

A ESCOLA, O CONHECIMENTO ESPECIALIZADO E A TERMINOLOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Viviane Marques Barel
Cleci Regina Bevilacqua
Ana Eliza Pereira Bocorny

Submetido em 29 de maio de 2019.

Aceito para publicação em 01 de setembro de 2019.

Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 59, outubro. p. 30-51.

POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

(a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.

(b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

(c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.

(d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Terça-feira, 29 de outubro de 2019.

A ESCOLA, O CONHECIMENTO ESPECIALIZADO E A TERMINOLOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

THE SCHOOL, THE SPECIALIZED KNOWLEDGE AND TERMINOLOGY: EXPERIENCES REPORT

Viviane Marques Barel*
Cleci Regina Bevilacqua**
Ana Eliza Pereira Bocorny***

RESUMO: Alunos de ensino básico encontram, muitas vezes, dificuldades no entendimento de termos que fazem parte do repertório escolar e que estão presentes nos materiais utilizados em diferentes disciplinas. Percebe-se que, em geral, não há um trabalho específico no sentido de identificar tais dificuldades e de permitir que os alunos acessem, compreendam e utilizem, efetivamente, essa linguagem tão pontual e concisa. Pensando nessa questão e enfocando alguns princípios da Terminologia, o artigo apresenta relatos de projetos escolares que propõem estratégias e recursos que possam servir de apoio a conteúdos especializados trabalhados em sala de aula. Os projetos relatados envolvem, principalmente, a reflexão, a reconstrução de conceitos e a ampliação da competência linguística dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: ensino básico; projetos escolares; conhecimento especializado; terminologia.

ABSTRACT: Elementary school students often find difficulties in understanding terms that are part of the school repertoire and which are present in the materials used in different school subjects. In general, there is no clear work to identify such difficulties and to allow students to access, understand and use effectively such a specific and concise language. Thinking about this issue and focusing on some principles of Terminology, the article presents reports of school projects that propose strategies and resources which can support specialized content worked in the classroom. The projects reported mainly involve reflection, the reconstruction of concepts and the growth of students' linguistic competence.

KEYWORDS: basic education; school projects; specialized knowledge; terminology.

1 Introdução

A evolução acelerada da ciência e da tecnologia, marcada, principalmente no último século, pelo alto grau de especialização, permitiu o desenvolvimento de formas de linguagem com características específicas, utilizadas para a comunicação entre pessoas envolvidas em determinadas áreas da atividade humana. São as chamadas linguagens de especialidade entendidas por Aubert (1996, p. 27), como “o conjunto de marcas lexicais, sintáticas, estilísticas e discursivas que tipificam o uso de um código

* Aluna de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: viviannebarel@terra.com.br

** Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Projeto Termisul e do Grupo de Pesquisa Termisul no CNPq. E-mail: cleci.bevilacqua@ufrgs.br

*** Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: ana.bocorny@gmail.com

linguístico qualquer em ambiente de interação social, centrado em uma determinada atividade humana”.

Segundo Estopà (2012), o conhecimento da ciência e da técnica é representado por essa linguagem, ou seja, por meio de palavras que têm um significado especializado, preciso e conciso. O acesso a esse conhecimento especializado permite o uso adequado e pontual da terminologia¹. Esse processo é, portanto, progressivo e, dessa forma, à medida que o conhecimento sobre um conceito vai se consolidando, o significado do termo que o designa também vai evoluindo. A autora afirma que:

Trabalhar a linguagem junto com o conhecimento científico desde o início é crucial para qualquer futura profissão científica, já que não há ciência sem linguagem que possa referir-se a ela, denominá-la e comunicá-la. O conhecimento holístico reforça a interdependência entre as palavras (língua) e o conhecimento (ciência)². (CLUB LEXIC, 2018, tradução nossa).

No projeto “Jugando a definir ciencia”, realizado na Universidade Pompeu Fabra (UPF, Barcelona), Estopà (2012) coordenou a construção de um dicionário escolar considerando a necessidade de organização e de compreensão do conhecimento especializado por parte das crianças. O projeto elaborou recursos e instrumentos para trabalhar com as palavras básicas das ciências (água, espaço, estrela, gelo, sol, calor, vida, morte etc.) com crianças dos primeiros anos do ensino básico que tinham entre 6 a 10 anos (ESTOPÀ, 2014). A proposta considera que as bases do conhecimento científico começam a ser adquiridas já nos primeiros anos de vida e, assim, visa trabalhar a linguagem juntamente com esse conhecimento desde a infância.

Ainda segundo a autora, é comum que as crianças se deparem, na escola, com dificuldades no entendimento dos termos que são utilizados pelos professores e que estão presentes nos livros, nas provas e nos exercícios aplicados em sala de aula. Para compreender os textos – orais e escritos – sobre uma área específica, os alunos devem entender, a partir de seus esquemas cognitivos, o significado dos termos, a que eles se referem e como eles são usados. Assim, serão capazes de expressar com suas próprias palavras seus significados (ESTOPÀ, 2014)

Pensando na proposta de Estopà e no fato de que, muitas vezes, trabalhos de grande qualidade elaborados por professores em nossas escolas, não têm visibilidade, acompanhamos projetos realizados em turmas do Ensino Fundamental 1 (EF1) e Ensino Fundamental 2 (EF2) em duas escolas particulares da cidade de Porto Alegre. Esses projetos surgiram quando os professores perceberam, no convívio diário com os alunos, que não havia um trabalho específico para identificar as dificuldades relativas ao léxico, e mais especificamente aos termos, encontradas por eles na leitura de textos e das diferentes disciplinas oferecidas na escola. Assim, professores de turmas de 4º, 7º e 9º anos propuseram estratégias e recursos para servir de apoio a conteúdos especializados trabalhados em sala de aula.

¹ Em geral, ao usar Terminologia, com letra maiúscula, faz-se referência à área de conhecimento e, ao grafá-la com letra minúscula (terminologia), faz-se referência à compilação de termos de uma área específica de conhecimento. Adotamos essa distinção ao longo do presente artigo.

² No original: “Trabajar el lenguaje junto con el conocimiento científico desde los inicios es crucial para cualquier futura profesión científica, ya que no hay ciencia sin lenguaje que pueda referirse a ella, denominarla y comunicarla. El conocimiento holístico refuerza la interdependencia entre palabras (lengua) y conocimiento (ciencia).”

Os projetos que serão relatados envolvem: a) a elaboração de dois glossários *online* semibilíngues relativos a conteúdos estudados pelos alunos dos anos escolares referidos anteriormente e b) uma exposição de verbetes poéticos inspirados em um livro adotado por uma das escolas. Ambos sugerem um trabalho de ressignificação das leituras e conteúdos escolares, possibilitando aos alunos e professores de diferentes níveis de ensino uma construção colaborativa e interdisciplinar do conhecimento especializado.

O artigo enfoca, portanto, o entendimento do aluno sobre os termos que fazem parte do seu repertório escolar na busca da construção do sentido dos textos com os quais se depara. Desse modo, os projetos aqui relatados podem ter um impacto social importante na medida em que podem ser replicados em outras escolas, tanto na rede pública, quanto na rede privada. De modo mais amplo, esperamos que as experiências aqui apresentadas contribuam não apenas para os estudos da Terminologia e da Lexicografia Pedagógica, mas também para o ensino das diferentes matérias incluídas nas grades curriculares das escolas.

Para a apresentação dos projetos, tomamos por base os pressupostos da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) (CABRÉ, 1999a), que proporcionou significativas transformações nos princípios teóricos e metodológicos da Terminologia e, conseqüentemente, na elaboração de dicionários especializados. Isso nos interessa diretamente pois, entre os trabalhos que relatamos, há dois que propõem a elaboração de glossários especializados. Além disso, a TCT parte de uma visão interdisciplinar que congrega princípios das Ciências da Linguagem, das Ciências Cognitivas e das Ciências Sociais, ideia que está em consonância com os três projetos aqui expostos.

Tendo em vista o objetivo proposto, organizamos nosso artigo tratando, primeiramente, de alguns conceitos básicos da Terminologia, percorrendo sobre um dos seus principais objetos de estudo (o termo) e sobre o Princípio de Adequação proposto no âmbito da TCT. Em seguida, apresentamos os relatos dos trabalhos mencionados e, finalmente, trazemos nossas considerações.

2 Pressupostos teóricos: a Terminologia e as terminologias

No âmbito das Ciências do Léxico, a Terminologia é a disciplina que se ocupa dos diferentes fenômenos que constituem as linguagens especializadas, assumindo destaque natural o estudo dos termos, ao lado das fraseologias e das definições.

Podemos afirmar que um dos papéis da Terminologia envolve também “organizar e divulgar os termos técnico-científicos como forma de favorecer a univocidade da comunicação especializada” (KRIEGER; FINATTO, 2004, p. 21). Tal disciplina, portanto, ajuda a zelar pela clareza da comunicação entre especialistas de uma área, coletando e analisando os termos de cada domínio, suas definições e seus equivalentes em língua estrangeira, entendendo que a precisão conceitual é necessária para o intercâmbio eficiente do conhecimento tecnológico, científico e cultural (KRIEGER; FINATTO, 2004). Entre os principais objetivos dessa disciplina incluem-se “a recopilação e ordenação dos termos científicos e tecnológicos das linguagens” em contraponto com a Lexicologia, que “se ocupa dos vocábulos e vocabulários das diferentes normas linguísticas” (ANDRADE, 2000, p. 191-192).

Sager (1993) afirma que, como teoria, a Terminologia é um conjunto de premissas, argumentos e conclusões necessário para explicar o relacionamento entre

conceitos e termos especializados. A Terminologia, como prática, corresponde a um conjunto de métodos e atividades voltado para a coleta, descrição, processamento e apresentação de termos. Como um produto, sendo terminologia com t minúsculo, equivale a um conjunto de termos, ou vocabulário, de uma determinada especialidade.

A Terminologia enquanto ciência distingue-se das outras ciências da linguagem, principalmente da Lexicologia, pelo seu principal objeto de estudo: o termo. Enquanto a Lexicologia se interessa pelo todo das unidades lexicais de que dispõe uma comunidade para comunicar-se mediante a língua, a Terminologia se ocupa do estudo dos termos.

No contexto dos estudos de Terminologia, a TCT surgiu, no final dos anos 90, como tentativa de renovação dos postulados teóricos da Teoria Geral da Terminologia (TGT), bem como fizeram a Socioterminologia, a Teoria Sociocognitiva da Terminologia (TST) e os enfoques culturais e textualistas da Terminologia. Desse modo, motivada pela falta de explicações e descrições nos postulados teóricos da TGT, Cabré construiu um novo modelo teórico aplicado aos termos, considerando-os unidades *in vivo*, ou seja, de maneira real, natural e espontânea, como aparecem nas diferentes situações comunicativas e, conseqüentemente, variáveis, conforme se observa nas palavras da autora:

Uma terminologia especializada destinada a representar o conhecimento *in vitro* não requer as mesmas condições que uma terminologia que deve circular *in vivo*. E a diferença entre uma e outra é baseada mais no nível de plausibilidade que deve ter do que na distinção que foi estabelecida entre terminologia de gabinete (ou terminologia planejada) e terminologia social. A terminologia fundamentalmente representacional pode ser perfeitamente artificial e arbitrária, e pode controlar a variação tanto quanto possível, preservando, então, o princípio da univocidade e a monosemia da teoria clássica. A terminologia basicamente comunicacional, por outro lado, deve necessariamente ser real, no sentido de que tem que ser efetiva, direta e fundamentalmente usada, e, se é real, apresenta variação (CABRÉ, 1998, p. 80, tradução nossa)³.

De forma complementar, a TCT, conforme Cabré (1999a), é uma teoria descritiva de base linguística e perspectiva funcionalista que atenta para o caráter comunicativo do termo; não entende os termos como unidades isoladas que constituem seu próprio sistema, mas sim como unidades que se agregam ao léxico de um falante no momento em que ele precisa lidar com conhecimento especializado. A TCT propõe ainda outros princípios, entre os quais citamos (CABRÉ, 1999a):

1) *Princípio da poliedricidade do termo*: as unidades terminológicas têm uma dimensão linguística, uma cognitiva e uma social;

³ No original: Una terminología especializada destinada a representar el conocimiento *in vitro* no requiere las mismas condiciones que una terminología que tiene que circular *in vivo*. Y la diferencia entre una y otra se basa más en el nivel de verosimilitud que debe poseer que en la distinción que se ha establecido entre terminología de gabinete (o terminología planificada) y terminología social. La terminología fundamentalmente representacional puede ser perfectamente artificial y arbitraria, y puede controlar al máximo la variación, preservando, pues, el principio de univocidad y monosemia de la teoría clásica. La terminología básicamente comunicacional natural, en cambio, debe ser necesariamente real, en el sentido que tiene que ser efectivamente, directamente y fundamentalmente utilizada, y, si es real, presenta variación.

2) *Princípio do caráter comunicativo da terminologia*: o termo busca imediata ou remotamente uma finalidade comunicativa, seja comunicação direta (realizada entre especialistas), indireta (realizada por meio de traduções ou interpretações) ou ainda por meio de linguagens documentárias;

3) *Princípio da variação*: todo o processo comunicativo comporta variação, explicitadas sob mais de uma maneira de denominar um conceito (sinonímia) ou situações de polissemia (uma palavra tem mais de um significado);

4) *Condição de linguagem natural*: a linguagem especializada respeita o conjunto de regras da linguagem natural. Seu objeto de estudo é o termo, considerado como uma unidade lexical, que originalmente não é nem palavra nem termo, mas que passa a ter valor especializado, ou seja, passa a ser termo em função da situação comunicativa em que é utilizado;

5) *Condição de especialização*: o grau de especialização de um texto é baseado na forma como apresenta sua temática dependendo de sua densidade terminológica e da variação dos conceitos reportados.

Considerando que o principal objeto de estudo da Terminologia é o termo, a TCT (CABRÉ, 1999a e b) toma-o como uma unidade fundamental e o define como uma unidade denominativo-conceitual – uma unidade de conhecimento –, composta por uma forma e um conteúdo, ou seja, um signo linguístico, sendo a forma a unidade lexical que denomina o conceito (conteúdo). Conforme Cabré (1999a e b), o que diferencia um termo dos outros signos linguísticos é que sua extensão semântica é definida muito mais pela relação com o significado do que com o significante. Um termo, portanto, não pode ser considerado isoladamente, ele se apresenta sempre num conjunto de significados relacionados a um domínio especializado que pode ser uma disciplina, uma ciência, uma técnica.

Enfocando sua face comunicativa, Cabré (1999b) afirma que “Os termos são *unidades léxicas, ativadas singularmente* por suas condições pragmáticas de adequação a um tipo de comunicação” (CABRÉ, 1999b, p. 123, tradução nossa, grifo da autora). Uma vez que nos filiamos à abordagem teórica da TCT (CABRÉ, 1999a), entendemos os termos como unidades linguísticas passíveis dos mesmos processos que se dão nas unidades linguísticas utilizadas na língua geral, como, por exemplo, a variação e a sinonímia.

Além dos princípios explicitados mais acima, a TCT introduz também o Princípio de Adequação, mediante o qual o trabalho terminológico aplicado varia em função das circunstâncias temáticas, sociolinguísticas, funcionais e contextuais em que é desenvolvido. Posto que tomaremos esse princípio como base para o nosso trabalho, faremos, em seguida, algumas ponderações a ele relacionados.

As transformações ocorridas nos princípios teóricos e metodológicos de elaboração de dicionários especializados, mencionadas na introdução, se deram, sobretudo, a partir do Princípio de Adequação, que é uma das bases da metodologia do trabalho terminográfico e, portanto, da Terminografia – ou da também chamada lexicografia especializada. Segundo Cabré (1999a), as aplicações terminológicas (dicionários, glossários, bases de dados especializados) devem adequar-se às necessidades e ao contexto social linguístico das pessoas às quais serão destinadas. Isso significa que um trabalho terminográfico além de respeitar os fundamentos da teoria, deve adequar-se em função de alguns fatores, como o tema da pesquisa, o contexto, os

usuários do produto final a função que cumprirá o produto elaborado, entre outros aspectos, como podemos apreender das palavras de Cabré (1999a):

A ideia central da metodologia da TCT é a de adequação. Essa teoria propõe uma metodologia ampla que reflete os pressupostos gerais da metodologia de todo trabalho terminológico e os fundamentos obrigatórios da TCT. Esta metodologia serve de marco restritivo para a atividade prática. Com exceção dos princípios mínimos que lhe servem de sustentação, cada trabalho em concreto adota uma estratégia em função de sua temática, contexto, elementos implicados e recursos disponíveis. Nessa teoria, pois, em vez de se impor a metodologia, esta se adapta à circunstância sem contradizer os princípios: a adequação metodológica está acima da unificação extrema. (CABRÉ, 1999a, p. 137, tradução nossa).⁴

O Princípio de Adequação é, portanto, para a TCT, a chave do trabalho terminológico que se reflete, evidentemente, na prática, ou seja, na elaboração de produtos terminográficos. Segundo o tema que se pesquisa, os usuários que se pretenda atender e a função da obra, o trabalho se organizará de forma distinta. Lorente (2001) desenvolve algumas reflexões sobre este princípio e esclarece que, por ser linguística a aproximação da TCT à terminologia, as aplicações terminográficas defendidas nessa teoria apresentam algumas variáveis.

Essas variáveis são: (i) as funções lexicográficas e (ii) os usuários e suas necessidades. Sobre as funções do dicionário, a autora afirma que “[...] a obra pode ter um caráter didático, descritivo, corretivo, prescritivo etc.” (LORENTE, 2001, p. 99, tradução nossa). Sobre os usuários e suas necessidades, um dicionário terminológico pode atender os aprendizes e professores de uma dada disciplina, documentalistas, tradutores, intérpretes, redatores, entre outros. O intuito é o de resolver questões que se relacionem às áreas e especificidades, bem como às demandas que podem surgir ao longo do processo de trabalho de cada usuário.

No caso dos relatos aqui apresentados, esse princípio é fundamental, pois, ainda que os professores não o conhecessem, foram o público-alvo – estudantes do ensino fundamental – e suas necessidades de compreensão dos termos e, conseqüentemente, dos textos, que orientaram a elaboração dos produtos.

3 Relatos de experiências

Trazemos aqui o relato⁵ de três projetos referentes ao trabalho terminológico realizados com alunos do Ensino Fundamental 1 e 2 em dois escolas particulares de Porto Alegre. Os relatos referem-se à elaboração de glossários em uma turma de 4º ano

⁴ No original: La idea central de la metodología de la TCT es la de adecuación. Así, propone una metodología amplia que refleja los supuestos generales de la metodología de todo trabajo terminológico y los fundamentos obligatorios de la TCT. Esta metodología sirve de marco restrictivo para la actividad práctica. Con excepción de los principios mínimos que le sirven de marco, cada trabajo en concreto adopta una estrategia en función de su temática, objetivos, contexto, elementos implicados y recursos disponibles. La metodología pues, lejos de actuar como un corsé, se adapta a las circunstancias sin contravenir los principios; la adecuación metodológica está por encima de la unificación extrema.

⁵ Os relatos foram tomados a partir de conversas com os professores e da observação e participação da principal autora deste texto, previamente autorizada pelos docentes e coordenadores nas atividades realizadas.

(Colégio A) e em uma turma de 7º ano (Colégio B) e também a um trabalho feito em uma turma de 9º ano (Colégio A), a partir de termos retirados de um livro adotado nas aulas de Língua Portuguesa. A seguir, descreveremos, respectivamente, os três projetos.

Dentro de uma perspectiva que engloba um trabalho de incentivo à pesquisa em diferentes segmentos de ensino, uma turma de 4º ano do EF do colégio A realizou com a professora regente um trabalho que envolveu a plantação de um pé de feijão com o intuito de oportunizar às crianças, entre outros aspectos, o conhecimento do ciclo de vida de uma planta (germinação) e a necessidade do uso de determinados elementos fundamentais em seu crescimento. Nesse contexto, a professora regente e autora do projeto sugeriu que, antes de plantarem o feijão, os alunos atentassem para as aulas expositivas e para as leituras de textos extraídos, principalmente, da internet, recurso utilizado diariamente pelos alunos da escola. Trabalhando em grupos, organizados e orientados pela regente, as crianças trocaram ideias e contaram umas às outras as curiosidades aprendidas nesse período de pesquisa.

Após esse primeiro momento de descobertas sobre o assunto, os alunos receberam, na escola, a visita de um agrônomo que os orientou na preparação do plantio do feijão que foi feito individualmente (cada aluno plantou o seu feijão), em potes e garrafas pet.

Ao acompanharem a germinação e o desenvolvimento do feijão, as crianças foram sendo incentivadas a cuidar da natureza e a tomar consciência das variáveis envolvidas nesse processo, refletindo a respeito desses temas e elaborando, durante as atividades, explicações causais para o fenômeno estudado. Dessa forma, os alunos foram estimulados também a levantar hipóteses e questionamentos sobre o conteúdo específico com o qual estavam tratando e, para tanto, foi fundamental lançar mão de uma terminologia específica que possibilitasse um conhecimento efetivo do assunto. Em relação a esse aspecto, destacamos a observação pontual da professora regente que, com o surgimento das primeiras questões levantadas, percebeu a necessidade de propor um trabalho cuidadoso e detalhado que pudesse esclarecer, de forma efetiva, os novos termos surgidos ao longo do trabalho. Foi nesse ponto do projeto que a professora orientou as crianças a pensarem nos termos relacionados ao tema de estudo, sugerindo, em sala de aula, que fizessem uma retomada do vocabulário trabalhado durante o período de estudo e plantio do feijão. Vale destacar que, nesse primeiro momento, a professora em questão não usou a palavra *termos* para designar tal vocabulário, o que só aconteceu após o levantamento proposto.

A organização da lista de termos ocorreu em uma conversa informal em que os alunos, incentivados pela professora, retomaram suas leituras e vivências e escolheram, livremente, aqueles termos (vistos por eles como palavras) que chamaram atenção, que foram difíceis ou que, de alguma forma, ficaram mais evidentes durante o projeto. Dessa maneira, chegaram à seguinte lista: agricultura, agrônomo, calcário, carboidrato, carbono, chorume, composteira, decompositores, dióxido, faseolus, feijão, feijão branco, feijão bolinha, feijão carioca, feijão preto, feijão rajado, feijão roxo, fósforo, flor, fotossíntese, fototropismo, nitrogênio, PH, plantio, radícula, proteína, semente e sol.

Na sequência, a professora sugeriu que os termos fossem divididos entre os alunos e que, de posse de recursos como dicionários em papel e *on-line*, pesquisassem, trocassem ideias e elaborassem, com suas palavras, definições para o vocabulário destacado anteriormente. Para realizar a atividade, a turma foi organizada em duplas e cada uma recebeu dois termos para elaborar suas definições.

A partir da atividade realizada, surgiu a ideia de organizar um glossário e, antes do trabalho propriamente dito, foi necessário introduzir conceitos da Terminologia, como, por exemplo, o de *verbete*, bem como orientações sobre os elementos que podem fazer parte dele. É importante destacar que a professora regente do 4º ano não tem formação em Linguística e não conhece os preceitos básicos da Terminologia. Assim, mesmo de forma intuitiva, ela pesquisou os conceitos que julgou importantes para a realização do trabalho e organizou uma aula expositiva. Durante a aula, selecionou aleatoriamente alguns verbetes, introduziu a ideia de verbete como um conjunto de informações sobre um vocábulo em um dicionário ou glossário e induziu os alunos a explicarem, com suas palavras, o que entenderam sobre o tema.

Quando da apresentação dos elementos que poderiam fazer parte de um verbete, os alunos participaram explicando o que gostariam que aparecesse no glossário. Aqui não houve ponderação sobre o público-alvo ou a função do glossário, ou seja, não foi considerado, por exemplo, se as escolhas feitas pelos alunos eram pertinentes. O que contou, nesse caso, foi o desejo da professora e de seus alunos de construir uma ferramenta com características minimamente semelhantes às de um dicionário e, principalmente, a tentativa de experimentar uma forma inovadora de redefinir e ressignificar uma terminologia que, se fosse trabalhada dentro de um modelo tradicional (recebendo definições prontas) talvez não atingisse um resultado eficiente, qual seja, a compreensão dos termos utilizados pelos alunos no processo de plantio do feijão.

Com efeito, os alunos decidiram que o glossário seria batizado de *Feijonário*, *seus usuários* seriam os próprios alunos que o construíram, bem como os grupos dos anos subsequentes, e contaria com as seguintes características e informações: a) seria feito em uma plataforma digital em função da facilidade de acesso aos *tablets* em sala de aula; b) teria ilustrações retiradas da internet e/ou desenhadas pelos próprios alunos; e c) conteria equivalentes em língua espanhola, disciplina que a primeira autora do presente artigo ministra na escola e que faz parte do programa do 4º ano.

Sobre o verbete, os alunos decidiram que conteria: a) classe gramatical da palavra-entrada⁶ em português; b) separação silábica; c) definição em português; d) equivalente em espanhol; e) classe gramatical do equivalente; f) separação silábica do equivalente; g) frase-exemplo para ilustrar o uso do equivalente em seu contexto.

Provavelmente, a escolha por inserir a classe gramatical da entrada pode ter relação com o fato de os alunos estarem iniciando seus estudos de Gramática e conhecendo as diferentes categorias gramaticais. Quanto à separação silábica, provavelmente, os alunos seguiram os modelos observados nas pesquisas que fizeram durante o manuseio de dicionários (*on-line* e em papel). Na visão da professora e da turma, ao construírem definições com suas próprias palavras, as crianças teriam a oportunidade de pesquisar, aprender, trocar ideias e, principalmente, comunicar o que aprenderam, partindo de uma visão que reflete a idade, o nível escolar e o público (da mesma faixa etária) que pretenderam atingir.

A partir desse momento, ficou evidente que o trabalho seria feito de forma interdisciplinar, posto que contaria com a participação da professora de Informática que, posteriormente, orientou os estudantes na escolha e utilização da plataforma *Google*

⁶ A **palavra-entrada ou lema** é a palavra, termo, locução, frase ou elemento de composição que abre o verbete de uma obra lexicográfica, para a qual apresenta-se um conjunto de informações, entre elas definição, categoria gramatical, gênero, número, sinônimos, exemplos.

Apresentações, e também da professora de espanhol, que os orientou na pesquisa de equivalentes e exemplos.

Nas figuras abaixo, encontra-se o registro das decisões iniciais mencionadas anteriormente para os primeiros passos da organização do trabalho e dois verbetes construídos pelos alunos. Tais decisões estão relacionadas à ideia de adequação no sentido de que estão ligadas às necessidades dos usuários e suas funções.

Como podemos ver na figura que segue, a partir das decisões tomadas, a professora e os alunos começaram a esboçar a macroestrutura (escolha e organização das entradas) e a microestrutura do glossário (informações dadas para cada entrada). Entre essas primeiras decisões destaca-se, na figura 1, o número de entradas, o tamanho e a cor da fonte, a organização das entradas (macroestrutura), a utilização de imagens e o nome do aluno responsável por cada definição (microestrutura).

Fonte: professora e alunos do 4º ano, colégio A

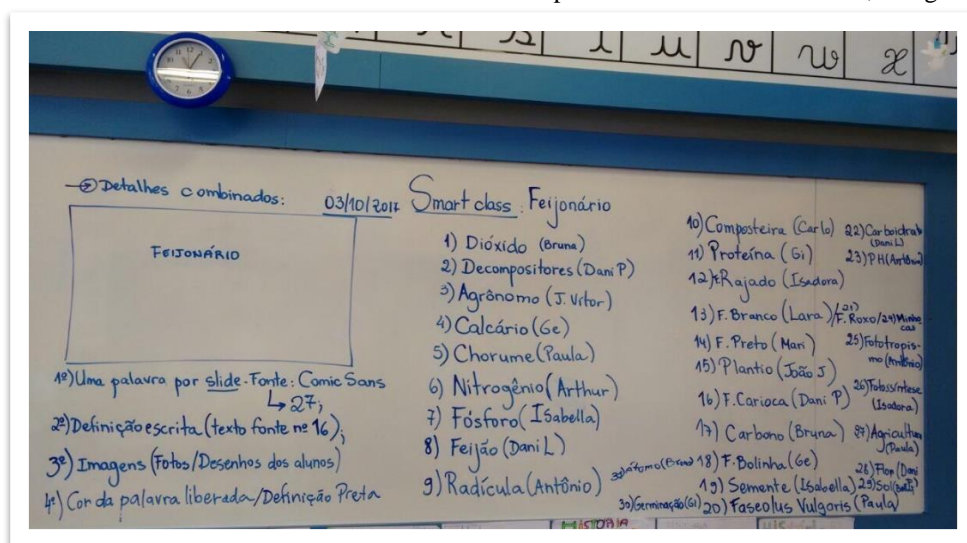


Figura 1 — Levantamento de termos

Fonte: aluno do 4º ano, colégio A

A

agrônomo (s.m) - a.grô.no.mo

Um tipo de cuidador e professor de plantas. Ele fica no campo cuidando da agricultura e do plantio de feijões, arroz, alface, tomate etc. Diplomado ou especialista em agronomia.

Esp

agrónomo (s.m) - a.gró.no.mo

El agrónomo es un cuidador de plantas.

Figura 2 — Agrônomo

Fonte: aluno do 4º ano, colégio A

C

calcário (s.m.) - cal.cá.ri.o

O calcário é uma rocha e é formado por pedaços de conchas, que no solo do oceano formam uma espécie de pedra chamada rocha calcária.

Esp:

calcáreo (s. m) - cal-cá-reo
El calcáreo es blanco




Figura 3 — Calcário

Fonte: Aluno do 4º ano, colégio A

C

carboidrato (s.m) - car-bo-i-dra-to

O carboidrato é feito de coisas orgânicas que têm oxigênio, hidrogênio e carbono.
Ele ajuda as plantas a crescer bem saudáveis.

Esp

carbohidrato (s.m) - car-bo-hi-dra-to
Los carbohidratos ayudan a las plantas a crecer.




Figura 4 — Carboidrato

O Feijonário foi divulgado em uma feira de atividades da escola e compartilhado com professores e turmas de 4º e 5º anos, por e-mail (versão em *PowerPoint* e PDF) e através do Google Drive dos grupos. A ideia da professora e dos alunos é ampliar o trabalho e fazer novos glossários em conjunto com colegas de outros grupos.

Vale salientar a continuidade que a professora regente do 4º ano vem dando à ideia de mostrar aos alunos a importância de utilizarem os dicionários em sala de aula, fazendo com que a consulta a essas obras se torne um hábito. Após a realização do glossário, não só os alunos, mas também a professora tomou gosto pelo trabalho de ressignificação de palavras e termos. Durante o ano de 2018, a professora acrescentou ao seu programa de aulas a iniciação aos conceitos básicos da Lexicografia, apresentando a seus novos alunos um texto do poeta Paes (1999) com o intuito de introduzir os primeiros passos na direção de um precioso trabalho envolvendo léxico. O texto, que se chama *Dicionário*, traz palavras com acepções que, além de breves e

divertidas, inspiraram as crianças para a construção de suas próprias definições em relação às palavras mencionadas no poema. A título de curiosidade, transcrevemos o texto que serviu de base para essa atividade que, apesar de não estar diretamente relacionada a um trabalho de Terminologia, pode ser um incentivo à criação de glossários.

Dicionário

Aulas: período de interrupção das férias.

Berro: o som produzido pelo martelo quando bate no dedo da gente.

Caveira: a cara da gente quando a gente não for mais gente.

Dedo: parte do corpo que não deve ter muita intimidade com o nariz.

Excelente: lente muito boa.

Forro: o lado de fora do lado de dentro.

Girafa: bicho que, quando tem dor de garganta, é um Deus nos acuda.

Hoje: o ontem de amanhã ou o amanhã de ontem.

Isca: cavalo de Troia para peixe.

Janela: porta de ladrão.

Luz: coisa que se apaga, mas não com borracha.

Minhoca: cobra no jardim de infância.

Nuvem: algodão que chove.

Ovo: filho da galinha que foi mãe dela.

Pulo: esporte inventado pelos buracos.

Queixo: parte do corpo que depois de um soco vira queixa.

Rei: cara que ganhou a coroa.

Sopapo: o que acontece quando só papo não adianta.

Tombo: o que acontece entre o escorregão e o palavrão.

Urgente: gente com pressa.

Vaga-lume: besouro guarda-noturno.

Xará: um outro que sou eu.

Zebra: bicho que tomou sol atrás das grades. (RODRIGUES, 2013).

O segundo relato que faremos diz respeito a um trabalho realizado no colégio B também na cidade de Porto Alegre, mas, nesse caso, com uma turma de 7º ano do EF2, durante o primeiro trimestre de 2018. Nessa escola, no início do ano letivo, são decididos os projetos que serão feitos, por turma, de forma interdisciplinar. Os professores envolvidos decidem, junto com os alunos, os tipos de atividade que serão realizadas dentro do tema proposto. As decisões dos temas têm relação com os conteúdos estabelecidos em cada nível e também consideram as sugestões e necessidades das turmas. O trabalho relatado a seguir foi realizado pela professora de espanhol juntamente com as disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa e é um recorte do projeto sobre *Animais Vertebrados*.

No intuito de trabalhar vocabulário, a professora de espanhol, inspirada no *Feijonário*, seguiu a mesma linha do trabalho anteriormente relatado, excetuando a forma de escolha dos termos que foram, nesse caso, extraídos do livro de Ciências utilizado pela turma de 7º ano. O trabalho iniciou-se com questionamentos sobre o uso do dicionário em sala de aula e também extraclasse. Perguntados sobre a frequência do uso de dicionários em papel e *on-line*, os estudantes demonstraram que, apesar de procurarem, eventualmente, o significado de alguma palavra em dicionários na internet, o uso dessa ferramenta não chega a ser um hábito. Os alunos relataram que só recorrem aos dicionários em situações escolares (provas e trabalhos).

Mais tarde, a professora, disponibilizou aos alunos tipos variados de dicionários (em papel e *on-line*) e perguntou aos estudantes o que havia de semelhança entre eles.

Os alunos perceberam e relataram que todos eles traziam, como ponto principal, a definição de uma palavra. Em duplas, tiveram tempo para manusear os dicionários, escolher definições que, de alguma forma, chamaram a atenção e compartilhar com o grupo suas escolhas e impressões.

Para fazer uma experiência de busca de definições, a professora propôs aos estudantes que pesquisassem nos dicionários disponibilizados em aula termos que apareciam no livro de Ciências. A escolha foi feita aleatoriamente. Questionados sobre os motivos das escolhas, alguns alunos destacaram que tiveram curiosidade sobre termos estranhos e difíceis de pronunciar, e outros alunos relataram que escolheram termos conhecidos para confirmar se o significado estava de acordo com aquilo que já sabiam. Destacamos alguns termos pesquisados: *ictiossauros*, *invasor*, *opérculo*, *parasita*, *quelônios* e *siringe*.

Ao pesquisar alguns dos termos destacados, o grupo percebeu que algumas dessas definições eram extensas e nem sempre primavam por um vocabulário claro e acessível ao nível escolar e idade dos alunos. Vejamos dois exemplos, destacados por eles, retirados do dicionário *Aulete digital*.

Fonte: AULETE, 2019

opérculo s. m. || (hist. nat.) nome dado a diversos órgãos destinados a cobrir ou tapar orifícios. || (Ictiol.) Cada um dos dois aparelhos ósseos que cobrem e protegem as guelras de um grande número de peixes. || (MOI.) Peça córnea ou calcária que reveste e fecha a entrada da concha em muitas espécies de moluscos gasterópodes ou acéfalos, etc. || (Bot.) Peça foliácea, mais ou menos móvel, que reveste e tapa a urna dos musgos e de outras plantas. || Nome que se dá à peça superior ou tampa que cobre e fecha o turíbulo. || (Apicultura) Película que tapa cada uma das células das abelhas: Assim que o mel está em estado de ser conservado, as obreiras, depois de lhe terem adicionado o preciso ácido fórmico, cobrem as células cheias com um *opérculo* de cera. (Eduardo Sequeira, *As Abelhas*, p. 92, ed. 1900.) F. lat. *Operculum*.

Quadro 1 — Opérculo

Fonte: AULETE, 2019

siringe s. f. || a flauta de Pá, entre os gregos e romanos; avena: Os silenos e os faunos abandonavam os sistros e as siringes, símbolos da harmonia da natureza. (João Grave, *Último Fauno*, c. 1, p. 24.) || Caverna, subterrâneo. Especialmente, sepultura de rei egípcio no Vale dos Reis, perto de Tebas. || órgão vocal das aves, situado na parte inferior da traqueia. F. lat. *Syrinx*, *syringos*.

Quadro 2 — Siringe

A partir desse ponto do trabalho, a professora introduziu o conceito de *termo* como palavra que designa um significado próprio de um determinado campo das ciências, da tecnologia, das artes etc. Logo, os alunos começaram a compreender cada palavra que extraíram do livro de ciências como um *termo*. Um aluno chamou a atenção para a palavra *invasor*. Segundo ele, “sem contexto, *invasor* é só uma palavra normal,

que pode ter diferentes significados, mas como aqui está dentro da unidade dos vertebrados, ela é um *termo*”.

O próximo passo foi sugerir um glossário sobre vertebrados, na tentativa de explicar os termos de uma forma mais acessível, com palavras simples, e disponibilizar o material como ferramenta de pesquisa nas aulas de Ciências. Dessa forma, a exemplo do *Feijonário*, a professora introduziu a noção de *verbetes* e dos elementos que o constituem. Logo depois, os alunos tomaram decisões sobre o formato do glossário (*online*, com indicação da separação silábica, definição, equivalentes em espanhol, sua separação silábica, exemplo nessa língua e ilustrações/imagens).

Questionados sobre os objetivos principais da construção do glossário, os alunos comentaram sobre a importância de entender os termos estudados e de saber comunicar aquilo que aprenderam com um vocabulário que estava de acordo com o ano escolar e com a faixa etária. Entenderam que o trabalho a ser realizado, além de ser um ótimo exercício de leitura e escrita, poderia servir como ferramenta de consulta aos colegas dos anos subsequentes e também inspirar grupos de diferentes anos escolares a construir glossários. Para tanto, sugeriram que o trabalho realizado e seu resultado fossem apresentados em uma feira que acontece anualmente no colégio e que o glossário fosse compartilhado em uma pasta do Google Drive para ser acessado por alunos e professores de outros anos do EF2.

A seguir, apresentamos alguns verbetes criados pelos alunos:

Fonte: Aluno do 7º ano, colégio B



Figura 5 — Acasalamento

Fonte: Aluno do 7º ano, colégio B



Figura 6 — Mutaçao

Fonte: Aluno do 7º ano, colégio B

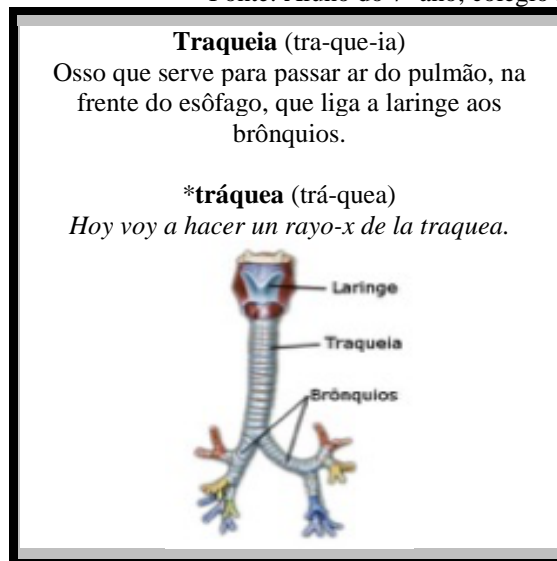


Figura 7 — Traqueia

Percebe-se, tanto nesse projeto quanto no Feijonário, uma evidente adaptação dos glossários às necessidades dos usuários – os próprios alunos – bem como ao objetivo de buscar o entendimento dos termos estudados por eles em diferentes disciplinas. Assim, evidencia-se, em ambos os projetos, a aplicação do Princípio de Adequação, já que foram construídos com base nas necessidades dos estudantes – fator determinante da função e dos usuários dos dicionários –, o que permitiu definir suas características como: temática, macro e microestrutura e recursos disponíveis em cada uma das escolas para sua realização. A definição dos usuários, seus perfis e função nos dois glossários, apesar de não terem sido claramente explicitadas, ficaram subentendidas e nortearam sua elaboração.

O próximo e último relato diz respeito ao trabalho realizado pelas turmas do 9º ano, do colégio A, sob orientação do professor de Língua Portuguesa, a partir da leitura de “O livro dos ressignificados” (DORDERLEIN, 2017). Nessa obra, o autor de 21 anos atribui novos sentidos a palavras que, conforme sua experiência pessoal, careciam de releituras poéticas, desprendidas da objetividade de seus significados originais. Com essa proposta, Doederlein (2017) encontra uma forma inusitada e subjetiva de ressignificar determinadas palavras clichês como *paixão* e *saudade*, os conhecidos signos do zodíaco e até mesmo expressões como “match” e “crush”. Na sequência, trazemos alguns desses exemplos:

Fonte: DOEDERLEIN, 2017, p. 71

saudade *(s.f.)*

aquilo que eu deixei em são paulo.
aquilo que meu coração jura ter larga-
do por lá e sente um aperto só de
pensar. um sorriso que eu não dou faz
semanas. um abraço que eu não dou faz
anos. é aquela vontade danada de en-
tregar um beijo atrasado. um show na
chuva.

a galeria de fotos do meu celular.

(JOÃO DOEDERLEIN)
@akapoeta

Figura 8 — Saudade

Fonte: DOEDERLEIN, 2017, p. 52

áries (21/03-20/04)

é ter punhos cerrados de teimosia. é dar um
gancho de direita na vida quando ela te der-
ruba. é a própria chama da fogueira da alma.
é queimar quem chega perto, se quiser viver
com fogo que se acostume com o calor. von-
tade de tatuar? tatua. vontade de viajar?
viaja. vontade de amar? ama. é matar ou
morrer, é dar vida e viver.

medo? fogo não sente medo.

(JOÃO DOEDERLEIN)
@akapoeta

Figura 9 — Áries

Fonte: DOEDERLEIN, 2017, p. 188

crush *(s.m./s.f.)*

amor platônico moderno. quem eu vi num
ônibus lendo o meu livro preferido. interesse
imediatos. intensidade de um ato. finge que
não me vê, finjo que não a vejo. é olhar suas
fotos antigas e cuidar pra não dar *like*. nome
que se dá para 'ois' difíceis de se falar.

onomatopeia para quando algo quebra. som
que faz meu peito ao te ver com ele.

(JOÃO DOEDERLEIN)

Figura 10 — Crush

A partir da leitura do livro, o professor trabalhou com os alunos as diferenças entre linguagem real e figurada para chegar aos conceitos de conotação e denotação. Logo, o professor escolheu, aleatoriamente, palavras que foram divididas em classes gramaticais (substantivos, verbos e adjetivos) e colocadas dentro de uma caixa. Cada

aluno retirou duas palavras de dentro da caixa com a proposta de, com elas, produzir um texto em forma de verbete, procurando ressignificar os vocábulos, conforme sua perspectiva de mundo. Depois de corrigidos, os textos foram entregues aos estudantes e foi feita uma proposta de reescrita, dessa vez, tentando dar um tom mais poético ao texto. A partir dessa experiência, surgiu, entre os alunos, a ideia de ampliar o trabalho, ressignificando palavras ligadas a um tema específico. Escolhido o assunto – os sete pecados capitais – e repetido o processo feito anteriormente, os alunos produziram novos textos em grupos. Apresentamos abaixo, alguns exemplos:

Fonte: Alunos do 9º ano, do colégio A

GULA (s.f.)

É atacar a geladeira de madrugada. É não dividir o lanche no recreio. É lamber o dedo depois de comer churros. É pedir uma pizza família quando você está só.

Quadro 3 — Gula

Fonte: Alunos do 9º ano, colégio A

INVEJA (s.f.)

É ter uma blusa e mesmo assim querer a da amiga. É achar a grama do vizinho sempre mais verde. É ser filha do ódio e sobrinha do ciúme.

Quadro 4 — Inveja

Fonte: Alunos do 9º ano, colégio A

IRA (s.f.)

São as emoções à flor da pele. É jogar palavras ao vento sem saber onde vão parar. É buzinar antes do semáforo abrir.

Quadro 5 — Ira

Fonte: Alunos do 9º ano, colégio A

LUXÚRIA (s.f.)

É não controlar seus desejos. É querer os dois pedaços da maçã. É uma erva daninha que cresce no jardim de casa.

Quadro 6 — Luxúria

Finalizado o trabalho, o professor e os alunos prepararam uma exposição em que os verbetes elaborados foram disponibilizados em uma sala da biblioteca do colégio em formatos diversos conforme a descrição abaixo:

1. Deixem as palavras saírem do armário – pequeno armário cujas portas eram dedicadas aos vocábulos *abraço*, *coragem*, *aceitar*, *machucar*, *viajar* e *viver*. Ao

abrir cada uma das portas, o visitante da exposição deparou-se com verbetes criados pelos alunos.

Fonte: Arquivo do professor de português do 9º ano, colégio A



Figura 11 — Armário

Fonte: Arquivo do professor de português do 9º ano, colégio A

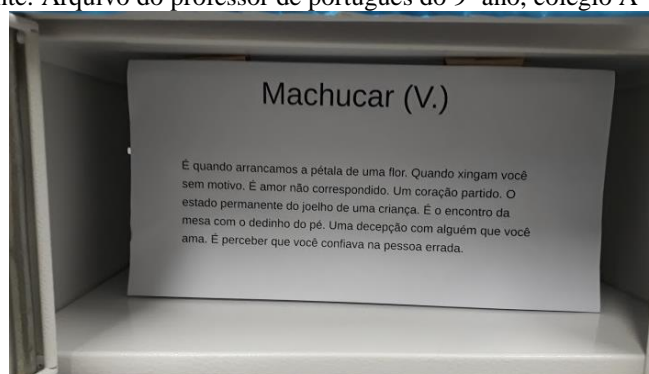


Figura 12 — Gaveta

2. *Árvore dos ressignificados* – envelopes inseridos em uma árvore feita de papelão e para serem retirados e lidos pelos visitantes da exposição.

Fonte: Arquivo do professor de português do 9º ano, colégio



Figura 13 — Árvore dos ressignificados

3. *Ressignifique* – Caixa para depositar e retirar definições das palavras *amigos*, *amor*, *paz* e *saúde* e um pequeno cartaz com uma frase de incentivo à escrita de ressignificados pelos visitantes.

Fonte: Arquivo do professor de português do 9º ano, colégio A

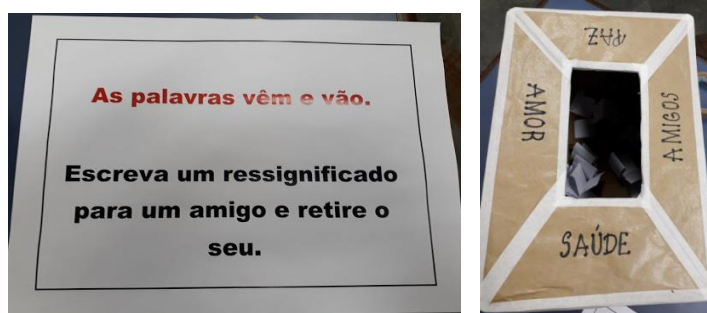


Figura 14 — Caixa de ressignificados

4. *Descubra os sete pecados capitais* – monitores de computadores cobertos com tecido e cartolina preta, na qual foi simulada uma espécie de um olho-mágico e através do qual os visitantes puderam ler os ressignificados de cada pecado capital.

Fonte: Arquivo do professor de português do 9º ano, colégio A



Figura 15 — Monitores

Além das propostas que ilustramos, a exposição contou com imagens que exploraram a ilusão de ótica despertando nos visitantes sensações que geraram, então, novas palavras e significados. Esse exercício reforçou a ideia que permeou todo o trabalho: perceber a diversidade de significados de determinada palavra ou termo. Nas palavras do professor-autor do projeto: “um dos pontos principais do trabalho era explorar os múltiplos significados de uma palavra e, ao mesmo tempo, reconhecer o poder e a importância de um verbete. Além de entender o conceito de perífrase e explorar a função de cada classe gramatical, queria que os alunos também percebessem que uma palavra contém em si inúmeras situações”.

Com base em uma entrevista com o professor e uma visita à exposição, foi possível observar que não foram trabalhados no projeto os conceitos de “palavra”, “termo” e “verbo”. Mesmo assim, conforme o relato do professor, alguns alunos viram a necessidade de tomar contato com dicionários no intuito de ler os significados originais dos vocábulos escolhidos para, então, criar a sua própria definição.

Embora o projeto tenha sido apresentado em uma exposição escolar, não houve, durante o processo de construção dos ressignificados, ponderações sobre o público ao qual se dirigiria. Percebe-se, entretanto, que apesar disso, o trabalho congregou usuário e função. A função, na verdade, foi permitir aos próprios alunos a compreensão e o desenvolvimento de novos significados. A metodologia estabelecida permitiu que os estudantes escrevessem definições de acordo com suas experiências pessoais, tornando-as mais claras e compreensíveis pelo uso de um vocabulário acessível à faixa etária e ao nível escolar dos alunos. Dessa forma, pode-se dizer que o Princípio de Adequação também está representado nesse trabalho.

Cabe ressaltar que, tanto neste último, quanto nos projetos anteriores, há uma preocupação dos professores no sentido de apresentar aos alunos uma concepção plural de linguagem, oportunizando que eles criem, com base em conhecimentos prévios – e sob orientação dos educadores – seus próprios conceitos a respeito do vocabulário com o qual eles têm contato no dia a dia, dentro e fora da sala de aula.

4 Conclusões e considerações finais

Os projetos relatados ao longo do artigo demonstram a importância de incentivar os alunos a atentarem ao que ouvem e leem no intuito de intensificar o estudo do vocabulário utilizado na rotina escolar, bem como para estimular o uso – imprescindível

– de dicionários dentro e fora da sala de aula. Mas muito mais do que o entendimento de uma terminologia ou vocabulário específico, a organização e execução colaborativa das atividades propostas oportuniza aos estudantes a (re)construção e, sobretudo, o desenvolvimento de um espírito crítico que reflita o uso adequado e eficiente da linguagem.

Cumpra destacar que os projetos apresentados contribuem sobremaneira para que o ensino do léxico ganhe relevância na prática pedagógica, pois pensamos que a compreensão e reflexão sobre o significado das palavras e dos termos desempenha um papel fundamental na comunicação, na leitura de textos e, conseqüentemente, na construção de diferentes perspectivas de conhecimento.

Seguindo essa concepção, que considera a língua como um fenômeno interativo e dinâmico, a exemplo dos projetos descritos, professores de diferentes disciplinas podem articular propostas de atividades que viabilizem a ampliação da competência linguística dos estudantes, permitindo que eles sejam os principais atores desse processo.

Nas palavras de Orlandi (2001, p. 76), “a escola deve assumir o papel de formar leitores e autores que não seguem um modelo preestabelecido para tudo o que leem e escrevem; que assumam, voz, estilo, identidade”, pois “[...] o sujeito está, de alguma forma, inscrito no texto que produz.” Assim, para que o conhecimento especializado ganhe relevância no ambiente escolar, entendemos que a reconstrução de definições e ressignificação de conceitos é um passo importante para que professores e alunos trabalhem juntos na construção de novos saberes, a fim de que possam transitar com naturalidade pelos domínios especializados da língua, percebendo os termos em um conjunto de significados relacionados que evidenciam, na prática, as contribuições da TCT.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. Conceito/definição em dicionários da língua geral e em dicionários de linguagens de especialidade. *Cadernos do CNLF*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 10, 2000.

AUBERT, Francis Henrik. *Introdução à metodologia da pesquisa terminológica bilíngue*. São Paulo: Humanitas, 1996.

AULETE, Caldas. *Aulete digital: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexicon, 2019. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/>. Acesso em: 28 maio 2019.

CABRÉ, M. T. Elementos para una teoría de la Terminología: hacia un paradigma alternativo. *El Lenguaraz*, Buenos Aires, v. 1, n. 1, p. 69-92, 1998.

_____. *La terminología: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra, 1999a.

_____, M. T. Una nueva teoría de la terminología: de la denominación a la comunicación. In: _____. *La terminología: representación y comunicación*. Barcelona: IULA, 1999b. p. 109-127.

CLUB LEXIC. *Jugant a definir la ciència*. Catalunya, 2018. Disponível em: http://defciencia.iula.upf.edu/index_esp.htm. Acesso em: 28 maio 2019.

DOEDERLEIN, João. *O livro dos ressignificados*. 1. ed. São Paulo: Paralela, 2017.

ESTOPÀ, R. B. *Petit diccionari de ciència*. Barcelona: L Abadia de Montserrat, 2012.

_____. Construir para deconstruir y volver a construir: elaboración colaborativa de un diccionario escolar de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, Vigo, v. 32, n. 3, p. 571590, 2014.

KRIEGER, M. G.; FINATTO, M. J. B. *Introdução à terminologia: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2004.

LORENTE, M. Teoría e innovación en terminografía: la definición terminográfica. In: CABRÉ, M. T., FELIU, J. *La Terminología científico-técnica: reconocimiento, análisis y extracción de información formal y semántica*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 2001.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2001.

PAES, J. P. *A revolta das palavras: uma fábula moderna*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999.

RODRIGUES, Camila. *Dicionário* (José Paulo Paes). 2013. Disponível em: <http://pequenidades.blogspot.com/search/label/Jos%C3%A9%20Paulo%20Paes>. Acesso em: 28 maio 2019.

SAGER, J. C. *Curso práctico sobre el procesamiento de la terminología*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide, 1993.