

Discutindo definições na escola: práticas e reflexões sobre o ato de definir com alunos do ensino fundamental

Discussing definitions at school: practices and reflections about the act of defining with elementary school students

Lígia Fabiana de Souza SILVA*
Universidade de São Paulo (USP)

Ariane Vicente MOTA**
Universidade de São Paulo (USP)

Pâmela Teixeira RIBEIRO***
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)

Luís Henrique SERRA****
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

RESUMO: Este artigo relata uma experiência didática que propôs a elaboração de definições como prática de produção textual para alunos de 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola do município de São Paulo. Para essa atividade, foram selecionados vocábulos do cotidiano e, dentre as palavras definidas pelos alunos, elegeu-se para análise deste artigo as definições propostas para as palavras *mulher* e *criança*. Os resultados foram analisados a partir das teorias sobre enunciados definitórios (FINATTO, 2001) e das abordagens culturais (CLAS, 2014) desenvolvidas no bojo dos estudos das linguagens especializadas: a Terminologia. Como

* Doutoranda em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) na USP, FFLCH/DLCV, São Paulo – SP – E-mail: ligia.fabiana.souza@usp.br

** Doutoranda em (Filologia e Língua Portuguesa) na USP, FFLCH/DLCV, São Paulo – SP – E-mail: ariane.mota@usp.br

*** Doutora em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) na USP, FFLCH/DLCV, São Paulo – SP – E-mail: pamela@unifei.edu.br

**** Doutor em Letras (Filologia e Língua Portuguesa). Universidade Federal do Maranhão, Coordenação de Letras, Centro de Ciências de Bacabal, Bacabal, Maranhão – E-mail: luis.henrique@ufma.br

resultado, percebeu-se que a atividade estimulou nos alunos a reflexão metalinguística sobre o ato de definir e o desenvolvimento de novas habilidades, conforme orientações curriculares vigentes.

PALAVRAS-CHAVE: Terminologia, Definições, Práticas pedagógicas.

ABSTRACT: This article reports a didactic experience which proposed the elaboration of definitions as a textual production practice to students from the 7th grade from Elementary School, in a school from the city of São Paulo. For this activity, common words were selected and, beyond the words defined by the students, the definitions proposed to the words *woman* and *child* were elected to be analyzed based on defining contexts (FINATTO, 2001) and the cultural approaches (CLAS 2014) developed on the studies of specialized languages: the Terminology. As a result, it seemed the activity encouraged in the students the metalinguistic reflection about the act of defining and the development of new abilities based on the current curriculum guidelines.

KEYWORDS: Terminology, Definitions, Pedagogical practices.

Introdução

Os conhecimentos gerais e especializados desenvolvidos pelas sociedades humanas constituem patrimônio imaterial de todos. Logo, o acesso a esse conjunto de saberes é um direito fundamental que impacta diretamente no desenvolvimento das sociedades e dos indivíduos. Nesse sentido, discutir as formas de acesso a esses conhecimentos e as maneiras como os indivíduos podem ser expostos a esses saberes é ponto crucial nos debates formativos, principalmente considerando os efeitos positivos que podem ser gerados para a sociedade. Sendo assim, considera-se que o acesso aos conhecimentos gerais e especializados pode ser estimulado já nos anos iniciais da educação básica, a começar pela reflexão de que a observação da realidade social pode ser feita a partir de inúmeros pontos de vista, dentre eles o do discurso geral e o do discurso especializado.

Diante das várias formas que o professor da área de linguagens pode utilizar para viabilizar essa reflexão, a prática escolar é um dos, e talvez o mais regular, modos de acesso ao conhecimento. No entanto, é preciso destacar, como faz Almeida (2004, p. 60)

que “(...) dado que os conhecimentos científico e escolar não coincidem (...) torna-se evidente que os discursos científicos e escolar também não coincidem, mesmo que o último se refira ao primeiro.”. Desse modo, buscar meios e competências que levem os alunos a acessar o conhecimento científico por meio da escola é uma tarefa importante na formação escolar. Considerando esse aspecto, neste artigo, partindo de um contexto de sala de aula e das discussões no campo dos estudos lexicais, pretende-se apresentar uma prática pedagógica realizada com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, cujo resultado foi a produção de textos de definições para vocábulos do cotidiano dos alunos.

Os estudantes do 7º ano do ensino fundamental (que, geralmente, estão em idade entre 12 e 13 anos) encontram-se em um período de transição entre a infância e a adolescência, que é marcada por diversas transformações biológicas, sociais, emocionais, psicológicas e cognitivas. Nesse período, os arranjos cognitivos e intelectuais se ampliam e o raciocínio se torna capaz de realizar formulações mais abstratas. De acordo com o documento oficial que norteia os currículos da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, é nos anos finais do Ensino Fundamental que os estudantes “tornam-se mais capazes de ver e de avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos” (BRASIL, 2018, p. 56).

O exercício de elaborar uma definição para um conceito é uma tarefa complexa, que exige a articulação simultânea de diversas funções cognitivas, tais como: captação de informações do mundo exterior, memória, processamento e elaboração das informações adquiridas, integração das informações, raciocínio lógico, julgamento, comparação, seleção, criatividade, filtragem, escolha lexical, formulação escrita, revisão e reescrita, entre outras que podem ser requeridas durante esse processo mental. Entende-se, portanto, que os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental já podem ser estimulados a esse tipo de produção escrita, tanto por estarem na fase de desenvolvimento cognitivo apropriado para a idade, como também por tal habilidade ser um tipo de conhecimento fundante, que auxilia na construção dos saberes de todas as outras áreas. A hipótese que norteia o presente texto é a de que a escola é um espaço em que o aluno pode desenvolver a capacidade de definir linguisticamente os conceitos que circulam na sociedade, habilidade fundamental para a ampliação da capacidade de conhecimento e para a

participação em contextos de produção e divulgação de conhecimento científicos e complexos.

No contexto dessa discussão, pretende-se, neste artigo, apresentar o relato de uma atividade proposta para elaboração de definições com alunos do ensino fundamental, anos finais, realizada em uma escola pública da cidade de São Paulo. No texto, serão apresentados os resultados e a análise para os vocábulos *criança* e *mulher*, que serão discutidos à luz de teorias terminológicas que reforçam a importância do ensino de textos definitórios na escola.

Considerando os objetivos aqui apresentados, o estudo está organizado, para além da presente introdução, a partir de uma seção com o referencial teórico que versa sobre as políticas curriculares vigentes que tratam do ensino de produção textual, seguida pela apresentação da Terminologia enquanto uma ciência que estuda a linguagem em contextos científico e tecnológicos, finalizando com uma seção específica sobre enunciados definitórios a partir do ponto de vista da Terminologia. A definição é aqui entendida enquanto texto e como forma de apresentação do pensamento científico. Em seguida, serão apresentados os princípios metodológicos que nortearam a pesquisa e os dados coletados, assim como a análise produzida a partir dos dados coletados. No final, serão apresentadas as considerações finais e as referências do presente estudo.

1 Fundamentação teórica

1.1 Definições: aspectos pedagógicos

De acordo com as Políticas Educacionais vigentes, a proposta curricular atual e obrigatória para todas as instituições de Ensino Básico é a BNCC, que pretende reduzir as desigualdades de aprendizado, estabelecendo as habilidades e competências fundamentais em cada etapa da educação básica por meio da obrigatoriedade de seu cumprimento. Considerando que a BNCC se organiza a partir dos conceitos de competência e de habilidade, as definições para esses dois termos que constam no documento são as seguintes:

Competência: “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), *habilidades* (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2018, p. 6 - grifo nosso)

Habilidade: “As habilidades expressam as *aprendizagens essenciais* que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura, conforme ilustrado no exemplo a seguir, de História > Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.” (BRASIL, 2018, p. 27 - grifo nosso)

Percebe-se, pelas definições apresentadas, que as habilidades se configuram como uma parte das competências, sempre mais amplas e genéricas. Sendo assim, a BNCC estabelece dez competências gerais para a educação básica, das quais três envolvem aspectos linguísticos diretamente. Essas competências são reafirmadas de forma mais específica na apresentação das áreas e, no Ensino Fundamental, a BNCC divide-se por áreas do conhecimento. A área de Linguagens tem seis competências específicas e abrange Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes e Educação Física. Na parte dedicada à Língua Portuguesa, a BNCC reafirma o compromisso assumido com uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem com foco nas *práticas de linguagem*. Sobre esse posicionamento, o documento afirma que

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p. 63)

Essas práticas de linguagem definem os Eixos sob os quais a proposta curricular de desenvolvimento de habilidades se articula. Sendo assim, há o Eixo de Leitura, o Eixo de Produção de Textos, o Eixo da Oralidade, o Eixo da Análise Linguística/Semiótica, que se articulam também com os campos de atuação (campo da vida cotidiana, campo artístico literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo da vida pública, campo jornalístico-midiático). O documento apresenta diversas orientações para o trabalho no Eixo de Produção de Textos, e dentre eles afirma que o professor deve estimular a “reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana” (BRASIL, 2018, p. 71). Também traz a temática das estratégias de produção, que define como:

Estratégias de produção: Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2018, p. 74)

Além dessas orientações gerais, na descrição do Eixo de Produção de Textos há menção explícita ao gênero verbete na listagem das práticas de linguagem a serem trabalhadas, a saber “[...] escrever *verbetes* de curiosidades científica; divulgar conhecimentos específicos por meio de um *verbeta* de enciclopédia digital colaborativa; [...]” (BRASIL, 2018, p. 134). Especificamente nas habilidades do eixo de Produção de Textos que devem ser trabalhadas com os alunos de 7º ano é possível conferir a seguinte habilidade: “(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, *verbetes* de enciclopédia, podcasts científicos etc.” (BRASIL, 2018, p. 165). Portanto, é fato que a prática de elaboração de *verbetes*, ou seja, elaborar definições lexicográficas ou terminográficas, por alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, está em consonância com a capacidade cognitiva da faixa etária, com as propostas curriculares oficiais e com as práticas de linguagem cotidianas. Nesse sentido, cumpre lembrar do que aponta Barbosa (2004, p. 313, grifo do original) quando escreve que

Ciência e tecnologia constituem universos de discurso que constroem uma metalinguagem específica e uma *visão de mundo* segunda. Aprender uma ciência básica, uma ciência aplicada ou uma tecnologia corresponde a aprender (...) a linguagem de especialidade respectivamente constituída.

Na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, além da BNCC, adota-se também como norteador curricular o Currículo da Cidade, documento que prescreve os conteúdos e as práticas de ensino na rede. O Currículo da Cidade, ademais, orienta o estudo de verbetes e de artigos de divulgação científica (gênero textual que apresenta o léxico terminológico - ainda que de maneira a adequar-se à compreensão do público leigo - como elemento linguístico importante). Portanto, mais uma vez, reforça-se a maturidade cognitiva e a necessidade de o estudante ter acesso a tal conhecimento neste nível de ensino.

Entretanto, é importante esclarecer para os alunos que *verbete* é um gênero textual com estilo e estrutura específicos, que são diferentes de enunciados definitórios enquanto objetos-textuais. O ato de definir poderia ser uma habilidade a ser desenvolvida no âmbito das estratégias de produção da BNCC e do Currículo da Cidade.

A concepção de linguagem adotada pela BNCC e pelo Currículo da Cidade de São Paulo, que coloca o texto e os aspectos discursivos como centros da reflexão linguística, converge com o ponto de vista adotado por algumas abordagens da Terminologia que serão utilizadas como base teórica para as análises deste artigo.

1.2 Terminologia

O conhecimento geral e o especializado, como todas as outras formas de conhecimento, podem ser acessados pela linguagem e cristalizam-se nas formas linguísticas que existem na sociedade, tais como o léxico, o texto, os gêneros textuais especializados, os dicionários especializados ou não, entre outros. O conhecimento especializado e suas manifestações linguísticas são objetos de estudos da Terminologia, disciplina do campo da Linguística Aplicada, que tem se desenvolvido nos últimos anos a partir de inúmeras pesquisas realizadas em diversos lugares do mundo.

Muito embora não seja recente o interesse do homem pelo conhecimento especializado, a Terminologia enquanto disciplina sistemática retoma à década de 30 do século XXI. A Terminologia enquanto campo de conhecimento se desenvolveu tendo como objeto questões técnicas e aplicadas relativas ao conhecimento especializado. Todavia, as questões linguísticas e pedagógicas que envolvem o conhecimento especializado têm recebido maior atenção dos especialistas nas últimas décadas.

Entre os estudos de caráter linguístico da Terminologia, destacam-se duas abordagens: a Socioterminologia (BOULANGER, 1981) e a Teoria Comunicativa da Terminologia (CABRÉ, 1999). Ambas entendem que o texto/léxico no ambiente especializado das diferentes áreas do saber humano sofrem variação e atualizações graças aos aspectos linguísticos e pragmáticos da comunicação humana. Dessa forma, ambas abordagens entendem que os mesmos fenômenos que acontecem no discurso comum e em contextos cotidianos de comunicação também acontecem nos ambientes

especializados. Assim, a Terminologia passou a se ocupar da comunicação em sua integridade.

Essas duas principais abordagens linguísticas da Terminologia deram origem a várias correntes teóricas. Dentre elas, elegeu-se, para este artigo, a Terminologia Textual (HOFFMAN, 2015; CIAPUSCIO, 2003), que é uma vertente de estudos do texto especializado e que analisa o léxico a partir do texto, além de buscar explicações no nível textual para os fenômenos do sistema linguístico. O campo dos estudos do texto especializado tem buscado uma definição segura do que seria um complexo objeto de estudos em que vários elementos constituídos por inúmeros fatores comunicativos que é o texto especializado ou o texto que circula e funciona na esfera especializada e científica da prática humana. Na esteira dessa discussão, Ciapuscio e Kuguel (2004, p. 41) definem o texto especializado da seguinte maneira

Definimos los textos especializados como productos predominantemente verbales de registros comunicativos específicos, que se refieren a temáticas propias de un dominio de especialidad, y que responden a convenciones y tradiciones retóricas específicas; por lo tanto, en dependencia del tipo de disciplina pueden ser más o menos dependientes de la cultura y la época dada

Dentre os aspectos do discurso e do texto especializado que estão na esteira dos interesses da Terminologia Textual, a divulgação científica e as formas de como o conhecimento especializado pode ser popularizado são importantes elementos de reflexão. O fenômeno do acesso ao conhecimento por meio de textos cada vez mais simples, que contenham uma densidade terminológica mais controlada, é uma meta desse campo de estudos terminológicos. Além disso, esse viés de análise contempla o estudo dos enunciados definitórios, que, no Brasil, tem os trabalhos de Finatto como sua maior representante. Em texto de 2002, a autora já afirmada que “a definição é antes de tudo um texto” e que

A contribuição enunciativa é adequada à Terminologia também e justamente pelo questionamento de Benveniste acerca da noção de arbitrariedade do signo linguístico, uma vez que o emprego e a constituição metafórica de alguns termos científicos constituem uma realidade que não pode ser mais negada [...] Há toda uma afinidade entre teorias de enunciação e Terminologia, uma convergência a ser explorada, expandida e aproveitada: questões e impasses da investigação atual sobre as linguagens especializadas e principalmente sobre a definição de diferentes termos científicos e técnicos só tem a lucrar com uma aproximação com as ideias de Benveniste, com seu modo de analisar e de

refletir sobre a linguagem. *A sua ideia de apropriação da língua por uma classe ou segmento social é apenas um exemplo do seu potencial de contribuição.* (FINATTO, 2002, p. 93 - grifo nosso)

Cada vez mais, o conceito de produção de texto tem se ampliado e as práticas sociais têm se tornado mais complexas. Portanto, práticas de produção de texto, inclusive científicos, com aspectos comunicativos orientados e simulações de interação são sempre muito relevantes para o crescimento das habilidades e competências linguísticas. A produção de textos definitórios por alunos do ensino fundamental, amparada por reflexões sobre o texto especializado dentro da Terminologia, pode constituir-se como um relevante meio de participação em uma esfera de interação que, muitas vezes, pode ser alheia a esses alunos e que têm, nesse tipo de atividade, a oportunidade de preparar-se para coparticipar dessa importante prática social, que é a ciência. Considerando que a definição terminológica é um tipo de texto especializado, é interessante observar as concepções dos estudos terminológicos sobre essa temática.

1.3 Competência linguística/lexical e definições lexicográficas na Educação Básica

As definições terminológicas (DT), assim como a Terminologia, são compreendidas de diversas formas, podendo ser uma descrição de estruturas conceituais a partir de conceitos reconhecidos pelos especialistas (WUSTER, 1998), ou uma descrição que permite diferenciar um nó conceitual dentro de uma área, levando em consideração a sua adequação aos objetivos do projeto de que fazem parte (CABRÉ, 1993).

Apesar das diferentes concepções acerca da DT, elas concordam quanto ao uso das categorias lógicas de *gênero próximo* e *diferença específica* na estrutura do texto definitório. Sendo assim, a primeira parte da definição, o *gênero próximo*, indica um termo superordenado supostamente conhecido, já a segunda parte, a *diferença específica*, traz informações adicionais e características que delimitam o conceito a ser definido (ALVES, 1996, p. 126).

No entanto, Finatto (2001) discute as insuficiências de tais categorias, dada a dificuldade de delimitar quais informações são essenciais e acessórias, uma vez que isso pode mudar a depender da sua finalidade e de seu público-alvo. Com isso, Finatto propõe

uma nova visão para a DT, entendendo-a como um texto que expressa o significado de um termo que “ultrapassa uma delimitação definicional estrita e revela uma integração entre o sujeito enunciador coletivo da ciência e o sujeito individual” (FINATTO, 2001, p. 150).

Ela ainda estabelece alguns princípios (Ibid., p. 150-151), a saber: 1) o enunciado definitório é um tipo de texto em que todas as informações referidas são relevantes e dotadas de algum valor de significação; 2) o enunciado deve ser visto como um texto em que o definir é um abranger relacional e em perspectiva; 3) a estrutura textual se articula na dimensão da significância dos signos-palavras que a integram, e na da significância da enunciação entendida pela maneira e escolhas do enunciado feitas por um sujeito-enunciador; e 4) a conformação do enunciado definitório se dá a partir de diferentes tipos de comunicação constituídas entre os sujeitos interlocutores. É com base nessas concepções de Finatto que os resultados da atividade serão discutidos.

2 Metodologia

A ideia da proposta didática partiu de um problema enfrentado cotidianamente durante o uso dos materiais de apoio, como livros didáticos e textos de uso previstos nos currículos nacional e municipal da rede pública municipal de São Paulo: o “desconhecimento” de termos científicos presentes nos artigos de divulgação científica constantes dos livros didáticos selecionados. Os estudantes lidam com terminologias durante todo o processo de escolarização, mas não de maneira consciente e linguisticamente sistematizada. Tal desconhecimento explícito interfere na compreensão leitora de artigos de divulgação científica. Neste artigo, será apresentada uma experiência de leitura de artigos de divulgação científica e de produção de definições realizada com alunos do 7º ano de uma escola municipal da cidade de São Paulo. A fonte dos artigos selecionados foi o livro didático de língua portuguesa “Cadernos da Cidade: Saberes e Aprendizagens – 7º ano”, produzido pela Secretaria Municipal de Educação, adotado pela escola onde foi realizada a pesquisa.

Diante disso, propôs-se inicialmente uma atividade de produção coletiva de um glossário com os termos de determinadas áreas científicas geralmente abordadas nos

materiais didáticos. A área eleita pelos estudantes foi “animais” e o objetivo final da atividade era elaborar um pequeno glossário com definições de animais conforme a classificação: anfíbios, aves, mamíferos, peixes e répteis; os dinossauros também foram eleitos, já que muitos estudantes manifestaram interesse em estudá-los.

A sequência de atividades proposta iniciou-se com a leitura de artigos de divulgação científica sobre animais presentes nos livros didáticos e que foram retirados da Revista Ciência Hoje das Crianças e da Revista Superinteressante. As palavras que dificultavam ou impediam a compreensão textual foram grifadas e separadas, a fim de servirem como *corpus* inicial para o glossário. Antes da atividade de produção textual, os estudantes foram orientados a ler alguns trabalhos lexicográficos, a saber: os dos seus próprios livros didáticos e dois dicionários de áreas específicas: Dicionário Ilustrado de Meio Ambiente, da autora Patrícia Narvaes e o Dicionário do Folclore Brasileiro, de Luís da Câmara Cascudo. As duas últimas leituras foram feitas com auxílio da docente. Não foram apresentados dicionários elaborados por crianças com o intuito de evitar apresentá-los como um modelo.

Diante dos resultados preliminares apresentados pelos alunos¹, propôs-se uma etapa intermediária e o primeiro exercício de escrita de definições foi feito em setembro de 2019, a partir da seleção de palavras de uso cotidiano dos adolescentes. Tais definições foram tabuladas em uma planilha para análise de todos (inclusive deles mesmos com comparações, impressões e reflexões). Foram coletadas as definições para as 14 palavras a seguir: lousa, camisa, criança, cachorro, medo, carro, amor, peixe, amizade, mulher, médico, braço, roupa e boca.

As definições dos estudantes para palavras que compõem nosso “acervo” do léxico comum evidenciaram algumas diferenças de pontos de vista que ficaram explícitas nos textos produzidos. Os dados que apresentamos neste estudo são oriundos dessa atividade.

¹ A atividade de produção do glossário foi interrompida pela ordem de afastamento social imposta pelo Ministério da Saúde em virtude da pandemia da COVID-19. Nesse sentido, não foi possível continuar com as etapas seguintes da produção do glossário, ficando apenas a produção das definições. As definições analisadas neste trabalho são decorrentes desse momento das etapas da produção.

3 Definições de discentes do ensino fundamental: uma reflexão terminológica e pedagógica

A atividade foi realizada com uma turma de 7º ano e, dos 32 alunos da sala de aula, 26 responderam à atividade. Os alunos propuseram definições para as 14 palavras do léxico comum já citadas e, para este artigo, foi selecionado o par de definições de oito alunos para duas palavras, *criança* e *mulher*, conforme quadro abaixo. A seleção dessas duas palavras foi feita considerando que, nesses dois vocábulos, os alunos apresentaram definições ou textos definitórios mais interessantes, tanto do ponto de vista da produção de uma definição quanto dos aspectos culturais que podem ser denotados dos textos escritos por eles. Segue o quadro 01, com as definições selecionadas para as análises deste estudo:

Quadro 1 - Definições dos alunos para *criança* e *mulher*

ALUNO	CRIANÇA	MULHER
1	Um ser humano que te ajuda em um favor que você pede, uma pessoa que você conversa etc.	É uma pessoa que você sente amor por ela. É um ser humano que tem duas pernas, que fala, que come etc.
9	É um ser humano infantil que precisa de estudos, aprender a sobreviver sozinho para se tornar um adulto.	É um ser humano feminino que reproduz filhos com ajuda dos homens e são muito fortes.
12	É uma pessoa pequena que está se preparando para a vida.	É uma pessoa que pode reproduzir e que é muito importante para o homem, sensível, mais forte, legal e, quando quer, fica chata
17	São pequenas pessoas que nascem da mãe e vão crescendo. Os pais têm que educar e ensinar elas.	É uma pessoa incrível, maravilhosa, estressada, chata.
19	Um ser humano que só sabe ser feliz e alegre.	Um ser humano que batalha muito. É guerreira e uma ótima pessoa.
28	São pessoas pequenas, de dez anos para baixo.	Sexo diferente do homem, muitas sofrem com os maridos, mas outras são guerreiras.
30	Não passou pela puberdade; está na infância e ainda não é responsável.	Ser humano com características diferentes do homem e partes do corpo também.
34	Ainda não passou pela puberdade; está na infância e ainda tem pouco tempo de vida. O responsável é um adulto ou maior de dezoito anos.	Oposto do homem. No reino animal, é chamada de fêmea.

Fonte: autoria própria

No conjunto selecionado, as definições apresentam elementos que podem ser classificados como de conhecimento geral ou cultural, bem como apresentam conteúdos especializados. Nas definições com características culturais, o ponto de vista dos alunos

com relação a sua percepção sobre a realidade fica bastante evidente. Clas (2004, p. 224) afirma que “os conceitos pertencem somente ao mundo do inteligível e não à realidade física e só eles permitem uma existência, uma compreensão, uma certa perenidade, indispensável para a transmissão do conhecimento”. O autor entende ainda que a percepção da realidade por um indivíduo é condicional e condicionada. Ele explica que a percepção

É condicional porque é orientada por uma resposta a uma interrogação (...) ela é condicionada porque se apoia sobre uma esquematização linguística, um condicionamento social, um processo de ordenação, de categorização ou de classificação, na verdade, por um processo geral de interpretação.” (CLAS, 2004, idem).

No sentido do que entende Clas, a partir das definições dadas pelos discentes, é possível fazer algumas correlações com a imagem social que a mulher e a criança podem ter no imaginário social. Um aspecto que se repete na definição de todos os discentes é a estatura e, em algumas das definições (cf. exemplos 12, 17 e 28), fica claro que a criança é uma pessoa de pequena estatura. Quando são observadas as definições dadas pelos alunos sobre o conceito de criança, a ideia do ser humano em uma fase inicial da vida aparece em praticamente todas as definições, algumas de forma direta e outras não. Alguns aspectos que são próprios da relação da criança com o adulto e alguns elementos da rotina de uma criança são bastante evidenciadas nesses textos. Por exemplo, características como “*ser humano que te ajuda em um favor que você pede*” (exemplo 01) / “*um ser humano infantil que precisa de estudos*” (exemplo 09) / “*Os pais têm que educar e ensinar elas*” (exemplo 17) demonstram a relação que a criança tem com o adulto, que, na cosmovisão desses alunos, tem o papel de proteger, orientar e ajudar a criança no crescimento e desenvolvimento até que aquele indivíduo se torne adulto. Os dados em 34 deixa isso muito evidente quando afirma que “*O responsável é um adulto ou maior de dezoito anos*”.

Outro aspecto que precisa ser destacado no conjunto de definições apresentadas aqui é que a infância é um momento de preparo para a vida. Em mais de uma definição dada pelos alunos, a infância é o momento de preparação, de aprendizado, de formação. Os exemplos 9 e 17, respectivamente, indicam isso: “*É um ser humano infantil que precisa de estudos* (exemplo 9) / *uma pessoa pequena que está se preparando para a vida.*

(exemplo 12) / *Os pais têm que educar e ensinar elas*. (exemplo 17). Araújo (2020, p. 380) lembra que, muito embora a criança não tenha capacidade cognitiva de produzir definições exatas e sem elementos de sua experiência pessoal, olhar para essas formas é sempre muito esclarecedor. A autor explicita ainda que as concepções de indivíduos em fase de aquisição do léxico e do conhecimento

“(...) são adquiridas sem que haja, necessariamente, por parte dos indivíduos que convivem com a criança uma formulação da definição, ao passo que os conceitos científicos passam por essa formulação, ou seja, os professores, no geral, apresentam definições, direcionando a percepção dos alunos quanto ao seu entendimento.”.

Ainda de acordo com Araújo (2020, p. 380), uma característica muito comum das definições produzidas por indivíduos em fase escolar é que “as definições são mais próximas daquelas propostas pelo professor ou pelo livro didático, e são mais sucintas, o que sugere um processo de memorização pelo aluno.”. As definições apresentadas pelos discentes na atividade relatada apresentam essas mesmas características apontadas por Araújo. Também cabe ressaltar o aspecto especializado na definição do termo “criança”: recorrência da composição sintagmática “ser humano”, que aparece em muitas definições dadas pelos alunos.

Quando se observa o segundo grupo de definições, referentes à *mulher*, cumpre destacar o modo como os alunos transferem o sentido de mulher para o de mãe. Dessa forma, muitas características de sentimentos positivos são resgatadas nas definições. Os alunos, na maioria das definições, utilizam adjetivos relacionados ao caráter e a importância da mãe na vida deles. Considerando que, na cultura ocidental, de um modo geral, a mulher quase sempre fica com o papel de alimentar e cuidar dos filhos, a proximidade que ela acaba construindo com a criança e com o filho ao longo da vida torna-se um aspecto importante sobre como esses alunos entendem o conceito de mulher.

Uma exceção são os exemplos 30 e 34. Neles, os alunos optam por fazer uma descrição menos emotiva, mais ligada aos aspectos naturais, optando pela distinção com o homem. Esses alunos optam pelas características físicas que distinguem a mulher do homem. A definição 30 chama a atenção para o aspecto corporal, dando destaque que as partes do corpo do homem e da mulher são diferentes. O exemplo 34, por sua vez, denota o aspecto da classificação dos seres pelo sexo biológico.

Grande parte das definições dadas pelos alunos são curtas e, se considerarmos as categorias de *gênero próximo* e *diferença específica* que geralmente estruturam a maior parte das definições nos dicionários, pode-se dizer que as elaboradas pelos alunos não apresentam muitas informações definitórias, isto é, ou não trazem descrições ou o fazem com poucas informações que levem ao referente. No entanto, destaca-se um exemplo dentro do recorte que fizemos para este trabalho. Do ponto de vista definicional, o discente que escreveu a definição 12 é o que dá mais informações sobre o conceito em avaliação. Ele, além de destacar o elemento de a mulher gerar a vida, ressalta a importância dela para o desenvolvimento do ser humano, a questão da sensibilidade e força, e também o fato de ser “chata”, quando quer. Essa definição mostra uma imagem muito relacionada aos adultos na vida da criança, em especial, a mãe.

Pode-se inferir, a partir dessa definição e de outras, que o adulto é o indivíduo que é responsável pela nutrição, proteção e é quem proíbe as crianças de fazer as coisas. Essa é uma imagem que esses alunos têm do mundo dos adultos, em especial, dos pais. Nesse sentido, essa definição exemplifica uma visão que a criança tem do mundo, do seu papel e daqueles que a rodeiam, mostrando que a definição, para além dos aspectos de ser um texto pelo qual a gente cria um referente no mundo, é também um modo de explicitar pontos de vista e olhares sobre ele, sobretudo pensando nas experiências que o autor da definição tem. Nesse sentido, Faulstich (2013, p.61) comenta que “a criança diz o que ela entende, ainda que, para um adulto, não seja tacitamente aquilo”. Desse modo, o nível de aquisição lexical e a capacidade comunicativa são alguns aspectos relevantes para que possamos compreender as definições aqui apresentadas.

Ainda de acordo com Faulstich (2013, p. 80), o ato de definir é um ato social relevante que é exigido da criança, a partir de demandas sociais variadas, como as atividades escolares, a conversa com adultos etc. Essas práticas sociais de definição também exigem da criança o conhecimento e o uso das terminologias técnico-científicas. Nas palavras de Faulstich (*idem.*), “as crianças usam as terminologias que estão disponíveis e ao alcance de sua compreensão e interesse, porque a interação linguística com os pares infantis e com os adultos é uma exigência social.”

É válido dizer que as definições elaboradas pelos alunos não são definições terminológicas, uma vez que elas não definem termos presentes em um discurso

especializado, mas palavras de uso comum. Elas também não fazem uso consistente das categorias lógicas *gênero próximo* e *diferença específica*, pois nem todas apresentam um gênero próximo - como a definição para criança feita por 30 “*Não passou pela puberdade; está na infância e ainda não é responsável*”. No entanto, estão na segunda parte da definição os elementos mais importantes para os alunos, os aspectos culturais que irão diferenciar os conceitos ao mesmo tempo que fazem únicos os textos definitórios.

Quando o aluno 1 define *mulher* como “*É uma pessoa que você sente amor por ela. É um ser humano que tem duas pernas, que fala, que come etc.*” ele traz tanto uma informação mais especializada “é um ser humano que tem duas pernas, que fala, que come” quanto aquela do nível do sujeito individual “pessoa que você sente amor por ela”. Logo, é indiscutível que apesar de estar fora dos padrões definitórios, todas as características apresentadas são relevantes ao enunciador e trazem algum valor de significação.

Considerações finais

Após o término dessa etapa da atividade (definições de palavras do léxico comum), solicitou-se o consentimento dos alunos e das famílias para gravação, e passou-se para uma etapa de leitura dos resultados e reflexões. O primeiro comentário chamou bastante a atenção foi o de um estudante que disse ter sido essa “uma das tarefas mais difíceis de sua vida”. Sabe-se que há exagero neste comentário, mas, de fato, definir não é tarefa trivial, ainda que se tenha ideias e conceitos sobre *mulher* e *criança* (como nas definições citadas neste artigo). Definir conceitos do cotidiano se mostra, na maioria das vezes, ainda mais complexo do que definir termos especializados com características tácitas e palpáveis. Ademais, foi comum também o debate entre os estudantes a respeito de suas definições e as de seus colegas como, por exemplo, “quem disse que crianças não tomam decisões sozinhas?”, a que outro aluno respondeu prontamente “depende das decisões”, e assim se realizou uma deliberação coletiva com encaminhamento comum após a reflexão em conjunto.

A atividade aqui relatada e que está relacionada com a capacidade de definir coisas no mundo a partir de textos definitórios é um caminho pelo qual o professor poderá seguir, considerando, obviamente, a sua realidade e contexto em que leciona. Definir, como já

mencionado neste texto, é uma atividade de metacognição em que se propõe aos estudantes não somente pensar nas palavras e em seus aspectos puramente linguísticos, mas sim um exercício de reflexão que demonstra o quão indissociável é a relação entre léxico e cultura.

É importante destacar, nesse sentido, o ensino de definição na escola. Definir coisas, saber relacionar enunciados para referenciar (objetos, pessoas, sentimentos, ações etc.) é uma capacidade indispensável para o aluno e que requer, como todas as práticas de linguagem, exercícios, repetições, contextualizações e orientações. Sendo a definição uma capacidade metacognitiva relevante, o ensino de língua materna na Educação Básica deve ser planejado, realizado e avaliado com vistas ao desenvolvimento de tal habilidade, considerando que prestar informações e definir são algumas das habilidades e competências que as pessoas precisam ter em determinados contextos sociais.

Estudar o léxico é uma atividade linguística e, como podemos observar, social. Escrever enunciados definitórios e, especialmente, refletir sobre tal exercício propicia ao estudante a oportunidade de pensar nos signos linguísticos e, ainda, examinar suas próprias crenças, já que os sentidos das palavras podem ser um pouco diferentes para cada um, de acordo com suas experiências de vida. Nesse sentido, foi bastante interessante analisar como as crianças entenderam que os significados das palavras têm uma unidade (que pode ser observada nos dicionários), mas que a língua é viva e os sentidos dos vocábulos carregam também um pouco da bagagem cultural de cada pessoa. O estudo das definições torna essa reflexão muito latente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. J. P. M. **Discursos da ciência e da escola: ideologia e leituras possíveis**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

ALVES, I. M. Definição terminológica: da teoria à prática. **Tradterm**, São Paulo, v. 3, p.125-136, 1996

ARAÚJO, M. Terminologia, conceito e crianças: revisitando os estudos de Vigotski. In. ISQUERDO, A. N; ABBADE, C. M. S. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. V. IX. Campo Grande: EDUFMS, 2020, p. 370-281.

BARBOSA, M. A. Terminologia e o ensino da metalinguagem técnico-científica. In. ISQUERDO, A. N.; KRIEGER, M. G. **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e Terminologia**. In: Campo Grande: EDUFMS, 2004, p. 311-326.

BOULANGER, J. C. Une lecture socioculturelle de la terminologie. **Cathiers de Linguistique Sociale** 18:13-30. Quebec, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CABRÉ, M. t. **La Terminología: representación y comunicación: Elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada – Universitat Pompeu Fabra, 1999.

CLAS, A. A pesquisa terminológica e a formulação de parâmetros em função das necessidades dos usuários. In. ISQUERDO, A. N; KRIEGER, M. G. (orgs). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. v. II. Campo Grande: EDUFMS, 2004, p. 223-238.

CIAPUSCIO, G. **Textos especializados y Terminología**. Barcelona: IULA, 2003.

CIAPUSCIO, D; KUGUEL, I. Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. In. J. García Palacios y M. Teresa Fuentes (editores). **Entre la terminología, el texto y la traducción**. Salamanca: Almar. 2003, p. 37-73.

FAULSTICH, E. A terminologia da criança na conversa do dia a dia. In. MURAKAWA, C. A. A; NADIN, O. L. **Terminologia: uma ciência interdisciplinar**. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2013, p. 61-82.

FINATTO, M. J. B. O papel da definição de termos técnico-científicos. **Revista da ABRALIN**, vol. 1, no 1, p. 73-97, 2002.

_____. **Definição terminológica: fundamentos teórico-metodológicos para sua descrição e explicação**. 2001. 395 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

HOFFMAN, Lottar. **Textos e termos**. trad. Maria José Bocorny Finatto, Leonardo Zilio. Porto Alegre: Palotti, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. São Paulo: SME/COPEd, 2017.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Caderno da cidade: saberes e aprendizagens: Língua Portuguesa**. São Paulo: SME/COPEd, 2018.

WÜSTER, Eugen. **Introducción a la teoría general de la terminología y a la lexicografía terminológica.** Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 1998.