assim os colegas também poderiam propor alterações/acréscimos/correções. Para correções, eles utilizaram uma legenda³⁹ que havíamos organizado no início do ano letivo para uma atividade que fizemos com texto de cordel.

³⁹ Legenda foi organizada com números, sendo que cada número equivale a um tipo de situação a ser verificada. Assim temos: 1 pontuação; 2 acentuação; 3 ideia mal formulada; 4 ortografia; 5 abreviação; 6 falta de termos (palavras); 7 repetição; 8 palavras em excesso (a mais); 9 letra maiúscula no lugar de minúscula; 10 letra minúscula no lugar de maiúscula; 11 parágrafo; 12 concordância verbal; 13 concordância nominal

De posse das sugestões dos colegas, fomos para o laboratório de informática para que cada dupla digitasse sua lista, momento que também deveriam analisar as sugestões dadas pelos colegas. As listas digitadas deveriam ser enviadas para o e-mail da turma⁴⁰. Neste momento, sentidos se movimentam. Da família, da dupla e dos demais colegas.

f) Atividade 5: Discutindo os sentidos dos ditados

Como o objetivo desta atividade era possibilitar um espaço de discussão sobre os sentidos coletados dos ditados populares e sobre sentidos outros que viessem a surgir, organizamos no PowerPoint os ditados de cada dupla e também imprimimos uma folha contendo os ditados da dupla com espaço para possíveis alterações/acréscimos/correções. Desse modo cada aluno tinha em mãos os seus ditados e o do colega de dupla.

Para mostrar o movimento que fizemos em sala com os ditados que foram coletados pelos alunos, apresentamos três ditados, que escolhemos aleatoriamente (em função do espaço), explicitando o dito e não-dito, conforme os gestos de interpretação dos alunos.

Quadro 7 – O dito e o não-dito do ditado popular

Ditado popular	O dito, segundo os alunos	O não-dito, segundo os alunos	Discussões
A alegria de palhaço ⁴¹ é ver circo pegar fogo.	O palhaço fica alegre quando o circo pega fogo.	O palhaço fica alegre quando o circo está com uma plateia animada, aplaudindo.	Só que não se sabe o porquê dessa alegria, o palhaço não é sempre alegre, ele é humano, alegria pode ser só a obrigação do trabalho e/ou do dono do circo.
Deus tarda, mas não falha. ⁴²	Deus atrasa, mas Ele não erra.	Deus é perfeito.	As pessoas devem aprender a confiar em Deus, ter paciência, porque as coisas pode não acontecer na hora que a gente quer.
Alegria de pobre dura pouco.	Alegria de pobre é passageira.	Que é a condição financeira da pessoa é a medida para a alegria.	O dinheiro não é o único dá alegria, não é porque é pobre que a alegria vai durar pouco.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

⁴⁰ O e-mail foi a criado por alunos da turma para que pudéssemos compartilhar atividades. Eis o endereço: alunos938@gmail.com

⁴¹ Tentamos chamar a atenção para a questão de uso do palhaço para explicitar outras situações, mas o foco dos alunos se concentrou no “pegar fogo”, vendo o palhaço somente como personagem/trabalhador do circo.

⁴² A leitura e as discussões foram marcadas pela posição religiosa cristã dos alunos e da professora, uma vez que a leitura seguiu somente para um sentido, o do positivo; não se discutiu o fato do ditado poder também ter sentido de vingança, de Deus como justiceiro.

Com esta atividade, os alunos puderam trabalhar com a possibilidade de outros sentidos para um mesmo ditado, levando-os a compreender que os sentidos não são estáticos, são movimentados por nós, falantes da língua. E também “quebrando” com a noção de transparência da interpretação, que na maior parte das vezes é trabalhada por nós, professores, em sala de aula como se fosse evidente.

Aprendemos com Orlandi (2012, p. 9) que

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem. Não há sentido sem interpretação. [...] os sentidos não se fecham, não são evidentes, embora pareçam ser. [...] O homem não pode, assim, evitar a interpretação, ou ser indiferente a ela. Mesmo que ele nem perceba que está interpretando – e como está interpretando – é esse um trabalho contínuo na sua relação com o simbólico.

Nesse sentido, na medida em que modificações foram sendo feitas na materialidade dos ditados populares, novos gestos de interpretação surgiram.

Finalizadas as discussões dos cinquenta e dois ditados que foram escolhidos por eles, durante a realização da atividade 2, retornamos ao laboratório de informática para que digitassem as alterações/acréscimos/correções que foram feitas. Esta lista atualizada fora também enviada para o e-mail da turma.

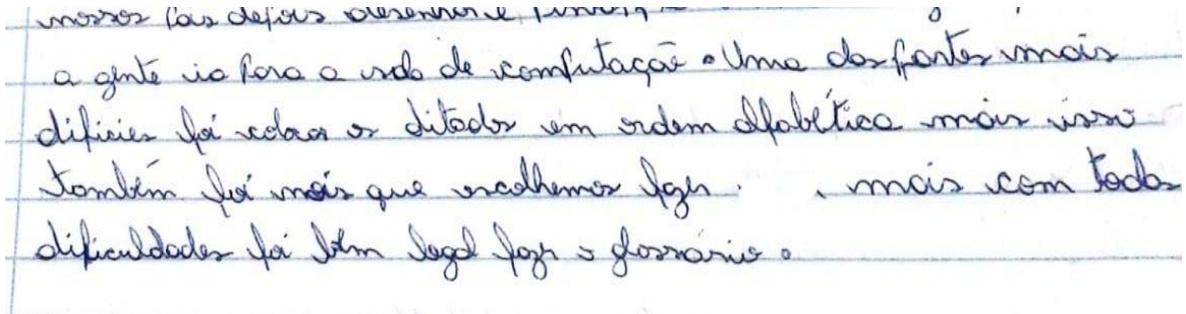
g) Atividade 7: Organizando o glossário

O objetivo desta atividade era organizar o glossário, deixando-o pronto para que fosse diagramado. Para isto, imprimimos uma cópia para cada dupla de todos os ditados que foram enviados pelos alunos no e-mail, para que cada dupla fizesse uma correção minuciosa de todos os ditados que comporiam o glossário. Também definimos como seriam organizados os ditados no glossário. Fizemos duas propostas e colocamos para que eles também opinassem. Definiram por organizá-lo em ordem alfabética, justificando que todos os glossários que haviam lido eram organizados em ordem alfabética e que, portanto, o deles não seria diferente. É o poder do que está legitimado, são as formações imaginárias funcionando no discurso, eram as imagens que eles tinham do que era um glossário (ORLANDI, 2001, p. 40-41) significando, indicando a direção dessa formulação.

Assim o glossário foi organizado em ordem alfabética, o que deu bastante trabalho, conforme expõe o trecho escrito no diário de bordo do aluno, pois já estavam digitados ditados

e os sentidos, não sendo possível utilizar a ferramenta do Word para colocar na ordem. O trabalho fora feito por eles, um a um.

Figura 13 - Ordem Alfabética



Fonte: diário de bordo do aluno 07

Na afirmação do aluno (figura 13), notamos a ênfase dada à dificuldade de organizar os ditados em ordem alfabética, porém afirma que esta foi uma decisão tomada pela turma, responsabilizando-se pela escolha que foi feita e pelo que diz, o que para Orlandi (2012-a) configura em autoria, pois o sujeito assume a responsabilidade pelo dizer e pelo modo como diz. Desta forma para a autora o sujeito se faz autor, já que o que produz é da ordem do interpretável.

h) Atividade 8: Ilustrando ditados populares

Planejamos esta atividade para ser desenvolvida em parceria com a professora de Arte; já havíamos conversado a respeito, porém a professora, após a greve, saiu de licença e como um novo contrato não havia sido feito, decidimos realizar a atividade em nossas aulas.

Esta atividade objetivava a produção de três desenhos sobre os ditados⁴³ que seriam escolhidos pelos alunos para compor o glossário. A proposta era que cada aluno escolhesse três ditados e fizesse um desenho para cada ditado escolhido. Dos três desenhos de cada aluno, o que recebesse mais votos seria publicado em uma página completa do glossário. O segundo mais votado, seria colocado no glossário e ilustraria em tamanho reduzido uma página do glossário juntamente com o ditado. Já o terceiro desenho, ou o menos votado, faria parte,

⁴³ Todos os desenhos foram publicados no glossário da seguinte forma: doze constam na capa; doze em página inteira e doze em tamanho reduzido.

também em tamanho reduzido, do designer da capa do glossário. Desta forma, os três desenhos de todos os alunos seriam publicados no glossário⁴⁴.

Esta atividade foi bastante animada, trocaram muitas opiniões a respeito da escolha do ditado, do que desenhar, se colorido, se grafitado, etc. Foram muitas decisões para a composição das imagens, pois conforme afirma Lagazzy (2008, p. 3), “uma materialidade remete a outra, [...] e o desajuste constitutivo do encontro de especificidades materiais distintas permite o jogo da interpretação.” E neste jogo os alunos foram construindo leituras e sentidos outros, por meio dos desenhos.⁴⁵

a) Atividade 9: Cuidando do detalhes

Com esta atividade organizamos os elementos pré-textuais do glossário. A turma, organizada em grupos, se encarregou de produzir:

- a) A apresentação do glossário.
- b) A dedicatória.
- c) Explicação sobre o glossário.
- d) Lista com os nomes dos autores e dos funcionários da Escola Maria Eduarda Pereira Soldera.

E para concluir cada aluno escreveu um depoimento⁴⁶ sobre sua participação na proposta. O intuito era que avaliassem todo o trabalho realizado na construção do glossário. Selecionamos quatro depoimentos para serem apresentados e discutidos.

Figura 14 - Depoimento 1

⁴⁴ Versão online do Glossário Ditados populares em Aparecida Bela. Disponível em: <[https:// docs.google.com/ viewer? a=v &pid = sites & srcid =ZGVmYXVsdGRvbWFpbxnbG9zc2FyaW9kZWVpdGFkb3Nwb3B1bGFyZXN8Z3g6MzllNTg5YzQ3YTQ3OTc4OQ](https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbxnbG9zc2FyaW9kZWVpdGFkb3Nwb3B1bGFyZXN8Z3g6MzllNTg5YzQ3YTQ3OTc4OQ)> Acesso em: 30 nov. 2016.

⁴⁵ Contribuição da professora Dra. Maristela Cury Sarian na minha defesa.

⁴⁶ Posteriormente decidimos publicá-los no glossário.

Para mim participar dessa construção do Glossário, foi uma gigantesca surpresa entender a diferença entre um Glossário e um dicionário, saber que um dicionário não é completo acoberta ainda mais minha surpresa, gostei de saber um pouquinho mais sobre ditados.

Fiquei muito feliz de saber que um dia poderei ler um Glossário que eu mesmo pedi participar de sua construção, que um dia poderei ler para meus filhos, ou amigos.

Não gostei da demora, nem da dificuldade de fazê-lo, mas sei que um dia ainda darei risada.

Fonte: diário de bordo do aluno 03

Figura 15 - Depoimento 2

Para mim fazer o glossário foi muito divertido, tendo as dificuldades que tive no começo, mas deu tudo certo.

A parte mais legal, foi quando tivemos que perguntar e discutir - nos com os mais velhos, sobre os ditados populares. E a parte mais complicada foi quando escolhemos colocar os ditos em ordem alfabética. Mas nem tudo é fácil, pois todos nós passamos por muitos erros, muitos difíceis, e às vezes conseguimos passar por cima deles.

Au gostei muito de fazer um glossário, vou sentir saudade de tudo que fizemos sobre o glossário.

Fonte: diário de bordo do aluno 05

Figura 16 - Depoimento 3

Para mim esse glossário foi muito interessante pois foi um trabalho que juntou todos os alunos para poder ser preparado.

Esse glossário nos primeiros dias de preparo, nós fiz sair para recolher ditados e o que eles entenderiam sobre isso.

Depois de recolher os ditados nós vimos por a sala e fomos ver se havia algum ditado que estivesse repetido, depois de retirar os repetidos colocamos em cartões e colocamos na sala, depois disso ficamos em grupo.

Logo após isso nós fomos digitar os ditados no computador e enviá-los para a professora, depois...

Nós colocamos os ditados em ordem alfabética, por que nós fizemos uma votação e isso foi bem trabalhoso mais divertido.

Fonte: diário de bordo do aluno 04

Figura 17 - Depoimento 4

Para mim foi muito bom começar a fazer um glossário pois aprendi e continuo aprendendo.

No começo deu muito trabalho pois para aprendermos coisas novas nada é fácil. Foi muito importante participar da discussão de um novo glossário e eu participei deste trabalho ainda mais em dupla com a ajuda da professora que nos deu apoio em todo momento para aprendermos mais e ajudar a fazer um bom glossário.

Não terminamos o glossário por causa dos quezes, mas enfim estamos uns ajudando os outros. E na minha parte foi que todos trabalharam juntos neste livro uns ajudando os outros.

Fonte: diário de bordo do aluno 02

Nos quatro depoimentos, podemos ver o funcionamento do modo de participação do sujeito na posição de aluno inserido no processo ensino e aprendizagem. Que efeitos de sentidos foram experienciados? Que deslocamentos foram possibilitados?

Tanto nestes depoimentos quanto nos outros que foram produzidos pelos alunos, observamos que foram recorrentes as afirmações de satisfação em participar de uma atividade que não foi efêmera, deixou registros que poderão ser lidos/consultados no futuro, como escreve o aluno no depoimento 1: “[...] *saber que um dia poderei ler um glossário que eu mesmo podi [sic!] participar de sua construção, que um dia poderei ler para meus filhos, ou amigos.*” Não se tratou de práticas mecanicistas de ensino de língua, a escrita não foi excluída da relação jurídica com a cidade e o Estado, os sujeitos não a produziu para circular somente na escola, ela ultrapassou o espaço da escola, como também rompeu com o tempo escolar, contado por bimestres, semestres, ano letivo, séries, graus, níveis, pois está para ser visto/lido/consultado quando se desejar. (DI RENZO, 2011).

A forma como trabalhamos com a atividade em grupo também foi ressignificada, pois esta era vista como uma atividade que possibilitava que se sentassem próximos, uns realizavam o que era proposto e outros esperavam, ou ainda, dividiam a atividade em partes, cada um se responsabilizava por uma parte. O depoimento 3: “[...] *foi um trabalho que juntou todos os alunos para poder ser preparado*”, e o depoimento 4: “[...] *todos trabalhamos juntos neste livro uns apoiando os outros*”, apontam para a cooperação entre os colegas, cada um tinha que fazer sua parte, mas ao mesmo tempo também se inteirava das outras partes, pois apoiavam uns aos outros. Não havia um responsável, todos eram responsáveis na construção do glossário.

Os depoimentos também dão visibilidade para a participação da família no trabalho, como aponta o depoimento 2: “[...] *A parte mais legal, foi quando tivemos que perguntar e discutirmos com os mais velhos sobre os ditados populares*”. Não se tratava de uma atividade mnemônica, ou seja, de repetição de conteúdos vistos no livro didático, a atividade era sobre um dizer não institucionalizado, normalizado, mas um dizer sustentado pelo interdiscurso, o que segundo Di Renzo (2011, p. 35), “é algo que mobiliza o sujeito em determinada situação discursiva atravessando sua significação por meio dos já-ditos e não-ditos”. Propiciou a troca entre os interlocutores (alunos/entrevistados) no movimento de perguntar e discutir/ argumentar sobre os sentidos dos ditados que estavam sendo coletados.

Ainda dão visibilidade ao que foi significado e/ou ressignificado, como podemos observar no depoimento 1: “[...] *foi uma gigantesca surpresa entender a diferença entre um glossário e um dicionário, saber que um dicionário não é completo acarretou ainda mais minha*

surpresa, gostei de saber um pouquinho mais sobre ditados”. Desse modo, foram significados os sentidos de glossário e dicionário a ponto de poder diferenciá-los, como também foi ressignificada a concepção de completude do dicionário como um objeto que contempla as palavras e todos os sentidos, para uma concepção de incompletude, de que os sentidos sempre podem ser outros, que a relação nome-coisa é ilusória. Além de ter propiciando um acréscimo ao conhecimento sobre ditados populares, não era um conhecimento novo, o aluno já sabia sobre ditados, porém, este saber foi acrescido.

3.1.3 Divulgando o glossário de ditados populares, porque *galinha que cacareja é a que bota ovo*

A terceira etapa da proposta de atividades refere-se à finalização do trabalho e à circulação do glossário. Como não foi possível postá-lo no blog da escola⁴⁷, publicizamos em redes sociais⁴⁸, confirmando-se o pensamento de Orlandi (2012b), quando afirma sobre um dos processos de produção do discurso, a circulação, que segundo ela, ocorre em certa conjuntura e de acordo com certas condições. Explicitemos, então, as condições em que se deu a circulação do material produzido.⁴⁹

No primeiro momento, organizamos um evento na escola que nomeamos como: “Manhã de Autógrafos”. Em sala planejamos a realização do evento, a turma se organizou em grupos sendo: um grupo responsável pela confecção dos convites a serem enviados para os pais e familiares; o segundo grupo montou o painel de fotos sobre o processo de construção do glossário e também organizou os desenhos produzidos durante a aula sobre o ditado popular; outro grupo se responsabilizou pela decoração, organização de materiais e equipamentos necessários ao evento. E ainda outro grupo se responsabilizou pelo discurso a ser proferido no dia do evento.

⁴⁷ Havíamos planejado divulgar no Blog da escola, mas não foi possível acessá-lo para postagem, pois a professora que o fez não disponibilizou a senha de acesso e como não trabalhava mais na escola, não conseguimos contato, deixamos para postar quando o Blog que a coordenação da escola está preparando ficar pronto.

⁴⁸ Disponível em: https://lookaside.fb.com/file/gloss%C3%A1rio%20de%20ditados%20populares%20em%20Aparecida%20Bela.pdf?token=AWwrmlWbg2Kk3YAbsY2asuEEMcFmYUlyRub457jffx4UcRKqUtjM8Qjlek2qHq_MOi7t3IlIjuyqN3RkaUzzCDwESMQxOQfANII6uSrPPd9obt9Wb0GNYnipzyOhO0tmPiDgc00bKAIrjcS49M5AH7xffA-JFz6pV1_Ez1RMpcWVgsatTez2AMdh1dvpCqM8Q> Acesso em: 01 nov. 2016.

⁴⁹ Contribuição da professora Dra. Maristela Cury Sarian na minha defesa.

Os alunos ficaram muito empolgados com o fato de estarem autografando um livro, do mesmo modo que descrito por Gallo (1989) em sua experiência de produção de um livro com alunos, também, do ensino fundamental. Eles se envolveram com todas as atividades de organização, inclusive, nos detalhes relacionados à decoração, fizeram a escolha das cores e ensaiaram. É o que Orlandi (2012-a) escreve sobre o responsabilizar-se pelo que é dito e pelo modo como é dito; tais atitudes, segundo a autora, indicam gestos de autoria. E também se propiciou condições de produção para que pudessem ir além da repetição empírica, irromper o irrealizado no já posto.

O segundo momento contou com a divulgação do glossário nas escolas do município. Para tanto, os alunos se organizaram em grupos e cada grupo ficou responsável para apresentar em uma sala, pois faríamos sala por sala, e não com todos os alunos da escola ao mesmo tempo. Optamos por esta metodologia em função de espaço, nem todas as escolas contam com um ambiente que comporta todos os alunos e nem com equipamentos de som. Falas *na ponta da língua*, corações acelerados e emoções que não cabiam no peito transbordavam pelos corredores da escola e encheram o ônibus. Foram dezoito longos quilômetros da escola até a sede do município de São dos Quatro Marcos/MT.

Visitamos primeiro a escola estadual Lourenço Peruchi, localizada em um bairro periférico da cidade e que atende alunos do Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano. Fomos recebidos pela coordenadora da escola, profa. Sueli Ramos.

Seguimos para a escola estadual Marechal Rondon que se localiza próximo ao centro da cidade, e é também uma escola que atende alunos do Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano. A diretora, profa. Sílvia Gama, e a coordenadora, profa. Silvana Pretel, nos receberam de forma bastante calorosa, o que deixou os alunos bem tranquilos para divulgar o Glossário.

Fomos então para a escola estadual Deputado Bertoldo Freire que se localiza no centro da cidade e atende a alunos do Ensino Médio Regular e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Fomos recebidos pela diretora, profa. Sílvia Magalhães, pelas coordenadoras, profa. Percília Oliveira e profa. Roseli Brambilla.

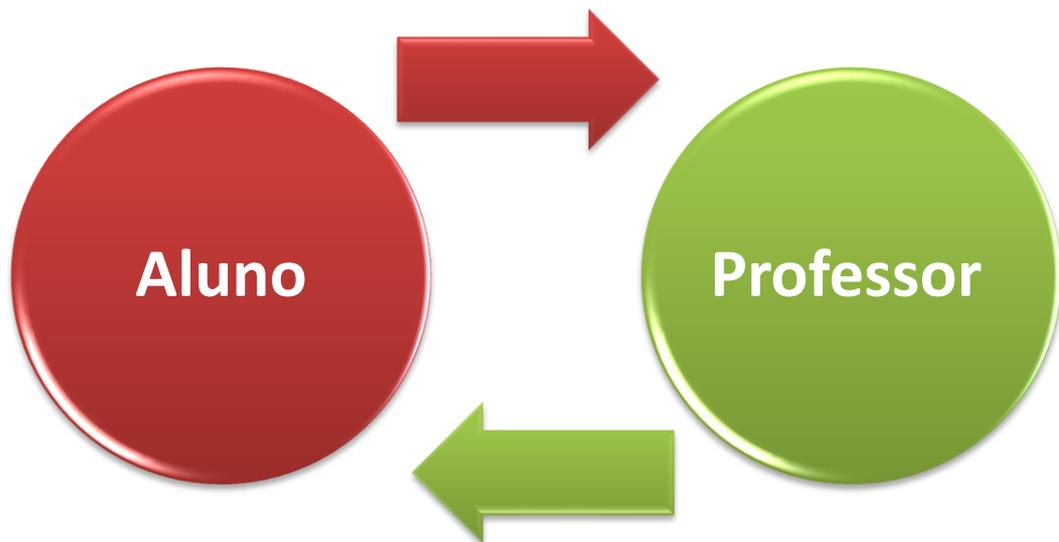
Seguimos para a escola estadual Zeferino José de Mattos que atende alunos do Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano e fomos recebidos pelo coordenador prof. José Enoque.

Nossa próxima visita foi à escola estadual 15 de Junho que também atende alunos do Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano e fomos recebidos pela coordenadora profa. Rosimeire Marin. Após, seguimos para a escola municipal Evilásio Vasconcelos que atende

alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental do primeiro ao nono ano. Fomos recebidos pela coordenadora profa. Elismara.

Sair dos limites da sala de aula e da escola para divulgar um trabalho produzido em sala nas aulas de Língua Portuguesa, mesmo que para outros ambientes escolares, como também disponibilizá-lo em redes sociais, possibilitou que rompêssemos com ciclo das produções escritas apenas para serem corrigidas pelo professor, em um movimento que sai do aluno para o professor e retorna ao aluno. Não ficamos somente na escrita, em situações como nos lembra Di Renzo (2011, p. 30) em que “os sujeitos são submetidos a uma escrita de textos que só circulam na Escola [...]”. Em situações que reproduzem uma linguagem artificial, pois são situações de faz de conta, em que o aluno escreve para ser corrigido. Conforme se observa na figura a seguir:

Figura 18: O movimento das produções escritas



Fonte: Elaborado pela autora (2016)

A produção do aluno realiza seu papel avaliativo, pois ele cumpre a tarefa solicitada pelo professor, que a corrige, quantifica e devolve. Com a nota garantida, na maioria dos casos, o destino final da produção é a lixeira da sala da aula. Em nosso trabalho, ressignificamos o processo anterior de produção, pois possibilitamos que a produção dos alunos tomasse outros rumos, além do espaço escolar.

Concluimos, durante o processo de divulgação do glossário, que experimentamos com os alunos o que Gallo (1989, p. 97) experienciou com os seus: “os alunos não somente

produziram um texto, mas principalmente, eles puderam perceber como o fizeram”. Ou seja, vivenciaram os três momentos, que segundo Orlandi (2012b), implicam nos processos de produção do discurso, a constituição, a formulação e a circulação. A figura a seguir mostra esse processo/movimento.⁵⁰

Figura 19: Os processos de produção do Glossário



Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Os ditados foram coletados pelos alunos em suas famílias. Foram estudados, analisados, escritos em sala de aula, por meio da produção do glossário nas versões online e impresso, e divulgado na comunidade, em outros ambientes escolares e na internet via redes sociais. Desta forma, o Glossário ditados populares em Aparecida Bela é um material que não se resume em apenas *palavras que o tempo e o vento levam*, é uma escrita que permanecerá circulando por aí, *ad aeternum!*

⁵⁰ Contribuição da professora Dra. Maristela Cury Sarian na minha defesa.

E por fim, missão cumprida! De volta para a escola! E uma surpresa no caminho: *“Professora vamos escrever outro livro, mas agora um com a página cheinha de escrita.”* É o convite que todo professor espera! E as lágrimas rolaram...

NA VIDA EXISTE HORA PARA TUDO: O EFEITO DE FECHO

O trabalho com a linguagem é um trajeto de armadilhas e é isso que o torna estimulante. O plano pode estar traçado nos mínimos detalhes, a trilha pode ser conhecida, mas a língua irá nos surpreender com muitos sentidos que atravessarão o caminho e nos afetarão, sentidos se moverão, estabilizarão ou seguirão em fuga. Mas e o fim? Há um fim? Não. Este é o mistério da língua! Não ter fim.

Quanto a nós? Nós?! Pararemos aqui cambaleantes à espera da sesta, mas a língua não! Ela continuará se movendo, pois o desejo de completude é nosso, o da língua é de ser eternamente escorregadia, *sem eira e nem beira*.

E nessa parada, pós sesta, faremos um balanço desse nosso trajeto, que não teve só o objetivo de concluir o curso de mestrado, mas de experimentar outras formas de fazer o mesmo, para que pudéssemos nos aquietar. Ilusão! Vivenciamos rupturas e deslocamentos. Descobrimos que não há quietude, quando se lida com a língua, o que há é movediço e instável.

Nossa busca inicial se transformou em possibilidades outras, e deixou-nos sem conforto, mas nos deu a “caixa de ferramentas”, da qual teceremos nossos próprios projetos e proporemos nossas lutas “vãs” com a língua.

Ao entrar no Mestrado, buscávamos receitas prontas e testadas de como ensinar a língua na escola. Encontramos possibilidades de propor as nossas “receitas” e também fomos alertadas de que elas nunca estarão prontas, haverá sempre *um meter a colher* e movê-las para outros sabores.

Por isso, propor o ensino de língua na escola, sob o olhar da Análise de Discurso, é primeiramente, reconhecer que “a condição da linguagem é a incompletude, sendo assim, nem sujeitos e nem sentidos estão completos”. (ORLANDI, 2001, p. 52).

Logo, há que se expor o sujeito a opacidade da língua, pondo em evidência que há um já dito que sustenta todo o nosso dizer, o interdiscurso. E assim, mostrando outros modos de leitura, em que o dito e o não-dito constituem os sentidos, significam. Há um espaço profícuo e fecundo para os gestos de interpretação de alunos e professores, mas que necessita ser explorado, para que se permita que o trabalho com a língua não seja repetição mnemônica da gramática normativa, pois “na linguagem como na natureza, não há igualdades absolutas; não há, pois expressões diferentes que não correspondam a ideias ou a sentimentos diferentes.” (RIBEIRO, 1979, p.51)

Durante as aulas no PROFLETRAS, as leituras nos fizeram compreender que nosso fazer precisa ser alimentado por uma teoria, pois se não o nutrimos, outra (outras?) assumirá e norteará as práticas por nós trabalhadas à nossa revelia.

“Dito de outro modo”⁵¹, no trabalho com a leitura discursiva do dicionário e na construção do glossário de ditados populares, pôs-se em evidência que ao lidarmos com o ensino da língua é imprescindível que estejamos alicerçados teoricamente, pois a teoria dá as bases para as proposições que fazemos em sala. Sem ela repetimos e em muitas situações somos “papagaios”, meros repetidores e na maioria das vezes do livro didático, *a vedete* das aulas de língua portuguesa.

Filiar-se a uma teoria nos tirou da condição de reféns do livro didático, pois nos propiciou condições de produzirmos os materiais de nossas aulas.

Nas leituras para a organização de nosso projeto, entramos em contato com a Análise de Discurso. Não foi amor à primeira vista, mas amor que foi sendo constituído com dores, com tropeços, com lágrimas... E que por isso, amor sólido, duradouro, que não espera a perfeição, porque entende a incompletude e a contradição do outro. Amor conhecedor da possibilidade da falha, do equívoco, do silêncio. Também sabe que aceitar a condição de sujeito interpelado pela ideologia é inicialmente amargo, e nesse caso o *amargo* não *cura*. Ele desestabiliza, *puxa o tapete* e convida a discussão, a reflexão sobre nossas práticas em sala de aula.

Ancorada nas leituras, discussões e reflexões *encaramos frente a frente* o desafio de desenvolver o projeto de construção de um glossário de ditados populares sustentado pela teoria. E assim propomos um conjunto de atividades que propiciasse condições para que os alunos pudessem estudar o funcionamento da língua, trabalhando de modo discursivo os efeitos de sentidos dos ditados populares.

No desenvolvimento das atividades notamos que o envolvimento dos alunos foi fundamental. O fato de discutirmos e planejarmos juntos as atividades para a construção do glossário foi o primeiro passo para que eles se comprometessem com o trabalho e que se responsabilizassem pela realização dele. Durante o período de realização do projeto, houve apenas uma única falta de uma aluna e por problemas de saúde.

O planejar juntos também contribuiu para mostrar que é possível promover deslocamentos no funcionamento do discurso pedagógico dando “espaço para a existência do aluno como ‘sujeito’” (ORLANDI, (1983, p. 24). Isso abriu uma fissura na transmissão de

⁵¹ Expressão bastante utilizada por Eni P. Orlandi em seus escritos.

informação feita na/pela escola e expondo o aluno no processo histórico-social, ideológico da linguagem.

Conforme fomos realizando as atividades notamos o movimento de sentidos dos ditados populares coletados e trabalhados em sala. Podemos observar na figura a seguir, em que procuramos representar esse movimento.

Figura 19 – O movimento de sentido



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Em nosso percurso de estudos sobre os ditados populares, partimos da família para a coleta destes feita pelo aluno; depois os ditados foram selecionados pelos colegas; escolhidos pelo aluno e retornaram para a família para serem significados, e novamente foram movimentados por nós na escola e retorna para a família impresso em um livro.

Quando lemos em Ribeiro (1979, p. 51) que “A nossa gramática não pode ser inteiramente a mesma dos portugueses, as diferenciações regionais reclamam estilo e métodos diversos”, vemos que esta formulação, dada a época de escrita, aponta-nos para o quanto o

modo de trabalhar a língua na escola carece de reflexões, haja vista que a gramática, ainda hoje, é o centro do ensino de língua em nossas práticas, e o dicionário completa essa forma de trabalho com a língua, dando um efeito de completude a esses instrumentos linguísticos.

Nesse sentido, nosso trabalho contribui para que iniciemos uma discussão sobre o ensino de língua na escola que trabalhamos. Pouco? Dada a gravidade, pouco, mas se não podemos atingir o todo, que comecemos pelo pouco, porque *nada vem de graça. Portanto, mãos à obra!*

REFERÊNCIAS

ACHARD, Pierre. **Papel da memória**. Tradução de José Horta Nunes [et. al.]. Campinas: Pontes, 1999.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de estado. 11. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

ALVES, Rosemeire; BRUGNEROTTO, Tatiane. **Vontade de saber português, 7º ano**. São Paulo: FTD, 2012.

ANDRADE, O. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972. Disponível em: < <https://pensador.uol.com.br/frase/NTU4NjA3/>> Acesso em 17 out. 2016.

ARENDT, Hanna. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992. (Coleção Repertórios).

BALDINI, Lauro José Siqueira. A autoria é algo que se ensina? In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL – COLE, 16, 2007. Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas: UNICAMP, 2007. Disponível em: [http:// maratava.respsictics.pbworks.com/w/file/attach/74442503/autoria.pdf](http://maratava.respsictics.pbworks.com/w/file/attach/74442503/autoria.pdf) >Acesso em: 11 maio 2016.

BLAZUS, Camila Baldicera. **Dicionário compartilhado**: espaço de criação, resistência e subjetividade. 284f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.

BOLOGNINI, Carmem Zink. O desafio para o professor a exemplo do filme 2001 uma odisseia no espaço. In: _____; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (Org.). **Discurso e ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 39-46. (Série Discurso e Ensino).

_____. Sobre a produção de materiais multimídia. In: BOLOGNINI, Carmem Zink. (Org.). **Discurso e ensino**: a língua portuguesa: novas tecnologias em sala de aula. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 85-91. (Série Discurso e Ensino).

BOLOGNINI, Carmem Zink; LAGAZZI, Suzy. Provérbios: Quem ri seus males espanta. Episódio de rádio. Guia do professor. **Conexão Linguagem**. Produção UNICAMP/ Realização: FNDE/ Ministério da Ciência e Tecnologia/ Ministério da Educação. Disponível em:< [http:// sistemas.ft.unicamp.br/mec/ano/1/audio/AP001/G/AP001_G.pdf](http://sistemas.ft.unicamp.br/mec/ano/1/audio/AP001/G/AP001_G.pdf)>. Acesso em 17 dez. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Mec, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Cadernos SECADI 2: Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Mec, 2007. Disponível em: < http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educacaocampo.pdf > Acesso em: 19 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Documentos sobre educação do campo**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/14664-educacao-do-campo-publicacoes> >. Acesso em: 07 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Programa nacional de educação do campo – Pronacampo: documento orientador**. Brasília, Mec, jan. 2013. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192 > Acesso em: 19 jul. 2016.

BRESSANIN, Alexandra. **O currículo no movimento das políticas de ensino de língua portuguesa: a língua que falha, falta**. 98f. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2013.

BRESSANIN, Joelma Aparecida. **Políticas de formação continuada de professores em Mato Grosso: uma análise discursiva do Programa Gestar**. 143f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2012.

CABRAL, Tomé. **Dicionário de termos e expressões populares**. Fortaleza-CE: Universidade Federal do Ceará, 1972.

CASCUDO, Luís Câmara. **Locuções tradicionais no Brasil: coisas que o povo diz**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP, 1986.v. 9. (Coleção reconquista do Brasil. Nova série).

CAZARIN, Ercília Ana. A análise do discurso nos estudos da linguagem e sua dimensão política. **Revista da ABRALIN**, v. Eletrônico, n. Especial, p. 33-46. 2ª parte, 2011. Disponível em: < <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/abralin/article/view/32421> > Acesso em: 28 mar. 2016.

COMERCIAL SADIA. **Família**. [S.l.], 2009. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=sOsL-JCwbRM> > Acesso em: 16 mar. 2016.

COSTA, João José da. **A sabedoria dos ditados populares**. São Paulo: Butterfly, 2009.

DALCICO, Eliane Cristina. **Novos gestos de interpretação: o desafio de “ensinar” a ler**. 2015. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2015.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. De língua estigmatizada a língua ideal para a “internacionalização”: mudanças no imaginário do português brasileiro. In: BOLOGNINI, Carmem Zink. (Org.). **Discurso e ensino: a língua portuguesa: novas tecnologias em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 21-40. (Série Discurso e Ensino).

DI RENZO, Ana Maria. **O estado, a língua nacional e a construção das políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. O texto nas práticas linguísticas escolares. In: _____; MOTTA, Ana Luiza A. P. da; OLIVEIRA, Tânia Pitombo de (Orgs.). **Linguagem, história e memória: discursos em movimento**. Campinas: Pontes Editores, 2011. p.25-42.

DURIGON, Francieli Carolina Santos. **Memória e escrita nas políticas de língua do estado de Mato Grosso: uma rede discursiva de sentidos**. 109f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2012.

ESCOLA ESTADUAL MARIA EDUARDA PEREIRA SOLDERA. **Projeto político pedagógico (PPP)**. São José dos Quatro Marcos, 2016. Documento interno da escola.

FEDATTO, Carolina Padilha; MACHADO, Carolina de Paula. O muro, o pátio e o coral ou os sentidos no/do professor. In: BOLOGNINI, Carmem Zink (Org.). **Discurso e ensino: o cinema na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 9-15.

FELIPETO, Cristina. **Sobre os mecanismos linguísticos subjacentes ao gesto de rasurar**. Caderno de Estudos Linguísticos, Campinas, 50 (1), p. 91-101, 2008. Disponível em: <revistas.iel.unicamp.br/index.php/cel/article/download/1476/1052> Acesso em: 07 out. 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FISTAROL, Roselei; SCHONS, Carmem Regina. **A constituição do sujeito-aluno: representações de língua em textos de 6ª série**. Disponível em: <. http:// www. letras. ufscar. br/ linguasagem/edicao17/artic_001.pdf.> Acesso em: 12 abril 2016.

FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

GRIGOLETTO, Evandra. **Do lugar social ao lugar discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito**. Disponível em: < http:// www. ufrgs. br/ analise do discurso/ anais do sead/ 2 SEAD/SIMPOSIOS/EvandraGrigoletto.pdf> Acesso em: 23 mar. 2016.

GADET, Françoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Tradução de Bethania S. Mariani [et al.] 5. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2014.

GALLO, Solange Leda. **O ensino da língua escrita X o ensino do discurso escrito**. 1989. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989. Disponível em: < http:// WWW .bibliotecadigital. unicamp. br/document/? code= vtls 0000 38162> Acesso em: 20 mar. 2016.

GUIMARÃES, Eduardo. **Enunciação e política de línguas no Brasil**. Campinas- SP: UNICAMP. Disponível em: < file:/// C:/ Users/ Cliente/ Downloads/ Enuncia% C3% A7% C3% A3o% 20e% 20pol% C3% ADtica% 20de% 20l% C3% ADnguas% 20no% 20Brasil% 20(2).pd f > Acesso em 06 abr. 2016.

HASHIGUTI, Simone T. Nas teias da leitura. In: BOLOGNINI, Carmen Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Suzy (Org.). **Discurso e ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 19-29. (Série Discurso e Ensino).

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio Janeiro: Objetiva, 2009.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLE, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: articulação nacional por Uma Educação do Campo, n. 4, 2002. Disponível em: < [http:// www. forumeja. org. br/ ec/ files/ Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf](http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf) > Acesso em: 19 jul. 2016.

LAGAZZI, S. A equivocidade na imbricação de diferentes materialidades significantes. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL, 23, 2008, Goiânia, GO. Resumo expandido. Goiânia, Anpoll, 2008. p.1-3. Disponível em < [http:// dlm. fflch. usp. br/ sites/ dlm. fflch. usp. br/files/Suzy%20Lagazzi.pdf](http://dlm.fllch.usp.br/sites/dlm.fllch.usp.br/files/Suzy%20Lagazzi.pdf)> Acesso em: 13 fev. 2017.

LÍNGUA PORTUGUESA. **Quem tem medo do dicionário?** [S.l], 2013. (15min 20s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CQEqKt3Z9vI>>. Acesso em 28 dez. 2015.

LOPES, Ana Cristina Macário. **Texto proverbial português**: elementos para uma análise semântica e pragmática. Tese de doutorado, Universidade de Coimbra, 1992.

MATO GROSSO. **Portaria n° 161/ 2016/ GS/ SEDUC/ MT**. Institui o Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica (PEIP), o Projeto de Formação Contínuo dos Profissionais Técnicos e Apoio Administrativos Educacionais (PROFTAAE) e cria o Núcleo de Desenvolvimento Profissional na Escola (NDPE) e dá outras orientações. Disponível em: <os. seduc. mt. gov. br/ upload/permanente/Arquivo/D.O.%2014.04.16%20Portaria%20161%202016%20-%20 Institui%20o%20Projeto%20de%20Estudos%20e%20%20Intervencao%20Pedagogica,%20PROFTAAE8492789.pdf> Acesso em: 12 abr. 2016.

_____. **Avaliação diagnóstica do ensino público estadual de Mato Grosso – ADEPE-MT**. Disponível em: <[http:// www. seduc. mt. gov. br/ educadores/ SiteAssets/ Paginas/ Secretaria%20de%20Pol%C3%ADticas%20Educacionais/Superintend%C3%A2ncia%20de %20Forma%C3%A7%C3%A3o/Superintend%C3%A2ncia-de-Forma%C3%A7%C3%A3o / ORIENTATIVO_PARA_APLICA%C3%87%C3%83O_da_ADEPE-MT.pdf](http://www.seduc.mt.gov.br/educadores/SiteAssets/Paginas/Secretaria%20de%20Pol%C3%ADticas%20Educacionais/Superintend%C3%A2ncia%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o/Superintend%C3%A2ncia-de-Forma%C3%A7%C3%A3o/ ORIENTATIVO_PARA_APLICA%C3%87%C3%83O_da_ADEPE-MT.pdf)> Acesso em 15. fev. 2016.

_____. **Objetivos de aprendizagem para escolas de ensino fundamental urbanas/2016**. Disponível em: <[http:// cos. seduc. mt. gov. br/ upload/ permanente/ Arquivo/ RETIFICA%C3%87%C3%83O%20OBJETIVOS%20DE%20APRENDIZAGEM-%20 Retificado 26060865421124.pdf](http://cos.seduc.mt.gov.br/upload/permanente/Arquivo/RETIFICA%C3%87%C3%83O%20OBJETIVOS%20DE%20APRENDIZAGEM-%20Retificado26060865421124.pdf)> Acesso em: 23 mar. 2016.

_____. **Orientativo pedagógico 2016**. Disponível em: <[http:// cos. seduc. mt. gov. br/ upload/permanente/Arquivo/ORIENTATIVO%20PEDAG%C3%93GICO%2020161242977 566625.pdf](http://cos.seduc.mt.gov.br/upload/permanente/Arquivo/ORIENTATIVO%20PEDAG%C3%93GICO%2020161242977566625.pdf)> Acesso 12 abr. 2016

MATO GROSSO. **Lei nº 10.232, de 29 de dezembro de 2014**. Proíbe o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula do ensino fundamental e médio do Estado. Disponível em: <[https://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/3882#/p:12/e:3882?find=lei 10.232](https://www.iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/3882#/p:12/e:3882?find=lei%2010.232)> Acesso em: 05 set. 2016.

MEDEIROS, Vanise. **Cartografias das línguas**: Glossários para livros de Literatura. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/7626/5716>> Acesso em: 16 maio 2016.

_____. Memória e singularidade no gesto do escritor-lexicógrafo. **Confluência** Revista do Instituto de Língua Portuguesa. n. 46 – 1.º semestre de 2014 – Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://lp.bibliopolis.info/confluencia/rc/index.php/rc/article/view/13>> Acesso em: 20 mar. 2016.

MELO NETO, João Cabral de. **Jornal de poesia**. Disponível em: <<http://www.jornaldepoesia.jor.br/joao02.html>> Acesso em 29 set. 2016.

NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil**: Análise e História do século XVI ao XIX. Campinas, SP: Pontes Editores. São Paulo, SP: Fapesp. São José do Rio Preto, SP: Faperp. 2006.

_____. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p. 25-46.

_____. Dicionários: história, leitura e produção. In: **ENCONTRO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA**, 8, 2010. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/download/1981/1305>> Acesso em: 10 out. 2015.

_____. **Dicionário, sociedade e língua nacional**: o surgimento dos dicionários monolíngues no Brasil. Disponível em: <<http://WWW.coresmarcasefalas.pro/adm/anexos/11122008004925.pdf>> Acesso em: 01 out. 2015.

_____. Janelas da cidade: outdoors e efeitos de sentido. **Revista linguagem, cidadania e sociedade** – Escritos 2: Ver e dizer, n. 2, pp. 09-18, LABEURB – NUDECRI/UNICAMP. Disponível em: <<http://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/pdf/escritos/Escritos2.pdf>> Acesso em: 09 abr. 2016.

_____. Sobre a noção de Dicionário Popular. **Estudos Linguísticos XXXV**, São José do Rio Preto-SP, p. 1028-1032, 2006.

_____. Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas. In: **SEMINÁRIO CORPUS: HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS**, 8, 2007, promovido pelo Laboratório Corpus/PPGL/UFSM Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/viewFile/11982/7396>> Acesso em: 10 out. 2015.

O CURIOSO. **Ditos populares que você acha que fala certo... Só que não!** [S.l.], 2015. Disponível em: <<http://youtube.com/watch?v=BeFA71FTmbU>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

ORLANDI, Eni P.; SOUZA, Tânia C.C. de. A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem. In: _____ (Org.). **Política linguística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p.27-40.

ORLANDI, Eni P. Linguagem e educação social: a relação sujeito, indivíduo e pessoa. In: **Rua** [online]. 2015, no. 21. v.II. Disponível em: < http://www.labeurb.unicamp.br/rua20anos/web/index.php?r=artigo/capa&publicacao_id=59> Acesso em: 07 abr. 2016.

_____. A escola e suas mediações: como se usa o material didático. Cedes. **Revista quadrimestral de ciências da educação**. Educação & Sociedade 16. São Paulo, Cortez, 1983, pp.138-145. Disponível em: < <https://groups.google.com/forum/#!topic/mestrado-cl-2012/R40sKp79SG4>> Acesso em: 10 maio 2016

_____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. Discurso e argumentação: um observatório do político. **Revista de Linguística**. Fórum Linguístico, Florianópolis, n. 1, v. 1, pp.73-81, jul.-dez. 1998. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/6915>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

_____. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: Unicamp, 1988.

_____. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012b.

_____. (Org.). **Gestos de leitura**. 3. ed. Campinas SP: Unicamp, 2010.

_____. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do simbólico. 6. ed. Campinas SP: Pontes, 2012a.

_____. Ler a cidade: o arquivo e a memória. In: _____ (Org.). **Para uma enciclopédia da cidade**. Campinas, SP: Pontes, Labeurb/Unicamp, 2003. p. 7-20. (Cidade, Linguagem, Sociedade).

_____. Lexicografia. **Alfa: Revista de Linguística**. São Paulo, v.44, p.97-114. Discursiva. Disponível em: < <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4201>> Acesso em: 20 nov. 2015.

PAYER, Maria Onice. O trabalho com a língua como lugar de memória. **Revista Synergives Brésil**. n. 7, p. 37-46, 2009. Disponível em: <<http://gerflint.fr/Base/Bresil7/payer.pdf>> Acesso em: 9 jun. 2016.

_____. A interdição da língua dos imigrantes (italianos) no Brasil: condições, modos, consequências. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **História das ideias linguísticas**: construção do saber metalinguístico da língua nacional. Campinas, SP: Pontes; Cárceres, MT: Unemat, 2001. p. 235-255.

PETRI, Verli. Gramatização das línguas e instrumentos linguísticos: a especificidade do dicionário regionalista. In: **Língua e instrumentos linguísticos**. Campinas, SP: RG Editora, n. 29, jan/ jun, 2012. p. 23-37.

PETRI, Verli; MEDEIROS, Vanise. Da língua partida: nomenclatura, coleção de vocábulos e glossários brasileiros. **Letras: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM**, Santa Maria, n. 46, p. 43-66, 2013. Disponível em: < http://w3.ufsm.br/revistaletas/artigos_r46/artigo_03.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2016.

PEREIRA, Aracy Ernst. **Na inconsistência do humor, o contraditório da vida o discurso proverbial e o discurso de alterações**. 163f. Tese (doutorado) Porto Alegre: PUC/RS, 1994. Disponível em: < <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/AracyErnst.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2016.

PFEIFFER, Cláudia Castellanos. O leitor no contexto escolar. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p. 87-104.

PINTO, Ciça Alves. **Livro dos provérbios, ditados, ditos populares e anexins**. 4. ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2003.

PORTAL DO PROFESSOR. **Por trás das palavras: o que os ditos populares**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19716> > Acesso em: 10 dez. 2015.

PORTAL DO PROFESSOR. **Meias palavras**. [S.l.]. (6min). Disponível em: <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/MEC/10770/meias_palavras.wmv?sequence=1>. Acesso em: 20 dez. 2015.

RANGEL, Egon de Oliveira; BAGNO, Marcos. **Dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

RIBEIRO, João. **A língua nacional: e outros estudos linguísticos**. Petrópolis: Vozes; Aracaju: Governo do Estado do Sergipe, 1979. v. 13. (Dimensões do Brasil).

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. 23. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

SAINT-EXUPÉRY. Antoine. **O pequeno príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 38. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

SALES, Cleiton de Souza. **Discursividade e autoria no trabalho com o jornal escolar: possibilidades de deslocamentos de ensino de Língua Portuguesa**. 2015. 112f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2015.

SILVA, Mariza Vieira da. **História da alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização**. 1998. 267f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 1998.

SILVA, Nilce Maria da. **Instrumentos linguísticos de língua brasileira de sinais: constituição e formulação**. 2012. 272 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2012.

SILVA, Nilce Maria da. **O verbete abacaxi em dicionários do sec. XIX e XX.** Disponível em: < http://www.unemat.br/caceres/letras/docs/docente/nilce_maria_verbete_abacaxi.pdf> Acesso em: 27 nov. 2016.

SILVA, Vera Lúcia. A língua em movimento: entre cartas e dicionário, enunciando em cárcere. **Entremeios**: revista de estudos do discurso. v. 9, jul. 2014. Disponível em < <http://www.entremeios.inf.br> > Acesso em: 15 ago. 2016.

SILVEIRA, Verli Fátima Petri da. **Um outro olhar sobre o dicionário**: a produção de sentidos Santa Maria: UFSM, PPGL-Editores, 2010. Disponível em: < dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4798999.pdf> Acesso em: 08 nov. 2015.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A Criança na fase inicial da escrita**: alfabetização como processo discursivo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

TIBURI, Márcia. **Como conversar com um fascista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015. Disponível em: Le livros <<http://lelivros.download/book/livro-como-conversar-com-um-fascista-marcia-tiburi/>> Acesso em 12 jul. 2016.

ZOPPI-FONTANA, M. Limiares de silêncio: a leitura intervalar. IN: ORLANDI, E. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, p. 59-85, 1988.

_____. A língua, a ciência e a produção de efeitos de verdade. Hora de Debate. Campanhas de prevenção contra DST: Linguagem em alerta. Guia do professor/ **Conexão Linguagem**. Produção UNICAMP/ Realização: FNDE/ Ministério da Ciência e Tecnologia/ Ministério da Educação. Disponível em: <http://sistemas.ft.unicamp.br/mec/ano/3/audio/AP005/G/AP005_G.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2015.

ANEXO A – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

1. CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

Mês	Atividade
Abril	Apresentar o projeto para os alunos em uma roda de conversa; discutir sobre as etapas e sobre a organização dos materiais que serão utilizados.
	Entregar folhas com duas indagações e solicitar que alunos digam por escrito que respostas dariam a cada uma. (<i>O que é um dicionário? Para que serve?</i>)-tais respostas serão retomadas em outro momento.
	Propor que assistam ao vídeo: “Quem tem medo do dicionário” disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=CQEqKt3Z9vI >, para que possam entrar em contato com mais explicações sobre as indagações que responderam
	Colocar em discussão as explicações apresentadas no vídeo;
	Em grupos levantarem o entendimento dos personagens sobre o dicionário, sendo: os personagens da peça; os trabalhadores da fábrica; as apresentadoras e repórteres e o escritor Plínio Marcos. Cada grupo apresentará para os demais os dados levantados por eles sobre o entendimento do dicionário de cada segmento citado anteriormente.
	Propor que organizem, a partir das explicações dadas pelos grupos, o entendimento de dicionário apresentado no vídeo.
	Propor que os alunos assistam a outro vídeo: “Uma propaganda da Sadia” disponível em: < http://youtube.com/watch?v=sOsL-JCwbRM >, para que possam estabelecer relações com o primeiro vídeo.
	Em grupos, propor uma discussão sobre o vídeo, solicitando que discutam sobre: <i>O que mais chamou a atenção no vídeo; se seria possível relacionar o vídeo com o primeiro, como; se os vídeos, tanto o primeiro quanto o segundo, veem o dicionário do mesmo modo.</i>
	Propor que os grupos apresentem os resultados das discussões.
	Propor que a turma formule o entendimento de dicionário da personagem do vídeo da propaganda da Sadia.
	Retomar a resposta feita por cada aluno (a atividade 1) sobre dicionário.
	Propor uma discussão sobre as respostas apresentadas pelos alunos, para que possam relacioná-las aos vídeos assistidos e a partir desta discussão possam formular o entendimento da turma de dicionário posto em evidência nas respostas naquele momento.
	Propor que os alunos escrevam em papel pardo, para ficar exposto na sala, os entendimentos de dicionário levantados no vídeo 1, no vídeo 2 e na apresentada pela turma no início do projeto.
Não havia sido previsto no projeto	Preparar uma exposição de dicionários na sala de aula, para isto, recolher na biblioteca da escola um exemplar de cada autor que há na biblioteca.
	Solicitar que cada aluno escolha um dicionário dos que estão expostos e então propor que sigam as orientações que aparecem no vídeo 1 “Quem tem medo do dicionário”, sobre como utilizar o dicionário. (colocar o vídeo 1 e ir parando conforme a necessidade dos alunos).

	<p>Propor dois questionamentos para que respondam no diário de bordo: <i>a) A apresentadora, no vídeo 1, disse que o dicionário traz quase todos os significados de uma palavra. Você concorda com ela? Explícite./ b) Ela também coloca que algumas pessoas entendem o dicionário de modo pejorativo, afirmando que ele é o pai dos burros. O que você pensa sobre isso. Explícite.</i></p>
Maio	<p>Propor o estudo sobre o glossário, questionando sobre o que sabem sobre.</p>
	<p>Organizar os alunos em dois grupos e encaminhá-los até a biblioteca da escola para que encontrem e traga para a sala de aula livros em que apareça glossário. Em sala, orientá-los a observar os glossários trazidos da biblioteca.</p>
	<p>Propor o aprofundamento das leituras no laboratório de informática da escola, em sites que vídeos que tratem do assunto.</p>
	<p>Propor um feedback sobre os assuntos estudados: dicionário.</p>
	<p>Propor que sistematizem no diário de bordo os assuntos que fora estudado: dicionário e glossário.</p>
	<p>Propor que formulem juntos um conceito/ definição para glossário.</p>
	<p>Conversar sobre os ditados populares, o que conhecem sobre eles, que ditados sabem ou já ouviram alguém falando.</p>
	<p>Listar no quadro os ditados que forem sendo citados pelos alunos, discutir sobre cada um deles. Solicitar que os anotem no diário de bordo.</p>
	<p>Pedir que pesquisem com os familiares, vizinhos, conhecidos e outros, ditados que eles utilizam e/ou conhecem.</p>
	<p>Propor a turma escolha um ditado, dos que haviam sido citado na aula anterior, e solicitar que cada aluno signifique-o escrevendo no diário de bordo.</p>
	<p>Socializar os significados dados para o ditado, escrevendo-os no quadro, discutindo sobre cada sentido dado.</p>
	<p>Propor aos alunos que assistam ao vídeo “Meias Palavras” disponível em: < ></p>
	<p>Propor um estudo em grupos sobre os ditados populares no laboratório de informática</p>
<p>Escrever, em grupos, em folha de papel pardo os ditados que foram pesquisados com familiares, vizinhos, conhecidos e outros, a fim de que possa ficar exposto na sala.</p>	
<p>Solicitar que cada alunos escolha três ditados dos que estão nos cartazes, para que possam realizar a entrevista com os familiares sobre o entendimento deles dos três ditados escolhidos. A entrevista poderá ser feita em áudio, vídeo ou por escrito.</p>	
<p>Não houve aula os alunos foram assistir aos jogos interescolares.</p>	

	Propor a transcrição das entrevistas com os familiares sobre os ditados populares
	Propor atividade de troca dos textos sobre o entendimento dos familiares para o ditado popular, a fim de levantar possíveis necessidades de correção de acordo com a tabela organizada na sala, para que o texto apresente a norma padrão culto.
	Solicitar que escolha mais dois ditados populares para a pesquisa com familiares.
31/05	GREVE
09/08	RETORNO DA GREVE
Agosto	Atividade de refação dos textos sobre o entendimento dos ditados populares
	Propor um estudo em grupos, dos ditados populares que foram selecionados, no laboratório de informática e/ou acervo de livros da professora, que apresentam sentidos, que podem ser outros daqueles que foram coletados. A fim de que possam acrescentar ou não informações que julgarem ser necessárias.
	Conversar com os alunos a respeito da organização do glossário ir listando no quadro as sugestões. Colocar em ordem alfabética (ou em outra forma de ordenamento, dependendo das definições dos alunos) os ditados que foram selecionados de acordo com os critérios estabelecidos anteriormente pelos alunos (sugestão para que seja organizado a partir das vogais);
	Organizar, com o professor da disciplina de arte, um momento para que os alunos possam fazer ilustrações dos ditados selecionados (sendo definido com eles a quantidade de ilustrações que cada um fará, e como será o critério para selecionar as que irão ilustrar o ditado no glossário).
	Digitar o glossário no Word e postá-lo no blog.
Setembro	Preparar exposição das ilustrações realizadas na aula de arte, observando os critérios estabelecidos pela turma.
Outubro	Preparar a apresentação do glossário para a comunidade escolar, para este momento sugeriremos que cada aluno grave um vídeo contando como foi para ele o trabalho com o glossário de ditados populares.
Sugestão deles	Organizar a divulgação do glossário nas outras escolas do município de São José dos Quatro Marcos.
Novembro	-Apresentação do glossário em noite de autógrafos para a comunidade escolar.

ANEXO B – QUESTÕES SOBRE DICIONÁRIO

Questões aplicadas na primeira aula

Escola Estadual Maria Eduarda Pereira Soldera
Disciplina: Língua Portuguesa
Docente: Irlei Gomes de Oliveira Andrade
Discente:

Turma: 1ª fase do III Ciclo (7º ano)

Data: 12 de abril de 2016.

1. O que é um dicionário?

2. Para que serve o dicionário?

ANEXO C – DITADOS POPULARES COLETADOS PELOS ALUNOS

	Não repetidos	Repetidos igual	Q	Repetidos com diferenças
1	A loucura é breve, o arrependimento que é longo	A desculpa do aleijado é a muleta.	2	As aparências enganam.
2	À noite, todos os gatos são pardos.	A esperança é a última que morre.	2	As aparências iludem.
3	A palavra é de prata, o silêncio é de ouro.	A mentira tem a perna curta.	3	Cachorro que muito late não morde.
4	A preguiça é a chave da pobreza.	Água mole em pedra dura, bate, bate até que fura.	2	Devagar se vai longe.
5	A quem tem dinheiro, não lhe falta companheiro.	Águas passadas não movem moinho.	3	Devagar sempre chega.
6	A quem tem dinheiro, não lhe falta companheiro.	Antes só do que mal acompanhado.	5	Devagar também chega.
7	A verdade gera ódio.	Apressado come cru.	3	Macaco que muito pula quer chumbo.
8	A vingança é um prato que se come frio.	Aqui se faz aqui se paga.	2	Macaco que muito pula, leva chumbo.
9	A voz do povo é a voz de Deus.	Boca fechada não entra mosquito.	4	Manda que pode, obedece quem deve
10	Alegria de palhaço é ver o circo pegar fogo.	Bom é saber calar até o tempo de falar.	3	Manda que pode, obedece quem tem juízo
11	Alegria de pobre dura pouco.	Cada macaco em seu galho.	2	Melhor dormir com fome do que acordar com dívidas.
12	Amigos, amigos negócios a parte.	Cão que ladra, não morde.	3	Melhor dormir com fome do que acordar com dúvida.
13	Antes cedo do que tarde.	Deus dá a farinha e o diabo fura o saco.	3	Mais vale um pássaro nas mãos do que dois voando.
14	Antes que o mal cresça, corte-o pela raiz.	Em boca fechada não entra mosca.	2	Melhor um pássaro nas mãos do que dois voando.
15	Antes tarde do que nunca.	Em terra de cego quem tem olho é rei.	2	A mentira tem pernas curtas.
16	Antes um bocado com Deus do que um armazém cheio de orgulho.	Em terra onde não há carne, urubu é frango.	3	Mentira tem pernas curtas.
17	Aproveita o que dizia o velho e valerá por dois conselhos.	Filho de peixe peixinho é.	6	Não adianta chorar o leite derramado.

18	Aquilo que não mata, engorda.	Gato escaldado tem medo de água fria.	3	Não adianta chorar pelo leite derramado.
19	Às vezes é melhor ficar quieto e deixar que pensem que você é um idiota, do que abrir a boca e não deixar nenhuma dúvida.	Jogar verde para colher maduro.	3	O focinho do porco não é tomada.
20	Atirou no que viu, matou o que não viu.	Mais vale perder um minuto na vida, que perder a vida em um minuto.	2	Focinho do porco não é tomada.
21	Atrás de um grande homem, há sempre uma grande mulher.	Manda que pode, obedece quem tem juízo	3	O homem prevenido vale por dois
22	Barata sabida não atravessa galinheiro.	Não adianta chorar o leite derramado.	3	Um homem prevenido vale por dois
23	Barriga cheia, goiaba tem bicho.	Não adianta chorar pelo leite derramado.	3	Papagaio come milho e periquito que leva a fama.
24	Burro velho não ganha andadura.	O pior cego é aquele que não quer ver.	2	Papagaio come milho periquito que leva a fama.
25	Cachorro escaldado com água quente tem medo da fria.	O que se planta colhe.	3	Para bom entendedor uma palavra basta.
26	Cada louco com sua mania.	O seguro morreu de velho.	2	Para bom entendedor meia palavra basta.
27	Caiu do cavalo.	Onde tem fumaça, há fogo.	5	Pimenta no olho do outro é fresco.
28	Camarão que dorme a onda leva.	Os últimos serão os primeiros.	2	Pimenta no olho dos outros é fresco.
29	Cão de caça vem de raça.	Pau que nasce torto nunca se endireita.	4	Plantar verde e colher maduro.
30	Cavalo de cachaceiro conhece o caminho do boteco.	Pimenta no olho do outro é fresco.	2	Plantou verde e colher maduro.
31	Cavalo dado não se olha os dentes.	Pimenta no olho dos outros é fresco.	2	Quando um não quer, dois não brigam.
32	Como ser chato não se aprende, se nasce.	Quando um não quer, dois não brigam.	2	Quando um não quer, dois não discutem.
33	Da vida o amor é o mel, do amor o ciúme é o fel.	Quem ama o feio, bonito lhe parece	5	Quando um não quer, dois não fazem.
34	De grão em grão a galinha enche o papo.	Quem avisa amigo é.	2	Quem não tem cachorro caça com gato.
35	Deus ajuda quem cedo madruga.	Quem com ferro fere, com ferro será ferido.	4	Quem não tem cão caça como gato.
36	Deus dá o frio conforme o cobertor.	Quem fala muito dá bom dia cavalo.	4	Quem procura sempre acha, senão prega uma tacha.
37	Deus escreve certo por linhas tortas.	Quem jura é quem mais mente.	3	Quem procura sempre acha, senão um prego, uma tacha.

38	Diz com quem andas e eu direi quem tu és.	Quem muito espera se desespera.	2	Quem tem boca vai a Roma.
39	É dando que se recebe.	Quem não chora não mama.	2	Quem tem boca vaia Roma.
40	Em palanque de aroeira touro bravo não investe.	Quem não tem cão caça com gato.	2	Quem vai pela cabeça dos outros é igual piolho.
41	Engoliu o caroço.	Quem primeiro se queixa, foi quem atirou a ameixa.	3	Quem vai pela cabeça dos outros é piolho.
42	Quem vê cara, não vê coração.	Quem ri por último, ri melhor.	3	Se a montanha não vem a nós, vamos até a montanha.
43	Galinha que canta como galo, corta-lhe o gargalho	Quem tem boca vai a Roma.	7	Se Maomé não vai até montanha, a montanha vai até Maomé.
44	Gente ruim é como dor de dente, quanto mais se presta atenção nela, mais incomoda.	Tal pai tal filho.	2	
45	Há males que vem para o bem.	Um dia da caça, o outro do caçador.	4	
46	Laranja no meio da estrada ou é azeda ou tem marimbondo no pé.			
47	Macaco velho não põe a mão em cumbuca.			
48	Mais anda quem tem bom vento, que quem muito rema.			
49				
50	Mata tem olhos, paredes tem ouvido.			
51	Me diga com quem tu andas, que te direi quem tu és.			
52	Melhor prevenir que remediar.			
53	Muita esmola, o santo desconfia.			
54	Muito trovão sinal de pouca chuva.			
55	Na terra de cego quem tem um olho é rei.			
56	Não adianta lamentar a morte da bezerra.			
57	Não conte com o ovo na barriga da galinha.			
58	Não te metas no que não te diz respeito. Nem tudo que reluz é ouro.			
59	Névoa baixa, sol que racha.			
60	Ninguém nasce sabendo.			
61	Nunca deixe para amanhã o que pode fazer hoje.			

62	Nunca faça aos outros o que não quer que façam a você.			
63	O grande trunfo da vitória é saber esperar por ela.			
64	O peixe morre pela boca.			
65	Os opostos se unem.			
66	Para muito sono qualquer cama serve.			
67	Pense duas vezes antes de agir.			
68	Quem ama a rosa suporta os espinhos.			
69	Quem cedo madruga Deus ajuda.			
70	Quem conversa muito dá bom dia cavalo.			
71	Quem dorme com criança, acorda molhado.			
72	Quem empresta aos pobres, empresta a Deus.			
73	Quem esquenta cabeça é palito de fósforo, que morre queimado.			
74	Quem já foi rei, sempre será majestade.			
75	Quem não arrisca, não petisca.			
76	Quem nunca comeu melado, quando come de lambuza.			
77	Quem nunca errou que atire a primeira pedra.			
78	Quem planta vento, colhe tempestade.			
79	Quem tem dinheiro, não lhe falta companheiro.			
80	Quem procura, acha.			
81	Quem tem filho barbado é gato.			
82	Quem tem ouvidos ouça o que o espírito diz.			
83	Quem tem pressa come cru.			
84	Quem vai à feira perdi a cadeira.			
85	Rei morto rei posto.			
86	Roupa suja se lava em casa.			
87	Saco vazio não para em pé.			
88	Sai da frente que atrás vem gente.			
89	Se cair do chão não passa.			
90	Se ferradura trouxesse sorte, burro não puxava carroça.			
91	Se tamanho fosse documento, a girafa era o rei da selva.			
92	Seja dono de sua boca, para não ser escravo de suas palavras.			
93	Terreiro que não tem galo, quem canta é a galinha.			
94	Touro em pasto alheio é vaca.			
95	Tudo que é bom, dura pouco.			

96	Tudo que não mata engorda.			
97	Uma andorinha só não faz verão.			
98	Vão se os anéis e ficam os dedos.			
99	Vassoura nova é a que varre bem.			
100	Você semeia o bem ou ruim, mas algum dia você colhe.			

ANEXO D - DITADOS POPULARES QUE COMPÕEM A LISTA ÚNICA

DITADOS POPULARES: que compõem a lista única para escolha daqueles que farão parte do glossário

1. A desculpa do aleijado é a muleta.
2. A esperança é a última que morre.
3. A loucura é breve, o arrependimento que é longo.
4. A mentira tem a perna curta.
5. À noite, todos os gatos são pardos.
6. A palavra é de prata, o silêncio é de ouro.
7. A preguiça é a chave da pobreza.
8. A quem tem dinheiro, não lhe falta companheiro.
9. A verdade gera ódio.
10. A vingança é um prato que se come frio.
11. A voz do povo é a voz de Deus.
12. Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.
13. Águas passadas não movem moinho.
14. Alegria de palhaço é ver o circo pegar fogo.
15. Alegria de pobre dura pouco.
16. Amigos, amigos negócios a parte.
17. Antes cedo do que tarde.
18. Antes que o mal cresça, corte-o pela raiz.
19. Antes só do que mal acompanhado.
20. Antes tarde do que nunca.
21. Antes um bocado com Deus do que um armazém cheio de orgulho.
22. Apressado come cru.
23. Aproveita o que dizia o velho e valerá por dois conselhos.
24. Aqui se faz aqui se paga.
25. Aquilo que não mata, engorda.
26. As aparências enganam.

27. Às vezes é melhor ficar quieto e deixar que pensem que você é um idiota, do que abrir a boca e não deixar nenhuma dúvida.
28. Atirou no que viu, matou o que não viu.
29. Atrás de um grande homem, há sempre uma grande mulher.
30. Barata sabida não atravessa galinheiro.
31. Barriga cheia, goiaba tem bicho.
32. Boca fechada não entra mosquito.
33. Bom é saber calar até o tempo de falar.
34. Bom é saber falar até o tempo de calar.
35. Burro velho não ganha andadura.
36. Cachorro escaldado com água quente tem medo da fria.
37. Cada louco com sua mania.
38. Cada macaco em seu galho.
39. Caiu do cavalo.
40. Camarão que dorme a onda leva.
41. Cão de caça vem de raça.
42. Cão que ladra, não morde.
43. Cavalo dado não se olha os dentes.
44. Cavalo de cachaceiro conhece o caminho do boteco.
45. Como ser chato não se aprende, se nasce.
46. Da vida o amor é o mel, do amor o ciúme é o fel.
47. De grão em grão a galinha enche o papo.
48. Deus ajuda quem cedo madruga.
49. Deus dá a farinha e o diabo fura o saco.
50. Deus dá o frio conforme o cobertor.
51. Deus escreve certo por linhas tortas.
52. Devagar se vai longe.
53. Devagar sempre chega.
54. Diz com quem andas e eu direi quem tu és.
55. É dando que se recebe.
56. Em boca fechada não entra mosca.
57. Em palanque de aroeira touro bravo não investe.
58. Em terra de cego quem tem olho é rei.

59. Em terra onde não há carne, urubu é frango.
60. Engoliu o caroço.
61. Filho de peixe peixinho é.
62. Focinho de porco não é tomada.
63. Galinha que canta como galo, corta-lhe o gargalho.
64. Gato escaldado tem medo de água fria.
65. Gente ruim é como dor de dente, quanto mais se presta atenção nela, mais incomoda.
66. Há males que vem para o bem.
67. Jogar verde para colher maduro.
68. Laranja no meio da estrada ou é azeda ou tem marimbondo no pé.
69. Macaco que muito pula, leva chumbo.
70. Macaco velho não põe a mão em cumbuca.
71. Mais anda quem tem bom vento, que quem muito rema.
72. Mais vale perder um minuto na vida, que perder a vida em um minuto.
73. Mais vale um pássaro nas mãos do que dois voando.
74. Manda que pode, obedece quem tem juízo.
75. Mata tem olhos, paredes tem ouvido.
76. Me diga com quem tu andas, que te direi quem tu és.
77. Melhor dormir com fome do que acordar com dívidas.
78. Melhor prevenir que remediar.
79. Mentira tem pernas curtas.
80. Muita esmola, o santo desconfia.
81. Muito trovão sinal de pouca chuva.
82. Na terra de cego quem tem um olho é rei.
83. Não adianta chorar o leite derramado.
84. Não adianta lamentar a morte da bezerra.
85. Não conte com o ovo na barriga da galinha.
86. Não te metas no que não te diz respeito.
87. Nem tudo que reluz é ouro.
88. Névoa baixa, sol que racha.
89. Ninguém nasce sabendo.
90. Nunca deixe para amanhã o que pode fazer hoje.

91. Nunca faça aos outros o que não quer que façam a você.
92. O grande trunfo da vitória é saber esperar por ela.
93. O homem prevenido vale por dois
94. O peixe morre pela boca.
95. O pior cego é aquele que não quer ver.
96. O que se planta colhe.
97. O seguro morreu de velho.
98. Onde há fumaça, há fogo.
99. Os opostos se unem.
100. Os últimos serão os primeiros.
101. Papagaio come milho e periquito que leva a fama.
102. Para muito sono qualquer cama serve.
103. Para um entendedor, meia palavra basta.
104. Pau que nasce torto nunca se endireita.
105. Pense duas vezes antes de agir.
106. Pimenta no olho do outro é frescor.
107. Plantou verde para colher maduro.
108. Quando um não quer, dois não brigam.
109. Quem ama a rosa suporta os espinhos.
110. Quem ama o feio, bonito lhe parece.
111. Quem avisa amigo é.
112. Quem com ferro fere com ferro será ferido.
113. Quem dorme com criança, acorda molhado.
114. Quem empresta aos pobres, empresta a Deus.
115. Quem esquenta cabeça é palito de fósforo, que morre queimado.
116. Quem fala demais dá bom dia cavalo.
117. Quem já foi rei, sempre será majestade.
118. Quem jura é quem mais mente.
119. Quem muito espera se desespera.
120. Quem não arrisca, não petisca.
121. Quem não chora não mama.
122. Quem não tem cão caça com gato.
123. Quem nunca comeu melado, quando come de lambuza.

124. Quem nunca errou que atire a primeira pedra.
125. Quem planta vento, colhe tempestade.
126. Quem primeiro se queixa, foi quem atirou a ameixa.
127. Quem procura, acha.
128. Quem ri por último ri melhor.
129. Quem tem boca vai a Roma.
130. Quem tem dinheiro, não lhe falta companheiro.
131. Quem tem filho barbado é gato.
132. Quem tem ouvidos ouça o que o espírito diz.
133. Quem tem pressa come cru.
134. Quem vai à feira perdi a cadeira.
135. Quem vai pela cabeça dos outros é piolho.
136. Quem vê cara, não vê coração.
137. Rei morto rei posto.
138. Roupa suja se lava em casa.
139. Saco vazio não para em pé.
140. Sai da frente que atrás vem gente.
141. Se cair do chão não passa.
142. Se ferradura trouxesse sorte, burro não puxava carroça.
143. Se Maomé não vai até montanha, a montanha vai até Maomé.
144. Se tamanho fosse documento, a girafa era o rei da selva.
145. Seja dono de sua boca, para não ser escravo de suas palavras.
146. Tal pai tal filho.
147. Terreiro que não tem galo, quem canta é a galinha.
148. Touro em pasto alheio é vaca.
149. Tudo que é bom, dura pouco.
150. Tudo que não mata engorda.
151. Um dia da caça, o outro do caçador.
152. Um homem prevenido vale por dois.
153. Uma andorinha só não faz verão.
154. Vão se os anéis e ficam os dedos.
155. Vassoura nova é a que varre bem.
156. Você semeia o bem ou ruim, mas algum dia você colhe.

ANEXO E – DITADOS POPULARES SELECIONADOS PARA COMPOR O GLOSSÁRIO

As discussões dos sentidos:

Colocar em ordem alfabética e correção detalhada.

Não adianta chorar pelo leite derramado.

Algo que já aconteceu e não precisa chorar.

Os últimos serão os primeiros.

Os que querem ser melhor que os outros e ficar sempre na frente de tudo, pode acabar sendo o último.

A alegria de palhaço é ver circo pegar fogo.

É reunir bagunça e deixar o circo quente.

Quando um não quer, dois não brigam.

Só há discussão quando os dois querem.

O grande trunfo da vitória é saber por ela.

Este ditado diz que não adianta dizer-se vitorioso sem esperar pela vitória.

Aproveite o que dizia o velho e valera por dois conselhos.

Pessoas mais velhas dão bons conselhos, pois tem mais experiência do que os mais novos.

A preguiça é chave da pobreza.

É ensinamento de que é preciso trabalhar e não ter preguiça.

Manda quem pode, obedece quem tem juízo.

Aqueles que têm juízo ou respeito obedecem às pessoas que mandam a pedido de favor.

Você semeia o bem e um dia colherá.

Se plantarmos um pé de limão vamos colher dele limões e não laranjas.

A gente planta colhe o que a gente planta, então não plante uma coisa e fique esperando outra.

Quando um mais tem, mais quer.

Quer dizer quanto mais tem dinheiro mais quer.

Pense duas vezes antes de agir.

É bom pensar duas vezes antes de agir é bom pensar antes de agir para não se arrepender.

Macaco que muito pula leva chumbo.

Quem não tem firmeza, não tem juízo, pode se dar mal.

Quem esquenta a cabeça é palito de fósforo que morre queimado.

Quem se preocupa demais acaba sofrendo as consequências.

Um dia da caça outro do caçador.

Um dia você pode se dar bem passando por cima de alguém , mas amanhã pode alguém ser dar bem passando por cima de você.

Não faça aos outros o que não gostaria que fizesse com você.

É uma coisa que ofende alguém e melhor não ofender os outros se não vai acabar se prejudicando.

Antes só do que mal acompanhado.

Porque eu tenho que escolher bem as pessoas para serem meus amigos.

O pior cego é aquele que não vê.

Você está vendo uma coisa que vai acontecer e finge que não está vendo.

O Peixe morre pela boca.

As pessoas falam de mais e acaba se prejudicando.

Burro velho não ganha andadouro.

Porque o burro é muito velho e não da conta do recado.

Quem não arrisca não petisca.

Só quem tem coragem de arriscar de correr riscos é que tem chance de se dar bem, de conseguir o que deseja.

O focinho do porco não é tomada.

Porque tem dois buraquinhos.

EX: Nem tudo que aparenta ser algo às vezes não é.

Quem jura é quem mais mente.

Quem jura significa que ela está tentando colocar a mentira no lugar da verdade.

Cada louco com sua mania.

A minha mania de ser louco é por cristo e a sua?

EX: Cada pessoa tem um jeito de viver, em alguns casos manias muitos estranhos.

Amigos, amigos negócios a parte.

Não misturar as coisas.

EX: Não se devem misturar as coisas particulares com as profissionais.

Quem planta colhe.

Se você fizer o bem colherá bons frutos.

É dando que se recebe.

Fazendo o bem para os outros você também será ajudado.

Não adianta chorar o leite derramado.

O que aconteceu passou.

Um dia da caça outro do caçador.

Um dia você acerta outro não.

Rei morto, rei posto.

Quando um rei morre é nomeado outro.

Exemplo: Morreu um rei, um novo rei foi posto.

A mentira tem perna curta.

Se a mentira tem perna curta, a verdade sempre chegará primeiro.

Exemplo: Quando se mente, a verdade sempre vem à tona.

O seguro morreu de velho.

Significa que pessoas seguras morrem de velhice, não de acidentes.

Exemplo: Quando uma pessoa está fazendo algo perigoso.

Para um entendedor, meia palavra basta.

Quando uma pessoa entende, não precisa repetir poucas palavras são necessárias.

Exemplo: Quando uma pessoa está atenta, meias palavras bastam.

Águas passadas não movem moinhos.

Quando alguém briga no passado e não perdoa no futuro.

Exemplo: João brigou com Maria e não a perdoou.

Antes tarde do que nunca.

Quando uma pessoa te chama pra sair não dá pra pensar duas vezes.

Exemplo: Não se deve demorar, para dar uma resposta.

Cão que ladra, não morde.

Nem tudo, que se faz de bravo, é bravo.

Exemplo: cão que late, não morde.

Devagar também se chega.

Correria não leva a lugar nenhum, muitas vezes causa transtorno, e devagar se chega em segurança.

Deus tarda, mas não falha.

Muitas vezes a gente acha que Deus está tardando em nos ajudar, mas não é hora de resolver ainda.

Mas vale perder um minuto na vida do que a vida em um minuto.

É um sinal que a gente tem que dar valor a vida, porque a vida é muito valiosa para ser perdida em um minuto.

Se Maomé não vai a montanha a montanha vai até Maomé.

É quando alguém pede para ir na sua casa, mas como a pessoa é difícil, a pessoa que convidou vai na casa do indivíduo.

Exemplo: A Amanda me pede para ir a casa dela, mas como eu estava com preguiça eu não fui. Então, a Amanda foi à minha casa.

Se cair do chão não passa.

É referente as pessoas que tem medo de cair de uma certa altura, pois tem medo de se machucar.

Exemplo: Ela está se balançando em uma rede, e tem medo de cair e se machucar.

Um homem prevenido vale por dois.

É como um acampamento, as pessoas devem levar uma barraca para no caso de chover, se ele levar provavelmente não vai se molhar.

O pouco com Deus é muito e o muito sem Deus é nada.

Para Deus ninguém precisa de muito.

O pouco que se tem já basta.

Galinha que imita pato morre afogada.

Você nunca deve ser o que você não é. E também nunca imitar os outros.

Alegria de pobre dura pouco.

Quer dizer que pobre não tem sorte na vida.

Se conselho fosse bom, ninguém dava vendia.

Significa que a gente não pode ir muito na ideia dos outros.

A esperança é a última que morre.

Utilizamos este ditado, porque temos que pensar positivo, ou seja, sempre temos que achar que tudo vai dar certo. Pois também servem para pessoas que sofrem de perdas, ajudando alguém a superar essa dor, achando que tudo irá acontecer.

Deus dá a farinha e o diabo fura o saco.

O sentido desse ditado significa que devemos acreditar mais em Deus e pouco nas pessoas ao nosso redor. Pois ao contrário das pessoas Deus nos dá coisas para vivermos provações com obstáculos, as pessoas colocam obstáculos em tudo sem nenhuma fé.

Quem tem filho barbado é gato.

Este ditado serve para pensarmos um pouco em como é a mordomia dos filhos hoje em dia com os pais.

Quando um burro fala, os outros abaixam as orelhas.

Temos que obedecer aos mais velhos e ter respeito pelas pessoas, seja qual for a idade.

Não deixe para amanhã o que você pode fazer hoje.

Aproveitar o dia de hoje, porque não sabemos o dia de amanhã.

Saco vazio não para em pé.

Uma pessoa que não se alimenta corretamente não conseguirá ficar em pé, e sim ficará doente.

Quem muito conversa dá bom dia a cavalo.

Se falarmos demais acabaremos incomodando os outros. Quem muito conversa se complica.

Boca fechada não entra mosquito.

Quando uma pessoa manda a outra ficar quieta para deixar a outra falar.

Quem primeiro se queixa foi quem atirou ameixa.

Uma pessoa faz algo errado e pergunta para outra pessoa sendo que foi ela que fez.

Quem não chora não mama.

Quem não pede ou não chora, não recebe o que quer.

ANEXO F – DITADOS POPULARES COM ALTERAÇÕES DE PALAVRAS E/OU SENTIDOS

O dito e não-dito/ o que é dito nesta versão que não é dito na outra e vice-versa. Como estes ditados significam?

Ditado popular	Análise
<p>A mentira tem a perna curta.  Mentira tem a perna curta.</p>	<p>A presença do artigo “a”, na versão mais utilizada, aponta para o sentido específico, se sabe a mentira. A versão em que se omite o artigo, aponta para o sentido de generalização, mentira, seja ela qual for.</p>
<p>Água mole em pedra dura, bate, bate até que fura.  Água mole em pedra dura tanto bate até que fura.</p>	<p>A repetição do bater dá sentido persistência. O advérbio tanto, quantificador de intensidade, também dá sentido de persistência.</p>
<p>Antes só do que mal acompanhado.  Antes sozinho do que mal acompanhado.</p>	<p>O adjetivo “só” aponta para desacompanhado, sem companhia, já o adjetivo “sozinho”, além desses sentidos, aponta também para isolado.</p>
<p>As aparências enganam.  As aparências iludem.</p>	<p>O verbo “enganar” aponta para “fazer acreditar”, já verbo “iludir” aponta para “o uso de subterfúgios”, engabelar.</p>
<p>Boca fechada não entra mosquito.  Em boca fechada não entra mosca.</p>	<p>A preposição “em” enfatiza o lugar. O desliz de “mosquito” para “mosca” aponta para o uso destas duas formas, quando se usa “mosca”</p>
<p>Bom é saber calar até o tempo de falar   Bom é saber falar até o tempo de calar.</p>	<p>Troca dos verbos calar e falar.</p>
<p>Cachorro que muito late não morde.   Cão que ladra, não morde.</p>	<p>Alteração do substantivo cachorro para cão, segundo os alunos cachorro é utilizado para se referir ao animal de estimação e cão está relacionado ao diabo, coisa muito brava. O dicionário traz como sinônimos. Sendo assim escolheram a versão com cão, pois segundo eles dá mais ênfase à bravura do animal e ao fato de não fazer nada.</p>
<p>Devagar sempre chega.  Devagar também chega.</p>	<p>Tanto o advérbio sempre indica algo que acontece habitualmente. O advérbio também indica equivalência. Os significados nas duas versões não sofreram mudanças. Preferiram a versão com sempre.</p>
<p>O focinho de porco não é tomada.  Focinho de porco não é tomada.</p>	<p>Apresentou versão com o artigo e sem artigo. Escolheram a versão sem o artigo.</p>

Macaco que muito pula quer chumbo. Macaco que muito pula, leva chumbo.	A versão com o verbo quer indica que a inconsistência indica que o que se deseja e levar uma correção, já a com o verbo leva não deseja, mas acontecer em função do desassossego.
Mais vale um pássaro nas mãos do que dois voando. Melhor um pássaro na mão do que dois voando.	A expressão mais vale indica valor, ou seja, tem mais valor um pássaro na mão do que dois voando. Com o adjetivo melhor dá sentido de confortável.
Manda que pode, obedece quem tem juízo . Manda quem pode, obedece quem deve .	Na versão com juízo o sentido é de sensatez. Com deve o sentido é de estar em dívida com algo ou alguém.
Melhor dormir com fome do que acordar com dívidas . Melhor dormir com fome do que acordar com dúvida .	A versão com o substantivo dívidas indica estar devendo algo a alguém, já com a versão com dúvida indica algo não entendido.
Não adianta chorar o leite derramado. Não adianta chorar pelo leite derramado.	Versão com o artigo o e com a preposição per+o, quanto ao sentido, afirmaram não alterar.
Não conte com o ovo na barriga da galinha. Não conte com o ovo no cu da galinha.	Alteração do substantivo barriga para cu. A versão mais utilizada é a com o substantivo cu, mas que foi coletada trazia o substantivo barriga.
Onde há fumaça, há fogo. Onde tem fumaça, há fogo.	Alteração entre os verbos haver e ter.
Para bom entendedor uma palavra basta. Para um entendedor, meia palavra basta.	Na versão com uma indica ser necessária uma palavra inteira, já na versão com meia, indica que não é necessário completar a palavra, só com a metade dela já se entende.
Plantar verde e colher maduro. Plantou verde para colher maduro.	Na versão com a conjunção e indica adição, planta depois colhe. Segundo eles, não há intenção em colher maduro. A versão com para indica finalidade, planta-se verde com a finalidade de colher maduro. Nesta versão há intenção de colher maduro.
Quando um não quer, dois não brigam . Quando um não quer, dois não discutem . Quando um não quer, dois não fazem .	Alteração entre os verbos brigar/ discutir/ fazer.
Quem cedo madruga, Deus ajuda. Deus ajuda, quem cedo madruga.	A alteração está na ordem das orações.
Quem conversa muito dá bom dia	A troca do verbo conversar e falar. De acordo com as discussões conversar é no sentido de bater papo

<p>Cavalo. Quem fala muito dá bom dia cavalo.</p>	<p>com alguém. Já que com verbo falar o sentido é de pessoa faladeira, que não está em um bate papo, mas que sai falando com qualquer pessoa que encontra.</p>
<p>Quem não tem cachorro caça com gato.  Quem não tem cão caça com gato.  Quem não tem cão caça como gato.</p>	<p>Alteração do substantivo cachorro para cão. E da preposição com para a conjunção comparativa como.</p>
<p>Quem procura sempre acha, senão prega uma tacha.  Quem procura sempre acha, senão um prego, uma tacha.</p>	<p>Na versão <i>prega uma tacha</i> o sentido é que se procurar vai achar algo para fazer. Na versão <i>um prego, uma tacha</i> o sentido é de que procurando vai se encontrar um desses objetos.</p>
<p>Quem tem boca vai a Roma.  Quem tem boca vai Roma.</p>	<p>A discussão com este ditado foi interessante, porque eles significavam a versão com o verbo ir e não com o verbo vaiar, o que me fez deduzir que poderia ter ocorrido um equívoco na hora da escrita. A explicação foi dada por mim e também buscamos na internet saber em que momento Roma foi vaiada.</p>
<p>Quem vai pela cabeça dos outros é igual piolho  Quem vai pela cabeça dos outros é piolho.</p>	<p>Na versão com igual, comparam-se as semelhanças. A versão em que se afirma que é piolho (metáfora – figura de linguagem) também se explica como comparação, no entanto segundo os alunos dito desta forma é mais forte, porque não se procura verificar a semelhança, se parece totalmente com o piolho.</p>
<p>Se a montanha não vem a nós, vamos até a montanha. Se Maomé não vai até montanha, a montanha vai até Maomé.</p>	<p>Estas foram versões que tivemos que recorrer à pesquisa, pois se interessaram em saber sobre o profeta Maomé e o porquê da montanha. Em relação às versões apresentações, consideram que houve uma atualização do ditado.</p>

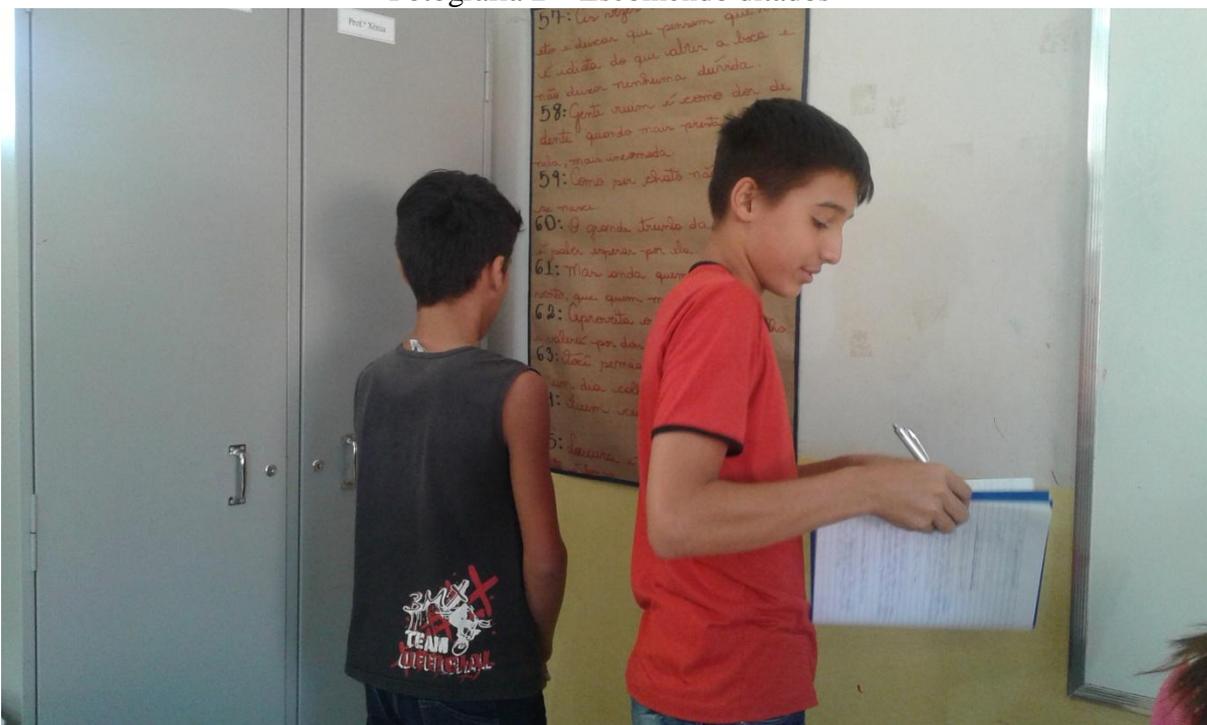
ANEXO G – REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO

Fotografia 1 – Assistindo o vídeo “Quem tem medo do dicionário”



Fonte: Acervo da autora (2016).

Fotografia 2 – Escolhendo ditados



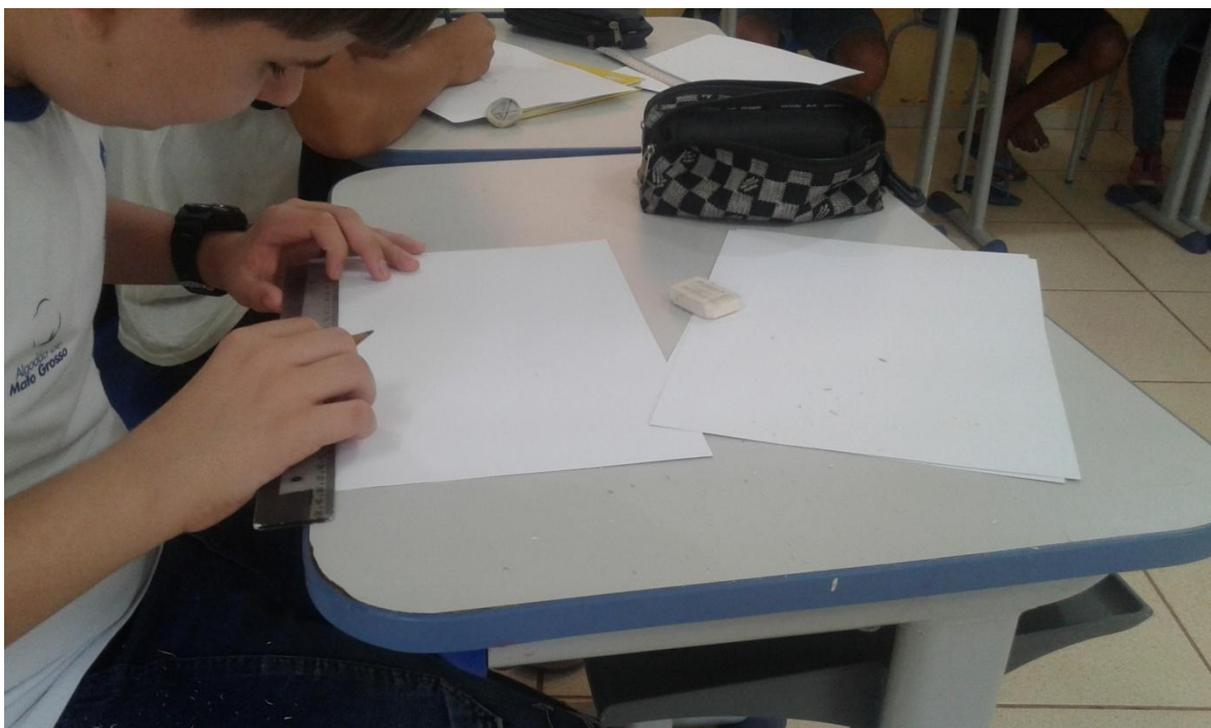
Fonte: Acervo da autora (2016).

Foto 3 – Roda de conversa



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 4 – Ilustração de ditados



Fonte: Fonte: Acervo da autora (2016)

ANEXO H – MOMENTO DOS AUTÓGRAFOS

Foto 1 – Momento dos autógrafos



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 2 – Momento dos autógrafos



Fonte: Acervo da autora (2016)

ANEXO I – APRESENTAÇÃO DO GLOSSÁRIO NA ESCOLA MARIA EDUARDA PEREIRA SOLDERA

Foto 1– Apresentação do Glossário para os alunos do quarto e quinto ano



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 2 – Apresentação do Glossário para os alunos do oitavo e nono ano



Fonte: Acervo da autora (2016)

ANEXO J – DIVULGAÇÃO DO GLOSSÁRIO NAS ESCOLAS URBANAS DE SÃO JOSÉ DOS QUATRO MARCOS-MT

Foto 1 – Divulgando o Glossário na Escola Estadual Lourenço Peruchi



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 2 – Divulgando o Glossário na Escola Estadual Marechal Rondon



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 3 – Divulgando o Glossário na Escola Estadual Deputado Bertoldo Freire



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 4 – Divulgando o Glossário na Escola Estadual Zeferino José de Mattos



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 5 – Divulgando o Glossário na Escola Estadual 15 de Junho



Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 6 – Divulgando o Glossário na Escola Municipal Evilásio Vasconcelos



Fonte: Acervo da autora (2016)

ANEXO K – OS BASTIDORES

Foto 1 – No ônibus a caminho de cidade para Divulgação do Glossário nas escolas urbanas

Fonte: Acervo da autora (2016)

Foto 2 – Parada para o lanche



Fonte: Acervo da autora (2016)