

O PROFESSOR E O SEU TRABALHO REPRESENTADOS EM DICIONÁRIOS

Manoelito Gurgel*

Resumo:

Neste trabalho, pretendemos identificar as representações sobre o professor (re)veladas em dicionários, a fim de problematizarmos como as obras lexicográficas representam o trabalho do professor. Para isso, assumindo as orientações do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART & MACHADO, 2009) no que se refere à discussão sobre o trabalho do professor, analisamos os verbetes “professor”, “ensinar” e “ensino” de três dicionários online: Aulete, Michaelis e Priberam. Na análise, constatamos que, de fato, emergem, dos dicionários, representações sobre o professor, as quais estão relacionadas a concepções estritas do trabalho docente.

Palavras-chave: dicionário; representações; professor.

Abstract:

In this study, we intend to identify the teacher's representations revealed in dictionaries, in order to draw attention to the problem of how lexicographic writings represent the teacher's work. For that, taking into consideration the sociodiscursive interactionism (BRONCKART & MACHADO, 2009) regarding the discussion about the teacher's work, we analyzed the entries “teacher”, “learning” and “teach” in three online dictionaries: Aulete, Michaelis and Priberam. In the analysis, we concluded that in fact the dictionaries tend to relate the teacher to a conception restricted to the teaching work.

Keywords: dictionary; representations; teacher.

Introdução

Este trabalho representa o nosso empenho em continuar abordando, a partir das orientações teórico-metodológicas do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) (BRONCKART, 1999, 2008), a problemática geral do agir e do trabalho do professor de língua materna (GURGEL, 2013). Para nós, é importante compreendermos, em uma abordagem linguística, enunciativa e discursiva, como o

* Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará.
E-mail: manoeliticostagurgel@hotmail.com

professor e o seu trabalho são representados, na e pela linguagem, na sociedade, considerando-se para isso a diversidade de discursos que circulam sobre o ser e o agir do professor.¹

Se considerarmos que as obras lexicográficas materializam discursos sociais, que são necessariamente ideológicos, poderemos propor que os dicionários contribuem para a circulação de representações sobre, por exemplo, o professor. Nessa perspectiva, pretendemos, neste trabalho, de interesse tanto da Lexicografia quanto da Linguística Aplicada, identificar as representações sobre o professor (re)veladas em dicionários, a fim de problematizarmos como as obras lexicográficas representam o trabalho do professor. Para isso, analisaremos, a partir de uma perspectiva metodológica qualitativo-interpretativista, os verbetes “professor”, “ensinar” e “ensino” de três dicionários *online* que, para nós, são os mais acessados e consultados no Brasil: Aulete, Michaelis e Priberam.

Para esta análise, com base nas orientações do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2008; BRONCKART & MACHADO, 2009) no que se referem especialmente à discussão sobre o trabalho do professor, pretendemos discutir sobre as seguintes questões: Como o professor é representado nos e pelos dicionários? Que dimensões do agir do professor são consideradas pelos dicionários? O ensino é representado, pelos dicionários, como trabalho? Qual são os hiperônimos usados pelos dicionários na introdução das definições de “professor”, “ensinar” e “ensino”? O que esses hiperônimos indicam quanto às representações do agir e do trabalho do professor?

Essas perguntas estão relacionadas à nossa consideração de que os dicionários, como “documento de uma época” (MALDONADO, 1998, p. 12), constituem discursos socialmente legitimados, corroborando com a circulação de determinadas representações sobre o professor e sobre o seu trabalho. Nesse sentido, propomos, neste trabalho, que, mais do que assinalarem informações sobre o léxico da língua, os dicionários reproduzem avaliações discursivas de uma sociedade em um dado período de tempo. Essas avaliações constituem representações, que, para nós, são interpretações linguísticas, enunciativas e discursivas de dados objetos sócio e

¹ Para nós, as representações que circulam na sociedade em geral a respeito do professor e da sua atividade profissional influenciam, mesmo que indiretamente, a construção e a eventual resignificação do agir e da identidade do professor (GURGEL, 2013). Em alguns casos, essas representações estão relacionadas a uma compreensão restrita do trabalho docente, interferindo negativamente no agir do professor, cuja identidade é construída com base, por exemplo, nas avaliações sociais a que é constantemente submetido.

subjetivamente relevantes para os agentes/atores e para as suas (inter)ações (GURGEL, 2013).

Neste trabalho, optamos em analisar os verbetes “professor”, “ensino” e “ensinar” de três dicionários diferentes (Aulete, Michaelis e Priberam) porque concordamos com a tese de Krieger (2005, p. 105), segundo a qual “existem grandes distinções entre os dicionários, quer pelo registro e tratamento dos dados lexicais, gramaticais e os diferenciados enfoques semânticos, quer pelas marcas ideológicas que contém como qualquer outro texto”. Embora haja convenções universais no que se refere à elaboração e à organização dos dicionários, cada lexicógrafo assume determinadas orientações teóricas e determinados posicionamentos ideológicos, a partir dos quais ele, o lexicógrafo, estabelece os critérios de elaboração e as finalidades específicas da obra.²

Com este trabalho, esperamos, então, contribuir para o crescente debate de que o dicionário, como toda e qualquer obra histórica e socialmente elaborada, (re)vela representações. Especificamente, esperamos problematizar como os dicionários contribuem para o processo de representação do professor, ao mesmo tempo em que colaboram para a manutenção de representações sobre a atividade profissional do professor.

Posto isso, discutiremos a seguir, na seção 1, sobre o estatuto ideológico dos dicionários (PASCUAL, 1996; LIMA, 2003; LARA, 1979), considerando, para isso, que as obras lexicográficas materializam representações, cujo domínio é, sobretudo, o da linguagem, entendida, por nós, como atividade simbólica; em seguida, na seção 2, apresentaremos a proposta do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART & MACHADO, 2009) quanto à compreensão do trabalho do professor, abordagem que orientará, na seção 3, a nossa análise dos verbetes “professor”, “ensinar” e “ensino” dos dicionários Aulete, Michaelis e Priberam; por fim, na seção 4, passaremos às nossas considerações finais quanto à análise desenvolvida.

1. Representações em dicionários: avaliações discursivas e ideológicas de uma sociedade

² Dados os nossos objetivos de análise, não nos é possível, neste trabalho, comparar os dicionários quanto às suas especificidades lexicográficas.

Nesta seção, pretendemos argumentar, mesmo que brevemente, a favor da nossa tese de que os dicionários são textos ideológicos³, assim como todos os outros textos são, e, como tais, materializam representações. Para essa discussão, recorreremos às contribuições de Krieger (2005), Pascual (1996), Lima (2003) e Lara (1979).

Para nós, o dicionário é constitutivamente ideológico, não sendo, portanto, nem neutro, nem objetivo. Como uma obra metalinguística, o dicionário reflete uma realidade linguística (KRIEGER, 2005) e, como uma obra elaborada social e historicamente, reflete uma cultura, na qual circulam representações e ideologias sobre todos os aspectos da vida social, inclusive os relacionados às profissões. Nessa perspectiva, podemos destacar a autoria do dicionário, que não é anônima, já que se trata de uma obra elaborada por um lexicógrafo, que, como qualquer outro ator social, tem ideologia, na qual é baseada, por exemplo, a sua orientação política. No que se refere especialmente ao lexicógrafo, concordamos com Pascual (1996, p.75), quando afirma que “cada lexicógrafo é um porta-voz de uma classe e um ser inserido em seu tempo”.

Nesse sentido, Lima (2003, p. 285) argumenta que a identidade do lexicógrafo não equivale a um indivíduo, mas sim a um conjunto de posições que são assumidas no discurso e que indicam pistas para a interpretação. Sendo assim, “no dicionário não se faz ouvir apenas a voz daquele que o escreve, mas a diversidade de vozes sociais, constituindo-se no discurso um sujeito coletivo” (LIMA, 2003, p. 285).

Como um ator socialmente autorizado a elaborar um dicionário, o lexicógrafo engaja-se no processo de elaboração em nome da sociedade e mobiliza, ao mesmo tempo em que difunde, determinados sentidos, relacionados aos valores partilhados por grupos sociais, contribuindo, assim, para a circulação de representações. Sendo assim, ao elaborar um dicionário, o lexicógrafo engaja-se em uma ação de linguagem, escapando à neutralidade, que, para nós, não existe; é, sobretudo, como membro de um grupo social de prestígio (pelo menos no que se refere ao domínio da norma padrão e culta da língua) que ele, o lexicógrafo, tem função importante na circulação de representações e ideologias.

Para nós, a sociedade em geral julga os significados apresentados pelos dicionários como corretos, já que se trata de uma obra legitimada socialmente. Com efeito, o dicionário é marcado por posicionamentos ideológicos, que implicam dadas representações, partilhadas por dados grupos sociais. Daí a importância de se

³ Não queremos entrar aqui na discussão se o dicionário é um gênero e/ou um suporte.

considerarem as representações (re)veladas nos e pelos dicionários, as quais indicam as avaliações e interpretações discursivas e ideológicas que os grupos sociais atribuem, em um determinado período histórico, às profissões, por exemplo (no caso deste trabalho, à profissão e ao agir do professor). Para nós, essas avaliações nos dicionários indicam modos de representar e podem ser identificadas, por exemplo, nas definições e nas abonações (exemplos de uso), como pretendemos demonstrar com a análise que apresentaremos mais adiante.

Por fim, como argumenta Lara (1979, apud Hernández, 1989), o dicionário, que não pode ser considerado nem uma obra atemporal nem uma obra neutra, é “um documento de seu tempo e de seus autores”, o que nos permite assegurar que a circulação e a emergência de representações são marcas constitutivas e constituintes dos dicionários.

2. O ensino como trabalho: a proposta do Interacionismo Sociodiscursivo

Nesta seção, apresentaremos a proposta do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD) (BRONCKART & MACHADO, 2009) acerca da análise do trabalho do professor. Baseados nessa abordagem, defenderemos que considerar o trabalho do professor como unidade de análise implica, dentre outros objetivos, reconhecer as representações que circulam sobre o professor e que (re)velam, portanto, concepções do ensino, que deve ser considerado, sobretudo, como um trabalho.

A relevância de pesquisas que identificam, analisam e problematizam essas representações justifica-se, como sugere Bronckart (2009), pela necessidade de se compreender efetivamente e de se valorizar o trabalho do professor, que passaria a ser considerado não como um mero actante, mas sim como um ator⁴.

No que se refere à atividade de ensino, devemos problematizar a representação - bastante arraigada em nossa sociedade - de que se trata de um sacerdócio. Na verdade, o ensino é um verdadeiro trabalho (BRONCKART & MACHADO, 2009). Para Bronckart (2009, p. 162), os professores são “trabalhadores que têm, como os outros, de aprender seu ‘métier’, de adquirir experiências sobre ele e, assim, tornarem-se *professionais* cada vez mais” (grifos do autor).

⁴ Mais adiante, apresentaremos a distinção entre actante e ator, conforme Bronckart (2008).

Segundo Machado e Bronckart (2009, p. 37), podemos considerar o trabalho como uma atividade conflituosa, pois o trabalhador:

deve fazer escolhas permanentes, enfrentando conflitos com o outro, com o meio, com os artefatos, com as prescrições etc., guiando-se por objetivos que ele constrói para si mesmo, em uma solução de compromisso com as prescrições, com a situação específica em que se encontra e com os próprios limites de suas capacidades físicas e psíquicas.

Nessa perspectiva, os autores propõem, então, uma definição de trabalho a partir da qual o caracterizam como uma atividade, que:

a) é *pessoal* e sempre única, envolvendo a totalidade das dimensões do trabalhador (físicas, mentais, práticas, emocionais etc); b) é plenamente *interacional*, já que, ao agir sobre o meio, o trabalhador o transforma e é por ele transformado; c) é *mediada por instrumentos* materiais ou simbólicos; d) é *interpessoal*, pois envolve sempre uma interação com *outrem* (todos os outros indivíduos envolvidos direta ou indiretamente, presentes ou ausentes, todos os ‘outros’ interiorizados pelo sujeito); e) é *impessoal*, dado que as tarefas são prescritas ou prefiguradas por instâncias externas; f) e é *transpessoal*, no sentido de que é guiada por ‘modelos do agir’ específicos de cada ‘métier’” (Machado e Bronckart (2009, p. 36-37) (grifos dos autores).

No que se refere especificamente ao trabalho docente, Machado & Bronckart (2009) explicam que o objeto da ação do professor é a criação/organização de um meio que seja favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento ou, em outras palavras, a criação/organização de um meio que seja favorável ao desenvolvimento de determinadas capacidades dos alunos e à aprendizagem de determinados conteúdos a elas relacionados. Essa definição reforça, para nós, a consideração de que o trabalho do professor mobiliza o seu ser integral, em suas múltiplas dimensões (físicas, cognitivas, afetivas e languageiras, por exemplo).

Os autores consideram ainda que a realização dessa atividade, além de ser sempre orientada por prescrições e por modelos de agir, que são apropriados pelo professor, é desenvolvida em interação permanente com a atividade de outros actantes, principalmente dos alunos, e com a utilização de instrumentos materiais ou simbólicos, provenientes da apropriação de artefatos disponibilizados pelo meio social.

Sobre a distinção entre agir, ação e atividade, Bronckart (2008) explica que: a) os termos agir e actante referem-se ao nível ontológico do conjunto de condutas individuais, mediatizadas pela atividade coletiva de trabalho, referindo-se, portanto, aos objetos das interpretações que se constroem sobre as condutas observáveis dos

seres humanos; b) os termos ator, agente, ação e atividade referem-se a determinadas interpretações sobre o(s) actante(s) e sobre o seu agir, no sentido de que a interpretação que atribui, ao actante, razões (ou por determinações externas ou por motivos particulares), intenções (para atingir finalidades sociais ou objetivos particulares) e determinados recursos internos e externos considera o agir como uma ação ou como uma atividade, desenvolvida, respectivamente, por um só ator ou por vários atores, e não por um ou vários agentes, termo que designa o actante a quem essas propriedades (razões, intenções e recursos) não são atribuídas.

Posta essa distinção, podemos passar, então, à análise dos dados, na qual tentaremos identificar, por exemplo, se o professor é representado linguisticamente, pelos dicionários, como actante ou como ator.

3. Representações sobre o professor em dicionários: “o ensino como trabalho”?

Com o objetivo de identificarmos as representações sobre o professor e o seu trabalho (re)veladas em obras lexicográficas, pretendemos analisar, logo a seguir, os verbetes “professor”, “ensino” e “ensinar” de três dicionários *online* que, para nós, são os mais acessados no Brasil: Aulete, Michaelis e Priberam. Optamos pela versão *online* dos dicionários dada a facilidade de consulta. Para nós, a maioria dos consulentes prefere, atualmente, a versão *online* das obras lexicográficas devido, sobretudo, às condições práticas de acesso.

Observemos inicialmente o verbete “professor” nos três dicionários.

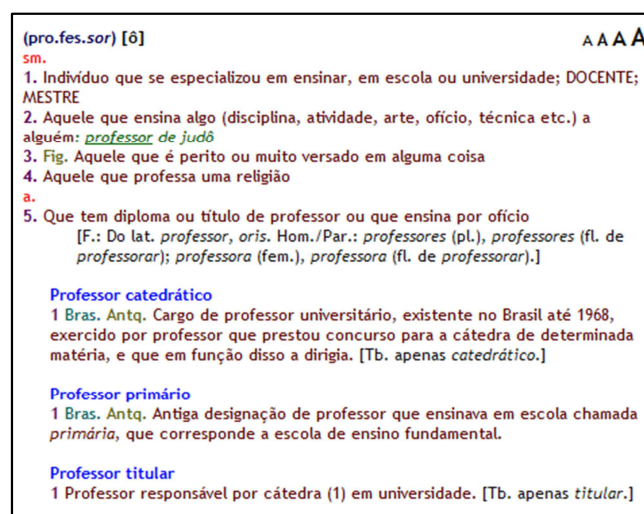


Imagem 1 – Verbetes “Professor” do Dicionário Aulete

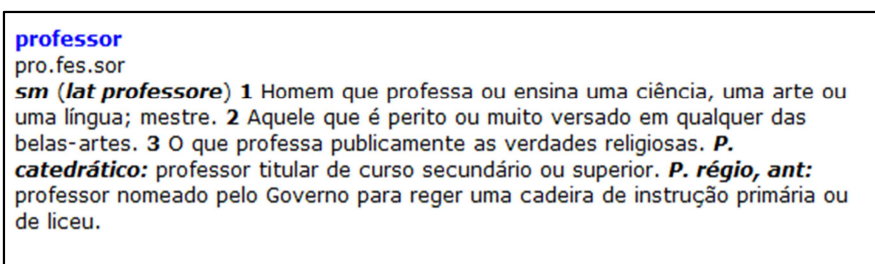


Imagem 2 – Verbetes “Professor” do Dicionário Michaelis

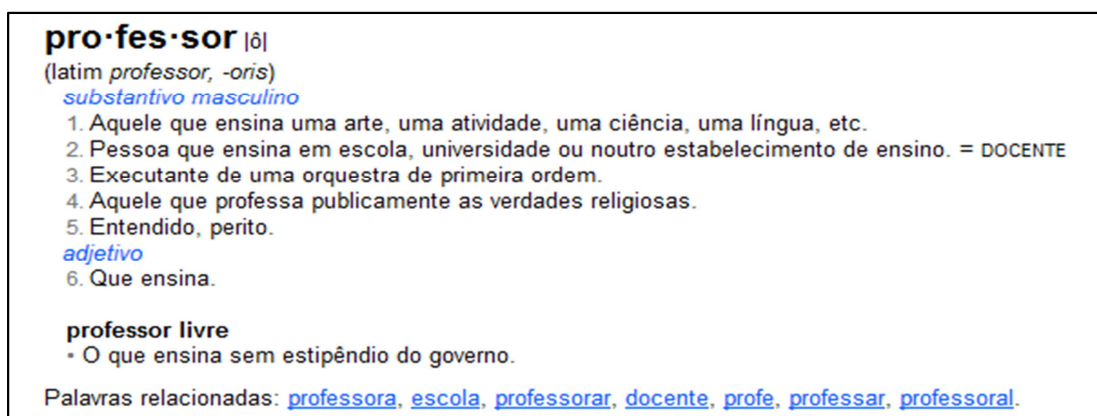


Imagem 3 – Verbetes “Professor” do Dicionário Priberam

Inicialmente, podemos observar o hiperônimo que é adotado para introduzir a definição de professor. Nos verbetes em destaque, são adotados os hiperônimos “aquele”, “pessoa”, “homem” e “indivíduo”. Nenhum dos verbetes, portanto, representa o professor, explicitamente, através do hiperônimo, como profissional. Para nós, é bastante curioso que a primeira acepção apresentada pelo Michaelis se refira apenas a “homem”⁵. Essa observação nos permite questionar se a definição proposta se filia a uma posição machista, já que parece restringir a carreira docente aos profissionais do sexo masculino.

Além disso, notamos que apenas o Aulete explicita, na acepção 1, a dimensão formativa do professor: “indivíduo que se *especializou* em ensinar” (grifo nosso). Pela definição apresentada, podemos inferir que o professor, para ser professor, precisa se aperfeiçoar, tornando-se especializado em ensinar. Aqui, também podemos inferir que ensinar é uma atividade especializada. Em outras palavras, a acepção em destaque parece considerar que o professor precisa aprender o seu trabalho, destacando a dimensão cognitiva do agir do professor.

Dentre as acepções dos verbetes em destaque, a acepção 5 do dicionário Aulete é a única que explicita a dimensão profissional do professor: “que ensina por ofício”.

⁵ Ao que nos parece, não são necessárias pesquisas estatísticas para percebermos que as mulheres, atualmente, são maioria no exercício da profissão. Entretanto, nem sempre foi assim: inicialmente, a carreira docente foi, sobretudo, exercida por homens.

Nesse ponto, recorrendo ao verbete “ofício” do mesmo dicionário, podemos inferir, corroborando com a análise apresentada no parágrafo anterior, que a atividade do professor exige especialização e que é um trabalho remunerado do qual ele, o professor, tira os meios de subsistência, o que está de acordo com o que defendem Machado & Bronckart (2009), conforme discutimos na seção anterior. Sendo assim, apenas o Aulete representa o professor como um profissional (especializado).

Para nós, também é interessante observar que nenhuma das acepções dos dicionários atribui, ao professor, razões, intenções, finalidades, capacidades de ação e recursos. Sendo assim, o professor é representado apenas como um simples agente, que age (ensina) sem ter, por exemplo, intenções. Assim, o professor não é representado como um ator, a quem essas propriedades (razões, intenções e recursos) são atribuídas, conforme a proposta de BRONCKART (2008) apresentada na seção anterior. Em outras palavras, os dicionários não consideram o estatuto de ator do professor.

No que se refere à característica interpessoal do trabalho do professor (MACHADO & BRONCKART, 2009), apenas o Aulete, na acepção 2, parece considerar que o agir do professor envolve interação com outro(s): “aquele que ensina algo a *alguém*” (grifo nosso). Entretanto, não destaca, assim como os outros dois dicionários, os instrumentos materiais e/ou simbólicos que são usados como mediadores do agir do professor na e durante a interação.

Como podemos perceber, as definições apresentadas parecem restringir a atividade do professor à sala de aula, não explicitando, por exemplo, que o professor, para ensinar, elabora, planeja e organiza – intencionalmente – situações de aprendizagem.

A seguir, passaremos à análise do verbete “ensinar”.

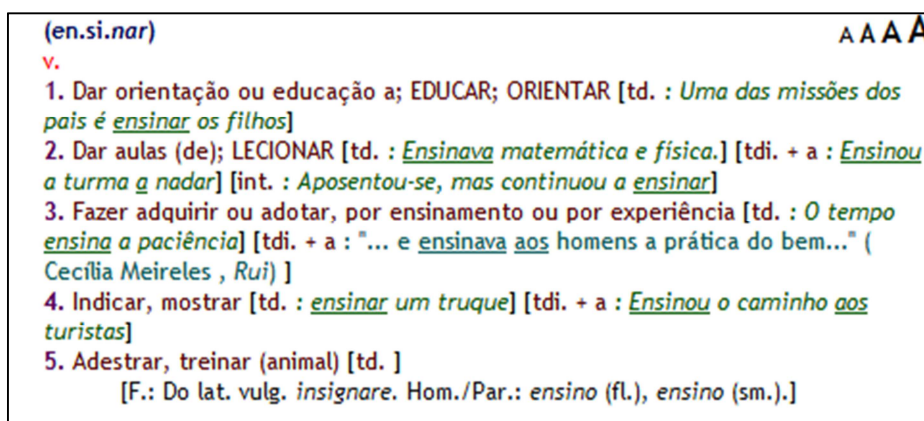


Imagem 4 – Verbetes “Ensinar” do Dicionário Aulete

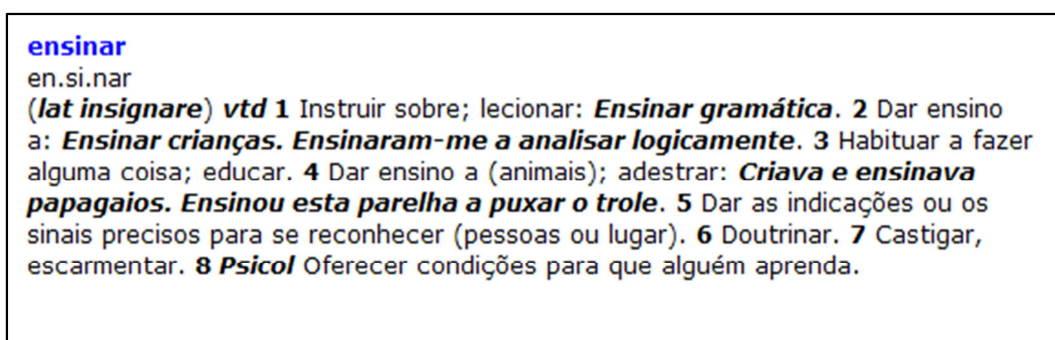


Imagem 5 – Verbetes “Ensinar” do Dicionário Michaelis

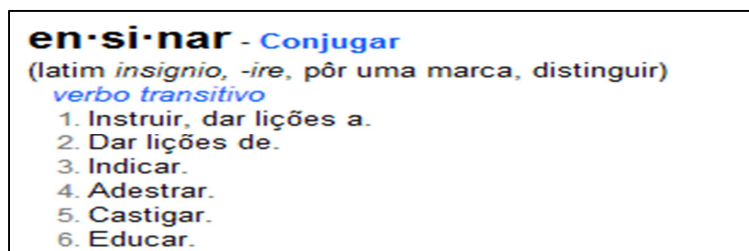


Imagem 6 – Verbetes “Ensinar” do Dicionário Priberam

Observando as acepções de “ensinar” nos verbetes em destaque, podemos considerar que, para os dicionários, ensinar consiste, por exemplo, em “dar orientação a”, “dar aulas/lições de”, “instruir sobre”, “lecionar” e “educar”. Entretanto, em poucas acepções, é especificado o agente ou ator dessas ações (em, por exemplo, todas as abonações apresentadas em Michaelis, o sujeito gramatical ou é indeterminado ou está elíptico).

Nos três verbetes em análise, não são especificadas as finalidades sociais de “ensinar”. Nesse caso, “ensinar” refere-se apenas ao agir no nível ontológico do conjunto de condutas individuais (BRONCKART, 2008). Além disso, nenhuma das acepções apresentadas parece aproximar-se da nossa proposta de que ensinar consiste, sobretudo, em criar e organizar um meio que seja favorável ao desenvolvimento de determinadas capacidades dos alunos e à aprendizagem de determinados conteúdos a elas correlacionados, como propõem Machado & Bronckart (2009).

Para confirmarmos ou não o que acabamos de apresentar, devemos observar, nos três dicionários, o verbete “ensino”, sobre o qual passaremos a discutir abaixo.

(en.si.no)	AAAA
sm.	
1. Ação, resultado ou processo de ensinar, de transmitir conhecimentos.	
2. O conjunto de métodos e técnicas utilizados nesse processo.	
3. Professorado, magistério.	
4. O mesmo que educação.	
[F.: Dev. de <i>ensinar</i> .]	
Ensino a distância	
1 Sistema educacional no qual não há proximidade física entre educador e educando, realizando-se por programas de rádio e televisão, por correspondência postal etc; teleducção.	
Ensino de primeiro grau	
1 <i>Pedag.</i> Antiga denominação do período escolar de ensino que, no Brasil, passou a ser designado como <i>ensino fundamental</i> , e que compreende, em ambos os casos, da 1ª série à 8ª série. [Tb. apenas <i>Primeiro grau</i> . Cf.: <i>Ensino fundamental</i> .]	
Ensino de segundo grau	
1 <i>Pedag.</i> Antiga denominação do período escolar de ensino que, no Brasil, passou a ser designado como <i>ensino médio</i> , e que compreende, em ambos os casos, da 1ª série à 3ª série; seguia-se ao ensino de primeiro grau (hoje <i>ensino fundamental</i>) e habilitava para o ingresso em curso superior. [Tb. apenas <i>Segundo grau</i> . Cf.: <i>Ensino médio</i> .]	
Ensino fundamental	
1 <i>Pedag.</i> O primeiro período de ensino escolar (anteriormente denominado <i>de primeiro grau</i>), ministrado no Brasil em oito séries, e dividido em dois ciclos: o primeiro, da 1ª série à 4ª série (antigo ensino primário), e o segundo, da 5ª série à 8ª série (antigo ensino secundário, ou ginasial).	
Ensino médio	
1 O período de ensino escolar que se segue ao fundamental (anteriormente	

Ensino médio	
1 O período de ensino escolar que se segue ao fundamental (anteriormente denominado <i>de segundo grau</i>), portanto ministrado no Brasil aos alunos a partir da 8ª série do ensino fundamental, durante três anos letivos (1ª série à 3ª série).	
Ensino primário	
1 <i>Pedag.</i> Antiga denominação do período de ensino que correspondia ao primeiro ciclo do ensino fundamental (1ª série à 4ª série).	
Ensino secundário	
1 <i>Pedag.</i> Antiga denominação o período de ensino que correspondia ao segundo ciclo do ensino fundamental (5ª série à 8ª série).	
Ensino superior	
1 Ensino em nível universitário, ministrado em faculdades, escolas superiores e universidades.	
Ensino supletivo	
1 Modalidade de ensino criada no Brasil para suprir escolarização regular aos adolescentes (acima de 18 anos de idade) e adultos que não a tenham completado, ou a aperfeiçoá-la e atualizá-la aos que a tenham completado mas necessitem de reforço; é ministrado em salas de aula ou por meio de ensino a distância, e se conclui com a prestação de exames correspondentes aos de conclusão do ensino fundamental ou do ensino médio. [Tb. apenas <i>supletivo</i> .]	

Imagem 7 – Verbete “Ensino” do Dicionário Aulete

ensino

en.si.no

sm (*der regressiva de ensinar*) **1** Ação ou efeito de ensinar. **2** Forma sistemática normal de transmitir conhecimentos, particularmente em escolas. **3** Um dos principais aspectos, ou meios, de educação: *Quem dá o pão dá o ensino*. **4** Castigo. **Var:** *ensinança*. **E. agrícola, comercial, industrial, técnico:** ramos de ensino, de segundo grau, dessas especialidades. **E. ativo:** o que se realiza por meio da continuada participação dinâmica do aluno. **E. de graduação:** o que qualifica profissionalmente, ou confere grau universitário. **E. de excepcionais:** o que visa a atenuar e compensar efeitos de anormalidades físicas (cegueira, surdimudez, mutilações), mentais, psíquicas ou morais (retardamento mental, precocidade excessiva, perturbações afetivas, desajustes sociais etc.). **E. de pós-graduação:** o que se ministra aos já graduados, para fins de extensão, aperfeiçoamento ou especialização. **E. de primeiro grau:** o que se destina e é indistintamente necessário a todos, na forma da lei. **E. de segundo grau:** o que é intermediário entre o de primeiro grau e o superior, e cujo objetivo é a formação geral, como também a profissional de nível médio. **E. particular:** O que é provido por instituições de caráter privado. **E. pré-escolar:** o que é dado nos jardins de infância e estabelecimentos congêneres. **E. primário** (ou *elementar*): antiga denominação do ministrado nas 4 primeiras séries do atual primeiro grau. **E. público:** o provido por entidades governamentais. **E. secundário:** antiga denominação dos cursos que se situavam entre o primário e os de nível superior. **E. superior:** o de grau universitário, quer em universidades quer em faculdades isoladas. **E. supletivo:** o de primeiro grau, quando ministrado a quem não o tenha recebido na idade escolar própria. **E. verbal:** o que se realiza apenas por meio de exposições orais.

Imagem 8 – Verbete “Ensino” do Dicionário Michaelis

en·si·no

(*derivação regressiva de ensinar*)

substantivo masculino

1. Ato ou efeito de ensinar.
2. Instrução.
3. Indicação.
4. Encaminhamento.
5. Castigo, Reprimenda.
6. Educação.

Imagem 9 – Verbete “Ensino” do Dicionário Priberam

Todos os dicionários concebem “ensino” como ação, ato ou efeito de ensinar, mas nenhum o representa explicitamente como trabalho. Por se tratar de uma ação, é de se esperar que se especifiquem os agentes, que, de fato, não são exemplificados nem nas abonações, as quais, no caso do verbete “ensino”, não são apresentadas por nenhum dos dicionários.

No Aulete e no Michaelis, “ensino” é ação de transmitir conhecimentos. Para nós, essa é uma representação bastante restrita do que, de fato, é o ensino. Não se trata apenas de transmissão de conhecimento, mas também de construção interativa do conhecimento. Pela definição apresentada pelos dois dicionários, podemos inferir

uma assimetria entre professor e aluno: o primeiro seria o dono do conhecimento, enquanto o segundo seria uma tábula rasa.

Além do que destacamos anteriormente, três dados são bastante curiosos. O primeiro deles está relacionado ao fato de apenas o Michaelis apresentar um caso de fraseologia com a palavra “ensino”: “quem dá o pão dá o ensino”. O segundo está relacionado ao fato de o Aulete, no verbete em destaque, apresentar a antiga organização do Ensino Fundamental, no qual havia oito séries. Desde 2006, sabemos que houve a ampliação dessa etapa para nove anos de duração, o que corresponde atualmente a nove anos e não mais a oito séries.⁶ Já o terceiro consiste nas definições, por exemplo, de “Ensino Fundamental”, “Ensino Médio” e “Ensino Supletivo” apresentadas pelo Aulete. Apesar do equívoco que apontamos anteriormente na sub-entrada de “Ensino Fundamental”, essas definições são bastante elucidativas, aproximando-se, para nós, das definições enciclopédicas (notemos que o Michaelis também traz essas sub-entradas, porém com muito menos informações).

Por essa análise, então, podemos considerar que apenas o Aulete parece representar o ensino como um trabalho (“ofício”, nas palavras do dicionário), embora essa representação tenha sido identificada não no verbete de “ensino”, mas no de “professor”, que é representado, então, como um profissional, que, como todos os outros profissionais, deve se especializar.

Contudo, não são atribuídos, ao professor, nem razões, nem intenções, nem capacidades de ação, nem recursos, o que o torna apenas um mero agente, cuja função é “transmitir conhecimentos”. Sendo assim, percebemos uma representação que restringe o seu agir, o qual não implicaria, por exemplo, planejamento. Além disso, os dicionários destacam apenas as dimensões cognitiva e prática do trabalho do professor, embora não citem os instrumentos mobilizados e/ou implicados nessa atividade.

4. Considerações finais

Neste artigo, analisamos as representações, socialmente estabilizadas, sobre o professor (re)veladas em dicionários, como uma contribuição para os estudos que tratam da problemática geral do agir e do trabalho do professor. Pela análise,

⁶ Informações detalhadas sobre essa mudança podem ser acessadas em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9_perfreq.pdf

indicamos que, dos dicionários, emergem efetivamente representações sobre o professor, as quais estão relacionadas a concepções estritas do trabalho docente, já que ele, o professor, é representado como um actante e não como um ator (BRONCKART, 2008). Sendo assim, os dicionários analisados silenciam o professor como ator de sua prática.

Para nós, o reconhecimento dessas representações e - evidentemente de outras – contribui para a necessária consideração do dicionário não como uma obra neutra nem objetiva, mas sim como uma obra ideológica; consideração que traz implicações para a análise da obra lexicográfica como fundamental para o desvelamento dos modos de representar de uma sociedade.

Por fim, com esta análise, esperamos ter sugerido outros interesses de estudo dos dicionários. Acreditamos que sejam cada vez mais necessários estudos teóricos e aplicados que considerem a constituição ideológica da obra lexicográfica. Para nós, é somente a partir dessa consideração que as pesquisas lexicográficas poderão contribuir para a problematização de como a sociedade em geral avalia e representa, na e pela linguagem, o professor e o seu trabalho, por exemplo.

Referências

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Educ: São Paulo, 1999.

_____. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Mercado de Letras: Campinas, 2008.

_____; MACHADO, A.R. (Re-)configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, A. R. (Org.). **Linguagem e Educação**: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

FERNÁNDEZ-SEVILLA, J. **Problemas de Lexicografía Actual**. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1974.

GURGEL, M. C. **Representações sociais de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio de Regência**. 2013. 206f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

HERNÁNDEZ, H. **Los diccionarios de orientación escolar**. Tubigen: Max Niemeyer Verlag, 1989.

KRIEGER, M.G. **Dicionários para o ensino de língua materna**: princípios e critérios de escolha. *Revista de língua e literatura*, [s.l.], v. 6-7, n.10-11, p. 101-112. 2005.

LIMA, N. Os dicionários do Ceará. In: CARVALHO, G. (Org.). **Bonito pra chover:** ensaios sobre a cultura cearense. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2003. p.1-39.

MACHADO, A. R. (Org.). **Linguagem e Educação:** o trabalho do professor em uma nova perspectiva. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

MALDONADO, C. **El uso del diccionario en el aula.** Madrid: Arco Libros, 1998.

Artigo recebido em: 15/08/2016

Artigo aprovado em: 13/09/2016