

COM A PALAVRA, A PALAVRINHA

Vera Regina Martins e Silva Regina Martins e Silva¹
Rosiveth Aparecida do Espírito Santo Oliveira²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar uma atividade desenvolvida em um projeto de intervenção, em sala de 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal em Cuiabá – MT. Fundamenta-se teórico-metodologicamente na Análise de Discurso (AD) de linha francesa, em articulação com a História das Ideias Linguísticas (HIL) e Semântica da Enunciação, e toma como recorte o funcionamento do diminutivo na perspectiva discursiva e sua formação à luz da enunciação. Trata-se do ensino da gramática pelo funcionamento da língua e, não, a simples categorização das formas linguísticas, ou seja, a gramática como instrumento de ensino de leitura para novos gestos de interpretação no espaço escolar. A partir desse olhar, tendo como foco que a produção do sentido pela língua é uma prática social, propõe uma atividade sobre o processo de constituição do sentido das palavras, a partir de formativos que a gramática designa de sufixos (-inha, -inho, -ote), buscando compreender as relações linguísticas constitutivas da nominalidade, com vistas ao processo de formação intranominal que compreende a constituição das unidades nominais estabilizadas como unidades de significação na língua, em articulação com formantes.

Palavras-chave: Sufixos. Leitura. Diminutivo. Enunciação. Análise de Discurso.

TINY WORDS, MANY MEANINGS

Abstract: This work aims to analyze an activity developed in an intervention project, in a 6th grade elementary school room, in a municipal public school in Cuiabá - MT. It is theoretical-methodologically based on French Discourse Analysis (AD), in conjunction with the History of Linguistic Ideas (HIL) and Semantics of Enunciation and takes as a cut-out the functioning of the diminutive in the discursive perspective and its formation in the light of the enunciation. It is about teaching grammar through the functioning of the language and not the simple categorization of linguistic forms, that is, grammar as a reading teaching tool for new gestures of interpretation in the school space. From this point of view, focusing on the fact that the production of meaning by language is a social practice, it proposes an activity on the process of constituting the meaning of words, based on formatives that grammar designates as suffixes (-inha, -inho, -ote), seeking to understand the linguistic relations that constitute nominality, with a view to the intranominal formation process that comprises the constitution of stabilized nominal units as units of meaning in the language, in articulation with formants.

Keywords: Suffix. Reading. Diminutive. Enunciation. Discourse Analysis.

1 Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e docente na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). E-mail: vrmsol13@gmail.com

2 Mestre em Letras (UNEMAT – Mestrado Profissional). E-mail: rosivethespiritosanto75@gmail.com

PALAVRAS INICIAIS

Este trabalho compõe o conjunto de atividades desenvolvidas durante a execução do Projeto de Intervenção O funcionamento discursivo do diminutivo: práticas de linguagem no ensino fundamental, como etapa do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat/Cáceres-MT.

Fundamentados teórico-metodologicamente na Análise de Discurso (AD) de linha francesa - Michel Pêcheux, na França, e Eni Orlandi, no Brasil -, em articulação com a História das Ideias Linguísticas (HIL) e Semântica da Enunciação, tomamos como recorte o funcionamento do diminutivo na perspectiva discursiva e sua formação à luz da Semântica da Enunciação. Trata-se do ensino da gramática pelo funcionamento da língua e, não, a simples categorização das formas linguísticas - a gramática como instrumento de leitura para novos gestos de interpretação no espaço escolar.

O saber gramatical, tal como concebemos e propagamos, ainda hoje, repousa no imaginário da unidade da língua, de sentidos estabilizados pelas regras do bem falar, embora sobrepujado pelos sujeitos pertencentes a grupos sociais distintos, que vão se constituindo com novos gestos de leitura e de sentidos. Sendo assim, “o aparecimento dos instrumentos linguísticos não deixa intactas as práticas linguísticas humanas.” (AUROUX, 2014, p. 70), sendo este, um processo irrevogável na evolução da nossa língua. À medida que os homens vão se constituindo por meio de novos gestos de interpretação, as práticas linguísticas vão se atualizando por meio de manifestações em relação à linguagem.

Nesse viés, “ler as gramáticas como lugares de materialização de discursos implica considerá-las enquanto produtos históricos, frutos de gestos de interpretação, formas materiais nas quais o linguístico, o histórico e o ideológico intervem para fazer sentido”. (COSTA, 2019, p. 16). Desse modo, aceitamos fazer a travessia, entre

os sentidos postos, estabilizados, predeterminados pelo aparelho ideológico da escola à outra margem do rio, cuja fronteira, alcança o funcionamento real da língua, com homens falando.

Ao refletir a gramática discursivamente, autoriza-se a enxergar a leitura para além dos espaços da sala de aula e a considerar seus interlocutores em relação aos espaços sociais que estes ocupam, legitimando esses espaços como lugares onde se abrigam distintas posições discursivas.

Neste artigo, queremos pavimentar um caminho que dê perspectivas de se trabalhar a gramática e refletir sobre o seu papel no espaço de escolarização - não apenas como acessório para as aulas de português, mas como “lugares de materialização de discursos [...] problematizando aquilo que se coloca em evidência, a saber: as terminologias, os conceitos, as definições, as descrições e a própria língua sobre a qual se diz a dizer.” (COSTA, 2019, p. 17).

O FUNCIONAMENTO DO DIMINUTIVO

Os diminutivos fazem parte do nosso cotidiano. Entre -inhos e -inhas, entre cerejezinhas, barzinhos, bananinhas, são as condições de produção que direcionam os sentidos nessa dança linguística. Dessa maneira, constituímos como recorte do nosso trabalho, o funcionamento do diminutivo na língua, por meio de leituras de diferentes materialidades discursivas, partindo da premissa de que o seu uso é um recurso linguístico que sugere muito mais que variações de tamanhos de coisas e objetos. De acordo com Franceschi (2011, p. 64),

Pensar sobre o diminutivo em uma perspectiva discursiva significa imaginar que seu uso coloca um sentido que não é fechado pelo autor, que não é evidente, e se constitui um lugar propício a movimentos de interpretação, a gestos de leitura.

Problematizar o funcionamento do diminutivo de uma determinada palavra exige um movimento adequado à fundamentação discursiva proposta. Para tanto, é necessário mobilizar a história de leitura e as condições de produção do sujeito, possibilitando outros gestos de interpretação dos textos do mundo.

Quando se pensa em diminutivo, associado ao conceito de tamanho, correr-se o risco de limitar às compreensões estabelecidas apenas pela gramática, privando os alunos de outras leituras, outras interpretações, outros sentidos. Consideramos pertinente, para o aluno, conhecer os sufixos marcadores do diminutivo, mas é imprescindível que ele compreenda que a marca linguística vai além dos conceitos estabelecidos nos manuais pedagógicos.

Nessa ordem, é preciso abrir espaço de fala para os alunos, ouvir seus enunciados, considerar suas práticas discursivas cotidianas, externas à escola, como constitutivas de seus processos de subjetivação, ou seja, pensando o discente como sujeito de linguagem, que produz sentidos na sua relação com a língua, com suas histórias de leitura e suas condições de produção. É a noção de discurso – efeito de sentidos entre locutores – que norteia esta prática, mas é a língua em funcionamento que torna possível o discurso pelo processo de constituição dos sujeitos e dos sentidos.

Nessa perspectiva, sob o viés discursivo, as palavras não encerram os sentidos em si mesmas. E os diminutivos também não têm seus sentidos imóveis, pétreos. A “Análise do Discurso não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando”, postula Orlandi (2015, p. 13). Dito de outra maneira, “os sentidos não se fecham, não são evidentes, embora pareçam ser”. (ORLANDI, 1996, p. 13).

Orlandi (1990, p.29), sobre a não transparência do sentido, traz as palavras de P. Henry (1985):

[...] não há fato ou acontecimento histórico que não faça sentido, que não espere interpretação, que não peça que se lhe encontrem causas e consequências. É isto que constitui, para nós, a história; esse fazer sentido, mesmo que se possa divergir desse sentido em cada caso.

Pêcheux (1969, apud ORLANDI, 2017, p. 16) diz que o “discurso é mais que transmissão de informação (mensagem), é efeito de sentidos entre locutores. [...] Efeitos que resultam da relação de sujeitos simbólicos que participam do discurso, dentro de circunstâncias dadas”. Dessa maneira, os sentidos das palavras que constituem um discurso não são considerados como evidentes e, portanto, nunca são esgotados; um mesmo enunciado pode, em diferentes condições de produção – nas quais estão incluídos, os sujeitos e as circunstâncias da enunciação – produzir efeitos de sentido diversos.

O movimento entre a manutenção e deslizamento de sentidos ocorre “pela interpretação, porque interpretar, argumentar e ocupar um posicionamento [...], pressupõe a filiação a uma rede de sentidos anterior/exterior aos sujeitos”, como postula Pavan (2016, p. 14). Sendo assim, a constituição de sentidos está em relação à interpretação. O sujeito interpelado pela ideologia se coloca como a origem de seu dizer, desconhecendo que suas palavras só significam porque já significaram, porque já fizeram sentido. (ORLANDI, 2015). Sob esse prisma, o sentido não é determinado pelo sujeito, mas pela posição-sujeito que ele ocupa em determinada formação discursiva (FD).

Dessa maneira, mobilizamos a noção de formações discursivas (FDs) que, de acordo com Orlandi (2015, p. 41), “[...] se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito”. Nessa ótica, “a ideologia é a interpretação do sentido (em uma direção)”, postula Orlandi (1990, p. 36). Sendo assim “aquilo que o sujeito diz se inscreve em

uma formação discursiva e não outra para ter um sentido e não outro”. (ORLANDI, 2015, p. 41).

A formação discursiva é, enfim, o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito. É nela que todo sujeito se reconhece (em sua relação consigo mesmo e com os outros sujeitos) e aí está a condição do famoso consenso intersubjetivo (a evidência de que eu e tu somos sujeitos) em que, ao se identificar, o sujeito adquire identidade. É nela também, como dissemos que o sentido adquire sua unidade. (ORLANDI, 2012, p. 78).

Os sentidos estão em movimento na sociedade, se constituindo e nos constituindo enquanto sujeitos. Por isso, não são literais e não dependem das intenções dos sujeitos. Dessa maneira, “A memória [...] tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. (ORLANDI, 2015, p. 29).

Por meio da formulação dos enunciados, os sentidos vão se atualizando, constituindo o interdiscurso; por tudo o que já foi formulado pelo conjunto de dizeres ditos em outro lugar, por outros sujeitos; formulações feitas em algum momento e esquecidas, mas que acabam por interpelar o sujeito em algum momento, quando a memória é acionada.

Na relação do sujeito com o seu dizer, existem as diferentes situações que constituem as condições de produção. “Elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação”. (ORLANDI, 2015, p. 28). Logo, é a maneira como a memória discursiva é acionada num determinado contexto, reverberando um determinado sentido e não outro.

Por essas razões, ao tomar o recorte do diminutivo, consideramos a priori as condições de produção do discurso, refletindo sobre o efeito de sentido produzido entre os interlocutores, concebendo as maneiras de como o aluno tomou o discurso, como o produziu, em que cir-

cunstâncias, sem o compromisso com a avaliação institucional.

Nessa esteira, ousamos “des-cobrir sentidos” (ORLANDI, 1990, p. 26) acerca do funcionamento do diminutivo na língua. Para tal, nos ocupamos do espaço onde nos constituímos enquanto sujeito-falante-professor-pesquisador – a sala de aula.

QUEBRA-CABEÇA

A sala de aula é um universo múltiplo na constituição do sentido e na identificação do sujeito, porque é um espaço democrático, onde as crianças têm acesso a conhecer quem fala, para quem fala, quando fala, de que posição fala e outras tantas variáveis, e que, sobretudo, reverbera num terreno fértil para a constituição do nosso recorte. À vista disso, consideramos pertinente refletir sobre o funcionamento discursivo do diminutivo na língua, como os sentidos são produzidos e, como estes circulam nos grupos sociais em que os alunos estão inseridos.

Para Franceschi (2011, p. 64),

[...] dada a evolução da linguagem, faz-se necessário repensar se os conceitos gramaticais usados em nossas atividades didáticas são adequados, ou seja, se atendem à necessidade de ensinar língua portuguesa tendo como meta o desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno e não somente a apreensão de regras gramaticais.

Nesse processo, ao trabalhar a noção de diminutivo, movimentamos os sentidos estabilizados na/pela instituição escola, rompendo com o discurso pedagógico, atando língua, texto, leitura em relação – caminhos possíveis de o sujeito-aluno se constituir autor de suas produções.

Para efeito de analogia, tecemos nosso corpus “num ir e vir da linha, retrazando caminhos feitos, assim, de retalhos”. (MITTMANN, 2007, p. 158). Nessa lógica, o ir e vir são as maneiras pelas quais conduzimos nosso trabalho, por meio de metodologias que nem sempre

deram o resultado que satisfatório que esperávamos. Dessa forma, concordamos com Mittmann (Id.), quando diz que “é a possibilidade do novo que nos faz perceber que o percurso metodológico não é linear”.

Propusemos aos alunos realizar uma atividade com quebra-cabeças. À medida que iam formando as palavras, pedimos que as observassem atentamente. Após as observações feitas, iniciamos com a pergunta: vocês sabem como o diminutivo é formado? Conforme eles respondiam íamos construindo um quadro com as palavras do quebra cabeça para que pudessem observar como a construção do diminutivo se dava na prática, à medida que explicávamos as formações seguintes.

O quadro ficou assim constituído.

Tabela 1 – Formação do diminutivo

Palavra encontrada no quebra cabeça	Origem/primitiva
casebre/casinha	casa
filhinho/filhote	filho
velhinho/velhote	velho
calminho	calmo
mocinha	moça
cantinho	canto

Fonte: Elaborada pela autora.

tantivos como adjetivos assumem determinadas formas para indicar aumento ou diminuição. As formas correspondentes a aumento estão no grau aumentativo, e as correspondentes a diminuição, no grau diminutivo”. Além de tamanho, os autores abordam a formação do aumentativo e do diminutivo por meio do acréscimo dos sufixos, no entanto, não abordam a língua centrada nas formas em que se assentam a subjetivação.

Para que não houvesse uma ruptura naquilo que já haviam aprendido nos anos anteriores, ou uma quebra em tudo que já ouviram sobre o diminutivo, começamos nossa abordagem na perspectiva da gramática normativa, onde, frequentemente, os sufixos são concebidos com uma significação estática, fixa. Usamos como exemplo, as palavras formadas na atividade do

Ao apresentar conceitos sobre o diminutivo, não tínhamos nenhuma pretensão em fazer com que os alunos decorassem alguma classificação morfológica, mas que pudessem compreender como o diminutivo é apresentado nas gramáticas, no livro didático e como suas possíveis leituras reverberam na produção de diferentes sentidos, como vimos anteriormente. Iniciamos nossa abordagem a partir dos conceitos referenciados no livro didático da turma do 6º ano Português Linguagens, Cereja e Magalhães (2015, p. 149), onde o diminutivo é apresentado como flexão de grau dos substantivos e adjetivos.

O livro de Cereja e Magalhães (2015, p. 149-150) apresenta o seguinte conceito acerca do aumentativo/diminutivo: “Tanto subs-

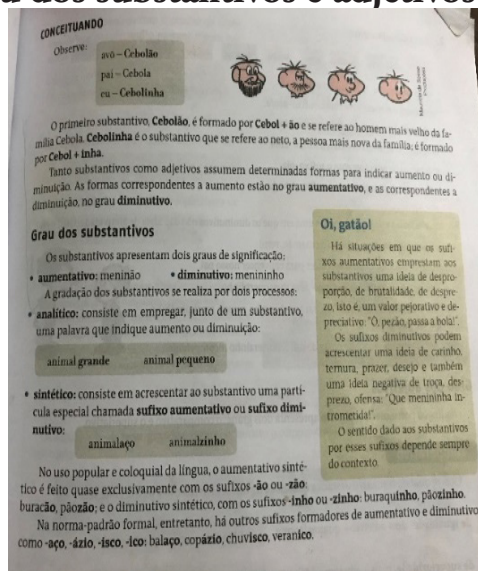
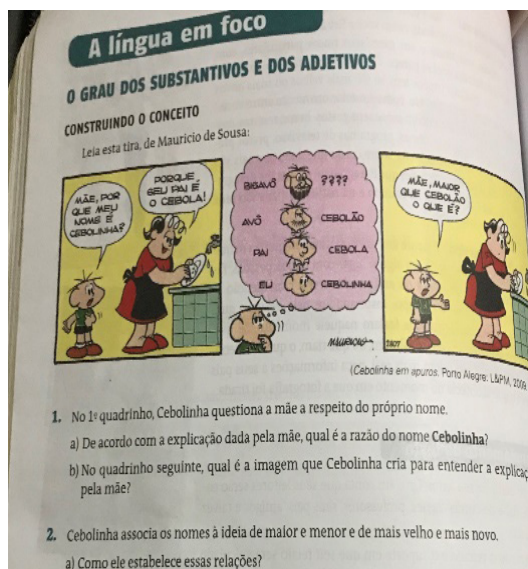
quebra-cabeças – casinha, casebre, velhinho, velhote.

Para a maioria dos gramáticos, os afixos são unidades significativas e quando acrescentados ao radical de uma palavra são responsáveis pela criação de novas palavras e se dividem em prefixos e sufixos. Leitão (2007, p. 40) assim os definem:

[...] os afixos (prefixo e sufixo) são formas inteiramente presas, que não possuem existência autônoma na língua, fixando-se invariavelmente junto à raiz ou radical. Conforme o seu posicionamento, dividem-se em prefixos (antes do radical) e sufixos (após o radical).

Dessa maneira, temos nos diminutivos

Figuras 01 e 02– Livro Didático: o grau dos substantivos e adjetivos



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 149-150.

Tabela 2 – Formação do diminutivo - sufixo

Palavras encontradas no quebra-cabeça	Palavra primitiva	Sufixo
casebre	casa	-ebre
casinha	casa	-inha
velhinho/velhote	velho	-inho/-ote

Fonte: Elaborada pela autora.

casebre: cas – radical + ebre (morfema derivacional sufixal) o mesmo ocorrendo com as outras palavras apresentadas aos alunos – cas-inha; velh-inho; velh-ote. Nesse viés, para a maioria dos gramáticos, os afixos são apresentados como estáticos, sem nenhuma possibilidade de mobilização de sentidos.

Os conceitos até agora apresentados pela gramática normativa geralmente abordam o diminutivo apenas como redução de tamanho, ao contrário da abordagem feita por Dias (2021), cujas bases enunciativas buscam explicar as relações entre formante(sufixos) e base (radical), tendo em vista referenciais históricos e pertinências enunciativas, a partir de uma análise das articulações entre formante e base, e não simplesmente a partir de um significado pré-concebido de sufixos. O autor define os afixos (prefixo e sufixo) como formativos que “são for-

mas da língua que geralmente funcionam pressas a palavras.” (DIAS, 2021, no prelo). Esses formativos(sufixos) agregados as bases produzem diferentes pontos de vistas e atitudes sociais históricas que corroboram com o movimento dinâmico da língua. Por conseguinte, “podemos mapear, através dos formantes na língua, um conjunto de ‘visões e atitudes sociais e históricas’ que se agregam a bases diversas, formando a dinâmica enunciativa da língua”, afirma Dias (2021, no prelo).

Nessa ótica, uma palavra se forma de acordo com a constituição histórica da sociedade atual, logo, diminutivos como casinha, casebre, velhote, trazem um referencial histórico produzindo uma pertinência enunciativa.

Tomamos para efeito de análise as palavras casinha, casebre e velhote à luz da enunciação. A palavra casinha é formada por uma

base (casa) mais um formativo que a gramática designa de sufixo (-inha), que se agrega ao final das palavras. Dessa maneira, a significação de casinha em um enunciado está assentada em modos sociais (pontos de vista) que a sociedade, na sua história, desenvolveu para conceber tipos de moradia.

Podemos vislumbrar em “casinha” dois pontos de vista: pode significar o que está posto no dicionário relacionado à medição, mas também como um ambiente aconchegante, ligado à afetividade que se tem da moradia. Nesse caso, o elemento de medição, o formativo (-inha), e a afetividade constituem um ponto de vista social e se relacionam, formando o referencial histórico que a torna pertinente, coerente, aceitável.

O diminutivo “casebre” é afetado por uma associação de medição, porém, diferente de casinha que também é associada a tamanho; elas diferem porque casebre aponta para um referencial histórico depreciativo, relacionado à pobreza, espaço sem conforto, socialmente definido e aceitável pelos modos como a sociedade manifesta seu ponto de vista.

Ao explorarmos a palavra “velhote” temos o formativo (-ote) na articulação com sua base, formando outro possível diminutivo para a palavra velho. Porém, o resultado dessa contração entre base e formativo se direciona para um referencial histórico depreciativo. Enquanto velhinho, geralmente, é uma forma definida socialmente como tratamento carinhoso, velhote é usado pejorativamente para se referir a pessoas velhas.

No entanto, Dias (2021, no prelo) nos alerta que “não podemos fazer uma análise generalizante do sentido produzido pela articulação desses formativos a toda e qualquer base, na direção depreciativa.” A exemplo disso, podemos tomar o diminutivo filhote que é formado pelo mesmo formativo (-ote) mas que, apresenta um referencial histórico que nos remete à afetividade, distinto da palavra velhote.

Para a enunciação, o significado das palavras vai além do que é posto no dicionário

porque a concebe em relação a pontos de vistas sociais e a outros prismas que muitas vezes não estão contidos no dicionário. Sendo assim, o funcionamento das palavras velhinho/velhote está na articulação entre essas palavras e outros termos do enunciado em que participam. Quando o aluno formula o enunciado meu avô é bem velhinho e mora com a gente, ele relaciona velhinho a uma construção de sentidos e não à outra. Dessa maneira, se dá a construção dos sentidos na relação do referencial histórico (a retomada de sentidos já estabilizados) e a pertinência enunciativa (a relação de consistência entre unidades linguísticas e o enunciado) assentados nas redes enunciativas (relações de sentido de um enunciado).

Na perspectiva apresentada por Dias, na formação dos diminutivos, poderíamos trabalhar na construção dos sentidos sem a presença dos dicionários, visto que, segundo o autor “se há uma palavra na língua, é porque há um interesse social para sua existência”. (DIAS, 2021, no prelo). Entretanto, de acordo com nossa proposta inicial, consideramos pertinente, lançar mão do dicionário por ser um instrumento linguístico usado nas aulas de língua portuguesa, sendo esta, uma oportunidade de fazermos uma abordagem discursiva, diferente da usual. Assim, apoiamos nossa reflexão no dizer de Orlandi (2002, p. 38) de que “entre a língua e o saber linguístico há sempre espaços de interpretação.”

À guisa da compreensão de que há um funcionamento na constituição do sentido por meio do diminutivo, propusemos uma pesquisa sobre o significado das palavras formadas por meio dos sufixos – inha/inho; -ebre; -ote, buscando compreender o funcionamento no cotidiano da nossa língua.

O objetivo da atividade com os dicionários é a compreensão dos sentidos das palavras trabalhadas no quebra-cabeças, fazendo a relação com os significados estabilizados, posto no dicionário, propondo um olhar dinâmico, com possibilidades de diferentes gestos de leitura para esse instrumento linguístico.

A partir do momento que o aluno significa uma palavra (diminutivo) e depois vai buscar no dicionário o seu significado, estamos propondo a desconstrução do sentido único de uma palavra, por vezes, já cristalizado no dicionário como sentido único e que muitas vezes não reproduz o sentido por ele sabido, não o contempla em sua constituição, nas suas relações sociais - com homens falando. Para Dias e Bezerra (2006, p. 22),

[...] o dicionário, enquanto instrumento linguístico, exerce uma função pedagógica. Mas ele opera sob o efeito da completude e sustenta uma legitimidade do saber sobre a significação. Nesse sentido, nele se inscreve uma relação dos falantes com a língua. E trata-se de uma relação historicamente sustentada.

Dito isso, o trabalho foi de explorar a constituição dos diminutivos destacados na atividade do quebra-cabeças. As pesquisas foram feitas em dois tipos de dicionários (um mini e outro on line), por isso, achamos pertinente apresentarmos aqui, algumas diferenças de significado, entre as palavras da atividade proposta.

Destacamos a seguir algumas palavras da atividade do quebra-cabeças para efeito de análise:

1. casebre – (Dicionário Mini Aurélio); sm. Casa pequena e pobre; cabana.

2. casebre – (Dicionário Aurélio online); pequena casa, rústica, sem conforto ou em ruínas. Moradia pequena, grosseira, rústica; cabana, barraco, choupana.

3. casinha – (Dicionário Aurélio online); Dimin. de casa.

4. velho – (Dicionário Aurélio online); Fora de moda; ultrapassado, antiquado: casaco velho; ideia velha. Que é desusado; gasto pelo uso: ideias velhas; sapatos velhos.

5. velhinho – (Dicionário Aurélio online); Indivíduo idoso, velhote. Sujeito com mais idade, utilizado como forma de tratamento que demonstra afeição, no sentido carinhoso.

6. velhote – (Dicionário Mini Aurélio);

sm. Homem já um tanto velho.

7. velhote – (Dicionário Aurélio online); diz-se de, ou indivíduo um tanto velho; velhusco.

A partir das definições que os alunos encontraram no dicionário, realizamos alguns questionamentos: Qual o significado de velho? Se velho é uma pessoa ou coisa ultrapassada, fora de moda, o que é estar ultrapassado? E o que é estar fora de moda? Para vocês, o que é ser velho? E velhinho? Vocês conhecem, convivem com algum velho? Nossos velhos são realmente o que está no dicionário? Se chegarmos à velhice, como gostaríamos de ser tratados? Na ocasião, ficaram surpresos com os questionamentos porque tiravam-lhes do lugar comum, do significado pelo significado. Mas, professora, é o que está escrito no dicionário...

A partir da fala da aluna, respondemos com outra pergunta - Será que os dicionários dão conta de todos os sentidos que as palavras significam no nosso cotidiano, nas nossas conversas diárias? O dicionário contém todas as respostas para os sentidos guardados em nós? Isso nos remete à reflexão de Petri (2010, p. 24-25) acerca do dicionário:

O dicionário, embora represente “o lugar de certeza” e do “interdito da dúvida” (Oliveira, 2006), deve representar também um instrumento “em funcionamento”, sujeito a transformações, deslocamentos, e até a falhas na produção dos sentidos. Interessamo-nos, especialmente, por esse lugar marcado pela evidência de certeza, pela acumulação do saber “sobre”, pela seriedade que uma suposta “verdade” revelaria. Enfim, o dicionário é marcado pela responsabilidade de “guardar” os sentidos das palavras. No entanto, entendemos que os sentidos são “aves”, eles migram; são “aves” ariscas, não se deixam aprisionar; são “aves” que cantam, seu canto ressoa de diferentes maneiras. E, como todas as canções, estas provocam diferentes reações nos sujeitos.

Sendo assim, tomamos o dicionário como objeto discursivo. Enquanto objeto discursivo, provocou diferentes leituras, e é sob esse novo

olhar que o aluno evoca o seu direito de crítica, da “tomada de uma palavra por outra [...] estabelecendo o modo como as palavras significam” (ORLANDI, 2015, p. 42). Nessa esteira, estávamos nos constituindo, nos reconhecendo como a origem do nosso dizer, tratada por Pêcheux, como esquecimento número 1.

Historicamente, existe uma dicotomia que separa os sujeitos que sabem sua língua daqueles que não sabem, o que pressupõe que só quem sabe a língua “[...] é capaz de mobilizar a variedade culta da língua, excluindo os/as demais”. (PETRI, 2010, p. 20). Quem nunca ouviu a afirmação que o dicionário é o pai dos burros? Essa formulação ainda repousa no imaginário das pessoas e ecoa nos bancos escolares, suscitando a ideia de sujeito letrado, de prestígio, aquele que domina as informações contidas nos instrumentos linguísticos – gramática e dicionário.

Essa prática promove ainda mais o abismo que se estabelece entre o sujeito falante e os instrumentos linguísticos. Se usarmos o dicionário apenas para consulta de palavras desconhecidas, estaríamos tentando estabelecer uma relação direta entre as palavras e as coisas, o que não é pertinente à teoria a que nos filiamos.

Orlandi (2000, p. 98) nos diz que “[...] o dicionário assegura, em nosso imaginário, a unidade da língua e sua representabilidade: supõe-se que o dicionário contenha (todas) as palavras da língua.” É o que persiste na memória coletiva, tanto de alunos como de nós, professores.

Nunes define dicionário “[...] como um discurso sobre a língua, mais especificamente sobre as palavras ou sobre um setor da realidade, para um público leitor, em certas condições sociais e históricas.” (NUNES, 2010, p. 7).

Sendo assim, o uso do dicionário, nas nossas aulas, ganha outro papel, ou seja, passa a estabelecer relações entre os sujeitos alunos e o saber, num processo de interlocução, de produção de sentidos, distante da compreensão que tínhamos - um estatuto de consulta e não de aprendizado. Silva (2003 p. 112), assim define:

O dicionário é um dos símbolos de nacionalidade, na medida que legitima uma língua nacional, ao registrar as formas, os usos e os sentidos que irão configurar o léxico de uma língua, de um povo. O dicionário é também o lugar onde, imaginariamente, atesta-se a existência de uma palavra e de um sentido, onde podemos encontrar a certeza e a verdade, apaziguando as nossas dúvidas e incertezas.

Dessa maneira, achamos pertinente, nesta atividade, estabelecer as relações entre o saber dos alunos/falantes e o saber institucionalizado (dicionário), deixando explícita nossa intenção ao uso do dicionário.

[...] embora já se tenha sentidos cristalizados, dados como já ditos, já instituídos, no dicionário; acreditamos que a sala de aula seja um espaço de fundação de novos e outros sentidos possíveis, rompendo, talvez, com o que já está posto, com o que é da ordem da evidência e da certeza, da ordem do instituído e do dicionarizado. (PETRI, 2010, p. 40).

Nesse percurso, continuamos a experimentar com os alunos as palavras casinha/casebre e seus respectivos significados dicionarizados.

1. casebre – (Dicionário Mini Aurélio); casa pequena e pobre; cabana.

2. casebre – (Dicionário Aurélio online); pequena casa, rústica, sem conforto ou em ruínas.

3. casinha – (Dicionário Mini Aurélio); casa pequena; dimin. de casa.

4. casinha – (Dicionário Aurélio online); dimin. de casa.

Perguntamos aos alunos: quem aqui já viu, mora ou conhece alguém que mora numa casinha? Qual o sentido de casebre? E casinha? É o mesmo que vocês encontraram no dicionário? As respostas foram as mais variadas possíveis.

Mesmo sabendo que é uma realidade muito próxima deles o fato de morarem em casas muito pequenas, muitas vezes com duas ou três

famílias, num bairro desprovido de saneamento e rede de esgoto, o sentido de casa, independente do referencial de medição, suscita outros sentidos que são reverberados na maneira como veem o ambiente e das possíveis leituras que fazem do espaço em que moram.

Propusemos que lessem o resultado de suas pesquisas feitas no dicionário e observassem se o que estava disposto como significado dos verbetes casinha/casebre fazia sentido para eles. A primeira voz veio do canto direito da sala: “minha casa é pequena, mas não é um casebre em ruínas”; “nem a minha” – disse outro aluno.

Aproveitamos para reforçar que as palavras podem ter outros sentidos e que apesar de casebre ser diminutivo de casa, ela adquire outros sentidos dependendo dos falantes que participam da enunciação.

Notamos que no “Dicionário Mini Aurélio”, casebre é significada como uma casa pequena e pobre, uma cabana; já no “Dicionário Aurélio online”, casebre é caracterizada como uma pequena casa, rústica. A palavra pobre presente no primeiro dicionário é silenciada, sendo usado em seu lugar o eufemismo sem conforto. Dessa maneira, observamos que a articulação da base casa(base) + -ebre (formante/sufixo) não é sustentada apenas a partir do conceito dominante do diminutivo, ou seja, no conceito de medição de tamanho. Tanto o dicionário físico como o dicionário online trazem uma definição depreciativa para o verbete.

Ao lançarmos as perguntas acima, alguns alunos se identificaram com o verbete casinha. Ao serem questionados sobre o sentido que a palavra remete, disseram que havia mais carinho na palavra casinha em detrimento da palavra casebre. Outras palavras que compareceram aliadas a palavra casinha foram palavras que remetiam a organização, limpeza, cuidado, beleza.

Para Dias (2021, no prelo) “os nomes isolados, como se encontram no dicionário, só se tornam integrantes de um enunciado quando entram em formação enunciativa.”, ou seja, as palavras se formam socialmente quando se in-

tegram e se articulam ao enunciado, por causa da relação entre os referenciais históricos e pertinências enunciativas.

Isso nos leva a refletir que ao escolher a palavra casinha para representar sua moradia – minha casa é pequena, mas não é um casebre – o aluno faz uso do formativo -inha, porque melhor respalda a ideia de uma casa pequena que ele quer exprimir. Ou seja, acrescenta à base da palavra um formativo afetivo, com o objetivo de transmitir seu sentimento ao seu interlocutor. De outra maneira, o aluno faz uso da palavra casinha porque já faz parte de uma memória coletiva dos interlocutores dos grupos sociais aos quais ele pertence.

Nesse caso, de acordo com as condições de produção desse grupo de alunos, para o diminutivo casinha existe uma associação entre medição (tamanho) e o referencial histórico de afetividade, a exemplo de outros diminutivos como pezinho, olhinho que nos remete e ao tamanho e ao mesmo tempo sugere afetividade.

Tomamos a palavra velhote encontrada nos dicionários Dicionário Mini Aurélio e Dicionário Aurélio online para refletirmos sobre seus significados.

8. velhote - (Dicionário Mini Aurélio); homem já um tanto velho

9. velhote - (Dicionário Aurélio online); diz-se de, ou indivíduo um tanto velho; velhusco.

Relemos a pesquisa para observarmos se, dentre o grupo de alunos, havia alguma familiaridade com a palavra. Perguntamos se já tinham ouvido essa palavra, se a palavra teria sentido relacionado a palavra velhinho. A turma não esboçou nenhuma reação, ou seja, a palavra não fazia parte do vocabulário deles e/ou dos grupos sociais em que estão inseridos.

Nessa via, refletimos sobre as palavras de Aurox (2014, p. 70) ao dizer que “qualquer que seja a minha competência linguística, não domino certamente a grande quantidade de palavras que figuram nos grandes dicionários monolíngues”, porque entendemos que o dicio-

nário não conseguirá significar todo o sentido produzido na voz do falante.

Finalizamos a atividade, propondo aos alunos que fizessem uma colagem, no caderno, com as palavras com as quais trabalhamos e escrevessem logo abaixo o que mais significou, para eles na atividade proposta. Na sequência, fizemos uma apresentação, expondo os pontos que eles consideraram mais relevantes.

Dos pontos elencados, destacamos a seguinte formulação:

- “O mais importante, pra mim, foi saber que o significado da palavra não é um só, pode ser muitos.”

À guisa de corroborar com a formulação, trazemos as palavras de Nunes (2010, p. 7),

[...] as palavras não são tomadas como algo abstrato, sem relação com os sujeitos e as circunstâncias em que eles se encontram, mas sim como resultantes das relações sociais e históricas, relações essas que são complexas e, por vezes, polêmicas ou contraditórias. Assim, o dicionário é visto como um discurso sobre a língua, mais especificamente sobre as palavras ou sobre um setor da realidade, para um público leitor, em certas condições sociais e históricas.

Posto isso, o dicionário não pode ser visto apenas como necessidade de consultas imediatas. Ele precisa ser ressignificado nas escolas “como parte de um processo em que os sujeitos se constituem em suas relações e tomam parte na construção histórica das formações sociais com suas instituições, e sua ordem cotidiana”. (NUNES, 2010, p. 08).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em toda feitura de uma proposta, como a que apresentamos, há rupturas (re)caminhos, deslocamentos, retificações que interferem, sobremaneira, na sua realização. Inicialmente, pensamos numa proposta em que pudéssemos enxergar os efeitos de sentido dos diminutivos, mas não tínhamos a clareza de como seria cons-

tituído o corpus da nossa pesquisa. Começamos a pesquisar como nós, usuários da língua, concebemos as formas diminutas, quais os significados que damos a cada palavra, quando acrescentado um formante(sufixo). Percebemos que o formante pode acrescentar à palavra todo tipo de significado, e que, nessa relação, as condições de produção são o que movem o sentido para um lado e para outro.

Nesse deslocamento, direcionamos o olhar dos alunos para outras possibilidades, constituindo o arquivo de leituras e, posteriormente, as atividades que envolviam leitura/interpretação, releituras e o funcionamento da autoria.

Dessa maneira, fez-se necessário, andar sobre a areia movediça do ensino da leitura/interpretação, pautando nosso objetivo no funcionamento do diminutivo pelo viés da leitura, passando pelo ensino da gramática e produção do texto, seguidos de análises, que pudessem mostrar o funcionamento do diminutivo e sua entrada nas formações nominais, tendo como base a Semântica da Enunciação.

Assim fundamentados, podemos inferir que as formações de palavras que vão surgindo na língua refletem a constituição histórica, com homens que são afetados histórica e socialmente, assumindo uma visão sobre o seu dizer. Nesse processo, vivenciar uma nova maneira de trabalhar a constituição do diminutivo, na perspectiva enunciativo-discursiva, reflete estruturalmente o fato de que os diminutivos têm interpretações variadas e propicia aos alunos considerarem as suas relações sociais por meio da língua.

Nessa perspectiva, promovemos acesso a outros caminhos que levaram os alunos a construir algo desconhecido, com expectativas de uma linguagem não formalizada, mais pessoal e que esvaziou o imaginário difundido no ambiente de escolarização – o aluno não sabe ler/interpretar.

Acreditamos que o trabalho sobre os diminutivos que desenvolvemos, bem como seus re-

sultados, contribui para a prática docente, como possibilidade de adotar na sala de aula a língua na sua dinamicidade, na sua fluidez, passível de mudanças. Uma língua que questiona, indaga, impressiona, argumenta, mas que, sobretudo, faz sentido, que significa, na relação constitutiva do sujeito/aluno/língua/história.

REFERÊNCIAS

- AUROUX, Sylvain. A revolução tecnológica da gramatização. Tradução Eni. P. Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Português: linguagens, 6º ano. 9.ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- COSTA, Thaís de Araújo. Discurso gramatical brasileiro: permanências e rupturas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.
- DIAS, Luiz Francisco. Fundamentos: produção de sentidos. In: O português brasileiro no cotidiano: enunciação e ensino. 2021. No prelo.
- DIAS, Luiz Francisco; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gramática e dicionário. In: GUIMARÃES, E. & ZOPPI-FONTANA, M. (org.). Introdução às ciências da linguagem: da palavra à frase. Campinas: Pontes, 2006. p. 11-37
- DIAS, Luiz Francisco. Gramática e Discurso no Ensino do Português: novos Desafios na formação do professor de língua materna. Revista Brasileira de Letras, UFSCAR, Departamento de Letras v.1, n.1, p. 25-30, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2009.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Aurélio online: o dicionário da língua portuguesa.
- FRANCESCHI, Maria Tereza. O diminutivo: da gramática ao discurso, sentidos que se multiplicam. In: GRANTHAM, Marilei Resmini; CASEIRA, Ingrid Gonçalves (org.). Análise do Discurso e ensino: um olhar discursivo sobre a língua, a leitura e a interpretação. Curitiba: CRV, 2011.
- LEITÃO, Luiz Ricardo. Gramática crítica: o culto e o coloquial no português brasileiro. Rio de Janeiro, Oficina do autor, 2007.
- MITTMANN, Solange. Discurso e texto: na pista de uma metodologia de análise. In: IN-DURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (org.). Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Clara Luz, 2007. p. 153-162.
- NUNES, José Horta. Dicionários: história, leitura e produção. Revista de Letras da Universidade Católica de Brasília, v. 3, n. 1/2 – Ano III – dez/2010. p. 6-21.
- ORLANDI, Eni P. Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.
- ORLANDI, Eni P. Análise de Discurso: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.
- ORLANDI, Eni P. Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- ORLANDI, Eni P. Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.
- ORLANDI, Eni P. Lexicografia discursiva. Alfa: Revista de Linguística, São Paulo, v.44, 2001. p. 97-114. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4201>. Acesso em: 12 dez. 2019.
- ORLANDI, Eni P. Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- ORLANDI, Eni P. Terra à vista: discurso do confronto: velho e novo mundo. Campinas, SP: Cortez, 1990.
- PAVAN, Paula Daniele. Autor e autoria em debate: manutenção e/ou deslizamentos de sentidos. In: MITTMANN, Solange (org.). A au-

toria na disputa pelos sentidos. Porto Alegre: Instituto de Letras/UFRGS, 2016. p.13-23.

PETRI, Verli (org). Um outro olhar sobre o dicionário: a produção de sentidos. Santa Maria: PPGL Editores, 2010.

SILVA, Mariza Vieira. Delimitações, Inversões, Deslocamentos: sujeito e história. In: Seminário de Estudos em Análise do Discurso, 1, 2003, Anais eletrônicos [...] Porto Alegre: Seminário de Estudos em Análise do Discurso. SEAD, 2003. Disponível em: <http://anaisdosead.com.br/1SEAD/Paineis/MarizaVieiraDaSilva.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

Submissão: maio de 2022.

Aceite: agosto de 2022.