



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP
REPOSITÓRIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELLECTUAL DA UNICAMP

Versão do arquivo anexado / Version of attached file:

Versão do Editor / Published Version

Mais informações no site da editora / Further information on publisher's website:

<https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/15303>

DOI: 10.5335/rdes.v19i3.15303

Direitos autorais / Publisher's copyright statement:

©2024 by Universidade de Passo Fundo/Programa de Pós-Graduação em Letras. All rights reserved.

DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Cidade Universitária Zeferino Vaz Barão Geraldo

CEP 13083-970 – Campinas SP

Fone: (19) 3521-6493

<http://www.repositorio.unicamp.br>

Sobre a formação lexicográfica de professores(as) de Língua Portuguesa do estado do Rio Grande do Sul: considerações a partir de um evento de formação docente

*Bruna Colares Rodrigues*¹

*Anderson Carnin*²

Resumo

O uso de recursos dicionarísticos no ensino de Língua Portuguesa, na maioria das vezes, acontece de forma inadequada, de modo que o aproveitamento de seu potencial pedagógico é significativamente prejudicado. Nesse sentido, tem se observado que a formação lexicográfica de professores(as) – inicial ou continuada – pode ser uma alternativa apropriada para a mitigação dessa problemática. O presente artigo, na esteira dessa questão, objetiva analisar a concepção de trabalho com dicionários em sala de aula apreendido a partir de comentários produzidos por professores(as) da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul em evento online de formação continuada, com foco no trabalho com o gênero verbete de dicionário, e refletir sobre aspectos da formação docente lexicográfica apreendidos durante a interação professores(as) formadores(as) e professores(as) em formação. Trata-se de pesquisa empírica, na interface entre Lexicografia Pedagógica e Linguística Aplicada, de abordagem qualitativa e metodologia interpretativista. O corpus da pesquisa advém de registros de 22 comentários produzidos por professores(as) de Língua Portuguesa, analisados desde uma perspectiva discursiva. Os resultados sugerem que o evento de formação online é produtivo para o incremento da reflexão docente sobre o trabalho com dicionários em sala de aula, mas ainda é preciso avançar na formação lexicográfica de nossos(as) professores(as), a fim de que as possibilidades de trabalho com o dicionário em sala de aula possam ir além da consulta à grafia ou significado de determinada unidade vocabular.

Palavras-chave: Formação de professores(as) de Língua Portuguesa. Evento de formação. Formação lexicográfica. Dicionários em sala de aula

Data de submissão: Outubro. 2023 – Data de aceite: Outubro. 2023

<http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v20i1.15303>

¹ Licenciada em Letras (Língua Portuguesa). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)/Bolsista CAPES. <https://orcid.org/0000-0003-0093-1326> E-mail: brunarodriguescl@gmail.com

² Professor do Departamento de Linguística Aplicada/Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (DLA/IELUNICAMP). <https://orcid.org/0000-0002-0940-9449> E-mail: anderson.carnin@gmail.com

Considerações Iniciais

Desde o início do século XXI, tem-se explorado e constatado que o dicionário de língua é um potencial instrumento didático (Krieger, 2007). Todavia, ainda hoje, sabemos que os recursos dicionarísticos não são aproveitados de forma satisfatória nas aulas de Língua Portuguesa da escola brasileira. Com intuito de tentar compreender as lacunas que compõem esse quadro, muito tem se falado na formação lexicográfica de professores(as) como uma alternativa para, além de entender as problemáticas da área, reverter a utilização superficial ou nula dos dicionários no ambiente escolar.

A partir dessa constatação, o presente artigo objetiva refletir sobre o trabalho com dicionários em sala de aula de Língua Portuguesa e sua relação com a formação docente, a partir da análise de uma *live* destinada à formação continuada de professores(as) do estado do Rio Grande do Sul, produzida no âmbito de um programa desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC RS), durante o ano de 2022, que enfocou especificamente o trabalho com o gênero *verbete de dicionário*. Ainda, buscou investigar aspectos da formação docente lexicográfica que podem ser apreendidos pela análise de verbalizações de professores(as) participantes dessa *live*, capturados quando da interação destes com os formadores(as) via *chat* público do encontro, no canal da SEDUC RS no YouTube.

Para dar corpo a esse objetivo, este artigo está organizado em cinco seções. A primeira apresenta princípios por nós mobilizados acerca da formação de professores(as) de Língua Portuguesa. A segunda seção aborda as perspectivas iniciais da formação lexicográfica docente. A terceira explicita a metodologia utilizada para a realização do estudo e o contexto da pesquisa. A quarta seção apresenta a análise e a discussão dos dados, a partir de bases teóricas. A última seção apresenta as considerações finais deste estudo.

1 Da formação continuada de professores(as) de Língua Portuguesa

Nos últimos anos, foi possível observar um número crescente de pesquisas realizadas no âmbito da Linguística Aplicada (LA) sobre formação continuada de professores(as), especialmente a partir da expansão do trabalho mediado por tecnologias digitais *online*, notadamente durante e após o período de distanciamento social ocasionado pela pandemia de Covid-19. (e.g. Kersch *et al*, 2021; Schlemmer; Moreira, 2022) Esse aumento acontece muito em função do caráter essencialmente transdisciplinar da área, uma vez que a LA se preocupa em encarar e busca compreender a complexidade dos fenômenos presentes em diversos contextos associados à linguagem em uso (Signorini;

Cavalcanti, 1998), e da ênfase em pesquisas empíricas, a partir de demandas que emergem de contextos sociais situados. Em relação à formação continuada de professores(as) de Língua Portuguesa, entendemos que a LA desempenha um papel importante no sentido de direcionar práticas e fornecer pistas para que a formação docente seja cada vez mais qualificada e fortalecida, em função da sua relevância para o âmbito educacional, desde uma perspectiva que assume a linguagem em uso, quer no contexto da presencialidade física, quer da sincronidade mediada por recursos tecnológicos e digitais como eixo articulador de investigação. É importante, também, o debate sobre a profissionalidade docente, endossado pela área da Linguística Aplicada (e.g. Machado, 2004; Bronckart, 2006; Guimarães; Autor, 2020) e realçada também por importantes pesquisadores da área da Educação, mais amplamente. De acordo com Nóvoa (2017, p. 1131), “[...] não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente.” A partir disso, podemos notar a importância do processo de formação tanto para a qualificação do trabalho que será ou está sendo feito no ambiente escolar quanto para o aprimoramento da profissionalidade do professor. Entretanto, é necessário estar atento às perspectivas que direcionam os momentos de formação para depois, de fato, analisar suas potencialidades e contribuições.

Costa e Schlatter (2017), nesse sentido, sinalizam para os tipos de ações formativas mais comuns que aparecem no relatório “Formação Continuada de Professores: Uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros” (2012), desenvolvido pela Fundação Carlos Chagas (Davies, 2013). Segundo os autores, esse documento mostra uma análise que evidencia dois tipos de ações tradicionais em termos de formação continuada, a primeira, e mais recorrente, é a modalidade de formação que não leva em conta o conhecimento prévio dos docentes, de natureza instrumentalista. Já a segunda prática, é a formação que parte de uma ótica cooperativa em que os saberes técnicos, as experiências dos professores e as expectativas dos formadores possam ser valorizadas e articuladas em função de um objetivo comum. Assim, os autores afirmam que “há ações de formação que investem na pessoa do professor, em sua vontade de aprender e em seu compromisso com os seus alunos, e as que veem, nos problemas, nos embates e nas virtudes do contexto de trabalho, oportunidades de aprendizagem docente”. (Costa; Schlatter, 2017, p. 39).

Diante disso, assumindo uma perspectiva etnográfica de formação docente, os pesquisadores propõem o conceito de *evento de formação*. Para os autores, esse conceito “se organiza em torno de ações que os participantes desempenham conjuntamente: apresentar modelos e estratégias de ensino; relatar experiências de sala de aula; responder a perguntas sobre questões de sala de aula; oferecer ajuda quando solicitada”. (Costa;

Schlatter, 2017, p. 46).

Em outras palavras, o *evento de formação* tem como principal objetivo o foco em tópicos de ensino e nas vivências de sala de aula, e foi pensado pelos autores considerando especialmente a realidade do trabalho presencial, anterior à pandemia de Covid-19 e à instauração de eventos *online* de formação docente. Nesse sentido, retomando Nóvoa (2001), Garcez e Schlatter (2017, p. 22) corroboram a perspectiva do autor enfatizando que “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação.”. Ou seja, as ações de formação continuada de professores(as) serão verdadeiramente proveitosas e potentes se os(as) professores(as) conseguirem produzir sentido a ponto de se apropriar do processo de formação e, assim, utilizar e adaptar os conhecimentos expandidos em suas práticas diárias. Tal perspectiva de formação continuada de professores(as) nos parece especialmente produtivo para a análise do *corpus* desta investigação, notadamente quando se considera o espaço de interlocução mediada por tecnologias digitais *online*, como uma *live* com caráter formativo cooperativo (Autor; Guimarães, 2015), articulada sob o escopo da indissociabilidade entre teoria, prática e reflexão docente (Aragão, 2022).

Importante também, ao se pensar a formação de professores(as), é a dimensão da reflexividade que determinados eventos de formação tendem a produzir. Quando, por exemplo, em uma *live*, formadores(as) estabelecem a interlocução com os(as) professores(as) em formação, abrindo espaço para o diálogo mediado pela escrita (dados os limites do emprego de uma plataforma como o YouTube para a realização de uma *live*), entende-se que essa participação estimula uma atitude responsiva ativa (Bakhtin, 2003) e, ainda, possibilita a expressão de um discurso reflexivo (Almeida, 2016) do professor sobre o que está sendo tratado no evento de formação. Aliás, em termos de reflexão (e sua importância à formação) docente, a posição de Zeichner (2008) deve ser retomada, já que o autor que nos alerta sobre a noção de “reflexão” como conceito estruturante para a formação de professores(as). O autor entende que é preciso ter cautela ao utilizar esse termo, pois “precisamos reconhecer que a “reflexão” por si mesma significa muito pouco. Todos os professores são reflexivos de alguma forma. É importante considerar o que queremos que os professores reflitam e como”. (Zeichner, 2008, p. 545). Dito de outro modo, o autor reforça a ideia de que só participar da ação e refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as) não transforma, de fato, o fazer docente. É necessário que os(as) educadores(as) sejam engajados pelas estratégias do processo de formação para que consigam articular os saberes para a/na sala de aula. Ainda, o autor ressalta que “os professores precisam saber o conteúdo acadêmico que são responsáveis por ensinar e como transformá-lo, a fim de conectá-lo com aquilo que os estudantes já sabem para o desenvolvimento de uma compreensão mais elaborada.” (Zeichner, 2008, p.

546).

Assim, não basta apenas refletir e discutir sobre tópicos de ensino, mas é preciso evidenciar como o conteúdo pode dialogar com os(as) alunos(as) e como isso revoluciona tanto o aprender como o ensinar a aprender, contribuindo, assim, para um real desenvolvimento profissional docente. Nesse ínterim, pensamos que a articulação entre a análise de um evento de formação continuada de professores, a reflexão produzida e capturada nesse espaço, no contexto *online* e a análise mais detida da língua(gem) em uso nessa interação pode nos fornecer importantes pistas sobre o(s) modo(s) de produzir sentido(s) na formação de professores(as), especialmente quando se recorte a dimensão da formação lexicográfica, tema de nossa próxima seção.

2 Da (ausência de) formação lexicográfica de professores(as) de Língua Portuguesa

A utilização de dicionários no ensino de Língua Portuguesa é uma prática bastante comum, sendo que por muito tempo essa tradição baseou-se na mera conferência de grafia das palavras e na consulta superficial de significados. Com o advento da Lexicografia Pedagógica³ evidenciou-se que o dicionário em sala de aula oferece “um lugar privilegiado de lições sobre a língua e a linguagem” (Krieger, 2012, p. 19). Entretanto, apesar de ser uma obra bastante conhecida durante a trajetória escolar, o dicionário ainda hoje não é utilizado como um potente instrumento pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa. Segundo Krieger (2007), a obra lexicográfica não costuma ser utilizada de forma útil e proveitosa em função da sua exploração limitada no âmbito escolar. Isso se deve, grosso modo, à ideia de que o dicionário serve apenas como fonte de consulta sobre o registro ortográfico e/ou gramatical (eventualmente, semântico) de um determinada unidade vocabular, mas pouco (ou nada) se explora em sala de aula acerca de dimensões como o registro de diversidades denominativas, típicas de variedades regionais, marcações de palavras novas (neologismos) ou antigas, de estrangeirismos, de sentidos de termos de linguagem de especialidade, entre outras possibilidades que diferentes tipos de dicionários podem oferecer a quem lhes consulta.

Quando se fala em formação lexicográfica de professores(as), é normal que um dos movimentos a se fazer seja a apresentação dos dicionários aos(às) docentes antes de qualquer formação sobre as potencialidades e recursos da obra. Sobre a distância entre o dicionário e o professor, Krieger (2007, p. 299) explica que “[...] esse desconhecimento está relacionado à organização estrutural, à tipologia, entre outros componentes das obras

³ Por Lexicografia Pedagógica entende-se a área da lexicografia que se ocupa do desenvolvimento de dicionários voltados para o exercício de aprendizado de uma língua. Para maiores detalhamentos, ver Hartmann e James (2002).

lexicográficas”. Assim, faz-se necessário explorar toda a configuração de um dicionário também na formação de professores(as) de Língua Portuguesa, já que, na maioria das vezes, essa configuração é aprendida de forma apenas intuitiva e rasa, quando não cercada de estigma pelo desconhecimento que leva à consulta de uma obra dicionarística, seja ela de cunho geral ou de especialidade.

Além da falta de conhecimento sobre o funcionamento do dicionário, Krieger (2012) elenca alguns aspectos que prejudicam o aproveitamento pedagógico da obra. A autora apresenta as seguintes problemáticas:

- a ausência de disciplinas como Lexicografia Teórica ou Metalexigrafia⁴ nos currículos de formação de professores(as);
- a falta de pesquisas que forneçam um panorama sistemático e crítico da Lexicografia brasileira;
- a carência de tradição de crítica lexicográfica no Brasil;
- a inexistência de conceitos objetivos sobre qualidade de dicionário;
- a ideia de que todos os dicionários são iguais, exceto pelo número de entradas/tamanho da obra.

Diante dessa realidade, é plausível que os(as) professores(as) utilizem os dicionários de forma simplória ou nem os levem para a sala de aula com finalidades pedagógicas bem definidas. Todavia, ao analisarmos o cenário brasileiro, podemos vislumbrar algumas medidas para atenuar esse quadro. Um exemplo disso, são as políticas públicas educacionais que passaram a vigorar no Brasil a partir do século XXI. Em que houve uma valorização das obras lexicográficas⁵ voltadas para a escola, e, conseqüentemente, um avanço na produção científica da área em todo país. Outro exemplo, como exploraremos adiante, é a promoção de *eventos de formação* (Costa; Schlatter, 2017) docente destinados ao desenvolvimento de ações voltadas ao conhecimento e exploração do dicionário (ou, no caso em tela, de um gênero comumente englobado pela obra dicionarística, qual seja, o *verbetes de dicionário*) em sala de aula de Língua Portuguesa.

Embora não seja o objetivo deste artigo discutir a escolha dos(as) formadores(as) pelo trabalho com esse gênero em um evento de formação docente, compreendemos, na esteira de Krieger e Müller (2018), que os dicionários estão cada vez mais afastados da realidade escolar, de modo que o “[...] distanciamento é também uma das importantes motivações para o impulso da Lexicografia Pedagógica direcionada à língua materna”

⁴ Também uma área de estudo do léxico que investiga todos os temas relacionados aos dicionários (história, problemas de elaboração, análise, uso). Para maiores detalhes, ver Hartmann e James (2002) e Welker (2004).

⁵ A inclusão dos dicionários no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), em 2012, infelizmente descontinuada nas edições atuais deste programa, promoveu mudanças significativas na elaboração de dicionários escolares e na produção científica acerca da Lexicografia Pedagógica. Para maiores detalhes, ver Brangel (2016).

(Krieger; Müller, 2018, p. 1952). Além disso, esse impulso da Lexicografia Pedagógica pode ser ampliado/qualificado quando se pensa na articulação do trabalho desse campo de estudos e pesquisas com o que já se vem produzindo no âmbito da Linguística Aplicada acerca da formação continuada de professores(as) de Língua Portuguesa. Assim, compreendemos que os estímulos e o apoio que mantêm os avanços das pesquisas em solo brasileiro são, em parte, dinamizados pelos impactos das políticas educacionais, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e, em outra parte, dedicados à apropriação de que os dicionários são recursos didáticos produtivos e merecem uma orientação de uso mais eficiente por meio da formação lexicográfica docente. Analisar uma proposta que dá corpo a essa formação nos parece, também, um exercício acadêmico-científico relevante para nossa área e o fortalecimento de ações nesse ínterim, justificando a pesquisa cujo empreendimento metodológico realizado é mais bem descrito a seguir.

3 Da natureza, contexto e metodologia desta pesquisa

Este estudo configura uma pesquisa de natureza qualitativa, que, de acordo com Creswell (2007), é uma forma de investigação científica que visa a compreender e explorar o significado atribuído pelos indivíduos a um problema social. Além disso, o estudo também é de cunho exploratório, uma vez que pretende ampliar o entendimento dos aspectos em estudo, por meio de “[...] diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados.” (Creswell, 2007, p. 184).

O contexto desta pesquisa engloba a análise de um evento de formação, em formato de *live*, com duração aproximada de 90 minutos, realizado de modo síncrono e *online*, por meio da plataforma YouTube, no canal da SEDUC RS⁶, integrante de um ciclo formativo de professores(as) de Língua Portuguesa do estado do Rio Grande do Sul⁷. A *live* escolhida compõe um grande processo de formação continuada, que foi dividido em quatro ciclos de quatro encontros cada, e abrange os níveis de Ensino Fundamental e Médio. As temáticas desenvolvidas na formação partem de uma avaliação diagnóstica das aprendizagens discentes em Língua Portuguesa, durante dois anos de pandemia de Covid-19 (2021 e

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/@TVSeducRS>. Acesso em 09 de out. 2023.

⁷ Referimo-nos ao *Programa Aprende Mais – 2ª Edição (2022)*, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul em parceria com o Instituto para Inovação na Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). De acordo com o *site* da SEDUC RS, “As formações do Aprende Mais visam a ampliar o conhecimento dos profissionais da Educação com vistas a organização do planejamento de práticas pedagógicas voltadas a recuperação e aceleração das aprendizagens dos estudantes da Rede Pública Estadual do RS, por meio de estratégias metodológicas, que favoreçam o protagonismo dos estudantes, permitindo que desenvolvam as competências e habilidades que se apresentaram frágeis nas avaliações diagnósticas de 2021 e 2022.” (SEDUC RS, disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Aprende-Mais>). Acesso em 09 de out. 2023.

2022) realizada pela SEDUC RS, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), em que foram identificadas as maiores fragilidades dos(as) alunos(as) da rede⁸, especialmente no tocante à consolidação e/ou desenvolvimento de habilidades de leitura em língua portuguesa. A partir desses resultados, os(as) formadores(as) puderam desenhar a proposta formativa a ser realizada com os(as) professores(as) da rede estadual de ensino e organizar seu trabalho de modo a atender as demandas (e possibilidades) desses mesmos(as) professores(as) no tocante à recomposição de aprendizagens essenciais em leitura (e em escrita, oralidade e análise linguística) em Língua Portuguesa.

A *live* de formação analisada neste artigo é a segunda do ciclo formativo 4 (2022), intitulada *Ciclo 4 - Formação 2_LP_6º e 7º*, foi transmitida pelo canal do *YouTube* da TV Seduc RS, no dia 01 (primeiro) de novembro de 2022. A temática do encontro foi *Verbetes de dicionário: leitura, produção e análise*. Os formadores que produziram e ministraram a *live* foram o Prof. Dr. XXXX e a Profa. Dra. XXXX. Essa *live* foi escolhida em virtude, primeiramente, da sua temática, do interesse em saber como é/foi fomentado o trabalho com o dicionário na rede estadual de educação do RS, e quais considerações podemos fazer a partir disso, também para fomentar a formação lexicográfica continuada de professores(as) em ações/eventos de formação futuros.

Ao estudar a organização global da *live* selecionada para esta investigação, podemos destacar cinco momentos estruturantes. Primeiramente, é feita uma apresentação geral, pela representante da Secretaria de Educação, do cronograma da formação, alguns recados importantes são dados e, em seguida, a palavra é passada para os formadores. Na sequência, os professores iniciam se apresentando brevemente e começam uma recapitulação do que foi abordado no último encontro do ciclo. O terceiro momento compreende uma etapa bastante importante em que os formadores fazem perguntas motivadoras, de modo que a introdução do tema da formação docente seja exposta. A seguir, chegamos no desenvolvimento do conteúdo proposto (quarto momento). Essa etapa abrange uma breve contextualização das ciências do léxico e as aulas de Língua Portuguesa, apresenta as competências e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se relacionam com o tema da *live*, abarca a sistematização do que

⁸ Trata-se do programa *Avaliar é Tri*, conceptualizado pela SEDUC RS como uma avaliação diagnóstica desenvolvida por meio da aplicação de avaliações *online*, produzidas pelo CAED/UFJF, sobre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, destinada a alunos do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º do Ensino Médio. Conforme o site da SEDUC RS, “o objetivo é aferir o conhecimento adquirido e reforçar os conteúdos que precisam ser trabalhados. A partir dos resultados, a Seduc coloca em prática um plano de ação pedagógica para reforço da aprendizagem.” (SEDUC RS, disponível em: <https://novasfacanhas.rs.gov.br/avaliar-e-tri>). Acesso em 09 de out. 2023. Uma dessas ações de reforço da aprendizagem foi, justamente, a formação continuada de professores(as) dos Anos Iniciais, Anos Finais (Língua Portuguesa e Matemática) e Ensino Médio (Língua Portuguesa e Matemática).

é o gênero verbete de dicionário e, por fim, expõe as obras lexicográficas escolhidas para o trabalho com o gênero e as propostas de atividades didáticas propriamente ditas. O último (e quinto) momento da formação consiste na avaliação do encontro, que se dá pelo registro das impressões pessoais dos professores em um formulário do *Google*. Todo esse processo teve a duração de noventa minutos, como já informado anteriormente.

A interação entre os(as) formadores(as) e os(as) docentes da rede estadual do RS ocorreu durante toda a duração da *live*. Desde as saudações iniciais, os professores(as) em formação expõem suas dúvidas, considerações ou apreciações por meio de comentários escritos no *chat* do *YouTube*, além de expressarem suas conquistas e angústias em sala de aula, responderem as provocações dos(as) formadores(as) e avaliarem todo o conteúdo que está sendo exibido. Para auxiliar os(as) professores(as) formadores(as), há um monitor na *live* que fica encarregado de “cuidar” do *chat*, selecionando e repassando as questões que podem ser discutidas pelos(as) formadores(as) ainda durante a realização da *live*. É nesse espaço comunicacional que, entendemos, se organiza uma ação conjunta entre os(as) participantes da formação, especialmente pela possibilidade de interação verbal entre ambos(as) de modo síncrono, e que pode dar corpo ao entendimento desse encontro como um *evento de formação* (Costa; Schlatter, 2017) que também acolhe e orienta-se pelas demandas dos(as) professores(as) em formação.

Orientados especialmente pelos resultados dessa interação promovida/constitutiva do evento de formação em tela, o presente artigo objetiva refletir sobre o trabalho com dicionários em sala de aula de Língua Portuguesa e sua relação com a formação docente, a partir da análise de uma *live* destinada à formação continuada de professores(as) do estado do Rio Grande do Sul, produzida no âmbito de um programa desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC RS), durante o ano de 2022, que enfocou especificamente o trabalho com o gênero *verbetes de dicionário*. Ainda, buscou investigar aspectos da formação docente lexicográfica que podem ser apreendidos pela análise de verbalizações de professores(as) participantes dessa *live*, capturados quando da interação destes com os formadores(as) via *chat* público do encontro, no canal da SEDUC RS no YouTube.

Para que objetivo desta pesquisa seja atingido, foi feito o recorte de comentários da *live* que tematizassem/se relacionassem à seguinte questão: o que/de que modo(s) os(as) professores(as) de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino Fundamental II e/ou no Ensino Médio público gaúcho, expõem sobre a utilização de dicionários na sala de aula? Tal recorte visa a nos fornecer evidências empíricas sobre o que os(as) professores(as) da rede estadual de educação do RS compartilham em um evento de formação de professores(as) sobre suas práticas de trabalho em contextos de ensino de Língua Portuguesa com dicionários, assumindo-se que esse compartilhamento foi provocado tanto pela temática da *live* em

análise quanto por questões propostas pelos(as) formadores(as).

Vale ressaltar, ainda, que a exposição oral e, conseqüentemente, as concepções de formação continuada de professores(as) para o uso do dicionário em sala de aula adotadas pelos(as) formadores(as) não serão objeto de análise neste momento, em função do recorte metodológico proposto para este artigo, embora restem como importante objeto de análise e discussão em outro estudo.

Em síntese, nosso *corpus* de pesquisa é composto de comentários públicos (mas anonimizados neste artigo, por questões éticas de pesquisa) produzidos por professores(as) da rede estadual de educação do RS, participantes de evento de formação continuada, dedicado especialmente à temática do trabalho com o gênero verbete de dicionário em aulas de Língua Portuguesa, registrados automaticamente pela plataforma YouTube na aba “chat” da *live* que ficou gravada e disponibilizada no canal da SEDUC RS. Tais comentários foram registrados por meio de captura de tela (*print screen*) realizada pelos pesquisadores em seção de visionamento da *live* realizada para fins desta pesquisa durante o primeiro semestre de 2023. Selecionamos para a discussão neste artigo 22 (vinte e dois) comentários de diferentes professores(as), produzidos em resposta/atenção à diferentes momentos da *live*, especialmente os momentos 3 e 4 descritos anteriormente, considerados mais representativos do conjunto de comentários analisados e que evidenciam os usos de dicionários em sala de aula de Língua Portuguesa e sua relação com a formação continuada de professores(as). O conjunto de comentários é analisado segundo princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), organizados de acordo com as seguintes categorias: (i) representações sobre dicionário(s) e seu(s) usos; (ii) o gênero verbete de dicionário em sala de aula; (iii) outras possibilidades de trabalho com o(s) dicionário(s) na aula de Língua Portuguesa.

4 Da análise de dados e sua discussão

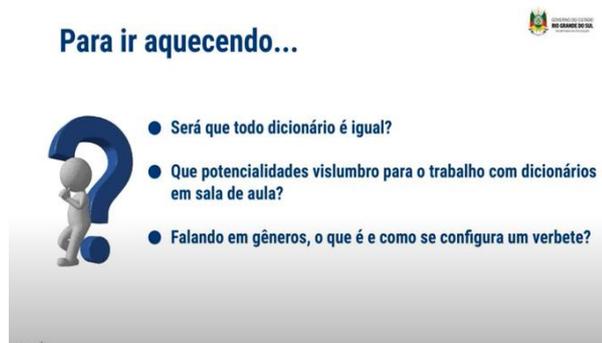
Conforme já exposto anteriormente, este estudo se volta, em especial, para um aspecto específico descrito pelos(as) professores(as) durante a formação, sendo ele articulado em torno da seguinte questão: o que/de que modo(s) os(as) professores(as) de Língua Portuguesa, atuantes no Ensino Fundamental II e/ou no Ensino Médio público gaúcho, expõem sobre a utilização de dicionários na sala de aula? Tomando como partida a organização da *live* em cinco momentos, expressa anteriormente, podemos observar que as primeiras manifestações acerca de como os docentes trabalham com dicionário em suas aulas, acontecem no terceiro momento da formação (11min e 32s), aquele em que os formadores fazem questões para introduzir a temática abordada e, assim, poder partir e considerar o ponto de vista que os professores têm daquele tema.

As figuras abaixo ilustram os primeiros questionamentos propostos pelos(as) formadores(as) nesse momento da formação, a partir da projeção de slides compartilhados com a audiência da *live*.

Figura 1 – Questão inicial



Figura 2 – Questões para aquecer



Fonte: captura de tela da *live*.

Para a análise da interlocução fomentada por tais questionamentos propostos pelos(as) formadores(as), consideramos as seguintes respostas de quatro diferentes professores(as) participantes do evento de formação por nós capturadas para esta análise:

Figura 3 – Pronto-socorro da Língua Portuguesa

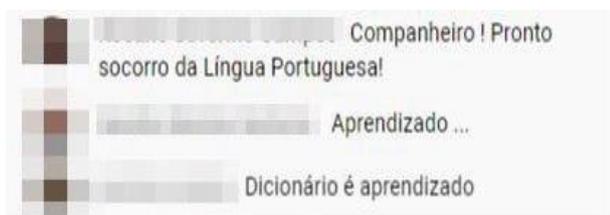
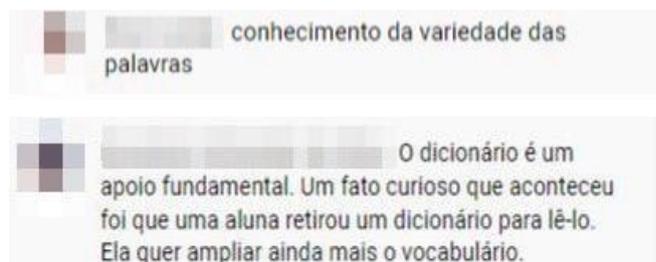


Figura 4 – O dicionário é...



Fonte: captura de tela dos comentários *live*.

Nessas primeiras interações, observamos que os(as) professores(as), em suas verbalizações, tendem a associar o dicionário àquele instrumento de consulta à grafia das palavras. Chamamos atenção para o comentário metafórico de um(uma) professor(a), segundo o qual o dicionário seria o “pronto-socorro” da língua, ou seja, a metáfora empregada revela uma compreensão de dicionário como instrumento capaz de atender, remediar e salvar todas as palavras doentes ou “acidentadas”. A partir dessa observação, é interessante retomar o que Krieger e Müller (2017, p. 5) discutem sobre o uso de dicionários em sala de aula. As autoras afirmam que “[...] podemos avaliar sua funcionalidade em relação a alguns focos prioritários dos planos de ensino como: a) alfabetização e letramento; b) desenvolvimento da competência de leitura e de produção

textual; e c) descrição da língua.”

Em relação ao item a), é apontado pelas autoras que o trabalho com o dicionário propicia o reconhecimento do alfabeto e das bases da silabação. Ainda, consultar dicionários “permite mostrar também que a escrita não é representação direta, mas convencionalizada da fala” (Krieger; Müller, 2017, p. 5). No que se refere ao item b), é pressuposto que são diversos os recursos que a obra dicionarística oferece: usos denotativo, conotativo ou figurado das palavras, rede de acepções e polissemia, relações de forma e conteúdo entre as palavras (cognatos, sinônimos, antônimos, homônimos), sintaxe frasal etc. Já no item c), é englobado o trabalho com as categorias gramaticais, regências verbais e o estudo dos aspectos morfológicos sobre formação e constituição heterogênea do léxico.

Com base nisso, podemos considerar que os(as) professores(as) têm focado mais no item b) ao planejar e impulsionar atividades com o dicionário na aula de Português. Aqui, esse foco seria ainda mais centralizado na grafia e nas relações de forma e conteúdo entre as palavras do que nos outros aspectos.

Na sequência, os(as) docentes verbalizam como são os seus trabalhos com o dicionário em sala de aula, chegamos à etapa em que os(as) formadores(as) estão discorrendo sobre o tema da *live* (54min e 53s): o trabalho (possível) com o gênero verbete de dicionário nas aulas de Língua Portuguesa. As figuras abaixo ilustram esse período do evento de formação.

Figura 5 – O gênero verbete de dicionário

O gênero verbete de dicionário

- Pequena anotação para explicar o sentido de uma palavra/termo.
- Gênero de natureza expositiva, com objetivo de informar o/a leitor/a, de apresentar acepções, informações e/ou definições sobre uma determinada entrada.
- Possibilita a ampliação do conhecimento do/a consulente e/ou a compreensão de determinado termo, conceito ou palavra.

rs.gov.br

Fonte: Google imagens.

Figura 6 – O gênero verbete de dicionário

O gênero verbete de dicionário

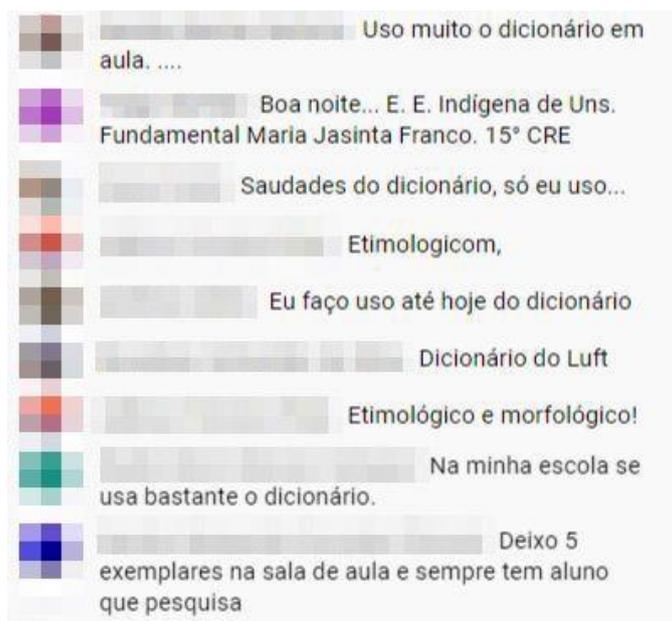
- Apresenta o maior número possível de significados de uma palavra/entrada (por recorrência de uso).
- Apresenta informações de ordem gramatical sobre a palavra ou entrada.
- Segue uma lógica de organização proposta pela obra dicionarística.

rs.gov.br

Fonte: captura de tela da *live*.

Para este momento da análise, os seguintes comentários produzidos pelos(as) professores(as) participantes foram selecionados à discussão:

Figura 7 – Eu uso...



Fonte: captura de tela dos comentários da live.

No movimento analítico, o que nos chama atenção agora é que quatro professores(as), respondendo a uma provocação dos(as) formadores(as) sobre como utilizam o dicionário em sala de aula (provocação iniciada no movimento anterior do evento de formação, mas possivelmente respondido apenas no movimento 3, em função da diferença temporal entre a apresentação/questionamento dos(as) formadores(as) e o tempo de resposta dos(as) professores(as) afirmam utilizar o dicionário em aula, mas não explicitam como a obra está sendo usada, quais atividades são planejadas e desenvolvidas ou se, a exemplo do último comentário, deixam o recurso lexicográfico na sala apenas para a pesquisa da grafia ou significado de palavras. Nesse sentido, a análise ora empreendida nos permite corroborar os aspectos que Krieger (2012), apresentados na seção Da (ausência de) formação lexicográfica de professores(as) de Língua Portuguesa, afirma prejudicarem o aproveitamento didático dos dicionários em sala de aula, uma vez que o “silêncio” ou a falta de explicação sobre como se dá o uso pedagógico da obra podem estar diretamente atrelados a tais fatores, reveladores da limitada formação lexicográfica de boa parte de nossos(as) professores(as) de Língua Portuguesa. Embora saibamos que o relato dos(as) professores(as), motivado pelo questionamento dos(as) formadores(as), possa ser incompleto pelos limites do próprio espaço interacional (chat do YouTube), e, portanto, não serem um retrato único ou conclusivo das práticas de ensino articuladas ao(s) uso(s) de dicionário(s) em sala de aula, uma atenção a esses aspectos revelados pela interação dos(as) professores(as) com os(as) formadores(as) poderia ter sido objeto de discussão durante o próprio evento de formação, qualificando ainda mais a formação lexicográfica dos(as) professores(as) da rede estadual de educação participantes da live. A própria

relação (metonímica) entre o gênero verbete de dicionário e a obra dicionarística também podem ser objeto de reflexão mais aprofundada, seja em eventos de formação de professores(as), seja em pesquisas sobre o tema no âmbito da Lexicografia Pedagógica e/em articulação com a Linguística Aplicada educacional.

Para dar corpo à terceira categoria de análise, a qual se centra na discussão sobre outros usos possíveis do dicionário em sala de aula, as duas imagens a seguir ilustram verbalizações dos(as) professores(as) participantes da formação continuada sobre outros usos que eles praticam (ou entendem ser possível praticar) em sala de aula de Língua Portuguesa:

Figura 8 – Outras possibilidades

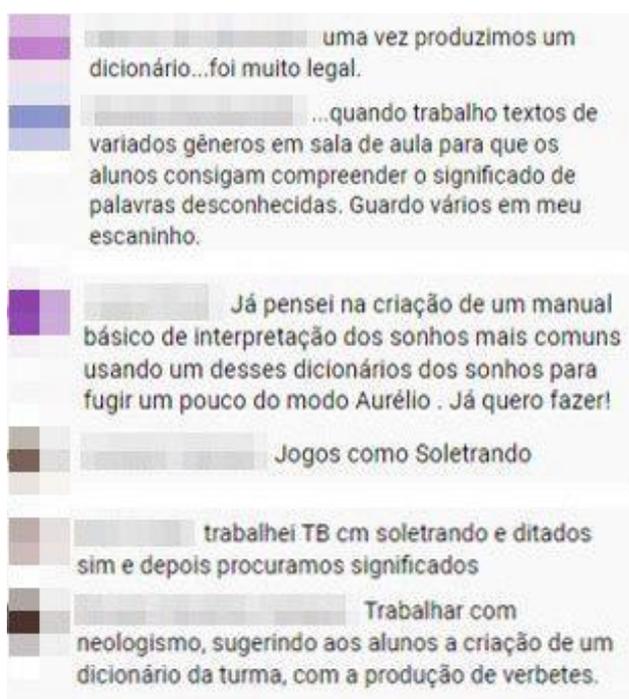
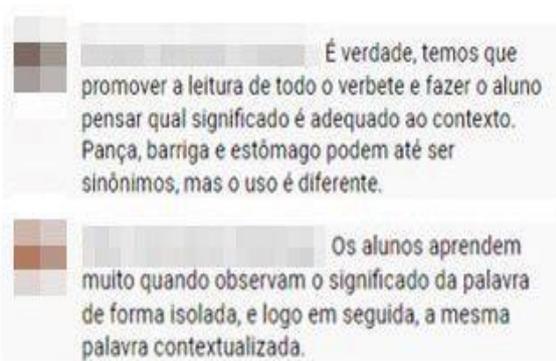


Figura 9 – Outras possibilidades 2



Fonte: captura de tela dos comentários da *live*.

Nas figuras 8 e 9, acima, podemos evidenciar mais do item a), proposto por Krieger e Müller (2017), uma vez que ao explicitar sobre o trabalho com os dicionários na escola, os professores falam em contexto, diferença de uso, neologismo etc. Ou seja, aqui há uma tentativa, talvez mesmo inconsciente, de evidenciar que a escrita não é uma representação direta da fala, mas sim convencionalizada, e que o dicionário registra isso e é fonte de consulta possível para usuários(as) da língua interessados em saber mais sobre seu idioma e seus usos, histórias e trajetórias de cada unidade lexical registrada na obra dicionarística, especialmente quando se pensa em dicionários de uso geral (ou seja, dicionários para leigos, dicionários não especializados, etc.). Grosso modo, os comentários nos permitem observar que há evidências de um trabalho na direção da alfabetização e do(s) letramento(s)

articulado ao verbete de dicionário (e a obra dicionarística em si), ainda que isso possa ser mais bem qualificado, especialmente em formações mais direcionadas para a exploração dos recursos dicionarísticos como instrumento potente para o trabalho com e sobre a língua portuguesa em sala de aula.

Especialmente no que concerne à leitura de verbetes de dicionário como um evento de letramento (Heath; Street, 2008), é possível observar, nos comentários analisados, emerge uma compreensão ainda limitada de trabalho com a obra dicionarística em sua dimensão socialmente mais ampliada, para além de consultas ortográficas ou esclarecimentos de dúvidas semânticas (e, por dedução, uma pista da formação lexicográfica ainda limitada de nossos(as) professores(as)), tal qual já relatado em pesquisas da área de Lexicografia (Krieger, 2007; 2012, entre outros). Há espaço, portanto, para mais ações, especialmente na interface entre Lexicografia Pedagógica e formação de professores(as) no âmbito da Linguística Aplicada, para que se faça avançar a compreensão dos eventos de letramento em que a consulta a um dicionário pode colaborar, especialmente na aprendizagem de Língua Portuguesa em cenário escolar.

Além disso, após analisar o conjunto de comentários selecionados para esta pesquisa, é possível vislumbrar o quão potente um evento de formação (Costa; Schlatter, 2017), ainda que em contexto *online* e com todas as limitações que a dinâmica construída nesse ambiente possa implicar à interação entre os(as) participantes, pode se tornar ao considerar as experiências dos(as) professores(as) e permitir que eles(as) compartilhem suas vivências com os(as) formadores(as) e demais colegas sem o receio de julgamentos. O foco deve ser, como sugerem os autores, um trabalho cooperativo, centrado em questões advindas da experiência de sala de aula, da construção conjunta de saberes e, especialmente, da socialização profissional entre professores(as) com diferentes visões de mundo, experiências de trabalho, realidades de ensino e possibilidades de ação no contexto escolar. A troca de experiências práticas, seja pelos(as) formadores(as), seja pelos(as) professores(as) entre si (motivados ou não pelas perguntas dos(as) formadores(as)) podem também contribuir para que a reflexão (Zeichner, 2008) construída pelos(as) participantes do evento de formação sejam socializadas e, especialmente, assumam dimensão de concretude nas práticas cotidianas do fazer em sala de aula, na escola.

Considerações Finais

A questão que motivou o presente artigo diz respeito à investigação sobre o trabalho com dicionários em sala de aula de Língua Portuguesa e sua relação com a formação docente, a partir da análise de uma *live* destinada à formação continuada de

professores(as) do estado do Rio Grande do Sul, produzida no âmbito de um programa desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC RS), durante o ano de 2022, a qual enfocou especificamente o trabalho com o gênero *verbete de dicionário*. Na persecução de respostas a essa questão, buscamos investigar aspectos da formação docente lexicográfica que podem ser apreendidos pela análise de verbalizações de professores(as) participantes dessa *live*, capturados quando da interação destes com os formadores(as) via *chat* público do encontro, no canal da SEDUC RS no YouTube.

O conjunto de dados analisados, composto de comentários produzidos pelos(as) professores(as) da rede estadual de educação do RS, em sua maioria motivados por perguntas disparadoras de reflexão propostas pelos formadores(as), analisados tanto à luz de orientações da Lexicografia Pedagógica quanto de discussões em Linguística Aplicada sobre formação (continuada) de professores(as), nos permitiu observar que a formação docente, especificamente em eventos de formação *online*, é uma alternativa plausível – e necessária – para que a obra dicionarística (e não apenas um de seus gêneros, embora o recorte do evento de formação analisado tenha sido este) seja mais bem explorada nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente na rede estadual de educação do RS. Nos dados analisados, observamos que o processo de formação em formato de *live* constitui uma atmosfera bastante propícia para a troca de experiências, para a produção e socialização de reflexões docentes sobre essas experiências, para a ampliação da percepção acerca da obra dicionarística e suas possibilidades em (e além da) sala de aula e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de uma docência mais consciente das possibilidades de trabalho com leitura e escrita embasadas em recursos lexicográficos, como dicionários, em sala de aula, de uso responsivo e cada vez mais qualificado. Nesse sentido, pudemos perceber que ainda há bastante a ser feito em termos de se fazer avançar a formação lexicográfica de nossos(as) professores(as), a fim de que eventos de letramento em torno do uso do dicionário geral não sejam mais restritos à pesquisa de palavras para conferir grafia ou significado, bastante enraizadas no ambiente escolar, nem eventos de formação sejam apenas “dicas de como fazer” produzidas alhures do chão de sala de aula e da realidade de trabalho dos professores(as) de Língua Portuguesa em serviço. Em síntese, a formação lexicográfica de professores(as) – inicial ou continuada – pode auxiliar para que essas práticas sejam cada vez mais revistas, refletidas e, potencialmente, ressignificadas.

About the lexicographic training of Portuguese language teachers in the state of Rio Grande do Sul: considerations from a teacher training event

Abstract

The use of dictionary resources in teaching Portuguese, most of the time, happens inappropriately, so that the use of their pedagogical potential is significantly hampered. In this sense, it has been observed that the lexicographic training of teachers – initial or continued – can be an appropriate alternative to mitigate this problem. This article, considering this question, aims to analyze the concept of working with dictionaries in the classroom, learned from comments produced by teachers from the state education network of Rio Grande do Sul in an online continuing education event, with focus on working with the dictionary entry genre, and reflecting on aspects of lexicographic teacher training learned during the interaction between teacher trainers and teachers in training. This is empirical research, at the interface between Pedagogical Lexicography and Applied Linguistics, with a qualitative approach and interpretive methodology. The research corpus comes from records of 22 comments produced by Portuguese language teachers, analyzed from a discursive perspective. The results suggest that the online training event is productive for increasing teacher's reflections on working with dictionaries in the classroom, but it is still necessary to advance the lexicographic training of our teachers, so that the possibilities for working with the dictionary in the classroom may go beyond consulting the spelling or meaning of a given vocabulary unit.

Keywords: Training of Portuguese language teachers. Training event. Lexicographic training. Dictionaries in the classroom

Referências

- ALMEIDA, Alessandra Preussler. Apreensão e análise do discurso reflexivo do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; AUTOR. (Org.). **Título**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 13-31.
- ARAGÃO, Ana Maria Falcão. **Reflexividade: O Princípio da Indissociação entre Teoria-Prática Encarnado na Formação de Professores**. Curitiba: Appris, 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANGEL, Larissa Moreira. **Proposta teórico-metodológica para a geração de paráfrases explanatórias em dicionários voltados para crianças: uma abordagem cognitiva**. 2016. Tese (Doutorado em Teorias Linguísticas do Léxico) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras. 2006.
- AUTOR; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Título. **Scripta**, Dados publicação. Acesso em: 27 nov. 2022.
- CICLO 4/ Formação 3 – Língua Portuguesa (6º e 7º). [S. l.: s. n.], 01 nov. 2022. 1 vídeo (1 h 32 min 04 s). Publicado pelo canal TV Seduc RS. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aX5V2LAuAEY&t=839s>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- COSTA, Everton; SCHLATTER, Margarete. Eventos de formação de professores: uma perspectiva etnográfica sobre aprender a ensinar. **Trab. Ling. Aplic.**, v. 56, n. 1, p. 37-63, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135173200451>. Acesso

em: 27 nov. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVIS, Cláudia L. F. Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. **Textos FCC**, São Paulo, v. 34, p. 104, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/2452>. Acesso em: 9 out. 2023.

GARCEZ, Pedro de Moraes; SCHLATTER, Margarete. Professores-autores-formadores: princípios e experiências para a formação de profissionais de educação linguística. In: MATEUS, Elaine; TONELLI, Juliana R. A. (Org.) **Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Blucher, 2017. p. 13-36. Disponível em: <https://doi.org/10.5151/9788580392708-01>. Acesso em: 27 nov. 2022.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; AUTOR. Título. **Revista da Anpoll**, dados publicação.

HARTMANN, Reinhard R. K; JAMES, Gregory. **Dictionary of lexicography**. London/ New York: Routledge, 2002.

HEATH, Shirley; STREET, Brian. **On ethnography**: approaches to languages and literacy research. National Conference on Research in language and literacy. New York: Teachers College Columbia, 2008.

KERSCH, Dorotea Frank; MARTINS, Ana Patrícia Sá; SANTOS, Gabriela Krause; TEMOTEO, Sueli. (org.). **Multiletramentos na pandemia**: aprendizagens na, para a e além da escola. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher. **Caderno de Exercícios**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher. Lexicografia Pedagógica: uma proposição prática exemplificada. **Domínios da Lingu@gem**, Uberlândia, v. 12, n. 4, p. 1951-1972, 2018.

KRIEGER, Maria da Graça. **Dicionário em sala de aula**: guia de estudos e exercícios. Rio de Janeiro: Lexicon, 2012.

KRIEGER, Maria da Graça. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia, volume III. São Paulo: Humanitas, 2007. p. 295-309.

MACHADO, Anna Rachel. A formação de professores como lócus de construção de conhecimentos científicos. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 17, 2004.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 27 nov. 2022.

SCHLEMMER, Eliane; MOREIRA, José A. M. Do ensino remoto emergencial ao HyFlex: um possível caminho para a Educação OnLIFE?. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 31, n. 65, p. 138-155, 2022. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2022.v31.n65.p138-155. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/11767>. Acesso em: 9 out. 2023.

SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda (org.) **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**: Questões e Perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários** – Uma pequena introdução à lexicografia. Brasília:Thesaurus, 2004.

ZEICHNER, Ken. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação. Campinas: Unicamp, v. 29, n. 103, 2014, p. 535-554, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/12.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2022.