



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO



DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

CACILDO GALDINO RIBEIRO

**ESTUDO SOBRE O USO DE DICIONÁRIOS ESCOLARES NAS SALAS
DE 4º E 5º ANOS DA REDE MUNICIPAL DE CATALÃO-GO**

CATALÃO-GO

2014

CACILDO GALDINO RIBEIRO

**ESTUDO SOBRE O USO DE DICIONÁRIOS ESCOLARES NAS SALAS DE 4º E 5º
ANOS DA REDE MUNICIPAL DE CATALÃO-GO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Área de concentração: Linguagem, Cultura e Identidade.

Linha de Pesquisa: Língua, Linguagens e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena de Paula.

CATALÃO-GO

2014

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)
GPT/BSCAC/UFG**

R484e Ribeiro, Cacildo Galdino.
Estudo sobre o uso de dicionários escolares nas salas de 4º e 5º anos da rede municipal de Catalão - GO [manuscrito] / Cacildo Galdino Ribeiro. - 2014.
112 f. : il., figs, qds, tabs.

Orientadora: Profª Dra. Maria Helena de Paula.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Departamento de Letras, 2014.
Bibliografia.
Inclui lista de figuras, quadros e tabelas.
Anexos.

1. Dicionários – uso. 2. Dicionários escolares. 3. Aquisição lexical. 4. Lexicografia pedagógica. I. Título.

CDU: 81' 374

CACILDO GALDINO RIBEIRO

**ESTUDO SOBRE O USO DE DICIONÁRIOS ESCOLARES NAS SALAS DE 4º E 5º
ANOS DA REDE MUNICIPAL DE CATALÃO-GO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.
Linha de Pesquisa: Língua, Linguagens e Cultura.

Aprovado em: ____ / ____ / 2014.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Helena de Paula
Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão
(Orientadora)

Prof. Dr. Braz José Coelho
Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão

Profª. Dra. Eliana Dias
Universidade Federal de Uberlândia

À minha mãe, Guilhermina, pelo exemplo de
humildade e amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Maria Helena de Paula, professora, orientadora e amiga, por me incentivar a entrar na área dos estudos do léxico, por ser exemplo aos seus orientandos, por me fazer acreditar no meu potencial e me motivar nos momentos de dúvidas ou dificuldades.

À minha mãe, que com palavras simples e com seu jeito humilde, sempre me estimulou a aprender mais e a ser uma pessoa cada vez melhor.

Aos meus amigos do programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Goiás, especialmente, a Jaciara Mesquita, Luana Duarte e Cristiano Eliassim, pelos saberes e pelos materiais bibliográficos compartilhados.

Ao professor Dr. Braz José Coelho, pelas sábias orientações realizadas em sua casa ou em encontros casuais.

À Vanessa Duarte, modelo de dedicação à pesquisa, pelas palavras incentivadoras e o saber compartilhado.

À Professora Dra. Eliana Dias, que colaborou na minha banca de qualificação com sua experiência no magistério e como pesquisadora.

Aos amigos de longa data, pelas motivadoras palavras e admiração.

“O léxico é o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo” (VILELA, 1994, p. 6).

RESUMO

Estudos realizados no Brasil têm demonstrado que o dicionário escolar é um expediente didático que pode contribuir significativamente com o processo de aquisição lexical do aluno, mas é pouco utilizado nas escolas. Neste sentido, as propostas lexicográficas dos dicionários escolares devem estar alinhadas ao perfil do público a que se destinam, tendo em vista, portanto, os seus aspectos micro e macroestruturais. Por isso, o MEC promoveu, na ocasião do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD/2006, o provimento das escolas públicas com acervos lexicográficos para serem usados pelos alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Os acervos oferecidos pelo governo foram organizados segundo a avaliação e a seleção dos dicionários, realizadas pela comissão de estudiosos e pesquisadores, instituída pelo MEC. É a partir deste contexto que este trabalho verifica como e se os dicionários escolares ofertados pelo MEC são utilizados nas escolas municipais de Catalão-Go, particularmente, nas salas de 4º e 5º anos. Para tanto, esta pesquisa apresenta breves considerações acerca de assuntos ligados ao tema em questão, atinentes à Lexicografia e à Lexicologia, tais como alguns conceitos de palavra, as tipologias de dicionários etc., no intuito de fundamentar as análises do *corpus* coletado via questionários aplicados aos professores das referidas séries e conversas informais com profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Catalão e com coordenadores e diretores das escolas participantes da pesquisa. Acredita-se que o pouco uso dos dicionários está ligado à inexistência de cursos de formação para professores na área do léxico, assim sendo, os resultados desta pesquisa podem contribuir na elaboração de cursos de extensão ou especialização para os professores da rede municipal de educação.

Palavras-chave: Uso do dicionário. Dicionários escolares. Aquisição lexical. Lexicografia Pedagógica.

SUMMARY

Studies conducted in Brazil have shown that the school dictionary is a didactic work that can contribute significantly with the process of lexical acquisition of student, but it is little used in schools. In this sense, the lexicographic proposals of school dictionaries must be aligned to the profile of the audience, for whom they are intended, with a view, therefore, aspects of micro and macrostructure. Therefore, the Ministry of Education (MEC) promoted, on the occasion of the National Plan of the Textbook – PNLD/2006, the provision of public schools with lexicographic collections to be used by the students of the first segment of elementary school. The collections offered by the Government were organized according to the evaluation and selection of dictionaries, carried out by the Commission of scholars and researchers, established by the MEC. It is from this context that this work verifies how and whether the school dictionaries offered by MEC are used in local government schools of Catalão-Go, particularly, in the fourth and fifth years. For both, this research presents brief considerations about matters related to the subject in question, for reasons connected with the Lexicography and Lexicology, such as some concepts of word, the types of dictionaries etc., in order to substantiate the analyses of corpus collected via questionnaires applied to teachers of these grades and informal conversations with professionals from the local government the Secretary of education of Catalão and with coordinators and principals of the participating schools. It is believed that the little use of dictionaries is linked to the lack of training courses for teachers in the area of the lexicon, so the results of this research can contribute to the elaboration of extension courses or specialization for teachers of the local government education.

Keywords: Use the dictionary. School dictionaries. Lexical acquisition. Pedagogical Lexicography.

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E FIGURAS

FIGURA 1 – Reprodução da proposta lexicográfica do Mini Aurélio (FERREIRA, 2010, p. IX).....	46
FIGURA 2 – Verbetes: abacate, abacateiro, abacaxi (FERREIRA, 1993, p. 1).	48
FIGURA 3 – Verbetes abacate, abacateiro, abacaxi (FERREIRA, 2010, p. 1).....	48
GRÁFICO 1 – Tempo de atuação dos professores na educação pública municipal.....	64
GRÁFICO 2 – Graduação dos professores	65
GRÁFICO 3 – Pós-Graduação (PG) e cursos de formação (CF).....	66
GRÁFICO 4 – Quantidade de dicionários dos professores para uso pessoal – questão 19.	81
QUADRO 1 – Classificação dos dicionários por acervos	52
QUADRO 2 – Tabulação dos dados coletados na seção I do questionário.	59
QUADRO 3 – Cotejo das respostas da questão 6.....	68
QUADRO 4 – Cotejo das respostas das questões 8 e 11	70
QUADRO 5 – Cotejo das respostas da questão 12.....	71
QUADRO 6 – Cotejo das respostas das questões 3 e de 13 a 17.	73
QUADRO 7 – Cotejo das respostas da questão 18.....	80
QUADRO 8 – Cotejo das respostas das questões 1 e 2.....	83
QUADRO 9 – Cotejo das respostas das questões 9 e 10.....	86
QUADRO 10 – Cotejo das respostas das questões 4, 5, 7 e 20.....	89

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
I CONFLUÊNCIA ENTRE LÍNGUA E CULTURA: abordagens sobre o léxico	16
1.1 Dicionários: elaboração e estrutura	25
1.1.1 Macroestrutura e microestrutura.....	28
1.1.2 Alguns tipos de dicionários	29
1.2 Conceitos de palavra.....	31
1.2.1 Palavra ortográfica.....	33
1.2.2 Palavra fonológica	34
1.2.3 Palavra gramatical ou morfossintática.....	34
1.2.4 Palavra semântica	34
1.3 Palavras lexicais, lexema, lema, lexia e gramema.....	35
1.4 As Ciências do Léxico	37
II DICIONÁRIOS ESCOLARES	41
2.1 PNLD-Dicionários.....	49
2.2 Livro didático e dicionário	54
III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	57
3.1 Coleta de dados.....	57
3.2 Levantamento dos dados	59
IV ANÁLISE	63
4.1 Perfil de atuação dos professores.....	43
4.2 Formação dos professores	64
4.3 Métodos de ensino-aprendizagem envolvendo o uso do dicionário.....	67
4.3.1 Como os professores ensinam os alunos a utilizar o dicionário.....	68
4.3.2 Como os alunos utilizam o dicionário	72
4.3.3 A experiência individual do professor com o dicionário.....	79
4.4 Conhecimentos do professor sobre o PNLD/2006	82
4.4.1 Percepção das características dos dicionários ofertados pelo MEC	82
4.4.2 Os dicionários do PNLD/2006	88

5 Alinhavando as análises	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102
ANEXO A – Questionário	107
ANEXO B – Formulários do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás.....	112

APRESENTAÇÃO

Enveredar-se pelos caminhos investigativos do uso do dicionário nas escolas parece uma tarefa fácil, porém não é uma empreitada tão simples. O dicionário é uma obra lexicográfica, um instrumento altamente respeitado pelas sociedades civilizadas, que pode ser elaborado em diferentes tipos, quais sejam, os dicionários padrão, os de especialidades, os escolares ou minidicionários e os infantis, para variados fins. Os dicionários padrão e escolares talvez tenham se tornado os mais conhecidos entre os alfabetizados e estão presentes nas bibliotecas públicas, universitárias e escolares. Assim, poderíamos pensar que muitos ou todos os falantes de qualquer língua deveriam ser capazes de consultar e explorar os conhecimentos lexicais que um dicionário dispõe à comunidade linguística que representa. Infelizmente, pelo menos no Brasil, não é o que acontece nas escolas e com a maioria dos brasileiros alfabetizados.

Possivelmente, pelo fato de no dicionário haver tantas unidades lexicais, e sobre elas muitas informações, o público consulente fique confuso ao fazer alguma pesquisa. É verdade que nem todos os dicionários se preocupam em abarcar no seu bojo todas as informações dos lemas. Cada dicionário prioriza as informações que lhe cabem, dentro de seu projeto lexicográfico. A exemplo disso, temos os dicionários escolares, os quais primam, de modo geral, pela seleção de palavras¹ em uso, não prioriza a etimologia de seu repertório lexical e apresenta informações morfológicas, fonológicas, de uso etc.

A experiência acumulada durante mais de 10 (dez) anos no ensino de Língua Portuguesa (LP), a execução de cursos de formação para professores do Ensino Infantil e Fundamental I e II, a graduação em Letras, os 4 (quatro) anos de trabalho na Coordenação de Extensão e Cultura na Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, e também a troca de experiências com colegas professores e amigos nos permitem levantar pontos fundamentais que evidenciam a falta ou o uso inadequado do dicionário nas escolas. Dentre eles podemos citar os poucos títulos para muitos alunos, a falta de formação dos professores sobre as Ciências do Léxico, a variada quantidade de obras disponíveis no mercado editorial, sem qualidades apropriadas aos estudantes consulentes, e os poucos estudos desenvolvidos por pesquisadores sobre como os dicionários são ou deveriam ser utilizados nas escolas.

¹ Devido à dificuldade de se ter uma única definição da lexia *palavra* no campo da Linguística, e porque nesta pesquisa não há a necessidade de sermos específicos quanto ao uso da lexia em questão, adotamos a postura de Coelho (2008, p. 33), que atribui à palavra o valor de “unidade significativa memorizada no seu todo, formada por morfemas, unidades mínimas portadoras de significado”. As concepções de palavra serão discutidas no Capítulo I, item 1.2.

Depois de ler alguns textos pertinentes ao léxico, à Lexicologia, à Lexicografia e à feitura e ao uso de dicionários, e participar do Grupo de Estudos e Pesquisas em História do Português da UFG, surgiu a ideia e o interesse de saber mais sobre como o dicionário é utilizado no universo escolar, quais são as implicações do uso desta ferramenta pedagógica nas aulas de LP, e como tudo isso acontece nas escolas públicas municipais de Catalão-GO. As pesquisas preliminares que realizamos apontaram que há poucos estudos sobre os dicionários escolares no Brasil e que nenhum estudo desta natureza foi promovido em Catalão ou sobre este município.

Neste sentido, a proposta desta pesquisa se revelou pertinente e exequível dentro de um programa de pós-graduação *stricto sensu*. O projeto foi submetido ao Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem da UFG/Regional Catalão, aprovado e se iniciou em fevereiro de 2012.

Assim, ao considerarmos que há que se saber em que situações ocorrem a utilização do dicionário escolar no processo de ensino-aprendizagem nas escolas municipais de Catalão, fez-se necessário realizar uma visita à Secretaria Municipal de Educação deste município, a fim de verificar a viabilidade desta pesquisa. Desta forma, constatamos que havia em Catalão, em 2012, 30 (trinta) escolas municipais, incluindo-se as instituições localizadas também na zona rural e as escolas conveniadas com a Prefeitura Municipal de Catalão. A soma dos alunos destas escolas foi de um total de 8.500 (oito mil e quinhentos) alunos.

Por causa das especificidades desse estudo, excluímos da pesquisa as escolas que não trabalham com alunos de 4º e 5º anos e também as instituições de ensino diferenciado, como as que oferecem educação especial e atividades educacionais complementares, restando-nos, portanto, 16 (dezesesseis) escolas para compor a amostra da pesquisa.

Após conversas informais com a coordenação do Ensino Fundamental I da Secretaria Municipal de Educação de Catalão, verificamos que a instituição não possui registros que certifiquem a entrega dos dicionários às escolas, nem a quantidade e a tipologia dos títulos das obras. Por isso, incluímos no questionário uma pergunta sobre a quantidade e a tipologia de dicionários que a escola recebeu do MEC para checar esses dados.

Desta maneira, este estudo tem o objetivo de verificar se, e em que situações, os dicionários escolares são utilizados pelos professores nas escolas municipais de Catalão, especificamente nas salas de 4º e 5º anos da primeira fase do Ensino Fundamental, nas quais,

teoricamente, deveriam ser utilizados os dicionários tipo 2 e 3, do acervo b², elencado no PNLD/2006³ – Plano Nacional do Livro Didático, direcionados exclusivamente a esse público infantil de todas as escolas públicas brasileiras.

Na pesquisa de campo, não fizemos as observações nas aulas e nem a análise do material do aluno, restringimo-nos às respostas dos professores nos questionários aplicados como material de análise. Para abarcarmos diferentes modos de coleta de informações para análise, teríamos que dispor de mais tempo e recorrer aos critérios exigidos pelo Comitê de Ética (COEP) da UFG. Contudo, outra pesquisa poderá ser encaminhada no futuro e se valer destes métodos de coleta de dados.

A impossibilidade de os professores de todas as séries da rede escolar municipal responderem os questionários e o tempo que precisaríamos para as entrevistas e análises dos dados coletados foram aspectos relevantes no momento da delimitação do público a ser entrevistado, por isso, os questionários foram aplicados somente aos professores das turmas de 4º e 5º anos, séries finais do Ensino Fundamental I. Acreditamos que apesar de os alunos em tenra idade serem estimulados pela escola ao uso do dicionário, para a consulta ortográfica das palavras, dos seus significados, assim como de sinônimos, adjetivos, dentre outros, eles podem demonstrar dificuldades em entender as informações apresentadas nas obras ou, ainda, em encontrar o que desejam (DAMIM, 2005).

Ainda que a pesquisa não contemple todas as séries, ela justifica-se pela necessidade de se ter uma amostragem da prática e do conhecimento dos professores das escolas públicas municipais de Catalão quanto ao uso dos dicionários escolares, indicados no PNLD/2006. Além disso, a pertinência de um estudo desta natureza reside, pois, na carência de um diagnóstico geral dos usos dos dicionários escolares em escolas públicas de Catalão, entendendo que o desenvolvimento da competência lexical dos alunos está mormente vinculado ao uso eficiente de tais instrumentos. Logo, esta pesquisa mostra-se frutífera tanto para os estudos do léxico, em particular da Lexicografia Pedagógica e da Metalexigrafia, quanto para o ensino de língua portuguesa.

Desse modo, os resultados obtidos por meio dos questionários respondidos pelos professores, supostamente a partir de suas práticas cotidianas nas salas de aula, e de outros estudos feitos por pesquisadores brasileiros e estrangeiros, podem indicar se as obras

² Foram selecionados para este acervo, referentes ao 4º e 5º anos, os seguintes dicionários: Saraiva Júnior (2006), Tufano (2006), Cegalla (2006), Santos (2006), Kury (2006), Ferreira (2006), Luft (2006) e as versões mini dos dicionários Houaiss e Aulete, ambos de 2006 (*apud* RANGEL, 2011).

³ Quando iniciamos a pesquisa, o resultado das avaliações do “PNLD/2012 – Dicionários” (BRASIL, 2012) não havia sido divulgado e as escolas, portanto, dispunham apenas do acervo do PNLD/2006 (RANGEL; BAGNO, 2006).

lexicográficas utilizadas pelos alunos são compatíveis às fases de letramento em que se encontram, bem como às suas necessidades cognitivas, além de apontar quais as principais dificuldades que o aluno apresenta ao consultar o dicionário e também se os professores passaram por algum tipo de curso de capacitação que os possibilite desempenhar, com qualidade, as aulas com o auxílio do dicionário.

Após o término desta pesquisa, esperamos detectar quais são os aspectos que impedem o uso do dicionário nas escolas onde realizamos a pesquisa de campo para, em seguida, contribuir na qualificação dos professores da rede municipal de Catalão, seja por meio de palestras ou cursos de extensão sobre temas ligados às Ciências do Léxico, às políticas de uso do dicionário e às metodologias de ensino de LP.

Ao contrário do livro didático, o dicionário é uma ferramenta ainda pouco explorada nas escolas. Somente no PNLD/2000 os dicionários foram inseridos como material pedagógico necessário ao processo de ensino-aprendizagem da língua materna. Conforme o Guia de Livros Didáticos (2003, p. 20), “[...] um dicionário pode ser um instrumento bastante valioso para a aquisição de vocabulário e para a aprendizagem da leitura e da escrita – e isso para todas as áreas e para todas as horas, já que ler e escrever, dentro e fora da escola, fazem parte de muitas outras atividades”.

No PNLD/2006, foi incluída a distribuição de dicionários, avaliados por uma equipe formada por pesquisadores de universidades brasileiras, que apontaram as obras lexicográficas que melhor poderiam contribuir com a aprendizagem dos alunos das escolas públicas (RANGEL, 2011).

Nesse sentido, a proposta desta pesquisa norteou-se pelos seguintes questionamentos: Os alunos são instruídos adequadamente para o uso dos dicionários? Qual a formação dos professores sobre o uso de dicionários escolares como expedientes didáticos? Como se dá o uso dos dicionários nas escolas em estudo? De que maneira é possível melhorar a utilização dos dicionários nas escolas? As escolas municipais ainda possuem os dicionários distribuídos em 2007 referentes ao PNLD/2006?

O estudo sobre o dicionário e seu uso compreende uma pesquisa profícua sobre temas demasiadamente ligados a esse, como os conceitos de língua, léxico, cultura, lexema, lexia, lema, palavra, ou de Lexicografia, Lexicografia Pedagógica, Metalexigrafia e Lexicologia. Os conceitos sobre palavra, lexema, lexia e lema são diversos e, por isso, construímos o Capítulo I da dissertação, tendo em vista a necessidade de abordar brevemente estes assuntos, os quais se complementam ou se fundem, para que sirvam de referencial

teórico aos próximos capítulos da pesquisa e inclusive de matéria de formação para os professores que lerem este trabalho.

No Capítulo II, embasados em estudos concretizados por pesquisadores do léxico, como Antunes (2012), Coroa (2011), Ilari e Cunha Lima (2011), Krieger (2004; 2005) etc., ressaltamos as contribuições que o dicionário promove no ensino de LP, a ideia acertada de que o dicionário é uma ferramenta pedagógica e necessária nas aulas de LP e de outras matérias escolares e alguns possíveis aspectos que contribuem para o pouco uso do dicionário nas aulas. Ademais, buscamos saber como as políticas públicas, a exemplo do PNLD e dos PCNs, tratam a inclusão do dicionário nas salas de aula das escolas públicas e como o MEC tem contribuído na formação dos professores e distribuição de obras lexicográficas a estas escolas.

Os procedimentos metodológicos adotados na coleta de dados são descritos no Capítulo III. Explicitamos, nele, o caminho que as pesquisas teórica e de campo tomaram no decorrer dos estudos, o que inclui o número de escolas visitadas e de professores que responderam aos questionários. Por meio de elementos quantitativos cotejados, elaboramos gráficos ou quadros, que representam aspectos importantes a respeito das áreas de formação dos professores colaboradores da pesquisa, o número de professores e seu local de trabalho – zona rural ou urbana.

Enfim, no Capítulo IV expomos todos os dados coletados na pesquisa de campo por meio dos questionários e realizamos a análise do *corpus*, considerando a bibliografia consultada até então. A análise das respostas dos professores às perguntas elencadas nos questionários nos permitiu traçar um perfil ou os perfis dos educadores que trabalham no 4º e no 5º ano das escolas municipais de Catalão, inclusive a fim de verificar se as escolas da zona rural demonstram, em suas práticas com o dicionário nas aulas, quaisquer diferenças das instituições da zona urbana. Outrossim, os questionários subsidiaram respostas a perguntas como: as escolas receberam os dicionários do MEC? As escolas dispõem de um número suficiente de obras lexicográficas? Estas são respostas que sinalizam e legitimam o papel do MEC no processo de ensino-aprendizagem das crianças brasileiras.

I CONFLUÊNCIA ENTRE LÍNGUA E CULTURA: abordagens sobre o léxico

Embora existam muitas pesquisas sobre língua, linguagem e cultura, ainda há poucos estudos que tenham tomado o léxico como o seu objeto de análise. Por isso, nos propusemos a fazer um breve estudo acerca da língua, do léxico e da cultura, no intuito de apresentar as confluências que a cultura estabelece na formação da língua e, conseqüentemente, do léxico.

Qualquer sociedade, por mais rudimentar que seja, necessita de algum sistema linguístico que permita aos seus membros se comunicar, trocar experiências ou informações, pois é ele que possibilita a interação entre as pessoas. Conquanto na sociedade moderna existam muitos tipos de linguagem, é graças à língua, sistema de símbolos sistematizados (COELHO, 2008), que o homem pode representar os seus pensamentos, costumes, sentimentos, enfim, tudo o que lhe envolve ou faça parte da sua vida.

Logo, quando nos enveredamos pelos estudos de uma dada língua, é provável que, em algum momento, tenhamos que entender mais sobre a cultura da comunidade que a pratica. Língua e cultura, portanto, tornam-se indissociáveis, mesmo quando analisadas e refletidas separadamente. Tais campos, ricamente pesquisados, são produzidos pelo homem a partir de interações sociais entre pessoas de uma mesma comunidade linguística e da sociedade com o meio ambiente em que está inserida.

Através da língua, o homem é capaz de interagir com o outro e com o próprio meio em que vive. Pensar na língua é abrir um universo de discussões que nos induzem a outras mais reflexões, como os conceitos de palavra, léxico e cultura, haja vista que cada um destes revela-se, sozinho e/ou numa relação entre si, como numa verdadeira rede de implicações na constituição simbólica do homem.

De todas as invenções humanas, a língua poderia ser considerada a mais importante. Além de ser um eficiente meio de comunicação, permite ao homem organizar o seu ambiente físico e social através da nomeação, categorização e, por conseguinte, possibilita fazer inúmeras e rápidas reflexões, deduções e pensamentos, que são possíveis no cérebro humano. A complexidade das relações humanas, as invenções científicas, a multiplicidade de acontecimentos no mundo, a expressão dos sentimentos, a evolução das sociedades, em seus muitos e variados campos, são possíveis graças à língua.

Basílio (2006, p. 9) explica que:

As línguas existem para que possamos falar uns com os outros. O objeto de nossa comunicação é o mundo, mais precisamente nosso mundo: coisas, pessoas, lugares, idéias etc. e suas relações, sejam essas naturais ou artificiais, concretas ou abstratas, reais ou imaginárias. Naturalmente, é necessário primeiro identificar as coisas de que queremos falar e, portanto, designar pessoas, lugares, acontecimentos etc. sobre os quais vamos nos expressar. Assim, a língua é ao mesmo tempo um sistema de classificação e um sistema de comunicação.

Nesta medida, a língua é, incontestavelmente, o motivo da perpetuação das civilizações e com elas todos os seus acervos culturais. Sábias as palavras de Rousseau (2003 *apud* ABBADE, 2006, p. 213) ao dizer que “não se sabe de onde é o homem, antes de ter falado”.

De fato, a língua é um bem comum e disponível a todas as pessoas fisicamente aptas ao seu aprendizado. Apesar de ela ter sido iniciada pelo homem na modalidade oral, foi a partir da invenção da escrita que a humanidade pôde e pode resguardar os registros de todo e qualquer fazer humano, permitindo a continuidade de práticas culturais de tempos remotos nos dias atuais, o registro da evolução do homem na história, dos seus erros e acertos, servindo-lhe de referência de como viviam os povos de épocas antigas e motivando-o a planejar o futuro.

A língua escrita permite às civilizações preservarem suas riquezas culturais, como o acervo linguístico, que representa toda e qualquer atividade humana, seja o próprio pensar, sentir, ou agir. “Ademais, a língua é responsável pela perpetuação das civilizações e a preservação de suas culturas, ao mesmo tempo em que também se faz pela configuração cultural que a ampara. Língua e cultura são, pois, constitutivas” (RIBEIRO; DE PAULA, 2012, p. 3).

Ao passo que língua une as pessoas e as permite organizar seus pensamentos, fazeres e a própria sociedade, ela também precisa estar estruturada para que funcione efetivamente. Assim, de acordo com Carvalho (1987), Saussure aponta que a língua está organizada basicamente sobre dois eixos: o paradigmático e o sintagmático. Desse modo, entende-se que, respectivamente, os eixos são correspondentes ao léxico da língua e às regras que o normatizam, a gramática. Logo, a língua é “um sistema de signos convencionais e suas possibilidades combinatórias” (COELHO, 2008, p. 14).

De um modo geral, a língua está organizada em duas grandes áreas e não pode existir sem elas: a gramática, que se compõe das regras para o uso da língua, internalizadas pelos falantes, e o léxico, concomitantemente. Ambas são estudadas pelos gramáticos,

produtores de Gramáticas⁴, obras, e pelos lexicógrafos, elaboradores de dicionários. Estes produtos são instrumentos de normatização da língua com roupagem metalinguística.

A primeira área mencionada anteriormente tem a função de prescrever as normas ou regras do uso da língua, um caráter normativo sobre como devemos falar e escrever; serve para que se mantenha como oficial uma variante padrão para cada idioma, de modo que esta seja utilizada, principalmente na escrita. A própria gramática é um bem cultural, pensado e elaborado pelo homem, dada a sua necessidade de viver e conviver em grupos. Assim, a gramática é um sistema organizado de regras para o uso dos signos, ou seja, é “[...] o inventário das regras e procedimentos que regulam a formação de palavras e as construções sintáticas, de que as pessoas se servem na produção de suas frases, quando se põem a comunicar [...]” (COELHO, 2008, p. 14).

Já o léxico é amplo, dinâmico e aberto, e não se pode registrá-lo integralmente, haja vista que “[...] novas palavras são criadas continuamente pelos usuários, especialmente os mais cultos e mais criativos, e também pelos cientistas (as terminologias científicas), embora qualquer falante possa contribuir para a geração lexical” (BIDERMAN, 2003, p. 53).

O léxico é compreendido como o vasto número de unidades lexicais que os falantes de certa língua têm a sua disposição para se comunicarem. Em outras palavras, é consenso entre os linguistas que o léxico também seja definido como “o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística que tem uma história” (BIDERMAN, 1987, p. 83). Coelho (2008) acrescenta que o léxico é um sistema de signos, tido como “[...] o inventário das unidades significativas responsáveis pela conceituação e representação do universo empírico natural e do sócio-cultural produzido pela atividade dos homens em sociedade” (COELHO, 2008, p. 14).

Ademais, sobre o que conhecemos como léxico da língua ainda pode ser acrescida a ideia de conjunto de unidades linguísticas submetidas às possíveis combinações determinadas pela gramática, de modo que a conjunção da gramática e do léxico promova a realização de frases, de textos numa língua (REY-DEBOVE, 1984, p. 46).

Tendo em conta a função representativa da linguagem (Darstellungsfunktion), o léxico é o conjunto das unidades léxicas (as unidades que correspondem à representação da realidade extralinguística), ou, a totalidade das palavras lexicais (lexemas). Considera-se assim o léxico

⁴ A palavra Gramática escrita com letra maiúscula refere-se ao produto concreto, portanto ao livro que reúne as regras da língua ou ao ramo da linguística que se encarrega desta área, já a mesma palavra com letra minúscula representa “o conjunto de regras que normatizam o falar e o escrever corretamente, segundo a língua-padrão” (AULETE, 2011, p. 721).

como o conjunto das palavras lexicais (as palavras que configuram imediatamente a realidade extralinguística) (VILELA, 1979, p. 10).

O léxico revela muitos traços específicos de cada comunidade ou povo, tanto características sociais, quanto geográficas e econômicas. Deste modo, podemos saber a origem de cada um, perceber em qual grupo cultural e social cada indivíduo faz morada. De acordo com Antunes (2012, p. 28), “[...] o léxico de uma língua pode ser visto como uma espécie de ‘memória’ representativa das ‘matrizes cognitivas’ construídas, também é verdade que se trata de uma memória dinâmica, [...] assim como as manifestações culturais que ele expressa” (grifos da autora).

Neste sentido, atentamos para as considerações de Abbade (2006, p. 213-214):

Estudar o léxico de uma língua é enveredar pela história, costumes, hábitos e estrutura de um povo, partindo-se de suas lexias. É mergulhar na vida de um povo em um determinado período da história, através do seu léxico. Apesar de pouco estudado até então, o estudo lexical das línguas é deveras importante e necessário para desvendar os inúmeros segredos da nossa história social e lingüística, segredos estes que podem ser desvendados pelo estudo e análise do léxico existente nessas línguas em momentos específicos da história de cada povo.

O léxico é um arcabouço cultural. As palavras que foram utilizadas no passado e hoje não o são mais nos contam a história de tempos idos, sobre como viviam os povos, suas tradições; as palavras que surgem no presente representam o modo de vida dos povos em decorrência da modernidade acelerada, revelando a identidade do homem atual.

Nota-se que as muitas descobertas científicas e tecnológicas, atualmente proporcionadas pelo homem, têm sido um fértil campo de atualização e ampliação do léxico das línguas de todos os povos civilizados. Isto porque, segundo Basílio (2006, p. 9):

[...] um conjunto fechado de unidades de designação⁵ não é suficiente. Como estamos sempre (re)produzindo e (re)conhecendo novos seres, objetos e relações, precisamos de um sistema dinâmico, capaz de expandir à medida que se manifesta a necessidade de novas unidades de designação e construção de enunciados.

Sem que notemos, à medida em que nos tornamos partícipes de qualquer obra relacionada à informática, áreas técnicas ou novas atividades no mundo, aprendemos palavras

⁵ De acordo com a autora, estas unidades de designação são palavras, as quais também podem ser unidades formadas por mais de uma palavra.

novas e as utilizamos no nosso dia a dia. No campo das ciências, percebemos, com muita clareza, o surgimento de novas palavras, haja vista que as variações linguísticas ocasionadas devido a fatores regionais, geográficos ou sociais nem sempre atingem um número significativo de pessoas no mundo. Contudo, fatores políticos, econômicos ou científicos, se não produzem e difundem novas palavras à boa parte das civilizações, pelo menos as tornam corriqueiras no vocabulário cotidiano de um país ou alguns países. Lembremos, por exemplo do termo *mensalão*, utilizado pela mídia brasileira em 2005, o qual se refere ao esquema de corrupção praticado por políticos brasileiros. A palavra foi dicionarizada por apresentar alta recorrência em diferentes tipos de materiais escritos. Lê-se no “Novíssimo Aulete - dicionário contemporâneo da língua portuguesa” (2011, p. 915-916):

mensalão (men.sa.lão) *Bras. Pop. sm.* **1** Quantia supostamente paga mensalmente (ou com outra periodicidade, ou de uma só vez) a deputados para mudarem de partido ou para votarem a favor de projetos de interesse do poder executivo: *Acusou o deputado de ter recebido o mensalão.* **2** *P.ext.* A prática ou o esquema de pagamento dessa quantia: *políticos envolvidos no mensalão*; “O termo ‘mensalão’ entrou definitivamente para o vocabulário político e cotidiano do país com a entrevista que o deputado (...) deu à *Folha*, quando contou pela primeira vez sobre um suposto esquema de pagamentos mensais a deputados (...), no valor de R\$ 30 mil.” (*Folha online*, 05.07.2005) [Pl.: -lões.] [F.: *mensal* + -ão¹. O voc. surgiu na mídia durante escândalo político-administrativo ocorrido no Brasil em (junho) 2005, envolvendo principalmente deputados federais.] (grifos do autor).

O processo de concepção de novas palavras está relacionado ao desejo do homem pelo domínio de tudo o que faz ou torna a fazer parte de seu universo, resultando no processo de criação lexical, tal como observa Biderman, o léxico “[...] se processou e se processa através de atos sucessivos de cognição da realidade e de categorização da experiência, cristalizada em signos linguísticos: as palavras” (BIDERMAN, 2001a, p. 13). As coisas passam a existir para o homem desde que sejam “substancializadas” ou “conceitualizadas”, ou seja, nomear algo implica necessariamente em incluir o que foi nomeado, conceitualizado, na vida humana (BLIKSTEIN, 1981). Uma vez a coisa nomeada e incluída no universo linguístico, esta jamais deixará de ser um patrimônio da língua de que faz parte.

O ato de nomear implica simultaneamente a criação de signos linguísticos, a formação de conceitos sobre o que se nomeou e a integração de novos itens à cultura humana; trata-se de um modo de apropriação das coisas, do saber, resultado da necessidade constante do homem de nomear toda e qualquer experiência, todo o universo em que está inserido e, portanto, de dominá-lo. De acordo com Biderman (1987, p. 81):

O léxico de uma língua natural constitui uma forma de registrar o conhecimento do universo. Ao dar nomes aos objetos, o homem os classifica simultaneamente. Assim, a nomeação da realidade pode ser considerada como a etapa primeira no percurso científico do espírito humano de conhecimento do universo. Ao reunir os objetos em grupos, identificando os traços distintivos que individualizam esses objetos em entidades diferentes, o homem foi estruturando o mundo que o cerca, rotulando essas entidades discriminadas.

Neste sentido, a língua é “viva” e simultaneamente às mudanças culturais das sociedades passa por mudanças, por isso o léxico é aberto, “[...] inesgotável, constantemente renovável, não apenas porque surgem novas palavras, mas, também, pela dinâmica interna das palavras, que vão e vêm, que desaparecem e reaparecem, que mantêm seus significados ou os mudam [...]” (ANTUNES, 2012, p. 29). Por essa razão, a palavra que antes tinha apenas um sema, pode vir a ter dois ou mais, ser utilizada em diferentes situações, ou, ainda, cair no desuso e por algum motivo voltar a ser usada com o mesmo sema.

Conquanto o léxico de uma dada língua esteja em constante ampliação, não é correto pensar que o surgimento de novas palavras e os movimentos de usos e desusos das palavras ocorrem aleatoriamente, pois dependem das relações sociais dos homens. Por exemplo, os critérios para a criação de novas palavras são diversos, sistemáticos e partem de uma experiência humana, ou seja, vão da cognição ao discurso. Acrescenta Sapir (1961, p. 51) que:

Tal variabilidade de léxico, refletindo o ambiente social, tem alcance no tempo e no espaço; em outros termos, a massa de conceitos culturais, e também portanto do léxico a eles referente, vai se tornando cada vez mais rica e ramificada com o aumento, no grupo, da complexidade cultural.

A ampliação do léxico de alguma língua pode ser por empréstimo de outras línguas, porém, segundo Carone (1988, p. 36), “[...] os recursos mais atuantes são internos ao sistema, sempre prontos para entrar em processo e desencadear a formação de novas palavras”. O autor ainda ressalta que os recursos mais utilizados para a formação de novas palavras são a derivação e a composição; os com menos produtividade são a reduplicação, a abreviação, a lexicalização de siglas e as onomatopeias.

Graças à língua, especialmente na sua configuração lexical, o homem é capaz de pensar, refletir e organizar simbolicamente o mundo em que vive. Viver em sociedade sem o domínio de uma língua é algo quase impossível, pois cada indivíduo, de qualquer comunidade linguística, precisa ter o domínio de algum idioma, sob pena de não conseguir fazer parte de

nenhuma sociedade. Ao tomar conhecimento de uma dada língua, o falante também se integra a um universo de conhecimentos diversos, se faz conhecer e reconhecer num grupo social ricamente produtor de atividades, saberes, experiências, ou seja, torna-se parte de uma cultura.

Neste sentido, uma das funções do dicionário é registrar sistematicamente as palavras de uma dada língua no intuito de resguardar o patrimônio e a memória coletiva dos povos civilizados. Krieger (2004-2005, p. 102) afirma que o

dicionário de língua, a mais prototípica das obras lexicográficas, é o único lugar de catalogação sistemática do léxico, equivalendo a uma paradigma lingüístico por excelência, instância de legitimação das palavras de um idioma. Nessa medida, o dicionário cumpre o papel de código normativo de um sistema lingüístico, gozando de uma inquestionável autoridade nas sociedades.

Não há outra obra que consiga substituir o dicionário, ainda que ela tenha características lexicográficas, como os glossários, vocabulários ou enciclopédias. Estes tipos de obras não têm os mesmos objetivos que o dicionário, que tenta registrar o maior número possível de palavras em uso de uma língua particular. Apesar de o dicionário tentar arrolar o máximo de entradas⁶, nenhuma obra lexicográfica é capaz de apresentar todas as palavras de uma língua, dada a sua extensão lexical e o contínuo surgimento de novas palavras.

Sapir (1961) ressalta, em seus estudos, que o ambiente físico e o social são os responsáveis pela dinamicidade da língua e, conseqüentemente, do seu léxico também. Para Sapir (1961 *apud* RIBEIRO; DE PAULA, 2012, p. 3),

[...] o léxico de cada língua varia conforme a interação social dos falantes exercida no ambiente físico em que vivem. A exemplo dessa discussão, podemos citar o fato de que no Brasil temos apenas a palavra neve para designar um tipo de chuva de gelo que cai do céu. Em contrapartida, os esquimós possuem uma palavra para cada tipo de nevada. Ora, no Brasil raramente se neva apenas no sul do país, portanto, não precisamos mais de que uma única palavra para tal fenômeno físico. Já os esquimós, que vivem no Ártico, por questões climáticas, necessitam de definições distintas para cada tipo de nevada ou gelo.

Daí nota-se o porquê da variedade de idiomas existentes no mundo. Se cada povo vive numa região geográfica diferente do outro e em situações sociais distintas, também é de se esperar que o processo de cognição e apropriação do conhecimento ocorra-lhes

⁶ Entrada é um termo utilizado para designar a palavra explicada no dicionário (BIDERMAN, 1984).

diferentemente. Sobre essa discussão, podemos aplicar o que Biderman (1987) diz sobre a conceptualização da realidade, que se configura em modelos categoriais arbitrários e não coincidentes. Cada comunidade escolhe o símbolo linguístico que quiser para representar um conceito relacionado a um determinado referente. Por mais que um determinado conceito de algum referente seja coincidente entre línguas distintas, os seus signos certamente em poucos casos apresentarão semelhanças ou serão idênticos. Sapir (1949 *apud* Biderman, 2001b, p. 110) relata que:

Os seres humanos não vivem só no mundo objetivo, ou só no mundo da atividade social como normalmente se admite, mas vivem quase totalmente à mercê da língua específica que se tornou o meio de expressão para a sua sociedade. É bem ilusório imaginar que alguém possa fundamentalmente ajustar-se à realidade sem o uso da linguagem e que a língua seja apenas um recurso qualquer para resolver problemas específicos de comunicação ou reflexão. O fato é que “o mundo real” é, em grande parte, construído inconscientemente sobre a base dos hábitos lingüísticos do grupo. Não existem duas línguas, por mais semelhantes que sejam, que possam ser consideradas como representantes da mesma realidade social. Os mundos em que vivem as diferentes sociedades são mundos distintos e não apenas um só e mesmo mundo, ao que se teriam apostado etiquetas diferentes (grifo do autor).

Dada à dinamicidade das relações humanas, as constantes invenções, reinvenções e mudanças provocadas pelo homem no mundo, o léxico das línguas também não para de se ampliar, logo, não é possível que qualquer pessoa saiba integralmente todas as palavras de seu idioma. Os falantes dominam e aprendem com rapidez as normas de funcionamento da língua, portanto, a gramática, “cujas regras, em número limitado podem ser dominadas. Ao contrário, cada um de nós ignora palavras conhecidas por outras pessoas e vice-versa” (REY-DEBOVE, 1970, p. 3).

Numa outra perspectiva, o léxico é compreendido como o conhecimento lexical de um falante ou de sua comunidade, ora reconhecido também como vocabulário, haja vista que ao delimitarmos o léxico de uma pessoa da comunidade da qual faz parte, estamos fazendo um recorte do vasto patrimônio lexical que temos à nossa disposição. Sendo assim, o falante domina o léxico de sua língua em dois níveis distintos, um que é utilizado constantemente com bastante propriedade, definido como “léxico ativo”, e outro que lhe é conhecido, mas não foi aprendido e usado cotidianamente, conceitualizado como “léxico passivo” (ILARI; CUNHA LIMA, 2011). Para ilustrarmos o que é léxico ativo e passivo, consideremos a leitura de uma matéria qualquer no jornal, em que somos capazes de

reconhecer muitas palavras (léxico ativo), haja vista que fazem parte do nosso uso cotidiano, pois as lemos com frequência, as falamos ou escrevemos. Contudo, novas palavras (léxico passivo) ou aquelas pouco recorrentes em nosso dia a dia aparecem no jornal, as lemos e mesmo não sabendo especificamente os seus significados, somos capazes de supô-los e compreender o texto lido.

Até os falantes mais competentes não são capazes de saberem todo o léxico de um dicionário padrão (50.000 verbetes) e certamente nunca utilizarão todo o acervo linguístico oferecido pelo dicionário. Assim, mesmo que se somem o léxico ativo e passivo do falante de algum idioma, certamente o resultado nem mesmo se aproximará da totalidade disponível no dicionário padrão.

Tanto o aprendizado da gramática quanto do léxico de uma dada língua natural se processa de duas maneiras, tal como elucida Rey-Debove (1984, p. 45):

Há duas maneiras de aprender uma língua. Uma, natural, por tentativas cada vez mais aperfeiçoadas de comunicação que chegam a conhecimentos memorizados dessa língua (competência natural), como o da criança na família, e, nesse caso, pode-se dominar perfeitamente uma língua sem se ser capaz de descrevê-la. A outra, artificial e metalingüística, pela consulta de dois tipos de obras descritivas conhecidas como indispensáveis e complementares: a gramática e o dicionário.

No ambiente familiar, a criança aprende suas primeiras palavras, num processo experimental de erro e acerto e desarticulação das regras gramaticais. Às vezes uma palavra só é dita pela criança para significar uma frase inteira, como é o caso das palavras: comer (estou com fome) e água (quero água, estou com sede). Portanto, uma única palavra pode representar a realidade extralingüística da criança. Segundo Ilari e Cunha Lima (2011), ainda sabemos pouco sobre como se realiza a construção da competência lexical da criança, entretanto, não restam dúvidas de que o aprendizado lexical geralmente acontece na prática, em situações rotineiras, em casa, na escola ou com os amigos, ou seja, através de experiências com palavras, de maneira contextualizada. O que justifica a criança, primeiro, aprender com a família, de modo geral, na prática, e posteriormente seguir o aprendizado na escola.

Logo, é nas aulas de LP e das demais disciplinas que o dicionário se torna uma ferramenta pedagógica eficiente na aprendizagem de novas palavras e, conseqüentemente, na expansão do léxico das crianças, se usado a partir de metodologias adequadas e não mecanicamente. Assim, nesse estudo evidenciamos a importância do uso do dicionário no contexto escolar, especialmente nas aulas de LP, por falantes nativos do Português do Brasil.

E, para tanto, faz-se necessário compreender alguns termos e conceitos pertinentes à área dos estudos do léxico, conforme se segue.

1.1 Dicionários: elaboração e estrutura

Muitos são os tipos de dicionários em LP disponíveis no mercado editorial brasileiro, que atendem a diferentes fins. É sabido que estes nem sempre são adequados ao público das escolas brasileiras em decorrência da sua proposta lexicográfica. Os mais popularmente conhecidos são os dicionários monolíngues e bilíngues, no formato grande ou míni. Este último modelo, por causa do seu tamanho, historicamente foi confundido com os dicionários escolares. Dicionários etimológicos, analógicos, históricos, inversos, especializados, enfim, são muitos os tipos (BIDERMAN, 2001c), contudo, nem todos os modelos são utilizados e conhecidos pela maioria de falantes de LP do Brasil. Os formatos mais específicos atendem a públicos distintos, como professores universitários, estudiosos da linguagem, profissionais de áreas técnicas entre outros.

Um dos parâmetros que diferenciam os modelos das obras lexicográficas mais usadas na contemporaneidade é o total de entradas repertoriadas. Biderman (2001c, p. 131) apresenta os três tipos de dicionários mais conhecidos e utilizados pelos usuários de LP no Brasil:

- 1) o *dicionário-padrão* com uma *nomenclatura* (macroestrutura) de 50.000 palavras-entrada aproximadamente, podendo estender-se até 70.000 verbetes;
- 2) o *dicionário escolar* – *nomenclatura* de 25.000 palavras aproximadamente;
- 3) *dicionário infantil* – [faixa etária: 7 a 10 anos] *nomenclatura*: 10.000 palavras, [faixa etária: menos de 7 anos] *nomenclatura*: 5.000 palavras (grifos da autora).

Outro parâmetro de distinção entre um modelo de dicionário e outro é o campo lexical que o lexicógrafo escolhe para organizar as entradas, bem como a demarcação do período histórico de que datam os itens lexicais coletados. De maneira que se o dicionário for de termos específicos da área médica, a seleção lexical será de termos amplamente utilizados neste campo, resultando então num dicionário terminológico de Medicina; mas, caso o lexicógrafo deseje elaborar um dicionário histórico, primeiro terá que fazer o levantamento dos itens lexicais do período histórico desejado em manuscritos ou documentos

contemporâneos à época pretendida, cujo labor resultaria no chamado dicionário histórico, como o “Dicionário Histórico do Português do Brasil – séculos XVI, XVII e XVIII” (MURAKAWA, 2010).

Vale ressaltar que outros produtos lexicográficos, como glossários, enciclopédias, dicionários de terminologias, são considerados obras de referência, uma vez que servem para consultas de informações pertinentes a cada tipo de obra. A enciclopédia difere dos dicionários e glossários tanto na sua forma externa como no conteúdo, visto que, segundo afirma Coelho (2008, p. 18), as explicações que aparecem nos verbetes do dicionário são metalinguísticas, “formam um conjunto de informações relativas a fatos internos à língua, dizem respeito ao léxico de um sistema linguístico”, enquanto as elucidações presentes em uma enciclopédia não são metalinguísticas, visto que explicam, através da linguagem, fatos, bibliografias, coisas, ou seja, o universo extralinguístico.

O dicionário padrão, por sua vez, é uma obra elaborada com a finalidade de ser consultada pelos usuários da língua, com o fim de aprender o significado das palavras, o seu uso e, por conseguinte, desenvolver suas competências linguísticas, e ser capaz de se comunicar melhor e com mais eficiência na comunidade em que estão inseridos (BIDERMAN, 1984a).

Independentemente do tipo de pesquisa que se faça no dicionário, ele sempre será uma fonte de conhecimentos linguísticos favoráveis à ampliação do conhecimento do consulente da obra sobre aspectos relacionados ao léxico e à gramática da língua. É claro que, por conta dos diferentes tipos de dicionários disponíveis no mercado, o consulente nem sempre obterá sucesso em suas pesquisas, uma vez que alguns dicionários são elaborados para fins específicos.

Neste caso, espera-se do dicionário de língua, obra de caráter linguístico-cultural, o registro da norma linguística e lexical vigente na sociedade.

Por isso, a lexicografia contemporânea considera o dicionário sob uma ótica distinta daquela que se tinha no passado. Um exemplo clássico do século XIX é o dicionário de Littré da língua francesa, que se pautou exclusivamente em modelos literários. Também nosso primeiro dicionarista Antônio Moraes Silva já partilhava este conceito no século XVIII, bem como seu predecessor, o Padre Raphael Bluteau no século XVII e outros famosos dicionários de línguas latinas elaborados por Academias de Letras – do francês, do italiano e do espanhol (BIDERMAN, 2001c, p. 132).

A confecção de um dicionário é uma tarefa que exige muito esforço do lexicógrafo. Biderman (1984a) descreve os passos para a feitura do dicionário padrão e/ou *thesaurus* (de 100.000 a 500.000 verbetes) e compara o trabalho do lexicógrafo às atividades dos monges da Idade Média, os quais, naquela época, dedicavam-se à cópia de manuscritos e à tradução de textos literários ou científicos de línguas diferentes, durante anos de suas vidas.

Para tanto, o lexicógrafo deve conhecer bem a sua língua, suas variações, além de textos literários de todas as épocas na língua em questão. A partir da constituição do *corpus* utilizado na elaboração da obra, o profissional da Lexicografia reúne informações pertinentes, como abonações, que ilustram o significado e os usos das entradas do dicionário. O recorte do material utilizado deve cobrir “um período de tempo que represente uma etapa da evolução da língua em que ela possa ser considerada relativamente uniforme. Um corte sincrônico pode recobrir o espaço de uma geração, ou seja, uns trinta anos” (BIDERMAN, 1984a, p. 29).

O arquivo linguístico levantado precisa abranger textos literários, jornalísticos, técnicos e científicos de todos os campos do saber do homem. Biderman (1984a, p. 30) ainda salienta que:

é preciso coligir também material da linguagem coloquial dos vários meios de comunicação de massa. O volume de palavras e textos dependerá do tamanho do dicionário que se projeta. Certamente, porém, alguns milhões de ocorrências de palavras (5 milhões no mínimo) distribuídas equitativamente entre as várias modalidades de linguagem e de áreas do conhecimento.

Depois, o banco de dados é processado e armazenado no computador⁷, para posteriormente se extraírem dois produtos, considerados básicos para a elaboração do dicionário:

- 1) Índices verborum: as palavras recolhidas serão ordenadas hierarquicamente em ordem decrescente de frequência (das mais frequentes às menos frequentes). É importante que se obtenha outros parâmetros estatísticos sobre as palavras, além da frequência, tais como a distribuição e/ou dispersão nos vários subcorpora que compuseram o banco de dados.
- 2) Uma concordância das palavras em contexto, ou seja, todas as palavras estarão agrupadas em blocos nos quais a mesma palavra-chave aparecerá em todos os diferentes contextos em que ela ocorreu (BIDERMAN, 1984a, p. 30).

⁷ Com o advento do computador, os lexicógrafos deixaram de compilar, classificar, ordenar e organizar artesanalmente o extenso volume de dados lexicais. Antes, eles precisavam fazer todas as pesquisas e a elaboração dos dicionários manualmente, o que lhes custavam penosas horas de trabalho (BIDERMAN, 1984a, p. 17).

A partir dos dois instrumentos listados acima, a outra etapa a ser realizada é a seleção das palavras que comporá o dicionário. O número de palavras repertoriadas obedece ao tipo de dicionário que será feito, ou seja, se for para o público infantil ou escolar, a quantidade de palavras não será a mesma que para o dicionário destinado ao público adulto. Em seguida, os lexicógrafos selecionam os contextos e as abonações e marcas de usos que devem ser registrados (BIDERMAN, 1984a). Quanto às definições das palavras-entrada, estas deverão ser elaboradas também a partir do que efetivamente representam no mundo extralinguístico, numa linguagem clara e que não induza o consulente da obra a múltiplas interpretações.

Atualmente, muitos dicionários estão disponíveis no mercado editorial na modalidade impressa e eletrônica. As vantagens do dicionário eletrônico é que o lexicógrafo tem a liberdade de incluir um número maior de verbetes na obra, ou constantemente atualizar o dicionário, sem se preocupar com a sua impressão, como o “Digital Aulete”. Outrossim, cabe ressaltar a facilidade e rapidez nas pesquisas que a ferramenta eletrônica proporciona aos consulentes.

1.1.1 Macroestrutura e microestrutura

A estruturação do dicionário relatada por Biderman (1984a) obedece a critérios também conhecidos como macroestrutura e microestrutura. Conforme Welker (2004), a macroestrutura pode também ser chamada por alguns estudiosos de nomenclatura. De qualquer maneira, a macroestrutura ou nomenclatura é, basicamente, o modo como o conjunto de entradas é organizado no dicionário: quantas palavras-entrada a obra terá, se a ordem destas será temática ou alfabética, se todos os verbetes terão o mesmo formato, se haverá ilustrações de gráficos ou figuras etc.

A macroestrutura refere-se ao modo como o dicionário está organizado. Para a confecção de um dicionário padrão da língua, a nomenclatura será superior a de um dicionário escolar e, certamente, não terá o formato pequeno, já que para ser considerado padrão precisa arrolar pelo menos 50.000 palavras-entrada.

É conhecido como microestrutura “o conjunto de informações ordenadas de cada verbete após a entrada” (REY-DEBOVE, 1971, p. 21 *apud* WELKER, 2004, p. 107). As informações atribuídas a cada palavra-entrada devem seguir os mesmos critérios metodológicos, ou seja, as informações são ordenadas de modo a seguir uma estrutura

constante. Hausmann e Wiegand (1989, p. 341 *apud* WELKER, 2004, p. 108) listam informações importantes que podem aparecer nos dicionários:

- informação que identifica o lema na sincronia (grafia, pronúncia, acentuação, classe gramatical, flexão);
- informação que identifica o lema na diacronia (etimologia);
- marcas de uso;
- informação explicativa (principalmente, a definição; às vezes, descrições enciclopédicas);
- informação sintagmática (construção, colocações, exemplos);
- informação paradigmática (sinônimo, antônimos etc.);
- observações (por exemplo, sobre o uso do lema);
- ilustrações (desenhos, gráficos);
- elementos de ordenamento (por exemplo, diversos símbolos);
- remissões;
- símbolos substitutivos (geralmente, o til, para evitar repetições).

A estrutura do verbete pode variar de um dicionário para outro, porém nunca poderá diferir dentro de um mesmo dicionário, principalmente no dicionário escolar. Quer dizer, o lexicógrafo precisa obedecer a critérios que uniformizem os conjuntos de informações dos verbetes, por exemplo, as informações lexicográficas de um verbo não serão as mesmas dos substantivos, mas não diferirão dentro das próprias classes de palavras, pois um mesmo modelo será utilizado para cada verbo e outro para cada substantivo.

O ideal é que todos os dicionários disponibilizem, de modo claro, nas suas partes pré-textuais, os procedimentos metodológicos adotados pelo lexicógrafo (proposta lexicográfica), pois além de orientar os seus usuários em suas consultas a eles, também contribuem bastante com a formação dos professores e os possibilitam estabelecer critérios pertinentes na escolha do dicionário que atenderá eficientemente aos objetivos das aulas de LP (KRIEGER, 2004-2005, p. 108-109). Assim, muitas pessoas não exploram os conhecimentos lexicais e gramaticais disponíveis nos dicionários porque não leem ou não se atentam às informações prévias disponibilizadas no início deles.

1.1.2 Alguns tipos de dicionários

Dada a impossibilidade de o dicionário padrão abarcar toda a extensão lexical da língua, devidamente com suas informações gramaticais, etimológicas, fonéticas, dentre outras, tornou-se necessária a produção de diversificados tipos de obras lexicográficas para atender às demandas de públicos, de variados setores das sociedades. Nesta perspectiva, cada tipo de

dicionário é produzido por lexicógrafos a partir de metodologias específicas e imprescindíveis. Há que se saber que nem todos os profissionais da Lexicografia se dedicam à feitura de todos os tipos de dicionários e que tais modelos estão disponíveis nas bibliotecas públicas e das escolas. Veremos que, dependendo do tipo de dicionário, alguns somente são do interesse de pesquisadores da linguagem ou de áreas afins.

Dicionário padrão da língua: é um instrumento que orienta os falantes de uma dada língua sobre os significados ou sentidos em que as palavras podem ser usadas na comunicação corrente. A quantidade de palavras-entrada às vezes ultrapassa o número de 50.000 lemas. O dicionário padrão que inclui mais de 100.000 palavras-entrada também é conhecido por *thesaurus*, sinônimo de tesouro lexical. Embora o dicionário padrão reúna um considerável número de palavras, ainda assim não consegue dar cabo de todo o patrimônio lexical de qualquer comunidade linguística. Nas obras mais extensas, é comum encontrarmos muitas palavras em desuso e pertencentes a períodos remotos da história. Os dicionários padrão brasileiros que melhor representam este tipo de obra são o dicionário Aurélio e o Houaiss, exceto os modelos escolares de iguais títulos.

Dicionário ideológico ou analógico: os modelos deste tipo de dicionário, ao invés de listar as palavras em ordem alfabética, preferem apresentá-las em campos conceituais (BIDERMAN, 1984b). A obra tem um caráter onomasiológico, é organizada em colunas e seu elaborador agrupa os lexemas em categorias conceituais. Oliveira (2010, p. 35) cita o seguinte exemplo: “quando o consulente desconhece ou se esquece a expressão para designar o profissional que planeja construção, pode ir até o verbete *profissão* com o objetivo de descobrir ou lembrar a expressão *arquiteto(a)*, a qual veicula a ideia em mente”. O dicionário ideológico ou analógico não é de uso frequente e é pouco conhecido, pois esta tipologia lexicográfica é geralmente utilizada por estudiosos da LP ou do léxico.

Dicionário histórico: registra o léxico de uma determinada época passada (recorte sincrônico), ou se atém ao registro das mudanças que o léxico sofreu no decorrer dos períodos da história (recorte diacrônico) (COELHO, 2008). O dicionário histórico nos permite a consulta de palavras que foram utilizadas em determinadas épocas; conhecer o nascimento, a evolução e a morte de outras palavras e, também, aprender sobre a cultura de comunidades que nos antecederam na história. As palavras-entrada que compõem o dicionário histórico são lexias extraídas de manuscritos, textos literários ou documentos antigos.

Dicionário especial: tem por finalidade elucidar os significados de palavras que são próprias de determinados grupos sociais ou regionais. Não é função deste modelo de obra lexicográfica apresentar informações gramaticais ou etimológicas, são obras especiais: Dicionário de Gíria Brasileira, de Manuel Viotti, Aurélia – A Dicionária da Língua Afiada, de Fred Lib (Dicionário de expressões gay), Dicionário do Brasil Central, de Waldomiro Bariani Ortêncio.

Dicionário especializado: há quem confunda os dicionários especializados com os dicionários especiais. Todavia, embora os dois tipos de obra se preocupem em repertoriar o léxico de grupos específicos, os dicionários especializados ou terminológicos registram apenas termos técnicos e/ou científicos pertinentes a áreas do saber específicas, como o Direito, a Medicina, a Economia etc., por exemplo: “Dicionário Jurídico Universitário: Terminologia Jurídica e Latim Forense”, de José Oliveira Netto (2012); “Dicionário de Medicina”, de Anita Alves Sampaio (2005); “Dicionário de Economia do Século XXI”, de Paulo Sandroni (2007).

Dicionário escolar: as obras desta natureza serão contempladas exclusivamente no capítulo II, tendo em vista que esta pesquisa tem como foco este tipo de obra lexicográfica.

1.2 Conceitos de palavra

O conceito de palavra é um assunto que tem sido discutido entre os linguistas e gramáticos há muitos anos por causa das diferentes opiniões sobre o tema. Tal fato promoveu a elaboração de diferentes teorias acerca da palavra, ou seja, uma relativização conceitual. Logo, as definições de palavra se tornaram relativas devido às linhas teóricas de cada estudioso ou, principalmente, às particularidades e distinções das línguas que se pretende estudar, o que dificulta a concepção de uma definição universal de palavra. Por isso, podemos dizer que:

Dependendo dos tipos de línguas, a palavra cobre realidades linguísticas diversas. Nas línguas do tipo ‘aglutinante’, ocorre a formação de verdadeiras ‘palavras-frases’; nas línguas do tipo ‘isolante’, a palavra se apresenta como uma ‘raiz’; nas línguas do tipo ‘flexional’, a palavra aparece como um ‘radical + uma desinência’; certas línguas combinam esses diferentes tipos. (GALISSON e COSTE, 1976, p. 359 *apud* WELKER, 2004, p. 19, grifos dos autores).

A linha teórica escolhida pelo estudioso vai depender muito do aspecto linguístico que se pretende analisar na língua, se é na área da Fonologia, da Morfologia, da Sintaxe ou da Semântica. Como esta pesquisa não tem como objeto de estudo o léxico propriamente dito, e sim como se dá a prática de docentes quanto ao uso do dicionário no universo escolar, portanto, sobre como se pode ampliar o léxico do aluno com o uso do dicionário, nos referiremos sempre à *palavra* como item lexical, indistintamente, pois não nos importa, neste caso, se a palavra é um morfema, gramema, lexema ou lexia. Contudo, comentamos algumas definições de palavra, a partir dos escritos de renomados estudiosos no intuito de conferirmos e conhecermos parte da querela de discussões difundidas até então.

Desde os estudos de Saussure (2006) aprendemos que o signo (palavra, no sentido laico) é arbitrário, pois a forma e o sentido não são naturalmente motivados. Entretanto, para as culturas primitivas, a palavra não é arbitrária. Biderman (1998, p. 81) relata que, de acordo com algumas culturas, “[...] o nome não é arbitrário mas existe um vínculo de essência entre o nome e a coisa ou objeto que ele designa. Assim sendo, não separa a palavra do referente que ela nomeia. Por isso esse homem primitivo considera seu nome como parte vital de seu próprio ser”. A autora ilustra essa dimensão mágica e religiosa da palavra ao citar os antigos egípcios que tinham dois nomes, um verdadeiro e um apelido, uma vez que o apelido era conhecido publicamente e o nome verdadeiro, secreto. Outras sociedades também se comportam de maneira parecida, haja vista que os nomes verdadeiros das pessoas não são revelados, para não chegarem aos ouvidos de seus inimigos ou do próprio “capeta”. Acreditam que se os inimigos souberem os seus verdadeiros nomes, algo ruim pode lhes acontecer, através da prática da feitiçaria.

Atualmente, a palavra ainda tem uma dimensão mágica em comunidades religiosas. É comum, por exemplo, em momentos de aflição ou perigo, as pessoas invocarem os nomes de santos ou entoarem rezas para se aproximarem do divino, ou povos que não dizem o nome de Deus em vão, como os judeus.

Mesmo que a palavra seja imotivada, os povos depositam nela mais que meros sentidos extralinguísticos; as palavras representam mitos e anseios, pertinentes ao universo dos sentimentos humanos e da religião. Elas resultam da ação de nomear e categorizar não só aquilo que se tem no ambiente físico, na natureza, mas todas as coisas conhecidas e sentidas pelo homem.

É curiosa e pertinente a discussão sobre a motivação do signo que Ferreira (2008) apresenta em seus escritos. Segundo a autora, a motivação para a criação de novas palavras não é arbitrária, exceto em casos raros, por exemplo, da palavra *nylon*. Entende-se que na

necessidade de se criar uma nova palavra, recorremos primeiramente às palavras que compõem a definição da coisa que se quer nomear, buscamos inconscientemente informações linguísticas que já estão incorporadas em nosso léxico e em nossa cultura. Nessa situação, utilizamos os vocábulos que melhor representam o que se deseja nomear. “As nossas definições dependem do modo como conhecemos o objeto em foco. Dependemos dos elementos culturais que temos ao nosso alcance” (FERREIRA, 2008, p. 290).

Distante do sentimento mítico das comunidades religiosas e das tribos antes citadas, entre os estudiosos do léxico, a palavra é vista sob outra perspectiva, um tanto metalinguística, já que ela é estudada nos campos da forma, do sentido e do som, por isso, para Biderman (2001b), a palavra pode ser definida a partir de três critérios: o fonológico, o gramatical e o semântico. Já Trask (2011) diz que há quatro modos de se definir palavra, a partir de diferentes perspectivas, as quais não se equivalem, tais sejam: a *palavra ortográfica*, a *palavra fonológica*, a *palavra gramatical* e a *palavra emprestada*. Apresentamos a seguir as definições de palavra conforme os critérios elencados acima pelos autores. Para tanto, adotamos a nomenclatura sugerida por Trask (2011) acerca dos tipos de palavras, exceto o caso da *palavra emprestada*, uma vez que não a consideramos pertinente nesta pesquisa. Ao contrário deste caso, incluímos o critério semântico discutido por Biderman, representando-o como *palavra semântica*.

Lembramos que o intuito desta pesquisa não é optar por uma nomenclatura ou definição sobre a palavra ou rejeitar qualquer outra conceitualização. Pretendemos, justificadamente, expor opiniões acerca do assunto, evidenciando algumas das várias discussões teóricas que acabam confundindo os estudiosos iniciantes nas ciências do léxico. Neste sentido, por causa da imprecisão do conceito de palavra optamos pelo uso do termo *palavra* sempre que estivermos tratando do aprendizado de quaisquer itens lexicais da LP, a partir do uso do dicionário na escola.

1.2.1 Palavra ortográfica

É a realização da fala na escrita, quando se escreve algo “com espaços brancos de ambos os lados, mas sem espaços brancos em seu interior. O interesse linguístico das palavras ortográficas é mínimo” (TRASK, 2011, p. 218). Ultimamente, os linguistas preferem trabalhar com o termo *lexema* ou *unidade lexical*, também sinônimo de *palavra*, porém admite-se que o mesmo tenha espaço branco no seu interior ou esteja marcado por outro sinal

de pontuação (BASÍLIO, 2003, p. 11 *apud* WELKER, 2004, p. 17); adiante discutiremos mais sobre lexema e unidade lexical.

1.2.2 Palavra fonológica

A “palavra pode ser imperfeitamente caracterizada como uma sequência fonológica que recorre sempre com o mesmo significado” (BIDERMAN, 2001b, p. 137), ou seja, “seria, pois uma sequência fônica que constituísse uma emissão completa, após a qual a pausa é possível” (BIDERMAN, 2001b, p. 137). Esta perspectiva sobre a palavra não pode ser aplicada a todas as línguas, se considerarmos que na realização fônica das mesmas nem sempre se percebe claramente uma pausa entre a pronúncia de uma palavra e da seguinte em um enunciado. Na fala, é difícil fazer a segmentação das palavras devido às naturais elisões que fazemos durante a sua realização.

1.2.3 Palavra gramatical ou morfossintática

A palavra “é qualquer uma das formas que um item lexical pode assumir para fins gramaticais” (TRASK, 2011, p. 218). Tomemos como exemplo o verbo *falar*, que consiste em uma palavra ortográfica, fonológica e gramatical, portanto, em um item lexical. Entretanto, se comparamos os itens lexicais *falo*, *falas*, *fala*, *falamos*, *falais*, *falam*, temos seis palavras ortográficas, seis fonológicas, seis gramaticais e apenas um item lexical, o qual é o modelo de item lexical apresentado nos dicionários de Língua Portuguesa. O mesmo não acontece com todas as palavras, visto que: “Na contração *àqueles* (*para aqueles*), há uma única palavra ortográfica e uma única fonológica, mas há dois itens lexicais (a preposição *a* + o demonstrativo *aqueles*)” (TRASK, 2011, p. 218, grifos do autor).

1.2.4 Palavra semântica

Biderman (2001b) aponta que por muito tempo os estudos linguísticos realizados pelos formalistas desconsideraram o significado dos itens lexicais, ou também podemos dizer, das unidades lexicais, termo muito utilizado presentemente nos estudos do léxico. As críticas dos formalistas à Semântica se davam em função da dificuldade dos estudiosos em considerarem, em suas pesquisas sobre a palavra, simultaneamente, a sua forma e seu significado. A autora acrescenta que o enfoque dado ao significado da palavra foi promovido

pelos estudos de Ullmann, após os anos 30. Em virtude de sua posição teórica, não era de se estranhar que Ullmann considerasse a palavra como uma unidade semântica indecomponível. “Se existem unidades gramaticais significantes, menores do que a palavra, elas não têm significação autônoma. E ele define a palavra: ‘a unidade semântica mínima do discurso’” (BIDERMAN, 2001b, p. 151, grifos da autora).

1.3 Palavras lexicais, lexema, lema, lexia e gramema

No campo da Linguística, não é comum que o pesquisador utilize o termo palavra no sentido genérico, popularmente empregado e conhecido pelas pessoas. A palavra passa a ter para a ciência da linguagem um valor mais específico, de unidade significativa, “sua significação não é só lexemática, pode também ser morfemática, isto é, gramatical” (ABBADE, 2006, p. 218). A partir daí, temos então os termos *lexema* e *lexia* para os morfemas lexicais, e *gramema*, para os morfemas gramaticais.

De acordo com Vilela (1979), as palavras inventariáveis no dicionário também podem ser definidas e compreendidas com outras nomeações. O autor reitera que:

As palavras lexemáticas são as que configuram e representam a realidade extralinguística (como por exemplo, *mar, terra, belo, trabalhar*, etc.), as categoremáticas, as que representam apenas a *forma* de configuração da realidade (como, por exemplo, os deíticos: *este, aquele, esse, aqui, ali*, etc.), as morfemáticas (morfemas ou palavras instrumentais), as que não representam relações de unidades da língua com outras unidades (como, por exemplo, *ou, e, sim, para, com*, etc.). Isto é, apenas os lexemas pertencem directamente ao léxico (p. 10-11, grifos do autor).

De um modo geral, não nos aprofundaremos nos conceitos de lexema, lema, lexia e gramema, haja vista que a seleção da nomenclatura utilizada nos trabalhos em Lexicografia são conforme as escolhas e linhas de pesquisa dos estudiosos. Lançando mão dos escritos de Biderman (2001c; 1984) e Welker (2004), entendemos que todas as palavras são caracterizadas ora como lexemas, ora como lemas, ora como lexias ou como gramemas. Essa distinção se dá no momento em que o linguista quer expressar o valor específico que a palavra pode ter em diferentes situações, no universo lexicográfico ou no dicionário.

Consideremos as palavras dos autores supracitados a respeito do que é o lema:

Unidade léxica ideal que representa um paradigma de formas flexionadas. Essa unidade constitui a típica entrada de dicionário e representa todas as

demais formas do paradigma. Por exemplo: a forma infinitiva *cantar* que aparece nos dicionários de português representa todas as outras variantes deste paradigma verbal: *canto*, *cantara*, *cantasse*, *cantando* etc. É, portanto, um *lema*. Cf. forma canônica (BIDERMAN, 1984c, p. 139, grifos da autora).

[...] no lugar de *lema*, usam-se também os termos *entrada* e *palavra-entrada*; [...]. Geralmente, toma-se como lema a forma “básica” ou “canônica” do lexema: o infinitivo dos verbos, o singular masculino dos substantivos e dos adjetivos. [...] De qualquer maneira, embora seja verdade que, via de regra, *lematizar* significa encontrar uma forma canônica dos lexemas e usá-la como entrada de verbete, não se deve esquecer que existem lemas que não apresentam forma básica⁸ (WELKER, 2004, p. 91, grifos do autor).

Acerca do que é o lexema, tais autores pontuam que:

Os lexemas se manifestam, no discurso, através de formas ora fixas, ora variáveis. Essa segunda alternativa é a mais freqüente nas línguas flexivas e aglutinantes. Assim, em português, o lexema CANTAR pode manifestar-se discursivamente como *cantei*, *cantavam*, *cantas*, *cantando* etc (BIDERMAN, 2001b, p. 169, grifos da autora).

Diversos autores entendem que o *lexema* é uma palavra ou parte da palavra que tem um significado próprio (*casa*, *dormir*); são as chamadas palavras “autosemânticas”; não são consideradas *lexemas* as palavras “sinsemânticas”, que não tem significado próprio: aquelas que estabelecem relações (conjunções, preposições) ou apenas se referem a outras palavras (artigos, pronomes). Estas, consideradas morfemas gramaticais ou gramemas, pertencem a inventários fechados; os lexemas, ao contrário, pertencem a inventários abertos (WELKER, 2004, p. 20-21, grifos do autor).

Em dadas situações, podemos utilizar lexema e lema como sinônimos de palavra-entrada ou, simplesmente, de entrada, se estivermos nos remetendo à palavra que representa a cabeça do verbete, ou seja, a que antecede a definição apresentada no dicionário.

Entretanto, se confrontamos as definições dos autores mencionados sobre lema e lexema, infere-se que eles não são a mesma coisa, vez que quando um lexema se torna uma palavra-entrada no dicionário, este passa a ser um lema. Logo, na Lexicografia, lema seria o termo mais indicado e sinônimo perfeito de palavra-entrada.

Enquanto os falantes, de modo geral, conhecem e utilizam fluentemente os gramemas de sua língua materna, cada falante conhece apenas uma parte dos lexemas do seu idioma. Esta parcialidade do léxico utilizado pelo falante é chamada de vocabulário. Logo,

⁸ Nos dicionários de latim, os lemas dos verbos não são apresentados no infinitivo, mas na primeira pessoa do singular do presente (WELKER, 2004).

“Todo falante de uma língua possui um determinado vocabulário, que compreende seu vocabulário ativo, ou seja, as palavras de que ele faz uso, e seu vocabulário passivo, ou seja, as palavras que ele compreende, mas normalmente não usa” (ILARI; CUNHA LIMA, 2011, p. 155). Falamos na quantidade de palavras que as civilizações foram criando e transmitindo aos seus herdeiros através dos tempos, milhares de anos de história e de cultura registradas na e pela língua. Portanto, é imprudente definirmos o léxico de qualquer língua que seja como uma simples lista de palavras, uma vez que cada signo representa uma ou mais realidades extralinguísticas, carrega em si traços da vida do homem de outrora e de agora.

No universo escolar, é importante que o aluno compreenda não somente os significados dos lexemas listados nos dicionários; fundamentalmente, faz-se necessário que ele aprenda as variações que os lexemas possivelmente sofrem no momento do discurso, seja ele oral ou escrito. É um passo importante no manuseio do dicionário, por exemplo, saber que as palavras são organizadas na sua forma primária, logo, sem qualquer tipo de flexão.

1.4 As Ciências do Léxico

As disciplinas tradicionais que estudam o léxico são a Lexicologia e Lexicografia, sendo que cada uma delas, em si ou em confluências, realizam investigações a partir de diferentes perspectivas teóricas. Apesar de a Lexicografia anteceder a Lexicologia, é esta que disponibiliza as bases teóricas àquela para a elaboração de dicionários (BIDERMAN, 2001a).

Além daquelas disciplinas, outras subáreas surgiram e fomentam as pesquisas do léxico, tanto no que diz respeito a assuntos concernentes à elaboração de dicionários gerais, à feitura de dicionários mais específicos para o uso escolar ou de terminologias, como também ao uso do dicionário escolar, referenciado por alguns estudiosos também de dicionário para aprendizes ou dicionários pedagógicos. Para esta pesquisa, adotamos a nomenclatura dicionário escolar. Ressaltam-se, nestes casos, a Metalexigrafia, a Lexicografia Pedagógica e a Terminologia.

Estudos sincrônicos e diacrônicos de vocabulários específicos são tarefas da Lexicologia; para tanto, ela realiza pesquisas sobre a palavra e suas relações com o universo, de modo que faz fronteiras com a Morfologia, a Fonologia, a Sintaxe e, especialmente, com a Semântica, além de outras ciências, como a Dialectologia e a Etnolinguística. Segundo Biderman (2001a, p. 16):

Tradicionalmente os estudiosos da Lexicologia tem se ocupado da problemática da formação de palavras, província em que essa ciência confina com a Morfologia, dita lexical. Os lexicólogos vêm-se dedicando também ao estudo da criação lexical, ou seja, dos neologismos. A partir da década de cinquenta muitas pesquisas foram realizadas em Estatística Léxica, ou Léxico-estatística, visando a obter resultados aplicáveis ao ensino/aprendizagem do vocabulário, bem como investigações mais especulativas sobre tipologia lingüística, na busca da origem e filiação de famílias lingüísticas, ciência batizada de Glotocronologia.

A Lexicografia, por sua vez, é uma disciplina responsável pela elaboração de dicionários monolíngues, bilíngues e demais tipos, e produtora de teorias aplicáveis à descrição do léxico de uma língua, desenvolvendo, neste sentido, uma atividade metalingüística (BORBA, 2003). O fazer do lexicógrafo não é uma tarefa simples, o profissional desta área precisa ter conhecimentos sobre Semântica, Morfologia, Fonologia, Sintaxe e Filologia. Trata-se de uma atividade exaustiva, que demanda tempo e muitas pesquisas, tanto sobre a origem das palavras, seus usos na sociedade e sua frequência no discurso das pessoas, como o formato que o dicionário deve ter para atender às especificidades de cada público consulente. A tarefa do lexicógrafo, conforme Antunes (2012, p. 140-141):

Supõe um trabalho de muito estudo, de muito levantamento, acerca do que já está sedimentado lexicalmente; supõe muita observação dos itens que, por acaso, tenham entrado mais recentemente em uso; supõe muita atenção às alterações de significado atribuídas a palavras já existentes, à entrada de novas palavras (por neologia ou por empréstimo); enfim, supõe um trabalho metucioso – de olhos de lince – com o propósito de abranger o maior número possível de informações relevantes.

Vale ressaltar que o interesse pela elaboração de dicionários não é só do lexicógrafo, muitos outros profissionais têm trabalhos nesta área, como linguistas, jornalistas, engenheiros, médicos entre outros (ANTUNES, 2012). Claro, os dicionários feitos por estes profissionais não contemplam os mesmos objetivos das obras elaboradas pelos lexicógrafos, pois muitas delas pretendem atender a públicos mais específicos que por elas se interessam.

O marco do início da Lexicografia no ocidente foi nos séculos XVI e XVII, a partir da confecção dos primeiros dicionários monolíngues e bilíngues, estes últimos em latim e um em língua moderna (BIDERMAN, 2001a). De acordo com Biderman (2001a, p. 17):

Os primeiros dicionários em língua portuguesa dignos do nome são: o Vocabulário Português-Latino de Rafael Bluteau (1712-1728), obra bilíngue em 8 volumes e o Dicionário da Língua Portuguesa de Antônio de Moraes Silva (1ª ed. 1789, 2ª ed. 1813). Quanto aos dicionários técnico-científicos, no português, eles são obra do século vinte; na verdade, nessa área estamos apenas começando.

Os lexicógrafos também são estudiosos elaboradores de glossários, vocabulários e enciclopédias. As primeiras atividades lexicográficas datadas na história da humanidade apresentam listas de palavras inventariadas (glossários), como sendo os primeiros dicionários elaborados pelo homem.

As contribuições da Metalexigrafia à Lexicografia e à Lexicologia estão pautadas nas reflexões teóricas que esta área faz sobre o fazer lexicográfico, de modo a oferecer algumas bases teóricas às atividades do lexicógrafo, deste modo, é a Lexicografia usada para descrever cientificamente a Lexicografia. Em outras palavras “A metalexigrafia abrange: o estudo de problemas ligados à elaboração de dicionários, a crítica de dicionários, a pesquisa da história da lexicografia, a pesquisa do uso dos dicionários e ainda a tipologia” (WELKER, 2004, p. 10).

As disciplinas que se encarregam do léxico, aparentemente, têm os mesmos enfoques em suas ações investigativas e podem até confundir algumas pessoas, uma vez que, dependendo do objetivo do estudo, torna-se necessária a confluência entre um ou mais saberes que envolvem distintas ciências do léxico. É o caso, por exemplo, da Lexicografia Pedagógica, a qual se dedica aos estudos relativos aos dicionários escolares, ou também denominados por alguns estudiosos de dicionários para aprendizes⁹.

Há quem acredite que a Lexicografia Pedagógica estuda o uso dos dicionários gerais da língua em contextos de ensino-aprendizagem da língua materna ou estrangeira. Entretanto, não obstante ela seja uma área que investiga o uso do dicionário e a feitura das obras lexicográficas, é encargo da Lexicografia Pedagógica o uso e a elaboração de obras para estudantes ou aprendizes de uma dada língua. Welker (2008, p. 15) explica que “somente faz parte da LP¹⁰ aquela pesquisa sobre o uso que investiga o uso de dicionários **pedagógicos**. Quando se estuda de que maneira um dicionário como o Aurélio é usado pelos alunos, estamos no campo da ‘pesquisa sobre o uso de dicionários’, não da LP” (grifos do autor).

⁹ Terminologia utilizada por Welker (2008) no artigo “Lexicografia Pedagógica: definições, história, peculiaridades”.

¹⁰ Lexicografia Pedagógica, sigla utilizada por Welker (2004).

Neste sentido, o estudo que ora apresentamos sobre o uso de dicionários escolares nas escolas municipais de Catalão revela-se uma empreitada no campo da Lexicografia Pedagógica, mesmo que durante todos os momentos investigativos precisemos utilizar dos conhecimentos da Lexicografia e/ou da Lexicologia.

A Terminologia é outra ciência que muito tem contribuído com os estudos sobre e com o léxico. Biderman (2001a, p. 19) afirma que:

A Terminologia se ocupa de um subconjunto do léxico de uma língua, a saber, cada área específica do conhecimento humano. Esse subconjunto lexical que constitui seu objeto, insere-se no universo referencial. Assim, a terminologia pressupõe uma teoria de referência, ou seja, uma correlação entre a estrutura geral do conhecimento e o código linguístico correspondente. Especificando melhor: a Terminologia deve estabelecer uma relação entre a estrutura conceptual e estrutura léxica dessa língua.

Os dicionários ou glossários especializados são produtos do trabalho da Terminologia. As pesquisas neste campo do saber visam fazer um recorte do léxico geral, a fim de se arrolarem palavras ou termos técnico-científicos, utilizados por grupos específicos, por exemplo, das áreas tecnológica, jurídica, monetária, médica entre tantas outras (KRIEGER, 2006).

As ciências do léxico possuem funções distintas, mas muitas vezes precisam se confluenciar para chegar a resultados eficientes. Deste modo, é comum que os estudiosos da Lexicografia recorram às postulações da Lexicologia, bem como da Terminologia às pesquisas da Lexicografia. No estudo da palavra, as disciplinas até então arroladas e brevemente analisadas quanto ao seu objeto de estudo são importantes e se complementam.

II DICIONÁRIOS ESCOLARES

Os professores de LP dos dias de hoje podem contar com eficientes ferramentas que os auxiliam no ensino, como o computador, vídeo, projetores, aparelho de reprodução de músicas, lousa interativa etc. O desenvolvimento tecnológico e da rede de informações virtuais não só impulsionou o avanço dos variados campos do saber, como proporcionou a evolução das metodologias de ensino de LP e demais disciplinas.

As novas ferramentas são muito úteis nas aulas e, de um modo ou de outro, conseguem instigar o aluno ao aprendizado. Entretanto, ainda não são capazes de substituir obras pedagógicas como a gramática, o livro didático e o dicionário, que são, historicamente, objetos metalinguísticos de primeira linha.

Rey-Debove (1984) considera que há duas formas de se aprender uma língua, uma natural e outra artificial. A maneira natural ocorre no contexto familiar, através de sucessivos atos de repetição de palavras pelos pais, avós e outros familiares à criança. É no convívio familiar e nos grupos sociais que a criança aprende a falar, a memorizar as palavras e as regras da língua, sem ter que saber descrevê-las. A maneira artificial acontece, normalmente, com o auxílio de duas ferramentas pedagógicas: a gramática e o dicionário. Incluímos o livro didático (LD) ao conjunto de ferramentas pedagógicas por considerá-lo importante e bastante útil no ensino da língua, ainda que ele não seja o objeto de estudo desta pesquisa.

Cada um desses tipos de obras tem seu papel definido no ensino de LP, haja vista que não é possível uma obra lexicográfica abranger todas as palavras da LP, as regras dessa mesma língua e as atividades de leitura e interpretação de textos. Logo, cada qual tem como objeto e função uma parte da língua ou competência linguística: à gramática cabe prescrever e esclarecer as regras, ou seja, “o inventário das regras e procedimentos que regulam a formação de palavras e as construções sintáticas, de que as pessoas se servem na produção de frases, quando se põem a comunicar” (COELHO, 2008, p. 14); ao dicionário resguarda-se o turno de repertoriar e elucidar os significados e as possibilidades de uso das palavras; já o LD é uma ferramenta pedagógica que auxilia na aquisição da leitura, bem como na interpretação e confecção de textos. No entanto, as fronteiras dessas obras não são totalmente delimitadas se considerarmos que por si só não são capazes de contemplar todos os aspectos constituintes da língua.

Assim, é imprescindível que o professor utilize conjuntamente a gramática, o dicionário e o LD, conforme as demandas e etapas de aprendizado do aluno. Por exemplo, não

basta que o aluno aprenda somente as regras da língua, se não conhecer também suas palavras; caso contrário, não haverá palavras para serem combinadas a critério das normas e nem mesmo enunciados, portanto, não haverá textos. Do mesmo modo, não é suficiente sabermos boa parte do léxico da língua se não soubermos utilizá-lo adequadamente segundo as regras. Enfim, não seria possível aprendermos a ler e escrever, o que tornaria dispensável o LD. Dizendo de outra maneira, esclarecemos que a relevância do dicionário está em complementar a gramática e o LD e desempenhar as funções que não competem a essas obras.

Acreditamos que os dicionários escolares ou minidicionários sejam os modelos de obras lexicográficas mais consultados e conhecidos no ambiente escolar, se comparados aos demais modelos de dicionários. A distribuição gratuita dos dicionários referidos às escolas públicas pelo MEC e a disponibilização da obra em livrarias, bibliotecas públicas e até em lojas de artigos ao preço de R\$1,99 (um real e noventa e nove centavos) tornaram estes dicionários mais populares. Não quer dizer que todos os dicionários disponíveis no mercado sejam adequados ao ensino de LP, ou considerados dicionários escolares, o que depende da qualidade tanto do material impresso quanto da sua proposta lexicográfica.

As finalidades mais comuns dos dicionários, de um modo geral, são permitir a verificação da ortografia das palavras, dar a conhecer os seus significados e/ou possibilitar a conferência acerca da existência ou não de uma palavra qualquer. Muitas pessoas, dentre elas alguns educadores, não sabem que o dicionário tem outras funções além daquelas. Conforme Rangel e Bagno (2006, p. 24), “um dicionário pode prestar muitos e variados serviços, cada um deles associado a um determinado aspecto da *descrição lexicográfica*, ou seja, do conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas” (grifo dos autores). Os mesmos autores apresentam alguns préstimos do dicionário como: mostrar a relação de sinonímia entre as palavras, dar a conhecer de que campo do conhecimento a palavra faz parte, informar sobre a sua classificação gramatical, ilustrar os contextos de uso, apresentar informações sobre a pronúncia, as marcas de uso e sobre a sua história ou origem. Acrescentamos ainda que podemos encontrar em alguns dicionários a separação silábica, informação útil às crianças em fase de alfabetização e letramento escolar.

Mesmo as primeiras práticas lexicográficas exercidas no passado nos mostram o papel pedagógico das obras e a sua importância na preservação do léxico das línguas. Os primeiros dicionários registrados na história do homem remontam às listas de palavras, glossários, elaborados pelos sumérios, na Mesopotâmia, no intuito de inventariar objetos e animais, registrar acontecimentos e atividades atinentes à religião, para não cair no esquecimento (RANGEL; BAGNO, 2006, p. 13). Biderman (1984b) relata que na

Antiguidade os glossários foram produzidos por filólogos ou gramáticos, sobretudo pela escola grega de Alexandria. O motivo da confecção dos glossários era para que se compreendessem os textos literários de períodos anteriores.

Da Idade Média, a autora citada ressalta as Etimologias de Santo Isidoro de Sevilha, que não têm valor linguístico e científico, por basearem-se numa concepção mística do mundo e da linguagem, e os glossários, como o *Glossário de Reichenau*, do século VIII d.C, e o *Glossário de Cassel*, do século IX d.C. Já em terras hispânicas, temos as *Glosas Emilianenses e Silenses* referentes aos séculos X ou XI.

Os primeiros dicionários só surgiram nos tempos modernos e no formato bilíngue, haja vista que “Quando o homem renascentista começou a ampliar os seus horizontes culturais abandonando de vez a sua reclusão medieval dentro da sua própria cultura, descobriu a necessidade de aprender línguas, evidentemente as línguas mais faladas na época (século XVI)” (BIDERMAN, 1984b, p. 2). Além de o latim ter se distanciado das línguas faladas naquele tempo, as relações comerciais entre os países exigiam das nações conhecimentos linguísticos que os permitissem se comunicar, o que motivou a feitura de dicionários de correspondências entre as línguas vernáculas daquele período, e de dicionários bilíngues na Espanha, França, Itália e Portugal. Somente no século XVII ocorreu o surgimento dos dicionários monolíngues e, por conseguinte, o seu aprimoramento ocorre até os dias atuais.

Dito isso, observa-se que as funções do dicionário, tanto o bilíngue como o monolíngue, sempre estiveram relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de novas línguas ou de novas palavras da língua materna (LM), de maneira que:

Embora os dicionários de língua não possam ser classificados como livros didáticos *stricto sensu*, seu potencial pedagógico é indubitável, pois ajudam o aluno a ler, a escrever, a expressar-se bem, oferecendo-lhe informações sistematizadas sobre o léxico, seus usos e sentidos, bem como sobre o componente gramatical das unidades que o integram. Em razão disso, os dicionários de língua, a mais prototípica das obras lexicográficas, contribuem para a alfabetização e o desenvolvimento da competência de leitura. Podem ainda auxiliar, em muito, nos estudos descritivos da língua, tornando-se obras essenciais a toda aprendizagem de língua materna e também de outras disciplinas curriculares (KRIEGER, 2006, p. 236).

Os educadores, os maiores responsáveis pela melhoria das técnicas e metodologias de ensino de LP nas escolas, em geral, não compreendem ainda a variabilidade de serviços que o dicionário oferece aos seus usuários e, de modo peculiar, aos alunos em processo de ampliação dos conhecimentos linguísticos.

Em função de nossa formação e experiência já apontadas na Introdução, podemos mencionar pontos relevantes referentes ao uso do dicionário nas escolas brasileiras, os quais serão discutidos oportunamente no Capítulo IV, de modo a confirmar as breves ponderações dos pontos que seguem.

Em concordância com Krieger (2007), dentre os motivos que ocasionam o pouco uso do dicionário ou o seu uso inadequado nas aulas de LP, podemos citar, a falta de conhecimento do professor em Lexicografia, a ausência de disciplinas sobre léxico nas grades curriculares dos cursos de formação de professores, a carência de estudos que componham conceitos e críticas da Lexicografia brasileira. Consideramos que o número insuficiente de obras nas escolas, associado à inexistência de cursos de capacitação e reciclagem, oferecidos pelas Secretarias de Educação municipais e estaduais ou pelo MEC, é um dos problemas mais graves e que influencia no processo de reconhecimento do dicionário como uma potencial ferramenta didática.

Nota-se que, aos poucos, um pequeno número de instituições de ensino superior que tradicionalmente fomentam discussões e pesquisas sobre o léxico tem incluído a Lexicografia, a Lexicologia e/ou a Terminologia nas grades de graduação e/ou pós-graduação, no intuito de qualificar mais profissionais e incentivar as pesquisas no campo das ciências do léxico. Contudo, as universidades ofertantes dos cursos ou disciplinas estão localizadas em regiões que não são acessíveis aos professores de todo o país. O ideal seria que boa parte das universidades oferecesse disciplinas do léxico pelo menos aos cursos de Letras e Pedagogia, para garantir a formação dos professores que trabalham com LP e alfabetização.

Outra maneira de qualificar os professores do Ensino Fundamental poderia ser intermediada pelo próprio MEC, via cursos *online* ou através de kits de materiais teóricos e tele aulas em DVDs, assim como foi feito em 2007, quando o governo enviou às escolas vídeos e livros para a qualificação dos professores acerca da inclusão e dos tipos de deficiências físicas.

De certo modo, a qualificação dos professores para o uso efetivo dos dicionários escolares nas aulas é um modo de inserção social dos alunos, porque viabiliza o aprendizado da LP. Aprender uma nova palavra e suas possibilidades de uso no meio social é uma maneira de viabilizar a aquisição de mais cultura, conhecimentos linguísticos, e, não obstante, propiciar o desenvolvimento de pessoas capazes de pensar e refletir melhor sobre suas práticas e papéis na sociedade. Assim utilizado em sala de aula, o dicionário permite o acesso ao “poder da palavra”, o que corresponde à sua função nas práticas sociais (COROA, 2011, p. 72). Uma pessoa que domina a sua língua é capaz de dialogar e interagir com o seu grupo

social e ainda opinar e modificá-lo positivamente. Ao conhecer novas palavras no dicionário, o aluno não somente assimila um novo signo linguístico, como também se torna conhecedor de parte do mundo extralinguístico, da própria realidade que o cerca e que compõe o universo em que está inserido.

Consoante Coroa (2011, p. 63),

Para uma perspectiva em que a linguagem é um trabalho interativo, de construção social, o dicionário é, portanto, mais do que uma forma de nomear e classificar as coisas do mundo: é um apoio para a construção de nossa rede de conhecimentos linguísticos. Assim, os sujeitos não apenas “dizem” o mundo, mas também o “instauram” por meio de discurso. Como diferentes usos linguísticos marcam diferentes relações sociais, o dicionário também apresenta possibilidades discursivas que se inserem nas brechas significativas dessa indeterminação da linguagem – apesar da estabilidade que historicamente traz para a língua (grifos do autor).

As versões dos dicionários (escolar e infantil) próprias para o uso de alunos do Ensino Fundamental I e II precisam ter propostas lexicográficas condizentes com o nível de conhecimento linguístico do público destinado, ou seja, devem ter em vista o que os alunos já sabem e o que ainda necessitam aprender.

A qualidade do dicionário não está vinculada ao número de palavras-entrada dispostas na obra, como muitas pessoas pensam. É o que pontuam Cano e Damim, a saber: “a seleção dos verbetes que comporão o dicionário pode ser mais importante do que a quantidade de verbetes, pois ela indica a potencial usabilidade da obra” (CANO; DAMIM, 2011, p. 117). Para Bugueño Miranda e Farias (2008, p. 131), “O dicionário escolar é um dicionário seletivo e sinsistêmico”, haja vista que no processo de seleção das palavras excluem-se aquelas com pouca frequência, e tenta-se dar conta de um universo vocabular considerado ideal pela comunidade linguística a que se destina a obra.

Há, é claro, outros aspectos relativos ao modo como são feitas as definições, com uma linguagem clara, o cuidado com a apresentação de exemplos e abonações compreensíveis pelo aluno, ilustrações que instiguem a curiosidade do aluno iniciante no mundo das palavras. As ilustrações são um artifício que auxilia o aluno no processo de cognição da realidade até então desconhecida, visto que a compreensão de um referente ligado a um conceito é viável se também conhecermos o objeto ou a coisa de que se trata.

Neste sentido, as obras lexicográficas destinadas ao uso escolar não são concebidas sob os mesmos critérios dos dicionários gerais, pois para este tipo de obra deve-se levar em conta aspectos como o aprendizado do consulente, o qual deve ser gradativo, as suas

fases de maturidade linguística, o seu pouco conhecimento metalinguístico e a falta de experiência do consulente com diferentes grupos e culturas.

No decorrer dos anos, os dicionários escolares foram passando por consideráveis modificações, frutos dos estudos de linguistas e da atitude do MEC ao iniciar no ano de 2000 a distribuição de dicionários escolares às escolas públicas brasileiras, para serem utilizados por alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (RANGEL, 2011).

Tomemos como exemplos o Minidicionário Aurélio (1993), em sua 3ª edição, e o Mini Aurélio (2012), 8ª edição, o qual corresponde à edição revisada e ampliada do Minidicionário Aurélio, para pontuarmos algumas das modificações que ocorreram nos dicionários escolares ao longo dos anos. São 19 (dezenove) anos entre a 3ª edição e a 8ª, portanto, esperava-se que houvesse muitas mudanças na última obra. Logo no início do Mini Aurélio já constatamos melhorias na obra, pois como vemos abaixo, o dicionário apresenta ao leitor a sua proposta lexicográfica.

FIGURA 1 – : Reprodução da proposta lexicográfica do Mini Aurélio (FERREIRA, 2010, p. IX).

SOBRE O DICIONÁRIO

MÍNI AURÉLIO é um dicionário de fácil consulta. Ele foi concebido para atender às necessidades básicas de seus usuários – estudantes, profissionais e pessoas que no dia a dia precisam ter à mão uma ferramenta útil para esclarecer uma dúvida ou saber o sentido de uma palavra.

No entanto, para usá-lo, é preciso entender que tudo nele quer dizer alguma coisa. O que vem antes das definições e depois delas também tem um significado, uma razão de ser. A entrada da palavra, por exemplo, diz como ela deve ser escrita e como as suas sílabas podem ser divididas.

Para questões ortográficas, basta ver como se grafa a palavra, em ordem alfabética: são consideradas apenas as letras na ordenação alfabética das entradas (não se considera o hífen, quando há).

Há palavras que apresentam forma dupla ou tripla, como, *contacto* ou *contato*. O registro de ambas atesta a possibilidade das duas ou três grafias e, conseqüentemente, das suas pronúncias.

genealogia | gentileza

ge.ne.a.lo.gia [Gr. *genealogia*, 980A] *sf.* 1. Lista ou diagrama com os nomes dos antepassados de um indivíduo e a indicação das casamentos e das sucessivas gerações que o ligam a determinado ancestral. 2. A série desses antepassados. 3. O estado da origem das famílias. 4. *Fig.* Procedência, origem. 5. Os descendentes de um indivíduo, família ou grupo de organismos. **ge.ne.a.lo.gi.co** *adj.*

ge.ne.ra [Frant. *generer*, *sf.* Aguardente de cereais, com bagas de zimbão nela destiladas ou maceradas.

ge.ne.ra.l [Fr. *général*, do lat. *am. l. v. hierarquia militar*. 2. Caudilho, chefe. [Pl. -rais.]

ge.ne.ra.l.da.de [General, 987C] *am.* Generalato.

ge.ne.ra.l.i.ta.de [General, 987B] *am.* Posto de general.

ge.ne.ra.l de *br.ta.gão* *am. v. hierarquia militar*. [Pl. *generais de brigada*.]

ge.ne.ra.l de *di.vi.são* *am. v. hierarquia militar*. [Pl. *generais de divisão*.]

ge.ne.ra.l de *e.xér.ci.tio* *am. v. hierarquia militar*. [Pl. *generais de exército*.]

ge.ne.ra.li.da.de [Lat. *generalitate*, 9814] *sf.* 1. Qualidade do que é geral. 2. O maior número. **ge.ne.ra.li.za.dão** [Do pl. de *generalidade*.] *sfpt.* Rudimentos.

ge.ne.ra.li.za.do [Suppl., abs. sint. de *general*.] *am.* O chefe superior de um exército.

ge.ne.ra.li.za.r [Lat. *generalis*, 'geral', + *-izar*, 9811] *vt. e p.* Tornar(-se) geral ou comum; difundir(-se), propagar(-se). [C. 1.] **ge.ne.ra.li.za.ção** *sf.*

ge.ne.ra.li.za.do [Lat. *generatus* + *-ivo*, 9822] *adj.* Gerativo.

ge.ne.ra.li.co [Gênera, 9825B] *adj.* Respeitante a gênero. 2. Geral (1). 3. Diz-se de medicamento comercializado com o nome técnico, q.e. o nome do princípio ativo que o integra. **am.**

4. Medicamento genérico.

gê.ne.ro [Lat. *genus*, *oris*, 'classe', poss. pelo lat. *generum*.] *am.* 1. Agrupamento de indivíduos, objetos, etc. que tenham características comuns. 2. Classe, ordem, qualidade. 3. Modo, estilo. 4. *Antrop.* A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos. 5. *Biol.* Reunião de espécies [v. *espécie* (4)]. 6. *ELing.* Categoria que classifica os nomes em masculino, feminino e neutro. **♀ Gênero humano.** A espécie humana, a humanidade. Comum de dois gêneros. *ELing.* **v. comum de dois.**

gê.ne.ro.s [Pl. de *gênero*.] *smpl.* Mercadorias, esp. víveres.

ge.ne.ro.si.da.de [Lat. *generositate*, 9814] *sf.* 1. Qualidade de generoso. 2. Ação generosa.

ge.ne.ro.sí.co [Lat. *generosus*, 9827] *adj.* 1. Que gosta de dar, prodígio. 2. Que perdona facilmente. 3. Magnânimo. 4. Diz-se de vulto de elevada grandiosidade edificada que se acha fora das referências ou à sobremesa. [Pl. -rosos (6).]

gê.ne.se [Lat. *genesis*.] *sf.* 1. Formação dos seres, desde uma origem. 2. Formação, constituição.

376

palavras-guia

No alto da página são registradas as palavras que encabeçam o primeiro e o último verbetes nela iniciados, delimitando a abrangência dos verbetes contidos naquela página, possibilitando a localização exata da palavra a ser consultada. São as **palavras-guia**, alinhadas à esquerda nas páginas pares e, à direita, nas ímpares.

categoria gramatical

A **categoria gramatical** é apresentada de forma abreviada. Se a palavra tem aceções de diferentes categorias, há, entre uma aceção e outra, o sinal ● para indicar mudança de classe.

verbetes

O **verbe** constitui a unidade estrutural do dicionário. Ele se inicia com a própria palavra e traz todas as informações a ela referentes.

cabeça do verbete

A **cabeça do verbete** vem em azul, negrito e separada em sílabas.

separação silábica

Para saber como se dividem as sílabas, basta observar o sinal • que indica a **separação silábica**. Também pode ocorrer o sinal †, usado só para duas vogais juntas que podem ser pronunciadas de duas formas, isto é, ou numa sílaba ou em duas.

ortografia

Logo após a entrada, entre parênteses, vem a **ortografia**, a pronúncia correta da palavra.

definição

A **definição** é a descrição de cada um dos significados da palavra na categoria gramatical considerada. As variações de significado são explicadas em textos claros e sucintos.

O Mini Aurélio (2012) disponibiliza, em suas primeiras folhas, informações sobre como o dicionário está organizado, ou seja, apresenta a sua macroestrutura e microestrutura. Logo, pôde-se ler que no dicionário há mais de 30.000 verbetes, e a indicação das 3.000 palavras mais frequentes no português. Nota-se, ainda, a justificativa de que o dicionário não contém um número exagerado de verbetes, por ser uma versão de “bolso”. O Mini Aurélio (2012) apresenta e define os elementos que compõem os verbetes, de forma prática, e conceitua as partes que integram a microestrutura do dicionário, como: a cabeça do verbete, a separação silábica, a ortoépia, a definição, as palavras-guia, a categoria gramatical, a etimologia, as derivações, o sinal identificador, o número de acepções, as remissivas, abreviações, dentre outras informações.

Encontramos no Mini Aurélio listas de abreviaturas, de siglas e dos sinais convencionais usados no dicionário, um resumo gramatical, tabelas de conjugação verbal, um quadro morfossintático dos principais sufixos da LP, uma tabela de elementos morfológicos, tabelas de grupos indígenas no Brasil, de países/pátrios/moedas e, ao final, uma minienciclopédia que reúne dados geográficos, históricos e biográficos do Brasil. ou de personalidades da história mundial. Deste modo, o usuário do dicionário tem a chance de saber sobre a proposta lexicográfica do dicionário e de se tornar proficiente em consulta de dicionários.

De maneira diferente, não há proposta lexicográfica no Minidicionário Aurélio (1993). Caso o usuário da obra não seja proficiente na consulta a este tipo de obra, certamente terá dificuldades em suas pesquisas, devido à ausência de informações sobre o dicionário ou sobre como usá-lo. Os elementos pré-textuais disponíveis no Minidicionário Aurélio dizem respeito às siglas e abreviaturas, a um resumo gramatical, à conjugação verbal e aos países/pátrios/moedas. A obra é fisicamente muito pequena, quase a metade da versão atualizada, por isso suas letras também são reduzidas, o que dificulta muito a leitura. O Minidicionário Aurélio não faz marcas de separação silábica das palavras-entrada; em contrapartida, o Mini Aurélio o faz.

Não é preciso fazer uma análise profícua da linguagem empregada nos dicionários referidos para se encontrar mais distinções entre as duas versões. Na primeira página das palavras-entrada, que iniciam com a letra *a*, notamos mudanças quanto ao escopo lexical e à linguagem adotada nas obras.

A versão atualizada do Minidicionário Aurélio é mais clara em suas definições, se comparada com a versão mais antiga, ou ao menos tenta explicar corretamente as definições, conforme se pode verificar nas figuras 2 e 3 a seguir. Percebemos isso nos verbetes *abacate*, e

abacateiro. Na concepção do Minidicionário Aurélio, *abacate* é “o fruto do abacateiro” e o *abacateiro* uma “árvore frutífera”. Neste sentido, a concepção do segundo verbete também poderia ser aplicada às palavras *laranjeira*, *bananeira*, *macieira*, *coqueiro*, por conseguinte, a quaisquer árvores frutíferas.

O Mini Aurélio mantém a definição do Minidicionário Aurélio de *abacate* e inclui as formas anteriores da palavra em espanhol. Já sobre a definição da palavra-entrada *abacateiro*, vimos que ainda continua complicada, porque a palavra *laurácea* não é de uso corrente por ser um termo da área da botânica. Entretanto, o lexicógrafo identificou a remissão desta entrada a *abacate*, o que induz o consulente ao significado de *abacateiro*. Apesar da remissiva e das informações novas no verbete, a 8ª versão do dicionário também não cumpre a função primeira do dicionário: definir claramente o significado das palavras.

FIGURA 2 – Verbetes: abacate, abacateiro, abacaxi (FERREIRA, 1993, p. 1).

<p>abacate <i>sm.</i> O fruto do abacateiro. abacateiro <i>sm.</i> Árvore frutífera. abacaxi <i>sm.</i> 1. <i>Bras.</i> Planta de infrutescência carnosa comestível. 2. Essa infrutescência. 3. <i>Bras. Gír.</i> Coisa ou pessoa desagradável.</p>
--

FIGURA 3 – Verbetes abacate, abacateiro, abacaxi (FERREIRA, 2010, p. 1).

<p>a.ba.ca.te [Esp. <i>aguacate</i>, do náuatle.] <i>sm. Bot.</i> O fruto, bacáceo, do abacateiro. a.ba.ca.tei.ro [<i>Abacate</i>. 25] <i>sm. Bot.</i> Árvore laurácea de fruto muito nutritivo. a.ba.ca.xi [Do tupi.] <i>sm.</i> 1. <i>Bot.</i> Plantabromeliácea de infrutescência carnosa, comestível; ananás. 2. Essa infrutescência; ananás. 3. <i>Gír.</i> Coisa trabalhosa, complicada.</p>

No prefácio do Mini Aurélio (2012, p. VII), foram listadas algumas das atualizações realizadas nesta última versão:

- A indicação, na cabeça do verbete ou de derivada, dos 3.000 vocábulos mais frequentes, na língua escrita, no período que se estende de 1900 a 2000, segundo o *Corpus de Araraquara*, da UNESP. Essa marcação feita na **entrada** dos verbetes tem como objetivo estabelecer aquilo que, na escrita, estaria próximo do que constituiria a base do vocabulário ativo do falante comum. Devemos lembrar, porém, que, por se tratar de amostragem referente apenas à língua escrita, não se indicarão, em certos casos, vocábulos de uso frequente na *fala* do dia a dia.

- A inclusão da etimologia ou da formação do vocábulo, dando ao usuário a possibilidade de se familiarizar com as origens e a morfologia do nosso idioma.
- Ainda no campo etimológico, oferecemos, também um quadro morfossintático, que visa auxiliar – a partir dos principais sufixos da língua, apresentados de forma sintética – a compreensão da formação das palavras e das possíveis funções que possam ter.
- A inclusão de elementos mórficos, presentes no campo etimológico, em listagem própria (grifos do autor).

Certamente, se fizermos uma análise mais detalhada, constataremos que as atualizações realizadas nos dicionários que utilizamos neste exemplo foram muitas e necessárias; e talvez percebamos que todas as revisões ainda não tenham sido suficientes para a composição de um modelo ideal de dicionário escolar que desejamos ter à nossa disposição e ao serviço do processo cognitivo da LP.

Essa ligeira comparação entre a 3ª e 8ª versões do Minidicionário Aurélio foi feita somente para ilustrar aspectos pontuais que mudaram nos dicionários no decorrer de quase duas décadas.

2.1 PNLD-Dicionários

O desejo de se ter um modelo ideal e qualitativo de educação no Brasil que promova o ensino de LP nas escolas é antigo. Muitas discussões foram travadas no passado e emanam até então. Embora possamos contar com significativos estudos que coroam a gramática, o LD e os dicionários como potenciais ferramentas pedagógicas, não devemos nos contentar com o que já conquistamos, se considerarmos que ainda não atingimos os níveis mais altos de eficiência e qualidade do ensino de LM em nossas escolas.

Apesar de neste capítulo nos ocuparmos dos dicionários escolares, é impossível em algum momento não mencionarmos o LD, pois além de serem objetos de uso dos alunos nas aulas de LM, foi pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que os dicionários escolares chegaram às escolas também.

O PNLD, criado pelo MEC em 1985, representa um avanço na história da educação brasileira, pois o programa tem como objetivo a avaliação, a seleção e a distribuição gratuita de LDs aos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas do Brasil. Desde a sua criação, o PNLD passou por diversas etapas até chegar ao formato que conhecemos hoje.

O marco da preocupação do governo brasileiro acerca do LD ocorreu muito antes da concepção do PNLD. Segundo Mantovani (2009), em 1929 foi criado o Instituto Nacional

do Livro (INL), que tinha o papel de legislar acerca do LD. Um ano depois (1930), “o Decreto-lei n. 19.402 criou uma nova Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Era o início do Ministério da Educação (MEC)” (MANTOVANI, 2009, p. 26). No mesmo período foi designada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a qual recebeu a incumbência de regulamentar uma política para o LD.

Assim, a CNLD tinha como tarefa fazer o controle da adoção dos livros, de forma que estes possibilitassem o desenvolvimento de um espírito de nacionalidade. Esse fato fica claro quando se analisam os critérios para as avaliações dos livros, que valorizavam muito mais os aspectos político-ideológicos do que os pedagógicos (WITZEL, 2002, p. 18 *apud* MANTOVANI, 2009, p. 28).

Contudo, em decorrência das diversas críticas que os LDs receberam, por causa da sua pouca qualidade, e dos fracassos quanto à escolha e distribuição dos materiais, o governo criou o PNLD.

Segundo Rangel (2011), os livros elaborados pelo mercado editorial e disponibilizados gratuitamente às escolas eram estruturados num formato de manual, organizados em unidades de modo que o professor deveria seguir a sequência de atividades e textos conforme se apresentava no livro. Depois de seguidos anos de críticas da imprensa sobre as atividades inócuas e os erros frequentes nos LDs, o MEC passou a se preocupar mais com o material distribuído e, então, instituiu uma comissão de mestres e doutores para avaliarem os livros. No decorrer dos anos, os LDs foram ganhando mais qualidade, mesmo permanecendo no formato de manuais.

No ano de 2000, uma novidade aconteceu: os dicionários também foram incluídos num programa oficial de distribuição de materiais didáticos, o PNLD/2000. No ano seguinte, as escolas receberam dicionários de LP para o uso dos alunos de 1ª a 4ª séries. Entretanto, as obras lexicográficas não eram adequadas aos níveis de letramento do público a que foram destinadas, pois seus projetos lexicográficos destinavam-se às consultas de qualquer consulente. Consoante Rangel (2011, p. 52), “Os dicionários mais adequados seriam, portanto, aqueles que, sem perder sua especificidade como gênero, dialogassem com livros didáticos, seja com obras ficcionais e de entretenimento dirigidas ao público infantil”.

Nos anos de 2002 e 2004, o MEC adotou aos dicionários a mesma prática de avaliação dos LDs; para tanto, criou uma comissão de especialistas para avaliar as obras, as quais seriam posteriormente incluídas no Guia do livro didático. Contudo, “muitos dos

dicionários inscritos não eram escolares, mas simplesmente reduções dos grandes dicionários gerais, elaborados para o público adulto” (CARVALHO, 2012, p. 33). Os dicionários foram doados aos alunos de modo que os mesmos pudessem fazer um uso privado deles.

A oferta de dicionários, criteriosamente avaliados, promovida pelo PNLD, motivou pesquisas de diversas naturezas que tratam da definição, do escopo e/ou do uso dos dicionários. As editoras não se mantiveram quietas. Rangel (2011, p. 44) ressalta que:

[...] instaurou-se uma ampla preocupação com os fatores que determinam a qualidade – tanto pedagógica quanto lexicográfica – dos dicionários de uso escolar. Assim, os princípios e critérios estabelecidos pelo MEC foram amplamente discutidos no meio, constituindo-se num referencial de qualidade inescapável, uma vez que as vendas para o Governo Federal estavam subordinadas à sua observância. Secundariamente, os princípios e critérios de avaliação repercutiram também sobre o ensino do léxico, em livros didáticos de língua portuguesa, especialmente os destinados ao primeiro segmento do ensino fundamental. Com mais frequência que antes, unidades e/ou atividades de compreensão de texto passaram a envolver alguma reflexão sobre o vocabulário, muitas vezes com remissões ao uso de dicionários. O ensino do gênero, e mesmo da consulta, já se faz presente em algumas das coleções aprovadas.

No ano de 2006, o governo adotou uma nova sistemática de distribuição dos dicionários e aconteceu a primeira edição do PNLD-Dicionários. As obras foram avaliadas e organizadas em 3 (três) acervos distintos. Os dicionários eram de diferentes autores e incluídos nos acervos, tendo em vista o tamanho da nomenclatura e ao nível do público ao qual era destinado. Cada sala de aula deveria ter o seu acervo de dicionários, para serem usados coletivamente e somente na escola (RANGEL, 2011).

Apostou-se, então que as diferentes abordagens do léxico e as diferentes concepções de dicionário presentes nos acervos contribuiriam de forma significativa para uma exploração pedagógica do gênero, além de estimularem a curiosidade do aluno e propiciarem a ele uma percepção efetiva dos limites e possibilidades de cada título do acervo (RANGEL, 2011, p. 49).

Conforme dados do FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, os dicionários tipo 1 contavam com 1 mil a 3 mil verbetes, os dicionários tipo 2, com 3,5 mil a 10 mil verbetes e o dicionário tipo 3, com 19 mil a 35 mil verbetes. Abaixo apresentamos como os acervos ficaram organizados, segundo Rangel (2011) e o FNDE.

QUADRO 1 – Classificação dos dicionários por acervos

Nível de conhecimento linguístico do aluno	Acervos	Ensino Fundamental de oito anos	Ensino Fundamental de nove anos
Na fase de alfabetização	A: dicionários de tipo 1 e 2	1ª e 2ª séries	1º ao 3º ano
Na fase de desenvolvimento da língua materna	B: dicionários de tipo 2 e 3	3ª e 4ª séries	4º e 5º anos
Na fase de desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita	C: dicionários de tipo 3	5ª a 8ª série	6º ao 9º ano

Fonte: Rangel (2011)

Conscientes de que a língua é uma instituição que está em constante ampliação lexical e que seu léxico representa a vida de seus falantes, não é correto concebermos obras direcionadas ao público escolar que representem outro público senão os próprios alunos. As obras lexicográficas com o nome de minidicionário ou dicionário escolar não são para o uso de alunos em processo de cognição da linguagem só porque têm um formato pequeno ou pelo simples nome que as intitula.

A elaboração de dicionários direcionados ao público escolar pressupõe critérios específicos, como: a seleção vocabular justifica-se de acordo com a fase escolar da criança, “quanto mais inicial for o nível, e quanto menos extensa for a nomenclatura, mais a seleção precisa justificar-se por critérios pedagógicos” (RANGEL, 2011, p. 54); a linguagem empregada nas definições das palavras-entrada deve ser clara e sem ambiguidades, sendo que, para Rangel, “uma das formas mais eficazes de fazê-lo é adotar padrões de definição mais naturais, além de recorrer a estratégias de explicitação de sentidos como a *sinonímia*, a *exemplificação* e as *ilustrações*” (RANGEL, 2011, p. 55, grifos do autor); o tamanho das letras e o papel – se as letras forem muito pequenas, o usuário não conseguirá ler ou terá dificuldades para localizar alguma palavra, já o papel, se for muito fino poderá rasgar com facilidade e o editor deve lembrar que o dicionário será manuseado por crianças.

Essa preocupação com a qualidade do dicionário utilizado na escola é revelada no decorrer da história, por meio dos PNLDS-Dicionários, nos estudos de linguistas, e se reforça em outros documentos do governo, ao identificar o dicionário como uma ferramenta pedagógica necessária no processo de aprendizagem do aluno a partir das primeiras séries.

Neste sentido, lemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1997, p. 70):

No primeiro ciclo, é fundamental que os alunos comecem a aprender a utilizar a língua para aprender. Isso só será possível (sobretudo quando ainda não sabem escrever com autonomia) se receberem ajuda constante do professor para fazer anotações sobre os assuntos tratados na aula, organizando-as no caderno; utilizar as anotações posteriormente, quando necessário; consultar o dicionário ou outras fontes escritas para resolver problemas ortográficos; pesquisar em enciclopédias; preparar a fala para uma exposição oral; organizar argumentos para um debate; buscar, num texto, elementos que validem determinadas interpretações.

No mais recente PNLD, ano 2012, os dicionários mais uma vez foram incluídos e os seus acervos alterados. Uma novidade no PNLD-Dicionários de 2012 foi a de dicionários para o Ensino Médio. Desde o PNLD/2006, o MEC não havia inserido nenhum tipo de dicionário nas edições posteriores do PNLD, permitindo-nos pensar, então, que os novos dicionários chegarão em boa hora nas escolas públicas, porquanto os materiais lexicográficos já devem estar velhos e desatualizados.

A avaliação e a seleção dos dicionários ganham força e experiência a cada ano, o que contribui muito no processo de qualificação das obras lexicográficas e no atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos sobre a LP. As obras selecionadas pelo PNLD/2012 compuseram 4 (quatro) acervos, denominados de tipo 1, 2, 3 e 4. Do mesmo modo que ocorreu no PNLD/2006, os acervos foram organizados de acordo com o nível de escolaridade dos alunos, o que resultou na classificação apresentada abaixo:

- **Dicionários de tipo 1:** 1º ano do ensino fundamental; mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
- **Dicionários de tipo 2:** 2º ao 5º ano do ensino fundamental; mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.
- **Dicionários de tipo 3:** 6º ao 9º ano do ensino fundamental; mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.
- **Dicionários de tipo 4:** 1º ao 3º ano do ensino médio; mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes; proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante (CARVALHO, 2012, p. 33, grifos da autora).

A inclusão de dicionários no PNLD/2006, e sua reprodução no PNLD/2012, foi uma ação notável e teve muitas implicações no mercado editorial. Sabendo dos critérios de avaliação, os editores tiveram que adequar os dicionários às demandas levantadas pelo MEC e elevar a qualidade de seus materiais, o que favoreceu muito não só os alunos das escolas públicas, mas também das escolas particulares. Deste modo, foi possível estabelecer parâmetros que definem quais tipos de dicionários são adequados a cada faixa escolar, bem como excluir os títulos que não são.

2.2 Livro didático e dicionário

O LD é uma ferramenta bastante utilizada no Ensino Fundamental, principalmente nas escolas públicas do Brasil, pelo fato de reunir num único volume textos de gêneros diversificados e exercícios para a promoção do aprendizado da leitura e de normas da gramática da LP. Além disso, o LD é um objeto pedagógico que possui uma larga tradição no ensino da leitura e na aquisição da escrita nas escolas. A esse respeito, diz Batista (2003, p. 28):

Estudos e investigações sobre a produção didática brasileira vinham, reiteradamente, desde meados da década de 1960, denunciando a falta de qualidade de parte significativa desses livros: seu caráter ideológico e discriminatório, sua desatualização, suas incorreções conceituais e metodológicas. Vinham mostrando, também, que esses livros, muitas vezes de baixa qualidade, terminavam por constituir, para parte significativa da escola brasileira, o principal impresso utilizado por professores e alunos.

Ainda consoante esta autora, o LD se tornara um manual para suprir a falta de materiais nas escolas, a qualificação deficiente dos professores e se convertera na única fonte de consultas dos professores e alunos. O LD serviu, durante muito tempo, para cristalizar práticas pedagógicas ultrapassadas, limitar a criatividade dos educadores e, sobretudo, manter uma ideia falsa de que a rotina e as aulas seriam mais agradáveis.

Evidentemente que o LD tem um papel fundamental no ensino, afinal, lecionar em salas lotadas, para alunos que não têm condições financeiras para comprar outros tipos de livros, em escolas que não têm materiais suficientes ou ferramentas tecnológicas (computador, fotocopiadora, projetor, televisor, aparelho de *DVD*) que facilitam e inovam as práticas de ensino, não é uma tarefa fácil. Contudo, também não devemos nos abster de buscar sempre melhorias quanto ao conteúdo que o LD traz em suas páginas.

Data de 1990 o ano em que o MEC começou a participar das discussões acerca da qualidade dos LDs. Várias medidas foram tomadas desde a criação do PNLD e a execução de várias edições do programa até os dias atuais.

O LD é o um objeto pedagógico que pode estimular os seus usuários à utilização do dicionário. Deste modo, temos duas ferramentas pedagógicas que se complementam no processo de ensino-aprendizagem da LM, haja vista que, evidentemente, o dicionário não pode desempenhar por si só uma função isolada no ensino de LP, e nem é esta a função dele; bem como o LD não tem o papel de uma obra lexicográfica. Portanto, as duas obras são pedagógicas, com papéis distintos na aquisição da LM, se complementam. Segundo Krieger e Rangel (2011, p. 140), pesquisas de mestrado e doutorado constataram que:

[...] o aproveitamento do dicionário é muito incipiente nos próprios livros didáticos aprovados pelo PNLD. São muito poucos os exercícios que propõem, ao modo de uma complementaridade, o uso do dicionário para que o aluno entenda bem, por exemplo, a concretização textual dos processos de polissemia, de compreensão mesmo do papel dos contextos para o domínio dos sentidos. Incluem-se aí os fenômenos de homonímia, de metáfora, de metonímia, entre tantos outros que demonstram as inúmeras possibilidades de uso da língua em relação às quais o dicionário é de um auxílio exemplar.

Para Coroa (2011, p. 72), os “Livros didáticos, dicionários e outros materiais que dão suporte às atividades didático-pedagógicas trazem para a sala de aula diálogos com a história, com a diversidade social, com instituições nacionais e com experiências pessoais”. O dicionário, neste sentido, recobre as informações que o LD não oferece ao aluno e complementa as atividades de leitura e de produção de texto.

No momento em que o aluno utiliza o LD, é possível que ele se depare com muitas palavras desconhecidas, e que, apesar de estarem em um determinado contexto, ele não consiga compreender o seu significado. Nesta situação, o aluno pode empregar o dicionário para verificar os significados destas palavras nos textos, na ocasião da leitura, além de conferir as separações silábicas e questões gramaticais outras. Nesse sentido, Antunes adverte que:

Nas atividades de leitura, o uso do dicionário deve vir depois de um primeiro empenho do leitor para valer-se dos limites do texto e do contexto com o fim de identificar os sentidos atualizados. O dicionário viria para confirmar as suposições levantadas ou informar o que não foi possível prever nos primeiros capítulos de interpretação. De qualquer forma, não se deve perder o texto de vista. A procura no dicionário é de alguma informação pertinente

a determinado texto, de maneira que ‘o possível sentido’ tem que ser avaliado em referência ao texto da leitura. Todo esse jogo traz para o centro do cenário o leitor: é ele quem avalia e quem se decide por esse ou aquele sentido; evidentemente, conjugando seu conhecimento de mundo, a informação do dicionário e os limites do texto (ANTUNES, 2012, p. 146, grifo da autora).

O que Antunes (2012) propõe é o exercício de leitura do texto e a reflexão sobre o que dada palavra em um determinado texto expressa no primeiro momento da leitura e, depois, a consulta ao dicionário para a confirmação ou refutação da hipótese levantada pelo aluno quanto ao significado da palavra. Esta atividade é válida e não é uma novidade nas aulas de LP ou uma prática desconhecida também para os adultos. Entretanto, nada impede o aluno, ou qualquer leitor que seja, de ir ao dicionário verificar a palavra imediatamente lida e desconhecida.

Ilari e Cunha Lima (2011) ressaltam que as atividades com o vocabulário para o ensino lexical precisam satisfazer e estimular os interesses da criança. Os autores falam de experiências fundadoras, que são atividades em que as palavras aparecem, de alguma maneira, contextualizadas, seja no texto lido no LD, na letra de uma música, na história contada pelo professor, enfim, várias são as possibilidades de se expandir o léxico do aluno de forma alegre e atrativa.

III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Descrevemos neste capítulo o contexto em que foi realizada a pesquisa de campo, suas etapas e algumas particularidades encontradas no decorrer da coleta dos dados que não foram previstas na ocasião da elaboração do projeto inicial da pesquisa e que demandara novas ações.

3.1 Coleta de dados

As 16 (dezesesseis) escolas visitadas têm uma soma de 28 (vinte e oito) turmas de 4º ano e o mesmo total de turmas de 5º ano. A coincidência dos números de salas de 4º e 5º anos não quer dizer que cada escola contava com a mesma quantidade de séries. Houve escolas, por exemplo, que ofertaram apenas o 4º ano e outras que ofertaram tanto o 4º como o 5º ano, sendo que os números de turmas também variam de uma escola para outra.

Um único modelo de questionário (ANEXO A) foi aplicado por nós, em novembro e dezembro de 2012, nas 11 (onze) escolas da zona urbana e nas 5 (cinco) da zona rural. Do grupo de 58 (cinquenta e oito) professores que contávamos com a colaboração no preenchimento dos questionários, somente 8 (oito) não responderam, sendo que 2 (dois) deles estavam de licença médica e os demais se recusaram a preencher o questionário.

O questionário confeccionado para a coleta dos dados está estruturado em duas seções de perguntas. A seção I – Dados Gerais contém 11 (onze) perguntas sobre aspectos da formação do professor, do tempo em que atua na rede de educação municipal e da série em que leciona. Já a seção II – Dados Sobre o Uso de Dicionários Escolares dispõe de 20 (vinte) questões acerca de como o professor ensina os alunos a pesquisarem no dicionário, os tipos de dicionários que estão disponíveis na escola, se o dicionário atende às necessidades de consulta feitas pelos alunos, se os alunos são proficientes no uso do dicionário, dentre outras questões correlatas.

Algumas situações nos surpreenderam durante as visitas nas escolas. Encontramos em 2 (duas) escolas urbanas e em 3 (três) escolas rurais salas multisseriadas, em que os professores ministravam, ao mesmo tempo, aulas para alunos do 4º e do 5º ano, ou como no caso de uma escola rural, em que as aulas eram simultâneas para alunos do 1º ao 5º ano em uma única sala. Outro ponto relevante é que nem todas as escolas adotaram um único professor para cada turma: em algumas instituições, havia dois professores para cada sala, e as disciplinas eram divididas entre eles.

Apesar de o contexto das escolas ser diferente, solicitamos indistintamente que todos os professores das séries em questão respondessem aos questionários, pois nem sempre os professores que ministravam apenas as aulas de LP eram formados em Letras ou Pedagogia. Encontramos educadores formados em diferentes áreas, inclusive em Psicologia.

Antes de cada professor responder ao questionário, sempre explicávamos o objetivo da pesquisa e que o nome da escola e o do entrevistado não seriam divulgados em quaisquer textos públicos ou no próprio questionário, segundo os critérios do COEP da UFG (ANEXO B).

Exceto os 6 (seis) professores que não quiseram responder aos questionários, os demais se mostraram bastante solícitos e interessados pelo tema. A maioria dos entrevistados nos pediu uma cópia dos resultados da pesquisa e também que voltássemos às escolas para realizar cursos sobre o uso do dicionário.

Procuramos deixar os professores à vontade na hora de responder aos questionários e só intervimos no preenchimento das questões quando o professor manifestava alguma dúvida. Todas as visitas foram agendadas previamente com a direção ou coordenação da instituição via telefone, conforme a autorização escrita da Secretaria Municipal de Educação de Catalão. Somente em 5 (cinco) escolas precisamos retornar para aplicar o questionário mais de uma vez, devido à ausência dos professores que não puderam ir à escola na data agendada.

Todos os questionários foram respondidos na própria escola. Ocorreu de alguns professores nos pedirem para levar o material para casa, porém, explicamos que tal prática poderia comprometer a pesquisa.

Muitos professores se manifestaram surpresos com as perguntas que apontavam questões sobre o uso do dicionário, para as quais ainda não haviam se atentado. Em muitos casos, quando o grupo de professores era grande, trocavam ideias entre si. Nestes casos, intervínhamos e solicitávamos que preenchessem os questionários de acordo com a prática e conhecimentos de cada um, porque era justamente a opinião individual de cada professor que nos interessava.

Além do questionário, foi importante a verificação *in loco*, com a devida autorização verbal dos responsáveis, do acervo disponível nas escolas e destinado às turmas escolhidas para este estudo. Com isso, foi possível coletarmos informações atinentes ao local em que estavam guardados os dicionários, às suas condições físicas, a quantidade de títulos e exemplares e a qual PNLD pertencem.

3.2 Levantamento dos dados

Organizamos prévia e inicialmente os questionários respondidos, atribuindo a cada professor o código PU – professores da zona urbana – ou PR – professores da zona rural – baseando-nos na localidade das escolas. Entretanto, percebemos que, para analisar os dados coletados, teríamos ainda que identificar os professores segundo a série em que lecionavam, portanto, os códigos foram alterados para: PU4 – Professor da zona urbana do 4º ano; PU5 – Professor da zona urbana do 5º ano; PR4 – Professor da zona rural do 4º ano; PR5 – Professor da zona rural do 5º ano; PUM – Professor da zona urbana de sala multisseriada; PRM – Professor da zona rural de sala multisseriada.

Em seguida, ordenamos os questionários em 6 (seis) grupos distintos obedecendo aos critérios expostos anteriormente e enumeramos cada entrevistado de acordo com a quantidade de professores de cada grupo para facilitar a sua identificação na ocasião da análise dos dados, como pode ser verificado no item 15 (quinze) do Quadro 1.

Depois da codificação e organização dos grupos de professores, fizemos a tabulação da seção **Dados Gerais** e a alocamos no quadro, apresentado a seguir. Deste modo, conseguimos confeccionar alguns gráficos (ilustrados no Capítulo IV) para ponderarmos sobre o perfil profissional dos professores.

QUADRO 2 – Tabulação dos dados coletados na seção I do questionário.

I - DADOS GERAIS		
1	Escolas visitadas	16
2	Localidade	Zona Rural – 5 Zona Urbana – 11
3	4º ano	23 professores 21 – PU 2 – PR
4	5º ano	22 professores 20 – PU 2 – PR
5	Salas multisseriadas 4º e 5º anos	4 professores 2 – PU 2 – PR
6	Salas multisseriadas 1º ao 5º ano	1 PR
7	Licenciados em Letras	PRM – 1 PR4 – 1 PU4 – 8 PU5 – 9

8	Licenciados em Pedagogia	PRM – 2 PUM – 1 PR4 – 1 PR5 – 1 PU4 – 4 PU5 – 4
9	Outras Licenciaturas	PR5 – História – 1 PU4 – Geografia – 2 PU4 – Matemática – 4 PU4 – Química – 1 PU4 – História – 2 PU5 – Matemática – 3 PU5 – Educação Física – 2 PU5 – Ciências Biológicas – 1
10	Outras Graduações	PUM – Psicologia 1 PU5 – Psicologia 1
11	Pós-Graduações na área da Linguagem	12
12	Pós-Graduações em Educação Infantil	8
13	Outras Pós-Graduações	22
14	Cursos de formação em Alfabetização, Educação Básica ou Ensino Fundamental	39
15	Cursos de formação em Língua Portuguesa	25
16	Tempo de atuação na Educação Pública municipal	PRM-1 – 26 ANOS PRM-2 – 24 ANOS PRM-3 – 11 ANOS
		PR4-1 – 23 ANOS PR4-2 – 10 ANOS
		PR5-1 – 18 MESES PR5-2 – 22 ANOS
		PUM-1 – 18 MESES PUM-2 – 18 MESES
		PU4-1 – 3 MESES PU4-2 – 18 MESES PU4-3 – 11 MESES PU4-4 – 10 ANOS PU4-5 – 18 MESES PU4-6 – 11 MESES PU4-7 – 23 ANOS PU4-8 – 17 ANOS PU4-9 – 10 ANOS PU4-10 – 18 MESES PU4-11 – 3 ANOS PU4-12 – 18 MESES PU4-13 – 5 ANOS PU4-14 – 17 ANOS PU4-15 – 1 ANO PU4-16 – 18 MESES PU4-17 – 18 MESES PU4-18 – 15 MESES PU4-19 – 11 MESES PU4-20 – 18 MESES PU4-21 – 1 ANO

		PU5-1 – 10 ANOS PU5-2 – 10 ANOS PU5-3 – 21 ANOS PU5-4 – 18 MESES PU5-5 – 10 ANOS E 9 MESES PU5-6 – 18 MESES PU5-7 – 18 MESES PU5-8 – 18 MESES PU5-9 – 18 MESES PU5-10 – 26 ANOS PU5-11 – 12 ANOS PU5-12 – 2 ANOS PU5-13 – 12 ANOS PU5-14 – 5 ANOS PU5-15 – 13 ANOS PU5-16 – 9 MESES PU5-17 – 18 MESES PU5-18 – 18 MESES PU5-19 – 5 ANOS PU5-20 – 18 MESES
--	--	--

Fonte: o próprio autor

Os procedimentos realizados com as questões da seção II – Dados Sobre o Uso de Dicionários Escolares – foram diferentes da seção I, haja vista que as questões empregadas em cada seção são distintas e com fins específicos. Assim, não priorizamos a tabulação de números na segunda seção; enfatizamos o conteúdo das respostas dos professores e preparamos quadros que respaldam e demonstram a análise qualitativa dos elementos coletados.

Em função da quantidade de questões (um total de 31) e de suas temáticas, o procedimento mais adequado para a organização e a análise do *corpus* coletado foi a divisão das questões em 4 (quatro) grandes blocos temáticos, tais quais: I – Perfil dos professores; II – Formação dos professores; III – Métodos de ensino-aprendizagem do uso do dicionário; e IV – Conhecimentos do professor sobre o PNLD/Dicionários. Na formação dos blocos temáticos não levamos em consideração a ordem das perguntas, priorizamos o agrupamento delas tendo em vista os temas a que estão relacionadas. Por isso, apresentamos no decorrer do Capítulo IV a distribuição das questões em seus respectivos blocos.

A seleção dos textos (respostas) que exemplificam as discussões do próximo capítulo se orientou pelos modelos que predominaram no decorrer de cada questão, portanto, optamos por evidenciar os textos que melhor apresentassem as ideias predominantes nas respostas.

Destacamos, por fim, que, em obediência às instruções do Comitê de Ética da UFG, as respostas redigidas pelos professores foram adequadas às normas da LP, para preservar qualquer constrangimento do entrevistado, sem prejuízos semânticos e discursivos.

IV ANÁLISE

Neste capítulo, demonstraremos os resultados obtidos a partir da análise dos elementos cotejados nos questionários respondidos pelos professores das escolas da rede municipal de Catalão-GO. Logo, este tópico está estruturado em 4 (quatro) seções que representam os eixos temáticos consolidados no decorrer do manejo e organização das respostas dos professores entrevistados, atendendo aos critérios por nós elaborados, tendo por base o método adotado e explicitado no Capítulo III.

Conquanto os eixos temáticos caracterizem seções distintas, elas se correlacionam e refletem, através dos relatos dos professores entrevistados, em que situações ocorre o uso do dicionário nas escolas municipais de Catalão.

4.1 Perfil de atuação dos professores

Compreende este bloco temático as análises das respostas às questões 2, 4, 5, 6 e 11 da seção I do questionário (ANEXO A). Todas essas questões dizem respeito ao tempo de atuação do professor na rede municipal de ensino de Catalão, à zona e série em que leciona.

As escolas da zona rural representam quase a metade do número de escolas da zona urbana. Visitamos um total de 16 (dezesesseis) escolas, das quais 5 (cinco) estão localizadas na zona rural e 11 na urbana. Dos 50 (cinquenta) professores entrevistados, 23 (vinte e três) atuam no 4º ano do Ensino Fundamental I (21 na cidade e 2 na região rural), 22 (vinte e dois) professores no 5º ano (20 na cidade e 2 na região rural), 4 (quatro) professores lecionam em salas multisseriadas do 4º ao 5º ano (2 professores na zona urbana e 2 na zona rural) e, por fim, há 1 (uma) sala multisseriada do 1º ao 5º ano na região rural, onde leciona 1 (um) professor.

Não distinguimos nesta pesquisa os professores das salas multisseriadas por considerarmos que a experiência desses profissionais em salas mistas não descaracteriza o objetivo da pesquisa e não a invalida, além de o currículo das escolas municipais ser o mesmo tanto nas da zona rural quanto nas da zona urbana.

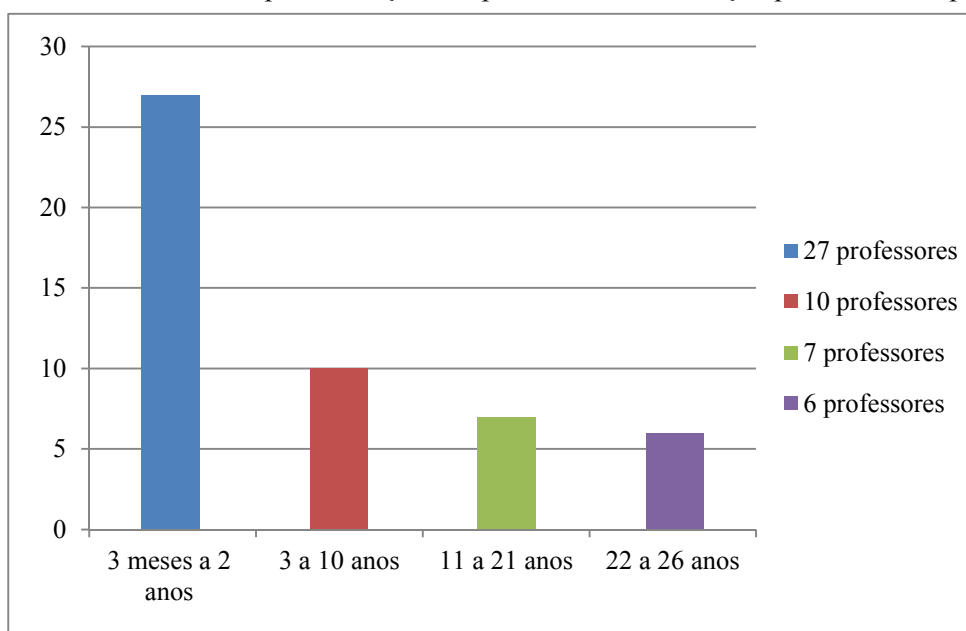
Entendemos que o tempo de atuação do professor no magistério é um aspecto que merece ser levado em conta. Com base no gráfico (1) exposto a seguir, pouco mais de 50% dos profissionais que colaboraram com a pesquisa ainda não completou 3 (três) anos de tempo de trabalho na rede municipal de ensino, ou seja, ainda não concluíram o estágio probatório,

referenciado no estatuto da categoria, conquanto este estudo tenha considerado apenas a experiência na rede municipal de ensino e não em instituições de ensino particular.

Se por um lado a falta de experiência pode influenciar na qualidade das aulas ministradas pelo professor, por outro lado, o entusiasmo de quem está iniciando uma carreira talvez seja um motivador para que o profissional busque cursos de formação e pesquise novas metodologias de ensino. Diferente deste grupo, os profissionais com mais tempo de serviço devem ter acumulado muitas experiências, testado métodos diversificados de ensino, criado novas maneiras de explicar os conteúdos. Assim, mesmo que não tenham feito algum curso específico sobre como o dicionário pode ser utilizado na sala de aula, pensamos que eles tenham tentado fazer, ao seu modo, com que os alunos fossem proficientes na consulta ao dicionário.

Observa-se no gráfico abaixo que há um equilíbrio entre o número de profissionais recém-atuantes nas escolas visitadas e os professores que contam com um total de 3 (três) a 26 (vinte seis) anos de profissão. Partindo disso, é possível que os professores com o período de profissão situado de “3 meses a 2 anos” ainda não tenham se inteirado da política de distribuição de dicionários do MEC. Esta informação poderá ser notada mais adiante, na seção IV deste mesmo capítulo.

GRÁFICO 1 – Tempo de atuação dos professores na educação pública municipal.



Fonte: o próprio autor.

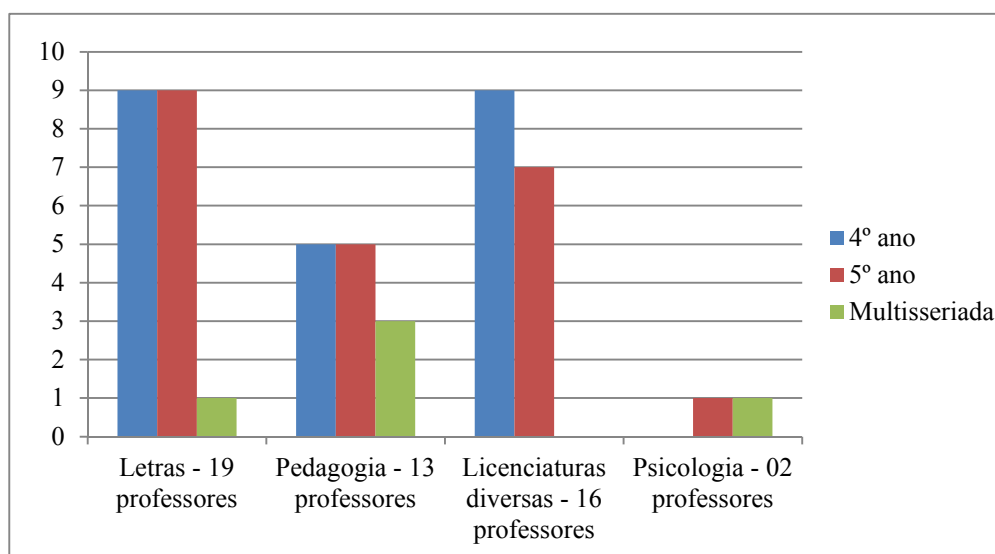
4.2 Formação dos professores

No bloco II, reunimos as respostas das questões 7, 8, 9, 10 e 11 da seção I do questionário, atinentes à formação profissional dos professores, tais como a graduação e os cursos de formação nas áreas da alfabetização, educação básica e LP feitos no decorrer de suas carreiras. Através das respostas a estas perguntas, pudemos aferir se os profissionais participaram de cursos que dispõem de informações concernentes ao dicionário, à LP, à Lexicografia ou à Lexicologia.

Os elementos observados no Gráfico 2 a seguir confirmaram que 38% dos professores entrevistados são graduados em Letras, 26% em Pedagogia, 32% em outras licenciaturas e 4% são bacharelados em Psicologia. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), somente pode lecionar na educação infantil e nas séries iniciais graduados em Pedagogia, ficando os graduados nas demais licenciaturas a cargo de lecionar no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Portanto, sendo grande parte dos professores licenciada em diferentes áreas, estes profissionais não deveriam lecionar no 4º e 5º ano. Esta regra vale igualmente para os profissionais formados em Psicologia, mesmo que tenham feito seus cursos na modalidade licenciatura.

Deliberadamente, para este estudo, admitimos como fundamental o papel dos licenciados em Letras no uso eficiente dos dicionários nas escolas públicas, por acreditarmos que eles podem contribuir muito com a preparação de boas metodologias que viabilizem o uso do dicionário, embora a LDB (BRASIL, 1996) atribua ao profissional da Pedagogia a função de alfabetizar e de inicialmente letrar as crianças de nosso país.

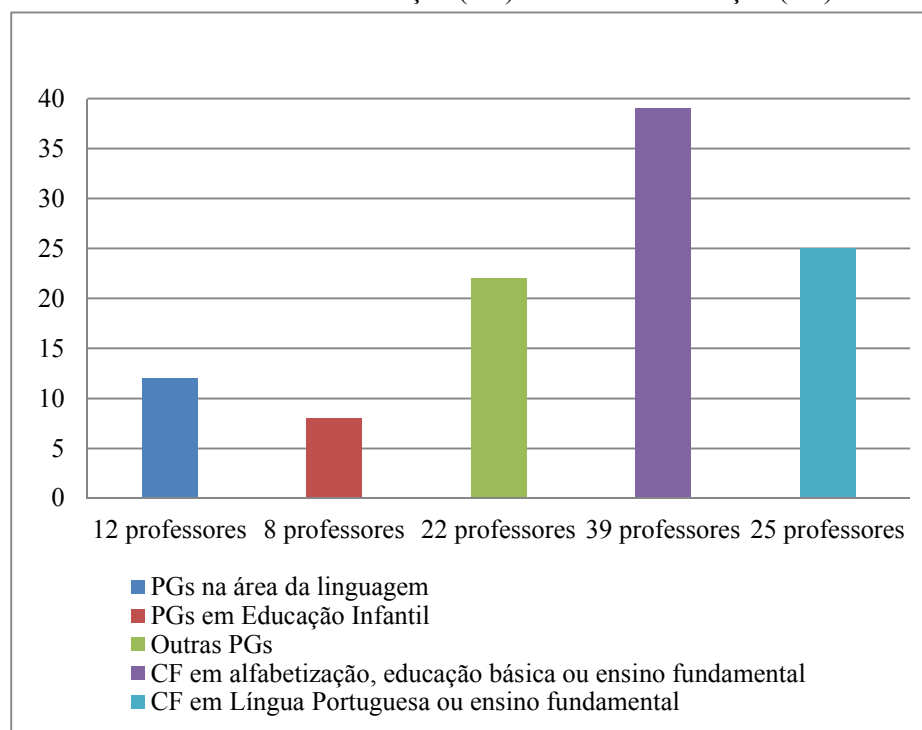
GRÁFICO 2 – Graduação dos professores



Fonte: o próprio autor

O tipo de formação acadêmica dos professores que ensinam nas séries em questão pode ser um aspecto importante nos resultados deste estudo, afinal, consoante Krieger (2007, p. 299), “a falta de conhecimento de lexicografia teórica ou metalexigrafia, disciplina que, raramente, integra os currículos de formação de professores” é um dos motivos de os professores não incluírem o dicionário na rotina das aulas. O desconhecimento dos graduados em Letras, e não podemos excluir deste grupo os licenciados em quaisquer outras áreas que estão trabalhando como professores de LP, sobre o uso do dicionário, é um fator preocupante e que se afirma no *corpus* coletado. Vejamos no próximo gráfico:

GRÁFICO 3 – Pós-Graduação (PG) e cursos de formação (CF).



Fonte: o próprio autor

Disciplinas ou temáticas relacionadas às Ciências do Léxico são uma novidade na grade curricular dos cursos de Letras de poucas universidades brasileiras. Nota-se que há poucos cursos de pós-graduação *lato sensu* e de curta duração sobre este campo do conhecimento disponibilizados nas universidades e faculdades do Brasil, o que inviabiliza também o acesso do professor aos estudos do léxico. Desta maneira, se nos cursos de Letras há poucas atividades que dizem respeito ao léxico, não é contraditório supor a dificuldade de se incluir as mesmas temáticas nos cursos de Pedagogia e de outras licenciaturas. Krieger e Rangel (2011, p. 139-140), argumentam que para se diminuir o problema do pouco uso do dicionário é imprescindível a inclusão da disciplina Lexicografia em todas as áreas que

envolvam o ensino de língua materna ou estrangeira, inclusive nos cursos de Pedagogia. Os autores também apontam os cursos de extensão como uma possibilidade de suprir a ausência de informações dos educadores sobre a estrutura dos dicionários.

Nos dados ilustrados no Gráfico 3, vemos que 12 (doze) dos 19 (dezenove) professores graduados em Letras fizeram pós-graduação na área da linguagem. Este número corresponde a pouco mais da metade do total de graduados em Letras e representa 24% do número total de professores que participaram da pesquisa. Trata-se de um número insignificante quando pensamos que há uma extensa lista de cursos de pós-graduação na área da linguagem nas modalidades presencial, semipresencial ou à distância. Outro aspecto desta mesma natureza que merece ser enfatizado é a quantidade de professores pós-graduados em cursos que não estão nas áreas da linguagem e da educação infantil, superando a soma das duas áreas. Tais números nos permitem dizer que tanto os linguistas quanto os pedagogos ainda não se qualificaram em cursos de suas respectivas áreas.

No tocante aos cursos de formação, notamos que os professores demonstram uma preferência maior pelos cursos nas áreas de alfabetização, educação básica e ensino fundamental em relação aos cursos de formação em LP. Em relatos informais, muitos professores disseram que os cursos sobre alfabetização são mais úteis nas atividades cotidianas nas salas de aula e, geralmente, têm maior carga horária, o que facilita as progressões profissionais e, por conseguinte, os aumentos nos salários.

Os professores das séries iniciais e do Ensino Fundamental I precisam entender que a busca de conhecimentos acerca do léxico e do dicionário não deve ser uma atividade restrita apenas aos graduados em Letras, mas também dos Pedagogos e de quaisquer outros professores, uma vez que, em todos os momentos, o professor pode ensinar algo novo sobre a LP ao aluno, independentemente da matéria que ensina. Neste sentido, o dicionário pode ser inserido em todas as matérias, portanto, “[...] deve estar presente diariamente no ambiente pedagógico, estendendo-se às atividades de todas as disciplinas curriculares [...]” (GOMES, 2011, p. 145). Entretanto, para que o dicionário seja explorado nas aulas, o professor deve conhecer bem esta ferramenta pedagógica.

4.3 Métodos de ensino-aprendizagem envolvendo o uso do dicionário

As respostas das questões do bloco III pertencem à seção II do questionário e constituem o tema acerca da prática pedagógica dos professores e dos alunos com o dicionário

na escola. No intuito de evitar apreciações repetitivas, motivadas pela similaridade dos assuntos abordados nas perguntas e para nos permitir a associação de respostas afins, dividimos o bloco III em 3 (três) sub-blocos que se correlacionam: o primeiro abarca as questões 6, 8, 11 e 12; o segundo trata das questões 3, 13, 14, 15, 16 e 17; e o terceiro compreende as questões 18 e 19.

Tendo em vista que as questões supracitadas requereram dos entrevistados respostas discursivas, apresentamos o cotejo do material coletado em quadros para ilustrar nossas considerações.

4.3.1 Como os professores ensinam os alunos a utilizar o dicionário

QUADRO 3 – Cotejo das respostas da questão 6

Questão	Código do entrevistado	Resposta
6 - Você já trabalhou com algum dos dicionários escolares nas suas aulas? Desde quando? Relate sua experiência.	PU4-1	“Raramente. O uso do dicionário torna pertinente nas aulas quando surgem dúvidas aos alunos de significados de palavras induzindo-os a fazer a pesquisa no dicionário que é disponibilizado na sala de aula”.
	PU4-3	“Muitas vezes, desde que iniciei minha prática pedagógica. Posso afirmar que o dicionário amplia o conhecimento do educando e do educador. Os alunos que usaram os dicionários passaram a ler e escrever melhor”.
	PU4-11	“Sempre trabalho com o uso do dicionário na minha prática pedagógica, acho de fundamental importância o seu uso, porque uma mesma palavra dentro da língua portuguesa possui vários significados e através do uso do dicionário isso fica bem evidente na vivência dos alunos, por isso é sempre ressaltado que é preciso ver qual o contexto que a palavra está inserida”.
	PU4-12	“Sim. Quando há dúvidas sobre a pronúncia, escrita e sentido (significado) de certa palavra. Foi muito bom, pois, solucionou muito as dúvidas”.
	PU4-15	“Não trabalhei muito, as poucas vezes foi para procurar algumas palavras desconhecidas para os alunos”.
	PU5-4	“Desde o início de meu trabalho procuro manter alguns dicionários em sala para as consultas rotineiras por mim e pelos alunos. Às vezes realizo atividades específicas que envolvem o uso do dicionário e procuro distribuir um por aluno, principalmente como fonte de pesquisa. Normalmente em minhas atividades o uso do dicionário não é um fim em si mesmo, mas um meio para auxiliar nas dúvidas e uma fonte de pesquisa para auxiliar o aluno a elaborar suas respostas e suas próprias conclusões sobre um assunto”.
	PU5-17	“Sim. Em minhas aulas o uso do dicionário é quase que diariamente. Utilizo sempre que trabalho com textos (leitura/produção). Tenho sempre um dicionário sobre a mesa à disposição dos alunos”.
	PU4-10	“Sim. Desde o início deste ano (2012). O uso do dicionário desperta curiosidade nos alunos e diferencia a aula. Por exemplo, quando usamos na letra do Hino Nacional”.

Fonte: o próprio autor

Ao verificarmos as respostas à questão 6, constatamos particularidades que merecem destaque. De maneira positiva, 45 (quarenta e cinco) professores responderam que já trabalharam com dicionários escolares, 1 (um) professor não respondeu à pergunta, apenas

2 (dois) responderam que *não* trabalharam com o dicionário escolar, 1 (um) disse *raramente* e outro que não trabalhou muito.

Quase todos os professores alegaram que utilizam os dicionários nas aulas e comentaram que a ferramenta é muito importante na consulta do significado das palavras durante a leitura e/ou produção de textos. Ainda, evidenciaram como o dicionário é necessário nas aulas.

Gomes (2011) pondera que as atividades com o uso do dicionário devem ser questionadas, ou seja, o professor precisa se perguntar como tal ferramenta pode ajudar o aluno a aprender sobre uma palavra. A mesma autora afirma que a questão levantada nos leva a pensar nos momentos em que o dicionário é utilizado, por isso aponta quatro situações: na decodificação escrita; na codificação escrita; na decodificação oral e também na codificação oral.

Assim, por exemplo, ao ler um texto (decodificação escrita), o leitor pode recorrer ao dicionário para descobrir o significado de uma palavra desconhecida. Numa redação (codificação escrita) o dicionário é útil ao sanar as dúvidas sobre a grafia de determinada palavra; ao escutar uma música ou palestra (decodificação oral), pode-se ter dúvida se a palavra foi devidamente pronunciada, no caso de fonemas que gerem ambiguidades. E, por fim, ao fazer uma apresentação oral (codificação oral), o auxílio de sinônimos mais ou menos conhecidos pode ser útil no auxílio da compreensão dos interlocutores (GOMES, 2011, p. 143).

As palavras de Gomes (2011) validam as respostas dos professores apresentadas anteriormente; estão, principalmente, de acordo com as práticas dos entrevistados PU5-17 e PU4-10. Este último professor mencionado foi o único entrevistado que expôs a utilização do dicionário na consulta do significado de palavras em letras de músicas, como o Hino Nacional, da Pátria, da Bandeira etc.

Quando interrogamos os professores sobre como utilizam o dicionário (questão 8), um pequeno grupo relatou a maneira como o dicionário é inserido no cotidiano das aulas, porém muitos de imediato responderam somente em quais situações e com que frequência recorrem ao material lexicográfico. O mesmo fato ocorreu na resposta da questão relativa à frequência do uso (questão 11). O interessante é que na questão 8 uma significativa parcela de entrevistados contou que usa frequentemente o dicionário, mas já na questão 11 muitos professores se contradisseram e asseguraram que não usam o dicionário com frequência, como se observa, por exemplo, nas respostas dos entrevistados PR4-1, PU4-6, PU4-11 e PU5-

20. Os demais exemplos mostrados no Quadro 4 assinalam que constantemente ou diariamente usam o dicionário nas aulas.

Não podemos deixar de lembrar que a falta de obras lexicográficas e o excesso de conteúdos são empecilhos para a inclusão dos dicionários como instrumentos didáticos nas aulas, como salientam os entrevistados PU4-6, e PU5-20 e PU4-11. Um acervo variado e atualizado de dicionários escolares é imprescindível nas escolas para viabilizar diferentes consultas em distintas situações. No entanto, as obras se tornam obsoletas se os professores não as utilizarem com mais constância. Sendo assim, os conteúdos programados pelos governos não deveriam ser motivo para o pouco uso do dicionário. Em toda e qualquer ocasião é viável a pesquisa nos dicionários e depende bastante do que o professor projeta para suas aulas.

Um exemplo interessante de atividade com o dicionário é a realização do “ditado”, conforme consta no discurso do entrevistado PU5-20. Recorrer ao dicionário para conferir a grafia das palavras também favorece a familiarização do aluno com a ferramenta, motivando-o a procurar outras palavras em momentos que surgissem dúvidas acerca da grafia de outras palavras. Esta experiência reforça um dos possíveis usos do dicionário, exercita o folhear das páginas da obra, a memorização da ordem alfabética e ajuda a reduzir o tempo que o aluno gasta para encontrar a palavra pesquisada.

Vejamos os pares de respostas dos mesmos entrevistados:

QUADRO 4 – Cotejo das respostas das questões 8 e 11

Código do entrevistado	Questão	Resposta
PR4-1	8 ¹¹	“Sempre quando trabalho com textos, pois sempre tem algumas palavras que o aluno desconhece, é nesse momento que procuramos o significado nos dicionários”.
	11 ¹²	“Eu trabalho uma vez por semana, não é suficiente, mas como trabalho com duas turmas juntas, muitas vezes dificulta o trabalho com dicionário”.
PU4-6	8	“Os dicionários por serem em poucas quantidades são utilizados em duplas, em todas as disciplinas dependendo da necessidade”.
	11	“Geralmente devido à quantidade existente utilizamos frequentemente duas vezes por semana”.
PU4-11	8	“Eu utilizo o dicionário geralmente quando trabalho com os significados das palavras contidas nas letras dos Hinos Nacionais, Pátria, Bandeira e etc. Também em significados de palavras contidas em obras literárias e etc”.
	11	“Não acho suficiente a frequência com que uso os dicionários em minhas aulas, seria mais interessante se os alunos tivessem cada um o seu próprio dicionário para pesquisa de tarefas extraclasse, pois para se fazer uma boa prática do uso do dicionário em sala de aula demanda tempo e temos que cumprir os conteúdos curriculares”.

¹¹ O numeral 8 refere-se à questão do questionário: Como você utiliza o dicionário nas suas aulas?

¹² O numeral 11 refere-se à questão do questionário: Qual é a frequência de utilização do dicionário nas aulas? Você acha suficiente?

PU4-19	8	“Já fiz atividades específicas sobre o uso do dicionário e o mesmo também é utilizado de forma constante em todas outras disciplinas, pois, surgem sempre palavras novas que os alunos buscam o significado no dicionário”.
	11	“O dicionário é utilizado diariamente, de acordo com que as dúvidas vão surgindo, e precisam ser sanadas”.
PU5-15	8	“Quando surge uma palavra desconhecida pelos discentes ou para encontrar significados “verdadeiros” de algo que conheçam e até usam mas não sabem o que significa. Para os alunos com mais dificuldade, ou seja 2 ou 3, peço para que eles procurem a palavra e relate para os demais. Caso sejam respostas diferentes, falamos sobre as mesmas”.
	11	“Não tem uma frequência, utilizo quando vejo a necessidade”.
PU5-17	8	“Como ferramenta de auxílio na leitura e interpretação. Na produção de textos. No dia a dia mantenho sempre um exemplar à disposição dos alunos sobre a mesa, incentivo o uso quando questionado sobre alguma palavra ou significado, orientando o aluno na descoberta e esclarecimento da dúvida”.
	11	“O uso do dicionário é quase que diariamente em minhas aulas. Às vezes por toda a turma. Às vezes por alguns alunos que manifestam mais afinidade com o mesmo. Mesmo o incentivo sendo para todos, alguns alunos não despertam vontade espontânea de usá-lo”.
PU5-20	8	“Como não há exemplares suficientes, utilizo em um projeto desenvolvido pela escola e também no contraturno com os alunos que estão no reforço escolar. Além da busca de significados de palavras, faço “ditado” com os alunos e eles procuram as palavras no dicionário para corrigirem seus erros”.
	11	“Uma a duas vezes por semana. Não acho suficiente. Se cada aluno pudesse contar com um dicionário, certamente essa frequência aumentaria”.

Fonte: o próprio autor

Embora o dicionário escolar brasileiro seja uma obra lexicográfica em LP e sobre a LP, ele pode ser utilizado em qualquer disciplina escolar, não se restringe às aulas de LP, afinal, ler e escrever são atividades constantes em todas as áreas das ciências. Notamos que os professores entrevistados estão atentos a esta realidade, todos os entrevistados que ministram mais de uma matéria salientaram que o uso do dicionário ocorre em todas as aulas, em poucos casos nas aulas de matemática, entretanto, não descartaram as consultas também nesta disciplina. Seis entrevistados comentaram que utilizam o dicionário somente ou com mais frequência nas aulas de LP; essa prática se deve ao fato de ocuparem somente a cadeira de LP ou porque priorizam o uso da ferramenta lexicográfica neste campo do saber. Isso pode ser evidenciado nas respostas que seguem:

QUADRO 5 – Cotejo das respostas da questão 12.

Questão	Código do entrevistado	Resposta
12- Em que disciplina(s) o dicionário é utilizado? Como?	PRM-1	“Em todas, e até durante certas brincadeiras onde por vezes se deparam com palavras desconhecidas”.
	PRM-2	“Em todas as disciplinas. Geralmente é utilizado mais em língua portuguesa”.
	PUM-1	“Acredito que em todas as disciplinas, pois todas precisam de leitura e compreensão”.
	PU4-1	“Não há nenhuma disciplina em específico, mas depende da necessidade surgida durante a aula pela palavra desconhecida pelos alunos”.
	PU4-6	“Língua portuguesa, história e ciências (disciplinas que ministro). São utilizados

		para sanar curiosidades que surgem e principalmente como apoio durante interpretações e produções textuais”.
	PU4-17	“Em língua portuguesa, na maioria das vezes. Os alunos buscam o significado das palavras que desconhecem”.
	PU5-14	“Português, Geografia, História e Ciências. Procurando os significados da palavra e contextualizando-os”.

Fonte: o próprio autor

Não podemos deixar de realçar a resposta do PRM-1, o qual diz que o dicionário é consultado até durante as brincadeiras. As dúvidas sobre quaisquer palavras, seus significados, suas grafias e pronúncia, são passíveis de acontecerem em momentos às vezes inesperados, porquanto o dicionário funciona como uma obra que pode ser consultada sempre que necessário e de forma prática. Em situações como estas, a aquisição lexical deixa de ser uma mera passagem entre o desconhecido e o conhecido, e passa a operar através de “um *continuum* de conhecimentos e competências, por meio do qual o aprendiz vai alimentando seu ‘dicionário interno’, seu ‘fundo lexical’” (GOMES, 2011, p. 147, grifos da autora).

4.3.2 Como os alunos utilizam o dicionário

A realidade relatada pelos professores de 4º e 5º anos das escolas municipais de Catalão-GO pode ser semelhante à situação de tantas outras escolas públicas espalhadas pelo Brasil; isso poderia ser constatado se houvesse mais pesquisas acerca desta temática, entretanto, não encontramos estudo semelhante ao que apresentamos aqui. Por isso, fomos motivados a pontuar os aspectos que dificultam, senão impedem a utilização do dicionário nas escolas; são eles:

- os alunos, geralmente, não possuem um dicionário escolar e não podem comprar a obra por falta de dinheiro;
- os alunos que possuem dicionário escolar não estão habituados a levá-lo para escola, somente o fazem quando o professor o solicita;
- a tipologia de dicionários que os alunos compram não é apropriada à sua faixa escolar;
- os alunos demonstram dificuldades ao consultar o dicionário e nem sempre são bem sucedidos em suas pesquisas: não dominam a ordem das letras do alfabeto, não compreendem as definições do dicionário, não sabem o que as abreviações dispostas nos verbetes significam;
- a quantidade de dicionários disponíveis nas bibliotecas das escolas nem sempre é suficiente para atender todas as demandas da sala de aula;
- a habilidade para usar o dicionário demanda o exercício contínuo da consulta.

Os elementos elencados acima são uma abstração das muitas respostas obtidas nos questionários e que se evidenciam nos exemplos do quadro abaixo:

QUADRO 6 – Cotejo das respostas das questões 3 e de 13 a 17.

Questões	Código do entrevistado	Resposta
3 – Comente se a linguagem utilizada nos dicionários é adequada ao público a que se destina.	PRM-1	“No caso da escola que trabalho sim”.
	PR4-1	“Sim, pois trazem uma linguagem bem fácil de entender e às vezes tem também figuras”.
	PR5-1	“Em alguns casos não, porque o dicionário abre um amplo leque, os que utilizamos não se destinam somente a crianças, são para todas as idades”.
	PR5-2	“Nem sempre. Alguns dicionários infantis que vieram, trouxeram uma linguagem mais destinada às crianças, mas em conteúdo deixou a desejar”.
	PUM-2	“Na minha opinião a linguagem é adequada. No entanto, devido à outras variáveis há uma grande dificuldade de entendimento por parte dos alunos”.
	PU4-2	“Não. Pois o dicionário utilizado nas escolas muitas das vezes os alunos não conseguem utiliza-los. Teria que ser um dicionário direcionado ao público infantil com ilustrações e de fácil entendimento”.
	PU4-3	“Sim. Há alguma situação em que a criança tem dificuldade, mas é rara”.
	PU4-5	“Talvez seja um pouco complicado quando uma palavra possui vários significados e o aluno não consegue identificar o que procura”.
	PU4-6	“Hoje em dia existem diferentes tipos de dicionários para atender às necessidades das crianças, mas a linguagem deveria sim ser mais acessível”.
	PU4-10	“Acho que a linguagem é adequada, porém, a pequena utilização faz parecer difícil, mas existem dicionários mais claros”.
	PU4-11	“A linguagem dos dicionários está adequada ao público que se destina o que falta é ele ser mais trabalhado, fazer parte mesmo do cotidiano dos alunos”.
	PU4-16	“Apesar de a linguagem ser adequada no que se refere à essência deste material, quando usado por alunos de séries iniciais, muitas vezes não esclarece”.
	PU5-1	“Não. A linguagem do dicionário na maioria das vezes não esclarece para o aluno o significado da palavra em determinado contexto.
	PU5-2	“Penso que a linguagem é igual para todos, não vi essa adequação”.
	PU5-3	“Na maioria das vezes eles compreendem o significado. Em alguns casos a palavra continua sem sentido”.
	PU5-4	“Alguns dos dicionários escolares utilizados têm linguagem adequada, porém é comum que uma pesquisa remeta a outra, e a outra, em um ciclo longo e desestimulante para o aluno”.
	PU5-7	“Nem sempre. As vezes o aluno precisa procurar mais de duas palavras no dicionário para encontrar o que se deseja”.
PU5-9	“Acho que no que diz respeito ao público do Ensino Fundamental (4º e 5º anos) a linguagem dos dicionários não é adequada, pois é muito formal”.	
PU5-10	“Sim, uma vez que ao consultar um dicionário o aluno estará acessando uma linguagem culta “necessária” à rotina do mesmo”.	
PU5-15	“Sim, desde que se ensine a maneira correta de procurar e o auxilie na interpretação de algumas palavras. Mas no geral, a linguagem mostra um sentido acessível”.	
13 – Os alunos possuem dicionários? Eles os trazem às aulas? Que tipos de dicionários?	PUM-1	“Os alunos dessa escola não possuem dicionários do MEC, cada qual compra aquele que lhe é possibilitado (de péssima qualidade)”.
	PUM-2	“Poucos alunos possuem. Às vezes trazem; principalmente quando solicitados. Utilizam minidicionários, nem sempre de boa qualidade”.
	PU4-8	“Não, devido ao seu poder aquisitivo, os impedem de comprar um exemplar e até mesmo o material didático básico”.
	PU4-9	“Não. Os dicionários disponíveis estão na biblioteca da escola”.
	PU4-18	“Sim. Todos os dias. Os dicionários em sua maioria, são, foram adquiridos em lojas populares de 1,00 real”.

14 - Os alunos sabem consultar os dicionários? Como eles geralmente os consultam?	PUM-1	“Os alunos na maioria tem bastante dificuldade, pois encontram as palavras, mas não conseguem definir sentidos e significados nem fazer uso completo do dicionário”.
	PUM-2	“Alguns alunos sabem, geralmente, os que possuem o dicionário. Eles consultam procurando pela letra inicial da palavra, nem sempre conseguem encontrar a palavra”.
	PU4-9	“Os alunos, no início do ano letivo, apresentavam muitas dificuldades. Mesmo com o trabalho deste ano, ainda apresentavam dificuldades”.
	PU4-10	“A maioria tem muita dificuldade. Consultam folheando sem referência, pois, a maior parte ainda não tem o alfabeto memorizado. Então tenho que orientar e falar o alfabeto o tempo todo”.
	PU4-18	“Os alunos já foram orientados a consultar os dicionários, em ordem alfabética, masculino singular, verbo no infinitivo, entre outras, que foram trabalhadas em Português no início do ano”.
	PU5-4	“A maioria sabe em teoria, mas alguns ainda têm muita dificuldade prática por não compreender completamente a organização em ordem alfabética a partir da segunda ou terceira letras da palavra”.
	PU5-13	“A maioria não. Folheiam, nem todos sabem que deve ser em ordem alfabética”.
	PU5-18	“A grande maioria ainda demonstra dificuldade e também impaciência ao consultá-lo e também não demonstra interesse. Creio que isso seja uma falha do sistema escolar que não busca formas mais interessantes e criativas para explorar esse material”.
15 - Os alunos compreendem as definições e exemplos apresentados nos dicionários? Quais são as dúvidas mais comuns durante as consultas ao dicionário? Relate alguma experiência.	PRM-3	“A maioria das palavras trazem definições de difícil compreensão dos alunos sendo necessário explicá-las, lendo-as com os mesmos. As dúvidas mais frequentes estão relacionadas às classes gramaticais, por exemplo no dicionário encontro a palavra no singular ou no plural?”
	PR5-1	“Em alguns casos não. Um exemplo disso foi a palavra <i>extrair</i> , cujo significado dizia, “ato de extrair algo”, poderia ter simplificado e dito <i>retirar</i> ”.
	PU4-8	“Uma boa parte dos alunos sabe encontrar o significado da palavra dentro do contexto, mas os demais têm dificuldades de interpretar os vários significados atribuídos à palavra”.
	PU4-11	“Com o auxílio do professor eles conseguem fazer uso do dicionário, as dúvidas mais comuns é com relação à ordem alfabética das palavras se o dicionário possuísse “dedal” seria mais fácil”.
	PU4-15	“Sim. Eu mesma faço a consulta e tento explicar de uma maneira mais adequada à idade deles. Recentemente pesquisei com eles a palavra <i>dialeto</i> , se eles fizessem essa pesquisa sozinhos correriam o risco de não entenderem o significado correto”.
	PU5-1	“As dúvidas mais comuns são marcas de uso e referências etnológicas. As experiências que tenho são as perguntas dos alunos a respeito do que significa no dicionário adj., fem., do tupi, Lat. etc”.
	PU5-4	“As dúvidas mais comuns estão relacionadas à compreensão das abreviações e às situações em que uma pesquisa remete à outra ou se cai em um ciclo do tipo: isso é aquilo e aquilo é isso”.
	PU5-9	“Às vezes a linguagem é difícil para eles e isso causa uma certa desmotivação para continuarem a procura”.
	PU5-19	“Sim. As dúvidas frequentes aparecem mais nas interpretações dos textos. Uma vez, um aluno ao consultar o dicionário, disse que se tivesse gravura para cada uma das palavras seria ótimo”.
	PU5-20	“Nem sempre os alunos compreendem as definições porque a linguagem dos dicionários, utilizados na escola não é acessível aos mesmos. Apresentam dúvidas ao procurar uma palavra. Às vezes a própria definição apresenta palavras que o aluno não compreende”.

16 - Você ensina seus alunos como consultar o dicionário? Qual seria a melhor maneira de se consultar o dicionário?	PUM-1	“Primeiro um dicionário adequado: depois acesso contínuo, diário e o uso de dicas de procurar: primeira letra inicial (...) sentidos (...) O mais importante é desmistificar o medo de se estragar/rasgar “é difícil de usar”.
	PU4-6	“Ainda hoje mesmo no 4º ano, ainda ensino o uso sempre que necessitam e procuro sempre colocá-los em duplas ou grupos para que ocorra a troca de conhecimentos”.
	PU4-21	“Olhar a ordem das letras da palavra procurada a 1ª letra indica uma parte no dicionário a 2ª letra reduz o número de páginas a procurar a palavra desejada e assim por diante”.
	PU5-4	“A habilidade para usar o dicionário é reflexo da prática. A maioria de meus alunos chegam no 5º ano com relativa facilidade em utilizá-lo, porém é preciso orientá-los e ter atenção especial com os que ainda não dominam essa ferramenta”.
	PU5-18	“Sempre é necessário auxiliá-los, levando a perceber que os vocábulos são organizados em ordem alfabética e que as palavras colocadas no alto da página facilita a pesquisa”.
17 - Relate como você ensina os seus alunos a utilizarem o dicionário.	PR5-1	“Peço que eles observem que todo dicionário está em ordem alfabética, que é preciso prestar atenção e que nunca uma palavra estará fora de ordem”.
	PUM-1	“Nas minhas aulas ele é um livro comum de acesso coletivo (...) todos que tiverem dúvidas podem usá-lo a todo momento”.
	PUM-2	“Depois de apresentá-lo aos alunos, mostro a eles que o dicionário é fonte de múltiplas consultas. Para uma maior familiarização direciono a consulta que deve ser realizada, como: descobrir/identificar a classe gramatical, como a separação silábica é realizada, etc”.
	PU4-3	“Geralmente peço que leia um texto, depois pergunto o significado de algumas palavras (que o aluno não conhece) então o aluno faz a pesquisa em grupo ou individual, usando o dicionário. Mostro algumas palavras e seus significados e peço para que continue a consulta. Se o aluno não consegue, eu oriento, os colegas que já sabem consultar também são convocados para ajudar esse aluno”.
	PU4-4	“Primeiro exploro sempre a capa, demonstro que está organizado por grupo de palavras e que dentro desse grupo a palavra a ser pesquisada com certeza deve estar, então, explico para seguir a ordem alfabética e se estiver difícil oriento o aluno para seguir a ordem das letras que compõem a palavra a ser pesquisada”.
	PU4-15	“Não ensinei meus alunos a utilizarem o dicionário”.
	PU5-20	“Primeiramente, leio juntamente com os alunos a chave do dicionário. Depois esclareço as dúvidas dos alunos, chamando a atenção para a ‘cabeça’ ou ‘entrada do verbete”.

Fonte: o próprio autor

A cada sala de aula das escolas públicas brasileiras foi destinado um acervo de obras lexicográficas para ser usado durante as aulas, de modo que o aluno não pode levar o dicionário para casa e todas as consultas aos dicionários provenientes do acervo devem ser realizadas na sala (RANGEL; BAGNO, 2006). Deste modo, o aluno precisa ter em casa algum tipo de dicionário para realizar suas consultas particulares e decorrentes das tarefas extraclasse.

Conforme as respostas da questão 13 (treze), poucos alunos possuem dicionários e os levam para a escola. Geralmente as obras são adquiridas em lojas populares de R\$ 1,00 (um real) e não são adequadas à fase escolar do aluno, como relata o entrevistado PU4-18. Este fato revela que nem todas as editoras estão preocupadas com os tipos de dicionários que

produzem, uma vez que disponibilizam no mercado obras com qualidade duvidosa, tanto no que se refere à sua micro e macroestrutura, quanto ao material que as compõe.

Com isso, o aluno que não tem condições financeiras de comprar o seu próprio dicionário fica impossibilitado de realizar pesquisas em obras desta natureza em sua casa, por exemplo. O dicionário é uma obra que pode e deve ser utilizada na escola, em casa, ou em qualquer outro lugar e momento que o aluno precise sanar suas dúvidas sobre a LP. Destarte, é inviável que o aluno realize com eficiência as tarefas de casa que o professor lhe indica, ou que aprenda o significado de novas palavras lidas ou ouvidas em qualquer lugar que vá.

Rangel e Bagno (2006, p. 24) explicam que “Fora ou dentro da escola, um dicionário pode prestar muitos e variados serviços, cada um deles a um determinado aspecto da *descrição lexicográfica*, ou seja, do conjunto de explicações que ele fornece sobre cada uma das palavras registradas” (grifo dos autores). De certa maneira, apesar de alguns entrevistados (PR4-1, PR5-2, PU4-2, PU5-1, PU5-2, PU5-7 e PU5-9) afirmarem que as obras compradas pelos alunos ou distribuídas pelo MEC não são apropriadas à faixa etária deles, e não duvidamos disso, numa situação em que não há alternativa para a aquisição de obras adequadas, o melhor é incluir no cotidiano do aluno o que se tem à disposição e aos poucos ensiná-lo como tirar proveito do material que ele pôde comprar. A mesma postura pode ser adotada com os dicionários guardados na biblioteca; não é mister que haja obras para todos os alunos, as consultas coletivas são também eficientes e produtivas, como nos lembra o entrevistado PU4-3.

De acordo com as respostas da questão 14 (quatorze) demonstradas no quadro anterior, muitos alunos não sabem consultar o dicionário, ainda que os professores já os tenham ensinado como fazê-lo. Como se lê nas falas dos entrevistados (PU4-10, PU5-4 e PU5-13), nas questões 16 (dezesseis) e 17 (dezessete), geralmente, a procura por uma dada palavra ocorre de duas maneiras: pela ordem alfabética ou pelo folhear aleatório das páginas da obra. Os alunos que sabem a ordem das letras do alfabeto conseguem encontrar a palavra consultada com mais facilidade, mas aqueles que não memorizaram a ordem das letras do alfabeto precisam contar com a ajuda do professor para lembrá-los. Tal fato desanima o aluno durante a consulta, pois esta atividade exige que o aluno primeiro localize a seção em que está alocada a palavra, conforme a primeira letra, depois precisa reconhecer qual letra vem depois na mesma sequência e assim, sucessivamente, até chegar à palavra procurada. Deste modo, é de fundamental importância que os alunos tenham memorizado o alfabeto da LP e sua sequência correta antes de chegarem às últimas séries do Ensino Fundamental I, pois caso contrário a dificuldade em localizar as palavras pesquisadas no dicionário persistirá.

Outra razão apontada pelos professores como desmotivadora para os alunos à prática da consulta ao dicionário é que muitas vezes eles não compreendem as definições das palavras, as abreviaturas ou as marcas de usos apresentadas nas obras. Carvalho (2011) acredita que a definição oracional, estruturada em parágrafo, é a maneira mais acertada para simplificar as definições das palavras e as explicações sobre elas. Segundo a autora (2011, p. 90),

O formato de parágrafo, unidade básica do texto, que ele conhece e produz, a linguagem informal, as estruturas sintáticas e a inclusão do leitor no enunciado por meio do emprego de formas pronominais, [...] aproximam o verbete das crianças, permitindo-lhes uma melhor compreensão das acepções em questão.

Conquanto algumas obras distribuídas pelo MEC apresentem as definições das palavras de acordo com o modo defendido pela autora supracitada, a maioria delas mantém o modelo tradicional de definição (CARVALHO, 2011). Talvez seja por isso que, segundo os professores entrevistados (PU5-4, PU5-7, PRM-3, PR5-1, PU4-8, PU5-9, PU5-20), um grupo significativo de alunos do 4º e 5º anos não compreende as definições das palavras que consulta nos títulos da escola ou nos seus dicionários particulares. As queixas do entrevistado PR5-1 e de outros mais se justificam pelo fato de as obras disponíveis em suas escolas não serem aquelas destinadas ao público infantil. Isso ocorre porque a maioria dos dicionários usados é oriunda de cortesias da editora Positivo, pois a Secretaria Municipal adotou da mesma editora, em período anterior à pesquisa de campo, os livros didáticos de toda a rede escolar.

Lembremos que as definições das palavras fazem parte do conjunto de informações do verbete e, portanto, da microestrutura do dicionário; neste sentido, o modelo mais adequado para as definições é aquele que define a palavra por meio de uma paráfrase (BIDERMAN, 2001a). Definições prolixas e elaboradas com palavras sinônimas nem sempre são claras para o aluno e esta situação torna-se um fator desestimulante à consulta do alunado aos dicionários. O arquétipo de construção da definição da palavra-entrada mediante a apresentação de sinônimos é conhecido como definição circular, a qual pode ser um problema na consulta do aluno, como revela o entrevistado PU5-4.

Rangel e Bagno (2006, p. 146) explicam que a definição circular incide quando:

uma palavra-entrada é definida por um sinônimo, e vice-versa. O sinônimo definidor, quando consultado na entrada correspondente, tem seu sentido definido por aquela palavra que ele próprio definiu:

Cas.ca.ta Cachoeira

Ca.cho.ei.ra Queda d'água.

Sal.to Queda d'água.

Que.da d'á.gua Cachoeira, salto.

Há obras selecionadas pelo MEC que optaram pelo uso de desenhos para ilustrar uma ou outra palavra-entrada, para facilitar o entendimento de sua definição. Este artifício é bastante útil nos dicionários dedicados às crianças do 1º ao 5º ano, porém é mais frequente nos dicionários para alunos do 1º ao 3º ano. Conforme o entrevistado PU5-19, a presença de figuras nos dicionários é uma solicitação do próprio aluno. Entretanto, não seria possível que houvesse numa obra impressa destinada ao público infantil uma figura para ilustrar cada palavra-entrada. Uma obra desta natureza demandaria muito mais espaço físico em toda a sua extensão, ainda que sua nomenclatura seja reduzida; talvez fosse possível a disponibilização *online* do dicionário inteiramente ilustrado, todavia, não há notícias de alguma obra como esta em LP e há outro problema a se considerar: o acesso de todos os alunos da rede pública à internet.

Percebe-se nos exemplos elencados no Quadro 6 que o critério de localização da palavra pesquisada no dicionário mais utilizado e acertado é o da ordem alfabética, dada a própria disposição das palavras-entrada que segue este critério. Para facilitar a procura da palavra pesquisada, além da ordem alfabética, o professor pode ensinar ao aluno que na parte superior de cada página há uma palavra-guia, indicadora da palavra-entrada que inicia a página esquerda ou que finaliza a página direita ou, ainda, que demonstra com qual palavra-entrada começa a nomenclatura tanto da página direita quanto da esquerda.

A palavra-guia é uma ótima marca para a pesquisa no dicionário e, por isso, não pode ser desconsiderada. Ponderamos que o melhor modelo de palavra-guia é a redação integral da palavra-entrada, tal qual está na nomenclatura do dicionário, diferente, por exemplo, do que se vê no Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2004), em que a palavra-guia de cada página são apenas as três primeiras letras da palavra-entrada inicial da mesma página, o que pode confundir o aluno, caso o professor não esclareça nas aulas estas diferenças entre os dicionários.

O que se percebe é que os alunos possuem tantas dificuldades de consultar o dicionário quanto os professores de saberem como ensinar seus alunos a reconhecerem as pistas que a obra disponibiliza ao consulente para encontrar as palavras em questão. Mesmo

que as obras não consigam atender a todas as demandas dos alunos e professores, é de responsabilidade dos professores tornar o aluno proficiente em consultas ao dicionário.

O entrevistado PU5-4 assevera que a maioria dos alunos sabe consultar os dicionários “em teoria, mas alguns ainda têm muita dificuldade na prática”; outros entrevistados (PUM-1, PUM-2, PU4-10, PU5-13, PU5-18) confirmam também que, em suas salas, a maioria dos alunos não sabe consultar o dicionário. Na opinião do entrevistado PU5-18, a dificuldade em se utilizar o dicionário está relacionada à maneira como este material é explorado. Para Prado Aragonés (1996, p. 39 *apud* Gomes, 2007, p. 67),

É fato conhecido que toda educação que envolva tanto crianças como adultos tem resultados positivos quando se introduz o elemento lúdico. Científica e pedagogicamente está demonstrado que a presença de elementos lúdicos e criativos no ensino é benéfica para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, pois o jogo, sobretudo o jogo linguístico, desempenha um importante papel no desenvolvimento cognitivo e social humano.

Partindo desta perspectiva, infere-se que a experiência do aluno com o dicionário não precisa ser uma atividade penosa. Entretanto, atividades prazerosas e lúdicas requerem do professor criatividade e planejamento, sem perder de vista que as atividades projetadas para a aquisição lexical com o uso do dicionário na escola devem satisfazer a alguns procedimentos básicos que demonstrem como as novas palavras se tornaram parte do vocabulário do aluno, tais quais: reconhecer novas palavras, fixar sua grafia, conhecer os seus significados, associar a grafia ao seu significado e, por fim, saber usar adequadamente a palavra (GOMES, 2007). Deste modo, a aquisição lexical deixa de ser vista como uma mera consulta ao dicionário e passa a ter propósitos verdadeiramente pedagógicos.

4.3.3 A experiência individual do professor com o dicionário

Nas respostas do quadro a seguir, vê-se que o uso do dicionário é uma atividade importante e necessária no processo de ensino-aprendizagem e que não se restringe apenas ao aluno, o professor também deve incluir esta ferramenta em seu cotidiano profissional, seja na preparação das tarefas dos alunos ou na elaboração de relatórios e planos de aula, a exemplo da resposta do entrevistado PRM-1. Quanto mais o professor exercitar a consulta ao dicionário, igualmente ele entenderá as variadas funções que ele exerce na ampliação do léxico do aluno e do seu próprio. Todavia, o professor não deve limitar suas pesquisas a dúvidas pontuais sobre a LP, pois há que se ter em mente que as informações de uso

apresentadas no início dos dicionários merecem ser conhecidas e entendidas para a exploração adequada de todas as potencialidades deste tipo de obra.

QUADRO 7 – Cotejo das respostas da questão 18.

Questão	Código do entrevistado	Resposta
18 - Você tem o hábito de consultar o dicionário nas aulas? Em que situações o faz com mais frequência?	PRM-1	“Sim, na elaboração (planejamento) das aulas, buscando palavras desconhecidas do dia a dia dos alunos no intuito de instigá-los a consulta das mesmas no dicionário”.
	PR5-1	“Sim, quando não sei o significado de alguma palavra, de um texto ou matéria que terei que explicar”.
	PUM-1	“Sempre o carrego comigo, pois todo momento podem aparecer dúvidas com relação à escrita/gramática etc”.
	PU4-8	“Sim, para tirar minhas dúvidas quanto à escrita de alguma palavra, ela é grifada no quadro e os alunos esperam que eu consulte no dicionário a forma correta da escrita ou acentuação, enquanto isso eles vão sugerindo como seria a forma correta”.
	PU4-10	“Sim. Para elaborar textos continuados e para fazer anotações no caderno de planos”.
	PU4-13	“Sim, ganhei um exemplar da bibliotecária, pois sempre pedia a ela emprestado, assim estou com ele em todas minhas aulas e quando preciso consulto e até tiro dúvidas com relação à ortografia”.
	PU4-17	“Não. Apenas consulto para ensinar os alunos”.
	PU5-14	“Sim, pois não conhecemos o significado de todas as palavras da língua portuguesa. Faço sempre que tenho dúvida em relação à escrita e significado da palavra”.
PU5-18	“Esse hábito tem que existir na vida do educador e mostrar para o seu aluno o quanto o dicionário é um ferramenta importante para aperfeiçoar e enriquecer nosso vocabulário. Nas minhas leituras nunca troco palavras para facilitar e sim peço aos alunos que consultem o dicionário e essa é uma das situações que utilizo bastante esse material”.	

Fonte: o próprio autor

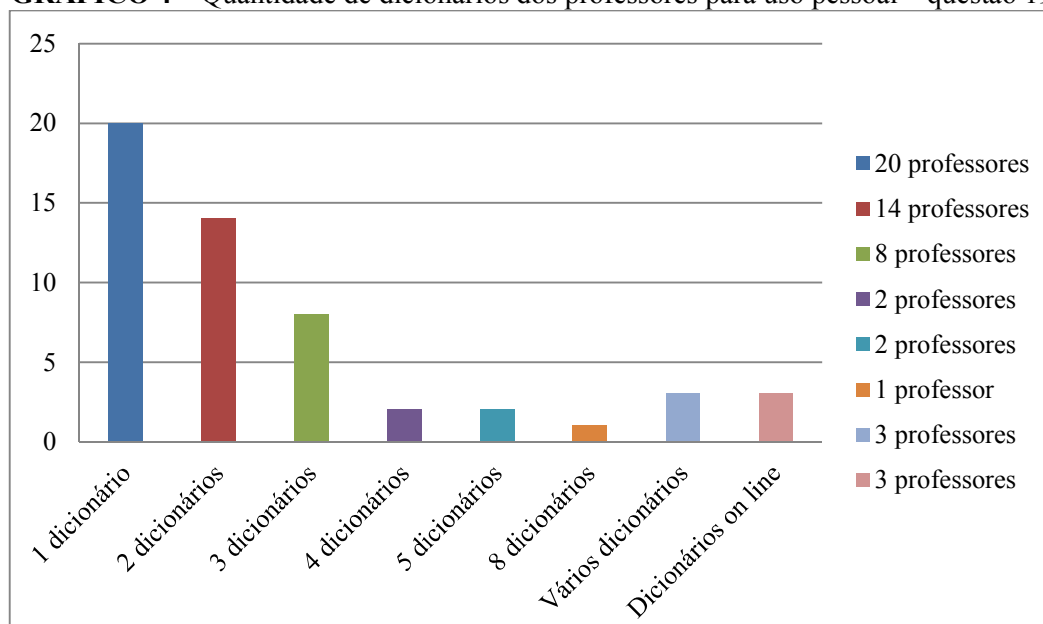
Observa-se que muitos entrevistados disseram que recorrem ao dicionário para esclarecer suas dúvidas particulares e, na atuação profissional, apenas 1 (um) entrevistado (PU4-17) respondeu que não tem o hábito da consulta, limitando-se unicamente à ocasião em que está (a) ensinando aos seus alunos.

O dicionário é um material a serviço dos alunos, dos professores e de quaisquer outros profissionais que necessitem sanar dúvidas a respeito da LP ou de seu uso corrente. Portanto, não é de se assustar quando algum professor (PR5-1) diz que utiliza o dicionário no momento em que não sabe o significado de uma dada palavra em textos da matéria que leciona. Conforme assevera o entrevistado PU4-10, o professor pode ter dúvidas quanto à grafia de certas palavras, por isso ele acordou com seus alunos que se as palavras escritas no quadro estiverem grifadas é porque ele não tem certeza de sua grafia correta, por isso, carecem de ser conferidas no dicionário.

Já o entrevistado PU5-18 afirma que, para mostrar aos alunos a importância da obra lexicográfica na aquisição lexical, nunca troca as palavras apresentadas nos textos por outras de fácil compreensão. Esta é uma maneira de induzir os alunos à pesquisa no dicionário e a utilizar com mais frequência esse material, contudo, não é um método de ensino do léxico adotado por outros entrevistados.

Ressalta-se também que para os professores entrevistados a compra de dicionários não parece ser um tipo de material pedagógico que merece ser adquirido. Consoante o gráfico seguinte e o discurso do entrevistado PU4-13 (quadro 6), vê-se que após ele muitas vezes tomar emprestado o dicionário com a bibliotecária da escola, esta resolveu dar-lhe um exemplar.

GRÁFICO 4 – Quantidade de dicionários dos professores para uso pessoal – questão 19.



Fonte: o próprio autor

Nota-se que o dicionário não é uma obra frequentemente adquirida entre os professores entrevistados, visto que um grupo significativo informou que possui apenas 1 (um) dicionário para o uso pessoal, o que representa 42% do número total de entrevistados. Dentre os 50 (cinquenta) professores entrevistados, curiosamente, somente 3 (três) disseram que pesquisam nos dicionários impressos e também nos modelos disponíveis na *internet*.

Considerando que a maioria das escolas visitadas têm laboratórios de informática ou computadores que podem ser usados pelos professores e que o computador é também uma ferramenta presente em quase todos os lares dos entrevistados, as respostas confirmam que os professores necessitam tanto de cursos acerca do léxico e de como ocorre a aquisição e

expansão do vocabulário do aluno, quanto também que os oriente sobre como recorrer a ferramentas lexicográficas disponíveis *online*, já que eles possuem o aparato físico e tecnológico necessário para aprimorar sua prática através da lida com os dicionários de LP.

A quantidade de obras lexicográficas que os professores possuem é um número pequeno e preocupante se pensarmos que a fonte de pesquisa de quase todos os participantes deste estudo pode estar desatualizada e nem sempre abarca as palavras que se deseja pesquisar. Como já dissemos anteriormente, as fontes lexicográficas de pesquisa do professor devem ser variadas e atualizadas.

A variada tipologia de dicionários disponíveis no mercado editorial aumenta as possibilidades de consultas do professor e o permite ampliar cada vez mais seus conhecimentos sobre o léxico da LP. A proficiência em consultar os dicionários de LP atualmente é uma necessidade imediata e que não carece de exagerados investimentos, haja vista que muitas editoras enviam obras gratuitamente aos professores, quando elas são solicitadas, além do fácil acesso aos dicionários *online*.

4.4 Conhecimentos do professor sobre o PNLD/2006

Analisamos, a seguir, as questões 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10 e 20, da seção II do questionário, que dizem respeito aos conhecimentos que os professores detêm acerca dos dicionários listados no PLND/2006, como as características físicas das obras e se os entrevistados já fizeram algum curso promovido pelo MEC tematizando o uso dos dicionários.

Deste modo, tendo em vista os critérios adotados nas análises das questões do bloco III, dividimos o bloco IV em 2 (dois) sub-blocos, assim organizados: I – questões 1, 2, 3, 9 e 10; e II – questões 4, 5, 7 e 20.

4.4.1 Percepção das características dos dicionários ofertados pelo MEC

Percebe-se nas respostas dos entrevistados, no quadro 7, que os dicionários selecionados pelo MEC não têm orientações específicas aos professores, todas as informações pré-textuais dizem respeito a elementos gerais do dicionário, não há nenhuma dica sobre quais aspectos fundamentais o professor deve se atentar a ensinar aos alunos e que incidem nos momentos das pesquisas. Para uso do professor seria interessante que nos dicionários

houvesse informações exclusivas que chamassem a sua atenção sobre possíveis elementos que o aluno venha a ter dificuldades de compreensão durante as pesquisas. Como observamos no quadro 7, os entrevistados sentem a necessidade de ter mais orientações sobre a obra lexicográfica utilizada na sala de aula.

Todos os dicionários indicados no PNLD/2006 apresentam em suas primeiras páginas variadas informações que compõem a micro e a macroestrutura da obra, no intento de tornar a pesquisa mais produtiva e evidenciar quão articulados são os elementos presentes no dicionário.

Nota-se que as orientações trazidas nas apresentações dos dicionários são muito informativas e facilitam o trabalho do consulente, contudo, nem todos os professores se demonstraram atentos a isso. Muitos professores não se interessam pelos textos apresentados nos dicionários ou não pesquisam em outras fontes sobre como podem adquirir mais conhecimentos acerca do assunto. Atesta-se esta afirmação pelo fato de nenhum dos entrevistados terem mencionado o material de apoio “Dicionários em Sala de Aula” (RANGEL; BAGNO, 2006), disponível gratuitamente no *site* do MEC.

Segundo os relatos de um grupo de entrevistados (PU4-4, PU5-4), apresentados no quadro abaixo, as condições físicas das obras lexicográficas alojadas nas bibliotecas das escolas não permitem o seu uso nas aulas, visto que há dicionários sem capas, sem as primeiras folhas e desatualizados. Ainda que o material não se encontre em boa condição de uso, o professor não está isento do uso do dicionário na sala de aula. Diante desta situação, o melhor a se fazer é pensar em novas metodologias que incentivem o uso das obras, individual ou coletivamente, que estiverem em melhores condições físicas e/ou solicitar títulos atualizados à Secretaria Municipal de Educação de Catalão.

QUADRO 8 – Cotejo das respostas das questões 1 e 2

Questão	Código do entrevistado	Resposta
1 - Os dicionários escolhidos possuem algum tipo de orientação ao professor? Se possui, comente sobre elas.	PR4-2	“Não, em sua maioria são enviados pelo MEC. Alguns são adquiridos pela própria escola”.
	PU4-3	“Não. Porém, no meu ponto de vista deveria possuir orientação ao professor, uma vez que muitos profissionais (educadores) não percebem a importância do dicionário na sua prática pedagógica. Dessa forma, se trouxesse alguma informação, o educador interessaria mais por essa ferramenta”.
	PU4-4	“Nunca percebi. Os dicionários que utilizo no meu dia a dia estão bem desatualizados, são modelos bem antigos e já em condições precárias de uso”.
	PU4-6	“Não. Eles já são escolhidos. Caso fosse o contrário acredito que a escolha deveria ser pelos próprios professores de forma que a escolha, beneficiasse os alunos no que diz respeito ao interesse”.
	PU4-8	“Os dicionários são enviados pelo MEC para a escola, o mesmo não contém nenhuma orientação para o professor”.

	PU4-14	“Sim. Servem para nortear nosso objetivo. Quando e por que usamos o dicionário”.
	PU4-18	“Sim. Os dicionários possuem nas páginas iniciais explicações de sua estruturação e como usar”.
	PU4-20	“Não, pois é voltado ao uso do público interessado em geral”.
	PU5-1	“Os dicionários usados (Quando usados) são os que chegam para a biblioteca escolar e não possuem orientação para o professor”.
	PU5-3	“Não. Se possui não conheço. Mas seria interessante que houvesse, mesmo para incentivarmos a utilizar mais em sala”.
	PU5-4	“Não possuem. Utilizo os dicionários disponíveis na escola, que estejam em bom estado de conservação”.
	PU5-6	“Não. Na maioria das vezes, os dizeres trazidos não são direcionados especificamente ao professor, mas aos usuários em geral”.
	PU5-15	“Não encontrei”.
	PU5-18	“Como tudo que existe em um mercado editorial pode ser “julgado” como “bom” ou “ruim” os dicionários também podem ser englobados nessas características. Durante a minha vida profissional posso dizer que raramente me deparei com dicionários completos e eficazes, principalmente, porque são raros aqueles que trazem orientações práticas e gravuras tanto para o professor quanto para o aluno”.
2 - Os dicionários trazem um guia do usuário? Comente sobre suas contribuições.	PRM1	“Por se tratarem do acervo da escola já estar bem gasto muitos já nem possuem mais a página do guia”.
	PR4-1	“Sim, traz substantivos, adjetivos, substantivos masculino e feminino, singular e plural, pronomes, verbos, etc”.
	PR4-2	“Eu conheço somente as informações que o dicionário traz sobre abreviações, siglas...”
	PR5-2:	“Não. Possuem apenas explicações sobre algumas abreviaturas e seus significados. Ficando assim, as orientações por conta do professor”.
	PU4-1	“Não, todos os existentes na escola têm formato padrão, não há nenhuma instituição ou diferenciação quanto ao guia de manuseio”.
	PU4-3	“Sim, É de suma importância essas informações. Pois, nem sempre o usuário sabe utilizar o dicionário de forma correta, muitas vezes não tem costume de usá-lo”.
	PU4-5	“Nunca observei, pois já utilizo dicionários há algum tempo e o primeiro que comprei trazia estas informações. O guia do usuário tem a função principal de facilitar o uso do dicionário”.
	PU4-8	“Ele vem com uma linguagem para adultos e não é voltado para crianças e adolescentes, que seria o ideal para os educandos se o mesmo fosse por faixa etária ou regionalismo, para melhor compreensão”.
	PU4-11	“Não e isso dificulta a prática do uso do dicionário sem o auxílio do professor”.
	PU4-15	“Sim. O guia funciona como uma tira dúvida”.
	PU4-16	“Sim, as contribuições são no sentido de sanar dúvidas que possam surgir durante o uso, principalmente em sala de aula de anos iniciais”.
	PU4-17	“Sim, porém esse guia possui uma linguagem confusa para criança com esta faixa etária”.
	PU5-1	“Não tive acesso a esse dicionário”.
	PU5-5	“Não sei informar”.
	PU5-18	“Poucos exemplares trazem com eficiência um guia de usuário, quando tem é de forma superficial, ficando para o professor enriquecer mais o aprendizado e mostrar melhor a técnica”.
PU5-20	“Os dicionários trazem uma breve apresentação. Em seguida fornecem alguns exemplos. No geral apresentam contribuição para uma boa pesquisa”.	

Fonte: o próprio autor

A despeito de prevermos as respostas da questão 9 (nove), apresentadas no Quadro 8, incluímos a pergunta a respeito do processo de escolha dos dicionários para verificarmos se os professores sabiam algo sobre esta atividade promovida pelo MEC.

A partir das respostas dos entrevistados, constata-se que os participantes da pesquisa sabem que os professores das escolas públicas não têm autonomia para escolher a obra lexicográfica que lhes convêm e que os acervos lexicográficos são enviados pelo MEC, todavia não demonstraram conhecimentos sobre como e se os dicionários passam por algum tipo de avaliação antes de serem distribuídos às escolas.

Como já é sabido, não há nos dicionários escolares um guia de instruções específicas para o professor, contudo, incluímos no questionário a Questão 1 (um) para saber se os professores estão cientes da ausência do guia do professor no dicionário. Alguns entrevistados confundiram o guia do usuário do dicionário com o guia para o professor. Mesmo sabendo que não há este tipo de guia nas obras escolares, era nosso intuito verificar se os entrevistados habitualmente recorrem às informações dos textos iniciais dos dicionários. Poucos professores consideram o guia do usuário como um guia de orientação ao professor, a grande parte dos entrevistados entendeu que as orientações trazidas nas obras são gerais, mas que os dicionários deveriam apresentar um guia destinado ao professor para incentivar o profissional a utilizar mais a obra na sala de aula.

Na ocasião do PNLD/2006, o MEC disponibilizou no seu próprio *site* uma espécie de guia aos professores, intitulado “Dicionários em sala de aula”¹³ (2006), para informá-los acerca dos acervos que distribuía às escolas públicas brasileiras. Neste material, há textos interessantes que tratam do léxico, do dicionário, das tipologias de obras que compõem os acervos e também apresenta modelos de atividades para serem trabalhadas nas salas de aula. Porém, nenhum professor entrevistado citou este material ou dissera o conhecer. Pensando nisso, talvez a melhor maneira de divulgá-lo seja na forma impressa, haja vista que os professores não demonstraram nem mesmo o hábito da pesquisa em obras lexicográficas *online*.

Embora os entrevistados tenham demonstrado que ainda precisam aprender muito acerca dos dicionários, eles poderiam contribuir bastante junto ao MEC nas discussões acerca de como deveria ser o modelo ideal de dicionário escolar. Isso se atenta nas respostas até então analisadas e se comprova nos exemplos cotejados no quadro abaixo:

¹³ Para o PNLD/2012, o MEC preparou outro guia similar ao primeiro, denominado “Com direito à palavra: dicionários em sala de aula” (BRASIL, 2012), para acompanhar os novos acervos lexicográficos do PNLD em questão.

QUADRO 9 – Cotejo das respostas das questões 9 e 10

Questão	Código do entrevistado	Resposta
9 - Na escolha do dicionário escolar, que critérios que utiliza para saber se o dicionário é considerado bom para seus alunos?	PRM-2	“Não. Se pudéssemos escolher, escolheria um com fácil compreensão, e que tivesse orientação tanto para os alunos quanto ao professor”.
	PR4-1	“Primeiramente o tamanho da letra e a linguagem mais fácil de ser atendida”.
	PR5-2	“Nunca participamos da escolha do dicionário. As letras teriam que ser maiores e ter uma melhor forma de manuseá-lo”.
	PUM-1	“Penso que uma boa apresentação (material, papel letra tamanho) já é um caminho. Outro critério é a fonte da letra e cor (assim como a colocação das palavras sinônimos/separação silábica/classe gramatical). A organização do material deve ser adequada à faixa etária do meu aluno”.
	PU4-2	“Eu nunca participei da escolha do dicionário da escola. Mas penso que deveria levar em consideração na escolha, o dicionário que melhor atendesse as expectativas das crianças, principalmente aquele que tenha uma linguagem voltada para a realidade do público infantil”.
	PU4-5	“Uso método tradicional. Se é Aurélio é bom”.
	PU4-7	“Nós não escolhemos, mas se fosse escolher queria um dicionário ilustrado para chamar a atenção dos alunos e com letras maiores”.
	PU4-10	“Eu não participei da escolha, porém, acho que letras maiores, cores e o alfabeto num dedal estimulariam as crianças. As ilustrações também favorecem muito”.
	PU4-11	“Não participei da escolha do dicionário. Porém, um dicionário para o uso ideal deveria conter um manual de uso para os alunos, por exemplo, informando as questões alfabéticas”.
	PU4-15	“Precisa ter uma linguagem mais cotidiana, menos técnica, ou seja, os alunos precisam entender o que estão lendo”.
	PU4-18	“Não houve critério, pedimos os dicionários na lista de material e os pais, de acordo com suas condições adquiriram o material para o aluno”.
	PU5-2	“Não costumamos fazer essa escolha. Utilizamos o que nos é disponibilizado”.
	PU5-4	“O único critério que utilizo é o da disponibilidade. Porém, com o uso, excluí alguns títulos que trazem linguagem muito complexas e/ou remetem a pesquisas intermináveis”.
	PU5-20	“O primeiro critério é ter uma linguagem adequada ao público. Depois é ter uma capa de qualidade, apresentar ilustrações, etc”.
PU5-18	“Apesar de não ter ainda participado dessas escolhas, eu prefiro aquele que possui a escrita maior da palavra, com exemplos tanto de imagens como de aplicações nas frases, com cores mais alegres, ou seja, algum, ponto que seja mais atrativo para os alunos. Assim, quando o aluno o consulta se sente motivado a procurar outras coisas, que enriquece essas experiências”.	
10 - O dicionário possui ilustrações? Elas contemplam satisfatoriamente a cultura e a realidade brasileiras? Comente.	PRM-1	“Alguns sim, outros não e os alunos se interessam mais pelos que trazem ilustrações principalmente alunos das séries iniciais”.
	PR4-2	“Alguns sim. Aurélio Jr, Ratimbum, Dicionário do Sítio do Pica Pau Amarelo”.
	PUM-1	“Ilustração é importante, acredito que o material distribuído pelo MEC deva contemplar. Não temos eles na escola”.
	PU4-1	“Não possui nenhuma ilustração. Os elementos culturais estão presentes, porém com linguagem diferenciada ao público”.
	PU4-3	“Os dicionários que há na escola não trazem ilustrações, mas seria de grande relevância se fossem ilustrados”.
	PU4-4	“Não, até porque não é um dicionário para o público infantil”.
	PU4-6	“Em nossa escola possuíamos apenas 1(um) exemplar ilustrado o qual não contempla muito nossa cultura e realidade”.
	PU4-11	“O dicionário utilizado pela Escola não possui nenhum tipo de ilustração”.
	PU4-12	“Não. Deveriam ter ilustrações de pelos menos as palavras que contemplam aspectos culturais e da realidade brasileira”.
	PU4-20	“Não, embora sua presença no mesmo facilitaria a compreensão dos alunos”.
PU5-2	“Os que usamos na escola não são ilustrados, mas sei que existem. Não tive	

		ainda a oportunidade de usá-los”.
	PU5-14	“Alguns. A criança que está com processo de alfabetização precisa relacionar a palavra à imagem”.
	PU5-17	“Não. Não contemplam a cultura e a realidade brasileira”.
	PU5-18	“Sempre dou preferência para o dicionário que possui ilustrações, pois é mais atrativo e facilita a busca, mas nem sempre esse material contempla a “diversidade” da cultura brasileira priorizando mais apenas “um foco” ou uma dessas realidades”.
	PU5-19	“Sim. Contemplam muito bem a realidade brasileira, bem como a cultura de jogos, brinquedos, frutas típicas, meios de transporte e etc”.

Fonte: o próprio autor

Diante do exposto acima, crê-se que os professores deveriam participar da avaliação e/ou da escolha dos dicionários que integram os acervos distribuídos pelo MEC e ainda, receber uma formação específica sobre como tais obras podem ser utilizadas nas aulas e suas potenciais contribuições. Ademais, os conhecimentos adquiridos através das experiências cotidianas, que envolvem o uso do dicionário na sala de aula, lhes dão embasamento para constatarem quais tipos de obras carecem de mudanças para que se atenda melhor às demandas dos alunos e como deveria ser o modelo ideal de dicionário para os alunos de 4º e 5º anos.

Há ainda quem acredite que o melhor modelo de dicionário para ser usado nas escolas é aquele que está há mais tempo no mercado. Evidenciamos esta ideia na fala do entrevistado PU4-5, o qual está há 18 (dezoito) meses na rede escolar municipal. No entanto, preconizamos que este não é o critério mais adequado para se avaliar as qualidades de uma obra lexicográfica destinada ao público infantil. O dicionário Aurélio, consoante o entrevistado PU4-5, é bom porque está no mercado há muitos anos, isto é, porque já está consolidado como uma obra importante do gênero. Todavia, outros entrevistados que trabalham também com este dicionário se queixaram quanto à obra, uma vez que não a consideram adequada ao nível escolar de seus alunos.

Quase todos os professores ressaltaram mudanças pontuais que deveriam ser feitas nos dicionários, a propósito: letras maiores, papel mais resistente, a inclusão de um dedal para facilitar a localização da palavra, mais ilustrações e cores. As respostas da pergunta 10 (dez) mostram que poucas escolas têm dicionários ilustrados, que geralmente lideram a preferência dos alunos.

As ilustrações não seriam possíveis em correspondência a cada palavra-entrada, como já foi discutido, mas poderiam complementar as definições supostamente mais complicadas para o entendimento do aluno, em situações de palavras-entrada específicas das ciências ou típicas de culturas de poucas regiões do Brasil. Os entrevistados registraram que

nos títulos utilizados nas escolas não há ilustrações, mas que seria interessante se tivesse, pois o aluno teria a chance de estabelecer uma relação da “palavra à imagem” (PU5-14).

A proposta do entrevistado PU4-10 de se colocar o dedal nos dicionários é pertinente e tem muita utilidade ao aluno que enfrenta dificuldades para memorizar a ordem alfabética. O dedal não ocupa demasiado espaço na obra e pode ser incluído nos títulos destinados aos alunos do 1º ao 5º, uma vez que até as crianças em séries mais adiantadas demonstram iguais dificuldades no momento da consulta ao dicionário.

Se a ideia do MEC é munir as escolas públicas de acervos distintos e adequados aos seus consulentes, então é imprescindível abarcar nestes acervos uma variedade de obras que correspondam às necessidades dos alunos e professores que os utilizam. Caso contrário, os professores sempre preferirão utilizar os títulos que lhes convêm e excluirão os que não os atendem.

4.4.2 Os dicionários do PNLD/2006

A ausência de documentos, na Secretaria Municipal de Educação e nas escolas visitadas, atinentes à entrega dos dicionários enviados pelo MEC nos impossibilitou de atestar se todas as escolas municipais de Catalão receberam os acervos.

Notamos que a maioria dos professores não conhecia o programa de distribuição de dicionários do MEC, por isso, vários entrevistados se dirigiram à biblioteca da escola para conferir a existência das obras relativas ao PNLD/2006. Por um lado, esta reação do professor é legítima e aceitável, haja vista que mais de 50% dos entrevistados estão na rede escolar municipal desde um período posterior ao ano de 2007, quando os acervos chegaram às escolas, e outro grupo de professores está na rede municipal há apenas 3 (três) anos. Por outro lado, o desconhecimento dos entrevistados sobre o PNLD/2006 também confirma o quanto são importantes os cursos de formação continuada para dar mais visibilidade aos programas do Governo Federal e garantir o seu funcionamento por períodos mais longos. Observemos no quadro seguinte os exemplos que abonam estas inferências.

QUADRO 10 – Cotejo das respostas das questões 4, 5, 7 e 20.

Questão	Código do entrevistado	Resposta
4 - Você conhece os dicionários que foram distribuídos pelo MEC em 2007, referentes à edição do PNL D/2006? Eles são/foram úteis nas aulas?	PR4-1	“Sim, são úteis, pois trazem uma linguagem bem adequada ao público no qual eu trabalho”.
	PR5-2	“Sim. São utilizados diariamente em sala de aula como apoio ao aluno e professor. Durante a leitura são utilizados para esclarecer significados de palavras desconhecidas pelo aluno”.
	PU4-1	“Não os conheço pelo tempo de escola e por não haver material em nossa biblioteca”.
	PU4-5	“Não sei da existência desse programa, mas a escola possui dicionários e os oferece a consulta dos professores e alunos. Foram e são úteis na consulta e no esclarecimento de dúvidas sobre o significado das palavras”.
	PU4-11	“Os dicionários utilizados pela Escola são da edição PNL D 2001 e realmente são muito úteis à nossa prática”.
	PU4-14	“Sim, no período em que foram distribuídos, foi muito importante por ser um recurso individual. Atualmente quando necessitamos de um número maior utilizamos alguns exemplares”.
	PU4-18	“Sim. São muito úteis para o enriquecimento e aumento do vocabulário dos educandos, auxiliando também na grafia das palavras, significados, sinônimos e homônimos”.
	PU5-3	“Sim. Recebemos um dicionário na sala da turma do Jardim I, na época. Eu pedi um ilustrado e foi muito útil e mais concreto trabalhar com crianças de 4-5 anos”.
	PU5-4	“Não conheço de forma sistematizada. Utilizo em sala de aula os disponíveis na escola, e não sei dizer se são os distribuídos pelo MEC em 2007”.
	PU5-9	“Não tenho conhecimento”.
	PU5-14	“Sim. Esses dicionários são úteis nas aulas de língua portuguesa, principalmente para encontrar o significado de palavras desconhecidas contextualizando-as no texto”.
	PU5-15	“Não conheço especificamente, pois normalmente os alunos utilizam uns 3 autores diferentes e devido a quantidade que não é suficiente para todos”.
	PU5-17	“Sim. Sem dúvida foi uma boa aquisição. Antes as escolas não tinham dicionários em número suficiente para o desenvolvimento de atividades em sala. Hoje temos o suficiente. São muito úteis e de qualidade”.
	5 - Caso conheça os dicionários distribuídos pelo MEC em 2007, saberia dizer quantos e quais dicionários a escola recebeu?	PRM-2
PR4-1		“Foram mais ou menos uns 30 dicionários recebidos entre Aurélio e Castelo Rá-tim-bum”.
PR5-2		“Não. 50 exemplares”.
PUM-2		“A escola não recebeu porque só disponibilizou ensino fundamental I há três anos”.
PU4-3		“Aproximadamente 20 (vinte) unidades. Os principais foram Aurélio e Melhoramentos”.
PU4-6		“Em nossa instituição possui apenas 20 dicionários para atender todas as séries”.
PU4-11		“Conheço apenas o PNL D de 2001”.
PU4-15		“80 Aurélios Júnior e 80 Luft”.
PU4-19		“Não sei informar a quantidade recebida em 2007. Atualmente, a escola conta com 8 dicionários: 2 Aurélio, 1 CDA, 1 CEGALA, 1 Moderno Dicionário Escolar, 1 Dicionário Júnior, 2 Mini Houaiss”.
PU4-20		“Se recebeu, não há nenhum presente na unidade escolar”.
PU5-3		“Não sei quantos, mas a diretora fez questão em deixar um/dois em cada sala”.
PU5-8		“Não sei informar”.
PU5-9		“Não sei dizer qual a quantidade. Atualmente, só trabalhamos com o mini-dicionário Aurélio”.
PU5-19	“Eu não sei quantos títulos a escola recebeu na época porque atualmente só	

		tem 8 exemplares”.
7 - Que dicionários distribuídos pelo MEC às escolas públicas, atualmente, estão disponíveis na sua sala para serem utilizados pelos seus alunos? Quantos exemplares de cada título? Se a resposta for negativa, justifique porque as obras não estão disponíveis na sua sala.	PR4-1	“Sim, são 5 do Aurélio e 5 do Castelo Rá-tim-bum”.
	PR4-2	“Tenho um, quando preciso de mais pego na biblioteca. (Aurélio)”.
	PR5-2	“Os dicionários ficam na biblioteca da escola, sempre que precisamos levamos para a sala. Temos 10 exemplares entre: 4 Aurélio, 1 Cegalla, 5 Ruth Rocha”.
	PUM-1	“A escola não tem dicionários distribuídos pelo MEC”.
	PU4-2	“Aurélio. A quantidade de exemplares eu não tenho conhecimento. Imagino que esses exemplares não estão disponíveis em sala de aula porque estão em falta na escola”.
	PU4-3	“Esse não está disponível na sala de aula. Imagino que não tem quantidade suficiente para atender o alunado. Quando utilizo, procuro na biblioteca, tenho alguns que comprei. Às vezes, há alguns alunos que possuem esse material. Vale ressaltar que sem utilizá-los não fico”.
	PU4-5	“Não sei informar se os dicionários existentes são oriundos do referido programa. Mas na sala ficam geralmente 1 ou 2”.
	PU4-8	“Mini Aurélio 30 exemplares que ficam na biblioteca e quando precisamos levamos para a sala de aula. Outros dicionários estão na biblioteca e são usados em pesquisas junto com a bibliotecária”.
	PU4-14	“Aurélio, 80 exemplares, Luft, 80. Os dicionários ficam guardados na coordenação para uso coletivo da escola. Quando necessário cada professor utiliza-os e devolve”.
	PU4-18	“Não. A escola possui apenas 8 dicionários o que não corresponde 30% dos alunos em sala. Por este motivo solicitamos que cada alunos tivesse seu próprio dicionário, onde a maioria adquiriu dicionários na lojas de 1,00 real, são baratos mas são bons, atendem as necessidades dos alunos”.
	PU4-20	“O minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa, PNLD 2003. Há apenas 1 exemplar”.
	PU4-21	“Aurélio Junior. 4 exemplares para a escola inteira”.
	PU5-2	“Tenho um exemplar de dicionário na sala, não do MEC, mas de outra editora”.
	PU5-3	“O professor tem na sala, apenas um”.
PU5-4	“O dicionário disponível em maior número é o Minidicionário da editora Melhoramentos. Os demais possuem apenas exemplares de amostra”.	
PU5-11	“Mini Aurélio PNLD 2001. Na minha sala de aula 20 exemplares”.	
20 - Você recebeu algum curso de aperfeiçoamento ou treinamento para uso dos dicionários disponibilizados pelo MEC para as escolas públicas? Se recebeu, quem ministrou o curso/treinamento? O curso o instrumentalizou satisfatoriamente para o uso do dicionário escolar?	PR4-1	“Não, mas isso seria muito importante, principalmente por causa da minha falta de experiência”.
	PU4-3	“Não. A prática que tenho, aprendi ao longo da experiência adquirida em sala de aula. Muitas vezes, vendo e ouvindo as dificuldades dos próprios alunos. Diante disso, procurei entender melhor a maneira de como utilizar esse material, com muito empenho”.
	PU4-9	“Não. Mas gostaria de participar de um curso que apresentasse ideias criativas para o trabalho com o dicionário em sala de aula, pois, considero de extrema importância a familiarização da criança com esse recurso para construção do conhecimento em Língua Portuguesa”.
	PU4-14	“Não, um curso de treinamento nesta área seria muito importante, no sentido em que nos instrumentalizaria ainda mais para a nossa prática diária. Aprender sempre é bom, aprender para ensinar é melhor ainda”.
	PU4-20	“Não, infelizmente não tive essa oportunidade de aprender a utilizar o mesmo de maneira correta”.
	PU5-1	“Nunca participei de nenhum curso específico quanto do uso de dicionário e não conheço os que são disponibilizados pelo MEC”.
	PU5-14	“Não. Cabe ressaltar que seria importante todos os profissionais participarem de um curso de capacitação para uso dos dicionários. Nunca ouvi falar de nenhum treinamento, e com certeza se houvesse estaríamos mais preparados para trabalhar com o dicionário”.
	PU5-15	“Não recebi, porém acho a ideia muito interessante, pois às vezes podemos estar usando-o de maneira incorreta e não sabemos”.
PU5-17	“Não. Nunca participei de nenhum curso de aperfeiçoamento para este fim”.	

Fonte: o próprio autor

Convém dizer que, para responder à questão 4 (quatro), todos os entrevistados conferiram na capa dos dicionários se havia alguma informação sobre a qual PNLD as obras pertenciam. Somente após a consulta, os entrevistados responderam à pergunta. Houve um número insignificante de professores que se lembraram da chegada dos dicionários e relataram que os acervos não eram suficientes para todas as salas, por isso, eles foram levados para a biblioteca da escola. Neste sentido, os professores que responderam que não conheciam o programa em questão sinalizaram, de algum modo, a pouca ou nenhuma divulgação do MEC e da Secretaria Municipal de Educação, acerca dos acervos distribuídos às escolas, uma vez que, na prática, nenhum professor reconheceu prontamente a existência do programa do governo federal.

Através das respostas dos entrevistados e de conversas informais com a coordenadora do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação e com coordenadores e diretores das escolas visitadas, constatamos que não há nenhum registro de quantos acervos chegaram às escolas e de quantos ainda há nelas. Nenhuma escola possui pelo menos um acervo completo na sala de aula ou na biblioteca. Somente um entrevistado (PU5-3) asseverou que a diretora distribuiu 2 (dois) dicionários para cada sala, porém, ele não esclareceu quais foram os critérios que a mesma adotou na distribuição das obras. Tal feito nos faz questionar novamente sobre a ineficiência da distribuição das obras nas escolas públicas municipais de Catalão.

As respostas às perguntas 5 (cinco) e 7 (sete) refletem o quanto as escolas municipais de Catalão estão carentes de dicionários escolares adequados aos alunos do Ensino Infantil e Fundamental. De acordo com o entrevistado PU4-20, por exemplo, não há qualquer dicionário em sua escola que seja do PNLD/2006. Vários professores citaram que há nas suas escolas o Mini Aurélio (2010), da editora Positivo, no entanto, esta obra não integra o acervo de dicionários do PNLD/2006 e não são específicos aos alunos de 4º e 5º anos. Os dicionários da Editora Positivo foram enviados à Secretaria Municipal de Educação de Catalão depois de esta ter adotado os livros didáticos da mesma; posteriormente, a Secretaria distribuiu as obras lexicográficas entre as escolas.

Os números de títulos mencionados pelos entrevistados na questão 5 (cinco) se contradizem e nos levam a questionar por quê em algumas escolas há 160 (cento e sessenta) dicionários, consoante o entrevistado PU4-15 contabilizou, e em outra há apenas 8 (oito) exemplares; o MEC enviou de fato os acervos às escolas ou à Secretaria Municipal de Educação de Catalão? A Secretaria Municipal de Educação foi quem recebeu os acervos e os redistribuiu às escolas? Todas estas questões foram levantadas e apresentadas oral e

informalmente aos coordenadores das escolas e à coordenadora do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação, porém, ninguém soube respondê-las.

As respostas às questões referidas supra corroboram, ainda, a falta de sistematização da distribuição dos dicionários, a ausência do controle sobre a entrega das obras e a manutenção dos acervos, a falta de divulgação do programa aos professores, por meio das Secretarias de Educação, e de um *feedback* da aceitação das obras por parte dos alunos e professores.

Além disso, não há uma continuidade da oferta dos acervos às escolas que abriam novas turmas, posteriormente ao ano de distribuição das obras, como exemplifica a fala do entrevistado PUM-2. Seria de fundamental importância que o MEC promovesse a distribuição dos acervos a cada ano, de modo a munir as escolas recém-inauguradas ou as novas turmas formadas. Assim, as escolas já contempladas não precisariam desfalcas os seus acervos para atender às novas turmas, ou ainda reunir todas as obras na biblioteca. Acreditamos que, desta maneira, os professores estariam mais bem instrumentalizados com obras lexicográficas de qualidade e em número suficiente para atender a todas as salas de aula, conforme o próprio objetivo do PNLD/2006. No entanto, embora este seja um passo importante rumo a um uso mais eficiente dos dicionários escolares na rede pública de ensino, isso não é suficiente para garantir o uso das obras nas escolas. É urgente que o MEC invista na qualificação dos professores para que o material ofertado seja devidamente explorado.

A qualificação dos professores é algo muito esperado por estes profissionais, como pudemos ver nas respostas dos entrevistados à questão 20 (vinte), que mostram que o nenhum professor recebeu qualquer treinamento sobre o uso de dicionários, promovido pelo MEC ou por quaisquer outras instituições. O entrevistado PU4-9, por exemplo, salienta que gostaria de participar de cursos que lhe oferecesse a oportunidade de “aprender novas ideias criativas para o trabalho com o dicionário em sala de aula”. Evidentemente, a oferta de cursos sobre a aquisição lexical, os dicionários escolares e sobre como esta ferramenta pode ser incluída no cotidiano dos alunos, não é uma tarefa exclusivamente do MEC, haja vista que as Secretarias de Educação e as universidades também podem contribuir nesta empreitada.

Para tanto, parcerias entre os governos e as universidades podem ser feitas, de modo que muitos cursos sejam organizados em cada estado ou município brasileiro, sejam eles presenciais ou à distância, já que esta modalidade tem prestados ótimos serviços educacionais na sociedade moderna. Lembrando que cursos gravados em mídias, como em *DVD* ou *CD*, seriam bastante válidos e poderiam ser incluídos em cada acervo de dicionários enviados às escolas.

5 Alinhando as análises

É imprescindível lembrar que não ocorreram variações significativas entre as respostas dos entrevistados que lecionam na zona urbana e rural, bem como entre os 48 (quarenta e oito) professores licenciados e os 2 (dois) graduados em Psicologia. Estes dados assinalam que as escolas municipais localizadas nas zonas rural e urbana seguem o mesmo conteúdo programático e que aquelas estão no mesmo nível de formação profissional destas. Já os graduados em Psicologia merecem destaque, visto que, apesar de não terem feito cursos sobre o uso do dicionário ou na área da linguagem, demonstraram conhecer as funções do dicionário, tanto quanto os professores licenciados. Por causa da ausência de variáveis que implicassem em análises diferenciadas, não foi necessária a realização de apreciações distintas entre os grupos de entrevistados.

Os elementos analisados até então, a partir das entrevistas, são fundamentais para rever as várias inadequações do PNL/D/2006, para que se consiga alcançar o objetivo primeiro do uso do dicionário escolar: ampliar o léxico do aluno. Vimos nos quadros 3, 4 e 5 que os entrevistados destacaram a função do dicionário como uma obra exclusivamente de consulta, ao qual se recorre, geralmente, para sanar as dúvidas dos alunos que dizem respeito ao significado das palavras desconhecidas, as quais ocorrem nos momentos de leitura.

Poucos professores expuseram que o dicionário também é consultado para esclarecer dúvidas sobre a ortografia, a separação silábica ou as classes gramaticais das palavras. Estes tipos de consultas também reforçam a ideia de que o dicionário tem o papel de colaborador na aquisição lexical do aluno, haja vista que ele possibilita, de acordo com Gomes (2007), a compreensão e a apreensão de novas palavras da LP, a fixação da sua forma (grafia), relacionando-a com outras palavras, além do conhecimento acerca dos significados da palavra, em diferentes contextos e gêneros textuais, da associação entre a forma e os significados da palavra e, por último, de saber como usá-la corretamente.

Os entrevistados entendem que o dicionário é uma obra que deve estar presente em todas as aulas (Quadro 5), todavia, não utilizam esta ferramenta com a mesma frequência (Quadro 4) que o LD e/ou a Gramática, mesmo considerando que, em todas as tarefas realizadas nas aulas, a leitura e a escrita são atividades constantes e a elas subjazem momentos de dúvidas e, por conseguinte, de descobertas sobre novas palavras. Gomes (2007, p. 59) enfatiza que:

o dicionário é um material didático, um livro escolar e deve estar presente diariamente no ambiente escolar, estendendo-se às atividades de todas as disciplinas curriculares, da língua portuguesa à matemática. A partir daí, pode-se transferir o conhecimento ganho a outros contextos de consulta alfabética, como catálogo telefônico, índice de espetáculos em um jornal etc.

Nesse sentido, entende-se que o dicionário escolar é um expediente pedagógico que não pode ser substituído por outros materiais, como o LD e a Gramática, tampouco pode desempenhar as funções destes. Apesar disso, poderia ser mais bem aproveitado nas aulas se os LDs, que contemplam diversas questões envolvendo o uso dos dicionários, fossem de fato utilizados pelos professores, pois verificamos, em entrevistas informais a estes, que os LDs fornecidos pelo MEC são raramente empregados.

Consoante Krieger e Rangel (2011, p. 140), muitas pesquisas de mestrado e doutorado têm revelado que:

o aproveitamento do dicionário é muito incipiente nos próprios livros didáticos aprovados pelo PNLD. São muito poucos os exercícios que propõem, ao modo de uma complementaridade, o uso do dicionário para que o aluno entenda bem, por exemplo, a concretização textual dos processos de polissemia, de compreensão mesmo do papel dos contextos para o domínio dos sentidos.

Não duvidamos de que há muitos LDs com características semelhantes às afirmadas pelos autores, mas estas não se aplicam aos livros adotados pelas escolas municipais de Catalão, pois, depois de uma breve análise, constatamos que há nas obras diversificadas atividades que pedem aos alunos que consultem o dicionário. Porém, de acordo com relatos informais dos entrevistados, os livros não são usados diariamente, fator aludido à pouca diversidade de atividades e textos que atendam às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Vale ressaltar que, dentre as respostas dos entrevistados cotejadas em todos os questionários, numa há claramente o uso do dicionário como material pedagógico importante na ampliação lexical do aluno, qual seja: “Sim. São muito úteis para o enriquecimento e aumento do vocabulário dos educandos, auxiliando também na grafia das palavras, significados, sinônimos e homônimos” (Quadro 7, questão 4, PU4-18). A ampliação do vocabulário do aluno pressupõe a utilização e exploração do dicionário em suas diversas funções, como já vimos, e, para além das consultas rotineiras, em situações provocadas pelo

professor por meio de exercícios diversos. Isso vale para tanto para os professores da zona urbana, quanto para os da zona rural.

Exclusivamente, o entrevistado citado acima e o PU4-19 contaram que no início do ano letivo, em 2013, desenvolveram em suas turmas aulas para o ensino do uso do dicionário e solicitaram aos alunos que comprassem um dicionário, entretanto, devido às questões financeiras desfavoráveis das famílias dos alunos, os professores não definiram qual o título que deveriam comprar. Por isso, vimos no Quadro 6 que estes alunos compraram seus dicionários em lojas de artigos ao preço de R\$1,99 (um real e noventa e nove centavos). Medidas como estas são positivas e, se concretizadas anualmente em todas as séries, contribuem com a formação da proficiência dos alunos na consulta aos dicionários, destarte, são ações que merecem ser repetidas por todos os professores do Ensino Infantil e Fundamental.

Verificamos que os entrevistados não tiveram a oportunidade de se qualificar em cursos de formação em Lexicografia ou Lexicologia, mas, devido às experiências profissionais adquiridas no magistério, são capazes de dizer quais as características que um dicionário destinado aos alunos do 4º e 5º anos precisa ter para atender às demandas surgidas no dia a dia das aulas. Gomes (2007, p. 58) assegura que “O primeiro e talvez o mais importante passo para o trabalho com o dicionário em sala de aula é a escolha do dicionário a ser adotado”, afinal, os dicionários não são iguais e são elaborados para atender a distintos públicos em diferentes idades e também a “necessidades de consulta linguística” (GOMES, 2007, p. 59).

A ausência de cursos de formação e também de disciplinas sobre o léxico nas grades dos cursos de licenciatura talvez seja o principal fator que influencia diretamente na pouca utilização do dicionário nas escolas municipais de Catalão. Antunes (2012) reitera que:

De fato, esses cursos deveriam orientar os futuros professores para a exploração do potencial pedagógico do dicionário, nas aulas de língua materna e nas aulas de língua estrangeira. É reconhecida a omissão dos programas de formação docente nessa área. A alcunha de “pai dos burros”, tão pejorativamente reiterada, já dá indícios de como tem sido reduzida a dimensão pedagógica do dicionário na escola, nos cursos de formação e na sociedade letrada em geral.

Pensando nisso, não é suficiente munir as escolas com acervos de dicionários, é mister que os professores sejam qualificados para usufruir das potencialidades das obras e, conseqüentemente, se sentir mais seguros ao utilizá-las e, não menos importante, para que

elas não se tornem obsoletas e permaneçam apenas nas prateleiras das bibliotecas, como acontece na maioria das escolas municipais de Catalão.

Acreditamos que, através da qualificação dos professores das escolas públicas, concomitante ao processo de distribuição dos acervos em quantidade suficiente ao alunado e com a qualidade desejada pelos professores, será possível ocorrer uma mudança considerável nas práticas pedagógicas dos professores com o uso do dicionário, na perspectiva de que não é difícil inseri-lo na rotina escolar, tornando-o uma fonte de pesquisa eficiente e capaz de ampliar significativamente o vocabulário de seus alunos, se o professor ensinar os seus alunos a utilizar este expediente nas aulas adequadamente e sem dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dicionário é considerado a mais prototípica das obras lexicográficas e se instaura como um arcabouço de signos linguísticos, ou seja, o léxico, representativo de tudo aquilo que o homem é, realiza e conhece sobre o universo; portanto, o dicionário tem a função social de registrar os domínios culturais elaborados pela humanidade no decorrer de sua trajetória histórica e fazer com que essa herança linguística-cultural avance no tempo. Em outras palavras, o dicionário é o depositário de signos linguísticos constituídos pelo homem, a fim de resguardar seu patrimônio vocabular e, simultaneamente, suas riquezas culturais, de modo que a história dos povos não se perca com o passar do tempo.

O papel social do dicionário concerne também ao serviço de preservação da memória coletiva das comunidades linguísticas enquanto expediente de referência, pois ele oferece aos seus usuários a possibilidade de consultar várias informações acerca do léxico e da língua. Para tanto, existem variados tipos de dicionários destinados a distintos públicos e, dentre eles, os dicionários escolares, obras destinadas ao público do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, que seguem propostas lexicográficas específicas e tentam suprir as expectativas linguísticas dos alunos.

Atualmente, há um considerável número de títulos de dicionários escolares disponíveis no mercado, em razão talvez do processo desenvolvido pelo MEC de avaliação e seleção de obras que sejam adequadas às faixas etárias dos alunos e, em seguida, de distribuição destas às escolas públicas brasileiras.

O aumento da produção de dicionários no Brasil impulsionou, de algum modo, o número de pesquisas sobre o léxico e de análises das obras lexicográficas produzidas no país. Ainda que num ritmo mais lento, os estudos relacionados ao processo de aquisição do léxico e ao uso do dicionário têm sido problematizados e questionados em decorrência da necessidade de se saber mais acerca de como o dicionário escolar está sendo usado nas escolas, enquanto ferramenta pedagógica, e em que medida ele contribui na formação linguística dos alunos, principalmente daqueles que estão no Ensino Infantil e Fundamental.

Foi a partir destas ideias e por causa da ausência de estudos desta natureza em Catalão e em outras localidades do Brasil, que o objetivo desta pesquisa se fundamentou em verificar se, e em que situações, os dicionários escolares são utilizados nas escolas municipais de Catalão, exclusivamente em salas de 4º e 5º anos, com a finalidade de traçar um breve diagnóstico do contexto da temática problematizada e, posteriormente, contribuir com as escolas na formação dos professores entrevistados e dos demais interessados pelos assuntos

atinentes ao léxico e ao dicionário, por meio de cursos de extensão organizados via Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão.

Os resultados obtidos na pesquisa, através dos questionários aplicados de conversas informais com os professores, os coordenadores e os diretores e das leituras de textos que tratam de temas afins, nos permitem inferir que os aspectos que impedem o uso do dicionário nas escolas onde realizamos a pesquisa de campo são:

- as turmas de 4º e 5º anos, inclusive os professores, não utilizam frequentemente o dicionário nas aulas;
- a maioria dos alunos não é bem-sucedida em suas pesquisas porque não memoriza a ordem alfabética ou não compreende as definições das palavras-entrada;
- os professores não demonstram conhecer bem as potencialidades que o dicionário oferece às aulas de LP;
- a linguagem adotada na composição das definições das palavras-entrada não é clara para o aluno;
- os dicionários ilustrados chamam mais a atenção do aluno, mas as escolas dispõem de poucos exemplares deste tipo;
- os acervos de dicionários não são explorados devidamente porque os professores não se sentem motivados e qualificados para tal;
- as secretarias de educação dos governos estadual e municipal e o MEC não ofertam cursos relacionados ao uso do dicionário;
- os professores ensinam os alunos a localizar as palavras no dicionário pelo critério da ordem alfabética, porém não chamam a atenção do aluno para a utilidade da palavra-guia, geralmente disposta na parte superior das páginas dos dicionários;
- o MEC deveria levar em consideração as experiências dos professores, adquiridas em sala de aula, bem como seus pontos de vista sobre os dicionários escolares ofertados pelo governo, na avaliação e disponibilização de acervos futuros;
- o número de acervos distribuídos pelo MEC, em decorrência do PNLD/2006, não foi suficiente para atender todas as salas das escolas municipais de Catalão;
- os professores desejam se qualificar e anseiam por novos métodos envolvendo o uso do dicionário.

Os pontos levantados acima não configuram uma crítica gratuita ao sistema de ensino municipal de Catalão; pelo contrário, sinalizam as possíveis ações que devem ser concretizadas para reverter as condições desfavoráveis ao uso do dicionário nas escolas

referidas. Acreditamos que a resolução das inferências listadas acima requer, essencialmente, dois tipos de investimentos por parte dos governos: a oferta de títulos adequados às demandas de aprendizagem dos alunos e suficientes para equipar todas as salas de aula das escolas localizadas na cidade e na zona rural; a promoção de cursos de formação para professores, nas áreas da Lexicografia e da Lexicologia, seja em nível federal, estadual ou municipal.

Os investimentos na qualidade e na quantidade dos títulos ofertados pelo MEC pressupõem mais avanços no processo de avaliação, seleção e distribuição das obras lexicográficas, em primeiro lugar, revendo os critérios da micro e macroestrutura do modelo ideal de material e alinhando-os ao perfil do consulente, no caso deste estudo, os alunos do 4º e 5º anos, e, em segundo lugar, controlando, através de registros escritos, a entrega dos acervos e a manutenção deste material.

Já os investimentos em cursos de formação para os professores implicam a sistematização de conteúdos que abordem: as concepções de língua, léxico e cultura; temas pertencentes à Lexicografia, como a feitura de dicionários, suas tipologias mais comuns, os elementos da macro e microestrutura e questões relacionadas à Lexicologia. Além disso, o governo deveria centrar-se na promoção de oficinas, nas quais se ensinem atividades lúdicas e criativas ao professor, que o estimulem à ampliação lexical do aluno ou que envolvam a pesquisa no dicionário.

Deste modo, os professores não só estarão instrumentalizados com obras adequadas e suficientes, como também estarão capacitados para usar o material adequadamente e atingir o propósito a que se destinam os dicionários escolares que é de ampliar os conhecimentos lexicais dos alunos e melhorar a competência linguística dos mesmos.

REFERÊNCIAS

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria Conceição; QUEIROZ, Rita de Cássia; SANTOS, Rosa Borges dos (Org.). **Diferentes perspectivas dos estudos filológicos**. Salvador: Quarteto, 2006. p. 213-225.

ANTUNES, Irlandé. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

AULETE, Caldas Francisco Júlio. **Novíssimo Aulete: dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Organização de Paulo Geiger. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

BASÍLIO, Margarida. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; _____. (Org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Ed. Mercado das Letras, 2003.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade. **Alfa**, São Paulo, n. 47 (supl.), p. 53-69, 2003.

_____. O léxico: o léxico se relaciona com o processo de nomeação e com a cognição da realidade. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001a. p. 13-22.

_____. **Teoria Lingüística: teoria lexical e linguística computacional**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

_____. Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. (Org.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. 2. ed. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001c. p. 131-159.

_____. Dimensões da Palavra. **Filologia e lingüística portuguesa**, São Paulo, n. 2, p. 81-118, 1998. Disponível em: <www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/.../FLP2/Biderman1998.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2012.

_____. A estruturação do léxico e a organização do conhecimento. **Letras de hoje**, Porto Alegre: PUCRS, v. 22, n. 4, p. 81-96, dez. 1987.

_____. O dicionário padrão da língua. **Alfa**, São Paulo, n. 28 (supl.), p. 27-43, 1984.

_____. Glossário. **Alfa**, São Paulo, n. 28 (supl.), p. 135-144, 1984.

_____. A ciência da lexicografia. **Alfa**, São Paulo, n. 28 (supl.), p. 1-26, 1984.

BLIKSTEIN, Izidoro. Crátulo e Hermógenes: motivação *versus* arbitrariedade do signo linguístico. In: **Estudos de filologia e linguística: em homenagem a Isaac Nicolau Salum**. São Paulo: T. A. Queiroz; Editora da Universidade de São Paulo, 1981. v. 2, p. 27-37.

BORBA, Francisco da Silva. **Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula**. Elaboração de Egon de Oliveira Rangel. Brasília, 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Guia de livros didáticos: 1ª a 4ª séries**. Brasília, 2003.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1997.

_____. **LDB – nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BUGUEÑO MIRANDA, Félix; FARIAS, Virginia Sita. Desenho da macroestrutura de um dicionário escolar de língua portuguesa. **Cadernos de tradução**. Santa Catarina: Ed. Universidade Federal de Santa Catarina; Centro de Comunicação e Expressão; Pós-Graduação em Estudos da Tradução. v. 2, n. 18, p. 129-167, 2008.

CANO, Waldenice Moreira; DAMIM, Cristina Pimentel. Conversando com estudiosos de lexicografia. In: XATARA, Cláudia; BEVILACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie (Org.). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 117-118.

CARONE, Flávia de Barros. **Subordinação e coordenação: confrontos e contrastes**. São Paulo: Ática, 1988.

CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia. Glossários em livros didáticos e dicionários escolares: da redução à expansão lexical na compreensão de textos. **Interdisciplinar: revista de estudos de língua e literatura**. Sergipe: Edições Núcleo de Letras/UFS. ano VII, v. 16, jul-dez. 2012.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica**. 5. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 1987.

COELHO, Braz José. **Dicionários – estrutura e tipologia**. In: _____. **Linguagem – lexicologia e ensino de português**. Catalão: Modelo, 2008. p. 13-43.

COROA, Maria Luiza. Para que serve um dicionário? In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Org.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 61-72.

DAMIM, Cristina Pimentel. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. 2005. 230 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Porto Alegre. 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. rev. amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FERREIRA, Manuela Barros. Língua e patrimônio: a palavra como lugar de onde se vê o mundo. In: ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **Estudos geolinguísticos e dialetais sobre o português: Brasil-Portugal**. Campo Grande, MS: Ed. da UFMS, 2008. p. 289-311.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico do PNLD**. 2013. Disponível em: <www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico?highlight=YToxOntpOjA7czo0OiJwbmxiJt9>. Acesso em: 24 jul. 2013.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. A aquisição lexical e o uso do dicionário escolar em sala de aula. In: CARVALHO, Ornela Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Org.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 141-154.

_____. **O processo de aquisição lexical na infância e a metalexigrafia do dicionário escolar**. . 2007. 327 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas, Brasília. 2007.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

ILARI, Rodolfo; CUNHA LIMA, Maria Luiza. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In: CARVALHO, Ornela; BAGNO, Marcos (Org.). **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 13-35.

KRIEGER, Maria da Graça; RANGEL, Egon de Oliveira. Questões políticas. In: XATARA, Cláudia; BEVILACQUA, Cleci Regina; HUMBLÉ, Philippe René Marie (Org.). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 113-141.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha. **Revista língua e literatura**, v. 6 e 7, n. 10/11, p. 101-112, 2004/2005.

_____. Políticas públicas e dicionários para escola: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia. In: **Cadernos de tradução e lexicografia pedagógica**. Universidade Federal de Santa Catarina; Centro de Comunicação e Expressão; Pós-Graduação em Estudos da Tradução. v. 2, n. 18, p. 235-252, 2006.

_____. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; ALVES, Ieda Maria. (Org.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS. São Paulo: Humanitas, 2007. v. 3, p. 295-309.

MANTOVANI, Kátia Paulilo. **O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – Impactos na qualidade do ensino público**. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo. 2009.

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. Dicionário do português do Brasil: um modelo de dicionário histórico. **Filologia e linguística portuguesa**, São Paulo, n. 12 (2), p. 329-349, 2010. Disponível em: <www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP12_2/Murakawa.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2013.

OLIVEIRA NETTO, José. **Dicionário jurídico universitário**: terminologia jurídica e latim forense. 5. ed. São Paulo: Edijur, 2012.

OLIVEIRA, Michelle Machado de. **Confluência entre dicionário analógico e tesouro documentário como modelo de dicionário analógico**. Brasília, 2010. 241 f. Tese (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Brasília. 2010.

RANGEL, Egon de Oliveira. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia; BAGNO, Marcos (Org.). **Dicionários escolares**: políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 37-60.

_____.; BAGNO, Marcos. **Dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

REY-DEBOVE, Josette. Léxico e dicionário. **Alfa**, São Paulo, n. 28(supl.), p. 45-69, 1984.

_____. Le domaine du dictionnaire. **Langages**. Paris: Dider-Larousse, n. 19, p. 3-34, 1970.

RIBEIRO, Cacildo Galdino; DE PAULA, Maria Helena. Dicionários escolares: contribuições no ensino-aprendizagem do léxico. In: Simpósio Internacional de Estudos da Língua Portuguesa, 1., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: EDUFU, 2012.

SAMPAIO, Anita Alves. **Dicionário de medicina**. São Paulo: Andrei, 2005.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de economia do século XXI**. São Paulo: Record, 2007.

SAPIR, Edward. Língua e ambiente. In: _____. **Linguística como ciência**. Tradução de Joaquim Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1961. p. 43-62.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

TRASK, Robert Lawrence. **Dicionário de linguagem e linguística**. Tradução de Rodolfo Ilari. Revisão técnica de Ingedore Villaça Koch e de Thaís Cristófaros Silva. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

WELKER, Hebert Andreas. **Dicionários** – uma pequena introdução à lexicografia. 2. ed. rev. e amp. Brasília: Thesaurus, 2004.

_____. Lexicografia Pedagógica: definições, história, peculiaridades. In: XATARA, Cláudia; BEVILACQUA, Cleci; HUMBLÉ, Philippe (Org.). **Lexicografia pedagógica**: pesquisas e perspectivas. Santa Catarina: UFSC/NUT, 2008.

VILELA, Mário. **Estruturas léxicas do português**. Coimbra: Almedina, 1979.

_____. **Estudos de lexicologia do português**. Coimbra: Almedina, 1994.

ANEXO A – Questionário

Prezado(a) professor(a),

Este questionário foi elaborado para que se torne material de análise e componha a pesquisa que estamos realizando sobre o uso do dicionário escolar por alunos do 4º e 5º anos do primeiro segmento do Ensino Fundamental nas escolas municipais de Catalão. Esta pesquisa está sendo desenvolvida pelo Mestrando Cacildo Galdino Ribeiro, aluno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Goiás, sob a orientação da Professora Doutora Maria Helena de Paula.

Informamos que o seu nome e o da escola serão preservados, ou seja, não publicaremos a sua identidade e nem a da escola onde trabalha. Utilizaremos apenas as respostas das questões.

Esperamos contar com a sua colaboração, pois tal pesquisa poderá contribuir na construção de um ensino melhor.

QUESTIONÁRIO – PROFESSORES

I – Dados Gerais

01 - Escola número: _____

02 - Zona: () Urbana () Rural

03- Código de referência ao professor: _____

04 - Série em que leciona: _____

05 - Tempo de experiência nesta série _____

06 - Tempo de atuação como professor nesta escola _____

07 - Graduação:

() Bacharelado () Licenciatura _____ Ano de formação _____

08 - Pós-Graduação: _____

09 - Cursos de formação em alfabetização, educação básica ou ensino fundamental:

10 - Cursos de formação em língua portuguesa:

11 - Tempo de atuação na educação pública municipal?

II – Dados sobre uso de dicionários escolares

1 - Os dicionários escolhidos possuem algum tipo de orientação ao professor? Se possui, quais comente sobre elas?

2 - Os dicionários trazem um guia do usuário? Comente sobre suas contribuições.

3 – Comente se a linguagem utilizada nos dicionários é adequada ao público a que se destina.

4 - Você conhece os dicionários que foram distribuídos pelo MEC em 2007, referentes à edição do PNLD 2006? Eles são/foram úteis nas aulas?

5 - Caso conheça os dicionários distribuídos pelo MEC em 2007, saberia dizer quantos e quais dicionários a escola recebeu?

6 - Você já trabalhou com algum dos dicionários escolares nas suas aulas? Desde quando? Relate a experiência.

7 - Que dicionários distribuídos pelo MEC às escolas públicas, atualmente, estão disponíveis na sua sala para serem utilizados pelos seus alunos? Quantos exemplares de cada título? Se a resposta for negativa, justifique porque as obras não estão disponíveis na sua sala.

8 - Como você utiliza dicionários nas suas aulas?

9 - Na escolha do dicionário escolar, que critérios que utiliza para saber se o dicionário é considerado bom para seus alunos?

10 - O dicionário possui ilustrações? Elas contemplam satisfatoriamente a cultura e a realidade brasileiras? Comente.

11 - Qual é a frequência de utilização do dicionário nas aulas? Você a acha suficiente?

12 - Em que disciplina (s) o dicionário é utilizado? Como?

13 - Os alunos possuem dicionários? Eles os trazem às aulas? Que tipos de dicionários?

14 - Os alunos sabem consultar os dicionários? Como eles geralmente os consultam?

15 - Os alunos compreendem as definições e exemplos apresentados nos dicionários? Quais são as dúvidas mais comuns durante as consultas ao dicionário? Relate alguma experiência.

16 - Você ensina seus alunos como consultar o dicionário? Qual seria a melhor maneira de se consultar ao dicionário?

17 - Relate como você ensina os seus alunos a utilizarem o dicionário.

18 - Você tem o hábito de consultar ao dicionário nas aulas? Em que situações o faz com mais frequência?

19 - Você possui quantos dicionários para seu uso pessoal?

20 - Você recebeu algum curso de aperfeiçoamento ou treinamento para uso dos dicionários disponibilizados pelo MEC para as escolas públicas? Se recebeu, quem ministrou o curso/treinamento? O curso o instrumentalizou satisfatoriamente para o uso do dicionário escolar?

ANEXO B - Formulários do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa. Meu nome é Cacildo Galdino Ribeiro, sou o pesquisador responsável e minha área de atuação é em Estudos da Linguagem.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

Em caso de dúvida **sobre a pesquisa**, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Cacildo Galdino Ribeiro nos telefones: (64) xxxxxxxx; (64) xxxxxxxx. Em casos de dúvidas **sobre os seus direitos** como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, nos telefones: 62-3521-1075 ou 62-3521-1076.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa que estamos realizando se intitula “Estudo sobre o uso de dicionários escolares em escolas municipais em Catalão-GO”, e seu objetivo é verificar como os dicionários escolares são utilizados pelos professores e alunos do 4º e 5º anos, do primeiro segmento do Ensino Fundamental, das escolas municipais de Catalão.

A pesquisa que ora propomos justifica-se pela necessidade de se ter uma avaliação da prática dos professores das escolas municipais públicas de Catalão quanto ao uso dos dicionários escolares. Além disso, são de fundamental importância o levantamento da quantidade e títulos dos dicionários disponibilizados nas escolas municipais de Catalão e o conhecimento das características lexicográficas dessas obras para que possamos avaliar as ações dos professores utilizando-as em suas práticas de ensino de língua. Para isso, elaboramos um questionário aberto com perguntas relacionadas ao tema da pesquisa.

O pesquisador responsável, citado acima, lhe acompanhará durante a sua participação na pesquisa para sanar possíveis dúvidas que possam surgir durante o preenchimento do questionário. Suas respostas, juntamente às respostas de outros professores, serão analisadas posteriormente pelo pesquisador responsável, a fim de que possam compor a dissertação de mestrado do referido pesquisador.

Ressaltamos que será de nossa responsabilidade a preservação de sua identidade. Jamais publicaremos o seu nome em quaisquer documentos. Utilizaremos e publicaremos, quando necessário, apenas as respostas escritas por você nos questionários, transcritas em editor de textos, em qualquer resultado dessa pesquisa.

Esclarecemos que a sua participação é muito importante para essa pesquisa, porém é um ato voluntário e não remunerado. Sinta-se a vontade em não responder o questionário; e caso se sinta constrangido em algum momento, poderá interromper ou desistir do preenchimento do questionário a qualquer momento.

A pesquisa não quer julgar como certas ou erradas as práticas dos professores. Porém, poderá auxiliá-los, depois de concluída, a (re)pensarem, avaliarem e, se necessário, efetivar a prática de uso dos dicionários escolares nas salas de aulas, de modo eficaz e eficiente.

Todos os participantes da pesquisa receberão uma cópia da dissertação em CD-ROM, inclusive a Secretaria Municipal de Educação, para eventuais consultas dos professores.

Nome e Assinatura do pesquisador _____
Cacildo Galdino Ribeiro



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, RG ou CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “Estudo sobre o uso de dicionários escolares em escolas municipais em Catalão-GO”, como sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a) Cacildo Galdino Ribeiro sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data: _____

Nome e Assinatura do sujeito: _____