

# UMA PROPOSTA DISCURSIVA PARA O TRABALHO COM DICIONÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maristela Cury Sarian<sup>1</sup>

Ezilda Rosania Conceição Netto Beloni<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo consiste em apresentar parte de um trabalho realizado com uma turma de oitavo ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública do estado de Rondônia, vinculado ao ProfLetras/Unemat/Cáceres, cuja base teórico-metodológica sustenta-se na Análise de Discurso Materialista na relação com a Semântica da Enunciação e com a História das Ideias Linguísticas. Desestabilizando métodos de ensino conteudistas, promovemos um trabalho com o dicionário mobilizando o funcionamento da língua, a partir do verbete *sujeito*. Buscamos desenvolver atividades *desfocando* a imagem do dicionário como objeto de consulta, propondo uma leitura polêmica, colocando em evidência suas condições de produção, seu modo de organização, o dito em relação ao não-dito, bem como os efeitos de sentidos produzidos nos gestos de interpretação dos alunos.

**Palavras-chave:** Instrumentos linguísticos. Leitura. Língua Portuguesa. Escola.

## A DISCURSIVE PROPOSAL FOR WORKING WITH DICTIONARIES IN JUNIOR HIGH SCHOOL

**Abstract:** This article aims to present part of a work which has been carried out with students from an 8<sup>th</sup> Grade class of a Public Junior High School in the state of Rondônia, in partnership with ProfLetras/Unemat/Cáceres. Its theoretical-methodological basis consists in a Materialistic Discourse Analysis concerning the Semantics of Enunciation and the History of Linguistic Ideas. By destabilizing content-driven education methods, we have developed a work with dictionaries to mobilize the language functioning as of the entry “subject”. Our purpose was to develop activities aiming to *blur the dictionary* image of a consultation object, and to propose a controversial reading by highlighting its production conditions, its organization method, the said versus the unsaid, as well as the meaning effects produced by the interpretation gestures of the students.

**Keywords:** Linguistic tools. Reading. Portuguese Language. School.

Eu conheço um bom lugar para se demarcarem todos esses pastos, para apartar cada coisa da outra coisa neste mundo tão misturado das palavras; um lugar em que as coisas são o que são e porque são, livrando-nos da deriva a que nos submetem as palavras: *o dicionário*.

(SILVA, 1996, p. 151, grifo nosso)

1 Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente na Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT), Câmpus Universitário de Cáceres Jane Vanini. E-mail: [maristelasarjian@unemat.br](mailto:maristelasarjian@unemat.br)

2 Mestra em Letras pela Unemat. E-mail: [rosania.ezilda@unemat.br](mailto:rosania.ezilda@unemat.br)

## Introdução

Este artigo é parte de um trabalho mais amplo desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras ofertado na Universidade do Estado de Mato Grosso *Carlos Alberto Reyes Maldonado* - UNE-MAT ao longo do ano de 2018.

Desenvolvemos um Projeto de Intervenção no qual buscamos compreender como o livro didático *Português Linguagens*, de autoria de Cereja e Magalhães (2015), destinado ao 8º ano do Ensino Fundamental, propõe o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, em especial, da gramática, para ressignificá-lo à luz das teorias mobilizadas.

Escolhemos um componente sintático, o *sujeito*, e trabalhamos com diferentes materiais, como tiras, gramáticas e dicionários, estes dois últimos tomados como instrumentos linguísticos e pilares do saber metalinguístico (AUROUX, 1992), efeito de um processo mais amplo de gramatização das línguas (AUROUX, 1992), como um objeto histórico (ORLANDI, 2001), portanto.

Enquanto objeto histórico, tanto a gramática como o dicionário, são uma necessidade que pode e deve ser trabalhada de modo a promover a relação do sujeito com os sentidos, relação que faz história e que configura as formas da sociedade. O que nos leva a dizer que, por isso mesmo, eles são um excelente observatório da constituição dos sujeitos, da sociedade e da história (ORLANDI, 2001, p. 9).

Dessa forma, neste artigo, daremos visibilidade a uma das atividades realizadas com os dicionários, que visou a proporcionar aos nossos *sujeitos-alunos* aprender sobre *sujeito(s)*, em sentidos distintos, com *sujeitos* que fizeram história na/pela língua, por meio dos referidos instrumentos linguísticos, na perspectiva apontada por Petri (2010, p. 09): “[...] refletir sobre estes instrumentos pedagógicos, sob uma perspectiva que os toma (o dicionário e a gramática) como

instrumentos linguísticos, objetos discursivos da maior importância para a constituição dos sujeitos em relação a sua língua”.

Entre as noções que sustentaram a proposição e o desenvolvimento desta atividade, destacamos os diferentes efeitos de sentidos produzidos, a partir das distintas discursividades em circulação nesses instrumentos, efeito da autoria desses materiais, bem como das condições de produção dos instrumentos selecionados, como apresentado a seguir.

### Gestos de leitura e interpretação de/do *sujeito*

Segundo Nunes, “[...] a escola não se preocupava, até muito recentemente, com a leitura dos dicionários em sala de aula”. Para o autor, “eles eram apenas consultados em caso de dúvidas ou para se saber os usos supostamente ‘corretos’ das palavras. Assim, não se ensinava o dicionário, pelo contrário, era o dicionário que ‘ensinava’ como uma autoridade pouco questionada” (NUNES, 2010, p. 08).

De acordo com Silva (2003, p. 117), os dicionários, tomados na relação com o ensino de língua portuguesa na escola,

[...] funcionam como um instrumento de identificação da língua e do sujeito, como espaço-tempo de produção e reprodução de um imaginário, mas também como parte do processo de disciplinarização dos saberes linguísticos dentro e fora da escola, não só pelo uso direto de dicionários, como também pela forma fragmentária e deshistoricizada com que são tratadas, ali, as questões lexicais e semânticas, como a sinonímia, por exemplo. O trabalho com o dicionário nas interpretações de textos na escola e na universidade reflete, quase sempre, uma representação do conhecimento linguístico, enquanto disciplina escolarizável, quer dizer passível de ser apreendida e dominada, e marcada pela homogeneidade, pela identificação com a certeza e a verdade, pela naturalização dos sentidos e pelo estabelecimento de uma relação direta entre as palavras e as coisas.

Nessa direção, para nos afastarmos desses sentidos dominantes do uso de dicionário na sala de aula e darmos a esse trabalho uma consequência discursiva, criamos as condições para os alunos compreenderem a relação estrutura - funcionamento dos dicionários a partir de suas condições de produção, que incidem no modo pelo qual esses instrumentos são organizados, nos sentidos legitimados e naqueles que são apagados, pois, de acordo com Nunes (2010, p.15), “[...] o dicionário é um observatório dos discursos em circulação, trata-se de notar quais ele coloca em circulação e quais ele silencia”.

Orlandi (2002, p. 105) nos ensina que “[...] a compreensão do dicionário, como parte de nossa relação com a língua, faz ver sua presença como objeto simbólico, histórico e não apenas em sua função normatizadora”. Nesse viés, comungamos também dos ensinamentos de Petri (2010), quando nos conduz à reflexão de que

[...] Trabalhar com esse instrumento didático-pedagógico vai além do ensino de regras e exceções, pois deve, sobretudo, contribuir para a formação de um aluno reflexivo, questionador, sabedor de que o dicionário pode e deve ser explorado por meio da prática discursiva (questionando os diversos sentidos que os verbetes/palavras possuem) e não mais como um instrumento restrito ao domínio lexical, frasal ou textual (PETRI, 2010, p. 37).

Tendo em vista esses pressupostos, para a introdução do trabalho com o significante *sujeito*, os alunos foram questionados sobre o que poderia ser dito a respeito, de modo a abrirmos espaço para a produção de diferentes gestos de interpretação (ORLANDI, 2015). Houve quem dissesse que sujeito é “quem faz ou recebe uma ação”, sujeito é “quem fala”, “sujeito é o narrador”, remetendo-o a diferentes formações discursivas (PÊCHEUX, 2009), a dizeres historicamente legitimados, materializados nos livros didáticos, e que se atualizam na discursividade dos alunos.

Como efeito desses gestos e com a compreensão de que no dicionário funciona uma

[...] gestão dos sentidos no interior de uma mesma língua, pela seleção, organização, distribuição e controle das formas significantes, considerando a estruturação dos verbetes e do próprio dicionário, o que evidencia a construção de uma unidade imaginária pelo apagamento de uma série de relações – de inclusão, de exclusão, de conflito, de confronto, de filiação, de opacidade – no interior de uma mesma língua (SILVA, 2003, p. 112)

Selecionamos alguns dicionários do acervo da biblioteca da escola, de diversos autores. Os alunos, primeiramente, foram organizados em grupos compostos por quatro ou cinco integrantes e municiados com, no mínimo, três dicionários distintos, para que tivessem condições de estabelecer relações entre os materiais, entre outros aspectos que poderiam surgir ao longo do trabalho. Porém, antes de cada grupo anotar, discutir, revisar e reescrever os apontamentos sobre o verbete sujeito, no caderno, realizamos uma socialização com a turma, na qual os alunos puderam falar e ouvir sobre os efeitos produzidos, cujos registros iniciais foram redigidos na lousa.

Nesse processo de leitura, foi lhes apresentado um roteiro contendo três tópicos norteadores, como forma de orientar - e não administrar - o trabalho.

Assim, o primeiro dos tópicos considerava a estrutura dos dicionários; o segundo, as condições de produção dos materiais, e o terceiro, o estudo do verbete propriamente. Ressaltamos que não tomamos a proposição desses três tópicos numa relação de *hierarquização*, mas de *imbricação*, visto que, na perspectiva discursiva, esses elementos são constitutivos de um processo mais amplo de produção de sentidos.

## 1. A estrutura do dicionário:

- a) composição;
- b) apresentação ou introdução;
- c) sumário;
- d) verbetes e outros aspectos considerados relevantes.

## 2. As condições de produção do dicionário:

- a) autoria;
- b) dados da publicação (ano, editora, forma de circulação);
- c) público-alvo.

## 3. Estudo do verbete *sujeito*:

- a) estrutura;
- b) sentidos;
- c) o significante enquanto componente sintático;
- d) efeitos em relação ao funcionamento da língua;
- e) outros destaques.

Desnaturalizando a compreensão de que os dicionários são, de certo modo, *iguais*, marcados pela homogeneidade, os alunos puderam perceber que há diferenças significativas entre os instrumentos selecionados, o que coloca em funcionamento a compreensão de se “[...] tomar o dicionário como discurso” (ORLANDI, 2002, p 105). Ainda de acordo com a autora,

[...] podemos ver como se projeta nele (no dicionário) uma representação concreta da língua, em que encontramos indícios do modo como sujeitos – como seres histórico-sociais, afetados pelo simbólico e pelo político sob o modo do funcionamento da ideologia – produzem linguagem (Ibidem, p. 105).

Além disso, tínhamos por objetivo dar visibilidade à incompletude da língua (ORLANDI, 2015), como forma de desnaturalizar o sentido de completude que gravita em torno do dicionário. Segundo Giacomini (2007, p. 28), “[...] o dicionário traz em si a ilusão de ser o representante da língua de uma sociedade, de trazer todas as palavras da língua com suas respectivas definições, tidas como ‘corretas’, ‘a verdade incontestável’, ‘não históricas’”.

Dessa forma, para dar visibilidade à parte dos efeitos de sentidos produzidos em nossa prática, elegemos, para análise, os destaques concernentes a dois grupos de alunos, nomeados como grupo 1 e grupo 2<sup>3</sup>, bem como colocamos em evidência os efeitos de um trabalho coletivo, com toda a turma, realizado após a exposição dos grupos.

Os dicionários mobilizados pelos alunos foram:

- *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa* (CALDAS AULETE, 2009);

- *Dicionário Didático de Língua Portuguesa* (RAMOS, 2012);

- *Saraiva Júnior* (SARAIVA JÚNIOR, 2012).

Porém, outros títulos compareceram de forma a complementar o trabalho, sobretudo quando da realização da discussão coletiva, os quais destacamos:

- *Dicionário Houaiss conciso* (HOUAISS, 2011);

- *Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa* (KURY, 2006);

- *Dicionário da Academia Brasileira de Letras* (BECHARA, 2011).

- *Dicionário da língua portuguesa* (SILVA, 1798)<sup>4</sup>.

Iniciamos pelos recortes dos trabalhos realizados com o *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*, de Caldas Aulete.

3 O critério para a seleção dos destaques referentes aos trabalhos realizados pelos grupos não foi quantitativo, mas qualitativo.

4 Composto pelo Padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antônio de Moraes e Silva.

**Figura 1 - Capa do Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**



**Fonte: Caldas Aulete (2009).**

O grupo 1 realizou o seguinte registro, de acordo com o que propõe o tópico 1, que trata da estrutura dos dicionários.

“O dicionário apresenta: capa, contracapa, organização, sumário, prefácio”. Este grupo se deteve no sumário, sobre o qual registraram, em um parágrafo, as seguintes compreensões: “No sumário apresenta as informações mais importantes: o prefácio, o conceito e a proposta lexicográfica, como usar o dicionário, uma pequena gramática, minienciclopédia, correspondência entre letras gregas e latinas e hebraicas, algarismos arábicos e romanos, símbolos matemáticos”.

Esta última informação - “símbolos matemáticos” - chamou a atenção dos alunos no sentido de que o dicionário pode ser utilizado para além das aulas de língua portuguesa, como matemática, por exemplo.

No que diz respeito ao tópico 2, referente às condições de produção do dicionário, como resposta, os alunos registraram:

“Vimos que o autor Francisco Júlio de Caldas Aulete, ou Caldas Aulete<sup>5</sup>, foi um pro-

fessor, lexicógrafo e político português, autor de diversos livros didáticos e iniciador do Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa. Nasceu em 1826, Lisboa, Portugal e veio a falecer em 1878, aos 55 anos, em Lisboa, Portugal. O referido material foi publicado em 2009, o que justifica a presença de um organizador, Paulo Geiger, sendo que Aulete não viveu nesta época”.

Assim, os alunos puderam compreender que se tratava da organização de uma edição por um sujeito na posição de organizador, a partir de obras produzidas anteriormente. Conforme podemos ler em Giacomini (2007, p. 22), no discurso lexicográfico, “[...] embora haja a atribuição da autoria a um determinado nome, isso se dá por meio do imaginário, já que muitas vezes, empiricamente, o autor não tenha participado da elaboração da obra”. A autora nos esclarece ainda que:

Francisco Júlio de Caldas Aulete participou apenas da elaboração do prefácio e das definições das palavras da letra A da primeira edição, a de 1881. Entretanto, seu nome continuou a ser vinculado, imaginariamente, como autor do dicionário, embora com uma nova equipe (Ibidem, p. 10).

O último item deste tópico solicitava a observação quanto ao público a quem se destina a publicação, para o qual os alunos fazem a seguinte menção:

“A maioria dos dicionários é destinada ao público em geral, mas o nosso [dicionário escolhido pelo grupo] é de 6º ao 9º ano E F”.

Segundo Rosa (2016, p. 54), “[...] quando os lexicógrafos produzem dicionários, pensam em um leitor imaginário”. Assim, intentamos compreender o título deste material, que traz os significantes escritos com iniciais minúsculas (Figura 1), contrariando um dos princípios normativos para a escrita de títulos. Nosso gesto de interpretação aponta para uma forma de aproximação com o público ao qual o dicionário é

projeção. Acesso em: 12 jun. 2019.

5 Informações obtidas em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldas\\_Aulete](https://pt.wikipedia.org/wiki/Caldas_Aulete) e disponibilizadas aos alunos através de

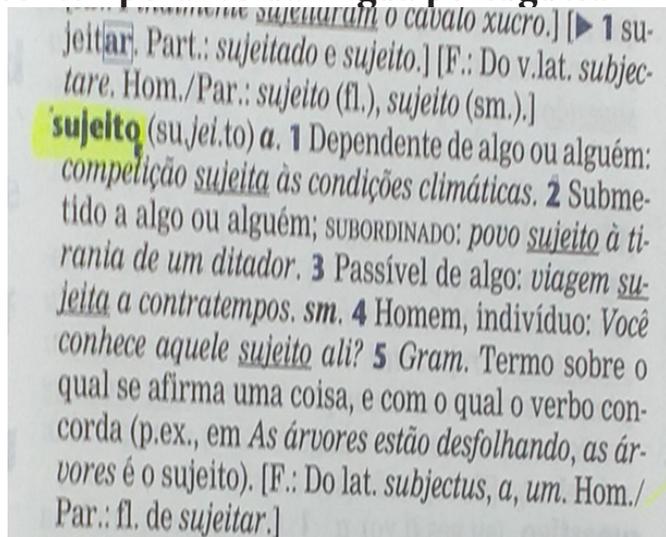
destinado. Por tratar-se de um público adolescente, 6º aos 9º anos, essa forma de grafar poderia produzir um efeito de aproximação entre o material e os consulentes, pois quebrar regras é um comportamento próprio dos adolescentes, como ato de rebeldia. No entanto, ressaltamos que:

Não podemos ter certeza de como as pessoas estão significando/interpretando as palavras que supomos serem as mesmas para todos. Porque não temos o controle sobre o modo como a ideologia funciona, constituindo o indivíduo em sujeito, nem como os sentidos fazem sentido para os sujeitos (ORLANDI, 2012, p.156).

O terceiro dos tópicos trabalhados direciona para o estudo do verbete sujeito. Orientamos para que os alunos fizessem primeiramente uma observação em relação à forma em que os verbetes estão organizados, estruturalmente, mas que poderiam anotar algo que lhes chamasse a atenção e que poderiam perguntar em caso de dúvidas.

Houve quem perguntasse “como assim, estrutura do verbete, professora?”. Então vimos a necessidade de discorrer sobre a questão, esclarecendo que a estrutura se refere à forma de organização do verbete, apresentada na Figura 2.

### Figura 2 - Verbetes sujeito - Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa



Fonte: Caldas Aulete (2009).

Provocamos os alunos a refletirem sobre a partir de alguns questionamentos: “qual seria a primeira informação que o dicionário traz sobre a palavra? É a mesma em todos os dicionários? E a segunda informação?” e assim sucessivamente, a fim de instigá-los sobre os processos de legitimação dos sentidos. Ressaltamos que esta seria uma forma de estruturar, de organizar o verbete, uma vez que podemos ter, para uma mesma palavra, por exemplo, classificações distintas: verbo, substantivo, adjetivo.

Repararam que a primeira informação apresentada no verbete é referente ao número de sílabas e que nem todos os dicionários trazem essa questão em primeiro lugar; alguns trazem por último e existem alguns que silenciam essa informação, como veremos em outros verbetes. Um grupo observou que um dos dicionários, além de trazer a palavra dividida em sílabas, faz uma marcação em uma sílaba, a tônica, conforme explicamos para a turma, conduzindo-os a uma breve lembrança do conteúdo.

Os alunos identificaram a classificação morfológica de adjetivo, na primeira acepção, por meio da forma abreviada “a.”, e a apresentação de exemplos em todas as acepções. Na sequência, ressaltaram que se trata de um substantivo masculino, registrado por meio da forma abreviada “sm”, apresentada na quarta acepção. Em seguida, vimos a exposição do verbete sob a definição gramatical, “Gram.”, na quinta acepção, seguido de sua etimologia.

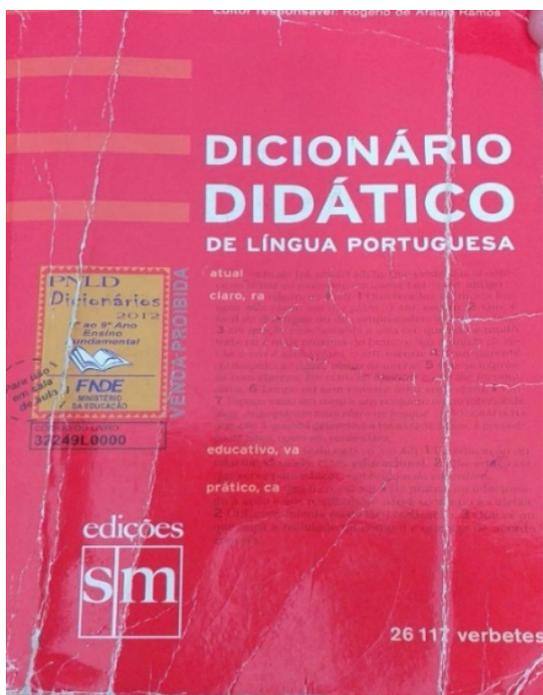
Os próximos recortes tratam da pesquisa realizada no Dicionário Didático de Língua Portuguesa, autoria de Rogério de Araújo Ramos (2012), selecionado pelo grupo 2. Quanto à estrutura do dicionário, atendendo ao tópico 1, o grupo apontou capa, contracapa, capa de rosto (o que compreendemos por folha de rosto), apresentação, introdução, sumário, índice, siglas, símbolos, imagem e o número de verbetes - 26.117.

Percebe-se que este grupo relacionou mais aspectos estruturais do que o grupo 1 e que registrou a quantidade de verbetes que consta no

dicionário. Diferenciando-se ainda dos demais, o grupo registrou a página 780, na qual se encontra o verbete sujeito, a ser trabalhado nos próximos itens.

Quanto à autoria (tópico 2), o grupo registrou o nome “Rogério de Araújo Ramos” como “Editor Responsável”, movimento semelhante ao registrado no levantamento do grupo 1. Dessa forma, nesse dicionário, o nome de um editor preenche o lugar de autoria, no sentido de responder, ou se responsabilizar, pela edição do material, conforme pode-se constatar na Figura 3.

**Figura 3 - Capa do Dicionário Didático de Língua Portuguesa**



**Fonte: Ramos (2012).**

Na sequência, o grupo registrou o ano de publicação, 2012, bem como a forma de circulação, com o dizer “material impresso”. Finalizando este tópico, o grupo ressaltou que o referido material é destinado “aos estudantes do 6º ao 9º ano”.

Chamamos a atenção dos alunos para uma última análise quanto à capa desse material, se alguma palavra ou outros caracteres haviam se destacados e por qual razão. Não demorou até que alguém apontasse o significante “didático”,

diferenciando-o dos outros dicionários aos quais tiveram acesso.

Questionados de que maneira essa palavra chamava-lhes a atenção, logo tivemos a resposta/indagação: “temos livro didático e agora dicionário didático?”. Alguém disse que “didático é para ser usado na escola”. Houve quem logo se dispusesse a buscar o significado no mesmo material, produzindo, assim, o efeito de “[...] palavra-puxa-palavra” (SILVA, 1996, p. 154), que é próprio do funcionamento do dicionário. A esta altura, vários alunos queriam fazer uso da palavra - “[...] tomar a palavra é um ato dentro das relações de um grupo social” (ORLANDI, 1987, p. 34) -, a fim de esclarecer que o significante didático se refere ao ensino, à instrução.

Em relação ao verbete sujeito, o dicionário apresenta:

Sujeito, ta (su.jei.to) / 1 Particípio irregular de sujeitar. / adj. 2 Que é passível de algo, geralmente negativo. / s. m. 3 Em gramática, termo da oração sobre o qual se faz uma declaração e que concorda com o núcleo do predicado em número e em pessoa. 4 Qualquer pessoa ou pessoa desconhecida: Um sujeito passou aqui e perguntou por você. 5 Em filosofia, eu pensante, consciência ou faculdade de conhecer (RAMOS, 2012, grifo do autor).

Quanto à estrutura, os alunos apontaram para a palavra de entrada, que traz a partícula “ta”, indicando a flexão de gênero feminino, silenciada em outros dicionários. Nessa direção, entendemos que essa marca linguística também abre a possibilidade para uma leitura discursiva dos dicionários, na qual se coloca em evidência a opacidade da língua. Se, por um lado, os alunos perceberam um apagamento de sentidos em relação ao gênero feminino nos demais dicionários, desde a palavra de entrada, passando pelas acepções e chegando aos exemplos, por outro lado, no dicionário de Ramos a questão do feminino se restringe à entrada do verbete. Esse funcionamento vai ao encontro da compreensão de Oliveira, Silva e Martins e Silva (2017, p.

138) sobre a “não transparência da língua através das leituras dos discursos que atravessam as formulações nas definições dos verbetes, nos exemplos escolhidos pelos autores, entre outros”.

A fim de nos distanciarmos dos efeitos do discurso pedagógico (ORLANDI, 1987) em nossa sala de aula - um discurso de poder que determina como um conhecimento pode/deve ser aprendido/apreendido (PACÍFICO; SOUZA, 2011), que não abre espaço para os gestos de autoria dos alunos, no sentido de lhes autorizar a poder-dizer (PFEIFFER, 1995), limitando o aluno a falar somente o necessário e quando lhe é permitido -, buscamos valorizar a oralidade em sala de aula, historicamente deslegitimada em relação à escrita, ainda que, muitas vezes, a relação escrever - aprender materializa-se no ato mecânico da cópia, centrado em atividades conteudísticas. De acordo com Pfeiffer (1995, p. 68), na escola há um apagamento “[...] da oralidade em detrimento da escrita”. Ainda segundo a autora, “não se cobra do autor da oralidade como o da escrita! Por isso não se olha para a fala procurando indícios de autoria” (PFEIFFER, 1995, p. 57).

Como efeito dessa abertura, durante a leitura das aceções e dos exemplos, alguns alunos se arriscavam em alguns ensaios, parafraseando as formulações, como por exemplo, “se não estudou, estará sujeito a tirar zero na prova”, em que o significante sujeito desliza para o sentido de estar passível de, trazendo à tona uma formação discursiva (FD) filiada ao discurso autoritário da avaliação/reprovação, numa relação de causa-consequência.

Nesses gestos orais de formulação, como marca de uma regularidade, o discurso pedagógico se atualiza em “quem chegar atrasado estará sujeito à suspensão”, o que nos remete às normas disciplinares as quais os educandos são convocados a cumprir na escola, neste caso, a pontualidade. Nesta direção, podemos dizer que “[...] os sentidos nunca estão soltos, desligados e circulando livremente. Eles se produzem

em certas condições, têm relação com a memória discursiva, relacionam-se com outros” (ORLANDI, 2009, p. 109).

Observamos que o sentido de sujeitar-se a culminou ainda na produção de algumas das tiras que compõem o produto final do nosso projeto - uma coletânea elaborada pelos alunos, que circulou em formato de e-book<sup>6</sup>. Selecionamos uma delas para fins de exemplificação, objeto de um trabalho futuro<sup>7</sup>.

6 Ressaltamos que para a elaboração das produções textuais dos alunos, mobilizamos os principais elementos componentes do nosso trabalho, tais como o livro didático, a gramática, a sintaxe, o sujeito e o dicionário, entre outros (BELONI, 2021a). Sugerimos também a leitura de Beloni (2021b). Disponível em: [https://www.discurosead.com.br/files/ugd/27fcd2\\_a1fbaf830cc34ac69fc113467a6b9ab7.pdf](https://www.discurosead.com.br/files/ugd/27fcd2_a1fbaf830cc34ac69fc113467a6b9ab7.pdf)

7 Mobilizando o verbal imbricado ao não-verbal, uma vez que “[...] sentidos não se sustentam apenas pelas palavras” (NECKEL, 2010, p. 40) e “[...] o não verbal significa por sua própria materialidade trazendo consigo sua historicidade, o caráter de incompletude, assim como a palavra” (MOURA, 2015, p. 22), os alunos elaboraram uma tira que sugere uma situação recorrente nas ruas em nossas cidades: uma divisão/disputa no/pelo espaço público urbano no que tange ao estacionamento de veículos. Embora a sinalização aponte para a vaga destinada a pessoas com deficiência (primeiro quadrinho), nem todos a respeitam (segundo quadrinho), objeto do diálogo apresentado no terceiro quadrinho: “Moço você parou na vaga de deficiente” / “E daí” [?] Compreendemos as formulações “Você estará sujeito” / “Sujeito?” (quarto quadrinho) e “Você estará sujeito a levar uma multa” (no quinto quadrinho) como pistas que acionam a memória discursiva do trabalho com o dicionário reverberando na tira, em que há um atravessamento dos sentidos do significante sujeito como “1. que é ou está suscetível ou passível de algo”; “2. que é passível de algo geralmente negativo.”; “3. suscetível de ocorrer” (AULETE, 2009), apontando para um efeito de sentido de aviso, alerta ou conselho.

Figura 4 – Estacionamento

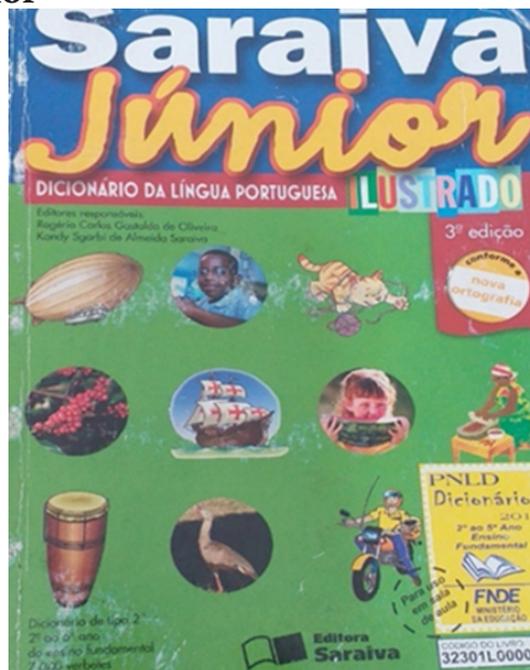


Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Voltando aos destaques do grupo 2, o grupo elegeu, para efeitos de comparação, o dicionário Saraiva Junior – Dicionário da Língua Portuguesa.

Correspondendo ao questionamento do terceiro tópico - “Houve mudanças de sentido de um dicionário para outro?” -, o grupo diz que este material apresenta “a forma escrita mais simplificada para as crianças mais novas entenderem” (grifo nosso). Compreendemos que enunciar crianças em vez de alunos pode ser atribuído, principalmente, às informações obtidas na capa, que traz a formulação “ilustrado” e as imagens direcionadas para alunos do 2º ao 5º ano, numa articulação entre o verbal e o não-verbal.

Figura 5 - Capa do dicionário Saraiva Júnior

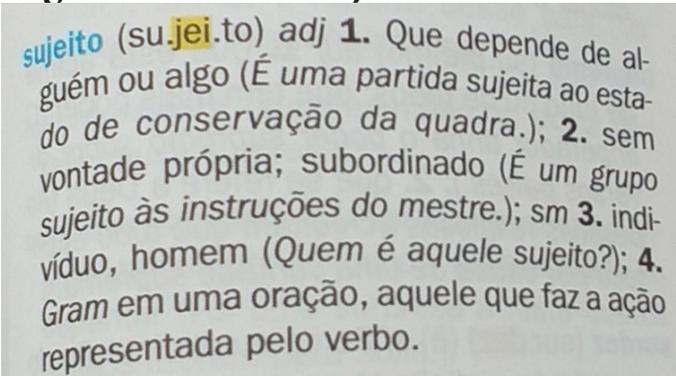


Fonte: Saraiva Júnior (2012).

Questionados sobre: “E em relação ao funcionamento da língua, como podemos perceber esse aspecto?”, disseram que “as palavras do Dicionário Saraiva Junior são mais simples, adequadas para o público infantil”, apresentadas na Figura 6. Neste sentido, podemos ler em Sarian (2013) que o público para o qual o dicionário foi direcionado projeta o imaginário de consulentes em funcionamento, engendrando um gesto de administração, delimitação e controle do repertório linguístico, que, no caso em tela, também se estende à proposta de capa e ao título.

Em relação ao verbete, temos:

Figura 6 - Verbetes Sujeito



Fonte: Saraiva Junior (2012).

Quanto à “forma escrita mais simplificada” e “as palavras mais simples”, podemos compreender que essas formulações estabelecem relação com uma das acepções do Dicionário Didático de Língua Portuguesa, que define sujeito como “passível de algo” (RAMOS, 2012), ao passo que no dicionário Saraiva Júnior (2012) apresenta-se como “depende de alguém ou algo”. Temos, deste modo, os significantes “passível” e “depende”, que pelo funcionamento dos mecanismos de antecipação (ORLANDI, 2015), que os alunos consideraram a segunda formulação como sendo mais “simples”.

Ainda na esteira das “palavras mais simples”, o grupo 2 destacou a definição gramatical posta nos materiais de autoria de Ramos (2012) e Saraiva Junior (2012), sendo que o primeiro traz a explicação de que sujeito em gramática é o “termo da oração sobre o qual se faz uma declaração e que concorda com o núcleo do predicado em número e pessoa” (RAMOS, 2012), ao passo que no dicionário Saraiva Júnior (2012) pode-se ler “em uma oração aquele que faz a ação representada pelo verbo”, sentidos esses filiados à gramática normativa tradicional e atualizados em muitos materiais didáticos.

Quanto à forma de circulação desses materiais, ressaltaram seu caráter impresso e sua destinação, visto que são enviados pelo Ministério da Educação – MEC para as escolas, por meio do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, ou seja, custeados com recursos públicos, portanto, a partir da inscrição “Venda proibida”<sup>8</sup>.

Aproveitamos para chamar a atenção sobre a existência de dicionários digitais, em circulação no mundo virtual. Ressaltamos que embora a consulta a esses dicionários seja uma prática muito utilizada, ponderamos que a forma impressa é a mais acessível na escola pública, ao menos, nas quais trabalhamos, devido à possibilidade de retirá-los na biblioteca. Também mencionamos as diferentes condições de produção de um dicionário impresso e um digital, sendo

este, muitas vezes, considerado como dicionário informal<sup>9</sup>, com exceção de dicionários consagrados que também circulam em outras mídias, como o Aurélio e o Houaiss, por exemplo.

Trabalhando coletivamente, verificamos, em alguns dos dicionários trabalhados, a existência de formulações que atribuem sentidos depreciativos para sujeito. Relacionamos, para tanto, as seguintes acepções:

- *Houaiss* (pej.): homem malvisto; pessoa indeterminada cujo nome não se diz. Que possui fatores ou predispõe a algo negativo. No sentido etimológico da palavra: lat. *Subjectus*, a, um, posto debaixo, colocado, situado abaixo.
- *Minidicionário Gama Kury*: (deprec.) Indivíduo qualquer; tipo.

Dicionário da Academia Brasileira de Letras: Homem, indivíduo, pessoa (Ex.: Quem é esse sujeito com quem você está ficando?)

Diante desses sentidos, buscamos compreender os gestos de interpretação em torno da significação de sujeito que ressoa ao nosso redor e concluímos que esses sentidos se filiam a uma memória discursiva engendrada pela etimologia da palavra, que se atualizam nos usos de hoje.

Na sequência, propusemos aos alunos uma reflexão sobre o sentido da palavra história, por compreender “o dicionário – e a gramática – como parte da relação entre sociedade e a história” (NUNES, 2008, p. 110). Nesse sentido, indagamos sobre “quem faz a história?”, obtendo respostas como: o autor, o historiador, o escritor. Após um debate, chegamos à conclusão de que quem faz a história é o “homem”.

Discorremos a respeito do termo sujeito enquanto homem, indivíduo, pessoa, até que os alunos chegaram ao significante cidadão. Nes-

<sup>9</sup> De acordo com Oliveira (2018, p. 308), os dicionários informais são os “dicionários em processo, construídos em plataformas da internet sem a intervenção de profissionais da lexicografia e cujos dicionaristas potenciais são falantes da língua descrita. Esses instrumentos deslocam sentidos sobre a língua e sobre o dicionário enquanto instrumento linguístico”.

<sup>8</sup> Sobre a política nacional de aquisição de livros didáticos, ver Sarian (2012).

ta direção, concluímos que o “primeiro passo” - ação - para que uma pessoa se torne um cidadão é a emissão da certidão de nascimento. Tornando-se cidadão, há que se viver em sociedade. Com exposições que os conduzissem à reflexão, os alunos perceberam que estávamos falando de um sujeito-histórico-social. Concluímos que é através da língua/linguagem que o homem/sujeito se constitui histórica e socialmente.

Assim, consideramos pertinente conduzir nossos alunos a uma viagem no tempo através da história. Utilizamos como recurso a projeção do texto digitalizado, para que toda a classe pudesse acompanhar a leitura, discussão e análise do dicionário de Bluteau. A disposição gráfica e a forma de escrita do título chamaram, de imediato, a atenção dos alunos, devido à linguagem em uso na época. Nesse sentido, Nunes nos orienta que “ao analisarmos textos de épocas diferentes, poderemos observar as transformações dos processos discursivos em jogo e, por conseguinte as modificações das práticas de leitura, das histórias de leitura e das histórias dos sujeitos-leitores” (NUNES, 1992, p. 33).

Dando sequência aos nossos objetivos, buscamos o verbete sujeito neste material, para uma análise comparativa com os demais dicionários. Porém, primeiramente, fizemos uma observação quanto a sua estrutura. O referido material é denominado originalmente como *Diccionario da Lingua Portuguesa*, traz como autoria a inscrição “Composto pelo Padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antonio de Moraes Silva, natural do Rio de Janeiro”. Organizado em duas partes, a primeira parte vai de A a K e a segunda, de L a Z.

A autoria causa estranhamento aos alunos pelo fato de um padre se encontrar na função-autor, ocupando a posição de lexicógrafo. Embora já havíamos visto sobre a questão de autoria anteriormente, houve a necessidade de retomarmos algumas considerações.

O verbete sujeito, em Bluteau, se encontra na segunda parte do dicionário, na página 429, dividido em duas partes, sendo primeira-

mente como verbo e depois como substantivo. Enquanto verbo, temos:

sujeito part. pass. irregular de sujeitar; reduzido à sujeição, subjugado, reduzido ao senhorio, domínio, mando, obediencia § Sujeito a algum dano, risco, i. e. exposto ao estado de sofrer § Docil, obediente, obsequioso, v. g., cavalo -, escravo -, vontade sujeita á razão, á lei. § Domado”<sup>10</sup>.

Na definição como substantivo, o texto se encontra pouco legível em algumas partes, então, nos limitamos ao registro dos termos sobre os quais tivemos clareza quanto à legibilidade:

Sujeito, s.m. hum sujeito, i.e., pessoa que não se nomeia § objecto, assumpto de que trata em alguma arte, discurso, poema, historia, [...] vasalo. Fala do Cardeal D. Henrique a el Rei D. Sebastião vossos vassalos, e sujeitos §sujeito da proposição, o termo de quem se afirma ou nega algum attributo. [...]. Em latim subjectum (dias, 1798, p. 429).

Durante a leitura do verbete, os alunos procuravam decifrar os escritos e simultaneamente íamos fazendo as devidas considerações, relacionando-as com os verbetes vistos anteriormente, em outros dicionários.

Estabelecendo uma correlação com os dicionários que foram analisados nas atividades que precederam a esta, vimos uma semelhança entre alguns dos sentidos atribuídos a sujeito nos dicionários contemporâneos, muito embora tenham sido produzidos em diferentes condições de produção e em uma linguagem distinta da que temos atualmente.

Nessa direção, retomamos o verbete retirado do *Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa* (2006), que apresenta as seguintes acepções:

<sup>10</sup> Mantivemos a escrita conforme consta no próprio dicionário.

**Sujeito** adj. 1. Dependente, subordinado, submisso. 2. Sem vontade própria; obediente, dócil. 3. Exposto. 4. Suscetível de. S. m. 5. Indivíduo indeterminado, ou de quem se omite o nome. 6. (Deprec.) Indivíduo qualquer; tipo. 7. (Gram.) termo da oração a respeito do qual se anuncia alguma coisa. **Su.jei.to.** (KURY, 2006, grifo do autor).

Percebemos que o significante dócil, registrado em Bluteau como docil, aparece em somente um dos dicionários trabalhados, o Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa, na acepção 2 - Sem vontade própria; obediente, dócil -, sendo, assim, silenciado nos demais. Foi no decorrer da pesquisa que um dos alunos se atentou para esse fato, despertando o interesse de outros alunos que se dispuseram a averiguar tal constatação.

Em Bluteau, podemos ler a sequência: Docil, obediente, obsequioso. Percebe-se a semelhança entre as definições nos dois dicionários em pauta, ainda que obsequioso compareça apenas em Bluteau, que pode ser compreendido como aquele que é prestativo, que se propõe a ajudar, portanto, dócil.

Vimos ainda que o significante dócil, em Bluteau, pode estabelecer uma relação com o significante domado, pois o mesmo sucede os significantes escravo e cavalo, os quais guardam uma memória discursiva de que são suscetíveis a serem domados, portanto, dóceis. Nessa direção, podemos concluir que o significante sujeito aciona uma memória discursiva que tende à produção de sentidos negativos produzidos historicamente, conforme vimos no decorrer deste estudo.

Em Bluteau, destacamos a acepção pessoa que não se nomeia, a qual os alunos estabeleceram correspondência com os termos encontrados nos dicionários trabalhados anteriormente, como: qualquer pessoa desconhecida e pessoa indeterminada cujo nome não se diz principalmente.

Interpelados em relação a Bluteau sobre a definição referente a sujeito como “reduzido

ao senhorio, domínio, mando, obediência”, um aluno estabeleceu a relação entre Bluteau e Houaiss, associando o termo enquanto adjetivo, conforme propõe este material: que se submete ao poder ou vontade dos outros. Ainda nesse sentido, outro aluno disse que “tinha que ser dócil, obediente e subordinado ao rei”, sendo que ao rei é atribuído o poder, conseqüentemente, a vontade do rei há que ser realizada. Estabeleceu-se, assim, uma relação com a expressão utilizada na dedicatória, em Bluteau, a qual se encontra na página ii e que subscreve “Ao muito alto, e muito poderoso Príncipe Nosso Senhor”. E repete: “Muito alto, e muito poderoso Príncipe e Senhor Nosso Príncipe”.

A fim de concluirmos esta atividade, conduzimos os alunos a estabelecerem uma relação com o sujeito gramatical em Bluteau e nos outros dicionários mais atuais. Depois de algumas exposições, foi mencionado o significante termo, que aparece nos dicionários analisados na acepção que traz a abordagem gramatical, como “Termo da oração...” ou “Termo sobre o qual ...”, com exceção o dicionário Saraiva Junior (2012), que significa sujeito como “aquele que faz uma ação representada pelo verbo”. Definição esta filiada à concepção de Perini<sup>11</sup> (2005, p. 77, grifo do autor): “sujeito é o termo da oração que está em relação de concordância com o NdP”, a qual compreendemos como uma das sustentações para o conceito apontado por Cereja e Magalhães (2015), autor do livro didático em uso na escola e um dos objetos da nossa pesquisa.

Ao término desta atividade, estendemos nossa visão em relação à importância do trabalho com os dicionários na escola para além da consulta, podendo pré-avaliar a dimensão produtiva desta abordagem.

11 Observamos que o referido autor é uma das referências que se encontra em Cereja e Magalhães (2015).

## Considerações Finais

Com esta atividade, tivemos a oportunidade de desenvolver um trabalho com o dicionário de um modo diferente do que vínhamos mobilizando ao longo de nosso trabalho como docente - o dicionário como instrumento direcionado à consulta, exercendo uma função pedagógica.

[...] os dicionários exercem um papel mais restrito (se comparado às gramáticas), limitando-se muitas vezes apenas a consultas ortográficas e a constatações da presença de uma determinada palavra ou de uma informação linguística nessa obra, assegurando-lhes legitimidade (supõe-se que o dicionário contém todas as palavras de uma língua). Visto que uma das suas primeiras funções foi a pedagógica, ela se sobressai, minimizando o papel dos dicionários como objeto social e cultural, portanto, elaborado numa perspectiva histórico-social, que representa a relação dos falantes com a língua e os diferentes modos de produzir conhecimento sobre ela (DIAS; BEZERRA, 2006, p. 19).

Nesse sentido, acreditamos que demos um passo rumo à desestabilização desses saberes cristalizados sobre esse instrumento em sala de aula. Adquirimos a compreensão de que é possível trabalhar este instrumento de forma que

[...] Desenvolver uma prática de leitura do dicionário na instância da formulação do sentido, da produção do imaginário, é trabalhar o logicamente estabilizado de forma a produzir rupturas; é situar o sujeito nessa rede discursiva, que produz o efeito de completude, de estabilidade, de imobilidade das línguas, é trabalhar a autoria do sujeito escolarizado (SILVA, 2003, p. 117).

Nossos alunos reconheceram o dicionário como portador de um conhecimento sobre a língua e o compreenderam como fonte do saber sobre a nossa língua, à medida que observaram, dentre outros aspectos, que há, nos dicionários, uma regularidade que produz o efeito de repe-

tição, porém, perceberam que não há nenhum dicionário idêntico ao outro. Encontramos repetições, mas produzidas em diferentes condições de produção, o que nos remete a Pêcheux (1982, p. 115) quando afirma que “[...] repetição nunca significou retorno ao mesmo”.

Desse modo, desestabilizamos “o aspecto meramente instrumental do dicionário, para tomá-lo em seu aspecto material” (SARIAN, 2013, p. 239). Assim, colocamos “em xeque a visão fixista de dicionário, que objetiva e estabiliza a língua, apagando seu movimento na constituição dos sentidos e de sua historicidade” (Ibidem, p. 239).

Esses gestos de leitura realizados em sala de aula nos impulsionaram com otimismo, pois, em Nunes, aprendemos que:

Ler o dicionário é saber que há certos sentidos que aparecem e se sedimentam, se estabilizam, mas ao mesmo tempo é saber que eles sempre estão sujeitos a serem outros, sempre estão sujeitos aos equívocos, aos deslizamentos de sentido, às contradições entre diferentes posições de leitura (NUNES, 2010, p. 12).

Aprendemos, por fim, que um dicionário é um lugar de memória que se constrói através da língua, portanto, um lugar extremamente produtivo para a aprendizagem da língua, sobretudo, na perspectiva de seu funcionamento, no batimento com sua estrutura.

## REFERÊNCIAS

- AUROUX, S. A revolução tecnológica da gramatização. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- BECHARA, Evanildo (org.). Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras. 3 ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 2011.
- BELONI, E. R. C. N. Da organicidade ao funcionamento da língua: uma proposta de ressignificação do ensino de sintaxe no ensino fundamental. 2021. Dissertação (Mestrado em

Letras) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2021a. Disponível em: <http://portal.unemat.br/index.php?pg=site&i=profletras-caceres&m=dissertacoes>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BELONI, E. R. C. N. Sentidos em funcionamento no ensino de sintaxe: gestos de autoria na imbricação de diferentes linguagens. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, 10., 2021b, Recife. Anais eletrônicos. Recife: UFPE, 2021. Disponível em: [https://www.discoursead.com.br/files/ugd/27fcd2\\_a1fbaf830cc34ac69fc113467a6b9ab7.pdf](https://www.discoursead.com.br/files/ugd/27fcd2_a1fbaf830cc34ac69fc113467a6b9ab7.pdf). Acesso em: 15. mar. 2022.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. Português linguagens 8º ano. 9.ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

DIAS, L. F.; BEZERRA, M. A. 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.

GEIGER, P. (org.). Caldas Aulete: minidicionário contemporâneo da língua portuguesa. 3 eds. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

GIACOMINI, G. I. A obra lexicográfica de Francisco da Silveira Bueno. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2007. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86594/giacomini\\_gi\\_me\\_sjrp.pdf;jsessionid=500E-D145E37A4F471997EFCCA3C753E2?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86594/giacomini_gi_me_sjrp.pdf;jsessionid=500E-D145E37A4F471997EFCCA3C753E2?sequence=1). Acesso em: 15 jun. 2020.

HOUAISS, A. (org.); VILLAR, M. de S. (ed. resp.). Dicionário Houaiss conciso. São Paulo: Moderna, 2011.

KURY, A. da G. Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa. São Paulo: FTD, 2006.

MEDEIROS, C. S. A materialidade da imagem

e a ideologia no discurso da mídia do espetáculo. Tecnologias de linguagem e produção do conhecimento, Santa Maria, v. II, p. 91-100, dez. 2009. E-book. Disponível em: [http://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeII/textos\\_pdf/TXTS\\_PDF/CACIANE\\_MEDEIROS.pdf](http://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeII/textos_pdf/TXTS_PDF/CACIANE_MEDEIROS.pdf) Acesso em: 20 out. 2020.

MOURA, J. R. F. de. Capas do jornal Meia-Hora: uma análise discursiva do verbal e do não verbal. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://silo.tips/download/universidade-federal-do-rio-de-janeiro-capas-do-jornal-meia-hora-uma-analise-dis>. Acesso em: 10 nov. 2020.

NECKEL, N. R. M. Tessitura e tecedura: movimentos de compreensão do artístico no audiovisual. 2010. 226f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

NUNES, J. H. Dicionários: história, leitura e produção. Revista de Letras, Universidade Católica de Brasília, v. 3, n. 1/2, p. 6-21, dez. 2010. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/view/1981>. Acesso em: 17 out. 2020.

NUNES, J. H. Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas. Letras, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107-124, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11982>. Acesso em: 05 nov. 2019.

NUNES, J. H. Dicionários no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX. Campinas: Pontes; São Paulo: Fapesp, 2006.

NUNES, J. H. A construção dos leitores nos discursos dos viajantes missionários. 1992. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992. Disponível em: <http://>

- repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270688 Acesso em: 15 maio 2020.
- OLIVEIRA, A. P. de; SILVA, N. M. da; SILVA, V. R. M. e. Contribuições da disciplina Gramática, Variação e Ensino para o uso de dicionários como instrumentos linguísticos e discursivos. In: SANTOS, L. I. S.; MACIEL, R. F.; FORTILI, S. de C. (org.). Formação docente e ensino de Língua Portuguesa: resultados e perspectivas do/no Proffletras Região Centro-Oeste. Sinop: Editora Unemat, 2017. p. 137-148, v. 4. (Coleção Sala de Letras).
- ORLANDI, E. P. Análise de discurso: princípios e procedimentos. 12 ed. Campinas: Pontes, 2015.
- ORLANDI, E. P. Uma prática de ensino transversal. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, n. 29, p. 11-22, 2012. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao29/artigo1.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- ORLANDI, E. P. Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: RG, 2009.
- ORLANDI, E. P. Língua e conhecimento linguístico. Campinas: Pontes, 2002.
- ORLANDI, E. P. (org.). História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e construção da Língua Nacional. Campinas: Pontes; Cáceres: Editora da Unemat, 2001.
- ORLANDI, E. P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 2.ed. Campinas: Pontes, 1987.
- ORLANDI, E. P. Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- ORLANDI, E. P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 2.ed. Campinas: Pontes, 1987.
- PÊCHEUX, Michel (1982). Ideologia – aprisionamento ou campo paradoxal? Tradução de Carmen Zink. In: ORLANDI, E. P. (org.). Análise de discurso: Michel Pêcheux. Campinas: Pontes, 2011. p.107-119.
- PÊCHEUX, Michel. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. 4.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.
- PFEIFFER, C. R. C. Que autor é este? 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de pós-graduação em Linguística, Universidade de Campinas, 1995. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270699>. Acesso em: 01 dez. 2019.
- PETRI, V. Gramatização das línguas e instrumentos linguísticos: a especificidade do dicionário regionalista. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, n. 29, p.23-37, 2012. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao29/artigo2.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.
- RAMOS, Rogério de Araújo (ed. resp.). Dicionário didático de língua portuguesa. 2. ed. São Paulo: SM, 2011.
- ROSA, V. C. da. O dicionário como espaço de produção de sentidos nas aulas de língua portuguesa. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2016. Disponível em: [portal.unemat.br/?pg=site&i=proffletras-caceres&m=dissertaçõesdefendidas&c=dissertacoes-defendidas-em-2016](http://portal.unemat.br/?pg=site&i=proffletras-caceres&m=dissertaçõesdefendidas&c=dissertacoes-defendidas-em-2016). Acesso em: 08 out. 2019.
- SARAIVA, K. S. de A.; OLIVEIRA, R. C. G. de. Saraiva Junior: dicionário da língua portuguesa ilustrado. São Paulo: Saraiva, 2012.
- SARIAN, Maristela Cury. A injunção ao novo e a repetição do velho: um olhar discursivo ao Programa Um Computador por Aluno (PROUCA). 2012. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270532>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SARIAN, M. C. O imaginário de completude em prefácios de dicionários monolíngues do português brasileiro. In: DALLA PRIA, A. et al. (org.). Linguagem, escrita e tecnologia. Campinas: Pontes, 2013. p. 239-247.

SILVA, A. de M. Dicionário da língua portuguesa. Composto pelo Padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antônio de Moraes e Silva. Tomo Primeiro. Lisboa, 1798. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/5412>. Acesso em: 05 maio 2019.

SILVA, M. V. da. Instrumentos linguísticos: língua e memória. Letras: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras, n. 27. p. 111-119, dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11904>. Acesso em: 28 nov. 2018.

SILVA, M. V. O dicionário e o processo de instrumentação do sujeito-analfabeto. In: GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). Língua e cidadania: o português no Brasil. Campinas: Pontes, 1996. p.151-162.

SILVEIRA, V. F. P. da. Um outro olhar sobre o dicionário: a produção de sentidos. Santa Maria: PPGL-Editores, 2010.

SOUZA, C. R. de; PACÍFICO, R. M. S. Sujeito e autoria no contexto escolar: contribuições da Análise do Discurso. Revista da SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 68-84, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://pep-sic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v12n2/v12n2a08.pdf>. Acesso em: 05 out. 2020.

**Submissão: junho de 2022.**

**Aceite: agosto de 2022.**