

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

ISABEL CRISTINA RATUND

**A LEXICOGRAFIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
LÍNGUA INGLESA NO MS**

**CAMPO GRANDE/MS
2011**

ISABEL CRISTINA RATUND

**A LEXICOGRAFIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
LÍNGUA INGLESA NO MS**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós Graduação em Mestrado em Estudos de Linguagens, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação do Prof. Dr Auri Claudionei Matos Frübel.

Área de Concentração: Linguística e Semiótica

**CAMPO GRANDE/MS
2011**

ISABEL CRISTINA RATUND

**A LEXICOGRAFIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
LÍNGUA INGLESA NO MS**

APROVADA POR:

AURI CLAUDIONEI MATOS FRÜBEL, DOUTOR (UFMS)

NARA HIROKO TAKAKI, DOUTORA (UFMS)

ODAIR LUIZ NADIN DA SILVA, DOUTOR (UNESP)

Campo Grande/MS, 10 de março de 2011.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu querido esposo, Paulino, amigo e companheiro que sempre me apoiou e acreditou em mim.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço ao bondoso Deus Pai, pela vida e saúde; ao Deus Filho Jesus Cristo pelo perdão e salvação e a Deus Espírito Santo pela fé e sabedoria, pela paciência e ânimo, ao Deus Triúno por tudo o que sou e faço.

Ao Prof. Dr. Auri Claudionei Matos Frübel, meu orientador, por suas orientações, pelo compartilhar de conhecimentos e material bibliográfico, e pelo carinho, amizade e confiança em mim dispensados para a realização deste trabalho.

As Profas. Dra. Raimunda Madalena Araújo Maeda e Dra. Nara Hiroko Takaki pelas sugestões na qualificação que muito contribuíram para o meu trabalho.

A professora Dra. Aparecida Negri Isquerdo por ter me apresentado a deslumbrante área da Lexicografia Pedagógica.

Ao Prof. Dr. Welker e à Prof. Dr^a Duran pelas contribuições na elaboração do questionário.

À SEDEMS por ter acreditado no valor deste trabalho mediante seu aval enviado á todas as escolas do Estado. Em especial a Walkíria por ter pacientemente atendido minhas solicitações.

A CAPES pelo seu apoio e incentivo à pesquisa que possibilitou minha dedicação aos estudos.

Aos professores de LI, sujeitos desta pesquisa, que com boa vontade responderam o questionário. Aos professores entrevistados que dispuseram de seu tempo e carinhosamente participaram da entrevista.

A minha querida sobrinha Cristina por ter confeccionado o questionário online e por todo seu suporte e apoio técnico nos mais diversos momentos.

Aos meus colegas do mestrado pela amizade, carinho e companheirismo.

Á Suélen e Euzenir, colegas do mestrado, que compartilharam alegrias, angústias, conhecimentos, idéias. Início de uma amizade que desejo que perdure ao longo de nossas vidas.

Ao casal Leonídio e Leila, e seus filhos Cecília e Otto, por me hospedarem tão carinhosamente neste período de idas e vindas a Campo Grande.

A minha mãe querida que com seu jeitinho humilde me ensinou que dar é sempre mais precioso do que receber.

A minha sogra pelo seu carinho e cuidado, por cozinhar muitos almoços me liberando para as atividades do mestrado.

Aos meus irmãos, cunhados, cunhadas, nora e futura nora, neta, sobrinhos e sobrinhas que mesmo de longe oravam por mim e me motivavam a permanecer firme até o fim.

A minha família amada, aos meus filhos Carlyne, Thiago e Luis Henrique por estarem sempre dispostas a ouvirem meus desabaços nos momentos de angústia e baixo astral, pelas palavras de carinho, incentivo e apoio. Em especial ao Henrique pela ajuda com a confecção das tabelas.

Ao meu marido Paulino, pela compreensão dos momentos solitários enquanto eu me “embriagava” com os novos conhecimentos sem ver as horas passarem em frente ao computador. Por sua paciência e carinho em ouvir meus textos uma vez, duas, e mais uma...

“Porque o Senhor dá a sabedoria, e da sua boca vem a inteligência e o entendimento.”

Provérbios 2:6

RESUMO

O dicionário é utilizado por professores e aprendizes de línguas como um material de apoio que serve para o uso individual e/ou como uma ferramenta didática nas aulas de língua estrangeira. É fundamental que o professor conheça o dicionário, saiba manuseá-lo de forma eficaz e aprenda a usufruir de seus benefícios. Desta forma, esta pesquisa buscou averiguar se os professores de LI, do Ensino Fundamental, do Estado do Mato Grosso do Sul, utilizam o dicionário nas atividades docentes, bem como verificar se obtiveram orientação teórica referente a este tema. Trata-se de uma pesquisa exploratória e qualitativa que tem na grande área da Linguística Aplicada, na Lexicografia Teórica e na Lexicografia Pedagógica o suporte teórico-metodológico. Nossa pesquisa utilizou para a coleta dos dados uma entrevista semi-estruturada e um questionário semi-aberto, dividido em três partes: identificação, formação acadêmica e uso do dicionário. Com intuito de abranger o maior número de professores efetivos de LI possíveis, buscamos o aval da Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul (SEDMS), para que pudessemos encaminhar o questionário via email, que foi respondido em um link específico. Os dados revelaram que os professores consultam o dicionário frequentemente e o utilizam nas atividades de texto e escrita em sala de aula. A maior parte dos professores afirmou que nunca teve instrução quanto ao seu uso. Todavia, a grande maioria destacou a importância da capacitação para o uso do dicionário, tanto para os docentes quanto para os discentes, além de manifestar o interesse em conhecer mais sobre esta área. Assim, percebe-se a relevância e a necessidade da inclusão de tópicos sobre Lexicografia Pedagógica nos cursos de Letras: Licenciatura em Língua Inglesa, responsáveis pela formação de professores, para que possam adquirir os conhecimentos necessários sobre a obra como gênero de leitura, suas especificidades e da didática aplicada ao seu uso como material de apoio presente na sala de aula.

Palavras-chave: Lexicografia; Metalexigrafia, Formação de Professor

ABSTRACT

A dictionary functions as a support material used by language teachers and learners for their individual use and/or as a didactic tool in foreign language classes. Teachers, then, should be familiar with this lexicographic work, to develop reference skills and to know how to extract the benefits it bears. Thus, this research aimed to check if the State school Elementary English teachers', in Mato Grosso do Sul, use the dictionary in their class activities and to also verify if they had any theoretical instruction about this topic. It is an exploratory qualitative research that has in Applied Linguistics, Lexicography and Pedagogical Lexicography the theoretical support. Our research used a semi-structured interview and a semi-open questionnaire divided in three parts: identification, academic background and dictionary use to collect the data. Since our intention was to reach the highest number of permanent English teachers for elementary students as possible, we asked for Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul's (SEDMS) approval, in order to send the questionnaire by e-mail to be answered on a special programmed link. The data revealed that teachers consult the dictionary frequently and use it with text and writing activities in their classes. A great part of the teachers affirmed that never had any a reference skills instruction, though. The great majority pointed the relevance of teacher development as to dictionary use and showed a great interest in learning more about the topic. Therefore, we firmly believe that it would be relevant to include Pedagogical Lexicography topics in university teacher development courses, as to acquire the necessary knowledge about the dictionary as a gender, its specificities and the didactic applied to its use in the classroom.

KEY-WORDS: Lexicography, Metalexigraphy, Teacher Development.

LISTA DE SIGLAS

AFI	Alfabeto Fonético Internacional
AILA	Associação Internacional de Linguística Aplicada
ANPOLL	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Letras e Linguística
APLIEMS	Associação do Professores de Língua Inglesa do Estado do Mato Grosso do Sul
CI	Comunicação Interna
DB	Dicionário Bilíngue
DE	Dicionário Eletrônico
DEP	Dicionário Eletrônico Pedagógico
DM	Dicionário Monlíngue
DMAE	Dicionário Monolíngue para Aprendizes Estrangeiros
DP	Dicionário Pedagógico
EF	Ensino Fundamental
EURALEX	European Association of Lexicographers
GTLEX	Grupo de Trabalho em estudos do Léxico
LA	Linguística Aplicada
LC	Linguística de Corpus
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
LM	Língua Materna
LP	Lexicografia Pedagógica
MS	Mato Grosso do Sul
PP	Pesquisa Piloto
P1	Professor entrevistado 1
P2	Professor entrevistado 2
P3	Professor entrevistado 3
P4	Professor entrevistado 4
P5	Professor entrevistado 5
PPa	Professor entrevistado da pesquisa piloto a
PPb	Professor entrevistado da pesquisa piloto b
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
RH	Recursos Humanos
SEDMS	Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul
TN	Tradução Nossa

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Subáreas da Lexicografia	25
Figura 02	Tipologia dos Dicionários Pedagógicos.....	33
Figura 03	Diferentes combinações das características dos dicionários Bilíngues.....	49
Figura 04	Interface das Competências: Aplicada, Implícita, Teórica e Linguístico-Comunicativa.....	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Identificação dos professores (P.P).....	84
Gráfico 02	Tempo de docência (P.P).....	84
Gráfico 03	Dados sobre o dicionário (P.P).....	85
Gráfico 04	Hábitos de uso do dicionário para estudo próprio (P.P).....	85
Gráfico 05	Tipo de consulta ao dicionário (P.P).....	86
Gráfico 06	Atividades com o dicionário (P.P).....	86
Gráfico 07	Instrução sobre o uso do dicionário (P.P).....	87
Gráfico 08	Idade.....	89
Gráfico 09	Sexo.....	90
Gráfico 10	Tipo de contrato realizado com a SEDEMS.....	90
Gráfico 11	Disciplinas que o professor leciona.....	91
Gráfico 12	Período em que o professor leciona.....	91
Gráfico 13	Tempo de docência.....	92
Gráfico 14	Ano de conclusão de graduação.....	93
Gráfico 15	Curso de graduação.....	95
Gráfico 16	Instituição.....	94
Gráfico 17	Atividades em sala de aula.....	104
Gráfico 18	Dicionário como recurso pedagógico.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Número de dados recebidos pelos municípios.....	89
Tabela 02	Aquisição do dicionário.....	95
Tabela 03	Hábito do professor.....	95
Tabela 04	Consulta ao dicionário eletrônico.....	95
Tabela 05	Leitura das páginas explicativas (guia do usuário) do dicionário..	96
Tabela 06	Consulta do professor ao dicionário.....	97
Tabela 07	Instrução sobre as habilidades de uso.....	98
Tabela 08	Importância da instrução das habilidades de consulta.....	99
Tabela 09	O dicionário nas escolas: presença, número e tipologia.....	100
Tabela 10	Recomendação de compra do dicionário.....	101
Tabela 11	Inclusão do dicionário nas atividades em sala de aula.....	102
Tabela 12	Acesso ao dicionário eletrônico na sala de tecnologia.....	103
Tabela 13	Instrução do dicionário como ferramenta pedagógica.....	106
Tabela 14	Manual MEC - o dicionário em sala de aula.....	108
Tabela 15	Opinião em relação ao dicionário na sala de aula.....	108

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE GRAFICOS	xi
LISTA DE TABELAS	xii
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
CAPITULO 1 – LEXICOGRAFIA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	22
1.1 Lexicografia e Linguística Aplicada.....	22
1.2 Lexicografia e a Metalexicografia Pedagógica.....	29
1.2.1 Dicionários Pedagógicos e suas características.....	32
1.2.1.1 Parâmetros Estruturais.....	35
1.2.1.1.1 Macroestrutura.....	35
1.2.1.1.2 Microestrutura.....	38
1.2.1.1.3 Megaestrutura.....	44
1.2.2 Funções nos DPs e suas tipologias.....	45
CAPÍTULO 2 – O DICIONÁRIO NA AQUISIÇÃO DO LÉXICO	52
2.1 Aquisição de Vocabulário.....	52
2.1.1 Aspectos Externos.....	52
2.1.2 Aspectos Internos.....	55
2.2 O dicionário em sala de aula.....	60
2.2.1 A pedagogia do uso.....	60
2.2.2 O uso pedagógico: atividades e gênero.....	64
CAPÍTULO 3 – A LEXICOGRAFIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E SUA DOCÊNCIA	69
CAPÍTULO 4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	76
4.1 Escolha do formato da pesquisa e sua justificativa.....	76
4.1.1. Informantes da Pesquisa.....	78
4.1.2 Instrumentos e procedimentos para coleta de dados.....	79

CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	82
5.1 Pesquisa piloto.....	83
5.2 Pesquisa online.....	88
5.2.1 Contextualização.....	88
5.2.1 Perfil dos Informantes.....	89
5.2.3 Formação Acadêmica dos informantes.....	92
5.2.4 O uso do dicionário.....	94
5.2.5 O dicionário em sala de aula.....	100
5.3 O uso do dicionário em sala de aula.....	102
5.4 A formação do professor quanto ao uso pedagógico.....	106
5.5 Pesquisa de opinião em relação ao uso do dicionário em sala de aula.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	128

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Devido ao evidente progresso da ciência, da tecnologia e das comunicações e com a troca de informações intensificadas pela informática, o desafio de aprender outro idioma é uma necessidade seja para fins profissionais, acadêmicos ou de lazer. Neste contexto, a Linguística Aplicada (LA) tem um papel primordial, pois dentro de seu campo de ação estão presentes a teoria e a técnica de tradução, o ensino de línguas estrangeiras e a lexicografia, ou seja, a teoria e técnica para elaborar materiais lexicográficos.

Na história do ensino de línguas, surgiram várias metodologias e abordagens, contudo nenhuma delas enfatizou o valor da aquisição de vocabulário, sendo ele o cerne de toda a comunicação. No final do séc. XIX, os estudos sobre ensino e aprendizagem desviam lentamente seu foco da atenção exclusiva da compreensão da escrita para tornarem-se produção em língua estrangeira. Mais tarde, com advento da abordagem comunicativa, passa a existir a preocupação em ensinar vocabulário de forma mais precisa e eficiente aos aprendizes de Língua Estrangeira (LE). Passa-se a considerar o contexto, os significados, o uso efetivo e as combinatórias das unidades lexicais.

Inúmeras são as atividades realizadas em sala de aula que favorecem a aquisição do léxico, entre atividades escritas e faladas; compreensão de leitura e de escuta, a língua se faz presente pelo que lhe é inerente – vocábulos, expressões- termos. O professor, por sua vez, necessita de ferramentas que o auxiliem nesta engenhosa tarefa, pois por maior que seja o empenho no ensino de vocabulário contextualizado, não conseguindo reter os itens lexicais de uma língua. Desta forma, o uso do dicionário é imprescindível no auxílio em desvendar a complexidade da língua e fornecer respostas às inúmeras curiosidades lexicais. Krieger (2007 p. 298) afirma que:

“Em virtude do conjunto de informações que oferece, o dicionário é um lugar privilegiado de lições sobre língua (Krieger, 2003) e como tal pode funcionar como um efetivo instrumento didático, auxiliando no desenvolvimento de muitas competências básicas inerente a todo aprendizado....De forma que o dicionário auxilia muito no desenvolvimento cognitivo do aluno. Entre outros aspectos, podemos destacar sua contribuição para ampliar conhecimento: do vocabulário, dos múltiplos significados de palavras e expressões, da

norma da língua portuguesa, de aspectos históricos bem como gramaticais dos itens léxicos de usos e de variações sociolinguísticas.”

Assim, no decorrer de sua história, o dicionário foi adquirindo o status de instrumento social e seu papel ao lado do ensino de língua, seja ela materna ou estrangeira, tem sido de certa forma reconhecido, já que as escolas não prescindem de seu uso (op. cit. Krieger 2007, p.298). Cientes deste valor linguístico, várias pesquisas na área da Lexicografia Pedagógica¹ têm sido realizadas. Humblé (2001) Sabino (2004) Damin (2005) Teixeira (2005) Welker (2006), Damin & Peruzzo (2007), Ferreira (2008), Pontes e Araújo (2008), Silva (2008) Zuchi (2008) são alguns dos autores que buscam ter uma melhor compreensão das necessidades e dificuldades encontradas pelo consulente, considerando que Tosqui (2004 p.4) afirma: “ao iniciar seus estudos em qualquer língua estrangeira, uma das primeiras providências do aluno é procurar um bom dicionário, que traga definições completas, claras e de modo didático...”. Nesse sentido deve se considerar o papel do professor já que ele “é fonte de referência na indicação de dicionários adequados aos seus alunos”. (Fernandez, 2007, p175)

Entretanto, é necessário que o professor conheça o dicionário, saiba avaliá-lo quanto a estrutura, o conteúdo e a que público se destina; para assim poder, além de manuseá-lo de forma proveitosa para si, ensinar aos alunos a usá-lo corretamente, saber buscar cada tipo de informação e, acima de tudo, saber quando usar o dicionário (Welker, 2006, p37).

Dentre os profissionais que trabalham na área de ensino há muitos que têm uma visão distorcida do dicionário e de como trabalhar com ele em sala de aula. Welker (op cit., p 176) também, afirma que “muitos especialistas desaconselham o uso de dicionários devido a conceitos equivocados e generalizações impróprias sobre o ensino e aprendizagem. Estas opiniões se baseiam em certas idéias que muitas vezes não tem fundamento empírico.”

Em meio às diversas pesquisas realizadas como Ginéz (2003), Hofling, Silva e Tosqui (2005), Miecznikowski (2008) entre outros nesta área, Gomes busca conhecer as atitudes dos professores quanto ao uso dos dicionários, enfatizando

¹ Lexicografia Pedagógica - área da Lexicografia que se dedica a confecção de dicionários para aprendizes tanto da língua materna como da língua estrangeira e ao ensino do uso.

que:

[...] se o dicionário escolar é subempregado ou desconhecido é porque, muitas vezes, o professor não sabe utilizá-lo, não tem idéia dos conteúdos passíveis de aplicação em sala de aula, e incrivelmente, não sabe manusear o dicionário, não tem sistematizado o conhecimento de que o dicionário é um tipo de obra didática com suas especificidades linguísticas e tipográficas [...](GOMES, 2007 p.)

Welker (2008, p.2) cita vários autores que equivocadamente desaconselham o uso do dicionário, principalmente no que se refere às atividades de compreensão de leitura. Entre eles, Knight (1994, p.285) afirma, “embora muitos estudantes digam que usam dicionário [...] muitos educadores e pesquisadores desencorajam esta prática, recomendando aos estudantes a adivinharem o significado da palavra e a consultarem o dicionário apenas como último recurso”. Isto ocorre, provavelmente, porque alguns profissionais estimulam o aluno a se apoiar nas pistas do próprio texto para adivinhar o significado de vocabulário desconhecido. Outro motivo, que possa levar a não consulta do dicionário são as interrupções indesejadas, que além de diminuir o ritmo, quebra a cadeia de idéias que possibilita a compreensão do sentido geral do texto em questão. Além disso, muitos professores temem que o aluno se torne dependente do dicionário buscando-o a todo instante.

Por outro lado, há profissionais que discordam destas práticas e procuram em suas pesquisas a relevância desta obra como uma ferramenta de ensino. Como vemos em Machado em sua pesquisa exploratória com o uso do dicionário e as atividades de pré-leitura. A autora observou que o seu uso com adultos pode ser relacionado aos aspectos cognitivos, socioculturais e educacionais.

[,,] Cognitivamente os alunos de nível básico precisam conhecer os sentidos das novas palavras, visando desenvolver seu vocabulário e sua capacidade para leitura. Esses alunos mostram que para eles o acesso ao léxico da língua é muito importante. [...] Alguns aspectos afetivos parecem explicar a insistência quanto ao uso do dicionário bilíngue, entre eles o sentimento de segurança e suporte aos alunos adultos que não gostariam de expor-se ou arriscar-se em usar palavras incorretamente, escrevê-las ou mesmo pronunciá-las equivocadamente. O dicionário torna-se assim “o melhor amigo” e fiel companheiro de todas as horas, dentro e fora da sala de aula. [...] Aspectos educacionais também se relacionam ao uso constante do dicionário, uma vez que há casos, em que os alunos, por

terem sido expostos a experiências anteriores de aprendizado ou metodologia do ensino em que o uso do dicionário fazia parte de sua prática ou era encorajado como ferramenta importante, continuam usando o mesmo em outras etapas de sua vida e seu processo de aprendizado de língua estrangeira [...] (MACHADO2003, p.30)

O dilema entre trabalhar ou não com o dicionário, como ferramenta de apoio para as atividades realizadas na sala de Língua Inglesa, de agora em diante LI, se inicia com a idéia de valor que cada professor dá a esta obra. Portanto, é fundamental que o professor o conheça e saiba manusear o dicionário para que possa ensinar aos alunos como usufruir de seus benefícios.

Apesar de mais de vinte anos de atuação na área de LI, em escolas públicas e particular, somente após o contato com os estudos da Lexicografia, nas aulas do Mestrado Acadêmico em Línguas e Linguagens ofertado pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, que percebemos quanto o nosso conhecimento sobre as obras lexicográficas eram baseados no senso comum. Isto é, nosso uso das obras limitava-se a consultas pontuais, quando necessárias, sem compreender a relevância do dicionário para o conhecimento do léxico da língua e nem como ferramenta de ensino nas aulas de LI. Diante desta tomada de consciência, passamos a entender que, o professor além de se beneficiar do dicionário como ferramenta para autonomia do seu próprio aprendizado, pode explorar este tipo de obra como auxílio e suporte para atividades de leitura em língua estrangeira, identificar a polissemia, e seus diferentes usos, identificar a pronúncia, grafia, etc. E, mesmo que muitos questionamentos sejam feitos no que se refere à qualidade dos dicionários, sobretudo aqueles utilizados pelos aprendizes de LI, não significa que sejam descartados como obra de referência.

Motivos estes que nos levaram a verificar se o professor LI, no ensino fundamental utiliza o dicionário em suas aulas e se este profissional recebeu algum conhecimento referente ao uso desta obra para si e como uma possível ferramenta pedagógica.

Desta forma, esta pesquisa se justifica por vários motivos. Dentre eles, o fato de que, como afirma Welker (op.cit. 2006, p 176), “no Brasil o uso do dicionário é um assunto que ainda não tem suscitado muito interesse”, diante disso, torna-se imprescindível, abordagens que tratem principalmente do seu uso em sala de aula.

Acreditamos também que ao participar desta pesquisa, o/a professor/a teve

a oportunidade de pensar sobre o dicionário e seu uso; e, mesmo que de forma tênue, refletiu sobre a possibilidade do dicionário como uma ferramenta didática.

Além do mais, os dados levantados pela pesquisa, proporcionam um quadro dos professores de LI do Estado do Mato Grosso do Sul (MS) em relação ao dicionário e seu uso, e suas oportunidades de aprimoramento profissional.

Nossa hipótese é de que o dicionário é pouco utilizado em sala de aula. Pois, apoiados em nossa experiência profissional, supomos que os docentes tiveram pouco ou nenhum subsídio em como se beneficiar das informações contidas nesta obra de consulta e desconhecem a possibilidade de trabalhá-la como ferramenta didática.

A fim de verificar nossas hipóteses, propomo-nos a responder as seguintes questões de pesquisa:

1. *O professor de LI do ensino fundamental utiliza o dicionário em sala de aula?*
2. *Em suas aulas quais as atividades priorizadas a serem utilizadas com o dicionário?*
3. *Este profissional recebeu alguma instrução durante sua graduação e/ou tempo de docência sobre as habilidades de uso destas obras?*
4. *O professor recebeu algum conhecimento sobre as possíveis atividades a serem realizadas para explorarem o dicionário como ferramenta didática?*
5. *O professor acha relevante que ele tenha este tipo de conhecimento?*

Portanto, nossa pesquisa teve por objetivo maior averiguar se o professor de LI teve alguma disciplina ou ensino sobre as obras lexicográficas e se recebeu alguma instrução sobre as diferentes possibilidades de uso do dicionário em sala de aula. Paralelamente, verificamos o uso ou não desta obra pelos professores na sala de aula de língua inglesa.

Ressaltamos que esta pesquisa deve ser entendida como uma etapa entre outras necessárias, sugestões como o uso do dicionário eletrônico na sala de tecnologia, identificar as atividades realizadas pelos professores quando afirmam trabalhar com o dicionário na produção escrita e compreensão de leitura, estas são possíveis ramificações dos dados que recebemos.

Amparamos nosso estudo nos preceitos da Linguística Aplicada, o suporte teórico-metodológico para esta pesquisa, pois, pois conforme Moita Lopes (2006, p.14) a LA é entendida como “um modo de criar inteligibilidades sobre problemas sócias em que a linguagem tem o papel central”. Ainda, de acordo com Abreu-e-Lima, (2008, p.65) a LA procura compreender o processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira, além de minimizar problemas e buscar soluções provenientes da prática de sala de aula.

Da mesma forma, encontramos na Lexicografia Pedagógica e na Metalexigrafia², o embasamento científico para identificarmos a tipologia dos dicionários citados pelos sujeitos da pesquisa e conhecermos como estas obras são aproveitadas nas suas atividades pedagógicas.

Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, pois além de traçar um mapa dos professores, efetivos, de LI, do Ensino Fundamental do Estado do Mato Grosso do Sul (MS) em relação a sua formação acadêmica e ao uso do dicionário; procura conhecer como as atividades são realizadas em sala de aula e sua opinião sobre capacitação nesta área.

Para isso, entramos em contato com a Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul (SEDMS) e obtivemos os nomes e endereços eletrônicos das escolas no Estado no Estado. A SEDMS entendeu ser significativa a pesquisa e além de nos dar o aval favorável enviou uma CI às escolas estaduais solicitando o apoio dos coordenadores a motivarem os professores preencherem o questionário enviado via email, dando-nos um respaldo de credibilidade e possibilidade de uma devolutiva de um número satisfatório de professores.

O instrumento para coleta de dados foi um questionário fechado, para os dados quantitativos, que após sua confecção, foi testado com alguns professores de LI da rede municipal de Anastácio, município de minha residência. Aplicamos, também, um questionário semi-aberto nas entrevistas, com professores das escolas estaduais das cinco maiores cidades do Estado. Lembramos ainda que a identidade destes profissionais bem como seu local de trabalho é preservada. Buscamos o apoio dos recursos computacionais para nos auxiliar na análise quantitativa dos dados.

² Metalexigrafia – área de estudo responsável pela análise dos dicionários quanto a suas características, usuário e seu uso em sala de aula.

Dividimos a dissertação em quatro capítulos. O primeiro, intitulado – A Lexicografia: seus pressupostos teóricos; no qual expomos as teorias que embasam nossa pesquisa bem como as características dos dicionários pedagógicos. O segundo capítulo refere se a aquisição lexical, o dicionário em sala de aula, as habilidades de consulta e seu uso pedagógico.

No terceiro discorremos acerca da formação do professor e seus desafios. No quarto capítulos relatamos a metodologia empregada neste trabalho e a análise dos dados recebidos tanto na pesquisa piloto como na pesquisa on-line. Passamos então às nossas considerações finais quando, também, tecemos alguns comentários sobre as limitações encontradas na pesquisa e encerramos com as referências dos teóricos citados. Em anexo consta o documento encaminhado e recebido da SEDMS, a carta aos Coordenadores das escolas e das universidades, o questionário e seus resultados.

CAPÍTULO I

LEXICOGRAFIA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

“All the sciences that currently have independent status are related to some extent to other”.

Swen Tarp

1.1 LEXICOGRAFIA E LINGUÍSTICA APLICADA

A linguagem é constituída de diversas faces, incluindo as imagéticas, as gestuais; a fala - composta por signos sonoros, e a escrita - composta por signos gráficos. O ser humano a utiliza nas suas diferentes nuances para, interagir e se comunicar. Biderman (2001, p.14), afirma que as “palavras nada mais são do que rótulos através dos quais o homem interage cognitivamente com o seu meio”.

A vida em sociedade e as necessidades encontradas no seu dia a dia impeliram o ser humano a desenvolver instrumentos e invenções que os auxiliassem, conseqüentemente criou novas palavras para designá-los, ampliando assim, o léxico da língua. Ressaltamos aqui que nossa concepção de léxico, neste momento, se baseia no conceito de Biderman, ou seja, de que o léxico de uma língua é uma forma de registrar o conhecimento do universo. “A geração do 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.” (op.cit., p.13)

Desta forma, perante o desafio de incorporar e “guardar na memória” esta gama de vocabulário³, obras de referência são criadas; entre elas os glossários e dicionários com o objetivo de, num primeiro momento, listar lexias⁴ com suas definições.

³ Vocabulário: conjunto de palavras de uma língua, também considerado como sinônimo de léxico.

⁴ Lexias tipos de palavras, ou conjunto de palavras.

A possibilidade de nomear e criar novos vocábulos faz do léxico um sistema aberto da língua. Este fenômeno tem ocorrido de forma ainda mais intensa diante do progresso científico, dos meios de comunicação e das interações culturais. Assim, obras lexicográficas foram incorporando os traços da língua em uso, identificando a riqueza que cada idioma dispõe. Lara afirma que o dicionário é

[...] a memória social do léxico, como instrumento de informação para as diversas sociedades que o utilizam e no tempo, como instrumento de tradução e entendimento entre os falantes de duas ou mais línguas, como horizonte normativo dos falantes de uma língua e de seus diferentes dialetos, como discurso culto referido ao estado em que se encontra uma comunidade linguística particular e situado em seu caráter político e cultural. (LARA, 2004, p.144)

O fascínio pela língua e a riqueza de seu vocabulário fizeram dos primeiros lexicógrafos verdadeiros “colecionadores de palavras e artífices do saber lexicográfico”, pois precediam de uma práxis científica. Estas obras tinham como essência a explicação do significado. Hernandez⁵ esclarece com propriedade estes primeiros fatos históricos.

Na história das línguas, as obras que centraram sua essência na explicação do significado, são os dicionários. Desde que os primeiros dicionários apareceram em forma de lista de palavras com um número de significados e acepções que foram sendo incrementados e aperfeiçoados no transcorrer dos séculos, estas obras eram, frequentemente, um trabalho realizado por pessoas aficionadas, pouco profissionais, precisamente porque a sua elaboração era desprestigiada e deixada de lado pelo centro do saber que eram as universidades. (HERNANDEZ, 1996, p.89) (TN)⁶

Inicialmente, a Lexicografia era vista apenas como a técnica de compilar dicionários, uma arte “desconexa”, dependente de uma fundamentação teórica. Segundo Krieger e Finatto, “a Lexicografia é uma atividade aplicada, há uma forte tradição em compreendê-la menos com um fazer teórico e metodologicamente orientado e mais como uma arte”. Isto se deu porque desde sua origem esteve ligada a uma técnica de interpretação semântica, cujo suporte teórico estava vinculado a Lexicologia⁷. As autoras (op. cit. p. 48) afirmam, também, que

⁵ “En la historia de las lenguas las obras que han centrado su esencia en la explicitación del significado han sido los diccionarios. Desde la aparición de los primeros diccionarios, en forma de listado de palabras con un número de significado y acepciones que se ha ido incrementando e perfeccionado con el transcurrir de los siglos estas obras han sido con frecuencia del trabajo de aficionados o personas poco profesionales precisamente porque su elaboración era depreciada o dejada de lado pelo centros de saber cueles eran las universidades”. (HERNANDEZ, 1996, p.89)

⁶ Esta e as demais traduções foram feitas pela pesquisadora. (Tradução Nossa – TN)

⁷ Lexicologia – o estudo científico das palavras de uma língua. Relaciona-se intimamente com a gramática, em especial com a Morfologia no aspecto da composição e derivação das palavras e com a Semântica. Ciência transdisciplinar que inclui em seus primórdios a Filosofia.

O estabelecimento deste paradigma não apenas confere à Lexicografia um caráter descritivo, como uma das importantes tarefas de uma efetiva teoria lexicográfica autônoma, vale dizer, aquela que define seu objeto postula princípios e descreve problemas e métodos envolvidos nas aplicações lexicográficas. Esses problemas eram compreendidos com a esfera restrita da Lexicologia, antes do advento da lexicografia teórica, cujo fim último era oferecer subsídios para confecção de dicionários gerais, ou como diz Haensch (1982, p.93) estabelecer a metodologia científica desse fazer. (KRIEGER E FINATTO, 2004, p. 48)

Dados históricos apontam que a Lexicografia começou no século XVI e XVII com os primeiros dicionários monolíngues e bilíngues, mas a fundamentação teórica com critérios científicos data de anos mais recentes. O intento de se produzir mais dicionários que procurassem atender as necessidades de seus usuários, tornou indispensável que “se constituísse critérios rigorosos para elaborar obras que encerrem características reais de uma língua (SILVA, 2008 p.330), surgindo, assim, o “fazer lexicográfico fundamentado numa teoria lexical e com critérios científicos”.

Assim sendo, a Lexicografia além da metodologia de elaboração das obras, é também uma ciência que abrange os princípios teóricos que a fundamenta. Pressupõe um parâmetro, uma teoria que aponta a dimensão e tipologia da nomenclatura⁸ da obra compilada, distribuição e classificação dos verbetes, elaboração dos significados, presença ou não de figuras, entre outros.

Segundo Dubouis (2006 p.367) a Lexicografia é um termo ambíguo, pois tanto é a produção de dicionário; como a ciência que o analisa. “Distinguem-se assim a ciência da lexicografia e o da prática lexicográfica, e do mesmo modo o linguista lexicógrafo e o autor do dicionário”. Portanto, a parte prática se refere à elaboração do dicionário como um todo; fornecendo os métodos e os procedimentos para criá-lo. E a teoria, também conhecida como Metalexigrafia, “estabelece os critérios para a análise com intuito de verificar se os objetivos propostos da obra foram atingidos” (SILVA 2007, p.288), averiguar sua qualidade e o seu uso pelos consulentes em geral.

Em seu livro, *Dicionários: uma Pequena Introdução a Lexicografia*, Welker estabelece a diferença da teoria à prática.

⁸ Nomenclatura – conjunto de entradas que constituem o dicionário.

A Metalexigrafia abrange: o estudo de problemas ligados à elaboração de dicionários, a crítica dos dicionários, a pesquisa da história da lexicografia, a pesquisa do uso de dicionários e ainda a tipologia. Portanto, na acepção restrita, o lexicógrafo é quem produz um dicionário; quem escreve sobre dicionários é o metalexicógrafo. (WELKER 2004, p. 11)

Hartman & James, (apud Gomes 2007 p.73) desenvolveram um quadro expondo estas duas subáreas de produção acadêmica proporcionando, assim, uma visualização gráfica da Lexicografia.

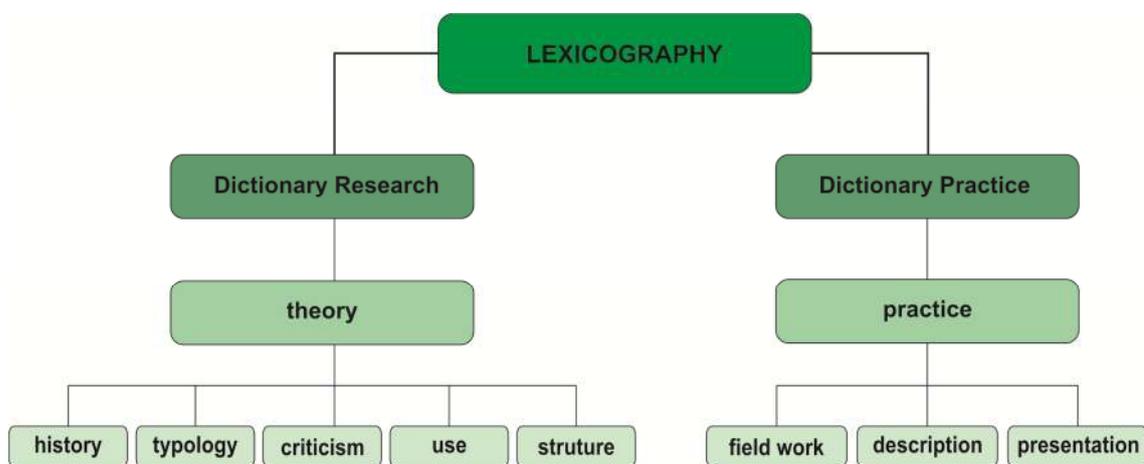


Figura 01: Subáreas da Lexicografia

O gráfico demonstra a abrangência da Lexicografia e especifica seu campo de ação. De um lado, temos a Metalexigrafia, que se preocupa com as questões teóricas de conteúdo dos dicionários. Abrange sua história, a tipologia e suas estruturas e, firmada em pesquisas sobre o seu uso e análise, estabelece críticas e sugestões. Por outro lado, a Lexicografia prática observa a dimensão dos verbetes⁹ utilizados, o qual varia conforme sua especificidade, a descrição da língua em que será confeccionada a obra e a sua apresentação. A Lexicografia prática oferece o produto final palpável, de uso real. A teórica, “estabelece os critérios para análise com o intuito de verificar se os objetivos propostos foram atingidos;” (SILVA, 2007, p.288).

Até os anos 70, a lexicografia era trabalhada de certa forma isolada, tornando-se uma disciplina científica independente. No entanto, mesmo que a

⁹ Verbetes – Está constituído pela palavra-entrada ou lema que é a unida léxica a ser tratada e por um conjunto de informações sobre essa unidade. (MURAKAWA, 2007 p.238)

Lexicografia tenha desenvolvido sua própria teoria ela não se encerra em si mesma, mas dialoga com outras ciências. Tarp¹⁰ relata que:

O fato de que a Lexicografia, nas últimas décadas, tenha se desenvolvido em uma ciência verdadeiramente independente, não significa que ela agora esteja rodeada de comportas. Todas, (ou pelos menos a maioria) das ciências que atualmente tem um status de independência estão de certa forma, relacionadas com as outras ciências semelhantes... Os dicionários, que são os objetos de estudo da Lexicografia, se caracterizam pelo fato de conterem dados de todas as áreas do conhecimento humano: línguas, sociedade, filosofia, história ciências, etc. (TARP, 2008, p.12) (TN)

A área da linguagem, o ensino de línguas é o que tem suscitado um grande intercâmbio de informações, visto que no contexto educacional, a aquisição e a aprendizagem do léxico estão intimamente ligadas às obras lexicográficas. Neste diálogo multidisciplinar, a Lexicografia interage com as ciências da linguagem dentre elas a Língua Aplicada (LA) que com a mesma abertura passa a interessar se pelos assuntos lexicográficos.

O crescimento do interesse dos linguistas pela arte de confeccionar dicionários foi observado nos anos de 1940 e 1950. Naquela época, editores começaram a pedir conselhos, informações aos linguistas, curiosamente estas perguntas despertou o interesse de alguns linguistas (veja Knudsen e Sommerfelt 1958:98). Evidentemente, se tornou claro naquele momento que os linguistas teriam um papel crucial na melhoria da qualidade da produção lexicográfica. Como consequência, as relações entre lexicógrafos e linguistas se intensificaram gradualmente e – com o tempo – tornaram-se mais concisas e intensas.¹¹ (KLEPARSK & ODARCZYK-STACHURSKA, 2008, p.86) (TN)

¹⁰ The fact that Lexicography has developed over recent decades into a true independent science does not does not mean that it is now surrounded by water shutters. All (or at least most of) the sciences that currently have independent status are related into some extent to other similar science... Dictionaries, which are the object of studies for lexicography are characterized by the fact that they contain data from all areas of human knowledge: language, society, philosophy, history, science, etc. (TARP 2009 p.12)

¹¹ The increased interest of linguists in the art of dictionary making was observable in the 1940s and 1950s. At that time, publishers begun to seek linguists' advice and information and, what is more [...] *curiously enough, this question seems to have interested few linguists* (see Knudsen and Sommerfelt 1958:98). Evidently, it had become clear by that time that linguists could play a crucial role in the improvement of the quality of lexicographic production. As a consequence of this, the relations between lexicographers and linguists gradually tightened and – with time – became both more pervading and more intensive. (. KLEPARSKI & ODARCZYK-STACHURSKA, 2008 p.86) (TN)

Este fato torna-se concreto quando estes cientistas passam a se reunir em congressos para discutirem juntos a epistemologia da área, o primeiro dos quais se deu em 1960, em Bloomington Indiana. Nas últimas décadas, este intercâmbio se efetivou com a comissão permanente da Associação Internacional da Linguística Aplicada (AILA) e a European Association of Lexicographers (EURALEX).

Da mesma forma que a ciência lexicográfica, a LA ao ampliar o seu escopo, passa a estabelecer um campo de pesquisa em que os linguistas aplicados reconhecem o valor dos diversos tipos de conhecimentos para a investigação dos processos de ensino de línguas e buscam, em outras áreas, a abrangência para melhor compreender seu objeto de pesquisa.

A LA hoje, “é a grande área de estudo que tem procurado resolver os problemas de uso e de aprendizagem de uma língua”, ou seja, onde as pessoas vivem e agem, e que “deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experimentam.” (MOITA LOPES, 2008 p.21). Diante desta complexa tarefa, a LA beneficia-se de diversas disciplinas formando um leque interdisciplinar e multidisciplinar enriquecendo e aprofundando os resultados de suas observações, e “responsável pela emergência de novas formas de pesquisa e de novos olhares sobre a ciência.” (PAIVA, SILVA e GOMES, 2009, p. 1). Sua finalidade é bem abrangente. Nunan¹² preconizou a lista de algumas destas áreas ao definir LA como sendo:

A aplicação das teorias linguísticas e métodos de análise e descrição linguísticos á temas e problemas práticos que tenham a ver com a comunicação humana. Estes incluem ensino e aprendizagem de línguas, aquisição de segunda língua, bilinguismo, patologia da fala, desvios de linguagem, comunicação no trabalho, surdez, lexicografia, produção de dicionário, tradução a planejamento da linguagem. (NUNAN,1999, p. 301) (tradução nossa)

¹² “The application of linguistic theories and methods of linguistic description and analysis, to practical issues and problems to do with human communication. These include language teaching and learning, second language acquisition, bilingualism, speech pathology, language disorders, communication in the workplace, deafness, lexicography, dictionary development, translation and language planning”. (NUNAN,1999, p. 301) (TN)

No encontro da AILA que ocorreu em 2007, foram identificados 25 tópicos de investigação científica que abrangem, além dos temas mencionados por Nunan, outros emergentes sob o enfoque da LA. Em meio a esta diversidade de assuntos, o mais recorrente é o ensino e aprendizagem de línguas, que foi e continua sendo o fio condutor para múltiplas investigações na área da linguística aplicada.

Paralelamente, os avanços tecnológicos facilitaram o intercâmbio cultural, social e financeiro entre pessoas de diversas nacionalidades. O acesso rápido a troca de informações e de conhecer outros países instigaram a necessidade de se aprender uma língua estrangeira.

Essa interação entre o crescimento da demanda pelo ensino de idiomas, mais especificamente a Língua Inglesa, e conseqüentemente por materiais que auxiliem no ensino e aprendizagem, alavancaram a produção de dicionários que são importantes subsídios para o aprendiz de língua. De acordo com Fernandez,

O extraordinário avanço dos estudos lexicográficos na década dos anos noventa e nos primeiros anos do século XXI é um fato incontestável. O dicionário, sua história, seus métodos, seus destinatários assim como suas múltiplas utilidades didáticas como um instrumento de aprendizagem para as línguas e como veículo de interação comunicativa, atraiu a atenção dos lingüistas que o vêem como um objeto multidimensional suscetível de abordagem por diversos interesses.¹³ (FERNANDEZ, 2003, p.47) (TN)

A experiência da docência associada ao anseio de ir ao encontro às dificuldades encontradas pelos alunos na aquisição do vocabulário faz surgir a necessidade de se integrar a prática da sala de aula com o instrumento dicionário. Conseqüentemente, os dicionários passam a fazer parte das ferramentas utilizadas pelo professor de língua estrangeira ao lado do livro ou material didático selecionado.

¹³ “El extraordinario despliegue de los estudios metalexográficos de la década de los noventa e en los primeros años del siglo XXI es un hecho incontestable. El diccionario, su historia, su métodos, sus destinatarios, así como sus múltiples utilidades didáticas con un instrumento para el aprendizaje de lenguas e como vehículo para la interacción comunicativa, no ha deseado de atraer la atención de los lingüistas que ve en él un objeto multidimensional susceptible de ser abordado desde enfoque e intereses muy variados” (FERNANDEZ, 2003, p.47)

Desta forma, ambos, linguistas aplicados e lexicógrafos se unem com o intuito de atender cada vez melhor estes usuários. Dentro deste quadro, a Lexicografia em busca de aprimoramento, se especializa na área, surgindo uma linha de pesquisa específica denominada Lexicografia Pedagógica.

1.2 LEXICOGRAFIA E METALEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

Os avanços dos estudos lexicográficos, o advento do computador, interligado com as pesquisas na área da linguística aplicada têm demonstrado uma mudança, tanto para a produção como com o uso de dicionários específicos para aprendizes. São dois os motivos que levaram a esta visão diferenciada: um pelo grande interesse no ensino de vocabulário nas abordagens pedagógicas e também o fato de que a geração de lexicógrafos mais recentes tem se beneficiado da formação linguística como fundamentação para sua prática. (COWIE, 1981, p. P203).

Segundo Howard Johnson (JOHNSON, 2002 p.69) um dos setores mais inovadores e interessantes da Lexicografia inglesa desde 1948 foi a criação do dicionário monolíngue para aprendizes, que coincidiu com o crescimento da indústria do inglês como língua estrangeira.

Hornby, baseado em sua experiência de professor de LI no Japão, motivado em ajudar seus alunos, compilou o *Idiomatic and Syntactic Dictionary*, que era uma lista das palavras mais frequentes com uma explicação simplificada. Depois, apoiado pelos colegas Palmer e West, publicou o *Oxford Advanced Learners Dictionary of Current English*. O que mais tarde passou a ser chamado de *Advanced Learner's Dictionary (ALD)*. Seu objetivo era proporcionar aos aprendizes de nível avançado de LI, um dicionário que auxiliasse tanto na recepção como na produção de textos. A definição era feita de uma forma simples para que pudesse ser compreendida por falantes não-nativos. Segundo Humblè (2010, p.6) p., “é um dicionário que na prática serve para todas as línguas, ou pelo menos, para todas as nacionalidades: ele traduz um inglês difícil para um inglês fácil.” Esta obra é um marco na história da Lexicografia Pedagógica, pois é com ela que se passa a considerar o aprendiz como usuário levando em conta às suas necessidades.

Apesar da Lexicografia Pedagógica (LP) estar em nosso meio desde os anos setenta, ela ainda suscita vários questionamentos quanto sua definição. Welker (2008) em seu livro *Panorama Geral da Lexicografia Pedagógica* faz um apanhado histórico e genérico da LP procurando conceituá-la e conclui que diante dos diferentes posicionamentos encontrados nos trabalhos publicados, a área da LP é bem mais abrangente do que se pressupõe. O autor (op. citi., 2008, p. 17) faz referência a Hartman e James quando afirmam que as obras nesta área de estudo “são elaboradas para as necessidades didáticas práticas de alunos e professores de determinada língua”. E o domínio da LP,

Inclui o estudo e a produção de dicionários com o objetivo específico de ajudar o aprendiz tanto de língua estrangeira como de língua materna e abrange também o estudo do uso de dicionário por parte de professores e alunos em ambientes formais e informais.

Vale aqui distinguir as obras lexicográficas voltadas para o público em geral, ou dicionários de língua, daquelas que se destinam ao aprendiz de uma língua, dicionário escolar e/ou dicionários para aprendizes. O dicionário geral de língua é bastante amplo, traz informações sobre a língua com uma linguagem voltada para o falante nativo. Diferente dos dicionários pedagógicos, que, buscam uma forma didática auxiliando na aprendizagem da língua. Duran diferencia os objetivos e critérios que cada linha de estudo propõe para a produção destas obras.

A principal distinção da Lexicografia tradicional da LP é o fato de que a primeira é o inventário do léxico em seus mais diversos aspectos enquanto que o foco da segunda é atendimento das necessidades do usuário. A LP procura selecionar as informações que irão integrar o dicionário baseado nas necessidades do público-alvo, enquanto a lexicografia tradicional utiliza outros critérios de seleção e, não raro procura colocar no dicionário tantas informações quanto possível, sem preocupar-se com a utilidade que elas possam ter para usuários específicos. (DURAN, 2008 p.32)

Nas obras produzidas para o público em geral, o número de verbetes é bem maior e não há uma preocupação com a linguagem utilizada na sua redação. No dicionário voltado para o aprendiz, o verbete diferencia-se por ter uma gama maior de informações e uma linguagem cuja compreensão é normalmente mais acessível.

Desta forma, podemos dizer que um dicionário para aprendiz esta direcionado ao falante não nativo, que procura, nesta obra de consulta, o significado e o uso de palavras e expressões na língua da qual deseja aprender.

A Lexicografia Pedagógica também é conhecida como Lexicografia Didática¹⁴ mas apesar da diferença ser bastante sutil, compreendemos que a educação é o objeto de estudo da Pedagogia, e esta, tem “como objetivo principal a melhoria no processo de aprendizagem dos indivíduos, através da reflexão, sistematização e produção de conhecimentos”.

Em nossa pesquisa, entendemos ser o termo Pedagógico o que melhor identifica a área de estudos dos dicionários voltados para aprendizes e percebemos os dicionários pedagógicos como uma das tipologias entre a enorme gama de obras produzidas na área da lexicografia como dicionários etimológicos, neologismos, terminológicos, regionalismos, etc.

A nosso ver, a LP pode conter tópicos de estudo da Didática que auxiliem o lexicógrafo na redação dos verbetes, ou seja, o uso de uma metalinguagem acessível ao aprendiz de LE que naturalmente a difere dos nativos; ou ainda na reunião de artifícios que facilitem a consulta, como observados nos dicionários eletrônicos.

O entendimento de Didática no conceito de Veiga (2008, p.8) caracteriza-se como “um campo de estudo, uma disciplina de natureza pedagógica aplicada, orientada para as finalidades educativas e comprometidas com as questões concretas da docência com as expectativas e com os interesses dos alunos”. Deste modo, podemos afirmar que o conteúdo do dicionário pedagógico é elaborado de forma didática. Pois, de acordo com Duran as obras são compiladas “adequando seu *corpus*¹⁵ ao nível de conhecimento de língua estrangeira deste usuário tornando-os mais fáceis de consultar, pois trazem nada mais do que as informações necessárias para este determinado público e função.” (DURAN, 2006 p. 46).

¹⁴ Welker cita os diversos autores que utilizam estas denominações e faz uma discussão sobre o termo Pedagógica. (op. cit. WELKER, 2008)

¹⁵ Corpus – conjunto de entradas que fazem parte da nomenclatura do dicionário

Assim, a Lexicografia Pedagógica se refere à área de estudo que se preocupa com a pesquisa e elaboração das obras lexicográficas voltadas para o ensino. Paralelamente, como já vimos, a Metalexicografia Pedagógica se dedica aos estudos que envolvem a análise crítica destas obras com o intuito de averiguar as situações de uso do dicionário; se os propósitos estão sendo atingidos; quais as alternativas possíveis para encurtar as distâncias entre o consulente e a obra, as expectativas e necessidades diante das obras lexicográficas. O entrelaçamento das pesquisas realizadas com os dicionários e o seu uso; a formação de professores que auxiliem os alunos a identificarem as características dos dicionários para aprendizes, a escolha da obra adequada aos objetivos e o manuseio, trazem a tona as qualidades das obras presentes no mercado e lacunas a serem preenchidas para possíveis melhorias.

1.2.1 Dicionários Pedagógicos e suas características

Professores e alunos, os usuários primeiros dos dicionários com fins pedagógicos, encontram no mercado uma variedade de obras lexicográficas voltadas para aprendizes da língua materna ou de LE desde o nível elementar ao nível avançado; específicos, impressos ou pelo meio eletrônico. Conforme podemos observar no gráfico elaborado por Welker (2008, p. 27).

Na Figura 02, o autor expõe a diversidade tipológica dentre os DPs. De um lado temos a forma impressa, subdividida em monolíngues – para falantes nativos ou estrangeiros de forma geral (do léxico geral) ou de especialidade (de termos); bilíngues, geral ou de especialidade, todos com suas subdivisões. No outro, o formato eletrônico, semelhante aos impressos, podem ser disponibilizados em DVDs, CD-ROM e on-line. O usuário a quem se direciona e a seleção do *corpus*¹⁶ irão identificar o objetivo da obra (BIDERMAN, 2001 p.133).

¹⁶ *Corpus* – Neste momento a definição de *corpus* elaborada por Sanches é mais abrangente e segundo Sardinha (2000, p. 338) é a definição mais completa até o momento. “Um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito, ou ambos) sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis, para descrição e análise”.

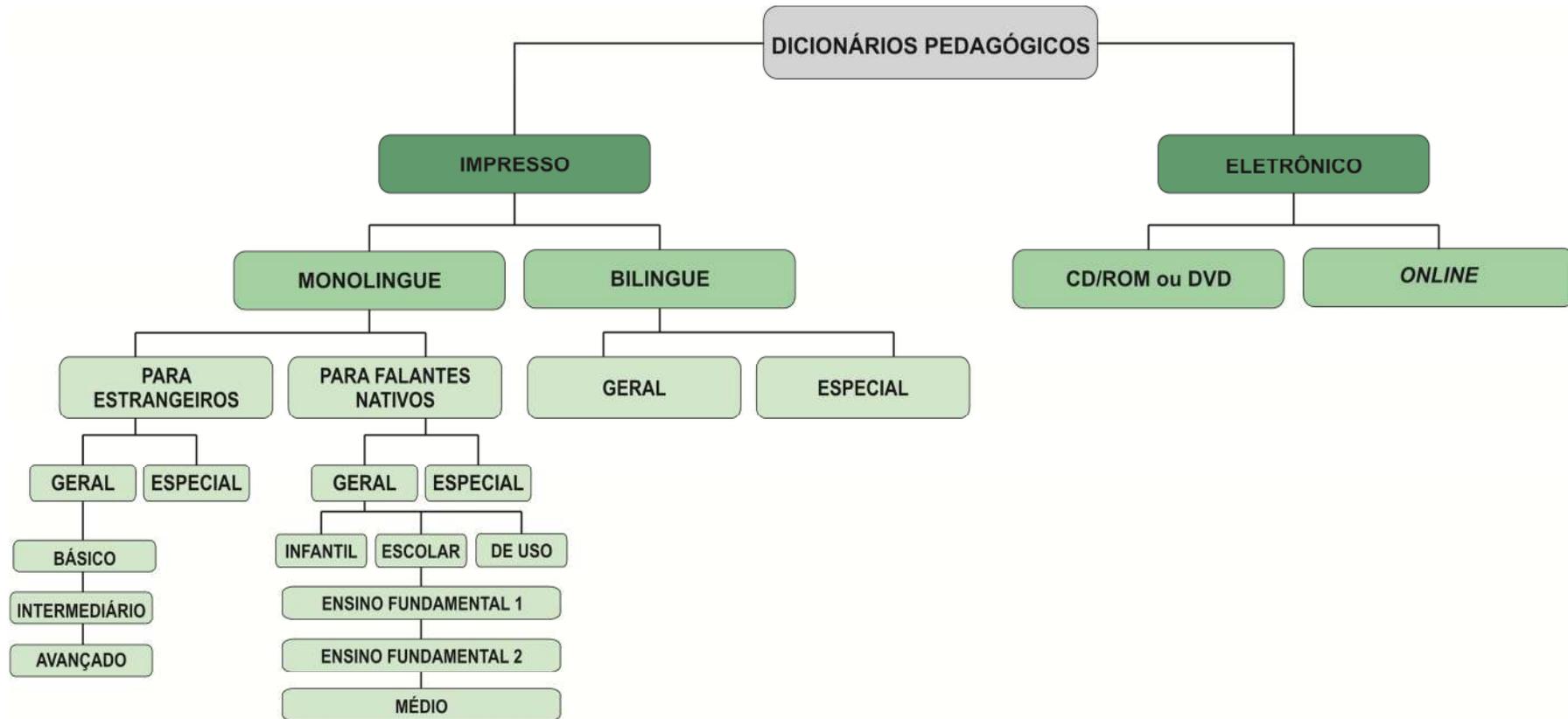


Figura 02: Tipologia dos Dicionários Pedagógicos¹⁷.

¹⁷ O autor afirma que a falta de espaço restringiu o gráfico, pois os tipos especiais de dicionário ainda podem ser subdivididos. O mesmo ocorre com níveis de proficiência linguística para estes usuários.

Existem algumas características pertinentes aos DPs que nos auxiliam a reconhecê-los dentre as demais tipologias. Estas características passam desde o nosso *feeling* ou senso comum, a aspectos distintivos para cada obra. Damim, (2004 p. 97,98) baseou-se na proposta taxonômica feita por Haensch, para dicionários escolares no Brasil, a fim de sugerir um sistema de traços característicos, subdividido em três grupos, o qual denominou de *macroparâmetros*. São eles:

Fenomenológicos: Referem-se às impressões, baseadas na medição e observação, que a obra produz no usuário: tamanho (grande/pequeno), *layout* (bonito/feio, colorido) formato (de mesa, de bolso, outros,) capa (dura/ flexível), peso (pesado/leve), preço (caro/barato), etc.

Linguísticos: Estes estão fundamentados em uma teoria de linguagem e/ou nas características das línguas monolíngue, bilíngue, multilíngue. Aqui temos a densidade da nomenclatura (número de artigos léxicos), forma de acesso (onomasiológico¹⁸ ou semasiológico¹⁹), linguagem da definição (adaptada ou não ao público), prescritivo/descritivo, informações microestruturais (pronúncia, dados gramaticais, exemplos, etc.), finalidade da obra para (codificação, decodificação, ambos).

Funcionalidade: Estes critérios levam em consideração o consulente e o uso da obra. O público-alvo (infantil, iniciantes, avançados, etc.), presença ou não de ilustrações, tamanho da letra, cor, informações anexas, contexto de uso (escola, viagem, faculdade, etc.).

A autora afirma que as características encontradas em cada grupo geram “parâmetros que podem ser utilizados para a delimitação de tipos de obras lexicográficas para aprendizes de uma língua.” Entendemos que estes mesmos parâmetros possam também ser aplicados aos dicionários para aprendizes de língua estrangeira.

¹⁸ A composição da macroestrutura é agrupada por assuntos, matérias ou conceitos. A microestrutura parte do significado para o significante.

¹⁹ A macroestrutura normalmente é apresentada em ordem alfabética. A microestrutura parte do significante para o significado.

1.2.1.1 Parâmetros estruturais

O gênero lexicográfico se distingue dos demais por ter uma estrutura própria. Seus componentes canônicos são:

- Macroestrutura, que segundo Damin (2005, p. 59) “A Macroestrutura corresponde à estrutura geral do dicionário entendida como o conjunto total dos lemas²⁰ do dicionário, gerado pela aplicação de parâmetros reguladores específicos para cada tipo de dicionário”;
- Microestrutura refere-se à dimensão dos lemas selecionados, e da inserção ou não, de recursos visuais e posição de informações adicionais, etc. segundo Landau (2001, p. 99), é a “organização da informação dentro de cada verbete do dicionário”.
- Médioestrutura é definida por Bugueño (2002a, 1) como “o intento de sistematizar o tradicional sistema de referências cruzadas”; isto é, o conjunto de informações dentro do verbete que são enviados e remetidos dele, para outros elementos do dicionário. É um sistema de remissivas que integra as mensagens no nível da microestrutura, de certa forma isoladas, com as entradas equivalentes (sinônimos) no nível da macroestrutura. (BACELLAR (2002, pp. 106-107).

Todo projeto lexicográfico se inicia com os objetivos que o lexicógrafo e sua equipe almejam alcançar e quais usuários que pretendem atingir. A partir desta premissa, a obra tomará corpo ao estruturar cada um de seus componentes.

1.2.1.1.1 Macroestrutura

Na macroestrutura, estabelece-se a densidade do léxico²¹ da obra, resultado da seleção da nomenclatura designada pelo lexicógrafo, também conhecida como nominata.

²⁰ Unidade Lexical que apresenta um comentário que a define ou a remete a outro equivalente. São empregadas também, as palavras: entrada, palavra-entrada, headword, entry, entry form, main entry, entry word, etc. (WELKER, 2004 p. 91)

²¹ Diferente do contexto anterior, aqui léxico tem por significado o conjunto de verbetes ou a nomenclatura do dicionário.

Segundo Biderman (op citi., 2001 p. 186) a escolha da nomenclatura é uma tarefa bastante árdua uma vez que o conceito de unidade léxica é “extremamente difícil de esse aplicar, já que, na prática discursiva, é complexo delimitar as unidades lexicais no contexto” dificultando assim “a escolha do lema para ser o caput do verbete”. A autora justifica que o conceito de unidade léxica do dicionarista “reflete a organização da *macroestrutura do dicionário*, bem como os critérios por ele usados na seleção dos lemas” que irão compor o léxico contido no dicionário. As entradas, também, podem se subdividir quanto aos seus derivados, como os prefixos e/ou sufixos a ela acrescidas e as expressões e locuções, podem ser lematizadas individualmente ou constar como sub-lema.

Um dos critérios para se estabelecer a macroestrutura é a posição do dicionarista em relação à norma. Caso a obra tenha por intenção de prescrever o “uso correto da língua”; ou seja, o dicionário é explicitamente normativo, o lexicógrafo deverá revelá-la ao usuário em seu prefácio. A seleção das entradas estará baseada nos melhores autores literários, excluindo palavras e expressões consideradas por ele não “cultas” ou fora do “padrão”, bem como regionalismos, gírias etc. O significado de norma, neste caso, se constitui em “um sistema de instruções que definem o que deve ser escolhido entre os usos de uma dada língua se quiser conformar a certo ideal estético ou sociocultural” (DUBOIS, et al 2006, p.435). Este implica por sua vez, o uso de um objeto denominado gramática normativa, que delibera quando ou não desta possibilidade de uso. A norma, neste sentido, “mantêm a coesão linguística e representa o uso ideal da comunidade”. (FARACO, 1992, p.38)

Por outro lado, a maioria dos dicionários tem a intenção de ser descritivos, enquanto obra que registra momentos históricos, sociais, políticos, ideológicos, retratando a comunidade idiomática em um momento determinado. Esta abrangência da norma é também conhecida por *norma culta ou norma padrão*, Faraco (1992, p.31s) afirma que a língua padrão não é uniforme, têm níveis de formalidade, diferenças estilísticas tanto na fala como na escrita e muda ao longo do tempo. Seu referencial que tradicionalmente era os bons escritores e famosos clássicos, atualmente sofre a influência dos meios de comunicação social, como: jornais, revistas, televisão, internet, etc.

Neste aspecto, a Língua de Corpus²²,(LC) tem sido fundamental para identificar esta gama de informações linguísticas proveniente das diversas esferas da comunidade. Através de sua sistemática é possível agrupar dados em blocos específicos direcionados aos objetivos traçados pelo lexicógrafo. Pois, operar “com um corpus de textos e discursos efetivamente já produzidos, garantem a representatividade do acervo lexical da língua, bem como seu uso (op. cit. BIDERMAN, 2001 p.190).

Bullon, (2006, p.2) comenta que o uso dos dados apurados pela LC é mais relevante para a Lexicografia Pedagógica do que para a confecção dos dicionários gerais de língua, pois “os DPs tem por objetivo descrever as questões centrais da língua e prover auxílio aos falantes não nativos que além da compreensão, desejam escrever na língua estrangeira”. O autor afirma ainda que “são as palavras de uso mais frequente da língua que apresentam uma diversidade no seu comportamento sintático e de colocações, cujas minúcias comportamentais é revelada pelo *corpus*”²³. Rundell,²⁴ também afirma que “todas estas informações são de extremo valor para o aprendiz, pois de uma forma geral quanto mais comum for uma palavra mais importante ela é e mais valor ela tem para ser aprendida. O mesmo “pode ser aplicado às questões linguísticas mais específicas, pois na prática a equação é direta ou se equivale.” O mesmo autor ressalta que:

Qualquer recurso linguístico, seja ele um significado específico, padrão complementar, preferência colocacional, ou seja o que for, que ocorre mais do que um dado número de vezes através de uma série de textos tem o direito *prima facie* de se considerarem parte do *sistema* regular da língua, ao contrário de ser apenas meramente um evento aleatório e portanto

²² Linguística de Corpus- A Linguística de Corpus ocupa-se da coleta e exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem através de evidências empíricas, extraídas por meio de computador. (SARDINHA, 2000 p. 325)

²³“It is the more frequent words of the language which displays the most variety in their syntactic and collocational behaviour, and the detail of this behaviour is revealed by the corpus.” (BULLON, 2006, p.2)

²⁴ “All of this has great potential value for learners of a language: broadly speaking, the more common a word is, the more important it is and the more worth learning, and the same point applies to more specific linguistic features too – though in practice the equation is rarely quite so straightforward” (RUNDELL,1999, p.85)

torna-se um sério candidato a termo a ser descrito no dicionário. (RUNDELL, 1999, p.85)²⁵ (TN)

Os dados recebidos pela LC são muito importantes para a confecção de dicionários pedagógicos, pois o lexicógrafo se utiliza destas informações para balizar o número e as unidades lexicais que serão privilegiadas em sua obra. Estas por sua vez, estão fundamentadas nos dados reais de uso da língua e não em uma prescrição de *estética* pessoal. Dentre os critérios de seleção, dois tem sido de grande relevância para auxiliar na escolha das unidades lexicais: quantitativo e qualitativo.

A norma *quantitativa* auxilia no cálculo no cálculo das quantidades léxicas que por sua vez irá constituir a densidade da nomenclatura. O valor final é alcançado ao se estabelecer uma escala de frequência de unidades léxicas e calcular um número mínimo de ocorrências. Uma frequência menor ao número mínimo de ocorrências implica que essa unidade léxica não aparecerá na nominata do dicionário. (MIRANDA, 2005 p.5) determinando o número de entradas almejadas.

O critério *qualitativo* por sua vez, auxilia na organização e na disposição da nominata ao nível de proficiência da língua a quem se destina, determinando quais e como os verbetes estarão dispostos no dicionário. Estabelece a quantidade e quais informações serão privilegiadas em cada verbete; a linguagem utilizada na elaboração dos significados, o uso ou não de exemplos e sua seleção. Este critério irá, de certa forma, refletir o posicionamento da equipe lexicográfica, pois as decisões tomadas revelam além a tipologia da obra, e sua função, a visão de mundo e de língua da equipe lexicográfica.

1.2.1.1.2 Microestrutura

Este componente do dicionário, a nosso ver, é o cerne da obra. Nele se determina o arranjo das informações dentro dos verbetes e os elementos acerca do item lexical arrolado na macroestrutura, tanto na forma como no conteúdo

²⁵ Any linguistic feature, be it a specific meaning, complementation pattern, collocational preference, or whatever, which occurs more than a given number of times across a range of texts has a prima facie claim to be considered as part of the regular *system* of the language, as opposed to merely being a random event, and therefore becomes a candidate for being described in the dictionary. (op.cit.,RUNDELL, p.85)

semântico. Höfling et al. explica que a disposição do texto, nestas partes, apresenta-se de forma dupla,

a **macroestrutura** ou nomenclatura, uma sequência vertical de elementos, chamados de **entradas**, dispostos geralmente em ordem alfabética; por outro lado a **microestrutura**, uma sequência horizontal que forma os **verbetes**, que contêm informações variadas sobre cada entrada. A **entrada** é cada uma das palavras incluídas na nomenclatura. O **verboete** é o texto que segue a uma palavra-entrada de um dicionário, cuja principal informação é definição (no dicionário monolíngue) ou a tradução/equivalente (no dicionário bilíngue) (HÖFLING, et al. 2004, p.2)

Entendemos este conteúdo como um sendo gênero, falaremos mais sobre esta característica no capítulo dois, assim acreditamos que sua disposição textual deverá seguir uma constância. Barros (2004, p. 156) define a microestrutura como sendo o programa de informação sobre a entrada disposto no verbete em uma mesma obra. A sua distribuição deve levar em consideração três elementos: o número de informações contidas no texto, a constância de programa de informações em todos os verbetes e a ordem da sequência destas informações.

As ordenações destas informações seguem uma estrutura constante e um código aplicável a qualquer entrada. Um verbete, portanto, pode ficar assim estruturado: entrada, normalmente destacado em negrito, mais o enunciado lexicográfico.

O texto do verbete também conhecido como enunciado lexicográfico é composto por diversos itens que proporcionarão ao usuário as informações que lhe auxiliarão a compreender ou produzir textos na LE. Duran e Xatara (2006) listam cada um destes itens ressaltando suas relevâncias para a obra e sua função.

Pronúncia

Para o falante não nativo e aprendiz da língua, a inclusão da pronúncia e do “stress” da palavra possibilitam que o usuário saiba como pronunciar a palavra a nível padrão, conferindo-lhe certa autonomia. Normalmente, a transcrição fonética vem registrada entre parênteses logo após a entrada. Pontes (2007, p.39) afirma que há formas diferentes de se fazer esta transcrição.

Para registrar a pronúncia, há pelo menos dois tipos de transcrição: a **transcrição fonética** e a **transcrição figurada**. Aquela que se utiliza, para

o registro em papel, de símbolos fonéticos, como os do dito alfabeto fonético internacional (AFI), por exemplo. Em relação aos dicionários em formato eletrônico e com recursos multimídia, a transcrição fonética poderá ser melhor do que substituída, acompanhada do registro em áudio da pronúncia das palavras dicionarizadas. Já na transcrição figurada, realiza-se uma tradução ortográfica da palavra mediante uma combinação de letras do alfabeto, que se usam “regularmente” no português escrito para representar um som particular.

Nos dicionários impressos a transcrição figurada, parecer ser a mais prática. No entanto, são duas as suas restrições: primeiro por “dar ao aprendiz a falsa impressão que os sons da língua estrangeira são idênticos da sua língua”; e segundo, está nas diferenças de pronúncia diatópicas do próprio consulente, ou seja, haverá uma interferência direta da pronúncia regional para a palavra estrangeira. Pois, a AFI exige um conhecimento do novo código, ainda assim é a melhor opção para informação da pronúncia na mídia impressa.

Com advento tecnológico os dicionários podem dispor, além da AFI, a reprodução acústica da palavra. Nas obras editadas em CD-ROM, como observa Rios Mestre (1999), a pronúncia da palavra pode estar gravada e acrescenta que este novo sistema permite conhecer a pronúncia “real”. Pois a transcrição fonética não deixa de ser uma reprodução abstrata que se há de interpretar (apud RIOS MESTRE, 1999 p.) Assim, para o professor de língua além da obra impressa é de extrema utilidade disponibilizar os dicionários em CD-ROM ou on-line nas aulas de tecnologia para que os alunos possam aprender a acessar e desfrutar destas inovações, concedendo-lhes autonomia na aprendizagem da língua alvo além da sala de aula.

Definição

Dentre os componentes que perfazem a microestrutura, talvez a definição seja o mais denso. O grau de complexidade se deve ao fato de que para definir é necessário que se saiba muito sobre o objeto definido, que seja expressa de forma clara e objetiva e que venha ilustrada por equivalentes, exemplos, ou comentários adicionais. “Isto é, uma definição pode ser entendida como um texto que traz um repertório de informações particulares sobre um objeto: sua forma, sua função, seu uso, sua delimitação, etc.” (SEVERO, 2008, p.2)

Uma das preocupações, nestas obras lexicográficas, é quanto ao número de palavras utilizado no verbete para que este não seja extenso de mais. As palavras são escolhidas criteriosamente para que a explicação seja clara e fácil de ser compreendida, levando em consideração o nível de conhecimento de cada consulente. Biderman explica sobre este fazer lexicográfico.

Na prática lexicográfica, a definição de uma palavra consiste numa paráfrase dessa palavra, equivalente a ela semanticamente. Através dela, o lexicógrafo pretende explicitar o que os usuários de uma língua compreendem ao se fazer referência a uma dada palavra. (BIDERMAN, 1993, p.47)

Segundo Bezerra (1990, apud Dionísio, 2010, p.137) As definições podem ser divididas em cinco grupos: enciclopédica: descreve um objeto; icônica: apresenta uma figura, imagem do objeto substituindo a definição por meio de signos verbais; nominal: recorre a relações de sinonímia ou de antonímia; negativa: apresenta traços negativos e por extensão: apresenta-se uma palavra que tenha uma característica em comum com a outra.

Dionísio (op.cit. p.138) apresenta alguns exemplos destes tipos de definição:

- a- definição sinonímica: um elemento é substituído por outro(s) considerado(s) contextualmente equivalentes(s), podendo apresentar a mesma forma morfológica e sintática de realização;
- b- definição analítica ou lógica: um termo é definido por um elemento genérico e seus traços específicos;
- c- definição sintética: um termo é definido, não só por traços específicos, mas também por meio de apresentação de elementos com tal termo variadas formas de relações;

Levando em consideração estas diferentes possibilidades o lexicógrafo selecionará qual delas mais se adéqua aos seus objetivos e irá redigir a definição levando em consideração a tipologia da obra, por exemplo:

Os dicionários monolíngues apresentam as entradas, definições e exemplos e qualquer outro tipo de informação na língua alvo²⁶. O objetivo maior é dar oportunidades aos aprendizes de ampliarem seu vocabulário na LE através da própria língua estrangeira. Duran & Xatara (op. citi, p. 148) asseveram que “os defensores do DMAE alegam que seu principal benefício é o contato com a metalinguagem em LE e a consequente expansão e retenção do vocabulário.

Diferente dos monolíngues, os primeiros dicionários bilíngues não ofereciam definição, pois sua função era de apenas apresentar as equivalências. Atualmente, além do equivalente ou tradução de unidades lexicais de uma língua fonte em língua-alvo, há um o texto definatório que, deveria ser redigido na LM, facilitando a compreensão do consulente.

Gramática

As informações gramaticais são o diferencial dos dicionários pedagógicos das demais obras, pois fornecem aos usuários o máximo de explicação gramatical referente ao verbete consultado. Esclarecimentos sobre qual ou quais as classes gramaticais a quem pertence, como se o substantivo é contável ou não, tem plural irregular, como verbo é regular ou irregular, os adjetivos que podem ser usados antes de um substantivo depois do verbo “to be”, comparativos, superlativos, coletivos; verbos preposicionados e advérbios de frequência qual sua posição na frase. Elementos fundamentais principalmente na função de codificação.

Exemplos e Notas de Uso

Os exemplos oportunizam a contextualização do vocábulo e se apresentam na estrutura do verbete. Eles efetivam as informações expostas na definição e servem como modelo ao apontar como a palavra pode ser usada. Segundo Pontes

Essas informações constituem **enunciados** extraídos de um *corpus*, escritos ou orais, que se denominam **exemplos autênticos** (verdadeiros **exemplos de uso**) ou se apresentam como frases, produzidas pelo próprio lexicógrafo, que são os **exemplos inventados (ou construídos)**. Os

²⁶ A língua que o aluno almeja aprender.

exemplos retirados de obras literárias são denominados de **abonações**. (PONTES, 2006 p.6)

Os exemplos devem fazer parte da estrutura do verbete e não apenas figurar como um adorno ao que foi explanado. Hernandez (1994:112) enfatiza que eles deveriam, “ser o ponto de partida da definição e não simplesmente a prova de sua validade sendo, pois, uma parte integrante do verbete”. (apud, PONTES, p.6 2006)

Os exemplos e as notas de uso possibilitam o usuário verificar o lado pragmático do lema consultado e seus possíveis contextos. Os exemplos podem compor as associações livres, expressões fixas e colocações.

Nas *associações livres* são ideais para a produção de textos, pois permitem a troca de uma palavra por outras no mesmo contexto. Na famosa frase *the book is on the table*; a palavra *book* pode ser substituída por: *pen, key, wallet*; ou ainda *the book is on the desk, floor, bed etc.* Mantêm a estrutura frasal e troca-se apenas o objeto. O fato de o item lexical ter sempre o sentido literal permite esta variedade de opções.

As *expressões fixas*, por sua vez tem sentido figurado. A palavra aparece em uma sequência de outras que só tem sentido naquela frase denominada de expressão, por exemplo: A expressão “*it’s raining cats and dogs*”. Jamais poderá ser compreendida literalmente, porque o normal não é chover gatos e cachorros, mas sim exemplifica figurativamente uma chuva forte pesada, o que em português equivale a “está chovendo canivete”. Cada língua cria suas expressões que podem ou não ter equivalências em outra. Devido a esta diversidade figurativa, tais exemplos são fundamentais para auxiliar o usuário na codificação, ou seja, na produção da língua alvo. Leffa (2000, p.31) afirma que “saber exatamente que palavras podem acompanhar outras palavras é um dos aspectos mais difíceis na aprendizagem do vocabulário de uma língua, principalmente quando envolve aspectos produtivos (escrita e fala)”.

As *colocações caracterizam* outro fenômeno que privilegia a combinação de algumas palavras. Em meio a estas combinações, encontram-se palavras que se relacionam mais “intimamente” com algumas do que com outras. O Britânico J.R.

Firth afirmava que “Você conhece uma palavra pela sua companhia” ²⁷. Isto é, ressalta a grande rede de relações sintagmática e paradigmática envolvendo tanto o léxico como a gramática resultando no fato denominado colocação.

A identificação destas e demais categorias de blocos de palavras em contexto autêntico só se tornaram possível com o apoio da Linguística de Corpus²⁸ e a composição de um corpus da língua em uso.

Mais uma vez apontamos o valor da interface da LC com a Lexicografia Pedagógica, disponibilizando dados relevantes para a produção de obras que tragam informações do uso real.

Estas informações são de grande importância, pois facilitam a produção de material baseado em um *corpus* linguístico para o que o aluno entre em contato e trabalhe com as quatro habilidades: oral, escuta, leitura e escrita; atividades contendo diálogos, expressões e vocabulário utilizados no dia a dia pelos usuários da língua e não por listas de vocabulário e diálogos criados e produzidos para material de ensino.

Desta forma, acreditamos que o papel dos exemplos especialmente no que se refere às expressões e às colocações são muito importantes e deveriam estar sempre presentes nos dicionários voltados para aprendizes sejam eles monolíngues ou bilíngues.

A soma de todos estes itens identificará o texto lexicográfico de cada verbete. Este por sua vez, conforme as informações selecionadas, refletirá a função a que obra se propõe, se para a compreensão ou produção de textos.

1.2.1.1.3 Megaestrutura

Estabelecidos os elementos estruturais da obra lexicográfica e o seu conteúdo é relevante que o dicionário apresente ao consulente os objetivos da obra

²⁷ “You shall know a word by the company it keeps” (apud MACIEL, p.126)

²⁸ Linguística de Corpus é a área de estudos linguísticos que analisa os padrões de uso real da língua em grandes conjuntos de textos reais, observando empiricamente quais as formas gramaticais possíveis e prováveis de serem ditas pelos falantes de carne e osso e não por potenciais falantes idealizados (MACIEL, 2005, p.3)

e as explicações necessárias para se chegar às informações que procura. Esta parte da obra é denominada guia do usuário, material anteposto²⁹ *Front Matter*³⁰, e serve como um manual de instruções que auxilia o usuário no momento da consulta. Entendemos ser fundamental, pois é por meio dele que o consulente irá otimizar sua busca e compreender o simbolismo e abreviações utilizadas pelo dicionarista.

O dicionário pode conter outros elementos cuja soma estabelece a relação consensual entre todos. São eles: *material interposto* - acréscimos oferecidos a determinados temas ou verbetes como informações culturais, ilustrações, países e nacionalidades, pesos e medidas, etc. O material posposto - última página da obra contendo a lista de referências das abonações³¹ e ilustrações. A união dos componentes canônicos, macro, micro e medioestrutura e o material externo ou *Outside Matter*, (quando houver) organizados coerentemente em harmonia formam a Megaestrutura da obra. (FORNARI, 2008 p.3)

1.2.2 Funções nos DPs e suas tipologias

O dicionário passivo tem por base a função de compreensão. Seu principal objetivo é auxiliar o consulente na necessidade de decodificar um texto seja ele falado ou escrito. A dimensão de sua nomenclatura é mais extensa, pois procura atender o consulente cuja dificuldade maior é o conhecimento de vocabulário. Portanto, uma obra com esta função incorpora-se o maior número de verbetes possíveis, exceto as palavras consideradas básicas que já são de domínio de um leitor iniciante. Conforme Humblé (2008, p. 165) “A inclusão de palavras pouco frequentes é o primeiro requisito para um bom dicionário de compreensão.” A grande vantagem desta função é que o consulente tem ao seu lado o texto com o qual irá interagir. Assim, mesmo que ele não tenha entendido completamente a palavra, o dicionário lhe servirá de apoio para encontrar o significado do vocábulo que mais se encaixa no contexto apresentado.

²⁹ Damim o conceitua como “parte que antecede a *nominata*. É o lugar reservado para guia de uso do dicionário”.

³⁰ O *Front Matter* tem o objetivo de amenizar dúvidas quanto à estruturação do verbete e do dicionário como um todo e informar a respeito dos seus objetivos, facilitando e aprimorando a consulta. (FORNARI, 2008 p.2)

³¹ Abonações referem-se aos exemplos retirados de um *corpus*.

A função de produção, ao contrário, pressupõe um domínio maior de vocabulário por parte do consulente, que buscará no dicionário ativo o conhecimento mais aprofundado sobre cada lema procurado. A falta de contexto exige do usuário um conhecimento maior da língua, pois ele parte das estruturas e colocações de sua língua materna e as transfere para a língua alvo³². Estas transposições, na maioria das vezes não se equivalem; portanto, a qualidade das informações fornecidas na microestrutura deverá ser mais abrangente. Isto é, o verbete deve fornecer elementos gramaticais detalhados e as diferentes probabilidades que as colocações sugerem. Tarp³³ relaciona estas informações subdividindo-as em primárias e secundárias.

Os tipos de dados funcionais são, em primeiro lugar, os de classe de palavra, gênero, ortografia, restrições pragmáticas e culturais, flexão, propriedades sintáticas, combinações de palavras, formação de palavras (palavras compostas e derivadas), sinonímia e antonímia, isto é, toda uma série de dados necessários para obter informações que permitem a produção de textos não somente corretos como também estilisticamente variados (...). No que se refere aos dados secundários, os mais importantes são, neste caso, as explicações dos lemas necessários para garantir ao usuário o uso efetivo da palavra que este deseja usar, além das explicações das combinações de palavras e, se existem, das palavras compostas e derivadas e dos sinônimos e antônimos. (TARP, 2008, p.62) (TN)

Ao se produzir um texto, o conhecimento das palavras, suas combinações e situações de uso auxiliam na qualidade do escrito e por conseguinte a compreensão do leitor. Pois conforme Humblé (op cit. 2008): “No caso da *produção*, expressar-se de maneira simplesmente inteligível, sem usar o vocabulário e a sintaxe apropriados, torna a comunicação estranha, e até inaceitável”.

Dentre os diversos benefícios que a LC tem revelado às pesquisas com um *corpus* linguístico, está possibilidade de agrupar os dados de tal forma que permitem estabelecer o vocabulário básico de um falante nativo. Duran & Xatara afirmam que

³² A língua, diferente da língua materna, para a qual estiver produzindo o texto.

³³“Los tipos de datos funcionales son en primer lugar los de clase de palabra, género, ortografía, restricciones pragmáticas y culturales, flexión, propiedades sintáticas, combinaciones de palabras, formación de palabras (palabras compuestas y derivadas), sinonimia y antonimia, es decir, toda una serie de datos necesarios para extraer las informaciones que permiten la producción de textos no solamente correctos, sino también estilísticamente variados (...). en lo que se refiere a los tipos de datos secundarios, los más importantes son, en este caso, las explicaciones de los lemas necesarios para confirmar al usuario que realmente está a punto de usar la palabra que desea usar, además de las explicaciones de las combinaciones de palabras y, si las hay, de las palabras compuestas y derivadas y de los sinónimos y antónimos”. (TARP, 2008, p.62)

este vocabulário deve estar presente nas obras lexicográficas voltadas para os aprendizes.

...os estudos de frequência das línguas produziram o chamado “vocabulário fundamental” de cada uma delas, ou seja, o conjunto de lexemas que compõem o vocabulário ativo (utilizado para falar e escrever) de um falante nativo prototípico. Esse vocabulário precisa, com toda certeza, ser contemplado nos dicionários pedagógicos. Além disso, os projetos lexicográficos podem decidir selecionar os lexemas que constituem o vocabulário passivo de um falante prototípico de uma língua, ou seja, seu vocabulário ativo mais os lexemas que ele é capaz de decodificar (ouvindo e lendo), mas que não costumam ser empregados em sua fala e escrita. (DURAN & XATARA, *ibid.* p.46)

Desta forma, o consulente terá a sua disposição uma obra que contempla suas necessidades primordiais referente ao uso do léxico em suas atividades de produção e/ou compreensão da fala e escrita. Todavia é bom ressaltar que as obras impressas terão que de certa forma privilegiar uma ou outra função, pois ao incorporar as duas funções, ou a obra ficará muito densa ou perderá na qualidade das informações. Humblé expõe que os as necessidades dos aprendizes estão mudando.

Atualmente as necessidades dos aprendizes de língua estrangeira estão mudando e a lexicografia de língua estrangeira está procurando meios para se adaptar. Os aprendizes estão exigindo ferramentas de codificação eficientes, já que estas exigem mais informações do que a decodificação. (...) Uma vez que se aceite que as funções de codificação e decodificação devam estar separadas, o problema se resume em saber qual o melhor dicionário para codificação. No entanto, mesmo que melhorias possam ser sugeridas, um bom número de dicionários bilíngues e monolíngues já são instrumentos perfeitos de decodificação.³⁴ (HUMBLÉ, 2001, p.39)

Diante destas novas necessidades, os lexicógrafos são desafiados a produzirem obras mais eficientes voltadas para a produção de textos, pois segundo o autor, o mercado tem confeccionado dicionários monolíngues e bilíngues para compreensão que de certa forma tem atendido os usuários.

³⁴ Nowadays the needs of foreign language learners are changing and foreign language lexicography is seeking ways to adapt. Learners are demanding efficient *encoding* tools, since this requires more information than *decoding*. (...) Once it is accepted that *decoding* and *encoding* have to be separated, the problem is reduced to knowing what an ideal *encoding* dictionary is. However, even though improvements can always be suggested, a number of bilingual and monolingual dictionaries are already perfect *decoding* tools.

Portanto, a nomenclatura de um dicionário pedagógico se estabelece a partir da definição dos objetivos que o lexicógrafo se propõe, no *corpus*³⁵ por ele selecionado e de acordo com a função para qual a obra se destina procurando dirimir as dificuldades encontradas pelo usuário dentro de cada função.

Outro aspecto muito importante para professores e aluno é reconhecer as diferentes tipologias das obras lexicográficas voltada para os aprendizes. Cientes de que existe uma diversidade tipológica, optamos por fazer um recorte e apontar os dicionários utilizados por aprendizes de LI citados no questionário aplicado aos professores. Dentre eles estão os dicionários monolíngue, bilíngues, semi-bilíngues e eletrônico.

O Dicionário Monolíngue (DM) pedagógico tem entre suas características o vocabulário controlado, como já mencionamos anteriormente, aspecto esse que os difere dos dicionários gerais de língua. Por ter um vocabulário controlado, o usuário precisa ter pelo menos um conhecimento básico da língua se não ele terá dificuldades de encontrar o que procura.

Na decodificação, a definição deve ser de tal forma “que possam ser compreendidas facilmente por falantes não-nativos” (Welker, op cit p. 127) primando sempre pela clareza, tanto na linguagem como na estrutura. Na codificação, aspectos como a inclusão da pronúncia baseados no alfabeto de fonética internacional (AFI), palavras polissêmicas, sinônimos, antônimos, a lematização de formas irregulares, comparativos, riqueza de exemplos e figuras, etc., deveriam ser características presentes nestas obras. Araújo argumenta que o valor das obras monolíngues na aquisição lexical principalmente para os alunos que já tem um conhecimento de língua

Acreditamos que, para desenvolver a competência comunicativa do aprendiz dentro e fora da sala de aula, o dicionário monolíngue seja o mais recomendado, principalmente nos níveis intermediário e avançado, visto que esse tipo de dicionário traz a estrutura, o significado e o uso autêntico do léxico de uma língua, bem como seu contexto cultural. Vale ressaltar que as obras lexicográficas que trabalham com textos autênticos são baseados em *corpora* e muitos autores de dicionários de aprendizagem de LE utilizam esta ferramenta de pesquisa. (ARAÚJO, 2007, p.18).

Os Dicionários Bilíngues (DBs), além de cumprirem a função de estabelecer

³⁵ Neste caso referimo-nos ao conjunto de verbetes selecionado pela equipe lexicográfica que compõe a nomenclatura da obra.

uma conexão entre duas culturas servindo lhes de mediadores; é também, uma ferramenta fundamental para aquisição do léxico, principalmente para os principiantes. Assim como nos DMs, os DBs tem a finalidade de auxiliar na compreensão apresentando a definição dos verbetes, da LE para LM . Na produção, os verbetes são apresentados da LM para LE, ambos são monodirecional. Há também os DBs bidirecionais privilegiando a consulta nas duas línguas. Duran (2004, p. 22) em sua dissertação de mestrado propõe três critérios para a definição desta tipologia.

Funcionalidade – objetiva a codificação e decodificação;

Reciprocidade – a quem se destina a obra (falantes da L1 ou L2)³⁶;

Direcionalidade – confeccionado da L1 para L2 ou vice versa.

Propõe, também, o seguinte quadro representando as diferentes possibilidades para qual o DB pode ser produzido

DICIONÁRIO BILÍNGUE	Público Alvo Falante da língua	
	Inglesa	Portuguesa
FUNÇÃO CODIFICAR	1 Inglês - português	2 Português-Inglês
FUNÇÃO DECODIFICAR	3 Português-Inglês	4 Inglês - português

Figura 03: Diferentes combinações das características dos dicionários bilíngues.

O quadro nos apresenta as diferentes possibilidades de combinações, por exemplo: unido 1 e 3 ou 2 e 4 teremos um dicionário bidirecional, isto é, a obra contempla as duas línguas que podem ser lidas da língua alvo para a língua materna e da língua materna para a língua alvo; bifuncional, que atendem tanto a função de codificar como a de decodificar. Esta versatilidade possibilita certa praticidade no seu uso, mas que a nosso ver pode vir a comprometer a densidade da nomenclatura e conseqüentemente na qualidade das informações. É importante lembrar que estas informações se tornam relevantes ao usuário e devem constar nas páginas iniciais da obra para que ele saiba que tipo de dicionário esta adquirindo e se vai ao encontro dos seus objetivos e necessidades.

³⁶ A sigla L1 refere-se a língua materna e L2 a língua estrangeira em foco ou língua alvo.

O DBs, são, principalmente para os alunos iniciantes na aprendizagem da LI, as obras que vão de encontro aos anseios de sua busca. Tosqui (2004, p.214) afirma que estes usuários necessitam de um dicionário que tragam definições completas, claras e de modo didático em sua própria língua “uma vez que o estudante ainda não possui competência linguística para consultar um dicionário monolíngue”. Este recurso possibilita a compreensão do lema procurado na língua materna desfazendo suas dúvidas principalmente na decodificação. Ginés aponta os motivos da preferência destes usuários por estas obras.

Isso explicaria a preferência pelo uso do dicionário bilíngüe por parte dos alunos de língua estrangeira, especialmente os que estão nos primeiros níveis de aprendizagem, para que possam realizar com êxito todas as tarefas de compreensão de leitura e em geral todas as tarefas decodificadoras que o aluno realize, já que o único interesse do aluno nesta busca é tratar de encontrar o equivalente léxico na sua língua materna o mais rapidamente possível.³⁷ (GINÉZ, 2003 p.27) (TN)

Há, também, os dicionários chamados semi-bilíngue (*bilingualised*) ou híbrido que define os lexemas na LE e em seguida fornece o seu equivalente na LM. Esta é outra opção de obra acessível ao aluno iniciante, pois “reúne as principais características da definição de um dicionário monolíngue, com a apresentação dos traços sintático-semânticos dos itens lexicais e exemplos de uso na mescla L1 e L2, tornando-se assim” (op.cit. Toschi, p.215). Welker (2008, p. 25) sugere o termo Dicionário Monolíngue com Traduções (DMT). Segundo o autor há dois tipos de DMTs: um em que a parte monolíngue se origina de um dicionário padrão e outro que é um dicionário para aprendizes, mas não teve como base o dicionário padrão.

Leonel Kernerman foi um dos primeiros a produzir este tipo de obra, mantendo o dicionário monolíngue do inglês e acrescentando a equivalência no hebraico. Duran (2004, p. 58) ressalta que este autor “possui uma rede de editores associados em todo o mundo que produzem o mesmo dicionário em mais de 30 idiomas”, no Brasil é conhecido por *Password*³⁸. Os dicionários semi-bilíngues são

³⁷ “Esto explicaría la preferéncia por el uso del diccionario bilingüe por parte del alumnos de lengua extranjeras, especialmente e los primeros niveles de aprendizaje, para llevar a cabo con éxito todas aquellas tareas de comprensión lectora y, en general, todas tareas decodificadoras que o alumno emprenda, ya que lo único que le interesa a un alumno en esa búsqueda es tratar de encontrar el equivalente léxico en su lengua materna lo más rápidamente posible.” (GINÉZ, 2003 p.27)

³⁸ Password English Dictionary for Speakers of Portuguese.- Kernerman Semi-bilingual Dictionary.

sempre monodirecional e uma das línguas tem a função metalinguística. Apesar de ser muito elogiado, uma das críticas feita é que essas obras “ajudam na produção de texto somente quando o usuário já conhece a palavra na LE e que muitos consulentes deixam de ler os verbetes que está na língua estrangeira e vão procurando imediatamente o equivalente.” (WELKER, 2008 p. 360, 362)

O dicionário eletrônico (DE), por sua vez, tem entre suas varias vantagens a capacidade de portar um número elevado de verbetes, as facilidades de busca, *links* opcionais, arquivos de som, vídeos e imagens entre outras. Ele pode ser portátil, estar em CD-ROM e/ou acessado *on line* e os dicionários eletrônicos pedagógicos (DEPs) podem ser tanto monolíngues como bilíngues. Seus defensores afirmam ser uma obra mais completo que as demais, pois o seu formato permite o acesso instantâneo ao verbete e que o leitor se afaste o menos possível do texto. Desta forma, a leitura flui com o mínimo de interrupção e o tempo gasto na procura de um verbete é bem menor. Segundo, Leffa (2001, p. 43) “o dicionário não deve concorrer com o texto e nem o substitua; mas que esteja sujeito ao texto”, para o autor isto é fundamental principalmente na função de decodificação, porque “o significado da palavra não está no dicionário, mas sim no texto que está sendo lido”.

Entendemos, porém, que tanto na função de produção ou de compreensão de um texto o consulente poderá encontrar no dicionário, sejam eles impressos ou eletrônicos, os diferentes significados de uma palavra e suas possibilidades, dando-lhe a liberdade da escolha mais adequada ao contexto em que ela está inserida, seja no texto lido ou na sua redação.

Assim, diante das diferentes obras lexicográficas a disposição do aprendiz de LE, é fundamental que o usuário saiba qual a função que a obra prioriza e ao analisá-la atente para sua nomenclatura e para os itens dispostos no verbete verificando assim se ela irá atender as suas dúvidas na ora da produção ou recepção.

CAPÍTULO II

O DICIONÁRIO NA AQUISIÇÃO DO LÉXICO

“Pero no solamente hay que encontrar una palabra en el diccionario, sino entenderla, esto es, aprender a usa la e ponerla en práctica en nuestro lenguaje diario”.

Adolfo Díaz Martín

2.1 AQUISIÇÃO DE VOCABULÁRIO

A ênfase no ensino das estruturas gramaticais foi e, para muitos ainda é, o foco principal das metodologias usadas para ensino de línguas. Contudo, estudos realizados nas últimas décadas, como os de (LEWIS, 1993), (SCHMIDT, 2000) (BROWN, 2001), entre outros, tem demonstrado que os conhecimentos linguísticos e gramaticais são empregados na comunicação pela mediação do vocabulário e “que está nas palavras o sentido daquilo que queremos dizer”. (SOUZA, 2005 p.51) apontando o relevante papel do vocabulário no ensino de línguas.

Busca-se assim, a necessidade do ensino efetivo de vocabulário, pois não basta apenas introduzir palavras novas e importantes, mas proporcionar meios para o estudante compreendê-las. A exposição constante às palavras, suas diversas possibilidades de uso e contextos em que podem ser encontradas fazem parte de algumas das estratégias que auxiliam a ampliar e reter o vocabulário. Leffa, (2000, p.3) demonstra, que são dois os aspectos que influenciam esta aquisição: os aspectos externos e os internos, como veremos nos itens a seguir.

2.1.1 Aspectos Externos

Os aspectos externos são as atividades oferecidas ao aluno que funcionam como insumo para sua aprendizagem. Fundamentadas nos dados apurados pelas pesquisas da Linguística de Corpus, estabeleceu-se itens para a criação e produção de material que venha auxiliar na aplicação de exercícios como parte das atividades oferecidas visando a aquisição do vocabulário.

- Seleção – A seleção tem por objetivo formar um vocabulário que seja para o aprendiz um ponto de partida para seus estudos. O critério adotado para a seleção das unidades linguística é a alta ou baixa frequência destas palavras estabelecendo assim uma variação que segundo Nation e Newton (2003), (apud Monteiro, p. 182) ocorreria entre as 1.500 e 7.000 palavras mais usuais.
- Sequência – Após identificação das palavras mais frequentes, palavras estas que passam fazer parte do vocabulário básico do aluno, o aspecto do sequenciamento volta-se para as palavras de baixa frequência levando em consideração as necessidades de aprendizagem do aluno. Isto é, o ensino do vocabulário deverá estar voltado para área do educando (acadêmica, científica, esportiva, social, etc.)
- Apresentação - A apresentação do vocabulário pode ser feita de forma direta, indireta ou uma conjugação de ambas. Na forma direta, o professor prepara exercícios, atividades e avaliações específicos que enfoquem o vocabulário a ser aprendido. Na forma indireta, apesar dos os exercícios propiciarem a aquisição de vocabulário, o enfoque está na atividade em si, como músicas, vídeos, textos etc. “O desenvolvimento lexical passa a ser percebido como subproduto de atividade que visem a questão da fluência ou das compreensões oral e escrita” (MONTEIRO, 2008, p.183)

Esta gama de informações auxiliou também o advento de novas visões para o ensino de línguas. Na Abordagem Comunicativa e mais especificamente com a Abordagem Lexical, cunhada e apresentada por Michael Lewis (1993), o ensino de língua estrangeira amplia sua perspectiva e tem no vocabulário um suporte para a aprendizagem. Ao contrário do ensino baseado na gramática; Lewis deixa claro que a aquisição do vocabulário é fundamental para a aprendizagem da língua e enfatiza que é a gramática que está em função do léxico e não o léxico em função da gramática. É importante explicar que o termo léxico usado nesta abordagem refere-se tanto às palavras isoladas quanto a combinações de palavras que estão armazenadas no nosso léxico mental³⁹.

³⁹ O léxico mental é um repertório de conhecimento declarativo sobre as palavras da língua. Esse conhecimento é constituído pelo menos por quatro tipos de propriedades relacionadas com o significado, a sintaxe, morfologia e fonologia. (LEIRIA,, apud GOMES, 2007 p.23).

Assim, abordagem lexical propõe a idéia de que proficiência em uma língua estrangeira é adquirida e desenvolvida mais rapidamente, quando o ensino e aprendizado de palavras e combinações de palavras, são enfatizados. Souza (2005, p.57) diz que “O ensino de palavras lexicalizadas é relativamente fácil, visto que é possível apresentá-lo através de figuras, explicações simples e a maioria tem um correspondente mais ou menos preciso no inglês.” Diferente das combinações de palavras, ou mais exatamente, os *itens lexicais*.

Entende-se por itens lexicais mais do que apenas a memorização de listas de palavras sem contexto, mas além das palavras isoladas, blocos de palavras “que se combina para expressar idéias, fatos e opiniões”. Estas combinações, na maioria das vezes não seguem nenhum padrão específico, mas são atos espontâneos. “São, portanto, fruto das interações das pessoas e emergem como um fato social.” (op.cit. SOUZA, p.52)

A seguir podemos verificar algumas das categorias dos itens lexicais ou *word chunks* sugeridos por Lewis. Algumas delas já foram mencionadas no capítulo anterior, como integrantes no verbete dos dicionários para aprendizes. Assim, cabe ao professor ajudar o aprendiz de língua inglesa a perceber suas ocorrências e observar seus padrões, pois estes auxiliam para uma comunicação mais eficiente e autêntica.

PALAVRAS ISOLADAS – são aquelas adquiridas no dia-a-dia, como por exemplo: book, pen, room, like, name, live, day, you, car, office, etc.

POLI-PALAVRAS – são palavras empregadas em combinações fixas com outras, normalmente compostas por preposições ou outras palavras sem muito valor semântico. Entre elas estão os *phrasal verbs* e os *prepositional phrases* como: in the town centre, at the end of the day, get up, come across, right away, look back, by the way, up to now, give up, look forward to, get away with, etc.

COLOCAÇÕES ou Combinações e palavras– são às combinações frequentes de palavras em uma língua. **SENTENÇAS INSTITUCIONALIZADAS** – são expressões coloquiais usadas instantaneamente e sem alterações pelos falantes nativos de uma língua. Sua aquisição permite que o falante de língua

estrangeira sinta-se a vontade nas situações do cotidiano. Entre elas estão: It's OK, I'm sorry; thanks a lot, not at all, over there; I hope so; just a moment, please.

“ESQUELETO” DE SENTENÇAS – são estruturas que se mantêm relativamente fixas, apenas em uma parte ou outra podem sofrer alterações. Sua aquisição como item lexical permitem que os alunos tenham uma maior desenvoltura ao se comunicarem. Alguns exemplos são: I agree, but I'd rather...; If I were you, I would...; In my opinion, it would be good if ...;

ESTRUTURAS DE TEXTOS – são estruturas lexicais fixas presentes na produção dos textos informais, mas principalmente nos formais do tipo acadêmico. Estas construções são conectores expressam posicionamento e coordenação no texto. Na língua inglesa temos: In addition to, furthermore, on the other hand, because, firstly, for example, besides, finally, to sum up, etc.

Estes itens lexicais deverão fazer parte do conjunto de atividades elaboradas pelo professor de LI para que o aluno vá construindo seu arquivo lexical.

2.1.2 Aspectos Internos

Os aspectos internos, por sua vez, estão baseados nas estratégias que o aluno irá buscar para que ele, dentro de sua individualidade e estilo, possa adquirir e ampliar seu vocabulário.

Cada pessoa tem uma maneira única de aprender e utilizam estratégias específicas para cada estilo de aprendizagem. Estas fazem parte dos aspectos internos da aquisição de vocabulário do aluno. Assim, cada um se beneficia “de ações para memorizar vocabulário, estruturas linguísticas, organizar a aprendizagem para usar e analisar a língua”. Paiva (2005 p.18-22) faz uma relação de mais de quarenta estratégias que estão divididas em dois grandes blocos. As Estratégias Diretas que se subdividem em estratégias de memória, cognitivas e de compensação e as Estratégias Indiretas que por sua vez se subdividem em: estratégias de organização, afetivas e sociais.

Gostaríamos de lembrar, aqui, que há uma grande discussão no meio científico, em torno da aquisição de vocabulário; para uns ocorre de maneira

aquisição intencional e para outros, incidental. Acreditamos que os fatores externos têm grande contribuição para *aquisição intencional*, já que esta se dá de forma explícita e planejada com a instrução do professor ou de forma propositada pelo aluno. Neste caso, o vocabulário é tratado de modo explícito por meio de atividades, exercícios e avaliações que enfoquem itens lexicais. As atividades preparadas com o intuito de auxiliar o aluno para ampliar seu vocabulário, entre eles obtenção de vocabulário por meio da leitura, fazem parte desta forma de aquisição. Segundo Leffa,

O desenvolvimento do vocabulário inicia-se normalmente pela aprendizagem intencional, onde as primeiras palavras são explicadas pelo professor. É só mais tarde quando o aluno já possui um vocabulário de cerca de 3.000 a 5.000 palavras, que o processo incidental tem início. O léxico então se desenvolve de modo não planejado, principalmente através da leitura, pelo processo de inferência. (LEFFA, op. cit. p.33)

A aquisição intencional tem seu propósito, mas entendemos que o aluno não se limita às atividades direcionadas pelos professores para ter contato com as palavras e ampliar seu vocabulário e nem que ele necessite ter um determinado número de palavras em seu acervo para só então ampliá-lo fora destas atividades. Ao contrário, acreditamos que esta aquisição ocorre paralelamente, também, diante da exposição das mais diversas situações comunicativas sem que haja um propósito específico.

A aprendizagem de vocabulário através do contato com uma infinidade de palavras e expressões nas suas relações cotidianas que ocorre a *aquisição incidental*. Esta gama de vocabulário passa a fazer parte de seu acervo passivo que pode vir ou não a se tornar ativo. Deparamo-nos então com a questão lexical que diz respeito ao conceito sobre o que significa saber uma palavra. Esta questão se divide entre os termos: *receptivo* e *produtivo*, ou *passivo* e *ativo*. Nesse caso, vocabulário receptivo (passivo) é aquele que é reconhecido, quando num contexto, mas não é produzido espontaneamente. Vocabulário produtivo (ativo) seria aquele utilizado de modo apropriado, natural e espontâneo.

Outro fator importante à questão lexical, diz respeito ao conceito sobre o que significa *saber* uma palavra. Esta questão se divide entre os termos: *receptivo* e *produtivo*, ou *passivo* e *ativo*. Nesse caso, vocabulário receptivo (passivo) é aquele que é reconhecido, quando num contexto, mas não é produzido espontaneamente.

Vocabulário produtivo (ativo) seria aquele utilizado de modo apropriado, natural e espontâneo.

Hatch and Brown (1995, p.368) afirmam que “há um vácuo entre o que é ensinado e o que é aprendido efetivamente, portanto é muito importante que se de mais atenção para diferentes maneiras indiretas que o aluno possa vir a formar seu acervo lexical”⁴⁰. As autoras apresentam cinco passos que contribuem para aquisição do vocabulário. Acreditamos que estas seriam as fases que perpassam desde a recepção à sua produção efetivamente que a nosso ver não funcionam de forma linear, mas se misturam de forma contínua à medida que o aluno se interessa pelo seu próprio aprendizado.

A primeira refere-se à necessidade de *ir ao encontro às novas palavras*, isto é, o aluno deverá buscar fontes que o exponham ao maior número de palavras possíveis através da leitura, televisão, internet etc. O interesse do aluno por uma determinada área e/ou a necessidade de aprenderem função do trabalho, etc. poderão ser a mola propulsora na busca por conhecer palavras novas. Assim, o contato com o maior o número de palavras possíveis auxiliará na sua retenção.

O segundo passo essencial para a aprendizagem de vocabulário é *reconhecer seu formato* sua “imagem” seja visual ou fônica. Assim, o aprendiz poderá associar as palavras semelhantes a sua língua materna. Mesmo havendo os falsos cognatos, ainda assim essa associação em sua maioria beneficia o aprendiz.

O terceiro passo sugerido é *perceber o sentido da palavra* que poderá ser ao perguntar para alguém, procurar por figuras ou procurar em um dicionário. A compreensão do significado depende do nível de conhecimento do aluno que pode ir desde uma explicação genérica para os iniciantes, a uma mais densa para alunos avançados. A inferência, isto é quando o aluno tenta compreender o sentido da palavra pelo seu contexto, também faz parte deste passo.

O quarto passo refere-se à união entre o reconhecimento do formato com o sentido da palavra *consolidando-a em sua memória*. Neste caso, as estratégias de memória mencionadas acima podem ser aplicadas, como: cartões com palavras,

⁴⁰ “Because there is a gap between what is taught and what is known, more attention needs to be given to incidental learning”.

exercício de combinar colunas, palavras cruzadas, caça palavras, preencher lacunas em frases são excelentes, pois contextualizam a palavra, etc. auxiliam na identificação e retenção.

O último passo sugerido pelas autoras é *uso efetivo da palavra*. Ao colocá-la em prática nas mais diversas situações, serve como um teste para o aprendiz para verificar se ela realmente foi retida e se sua compreensão está correta. Consolidando o conhecimento adquirido nos passos anteriores e dando certa garantia de que a palavra não será esquecida.

Aquisição de vocabulário não nos parece tão simples, mas acreditamos que há um contínuo de aprendizagem sobre as palavras e o aprendiz pode estar aprendendo em qualquer momento ao longo deste contínuo.

Melka (1982) (apud. MONTEIRO p. 183) sugere a existência de um *continuum de conhecimento* há uma linha tênue entre saber, conhecimento parcial e aprender, conhecimento completo. Para alguns autores, o reconhecimento é o suficiente para outros é preciso que esta palavra seja produzida de forma construtiva na fala e na escrita demonstrando sua fixação.

Em meio estas diferentes táticas para aquisição de vocabulário esta o uso do dicionário que possibilita o encontro com a “palavra” tantas vezes que for necessário, a aprendizagem incidental de outros vocábulos quando do acesso, o reconhecimento da forma com o seu significado e interiorização de seu uso através dos exemplos.

Conceição (2004, p.51) em sua tese faz um apanhado dos estudos realizados na área de aquisição de vocabulário com o uso dicionário demonstrando que a diversidade de estudos e opiniões. Dentre seus relatos afirma que muitos docentes distinguem o uso da obra lexicográfica como uma das maiores fontes para o significado das palavras, apontando o impacto positivo do uso dessa estratégia, destacando que leitores que utilizam o dicionário não só aprendem mais palavras, como também alcançam maior desempenho na compreensão da leitura.

A autora também cita um dos estudos quanto ao uso do dicionário na aprendizagem de vocabulário realizados por Coura Sobrinho (1998) (apud,

CONCEIÇÃO, p.51) em que ele aponta o impacto positivo do uso dessa estratégia, destaca que leitores que utilizam o dicionário não só aprendem mais palavras, como também alcançam maior desempenho na compreensão da leitura. Segundo o autor, “o dicionário é um instrumento eficaz na aprendizagem de vocabulário, contribuindo para que o aluno continue a aprender, mesmo fora da sala de aula”.

Lembramos, também, que a palavra traz consigo um leque de significados, dentre os quais um ou mais serão privilegiados conforme o contexto em que estiver inserido. Isto é, a palavra é como uma moeda em que seu significado toma forma com a integração do contexto em que se encontra e suas possibilidades providas de textos anteriores. Esta simbiose resulta em um significado único para cada texto e contexto.

Desta forma o dicionário é um excelente auxílio; pois, quando bem elaborado, pode vir a disponibilizar estas diferentes facetas auxiliando o aprendiz na compreensão do texto a sua disposição seja como leitor ou ouvinte.

Reforçando este pensamento Rodriguez e Silva enfatizam o valor das obras lexicográficas na aquisição de vocabulário. Para eles,

adquirir vocabulário e aprendê-lo exige do aprendiz um conhecimento prévio de contato com sua língua, mas também, o conhecimento que será adquirido no decorrer de sua formação linguística. No contexto educacional, a aquisição e a aprendizagem do léxico relacionam-se intimamente com a obra lexicográfica, isso porque, o dicionário é um dos recursos mais utilizados e adequados à consulta de novos vocábulos de língua estrangeira ou materna e, conseqüentemente, ao enriquecimento lexical do usuário de dada língua. (RODRIGUEZ E SILVA S/D p.1)

Mesmo ciente de que ainda há muito por se descobrir nesta área entendemos que a consulta ao dicionário concretiza a compreensão da palavra inferida ou adivinhada dentro de um contexto, seja de leitura ou de escuta, pois conforme GRABE & STOLLER 1997 “os leitores sentem necessidade de saber se determinado significado são corretos para que possam continuar lendo com certo grau de confiança.” (apud WELKER, 2008, p.78)

A busca pela palavra no dicionário, no entanto, prescreve uma série de passos a serem tomados para que a consulta seja bem sucedida. Assim, entendemos ser relevante o ensino dos mesmos.

2.2 O DICIONÁRIO NA SALA DE AULA

2.2.1 A pedagogia do uso

Como docentes muitas vezes sabemos da importância de utilizar o dicionário em sala de aula, mas na maioria das vezes não dedicamos algumas de nossas aulas para ensinar seu manuseio. Como vimos, localizar as informações contidas nas obras lexicográficas pressupõe conhecer as obras destinadas ao aprendiz de LI e sua estrutura.

Com o intuito de atingir estes objetivos, o MEC (p.65) lançou uma apostila denominada o Dicionário na Sala de Aula direcionado aos professores de língua Portuguesa do Ensino Fundamental. Reconhecendo que o dicionário é “um artefato da cultura da escrita com o qual é preciso *conviver* para *conhecer* de fato e para *usar* com proveito.

Afinal, ninguém sequer se interessará por dicionários se não tiver alguns por perto nem souber para que servem, como se organizam como podem ser usados. Por isso mesmo, o próprio dicionário e o seu uso - não apenas as palavras que ele guarda e descreve - devem ser objeto de ensino aprendizagem na escola. (RANGEL, 2006 p.65)

Desta forma, achamos necessário que os alunos adquiram as diferentes habilidades de uso, pois diferente do que se pode pensar, consultar o dicionário não é uma tarefa tão simples. Para que o consulente acesse as informações contidas no dicionário é necessário que ele tenha certas habilidades de consulta ou *reference skills*, tais habilidades são indispensáveis tanto para os dicionários impressos como para os eletrônicos.

O guia do usuário, presente na maioria destas obras, “é um dos recursos criado pelos lexicógrafos para suprir a ausência de um ensino formal sobre o uso do dicionário”. (DURAN & XATARA, 2006, p.43). O objetivo é auxiliar o usuário a encontrar de forma mais ágil e precisa a informação desejada, para que a falta de

habilidade de consulta não o leve a supor que a falha é da obra e não dele. Infelizmente, a grande maioria dos consulentes não lê o guia do usuário, ou por ser muito denso ou por falta de interesse deixando uma lacuna nesta área.

Por outro lado, Duran (2004, p.49) cita que “os aprendizes só utilizarão o que os lexicógrafos se esforçaram para incluir nos dicionários, se forem ensinados a fazê-lo.” Os inúmeros estudos realizados sobre o ensino do uso dos dicionários, listados em Welker (2006) têm reiterado a relevância deste tópico mesmo diante das diferenças de qualidade existentes nas obras lexicográficas.

Em uma pesquisa com professores de diversas universidades na Inglaterra, Nesi (1999, p.53ss) procura identificar quais as habilidades necessárias a serem trabalhadas para que o consulente possa tirar o máximo de proveito das obras lexicográficas. Os dados da pesquisa resultaram em uma lista de habilidades de consulta que o aluno, neste caso universitário, utilizaria para acessar o dicionário eficazmente, ou seja, de forma a vir atingir seus objetivos. Estas habilidades foram agrupadas em seis fases que, podem ser direcionadas para o aluno como consulente atingindo sua autonomia e para o professor como facilitador apontando e esclarecendo os caminhos a serem tomados pelos alunos para alcançarem seus objetivos.

A primeira fase sugerida pela autora é a fase de *pré-estudo*. Nela o aluno, seja ele um futuro professor no curso de graduação, ou da escola no ensino básico, recebe informações gerais sobre obras de referência existentes, sua tipologia e as diferentes informações que disponibilizam. Demonstrando a variedade de dicionários encontrada no mercado e seus propósitos.

A segunda fase tem o intuito de fazer o consulente pensar sobre o que ele realmente vai consultar e se isto é de fato necessário. A autora propõe este momento de reflexão *antes da consulta* com o intuito de auxiliar na identificação do item a ser consultado, se o seu contexto permite ou não sua inferência, qual a classe de palavra a que pertence para que assim selecione qual a obra lexicográfica que melhor poderá atender suas necessidades de busca.

A terceira fase, denominada *encontrar a informação no verbete*, é o momento em que o consulente manuseia a obra propriamente dita e reconhece suas partes estruturais.

- Na Megaestrutura: identifica no prefácio o autor ou autores da obra; qual o corpus e sua origem; objetivo do dicionário; analisa o guia do usuário e seus objetivos; considera as referências, quando houver, em que foram retirados exemplos e notas, analisar as informações disponibilizadas no apêndice, etc.
- Na Macroestrutura, reconhecer a disposição das palavras-entrada: onomasiológica ou semasiológica. Neste ponto, é interessante destacar, que nem todos os usuários têm facilidade com a ordem alfabética, assim além da sequência vertical dos verbetes é importante verificar se há palavras guia no topo ou ao pé da página que maximizam a busca.
- Na Microestrutura, identificar as informações que estão expostas na linha horizontal como: pronúncia (transcrição fonética), classe da palavra, se há mais de uma acepção e como o dicionarista a catalogou, (números, marcadores, etc.), se há exemplos, notas de uso, variação linguística cultural (USA/UK), social(formal/informal) etc.
- Na Medioestrutura, compreender o sistema de remissões, os textos interpostos (guia de verbos irregulares, mapas, nacionalidades, tabelas de peso e medidas,etc.) se houver.

Após a identificação de forma geral, o usuário, de certa forma, está familiarizado com o dicionário e sua estrutura. Assim, na quarta fase ele aprende a *interpretar as informações fornecidas nos verbetes*. As informações antes identificadas na microestrutura são agora analisadas em detalhe como: compreender- as convenções tipográficas, o uso de símbolos, sobrescritos numerados e pontuação; interpretar- os símbolos fonéticos do AFI, informação morfológica e sintática, informações etimológicas, definição ou tradução, as informações sobre colocações, uso idiomático ou figurado, marcas de uso; extrair informações dos exemplos, encontrar informações sobre ortografia, e por fim; verificar e aplicar as informações obtidas na consulta.

Na quinta fase, a sugestão é que o consulente aprenda a *registrar as informações* obtidas em um caderno de vocabulário, fichário ou usar a seção de anotações dos dicionários eletrônicos. Esta é, a nosso ver, a etapa em que se concretiza a autonomia do usuário, pois suas estratégias de aprendizagem individuais serão colocadas em prática quando decidir como triar e registrar estas informações.

A etapa final propõe *compreender os assuntos lexicográficos*. Estes envolvem: saber quais os motivos que levam as pessoas a consultarem os dicionários, conhecer a terminologia lexicográfica e sua metalinguagem, comparar verbetes e identificar suas diferenças, reconhecer os estilos de definição e ter a liberdade de avaliar e criticar os dicionários quanto aos objetivos que se propõe reconhecendo suas qualidades e limitações.

Em suas pesquisas com o dicionário eletrônico, Winkler (2001, apud DURAN, 2008 p.206) acrescentou alguns itens a esta lista devido os recursos disponíveis neste formato de obra lexicográfica, entre eles estão reconhecer na barra de ferramentas elementos de áudio e visuais, jogos e exercícios; saber usar: os *links*, *hiperlinks*, busca avançada por palavra-chave, frases, texto, hipertexto e compreender sua exibição em forma de janelas e/ou *pop-up*; entender o que significa e como funciona o *Wordwheel*, etc.

Percebe-se assim que a obra lexicográfica ao ser compilada exige do lexicógrafo e sua equipe conhecimentos específicos que extrapolam “o simples arrolar de palavras” e quando direcionada ao aprendiz encontrará nas pesquisas de uso do dicionário subsídios para aprimorar cada vez mais as suas obras.

No entanto, como apontamos antes, estas informações precisam ser repassadas aos futuros consulentes para que possam se beneficiar e se apropriar delas. De acordo com Silva,

É fato de que a maioria dos aprendizes de LE, não sabe usar nem os dicionários bilíngues, nem os monolíngues e talvez nem mesmo os de LM. Isso ocorre porque a consulta no dicionário não é uma operação simples que se aprende por si só: deveria figurar nos currículos escolares e ser ensinada. (SILVA, 2008, pág.45)

Entendemos que o ensino sequencial destas etapas tem o cunho pedagógico que permitirá ao aluno ir se familiarizando com as obras lexicográficas de forma gradativa e cumulativa, mas não há nenhuma prescrição de que todas elas sejam necessárias.

Portanto, acreditamos que além do ambiente familiar, tudo se inicia na escola quando os primeiros hábitos são adquiridos, para isso é importante que os professores aprendam a lidar com o dicionário e se conscientizem de seu valor pedagógico.

2.2.2 O uso pedagógico: atividades e gênero

Paralelo ao ensino das habilidades específicas para o uso do dicionário o professor poderá propor atividades em sala de aula que ajudem os alunos a descobrirem que o texto lexicográfico é rico em informações que vão além das definições, pronúncia e ortografia.

Höfling, Silva e Tosqui, (2004 p.5s) em seu artigo O Dicionário como material didático na sala de aula de Língua Estrangeira, cita Wright (1998) que lista seis tipos de atividades com dicionários em sala de aula que têm como objetivo a familiarização do aprendiz com o uso do dicionário, entre elas estão:

- atividades com o significado, a definição apresentada no dicionário, a relação e a associação entre palavras;
- atividades que promovem o desenvolvimento do vocabulário do aprendiz (exercícios referentes a campos lexicais, expressões idiomáticas, colocações);
- atividades de compreensão de textos autênticos na língua estrangeira. O dicionário é visto como uma das estratégias de leitura aplicadas pelo aprendiz;
- atividades que focalizam uma comparação entre vantagens e desvantagens de DMs e DBs em situações diferentes de aprendizagem.

As autoras ressaltam que cabe ao professor diferenciar as atividades quanto ao nível linguístico dos aprendizes (básico, intermediário e avançado); quanto à

idade (crianças, adolescentes e adultos); quanto ao contexto educacional (ensino fundamental, médio, superior e para as escolas de idiomas) e, finalmente, quanto ao número de aprendizes, isto é, o professor tem que levar em conta o tamanho da classe e a possibilidade de formação de grupos de trabalho ou de trabalho individual. Com todo o contexto diversificado de atividades com dicionários em sala de aula em mente, o professor pode selecioná-las adequadamente para o perfil específico.

Além dos diversos trabalhos realizados nesta área o MEC (2006, p.87), órgão do governo federal compilou um manual denominado o Dicionário na sala de aula, já mencionado acima. Este material, organizado por uma equipe de profissionais da área de educação e alguns lexicógrafos, tem o intuito de auxiliar os docentes de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental a conhecerem os dicionários selecionados e distribuídos nas escolas, seus objetivos e funções.

Os organizadores deste manual observam que:

Nesse sentido, convém que o professor *avali*e o grau de letramento de seus alunos, em relação ao dicionário, *antes* de iniciar o trabalho. E recorra a propostas como as desta seção sempre que necessário, com as devidas adaptações ao público com o qual se está lidando. (op. cit. RANGEL, p.87)

Os organizadores mencionam a possibilidade dos docentes recorrerem à seção que está inserida na segunda parte denominada: O dicionário em sala de aula: alguns modos de usar – as atividades e seus objetivos. Esta seção destina-se ao uso pedagógico com sugestões de atividades práticas para serem trabalhadas em sala de aula e/ ou como tarefas. Apontamos que este material foi elaborado como enfoque ao ensino da língua Portuguesa, mas entendemos que a maioria das atividades propostas podem ser adaptadas à língua estrangeira.

Outro ponto que pode ser destacado é o uso da obra lexicográfica com exercícios que proporcionem o desenvolvimento lexical e cultural do aluno. Em nossa introdução mencionamos Krieger e Lara por se referirem aos dicionários como acervo social e cultural da língua. Ferreira, também, aponta o valor das obras lexicográficas para realizar estudos diacrônicos por meio da análise de verbetes sobre o mesmo lema é possível identificar posições políticas e sociais de cada época e sugere:

Uma proposta de trabalho está contida no item anterior: analisar verbetes do mesmo dicionário em duas edições temporalmente distintas e observar como estão incluídas questões que envolvem os aspectos sócio-culturais e relacioná-los ao momento histórico e político em que foram elaborados. Este tipo de investigação evidencia as mudanças ocorridas na passagem do tempo entre uma e outra edição, além de indicar, muitas vezes, a postura do enunciador, no caso, dos lexicógrafos responsáveis pela descrição da entrada, além do local da enunciação em diversas situações. (FERREIRA, 2008 p.)

Altamente vinculado no que se refere à vida cultural e social, os dicionários, como vimos, refletem o discurso da sociedade constituindo-se por sua peculiaridades um gênero textual. Este modelo diferenciado, também deve ser identificado em meio às atividades de reconhecimento da obra lexicográfica.

Os PARÂMETROS CURRICULARES para o 3º e 4º CICLO (p.74) da Língua Estrangeira apontam os verbetes dos dicionários como um dos diferentes tipos de textos a serem trabalhado com os alunos nas aulas de LI.

A determinação dos conteúdos referentes a tipos de texto (orais escritos) se pauta por tipos com os quais os alunos nesta faixa etária estão mais familiarizados como usuários de sua língua materna: Entrevistas, programação de TV, textos publicitários, cartas, reportagens, classificados, poemas, editoriais de jornal, artigos jornalísticos, textos de enciclopédias, *verbetes de dicionário*, receitas, estatutos, declarações de direitos. (PCNs p.74) (destaque nosso)

Os diversos gêneros textuais se diferenciam, em geral, pelo tipo de receptor projetado. Marcuschi (1999, p.142) afirma que “é hoje consensual a idéia de que o destinatário é um aspecto central na construção de qualquer tipologia textual”. Os dicionários pedagógicos, como já vimos, destinam-se aos aprendizes de língua estrangeira que são considerados por alguns dicionaristas “o ilustre desconhecido”. Tal fato deve-se, especialmente, à ausência de mais estudos sobre o perfil dos usuários de dicionários, de forma que lexicógrafos e editores possuem uma concepção muito vaga do público-alvo de suas obras Bugueño (2007, p. 263) afirma ser possível trabalhar somente com uma concepção hipotética do público alvo de um dicionário. Nunes (disponível na internet) confirma este parecer e expõe os atores presentes no gênero lexicográfico reiterando seu valor discursivo.

Da perspectiva da Análise de Discurso, objetivamos compreender o dicionário como um objeto discursivo, que é constituído historicamente. Para isso, consideramos as condições de produção do discurso lexicográfico:

quem fala? (a posição do lexicógrafo), o quê? (a imagem do dicionário), para quem? (a imagem do leitor de dicionário), em que circunstâncias? (o contexto em que o dicionário é produzido ou utilizado). Trabalhando as condições de produção, o analista visa a compreender o funcionamento do discurso lexicográfico na sociedade e na história. Assim, o dicionário é visto não somente como um objeto de consulta, mas como um objeto discursivo que circula em um território (em um espaço-tempo) e que modifica as relações dos sujeitos com a língua. (NUNES, S/D, p.17)

Diferente dos demais, este gênero se constitui na soma de inúmeros pequenos textos (os verbetes), autônomos, mas com a possibilidade de interações (remissões). Segundo Hoey (2001) as obras de consulta como os dicionários, enciclopédias, glossários são colônias discursivas e produzidas como se fosse uma colméia. (apud, DIONISIO 2010, p.136). Assim, Dionísio explica que a obra (macroestrutura) metaforicamente é uma colméia e seus habitantes as “abelhas verbetes”.

A autora lista as propriedades que caracterizam este tipo de texto.

- O significado não deriva de uma sequência,
- As unidades adjacentes não formam uma prosa contínua,
- Não há um *frame* textual
- Não há um autor individual identificável,
- Um componente pode ser usado sem referencia dos demais,
- Os componentes podem ser reimpressos ou reutilizados em trabalhos, subsequentes,
- Os componentes poder ser acrescentados removidos ou alterados,
- Muitos componentes podem servir a mesma função
- Há uma sequência alfabética, numérica ou temporal.

Consequentemente, a leitura do texto lexicográfico é bastante singular constituindo em um gênero que se distingue do romance, da biografia, da publicidade, entre outros. O dicionário oferece textos diretos e descritivos, em que a linguagem serve para ser exata e informar. Por ser uma obra de consulta, a postura do leitor é a de unidades isoladas privilegiando a estratégia *scanning*⁴¹, pois esta auxilia na identificação de informações específicas no texto. Diferente, por exemplo,

⁴¹ Scanning é o ato de mover seus olhos rapidamente ao longo da página para procurar por uma informação específica, também é usado para confirmar se a informação encontrada satisfaz a busca, alguns autores a consideram como técnica; outros como estratégia.

de algumas obras literárias, que são dissertativas cuja leitura é extensiva. E, mesmo que algumas pessoas, por gosto pessoal, se dediquem à sua leitura, é uma obra que não se presta a uma leitura contínua.

Por outro lado, entendemos que o dicionário possui uma coletânea de gêneros discursivos na medida em que, contém textos diferentes na mesma obra, semelhante à revista ou jornal. O prefácio, a apresentação, o guia do usuário, o verbete, são alguns destes textos. Ao trabalhar o gênero verbete, por exemplo, o professor poderá apontar ao aluno que existe uma forma, um modelo de texto que o identifica como tal.

O dicionário se constitui como gênero, por ser uma obra que se distingue das demais obras de leitura; por outro lado, tem, também, dentre os diferentes textos que compõe a obra, o gênero verbete com sua estrutura específica, o qual o caracteriza como pertencente a obra lexicográfica.

Assim, é importante que o aluno saiba distingui-lo dentre os outros gêneros, e saiba, também, que sua postura para a leitura de uma obra de consulta, entre elas o dicionário, é diferente dos outros gêneros textuais. Devido a disposição textual, os objetivos a que se propõe, a quem se dirigem e como estas informações estão distribuídas, exigem do leitor habilidades únicas para este tipo de obra. Estas habilidades podem ser exploradas pelo senso comum apoiadas no “guia do usuário”, mas principalmente com a formação do professor, pois ele é responsável por transmitir estas informações e encaminhar o aluno para uma autonomia cada vez maior de sua aprendizagem.

CAPÍTULO III

A LEXICOGRAFIA NA FORMAÇÃO E DOCÊNCIA DO PROFESSOR

“Para enseñar es indispensable saber qué y cómo enseñar”.

Marlene Grillo

O Governo Federal preceitua que as escolas: públicas ou privadas tenham em seu currículo o ensino da língua estrangeira. Segundo Paiva (2005), “A legislação brasileira prescreve a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira moderna na segunda metade do ensino fundamental e no ensino médio, este último nível acrescido da possibilidade, de acordo com as condições da escola, de mais uma língua”.

A universidade tem a incumbência de preparar profissionais da área para cumprir o exigido. O curso de Letras – modalidade Licenciatura Habilitação: Língua Portuguesa/Língua Inglesa têm a missão de formar professores em LI que atuarão em escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil.

Leffa (2000) narra a trajetória do ensino de línguas no Brasil:

[...] historicamente o que aconteceu com o ensino de línguas no Brasil tem sido um eco do que aconteceu em outros países, geralmente com um retardo de alguns decênios, tanto em termos de conteúdo (línguas escolhidas) como de metodologia (método da tradução, método direto, etc.) (LEFFA, 1999)

As diretrizes para o curso de formação de professores, mesmo tendo passado pelas reformas de: Fernando Lobo em 1892; Francisco de Campos 1931, Capanema 1942, LDB n° 4.02419/61; LDB n° 5.692/71; LDB n° 9394/96; Parâmetros Curriculares, centralizando ou descentralizando o ensino, ainda possui dificuldades a serem superadas.

Entre os obstáculos que podem vir a interferir na formação do futuro

professor, a própria matriz curricular, que não contempla uma carga horária significativa para a LI e nem oferece matérias direcionadas a proporcionar uma quebra de paradigma.

Em seu artigo “*A Formação do professor de Línguas*”, Paiva cita a observação feita por Valmir Chagas ao se referir ao Parecer de nº. 283/1962, do então Conselho Federal de Educação: “*A presente estrutura de nossos cursos superiores de Letras dá a impressão de algo que se planejou para não ser executado*”. (PAIVA, 2006, p. 64) A autora ainda afirma que, apesar da maioria dos cursos de Letras do país, hoje, oferecerem apenas a LI na formação, seu currículo continua sendo mínimo, com um número reduzido de horas para o ensino e que deve ser dividido entre Língua e Literatura Inglesa, reiterando assim a observação de Chagas. Isto compromete diretamente o desenvolvimento da *competência linguístico-comunicativa*, pois infelizmente a maioria destes alunos chega à faculdade com conhecimentos ínfimos ou nenhum sobre a língua inglesa e aspiram, além de aprender a se comunicar na língua alvo, a ensinar outros a terem o mesmo desempenho.

A duração do curso é outra grande limitação para a formação do profissional. Em três anos, prazo mínimo estabelecido por lei, é difícil de desenvolver as aptidões necessárias para que se tenha no mercado um professor de LE competente.

Apesar de todos estes entraves, o curso de graduação tem como propósito modificar a idéia pré-estabelecida sobre o ensino de LI. Possibilitando que os alunos façam análise e reflexão sobre ensino e aprendizagem, interação, avaliação, enfim tudo que envolve um profissional desta natureza. Conseqüentemente, juntamente com aumento do número de aulas direcionadas ao ensino de LI, devem fazer parte da matriz curricular, desde o início do curso, disciplinas que permitam esta visão crítica, como por exemplo: a Linguística Aplicada. Segundo Celani, a política educacional não pode deixar de considerar com seriedade a questão da formação dos docentes. A Linguística Aplicada (LA) se relaciona diretamente a questões pertinentes a essa área, em vários níveis: na graduação, em serviço e na pós-graduação. Portanto, é fundamental o questionamento feito pela autora quanto à importância da LA na graduação:

É necessário começar a educação para a conscientização sobre o problema de aquisição/aprendizagem tanto de língua materna como de segunda língua enquanto o futuro professor ainda está em formação na graduação. O processo reflexivo relacionado a questões da linguagem, seu papel e sua construção sociais devem acompanhar a formação do graduando desde o início... é na LA que os responsáveis por esse componente da formação do graduando de Línguas vão encontrar subsídios. .(CELANI, 2000 p.25)

Richards (2005), afirma que a *formação* do professor deve se preocupar com o crescimento integral do professor e não apenas no trabalho específico. Assim, um curso de formação de professores deveria ter como perspectiva: compreender como o processo de aquisição e desenvolvimento da segunda língua (L2) ocorre; compreender nossa mudança de papel de acordo com os futuros docentes que estamos ensinando; compreender as mais diversas formas e tipos de decisão que são tomadas durante aula; rever nossas próprias teorias e princípios em relação ao ensino de línguas; desenvolver a compreensão de que há diversos estilos de ensinar.

Considerando o grande embate entre a competência implícita que cada futuro professor traz consigo e a teoria recebida nas aulas e nas leituras realizadas. Almeida Filho (2005, p.18) chama de *competência implícita* as crenças, intuições e experiências acumuladas de aprender, a qual está presente conscientemente ou não, na trajetória de ensino do professor.

Ao fazer uma ligação entre o que pressupõe ser adequado com a teoria estudada, o professor transforma o apreendido em atitudes em sala de aula. Ou seja, as teorias explícitas, fundamentadas pela ciência se entrelaçam com as implícitas, seu senso comum. Almeida Filho (2004) denomina esta ação de *competência aplicada*. Decisões que são justificadas coerentemente com o porquê do agir de determinada forma. “A compreensão das teorias explícitas é atravessada por teorias implícitas, fruto das experiências pessoais de cada professor.” (BLATYSTA, 2005)

Além destas três, é imprescindível acrescentar o conhecimento da língua alvo que o professor tem e busca aprimorar, pois ela é seu instrumento de trabalho e o distinguirá como professor de LE dos demais profissionais. Esta *competência linguístico-comunicativa* é que lhe permitirá ensinar o que sabe sobre a língua e

envolver os alunos num conjunto de ações interativas com e na LE, neste caso, a Língua Inglesa. Dotado deste conhecimento imperativo para o ensino de LI, o professor irá adicioná-lo as demais competências, aproveitando-as em suas atitudes em sala de aula.

A figura⁴² abaixo demonstra a interligação destas quatro competências e como elas interagem entre si.



Figura 04: Interface das Competências: Aplicada, Implícita, Teórica, Linguístico-Comunicativa.

Ao buscar um suporte teórico, o professor deixa de agir apenas por vocação e passa a ser um profissional propriamente dito, engajado e comprometido com o aprimoramento pessoal e o ensino e aprendizagem de seus alunos, desenvolvendo assim, a *competência profissional*. Ele valoriza a si e a profissão. Almeida Filho afirma que: “a competência profissional avalia as condições de operação das outras competências, informa alternativas de aperfeiçoamento e nesse percurso valoriza o ser profissional consciente e refletidor”. (ALMEIDA FILHO, 2006, p.12)

Entendemos que a roda-viva entre o pressupor, o aprender teórico, prática e reflexão deveria ser fomentado e debatido com os professores pré- serviço e os docentes de língua inglesa atuantes nas escolas.

Dentre as temáticas discutidas na área de ensino e aprendizagem e aquisição de vocabulário está o ensinar aos alunos a apreciar as obras lexicográficas e explorar seus benefícios. Contudo, o profissional de LI, em geral,

⁴² A figura foi confeccionada pela pesquisadora baseado nas informações do artigo em Almeida Filho, 2006, p.12

traz consigo preconceitos quanto ao uso deste valioso instrumento em sala de aula e o ignora como fonte de informação no ensino. Araújo conclui em sua pesquisa que:

a falta do conhecimento sobre o que pode oferecer um dicionário para o processo de aquisição de uma língua, grande parte dos professores não aproveita essa ferramenta como material didático e muitas vezes recusa-se a utilizá-lo em sala de aula. (ARAÚJO, 2007 p.15)

Assim, para desmistificar estes conceitos é fundamental que os professores tenham um entendimento sobre o uso e o ensino do uso do dicionário durante sua formação e docência. Pontes e Araújo compartilham desta idéia ao afirmar;

Consideramos importante que o professor busque orientações sobre as questões lexicográficas e com isso oriente o aluno a usar o dicionário correta e eficazmente; dessa forma, tanto professor e aluno, poderão reconhecer as in formações ali disponibilizadas e selecionar a que melhor se ajuste as suas necessidades. (PONTES & ARAÚJO, 2008, p.270)

Os cursos de graduação habilitação em Letras Licenciatura: Português/Inglês são responsáveis pela formação dos docentes de língua inglesa tanto da rede pública como particular de ensino que deveriam ter tópicos de Lexicografia na sua grade curricular. No entanto, não é isso o que ocorre na maioria das universidades, conforme o pronunciamento de Rangel,

... a inexistência, nas redes públicas e mesmo nas orientações curriculares oficiais, de uma tradição escolar de uso sistemático de dicionários, impediu que muitos professores, ainda que motivados, assumissem o *desenvolvimento da proficiência em consulta* como um de seus necessários conteúdos de ensino. Pode-se até mesmo suspeitar que parte do professorado, formada em cursos superiores superficiais e de curta duração, tampouco tenha podido desenvolver essa proficiência, pouco tendo se beneficiado, ao longo de sua própria formação, dos conhecimentos a que um bom dicionário pode dar acesso. (RANGEL, 2006, p.102)

Araújo concorda com este pensamento ao criticar a falha na formação destes profissionais ao deixarem de incluir estes tópicos em suas grades curriculares. (op.cit., 2007, p.16)

E bom lembrar que são poucos os cursos de formação de professor que oferecem a disciplina de Lexicografia. Dessa forma, podemos atribuir o desconhecimento e o despreparo do professor com relação a obra lexicográfica aos cursos de graduação, visto que esses não preparam os

futuros professores para o desafio que terão de enfrentar, o ensino de línguas estrangeira ou materna.

Além de Rangel, (GOMES, 2005), (Araújo 2006), (DURAN, 2008) entre outros, também criticam o contexto de formação dos professores de LE em geral, nos cursos de Graduação em Letras. Porém, não podemos deixar de considerar que inserir a Lexicografia como uma disciplina na grade curricular nos cursos de graduação exige alterações que nem sempre são possíveis de implementar. Acreditamos que esta decisão deva passar primeiro pela conscientização dos docentes quanto ao valor desta área de estudo dentro da formação do indivíduo, envolvendo, também, discussões com os profissionais das disciplinas de áreas afins, entre elas a Língua Portuguesa, Prática de ensino, etc. Além, disso, é necessário adequar o número de aulas à carga horária, o que implica num processo burocrático muitas vezes moroso. Contudo, é possível adequar a realidade de cada instituição efetuando o ensino das habilidades de consulta aplicado às aulas de LE com uma dupla função: a de aprende-las e aplicá-las a sua prática.

É importante ressaltar que no processo de formação deve haver um diálogo com os professores durante sua graduação ao apontarmos os benefícios do uso das obras lexicográficas nas aulas de LI, além da informação sobre as habilidades de uso. Insistimos que haja no programa o apoio teórico da área da Lexicografia Pedagógica para que neste campo de sua formação também, seja um momento de reflexão e de crescimento e não simplesmente de instrução em “como usar o dicionário”. Leffa distingue estas visões quando afirma que:

Formação é diferente: busca a reflexão e o motivo por que uma ação é feita da maneira que é feita. Há, assim, uma preocupação com o embasamento teórico que subjaz à atividade do professor. Enquanto que o treinamento limita-se ao aqui e agora, a formação olha além. (LEFFA, 2001 s/p.)

Assim, entendemos que tal procedimento deva ocorrer para que ao beneficiarmos os futuros professores com as informações lexicográficas, estas não sejam entendidas como prescrição de mais um elemento a ser agregado aos diferentes tópicos relacionados plano de ensino, mas sim como uma oportunidade de reflexão e conscientização, pois acreditamos como Freitas (1999) quando afirma que:

o professor é quem determina que questões pensar e como elas devem ser encaminhadas,... pois ele se torna agente da reflexão e responsável seu próprio desenvolvimento profissional, e principalmente nas ações que geram mudanças das práticas pedagógicas, caso elas ocorram. (apud, DUTRA e MELLO, 2004, p.32):

No entanto, a oportunidade de reflexão só ocorre quando fornecemos o conhecimento e o seu embasamento teórico, o diálogo entre a competência implícita e a teórica resultando na competência aplicada de forma consciente como já mencionado.

Entendemos, assim, que ao oportunizar o futuro professor o saber lexicográfico haverá a possibilidade de estes profissionais usufruírem deste conhecimento para si, discutirem em sala de aula e descobrirem a gama de informação que se encontram nas obras lexicográficas bem como a analisá-las criticamente. Ginés aponta a importância do agir consciente passando pela experiência pessoal com as obras lexicográficas, se concretiza pela prática e é repassada aos alunos com confiança e credibilidade.

O professor incentivará a consulta ao dicionário, tornará imprescindível sua consulta e o resultado do trabalho com este instrumento de aprendizagem será atrativo e satisfatório, mostrando a importância de sua utilidade. Obviamente espera-se que o professor acredite que seja assim, o que acontece quando os dicionários atendem as expectativas e, naturalmente, passando esta confiança aos alunos.. (GINÉS, op.cit. p.176)⁴³ (TN)

Portanto, os anos de graduação no qual o futuro professor participa ativamente tornam se momentos especiais e únicos de adquirir novos conhecimentos, crescimento pessoal e reflexão sobre os procedimentos metodológicos a serem tomados ao vivenciar o dia a dia da realidade da sala de aula.

⁴³ El profesor alentará a la consulta del diccionario, convertirá en imprescindible su consulta, hará atractivo e satisfactorio el resultado del trabajo con este instrumento de aprendizaje y mostrará siempre su utilidad constante. Lógicamente se espera que el profesor crea que esto es así, lo que ocurre cuando los diccionarios cubre las expectativas en las que confiaba y de modo natural esa misma confianza si transmite a los alumnos. (GINÉS, op.cit. p.176)

CAPÍTULO IV

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“O trabalho do campo se apresenta como a possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer estudar, mas também de criar um conhecimento partindo da realidade presente no campo”.

Otávio Cruz Neto

4.1 ESCOLHA DO FORMATO DA PESQUISA E SUA JUSTIFICATIVA

A Ciência tem na pesquisa uma atividade básica que procura responder suas indagações e construção da realidade. Nossa pesquisa baseia-se na inquietação que busca compreender parte da realidade quanto ao ensino da LI nas escolas públicas. A sala de aula constitui-se num cosmo social em que a interação professor aluno e vice-versa pode resultar num fenômeno educacional.

Nosso estudo buscou verificar se os professores efetivos do ensino fundamental, de língua inglesa, nas escolas estaduais do MS, receberam alguma instrução lexicográfica durante sua formação de docente. Paralelamente, desejamos conhecer se os professores acreditam ser relevante trabalhar com o dicionário em sala de aula e quais os tipos de atividades aplicadas, dados este que por serem em grande número podem ser tabelados. Encontramos na pesquisa quantitativa o suporte para análise das respostas e sua tabulação. Minayo & Sanches (1993, p. 240) afirmam que “esta pesquisa se caracteriza por explicar a realidade com precisão usando instrumentos padronizados e neutros”. No entanto, estamos cientes que mesmo dentro desta neutralidade, há possibilidade de obtermos respostas que sejam parciais, pois o informante pode ser levado a responder o que ele acha ser certo e não o que realmente faz, ou por achar que a pesquisa pode comprometê-lo de uma forma ou de outra.

Por outro lado, entendemos que os dados puramente estruturados em forma de gráficos e planilhas não são o suficiente para atender as especulações dos motivos que levaram este percentual. Optamos, assim, por utilizar também técnicas da análise qualitativa para que pudéssemos vislumbrar algumas destas razões. A pesquisa qualitativa considera o informante e a sua realidade e, segundo Neves (1996, p.1) “Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada, e a partir daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados”. O uso de técnicas quantitativas X qualitativas, tanto para coleta como para a análise dos dados, permitem quando combinadas estabelecer conclusões mais significativas a partir dos dados coletados, conclusões estas que balizariam condutas e a forma de atuação em diferentes contextos.

Apesar do aparente paradoxo entre as vertentes metodológicas que alicerçam a pesquisa quantitativa e a qualitativa, em que a primeira firma-se na objetividade, exatidão e regularidade e a segunda na subjetividade, o inesperado e o imprevisível; pesquisadores têm verificado que ambos os enfoques, na verdade, se complementam e se entrelaçam na pesquisa. Queiroz aponta que:

a partir desta visão se percebeu que as duas formas de abordar a pesquisa científica - quantitativa e qualitativa – vistas até então como antagônicas, na verdade estavam apenas preocupadas com problemas e tópicos diferentes, mas igualmente importantes. Assim, o uso destas duas abordagens na pesquisa de um mesmo problema pode apresentar um resultado mais considerável e significativo. (QUEIROZ 2006, p.94)

Assim, optamos por coletar informações que nos fornecessem dados que envolvem tanto de natureza quantitativa como qualitativa, pois consideramos relevantes tanto o número de respondentes quanto as opiniões dos informantes. Optamos por empregar os dois métodos, considerando, sobretudo o que afirma Gunther (2006 p. 207) ao dizer que “o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adéquam à sua questão de pesquisa”.

Como já mencionado, apesar de nossa experiência em sala de aula, nosso conhecimento sobre as habilidades de uso do dicionário era ínfimo e baseava-se

grande parte em nosso senso comum. Acreditamos que para muitos profissionais e, também para nós, o uso do dicionário em sala de aula muitas vezes ocorreu em meio a necessidades imediatas, sem planejamento prévio, como por exemplo, ao procurar o significado de uma palavra que surgiu de uma pergunta de um aluno no momento. O contato com a ciência da Lexicografia e Lexicografia Pedagógica nos apontou a necessidade de se conhecer e saber manusear as obras lexicográficas que deveriam fazer parte do currículo na graduação, no entanto nossa experiência como professora de LI e o contato com os demais colegas desta disciplina demonstram que isto não tem ocorrido. Assim, iniciamos com uma pesquisa bibliográfica dos trabalhos elaborados na área para que pudéssemos identificar nosso objeto de pesquisa e como abordá-lo.

4.1.1 Informantes da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa indicados são professores, efetivos, de LI, do Ensino Fundamental do Estado do Mato Grosso do Sul. Para tanto, entramos em contato com a Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul (SEDMS) a fim de obtermos os nomes e endereços eletrônicos das escolas de Ensino Fundamental, no Estado. Nosso intuito foi formar parceria com a SEDMS para que os questionários fossem enviados via Secretaria, dando-nos um respaldo de credibilidade e, possivelmente, a devolutiva de um número satisfatório de professores. A SEDMS demonstrou sua aprovação e apoio nos fornecendo os endereços eletrônicos de todas as escolas estaduais para que pudéssemos nos apresentar; e, enviando uma CI (comunicação interna) a todas as escolas estaduais informando e solicitando que todos os professores efetivos de LI respondessem ao questionário.

Foram dois os motivos que nos levaram a escolha do professor de LI a comporem o quadro de informantes. Primeiro, ser a área de ensino que mais temos contato e segundo, por haver poucas pesquisas envolvendo o professor e sua formação em relação ao uso do dicionário em sala de aula no Brasil. Além disso, é no ensino fundamental, que o aluno tem o primeiro contato com o ensino da LI de forma mais efetiva, mesmo que ele já tenha tido algum conhecimento da LI por meio da música, filmes, jogos de computador, dentre outros meios.

4.1.2 Instrumentos e procedimentos para coleta de dados

Escolhemos dois instrumentos para coleta dos dados: Entrevista semi-estruturada e questionário fechado. Optamos em realizar uma entrevista semi-estruturada por nos dar as diretrizes e nos manter em foco durante a pesquisa, mas ao mesmo tempo tivemos a liberdade de deixar o informante livre para expressar sua opinião e vivência. De acordo BONI & QUARESMA (2005, p.75) com ao longo da entrevista, “O pesquisador deve seguir uma série de perguntas previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal.” Os autores afirmam que este tipo de entrevista tem a seu favor a elasticidade de tempo, correção de enganos ou mal entendidos no ato da pergunta e a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorecendo as respostas espontâneas, apesar da limitação dos recursos financeiros e do tempo despendido. O roteiro da pesquisa foi elaborado com o auxílio da leitura de pesquisas semelhantes Nesi (1999) Pontes e Araújo (2009) e foi aplicado com duas professoras de LI, do Ensino Fundamental em Aquidauana, município próximo ao de nossa residência. Após, o teste, foram feitas as devidas adequações definindo o questionário em 16 perguntas.

A seleção dos participantes para a entrevista se deu por meio de uma amostra homogênea cujos critérios pré-estabelecidos foram: ser professor efetivo de língua inglesa da escola estadual com o maior número de alunos no ensino fundamental dos municípios com Curso de Licenciatura: Letras Português/Inglês, campus da UFMS, a saber: Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Dourados e Três Lagoas. Entramos em contato com o coordenador da escola a fim de descobrir o horário do professor e assim, por telefone, nos apresentamos e marcamos o dia, hora e local conveniente para efetuar a entrevista. Deslocamo-nos até o município e nos dirigimos até a escola. A entrevista foi realizada em horário de hora atividade, em sua maioria, na sala da coordenação e duraram de 20 a 30 minutos. Os participantes foram informados ao final da entrevista de que as informações gravadas seriam transcritas e analisadas preservando o sigilo e anonimato de cada um.

O segundo instrumento selecionado foi um questionário fechado que teve como base para sua confecção, além de pesquisas realizadas com objetivos semelhantes (NESI 1999, CONCEIÇÃO 2004, etc.) literatura na área, as informações recebidas nas entrevistas e análise e crítica de professores da área. Além das perguntas fechadas, utilizamos, também, as de múltipla escolha, pois apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto. Este tipo de instrumento, por ser respondido à distância, facilita e deixa o informante mais a vontade, mesmo que restrinja a liberdade das respostas.

A combinação de perguntas fechadas com as de múltipla escolha possibilitou respostas objetivas com mais profundidade e não deixou de favorecer a análise e a tabulação dos dados. Num primeiro momento, o questionário foi enviado aos emails de 16 colaboradores, professores de LI, das mais diversas localidades. Esta pesquisa piloto foi fundamental, pois permitiu que fizéssemos os ajustes e supressões necessárias para a elaboração do questionário final.

O questionário final foi repassado para a tecnóloga em análises e desenvolvimento de sistemas que desenvolveu um formulário de pesquisa na linguagem Hypertext Preprocessor (PHP) disponibilizado na internet através do link: <http://www.isabelratund.com>, Hospedado no UOL HOST. O link ficou no ar de 20 de Junho a 20 Setembro. O número de questionários respondidos foi acompanhado através do link, <http://isabelratund.com/estatisticas.php> especialmente configurado para que os professores o acessassem digitando suas respostas.

Assim, constatamos que até o final do primeiro mês apenas 44 professores haviam respondido. Decidimos então, telefonar para as escolas dos municípios que ainda não haviam participado para conversar com o professor. Neste contato informal descobrimos que nem todas as escolas estavam cientes da pesquisa, a maioria dos coordenadores não havia repassado as informações para os professores, outros o fizeram, mas houve desinteresse do profissional, e ainda, alguns professores responderam o questionário varias vezes, porém sem êxito no envio final.

Conversamos pessoalmente com 27 professores, que prontamente nos atenderam e repassaram o *email* pessoal. Em seguida, enviamos uma mensagem

reforçando o que havíamos conversado e apresentamos o link do questionário. Ao final o prazo, fizemos uma cópia das últimas respostas recebidas, gravamos em documento *Word*; para que, a partir destas informações, os dados pudessem ser analisados, tabelados, contrastados com as informações obtidas nas entrevistas.

Paralelamente, solicitamos aos coordenadores dos cursos de LI Letras das universidades particulares e públicas dos mesmos municípios em que as entrevistas foram realizadas, as ementas e planos de ensino dos anos de 2008, 2009 e 2010. O ano de 2008 contempla a grade curricular antiga e os últimos dois anos às mudanças ocorridas na distribuição da carga horária e disciplinas do curso. Ao analisarmos estes documentos poderíamos verificar se alguma destas instituições oferece tópicos lexicográficos durante o curso ou em algumas das aulas ministradas na área de prática de ensino.

Outro órgão responsável pela formação continuada dos docentes na área de LI é a SED-MS. Por isso, solicitamos ao responsável da área que nos encaminhasse os tópicos discutidos nos cursos de capacitação oferecidos nos últimos três anos. E por fim, solicitamos a secretaria da Associação dos Professores de Língua Inglesa no Estado do Mato Grosso do Sul (APLIEMS) os temas e tópicos dos eventos patrocinados pela entidade desde sua fundação em 2004.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“A interpretação também é um processo de analogia com os estudos assemelhados, de forma que os resultados obtidos são comparados com resultados similares para destacar pontos em comum e pontos de discordância.”

Mauri Luiz Heerd

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os resultados obtidos através da coleta dos dados da pré-pesquisa denominada de pesquisa piloto (PP) e da pesquisa on-line realizada com os professores de LI, do Ensino Fundamental, das escolas estaduais do Estado do Mato Grosso do Sul.

Como ensinamos LI há algum tempo, resolvemos pesquisar se os demais professores utilizam o dicionário em meio as atividades da sala de aula e se adquiriram algum conhecimento na área da Lexicografia Pedagógica durante sua formação.

Portanto, decidimos realizar uma pesquisa quali-quantitativa e para a coleta dos dados optamos por dois instrumentos de pesquisa: o questionário fechado, para obtermos as informações de forma quantitativas; e a pesquisa semi-estruturada gravada com o intuito de dar ao entrevistado a liberdade de responder e assim atingir os objetivos com mais qualidade. Buscamos entre as pesquisas com estes objetivos e pesquisadores da área no Brasil, apoio e sugestões para a elaboração destes instrumentos.

Com o intuito de testar o questionário e a entrevista semi-estrutura, decidi realizar uma pesquisa piloto para fazer os devidos ajustes antes sua aplicação efetiva. Segundo, Bortoni-Ricardo

“Um procedimento que pode ajudar na definição do problema da pesquisa é a condução de uma pesquisa piloto, na qual o pesquisador vai certificar-se de que suas perguntas exploratórias são pertinentes. Na evolução do

processo investigatório, as perguntas exploratórias estão sujeitas a revisão e modificações.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.50)

Para tanto, foram escolhidos dezesseis professores, de LI, de diversas áreas de ensino da rede pública: municipal, estadual e federal e da rede particular do Estado do Mato Grosso do Sul. Entramos em contato com os professores via email solicitando que respondessem o questionário, apontassem alguma dúvida em relação às questões para que pudéssemos adequá-lo antes da aplicação final. O instrumento para coleta de dados é um questionário fechado, subdividido em três fases: identificação, formação acadêmica e uso do dicionário. Ainda nesta fase preparatória da pesquisa realizamos três entrevistas com professores do ensino fundamental de Aquidauana, MS, município de minha residência. Os professores são identificados como P1, P2, e P3 preservando assim a identidade dos informantes. Fizemos a análise quantitativa dos dados nos questionários (idade, tempo de serviço, estabelecimento de ensino, qualificação profissional etc.) e a transcrição das entrevistas. Os dados quantitativos foram transformados em gráficos e os qualitativos foram contrastados com o suporte teórico.

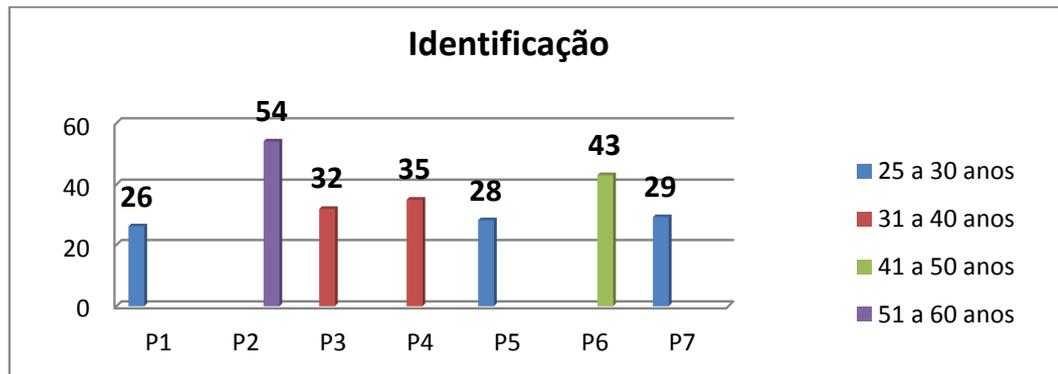
5.1 PESQUISA PILOTO

A devolução de apenas sete, ou seja, menos da metade, dos questionários respondidos nos revelam, entre outras possibilidades, certo desinteresse dos demais professores pelo tema proposto. As informações abaixo se referem à etapa de identificação e formação dos informantes.

A - Sexo: Dentre os sete informantes, quatro são homens e três são mulheres.

B - Faixa etária: Três estão entre 25 e 30 anos; dois entre 31 e 40; um entre 41 e 50 e um acima de cinquenta.

Gráfico 01 - Identificação dos professores (P.P)

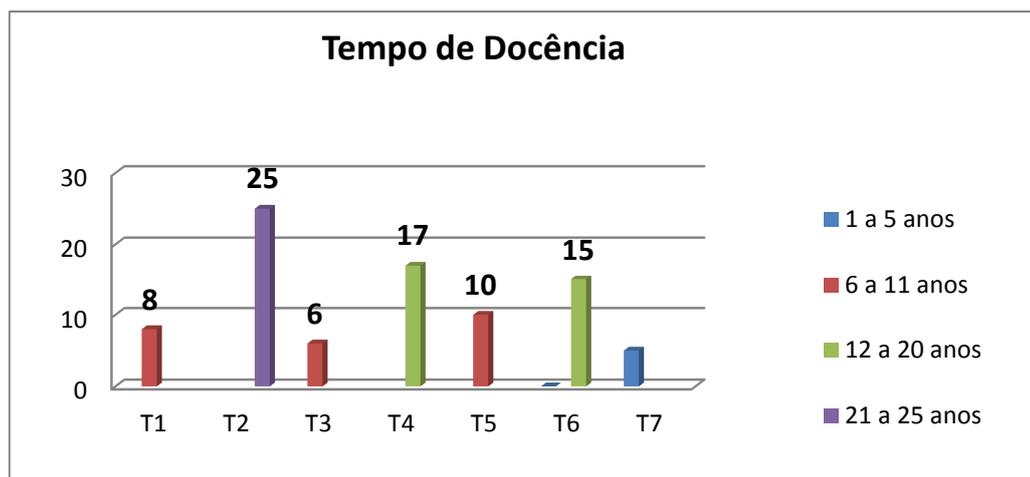


C - Formação Acadêmica: Todos têm graduação em Letras: Licenciatura Português inglês. Um tem mestrado, dois são mestrandos, um está terminando a especialização e três não tem pós-graduação.

D - O tempo de docência é semelhante: três lecionam entre 6 e 11 anos; dois entre 12 e 20 anos, um tem 5 anos e um tem mais de 25 anos de magistério.

E - A maioria trabalha na rede particular de ensino com ensino fundamental e um é professor universitário.

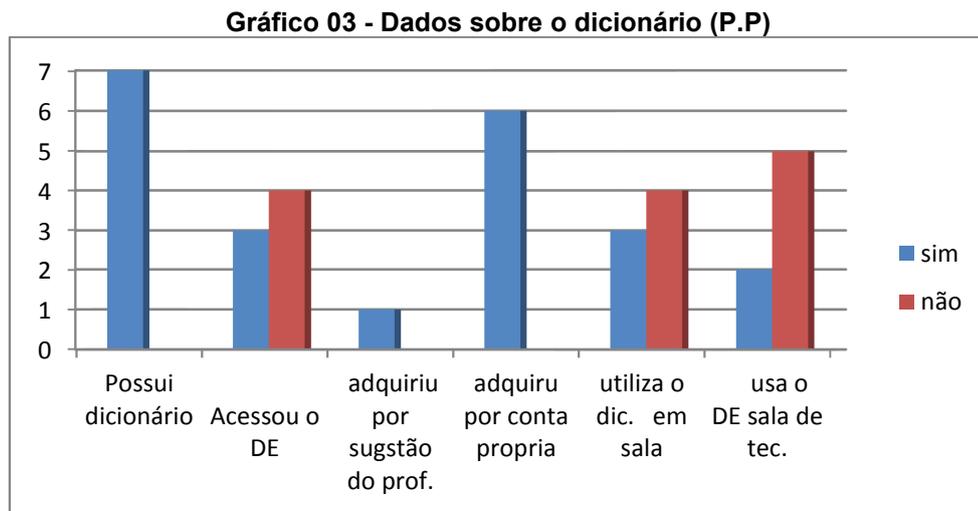
Gráfico 02 - Tempo de docência (P.P)



Os dados de identificação nos dão uma visão geral de quem são os informantes pesquisados e sua formação. Estas informações nos revelam um grupo possivelmente qualificado e experiente na área de ensino de LI, pois a maioria tem pós-graduação e tem mais de dez anos de magistério.

O terceiro grupo de perguntas refere-se ao uso do dicionário para si e em sala de aula.

As respostas a este grupo de perguntas mostrou que todos os professores possuem pelo menos um dicionário e a maioria destes professores já acessaram o DE. Em sala de aula, poucos professores utilizam o dicionário e a maioria nunca trabalhou com o DE na sala de tecnologia.



Os dados do gráfico 03 nos informam que: cem por cento dos professores adquiriram um dicionário, a maioria o fez por iniciativa própria e acessam a obra frequentemente em seus estudos pessoais. Porém, os dicionários são pouco utilizados na sala de aula e apenas dois utilizaram os DEs nas salas de tecnologia.

Concluimos assim, que apesar do professor estar ciente da importância das obras lexicográficas para uso pessoal, ainda há equívocos quanto ao uso das mesmas em sala de aula.

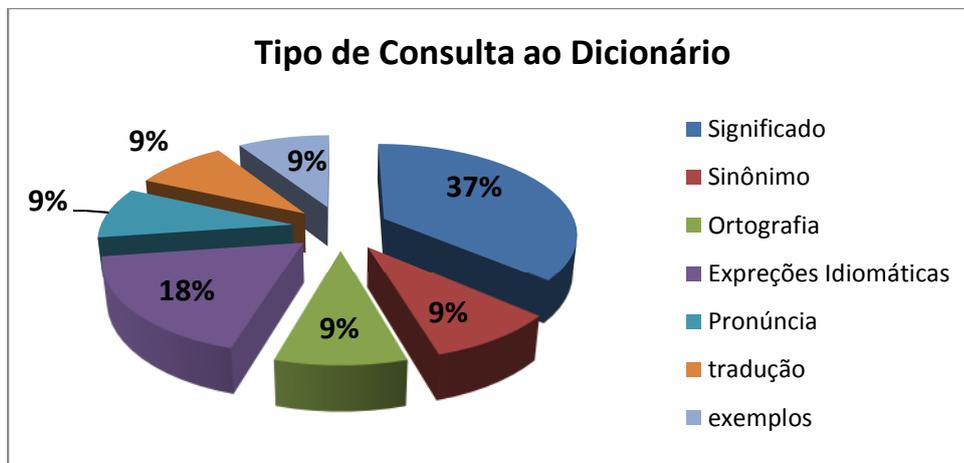
Gráfico 04 - Hábitos de uso do dicionário para estudo próprio (P.P)



O gráfico 04 nos mostra que mais da metade dos professores utilizam o dicionário frequentemente em seus estudos pessoais, o que revela o dicionário como uma obra de consulta relevante para estes profissionais.

Os dados do gráfico 05 revelam o tipo de informação mais consultada pelos informantes seja para uso próprio ou no preparo de suas aulas.

Gráfico 05 - Tipo de consulta ao dicionário (P.P)



Apesar dos objetivos serem bem variados, a maioria procura no dicionário o significado das palavras coincidindo com os dados de Hartmann (1999), Gomes (2008), entre outros.

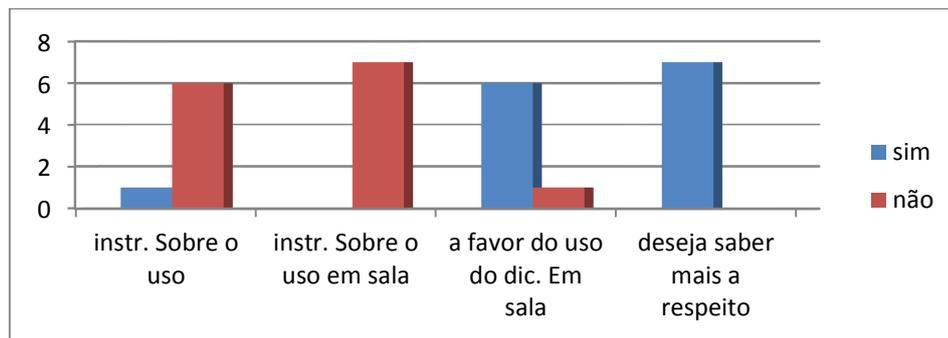
Gráfico 06 - Atividades com o dicionário (P.P)



O gráfico 06 nos mostra que quando o professor utiliza o dicionário em sala de aula às atividades privilegiadas são aquelas que envolvem o vocabulário e a leitura.

Os dados mais impactantes são em relação a capacitação fornecida a estes professores sobre o ensino do uso do dicionário e suas habilidades como podemos ver no gráfico 07.

Gráfico 07 - Instrução sobre o uso do dicionário (P.P)



Noventa por cento dos professores afirmaram que não tiveram este tipo de instrução. No entanto, a grande maioria acha muito importante que o professor seja instruído, bem como alunos. Nesta situação todos desejam conhecer mais sobre esta área.

As informações obtidas através da pesquisa piloto foram importantes para fazer os devidos ajustes tanto no seu conteúdo como na sua aplicação. O próximo passo foi identificar as escolas do estado e os professores responsáveis pela disciplina de LI.

Por meio da tabela localizada no site da SEDMS, www.sed.ms.gov.br, no link referente ao endereço das escolas públicas estaduais encontramos a localização das escolas e o seu endereço eletrônico, para assim enviar o questionário fechado aos professores de LI. No link referente ao número de matrículas por etapa e modalidade de ensino, identificamos qual a escola com o maior número de alunos no ensino fundamental matriculados em 2009 nas cinco cidades que possuem campus da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), a saber, Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Dourados e Três Lagoas, com o curso de Letras: Licenciatura Habilitação em Língua Inglesa, responsável pela formação dos professores destes municípios e arredores.

Por ser uma pesquisa empírica abarcando uma gama de informações envolvendo todos os professores do estado contatamos um profissional na área de informática para confeccionar um programa que auxiliasse no levantamento dos dados. Este programa facilita e agiliza a coleta das informações ao colocar em um Link o questionário e disponibilizá-lo aos professores.

No mês de março, enviamos uma correspondência a Secretaria de Educação do Estado (SEDMS) dando ciência de nossa pesquisa e solicitando o apoio à mesma por meio do envio de uma notificação às escolas e se possível a lista dos endereços eletrônicos dos professores efetivos de LI. A resposta oficial com o aval positivo com algumas observações só chegou ao final do mês de maio. A SEDEMS nos fez duas recomendações: que o questionário fosse enviado ao email da escola, protegendo o sigilo de informações pessoais do corpo docente e que a SED tivesse acesso a senha do banco de dados das informações recolhidas.

Assim no mês de junho iniciamos as entrevistas com os professores perfazendo no momento três das cidades selecionadas (Dourados, Aquidauana e Campo Grande). O programa e o link só me foram disponibilizados no final de junho. Em seguida, enviamos um e-mail às escolas convidando os professores a participarem da pesquisa respondendo o questionário no link e acusando o recebimento do mesmo.

5.2 PESQUISA ONLINE

Tendo em vista os objetivos propostos no estudo, os dados foram divididos em 4 partes: contextualização, perfil dos informantes, formação acadêmica dos informantes e o uso do dicionário.

5.2.1 Contextualização

Os informantes que participaram desta pesquisa são professores de língua inglesa das escolas estaduais do Estado do Mato Grosso do Sul. O Estado possui 78 municípios. Conforme tabela Cadastro Escolar Rede Escolar 2009 no site do SED MS (anexo). A Coordenadoria de Educação básica (CEB-SEDMS) nos enviou os emails das 360 escolas e centros de educação do estado para onde foi enviado a CI

(anexo) e posteriormente encaminhado o questionário. Destes municípios, seis, têm o Espanhol como prioridade do ensino de LE, são eles: Amambaí, Brasilândia, Coronel Sapucaia, Laguna Carapã, Paranhos e Porto Murtinho.

A tabela abaixo nos mostra o quadro geral das respostas recebidas pelos municípios do Estado do Mato Grosso do Sul.

Tabela 01 - Número dados recebidos dos municípios

MUNICÍPIOS ENTREVISTADOS	78
Municípios que tem o Espanhol como LE	06
Município que não responderam a pesquisa	28
Municípios que responderam a pesquisa	43

Como podemos ver apenas 43 municípios dos 78 se manifestaram. Destes os municípios de Três Lagoas (8 professores) e o de Deodópolis, (7 professores) foram os municípios com o maior número de respostas recebidas pelos professores.

A coordenadora responsável nos informou que são 641 professores de LI como um todo, EF e EM efetivos e contratados. No EF conforme dados dos departamentos de Recursos Humanos são 339 efetivos no ensino fundamental.

Nossa amostragem ficou em 70 professores das diversas escolas estaduais que possuem o perfil de acordo com o gráfico 8.

5.2.2 Perfil dos informantes

Gráficos 08 - Idade

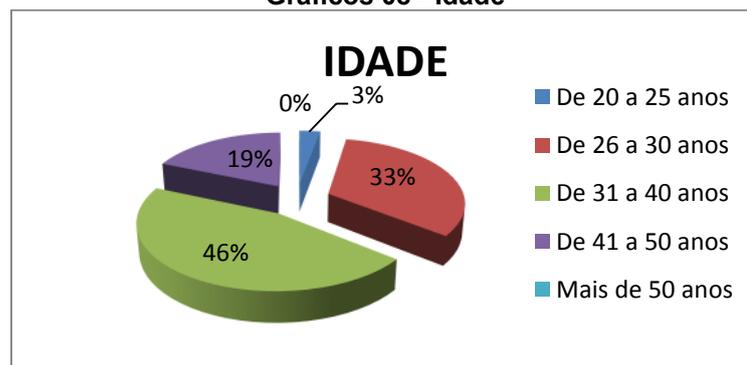
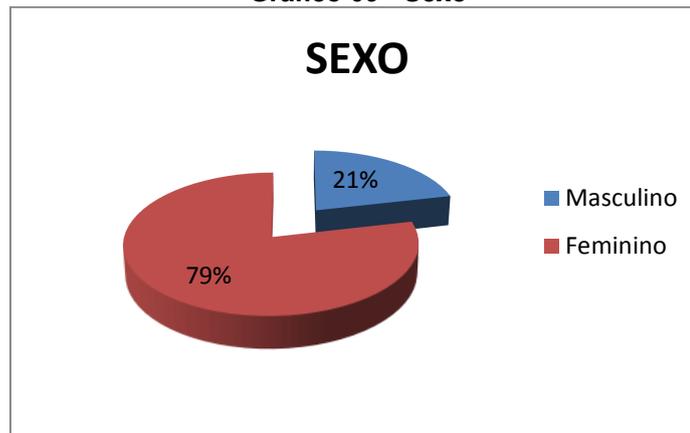


Gráfico 09 - Sexo



Como podemos observar no gráfico 08, 79% dos professores que responderam ao questionário estão entre os 26 e 40 anos, o que nos revela um grupo jovem e em pleno exercício da função. O gráfico 9 nos revela que a grande maioria dos informantes é do sexo feminino. Este fato demonstra o processo histórico pelo qual o Brasil tem passado com o crescimento da presença das mulheres na educação.

Fagundes cita Buschini e Amado, que “Ao constatarem a alta incidência de mulheres no magistério, concluíram que, neste século, o Magistério tornou-se um dos guetos ocupacionais das mulheres,...” (apud Bruschini e Amado 1988, FAGUNDES, 1998 p.2) o que indica ser uma das consequências da crescente participação das mulheres na vida social, cultural e econômica das sociedades modernas conforme afirmam os historiadores Rabelo e Martins (20 p.6173) “por mais que a educação tenha passado por algumas mudanças na prática escolar, a feminização do magistério continua se perpetuando mais e mais...”

Gráfico 10 - Tipo de contrato realizado com a SEDMS



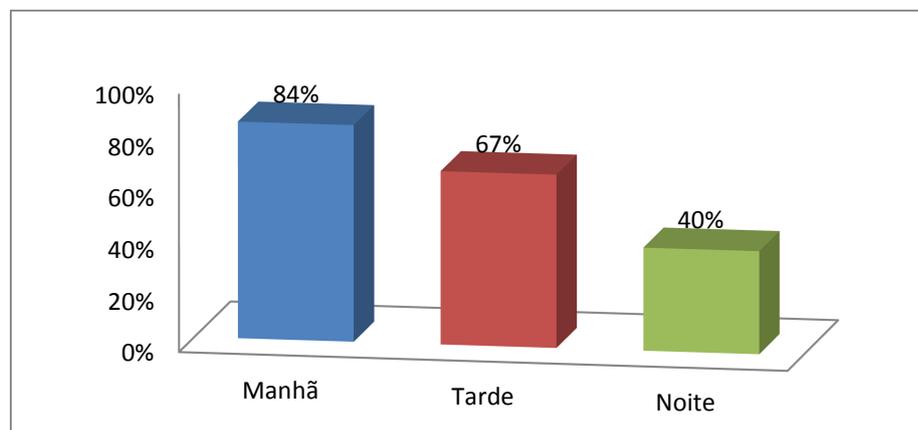
A pesquisa teve como foco principal os professores efetivos das escolas estaduais, mas como podemos ver no gráfico 10, 20% dos professores que participaram são contratados, informações estas que podem demonstrar uma leitura equivocada da CI; porém, preferimos acreditar que seja uma demonstração do interesse destes profissionais em participar da pesquisa .

Gráfico 11 - Disciplinas que o professor leciona



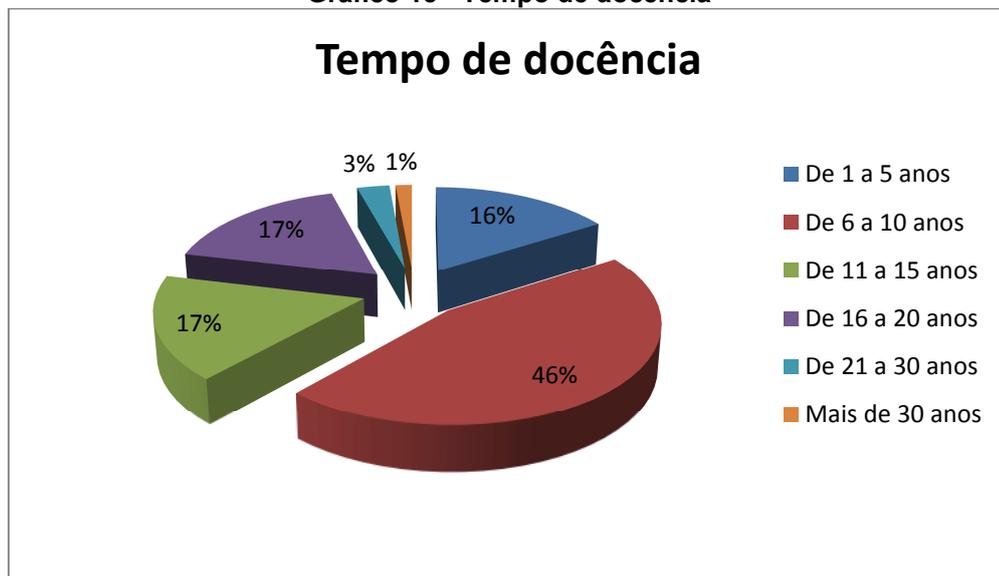
A pesquisa teve como foco principal os professores efetivos das escolas estaduais, mas como podemos ver nos gráficos 10 e 11, 20% dos professores que participaram são contratados. Destes a grande maioria leciona inglês, porém o gráfico, também, nos mostra que ainda há profissionais trabalhando nas áreas a fim como a língua materna, 25 % e literatura 9%.

Gráfico 12 – Período em que o professor leciona



O gráfico 12 nos mostra que os professores participantes da pesquisa lecionam nos três turnos. A maioria ensina no turno matutino, horário no qual o ensino fundamental é normalmente oferecido. Cientes de que a carga horária nem sempre se completa neste horário podemos perceber que um número elevado de profissionais que lecionam também no vespertino e alguns a noite, justificando assim uma percentagem com uma soma acima de 100%.

Gráfico 13 - Tempo de docência

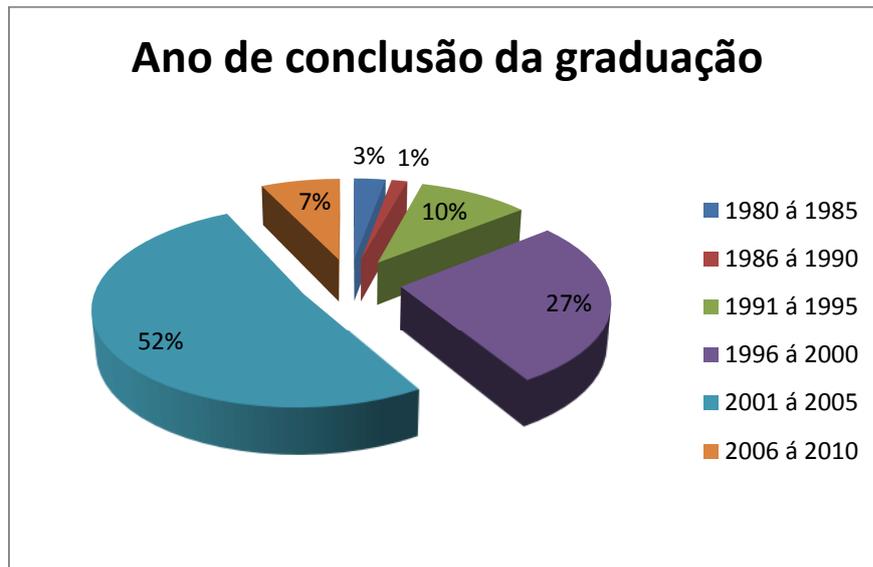


Os dados do gráfico 13 nos revelam que 63% dos professores tem de 6 a 15 anos de docência e apenas 4% dos que responderam tem mais de 20 anos de experiência em sala de aula. Estas informações nos revelam um grupo de bastante jovem e em pleno desenvolvimento profissional. Além disso, já são frutos das mudanças ocorridas nas grades curriculares quanto a carga horária e especificação da área.

5.2.3. Formação acadêmica dos informantes

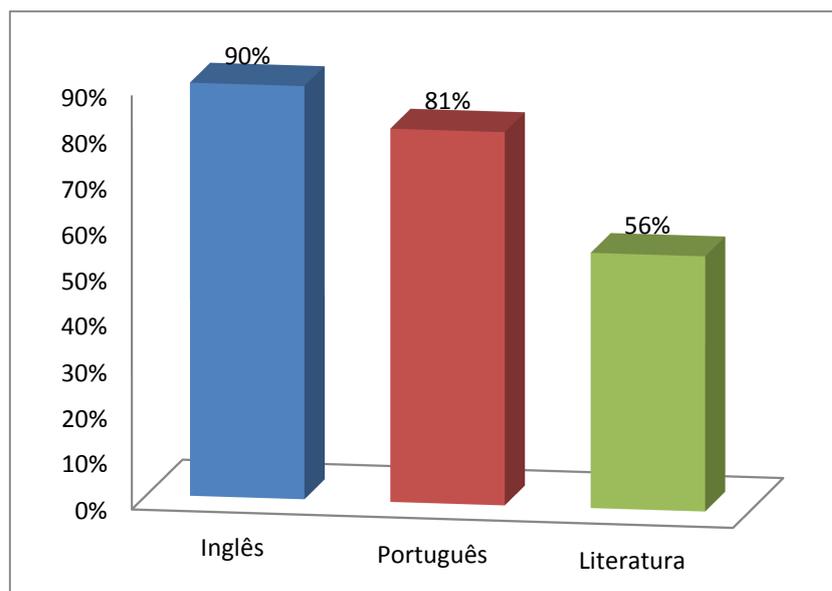
O segundo grupo de perguntas refere-se a formação do professor em relação as habilidades de uso de uso do dicionário e sua opinião sobre a relevância do mesmo.

Gráfico 14 – Ano de conclusão da graduação

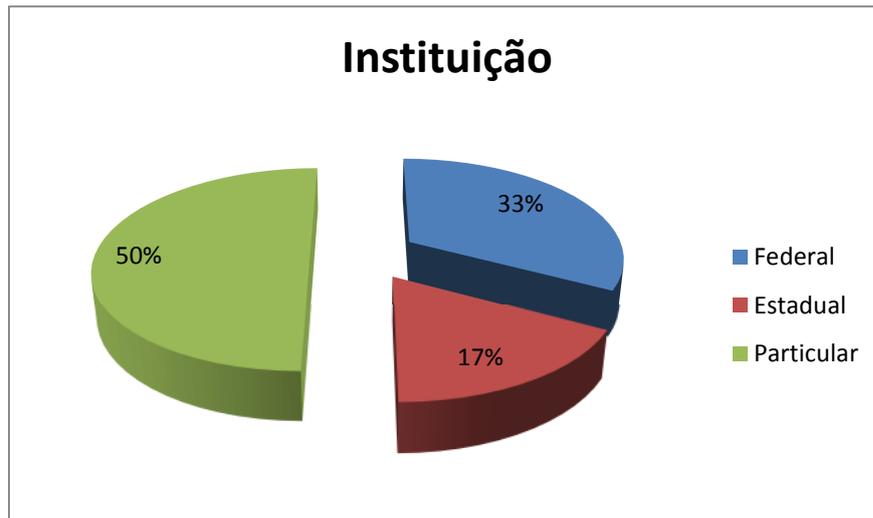


O gráfico 14 nos mostra que metade dos respondentes concluiu o curso de graduação entre os anos de 2001 e 2005. Este dado evidencia que a maioria dos profissionais atuantes nas escolas estaduais tem menos de 10 anos de profissão. Além disso, estes profissionais são frutos das mudanças ocorridas nas grades curriculares quanto a carga horária e especificação da área. Pressupõe-se assim, que provavelmente tenham tido contato com as novas abordagens de ensino e aprendizagem quanto aquisição do léxico, prática na sala de aula, etc.

Gráficos 15 – Curso de graduação



Gráficos 16 - Instituição



Podemos observar pelos gráfico 15 e 16 que não há uma preferência específica por esta ou aquela instituição na hora de frequentar o curso de graduação, pois metade dos respondentes estudaram em instituições particulares e metade em instituições públicas. Os cursos de Letras tanto das instituições particulares como nas federais ainda oferecem a habilitação dupla de Português e Inglês ou tripla Português - Inglês e suas respectivas literaturas, assim compreendemos o fato de alguns profissionais terem formação nestas áreas afim, o que justifica a sobreposição de dados no gráfico extrapolando o valor de 100% e também, compreendemos a presença dos professores estarem trabalhando nestas áreas, em sala de aula, conforme vimos nos dados do gráfico 11. Destacamos, porém, que a opção por Licenciatura em Língua Inglesa é de noventa por cento, demonstrando uma certa afirmação profissional na área.

5.2.4 O uso do dicionário

Apresentamos nesta seção, a terceira parte do questionário fechado, bem como algumas das asserções feitas pelos professores entrevistados referente ao mesmo tema. São dezessete perguntas divididas em cinco grupos com o objetivo de levantar dados sobre o uso do dicionário e a formação do professor em relação a pedagogia lexicográfica.

A tabela 02 abaixo mostra se o professor possui um dicionário e o motivo para adquiri-lo.

Tabela 02 – Aquisição do dicionário

Você possui um dicionário?		
	total	%
Sim	70	100%
Não	0	0%
O que o/a motivou a adquirir o/os dicionário/os?		
	total	%
Sugestão de um Professor Durante a Formação	18	26%
Sugestão de Alguém Após a Formação	1	1%
Propaganda/Promoção	0	0%
Escolha por Conta Própria	46	66%
Impulso de Momento	0	0%
Nenhum dos Motivos Anteriores	5	7%

Tabela 03 - Hábito do professor

Você tem o hábito de consultar o dicionário para estudo próprio?		
	total	%
Sempre	47	67%
As Vezes	22	31%
Raramente	1	1%
Nunca	0	0%

Observa-se pelas informações na tabela 02 que todos os professores possuem um dicionário e que maior parte do grupo o adquiriu por iniciativa própria, o que demonstra a valorização da obra e a importância de tê-la para seu uso. Os dados da tabela 03, por sua vez, mostram que a grande maioria do grupo consulta o dicionário para seu estudo próprio.

Assim, acreditamos que as informações das duas tabelas acima, se complementam e são de grande valor, pois além de revelarem o prestígio das obras lexicográficas indicam, também, a possibilidade do uso efetivo como fonte de consulta pessoal entre os profissionais da área.

Tabela 04 - Consulta ao dicionário eletrônico

Já acessou dicionário eletrônico?		
	total	%
Sim	61	87%
Não	9	13%

A Tabela acima nos mostra que além de utilizarem a obra impressa, a grande maioria dos professores, também, já acessou um dicionário eletrônico. Este dado, ao nosso ver, demonstra que um certo interesse do profissional à mais esta modalidade da obra. O que se torna relevante neste momento em que as escolas estão sendo equipadas com uma sala de tecnologia com diversos computadores, permitindo o acesso dos professores e alunos à inúmeras possibilidades de uso entre elas a consulta dos dicionários *online*.

Outro ponto destacado é o fato de que as obras lexicográficas diferem em gênero de outras obras de leitura, sua estrutura é composta de tal forma que requer certos conhecimentos específicos. Assim, os produtores e editores de dicionários seguem determinados padrões inerentes a obra, entre eles está a presença do “guia do usuário”, como mencionado anteriormente. Esta página ou páginas tem por objetivo auxiliar o consulente em sua busca. Desta forma perguntamos aos professores se eles lêem estas páginas e o que os motivos que os leva ou não a fazê-lo.

Tabela 05 - Leitura das páginas explicativas (guia do usuário) do dicionário

Você lê as páginas de introdução contendo esclarecimentos sobre "como usar o dicionário"?		
	total	%
Sim	51	73%
Não	19	27%
Pessoas que lêem página de introdução:		
	total	%
Porque me ajuda a compreender as informações que tem no dicionário	49	70%
Mas só leio as curiosidades que tem nessas páginas, sem ser o próprio vocabulário	1	1%
Outro	1	1%
Pessoas que não lêem página de introdução:		
	total	%
Vou direto a palavra que procuro	16	23%
Porque tenho a mentalidade de que já sei usar e pulo a parte explicativa	3	4%
Nunca me preocupei com isso	0	0%
Outro	0	0%

Como podemos observar pelos dados da tabela 73% lê as páginas introdutórias do dicionário, pois acreditam encontrar nelas as explicações necessárias para poder acessar e sanar suas dúvidas. Um dos professores entrevistados ratifica esta afirmação como podemos ver abaixo.

P5 “Eu leio. No caso deste aqui quando a escola adquiriu tem informações interessantes eu li até pra poder passar para os alunos... tem tabela de numerais, tabela de verbos irregulares, alfabeto e a pronúncia, frutas estas coisas assim. ... eu sempre leio as partes adicionais no início e no final para poder passar com o alunos depois.”

Por outro lado, podemos perceber pelas afirmações abaixo que ainda há certa um desconhecimento ou certa restrição quanto às informações contidas nestas páginas.

P2: “Não, não sei eu nunca vi.

P3: “Não. Porque agente já tem a mentalidade que sabe usar e pula esta parte que explica.”

Ainda dentre do uso individual do dicionário indagamos aos professores sobre quais dúvidas que o leva a consultar o dicionário.

Tabela 06 - Consultas do professor ao dicionário

O que você mais consulta no dicionário?		
	total	%
Significados	59	84%
Pronúncia	49	70%
Ortografia	39	56%
Exemplos	17	24%
Tradução	43	61%
Classe Gramatical	22	31%
Expressões Idiomáticas	33	47%
Sinônimos	26	37%
Outros	9	13%

As respostas recebidas em relação aos itens mais consultados, significado (84%), Pronúncia (70%), Tradução (61%) e ortografia (56%) não diferem das

informações obtidas na pesquisa piloto e coincidem com varias pesquisas realizadas entre consulentes, professores e alunos, tanto no Brasil como no exterior.

Apesar de parecerem triviais, estas informações irão refletir diretamente nas atividades que os professores respondentes planejam para trabalharem com os dicionários em sala de aula, como veremos mais a diante.

Tabela 07 - Instrução sobre as habilidades de uso

Durante sua formação de docente você teve alguma instrução de como usar o dicionário?		
	total	%
Sim	23	33%
Não	47	67%
Quando recebeu instrução		
	total	%
Disciplina Curricular	19	27%
Disciplina Optativa	2	3%
Outra Disciplina de Graduação	0	0%
Especialização	5	7%
Mestrado	0	0%
Doutorado	0	0%
Curso de Capacitação	4	6%
Outros Cursos	3	4%

Podemos observar na tabela 7 que apenas 33% dos informantes tiveram alguma instrução e que quando a tiveram foi em disciplina regular conforme relata uma das professoras.

P1: *“Na época da graduação, no início da faculdade, é uma das primeiras aulas que agente tem..., na Língua Inglesa. e... eu não sei se eu sei o suficiente, mas o que me passaram lá e o que eu fui aprendendo depois com a experiência foi o que eu pude passar para o meu aluno até hoje.*

Esta mesma tabela, também, nos mostra que 67% dos professores não tiveram instrução alguma sobre as a habilidades de uso durante sua formação. Os demais professores entrevistados confirmam estes dados com suas respostas.

P2: *“Não. O que me ajudou bastante foi quando eu fiz linguística isso me ajudou na estratégia que eu adotei.*

PPb . “Em nenhum momento principalmente na universidade... Não! Nem na especialização ... agente não teve nada não.”

Tabela 08 - Importância da instrução das habilidades de consulta

Você acha importante que os professores de Língua Inglesa sejam instruídos em como usar o dicionário?		
	total	%
Muito importante	45	64%
Importante	24	34%
Não é importante	0	0%
Não tenho opinião formada	1	1%

Os dados da tabela 8 nos revelam que 98% do grupo consideram importante este tipo de informação. Da mesma forma os entrevistados se manifestaram a favor da instrução já na graduação e também em cursos de capacitação dando continuidade a sua formação. Vejamos as asserções:

P1: *Aí é necessário que o professor seja ensinado para poder.. pra pode passar, e eu não sei se eu sei o suficiente, mas o que me passaram lá e o que eu fui aprendendo.*

P2: *Sim é importante.*

P3: *“Ah é importante, mas assim eu acho tão simples né.”*

P4: *“Sim muito importante isso é a base de tudo para você ter um dicionário em mãos.”*

P5: *Eu acho que sim. Eu acho que é uma das principais fontes de auxílio que agente vai ter pra trabalhar é o dicionário eu acho ele imprescindível para o nosso dia a dia.*

Como podemos notar, mesmo que para alguns informantes pareça de certa forma comum a instrução das habilidades de uso do dicionário, a grande maioria enfatiza a relevância de se ter estudos envolvendo o conhecimento lexicográfico durante a graduação. Entendemos ser este um dos pontos cruciais para que os professores possam explorar as obras lexicográficas, em especial o dicionário, nas atividades realizadas em sala de aula fomentando a autonomia do aluno em suas atividades dentro e fora da sala de aula.

5.2.5 O dicionário em sala de aula

O terceiro grupo de perguntas refere-se ao dicionário na escola e seu uso em sala de aula.

As tabelas abaixo mostram se as escolas disponibilizam dicionários para os alunos, quantos e qual.

Tabela 09 - O dicionário nas escolas: presença, número e tipologia

A escola possui dicionários impressos para Língua Inglesa para serem usados com os alunos em sala de aula?		
	total	%
Sim	66	94%
Não	4	6%
Quantos		
	total	%
De 1 a 5 dicionários	1	1%
De 6 a 10 dicionários	12	17%
Mais de 10 dicionários	51	73%
Não sabe	2	3%
Tipo		
	total	%
Monolíngue (Ing/Ing)	2	3%
Bilíngue (Ing/Port - Port/Ing)	64	91%
Semi-Bilíngue (Password)	1	1%

Como podemos observar, a tabela 9 nos mostra que 94% das escolas nas quais os professores que responderam o questionário trabalham, disponibilizam dicionários bilíngues para seus alunos, dos quais 73% ultrapassam o número de 10. O MEC informou que distribuiu dicionários bilíngues para as escolas estaduais ao longo do ano de 2005, assim os dados acima se confirmam. No entanto, sabemos pelas respostas de alguns dos professores, que esta não é a realidade de todas as escolas. Algumas não dispõem de dicionários o suficiente para cada aluno em sala de aula; e que quando têm, muitos não atendem as necessidades das atividades propostas fazendo com que o professor busque alternativas para poder trabalhar.

P2: “Tem algumas dificuldades, quando tem mais de um professor ele precisa fazer uma programação de uso se não o professor ta usando e aí o outro não pode usar.”

P3 “Não, nem todos tem o dicionário a escola tem, mas assim não dá para turma inteira... mas assim são poucos que ficam sem... é assim em grupo de quatro aí eu formo duplas no grupo de quatro, mas a maioria da pra trabalha... é não são todas as escolas que têm...”

P4: “Olha aqui tem uns dicionários... é muito complicado porque eles não têm... eles esquecem, sabe o dicionário em casa... então tem os que eu uso lá na quinta série é bem pequeno e fininho já nos oitavos e nonos anos eu fico conversando com eles este dicionário não tá acessível ao nível deles eles tem uma dificuldade muito grande por conta disso daí,... a escola tem dicionário, mas é um nível bem baixinho sempre tem um... tem uns seis, numa sala de quase quarenta tem uns seis sete que ficam sem.

Cientes desta provável dificuldade, perguntamos aos professores se eles sugerem que seus alunos adquiram o seu material para que assim possam consultar a obra tanto na sala de aula como para suas curiosidades pessoais.

Tabela 10 - Recomendação de compra do dicionário

Você recomenda que seus alunos comprem um dicionário?		
	total	%
Sim	67	96%
Não	3	4%

A tabela 10 nos revela que a grande maioria dos professores recomenda que os alunos a adquiram pelo menos uma obra lexicográfica. Assim conforme Duran e Xatara (op cit.) “o professor tem consciência de seu poder de influenciar a compra de dicionários, pois seus alunos o consideram uma autoridade para realizar a escolha”.

Paralelo ao uso do dicionário em sala de aula é importante, também, que o aluno o utilize para seu estudo próprio a fim de desenvolver sua autonomia tanto nas habilidades de seu como crescimento pessoal.

5.3 O USO DO DICIONÁRIO EM SALA DE AULA

Ter o dicionário a sua disposição não significa necessariamente que ele será utilizado nas atividades realizadas em sala de aula. Desta forma perguntamos aos professores se eles incluem a obra lexicográfica na sua prática diária.

Tabela 11 - Inclusão do dicionário nas atividades em sala de aula

Ao preparar suas aulas você inclui o uso do dicionário?		
	total	%
Sim	65	93%
Não	5	7%

A tabela 11 nos mostra que, apesar das dificuldades, a maioria absoluta dos informantes inclui o dicionário em seu planejamento. Nas entrevistas, os professores explicitaram porque eles consideram relevante utilizar o dicionário na sua prática.

P1: *“Porque ele é uma ferramenta de trabalho eu penso assim eu não vou conseguir passar todo vocabulário para o aluno e o aluno por si só também, mas ele pode buscar além da minha aula no momento em que ele tem curiosidade numa hora que ele queira saber alguma coisa para auxiliar ele tirar uma dúvida...”*

P3: *“Hãhãhã ah é eu acho é importante porque eles precisam tá é buscando o significado das palavras né o que elas... a tradução delas pro português né e conforme eles vão procurando vai... eles vão internalizando aquela palavra... ah eu acho sim muito vantajoso é o braço direito ali pra gente pra mim pelo menos eu não fico sem dicionário não ... não da pra leva tudo conforme vão aumentando as séries né aumenta também né ... as informações o vocabulário então o dicionário é importantíssimo pra mim”*

P4: *“Eu acho sim porque eles não sabem tudo né nem nós sabemos tudo temos sempre que estar com a orientação do dicionário não é verdade então é super importante com certeza.”*

P5: *Muito importante, Por causa disso ele é o principal auxílio do aluno na construção desse vocabulário né o alun o pode construir esse vocabulário pessoal dele com textos com*

exercícios com outras coisas mas eu acho que o dicionário é o principal auxílio dele.

Tabela 12 – Acesso ao dicionário eletrônico na sala de tecnologia

Os seus alunos já trabalharam com o dicionário eletrônico nas aulas de sala de tecnologia?		
	total	%
Sim	51	86%
Não	19	27%

A grande maioria dos respondentes, afirmou trabalhar com o dicionário eletrônico nas aulas de sala de tecnologia, como podemos verificar pela tabela 12. No entanto, os professores entrevistados contradizem esta informação, pois eles alegam não acessarem ou não terem condições de utilizar a sala de tecnologia devido a falta da mesma por estar em construção; ou pelo número excessivo de alunos dificultando a prática das atividades.

P1: *“Aqui na escola ainda não, a gente tá sem uma sala própria nesse momento né? Porque a gente mudou de unidade e lá embaixo quando nos tínhamos eu ainda tava assim com umas turmas muito grandes aqui as turmas são menores então quando a gente ia pro laboratório de informática utiliza com a turma tava dando muito trabalho, porque.... a questão da disciplina, as turmas são geralmente muito grandes e La a gente tinha pouco aparelho pra tanta gente né? Então a agora aqui talvez a hora que monta o laboratório a gente consiga isso.*

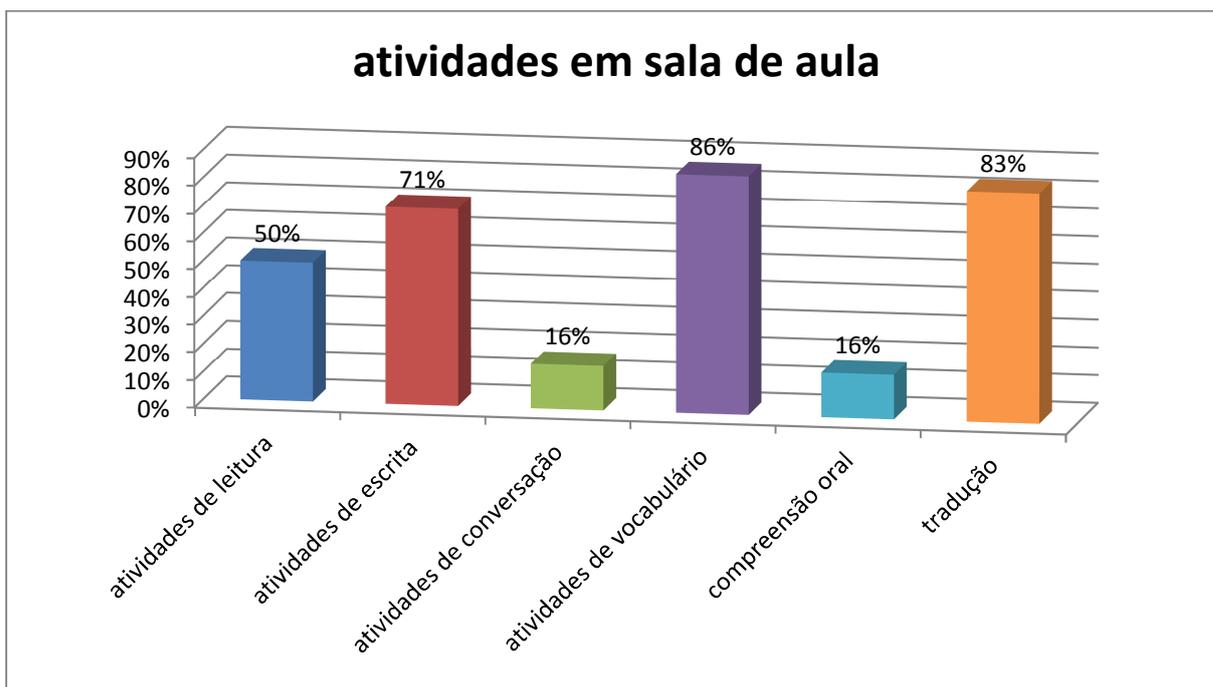
P2: *“O dicionário não, mas eu trabalho muito em sites. Eu faço muitas atividades online”.*

P3: *“Huum. Quando nós vamos para sala de tecnologia agente trabalha aí eu trabalho muito com o Google, né.”*

P4: *“Não dicionário não. Eu trabalho muitas atividades com eles, jogos online”.*

P5: *“Não”*

Gráfico 17 - Atividades em sala de aula



O gráfico 17 nos mostra, as atividades escolhidas pelos professores para serem realizadas com o dicionário em sala de aula. Novamente, compreendemos que o gráfico extrapola o valor total de 100% porque estas atividades não são excludentes; ou seja, uma ou a outra, mas se entrelaçam em meio aos exercícios realizados em sala de aula. Observa-se que há certa equivalência entre três destas atividades: vocabulário, tradução e atividades de escrita. Estas informações são o reflexo consciente, ou não, das consultas mais procuradas como vimos nos dados da Tabela 06.

Em nossas entrevistas perguntamos aos informantes como eles têm trabalhado o dicionário em sala de aula. As respostas coincidem com os dados do gráfico.

Atividade de vocabulário

P1: *Em n situações até quando eu trabalho interpretação de texto, quando eu vou trabalhar pesquisa com um certo grupo de palavras, vamo trabalha profissões, vamo trabalha animais, frutas, objetos e tal, porque no livro você tem limite, mas o aluno as vezes quer saber uma coisa além*

Atividades de leitura e tradução

P2: *tá eu trabalho muito com texto, leitura coisas que eles gostam de ler palavras que eles não sabem eles podem procurar no dicionário mas não tradução, traduzi tudo não!... só aquelas que eles precisam mesmo entender o que tá dizendo ali no texto naquele parágrafo*

Atividades de tradução e atividades de escrita

P3: *“Humhum. Bastante. Eu geralmente trabalho é .. quando é na tradução de texto né quando eu preciso quando eu tenho exercício tipo pra completar a frase com um verbo ou com algumas palavras né eles precisam entender a frase né então pra isso eles vão pega o dicionário pra tá buscando estas palavras pra pode encaixa aquela frase ooo aquela palavra na frase no sentido de vocabulário mesmo.”*

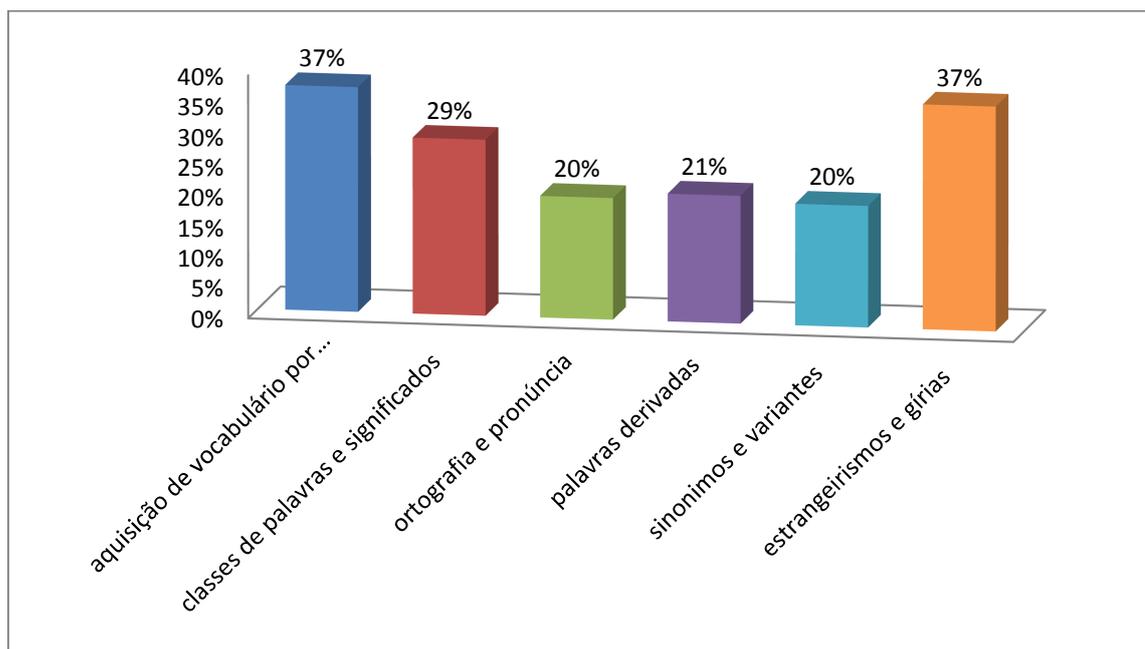
Atividade de vocabulário com texto

P4: *mesma eu procuro trabalha com o que eu tenho né que é um texto aí eles vão pesquisando as palavras ...eu falo primeiro destacam as palavras que eles não conhecem oitavos e nonos que já sabem mais um pouco né façam um glossário vão colocando as traduções eu falo pra eles e depois vocês vão montando as frases de certa forma eles vão montando o próprio dicionário deles sim eu trabalho assim com eles”*

Tradução pura

P5: *A tradução. Aí depois a medida que eles desenvolvendo a partir do sétimo ano praticamente eu aí eu começo a trabalhar frases mesmo. Frases simples mesmo sempre a questão da tradução. E geralmente eu trabalho a tradução do inglês para o Português.*

A tabela abaixo refere se às atividades que podem ser realizadas com o dicionário quanto recurso pedagógico, isto é o dicionário como fonte de ensino ou “livro didático”.

Gráfico 18 - Dicionário como recurso pedagógico

Podemos observar pelo gráfico 18 que tanto as atividades realizadas em sala de aula incluindo o dicionário como consulta ou as atividades com o uso do dicionário como ferramenta, ou seja, “equivalente” a um livro didático, estão entorno do vocabulário seja para aquisição seja para compreensão entrelaçando se umas às outras.

Estes dados revelam quais as informações consideradas relevantes pelos professores informantes e auxiliam a equipe lexicográfica a contemplá-los ao elaborarem suas obras lexicográficas, principalmente nos dicionários bilíngues, por serem estes os mais utilizados pelos respondentes.

5.4 A FORMAÇÃO QUANTO AO USO PEDAGÓGICO

Tabela 13- Instrução do dicionário como ferramenta pedagógica

Durante sua formação de docente você teve alguma instrução quanto ao uso do dicionário como uma ferramenta que pode ser trabalhada com atividades em sala de aula?		
	total	%
Sim	25	36%
Não	45	64%

Quando recebeu instrução		
	total	%
Disciplina Curricular	23	33%
Disciplina Optativa	2	3%
Outra Disciplina de Graduação	1	1%
Especialização	4	6%
Mestrado	0	0%
Doutorado	0	0%
Curso de Capacitação	2	3%
Outros Cursos	2	3%

Os dados da tabela 13 nos mostram que a maioria dos entrevistados informou não terem tido alguma forma de ensino em relação ao uso do dicionário como uma ferramenta pedagógica. Apesar da diferença mínima entre a pergunta sobre o ensino das habilidades de uso do dicionário (67%) e o uso da obra como ferramenta pedagógica (64%), ainda assim podemos verificar que há lacunas quanto a formação nestes dois aspectos sobre o uso do dicionário em sala de aula.

Acrescentamos aqui a análise da carta enviada aos coordenadores dos cursos de Letras das Universidades públicas (estaduais e federais) e particular, bem como a SEDEMS e APLIMS em relação aos assuntos lexicográficos durante o curso. As duas instituições particulares nos responderam que estavam impossibilitadas de fornecer este tipo de informação; das cinco instituições públicas federais somente um professor nos respondeu e o mesmo ocorreu com as cinco universidades estaduais. Os ínfimos dados recebidos corroboram com a maioria das informações recebidas tanto pelos questionários como das entrevistas, ou seja, as instituições não ofereceram assuntos lexicográficos em sua grade curricular, como disciplina regular ou optativa; os cursos de capacitação oferecidos pelos órgãos governamentais não continham entre os temas debatidos tópicos na área de lexicografia; e nem a associação dos professores de língua inglesa do MS que objetiva oportunizar a estes profissionais o crescimento na área de ensino e aprendizagem ainda não incluíram esta temática com encontros, seminários e workshops.

Tabela 14 – Manual MEC- o dicionário em sala de aula

MEC preparou um manual chamado “Dicionários em sala de aula” com o intuito de orientar os professores do Ensino Fundamental a respeito dos dicionários de Língua Portuguesa distribuídos nas escolas públicas e sugerir atividades pedagógicas com essas obras. Você tem conhecimento desse manual, e qual é sua opinião?		
	total	%
Sim, a coordenação da escola nos informou.	4	6%
Sim, a coordenação da escola nos repassou o material em reunião.	2	3%
Sim, mas não li.	1	1%
Sim, e dei uma olhada rápida.	0	0%
Não, mas tenho interesse em conhecer.	37	53%
Esse manual sobre dicionários de português não nos diz respeito, pois não tem nada a ver com o ensino de inglês.	1	1%
Seria bom se o MEC elaborasse um manual semelhante para o ensino de inglês.	24	34%
Outra opinião.	1	1%

O Governo Federal, mediante edital, selecionou dicionários voltados para os alunos do ensino fundamental de primeira à oitava série. Após seleção criteriosa ficaram entorno de 15 dicionários divididos em três grupos A, B e C. Os dicionários do grupo A, considerados os de melhor qualidade foram distribuídos às Bibliotecas das escolas estaduais de todo país. Juntamente com eles foi enviado, via email, o manual para ser estudado com os professores de Língua Portuguesa. Como podemos verificar pelos dados da tabela mais da metade dos professores de LI entrevistados desconheciam este material, mas tem o interesse em conhecê-lo sendo que trinta e quatro por cento, gostariam que o MEC elaborasse algo semelhante para a área de Língua Inglesa.

Entendemos, assim, que os profissionais desta área desejam ampliar seus conhecimentos para que possam trabalhar com mais segurança com o dicionário em sala de aula e conseqüentemente melhorarem a qualidade do ensino.

5.5 PESQUISA DE OPINIÃO EM RELAÇÃO AO USO DO DICIONÁRIO EM SALA DE AULA

Tabela 15 – Opinião em relação ao dicionário na sala de aula

Você é a favor ou contra o uso de dicionários na sala de aula?		
	total	%
A Favor	68	97%
Contra	2	3%

Pessoas a favor:		
	total	%
Para consulta uma vez que a língua materna do aluno precisa ser considerada e também para ampliar o léxico e não se limitar apenas ao insumo do professor.	11	16%
Além da função esclarecedora, seu uso desperta o interesse da língua no aluno.	10	14%
Por ser mais uma ferramenta de auxílio na aquisição de vocabulário.	7	10%
Acredito que o aluno deva desenvolver sua autonomia enquanto aprendiz de uma língua estrangeira. Mas acredito ser dever do professor ensinar e encorajar os alunos a usarem essa importante ferramenta em casa, no momento em que fazem a tarefa.	23	33%
Utilizando corretamente o dicionário é uma ferramenta valiosa no ensino da Língua estrangeira.	17	24%
Pessoas contra:		
	total	%
O aluno muitas vezes tem conhecimento e acha que se o professor usar o dicionário, ele é inseguro, que o professor não sabe e que o professor não domina a matéria.	0	0%
Os livros didáticos possuem um dicionário ao final do livro.	0	0%
Pra falar a verdade, acredito que sou contra por não saber usar o dicionário em sala.	1	1%
No decorrer da aula, de acordo com os métodos adotados, nem sempre temos espaço para que o aluno utilize o dicionário.	1	1%

Como podemos observar 97% dos professores valoriza o dicionário como obra de consulta com uma ferramenta valiosa para autonomia do aluno enquanto aprendiz, mas traz sobre si a responsabilidade de ensinar e encorajar aos alunos de aprenderem como utilizá-la. Nesi (1999) em seu projeto “a maioria dos informantes disseram que gostariam de ler o relatório depois de concluído e expressaram o desejo providenciar curso sobre as habilidades de uso do dicionário em suas

instituições.”⁴⁴ Da mesma forma, nas entrevistas, percebemos o interesse dos professores em ampliarem seus conhecimentos ao solicitarem leituras na área e um retorno desta pesquisa. Assim vemos a importância deste profissional ser orientado para as habilidades de uso e possibilidades pedagógicas que ela oferece.

⁴⁴ Most informants said that they would like to read this report when it was completed, and expressed a desire to improve the provision of dictionary skills training in their institutions. NESI 1999, project

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O anseio por respostas às indagações que surgem em meio a prática da sala de aula pode ser a mola propulsora para a elaboração de pesquisas que possam de alguma forma esclarecer e auxiliar na melhoria da qualidade do ensino.

Nesta pesquisa, partimos do princípio que o dicionário para aprendizes pode ser uma ferramenta pedagógica de grande utilidade nas aulas de língua inglesa para a aquisição de vocabulário, tanto para a produção como compreensão de textos, sejam eles verbais ou escritos. Os capítulos teóricos apontaram as ciências que abarcam esta área e fundamentam este fazer pedagógico.

A Linguística Aplicada, desde seu início, preocupou-se com a área de ensino e aprendizagem, aquisição de vocabulário e a formação de professores de língua estrangeira, apoio fundamental para o objetivo de nossa pesquisa. Ao mesmo tempo, a LA tem em seu escopo a Lexicografia, a Metalexigrafia, que embasam o fazer e a pesquisa lexicográfica. Tornando possível compreender a estrutura dos dicionários, sua tipologia e função. A interdisciplinaridade da LA permitiu o embasamento necessário para que pudéssemos responder os questionamentos que motivaram este trabalho.

Assim, retomamos nossas perguntas de pesquisa, expostas nas considerações iniciais. As duas primeiras indagações, direcionam-se ao posicionamento do professor de LI, do ensino fundamental, das escolas estaduais do MS, em relação a obra lexicográfica e ao seu emprego em sala de aula.

Diferente do que nós supúnhamos, mas de acordo com os 93% dos respondentes da pesquisa, de fato o professor utiliza o dicionário na sua prática. Consideramos este dado extremamente positivo, pois revela que estes profissionais valorizam a obra lexicográfica; e, de acordo com a última pergunta do questionário, 97% responderam que são a favor do seu uso em sala de aula principalmente por:

- Acreditar que o aluno deva desenvolver sua autonomia enquanto aprendiz de uma língua estrangeira. Mas acredito ser dever do professor ensinar e

encorajar os alunos a usarem essa importante ferramenta em casa, no momento em que fazem a tarefa (33%);

- Utilizando corretamente o dicionário é uma ferramenta valiosa no ensino da Língua estrangeira (24%);
- Para consulta, uma vez que a língua materna do aluno precisa ser considerada e também para ampliar o léxico e não se limitar apenas ao insumo do professor (16%)

Estes dados já são um prenúncio da necessidade dos docentes receberem, durante sua trajetória profissional, o conhecimento referente ao manuseio e uso pedagógico destas obras com os alunos em sala de aula.

Em relação às informações das informações mais consultadas, foram três as mais apontadas no questionário e na entrevista foram: significado, pronúncia e tradução, nessa ordem. Esta constatação, também, foi feita por Maldonado (1998), Araújo (2007). Como foi visto, no capítulo teórico, estas informações fazem parte da microestrutura, o que nos leva a refletir sobre o seu aproveitamento real já que houve nenhuma ou pouca instrução em relação ao discernimento e aplicação deste conteúdo.

Verificamos, também, que muitos dos dados recebidos com o questionário e as entrevistas, corroboram com uns com os outros. Entre eles estão: a aquisição do dicionário, a frequência pessoal da consulta, o uso do dicionário em sala de aula e a resposta ao nosso questionamento mor referente a presença de tópicos lexicográficos em algum momento de sua graduação e/ou percurso profissional.

No entanto, no que se refere ao dicionário eletrônico, no questionário online, 87 % dos professores responderam que o acessam, mas os entrevistados tanto na PP quanto na amostra dos docentes efetivos das escolas, responderam que utilizam várias atividades *online*, mas não haviam trabalhado com dicionário eletrônico.

Outro contra ponto foi a leitura do guia do usuário. Os dados revelaram que 73% o lêem porque ajuda a compreender as informações que tem no dicionário. Contudo, nas entrevistas a grande maioria informou que vai direto a palavra que procura e só o lê se não compreender algum símbolo ou abreviação.

Este contraste é compreensível porque é praticamente impossível se ter controle das respostas numa pesquisa social. Os interrogados dizem o que fazem, ou o que acham que fazem, ou o que acham que teriam que fazer, ou talvez uma mistura dos três. No entanto, este leque de razões pode motivar novas investigações em situações com um pouco mais de controle, como por exemplo, a pesquisa em loco, na sala de aula, a qual pode descortinar a intenção de se fazer pelo que realmente é feito.

Diante destas limitações estamos cientes de que os dados apurados podem não refletir a realidade dos professores de todo Estado do MS, até porque 23% de respostas é um número muito pequeno para que se possa generalizar. No entanto os dados recebidos permitem que se saia da hipótese e nos da uma amostra do quadro dos docentes de LI nos Estado.

Entre as informações solicitadas está o uso do dicionário nas atividades realizadas em sala de aula beneficiando se de suas informações e proporcionando a aquisição de vocabulário.

Entendemos que a Lexicografia Pedagógica surge em função da necessidade de atender este público diferenciado, produzindo obras que deixaram de se preocupar apenas com o número de verbetes, mas com os usuários/aprendizes. Nesse sentido, é correto afirmar que seus estudos têm buscado fornecer dados para a produção de dicionários cada vez mais apropriados aos aprendizes de LE em geral.

O aluno e o professor de LE, em nossa pesquisa mais especificamente os de LI encontram no dicionário pedagógico muito mais que simplesmente uma obra de consulta, uma vez que suas informações vão além das opções mais adotadas como tirar as dúvidas de uma palavra, conferir a ortografia, verificar o seu significado ou até mesmo para buscar sua origem. Para tanto, eles devem conhecer suas variadas tipologias na macro e micro estrutura, com seus diferentes fins e funções.

Desta forma, se o conhecimento sobre as obras lexicográficas são necessárias e o ensino de suas habilidades é possível, é importante que os cursos de formação de professores de LI incluam em suas grades curriculares tópicos formadores a este respeito.

A terceira e quarta pergunta tinham como intuito saber sobre a formação do professor no que se refere ao uso do dicionário em sala de aula, tanto na graduação como durante sua docência.

Nossa pesquisa, por sua vez, trouxe a tona aquilo que era pressuposto por muitos pesquisadores a uma realidade concreta, pelo menos no que se refere a uma parte dos docentes do Estado do Mato Grosso do Sul, evidenciando a falta de capacitação ou ensino sobre as obras lexicográficas como obra de consulta e seu uso como ferramenta de ensino ao lado do material didático.

Um dos prováveis motivos para a ausência dos tópicos lexicográficos entre as disciplinas da grade curricular, demonstrando uma dificuldade dos professores em selecionar dicionários e ensinar como utilizá-los, é a falta de tradição, no Brasil, de estudos de crítica lexicográfica. Nas universidades brasileiras, ainda são bastante isolados os esforços para habilitar o futuro professor a trabalhar com dicionários em sala de aula.

É importante apontar que apesar de mais de 10 anos terem se passado da pesquisa de Nesi (op.cit.1999), que constatou a falta de instrução sobre o uso de dicionários, a professores universitários de diversas áreas, em instituições européias, ainda há muito por fazer.

No Brasil, a realidade não é diferente, uma vez que houve poucas mudanças em relação à inclusão do uso do dicionário na formação do professor. Apesar da preocupação dos linguistas aplicados em relação aos estudos de aquisição de vocabulário, as pesquisas de LC, a elaboração de obras e as pesquisas sobre o uso, ainda não existe uma ponte concreta entre o fazer científico e os programas das universidades na formação do professor. Este intercâmbio poderá auxiliar a difusão do uso do dicionário colocando em prática as habilidades e explorando as diversas nuances que o gênero lexicográfico propõe dentro de sua riqueza de informação.

Acreditamos que nossa pesquisa tenha cumprido seu papel à medida que, através do questionário e/ou entrevistas, possibilitou que os docentes refletissem sobre a obra lexicográfica, sua escolha, acesso pessoal e o seu uso em sala de aula. Alguns dos professores mencionaram o fato de não terem pensado que haveria conteúdo suficiente para que esta área de estudo fosse oferecida como

disciplina no currículo do curso de Letras, Licenciatura em Língua Inglesa. Julgamos que a mesma idéia deve permear os profissionais e coordenadores do curso, pois mesmo com tantas pesquisas, livros e trabalhos realizados nos últimos anos na área de Lexicografia Pedagógica, as instituições superiores tanto públicas como particular não ainda não compreenderam a relevância do tema, já que nenhuma disponibilizou a disciplina, seja de forma regular ou optativa em suas grades curriculares.

Estamos cientes de que não haverá transformações imediatas, pois o processo de conscientização perpassa por diversas instâncias, desde o MEC, instância superior, culminando com o papel do professor, atuante direto na sala de aula. No entanto, “é de grão em grão que a galinha enche o papo”. Assim, são ações pontuais dos órgãos que gerenciam a educação com capacitação aos profissionais nesta área, como coordenadores, professores, encarregados da sala de tecnologia que contribuirão para a desmistificação do uso do dicionário e suas qualidades, mesmo em meio às falhas que estas obras possam vir a ter.

Entre os desafios da formação continuada dos professores em relação à lexicografia, o MEC parece ter reconhecido a lacuna existente nesta área, quando lançou o edital para dicionários escolares em fase de alfabetização (ensino fundamental de 1 a 4) e para crianças de 5 a 9º ano, cujo resultado foi a melhoria na aquisição e distribuição de dicionários de qualidade. O MEC elaborou também um manual apresentando uma breve história das obras lexicográficas, expondo os objetivos dos dicionários e seus usos como ferramenta de apoio em sala de aula, propondo atividades pedagógicas paralelas ao livro didático (LD).

Considerando que o MEC já está distribuindo livros didáticos de LE, a partir de 2011, obras estas selecionadas por uma equipe especializada e deferida pelos professores de LI, esperamos que tenha os mesmos procedimentos com relação decisões tomadas com a língua materna. Ou seja, seguindo estes passos acreditamos que impulsionará a produção de dicionários para o aprendiz de língua estrangeira no Brasil e a confecção de um manual voltado para as habilidades de uso e o uso pedagógico destinado à língua estrangeira. Esta é a vontade de 54% dos professores quando afirmam estar interessados em conhecer melhor este material e 34% desejam que o MEC elabore um manual semelhante para o ensino de inglês.

Estamos cientes que nenhuma pesquisa se auto-completa, sempre ficam algumas indagações, que suscitam novas perspectivas de investigações. Assim sendo, reconhecemos a urgência de pesquisas futuras, dentre as quais destacamos:

- Considerando que nossos dados apontaram que os professores utilizam o dicionário para as atividades de vocabulário (86%), tradução (83%) e escrita (71%). Seria interessante investigar quais e como elas são desenvolvidas. As atividades que envolvem a habilidade de escrita têm por objetivo a produção de frases soltas? um parágrafo? Um gênero textual: carta, email, diário, propaganda, etc.? A tradução é de um gênero textual? música? De que maneira o dicionário se faz presente nestas atividades?

- A sala de tecnologia é uma realidade para a maioria das escolas estaduais e seu uso é recomendado pelos órgãos governamentais. Desta forma, devem fazer parte do planejamento das aulas de LI. Como já mencionado, a grande maioria dos respondentes informou que acessam o dicionário eletrônico. Entendemos que o dicionário eletrônico por ser uma ferramenta tecnológica exige habilidades de uso diferenciadas. Há vários questionamentos no que se refere quais dicionários mais acessados? Para que função: produção ou compreensão? Eles têm atendido as necessidades de seus usuários? Por fim, é um campo fértil a ser explorado.

- Embora os Parâmetros Curriculares mencionem o dicionário como gênero textual dificilmente esta obra é compreendida como tal. Entendemos que este seja outro aspecto que mereça ser averiguado.

Com isso, compreendemos que nossa pesquisa cumpre uma etapa parcial, que possa vir a ser o estímulo para muitas outras na área do uso do dicionário por alunos e docentes em nosso Estado.

Finalmente, em meio as nossas reflexões como alunos e pesquisadores, podemos afirmar que todas as etapas pela qual passamos, desde as disciplinas assistidas, os trabalhos e as discussões em grupo, as leituras e a condução da pesquisa trouxeram contribuições para nosso crescimento e amadurecimento pessoal e profissional. Percebemos também, que a estrada é longa e mesmo que tenhamos nos empenhado para alcançar os objetivos propostos esta é apenas uma das “estações” no meio de nossa jornada. O conhecimento adquirido é o nosso

combustível para continuarmos a crescer e compartilharmos com a comunidade científica nossa humilde experiência, confiantes da presença e proteção de nosso bondoso Deus ao buscarmos refletir seu amor em nosso dia-a-dia.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (org.) CRENÇA, PRESSUPOSTOS E CONHECIMENTOS DE ALUNOS-PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E SUA FORMAÇÃO INICIAL. In: Prática de Ensino de Língua Estrangeira: Experiências e reflexões. Campinas, São Paulo. Pontes Editoras Arte Língua, 2004.

ABREU-E-LIMA, Denise Martins de. AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O TRABALHO COM PROJETOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS. IN: Silva, Kleber Aparecido da, & ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz org. Perspectivas de Investigação em Linguística Aplicada. Campinas SP. Pontes Editoras, 2008.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. CONHECER E DESENVOLVER A COMPETÊNCIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE LE. IN: Contexturas: ensino crítico da Língua Inglesa. N. 9 APLIESP – LAEL PUC, São Paulo. 2006.

_____. (Org.) O PROFESSOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM FORMAÇÃO. Campinas, São Paulo. Pontes. 2ª ed., 2005.

_____. O PROFESSOR DE LÍNGUA(S) PROFISSIONAL REFLEXIVO E COMUNICACIONAL. Brasília. Horizontes v. 3, n. 1, p. 7-19, 2004.

ARAÚJO, Edna Maria Vasconcelos Martins. O DICIONÁRIO PARA APRENDIZES EM SALA DE AULA: UMA FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM. Dissertação de mestrado Fortaleza Universidade Estadual do Ceará, 2007.

BACELLAR, F. ELEMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DE UM DICIONÁRIO TERMINOLÓGICO BILINGUE EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH/USP, 2002.

BARROS, Lídia Almeida. CURSO BÁSICO DE TERMINOLOGIA. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

Disponível em: [HTTP://www.books.google.com.br](http://www.books.google.com.br)

Acesso: 14/06/2010

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. AS CIÊNCIAS DO LÉXICO. IN: OLIVEIRA, Ana Maria P. P. de e ISQUERDO, Aparecida Negri. Org. 2 ed. As ciências do léxico – Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. Campo Grande, MS. UFMS 2001.

_____. A DEFINIÇÃO LEXICOGRÁFICA. Cadernos do IL, Porto Alegre, n. 10, p.23–43, julho 1993.

BLATYSTA, Dora Fraiman. MUDANÇA DE HABITUS E TEORIAS IMPLÍCITAS; UMA RELAÇÃO DIALÓGICA NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO DE PROFESSORES. IN: ALMEIDA FILHO, José Calões Paes de. O Professor de Língua Estrangeira em Formação. Campinas, São Paulo Pontes. 2ª ed., 2005.

BONI, Valdete & QUARESMA, Silvia Jurema. APRENDENDO A ENTREVISTAR: COMO FAZER ENTREVISTAS EM CIÊNCIAS SOCIAIS. Em TESE. Revista eletrônica do Pós-Graduando em Sociologia Política da UFSC vol.2 nº1(3), jan.-julho /2005 p.68 – 80.

Disponível em: www.emtese.ufsc.br. Acesso 05/09/2010

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O PROFESSOR PESQUISADOR – INTRODUÇÃO À PESQUISA QUALITATIVA. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

BROWN, H. Douglas. TEACHING BY PRINCIPLES: AND INTERACTIVE APPROACH TO LANGUAGE PEDAGOGY. 2nd ed. San Francisco: State University, 2001.

BUGUEÑO, Félix. PROBLEMAS MEDIOESTRUTURAIS EM UM DICIONÁRIO DE FALSOS AMIGOS. IN: Colóquio Nacional Letras em Diálogo e em Contexto: Rumos e desafios, 2003. Anais do Colóquio Nacional Letras em Diálogo e em Contexto: Rumos e desafios. Porto Alegre: Programa de pós-graduação em Letras UFRGS, 2002a p 1-16.

Disponível em: www.celsul.org.br/Encontros/08/Felix_Miranda.pdf.

Acesso: 12/10/2010

BULLON, Stephenn. THE USE OF CORPORA IN PEDAGOGICAL LEXICOGRAPHY. Longman Dictionaries Pearson Education, LONDON, UK. 2006.

CELANI, Maria Antonieta Alba. A RELEVÂNCIA DA LINGUÍSTICA APLICADA NA FORMAÇÃO DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA. IN. FORTKAMP, Mailee Borges Moda, TOMITCH, Lêda Maria Braga.Org. ASPECTOS DA LINGUÍSTICA APLICADA – ESTUDOS EM HOMENAGEM AO PROFESSOR HILÁRIO INÁCIO BOHN. Florianópolis, Editora Insular, 2000.

CONCEIÇÃO, Mariney VOCABULÁRIO E CONSULTA AO DICIONÁRIO: ANALISANDO AS RELAÇÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS, CRENÇAS E AÇÕES NA APRENDIZAGEM DE LE. Tese de doutorado Belo Horizonte, UFMG, 2004.

COWIE, A.P. LEXICOGRAPHY AND ITS PEDAGOGIC APPLICATIONS: AN INTRODUCTION IN APPLIED LINGUISTICS (1981) II (3): 203-206. doi: 10.1093/applin/II.3.203

DAMIM, Cristina. PARÂMETROS PARA UMA AVALIAÇÃO DO DICIONÁRIO ESCOLAR. DISSERTAÇÃO: UFRGS: 2005.

DAMIM Cristina, PERUZZO Marinella Stefanni. UMA DESCRIÇÃO DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES NO BRASIL. Porto Alegre UFRGS: 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/viewFile/6981/6450>. Acesso: 05/06/2009.

DIONISIO, Ângela Paiva VERBETES: UM GÊNERO ALÉM DO DICIONÁRIO IN: DIONISIO Ângela Piava, MACHADO Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora org. Gêneros Textuais e ensino São Paulo Parábola Editorial, 2010.

DUBOIS, etc. al. Dicionário de Linguística. São Paulo, Editora Cultrix: 2006.

DURAN, Magali Sanches. O ENSINO DO USO DO DICIONÁRIO AOS APRENDIZES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: QUEM SE IMPORTA? Revista do GEL, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 199-212, 2008.

_____. DICIONÁRIO BILÍNGUES PEDAGÓGICOS: REFLEXÕES, ANÁLISES E PROPOSTAS. Dissertação (Mestrado em estudos linguísticos) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José de Rio Preto, 2004.

DURAN, Magali S. e XATARA, Claudia M. A METALEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA Cadernos de Tradução, n.18, p.41-66, UFSC, 2006/2.

DUTRA, Denise Prina, MELLO, Heliana. A PRÁTICA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA. IN: ABRAHÃO Maria Helena Vieira. Prática de Ensino de Língua Estrangeira: Experiências e reflexões. Campinas, São Paulo. Pontes Editoras Arte Língua, 2004.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. A MULHER COMO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO - alguns aspectos de sua trajetória de formação Texto integrante do Projeto de Tese "Ser mulher e cursar Pedagogia - uma questão de gênero? Doutorado em Educação / PPGE /UFBA.1998.

FARACO, Carlos Alberto e TEZZA, Cristovão. Prática de Textos para estudantes brasileiros. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 7ª Ed. 1992.

FERNANDEZ, Dolores Azurin. LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL USO DEL DICCIONARIO EN EL ÁMBITO ESCOLAR. In: Isquierdo, Maria Aparecida & ALVES, Ieda Maria (org.). AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. III. Editora UFMS, 2007.

_____. LA LEXICOGRAFIA COMO DISCIPLINA LINGÜÍSTICA. IN: GUERRERA, Antonio Medina, coord. La Lexicografía Española. Barcelona, Presentacion de German Cólón Ariel Linguística, SA. 2003. (p. 31 -52)

FERREIRA, Angela Marina Chaves. O USO DE DICIONÁRIO EM SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA PROPOSTA RELACIONADA AOS CURSOS DE EXTENÇÃO DIRECIONADA À 3ª IDADE. Rio de Janeiro, Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2008.

FORNARI, Michele K. CONCEPÇÃO E DESENHO DO FRONT MATTER DO DICIONÁRIO DE FALSOS AMIGOS ESPANHOL – PORTUGUÊS Concórdia, Santa Catarina, Universidade do Contestado, número 9, I Semestre de 2008.

FUERTES-OLIVIRA, Pedro e BAÑO-ARRIBAS, Ascensión. PEDAGOGICAL SPECIALIZED LEXICOGRAPHY: THE REPRESENTATION OF MEANING IN ENGLISH AND SPANISH BUSINESS DICTIONARIES. 2008.

Disponível em: [HTTP://www.books.google.com.br/books?isbn=9027223351](http://www.books.google.com.br/books?isbn=9027223351)

GINÉS, Antonio Cano. CONTRIBUCIONES LEXICOGRÁFICAS AL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA. Tese de Doutorado. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2003.

GOMES, Patrícia Vieira Nunes. PROCESSO DE AQUISIÇÃO LEXICAL NA INFÂNCIA E A METALEXICOGRAFIA DO DICIONÁRIO ESCOLAR. Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas (Tese de Doutorado) Universidade de Brasília, 2007.

GRILLO, Marlene e HERNÁNDEZ, Ivane. TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: UMA CRIAÇÃO OU RECONSTRUÇÃO COTIDIANA. Porto Alegre: EDfPUCRS, 1998.

GUNTER, Hartmut. PESQUISA QUALITATIVA VERSUS PESQUISA QUANTITATIVA: ESTA É A QUESTÃO? IN: Psicologia: Teorias e Pesquisas maio-ago. 2006 vol. 22 nº 2 pp. 201-210.

HARTMANN, R.R.K. CASE STUDY: THE EXETER UNIVERSITY SURVEY OF DICTIONARY USE. Heinle & Heinle Publishers, Boston, Massachusetts. USA, 1999. IN: HARTMANN, R.K.K. Thematic report 5, 1999. Thematic Network Project in the Area of Languages: Sub-Project 9 Dictionaries- Dictionaries in Language Learning Recommendations, National Reports and Thematic Reports from the TNP, Berlin, 1999.

HARTMANN, R.R.K.; JAMES, G. DICTIONARY OF LEXICOGRAPHY. London: Routledge, 1998.

HATCH, Evelyn & BROWN, Cheryl. VOCABULARY SEMANTICS AND LANGUAGE EDUCATION. NY, USA Cambridge University Press, 1995.

Disponível em:

<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>

Acesso: 25/04/2011

HEERDT, Mauri Luiz. METODOLOGIA DA PESQUISA. Curso de Graduação em Direito. UNISUL, Campus de Florianópolis.

Disponível em: HTTP://inf.unisul.br/~ines/pccsi/O_PROJETO_DE_PESQUISA_2004B.doc

HERNANDEZ, Humberto. DE LA TEORÍA LEXICOGRÁFICA AL USO DEL DICCIONARIO: EL DICCIONARIO EN EL AULA ASELE. Actas III (1991). Centro Virtual Cervantes.

Disponível em:

http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/.../03_0187.pdf

Acesso: 15/04/2010

HOFLING et al. O DICIONÁRIO COMO MATERIAL DIDÁTICO NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA. INTERCÂMBIO, VOL. XIII, 2004.

HOFLING, Camila; SILVA Maria Cristina Parreira da & TOSQUI, Patrícia. TÉCNICAS DE UTILIZAÇÃO DE DICIONÁRIO COMO MATERIAL DIDÁTICO NA AULA DE LE PARA FINS ESPECÍFICOS. Revista Brasileira de Linguística Aplicada v.6 n.1 2006.

Disponível em: <http://www.projeto.unisinos.br/termilex/Artigo-Graca04.pdf>

Acesso 05/08/2009

HUMBLÉ, Philippe. O DICIONÁRIO E O ENSINO DE LÍNGUAS. Revista de documentação de estudos em linguística teórica e aplicada, Volume 23,Edições 1-2, 2007.

Disponível em: <http://www.pget.ufsc.br/publicacoes/professores.php?idpub=26>

Acesso 11/08/2010

HUMBLÉ, Philippe. DICTIONARIES AND LANGUAGE LEARNERS Frankfurt am Main: Haag und Herchen, 2001.

KLEPARSKI Grzegorz A., W ODARCZYK-STACHURSKA Anna. TOWARDS THE MAIN HIGHLIGHTS IN THE HISTORY OF MODERN LEXICOGRAPHY.

Seria Filologiczna Zeszyt 51/2008 Studia Anglica Resoviensia.

Disponível em: http://www.univ.rzeszow.pl/wfil/ifa/usar5/sar_v5_07.pdf

KNIGHT, Susan. DICTIONARY USE WHILE READING: THE EFFECTS ON COMPREHENSION AND VOCABULARY ACQUISITION FOR STUDENTS OF DIFFERENT VERBAL ABILITIES. The Modern Language Journal, Vol. 78, No. 3 (Autumn, 1994), pp. 285-299 Stable URL:

Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/330108>

Acesso: 28/07/09

KRIEGER, Maria da Graça. O DICIONÁRIO DE LÍNGUA COMO POTENCIAL INSTRUMENTO DIDÁTICO. IN: Isquierdo, Maria Aparecida & ALVES, Ieda Maria (org.). AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. III Editora UFMS, 2007.

KRIEGER, Maria da Graça & FINATTO, Maria José Borcony. INTRODUÇÃO A TERMINOLOGIA-TEORIA E PRÁTICA. São Paulo, Editora Contexto: 2004.

LANDAU, DICTIONARIES: THE ART AND CRAFT OF LEXICOGRAPHY. Cambridge, CUP, 2001.

LARA, Luis Fernando. O DICIONÁRIO E SUAS DISCIPLINAS. In: Isquierdo, Maria Aparecida & KRIEGER, Maria da Graça (org.). AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. II. Editora UFMS, 2004.

LEFFA, Vilson J. O DICIONÁRIO ELETRÔNICO NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO NA LÍNGUA ESTRANGEIRA. Cadernos de Tradução, nº18 Florianópolis: 2006.

_____. O PROFESSOR DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS; CONSTRUINDO A PROFISSÃO. Pelotas v. 1, 2001. (p. 333-355)

_____. ASPECTOS EXTERNOS E INTERNOS DA AQUISIÇÃO LEXICAL. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem. Pelotas, 2000, v. 1.

_____.O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO CONTEXTO NACIONAL. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEWIS, M. THE LEXICAL APPROACH: THE STATE OF ELT AND A WAY FORWARD.London:LTP.1993.

MACIEL, Ana Maria Becker. NOVOS HORIZONTES PARA O ENSINO DO LÉXICO
REVISTA LÍNGUA E LITERATURA FREDERICO WESTPHALEN v. 6 e 7 n° 10/11 p.
123-130 2004/2005

MACHADO, Beatriz dos Santos. O USO DO DICIONÁRIO E AS ATIVIDADES DE
PRÉ-LEITURA: PRÁTICA E ANÁLISE EXPLORATÓRIAS EM SALA DE AULA DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA. Tese de Mestrado. Pós-Graduação em Letras.
Universidade Pontifícia Católica do Rio de Janeiro, 2003.

MALDONADO, Concepción. EL USO DEL DICCIONARIO EN EL AULA. Madrid:
Arco Libros, 1998.

MARCUSCHI, L.A. Marcas DE INTERATIVIDADE NO PROCESSO DE
TEXTUALIZAÇÃO NA ESCRITA. Anais do 1º Seminário de Filologia e língua
Portuguesa, São Paulo. 1999 p. 139-155.

MARTÍN, Adolfo Díaz. EL DICCIONARIO EN EL AULA. INNOVACIÓN E
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS. ISSN 1988-6047 Dep. Legal: GR 2922/2007 N° 16 –
Marzo de 2009.

Disponível em: http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_16.html
Acesso: 23/01/2011

MEC – Secretaria de Educação Fundamental. PARÂMETROS CURRICULARES
NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira.
Disponível em: HTTP://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf

MIEZNIKOWSKI, Tatiane Fátima Emer. NOTAS DE USO EM QUATRO
DICIONÁRIOS BILÍNGUES INGLÊS/PORTUGUÊS E PORTUGUÊS/INGLÊS
NATION, I.S.P. Learning vocabulary in another language. Cambridge University
Press. UK 2001.

MIRANDA, Felix Buqueño. O QUE O PROFESSOR DEVE SABER SOBRE A
NOMINATA DO DICIONÁRIO DE LÍNGUA. Revista Língua e Literatura Frederico
Westphalen v. 6 e 7 n° 10/11 p. 17-31 2004/2005.

MOITA LOPES, Luis Paulo de. (org.) POR UMA LINGUÍSTICA APLICADA
INDISCIPLINAR. São Paulo Parábola. 2006.

_____. UMA LINGUÍSTICA APLICADA MISTIÇA E
IDEOLÓGICA – INTERROGANDO O CAMPO COMO LINGUISTA APLICADO. IN:
Lopes, Luis Paulo da Moita (org.) Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São
Paulo Parábola Editora, 2006. (13-44).

MONTEIRO, Leila Maria Taveira. AQUISIÇÃO DO LÉXICO EM LÍNGUA
ESTRANGEIRA: DA APLICAÇÃO DE PRÁTICAS COOPERATIVAS E SEUS
RESULTADOS. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.11, n.1, p.179-199, jan./jun. 2008.

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. MODELOS DE VERBETES EM
DICIONÁRIOS DE LÍNGUA PORTUGUESA. IN: ISQUERDO, Aparecida Negri,
ALVES, Ieda Maria. Ciências do Léxico: lexicologia, Lexicografia, Terminologia.

Vol.III, Campo Grande, MS. UFMS Associação Editorial Humanistas, 2007. (235-245).

MYNAIO, Maria Ceccilia de S. & SANCHES, Odécio. QUANTITATIVO-QUALITATIVO: OPOSIÇÃO OU COMPLEMENTARIDADE? Cad. Saúde Públ. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

NESI, Hilary. THE SPECIFICATION OF DICTIONARY REFERENCE SKILLS IN HIGHER EDUCATION. SECOND LANGUAGE TEACHING AND LEARNING. Heinle & Heinle Publishers, Boston, Massachusetts. USA, 1999. IN: HARTMANN, R.K.K. Thematic report 5, 1999. Thematic Network Project in the Area of Languages: Sub-Project 9 Dictionaries- Dictionaries in Language Learning Recommendations, National Reports and Thematic Reports from the TNP, Berlin, 1999.

NETO, Otávio Cruz. O TRABALHO DE CAMPO COMO DESCOBERTA E CRIAÇÃO. IN: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz e GOMEZ, Romeu. PESQUISA SOCIAL: TEORIA MÉTODO E CRIATIVIDADE. 14ª Ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1994.

NEVES, José Luis. PESQUISA QUALITATIVA – CARACTERÍSTICAS, USO E POSSIBILIDADES. Cadernos de Pesquisa em Administração, São Paulo, V.1, Nº3, 2º SEM./1996.

NUNAN, David. SECOND LANGUAGE TEACHING AND LEARNING. Heinle & Heinle Publishers, Boston, Massachusetts. USA, 1999.

NUNES, J. H. PREFÁCIOS DE DICIONÁRIOS: AS IMAGENS DO LEITOR. Trabalhos em Análise de Discurso, São José do Rio Preto, v. 1, p. 03-11, 2003.

PAIVA, Vera Menezes Oliveira. MEMÓRIAS DE APRENDIZAGEM DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA. In: CONTEXTURAS – Ensino Crítico da Língua Inglesa, Edição nº. 9, Edição Especial de 21 anos. APLIESP- LAEL – PUC, São Paulo, 2006.

_____. PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE INGLÊS COM FOCO NA AUTONOMIA. Belo Horizonte, Faculdade de Letras: UFMG, 2005.

_____. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS. Trabalho apresentado no dia 29 de novembro de 1996, durante o I Encontro Nacional sobre Política de Ensino de Línguas Estrangeiras de 1996, promovido pela ALAB em Santa Catarina, no período de 28 a 30 de novembro de 1996.

PAIVA, V. M.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

PONTES, Antonio Luciano. ASPECTOS FONÉTICOS EM DICIONÁRIOS ESCOLARES. Círculos Fluminenses de Estudos Filológicos e Linguísticos, CADERNOS DO CNLF, 4 VOL. XI, Nº 04 Rio de Janeiro, 2007.

DISOPINÍVEL EM: [HTTP://WWW.FILOLOGIA.ORG.BR/XICNLF/4/04.HTM](http://www.filoologia.org.br/xicnlf/4/04.htm)
ACESSO: 12/09/2010

_____. MARCADORES SEMANTICOS SINTÁTICOS PEDAGÓGICOS Ver. Letras, nº28 vol.1/2 -dez/jan. 2006.

PONTES, Antonio Luciano e ARAÚJO, Edna Maria Vasconcelos Martins. DICIONÁRIO MONOLÍNGUE PARA APRENDIZES DE INGLÊS: UMA FERRAMENTA DIDÁTICA. In: Isquierdo, Maria Aparecida & FINATTO Maria José Bocorny (org.). As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia Vol. IV. Editora UFMS, 2009.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. PESQUISA QUANTITATIVA E PESQUISA QUALITATIVA: PERSPECTIVAS PARA O CAMPO DA ETNOMUSICOLOGIA. Claves nº 2 Nov. 2006 p.87-98.

RABELO, Amanda; MARTINS, António Maria (2006). "A MULHER NO MAGISTÉRIO BRASILEIRO: UM HISTÓRICO SOBRE A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO", in Anais do VI Congresso luso-brasileiro de história da educação: percursos e desafios da pesquisa e do ensino de história da educação. Brasil: Universidade de Uberlândia, pp. 6167-6176 (ISBN 85-7078-117-2).

RANGEL, Egon de Oliveira. O DICIONÁRIO EM SALA DE AULA/elaboração Egon Rangel, Marcos Bagno-Brasília:Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

RICHARDS, Jack C. BEYOND TRAINING. Cambridge University Press, USA, 1998.

RICHARDS, Jack C. and RODGERS, Theodore S. APPROACHES AND METHODS INLANGUAGE TEACHING. Cambridge University Press, 1986.

RODRIGUES, Gislaine & SILVA, Maria Cristina P. da, LEXICOGRAFIA E O ENSINO DE EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS DA LÍNGUA PORTUGUESA RESUMO EXPANDIDO.

Disponível em: www.mel.ileel.ufu.br/gtlex/viiengtlex/pdf/.../Gislaine_Rodrigues.pdf
Acesso 12/08/2011.

RUNDEL, Michael. RECENT TRENDS IN PUBLISHING MONOLINGUAL LEARNERS' DICTIONARIES IN: HARTMANN PROJECT 9 Thematic report 6, 1999.Thematic Network Project in the Area of Languages: Sub-Project 9 Dictionaries- Dictionaries in Language Learning Recommendations, National Reports and Thematic Reports from the TNP, Berlin, 1999.

SABINO, O TRATAMENTO DADO AOS FALSOS COGNATOS NOS DICIONÁRIOS BILÍNGUES: SUBSÍDIOS TEÓRICOS E PRÁTICOS. IN: ISQUERDO, Maria Aparecida e Krieger, Maria da Graça, org. Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. Vol.II Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2004.

SARDINHA, Berber. LINGUÍSTICA DE CORPUS: HISTÓRICO E PROBLEMÁTICA (Corpus Linguistics: History and Problematization). D.E.L.T.A., Vol. 16, N.º 2, 2000 (323-367)

SCHMITT, Norbert. VOCABULARY IN LANGUAGE TEACHING. Cambridge University Press, 2000.

SEVERO, Cristina Henderson. ANÁLISE DE PADRÕES EM DEFINIÇÕES

LEXICOGRÁFICAS DE VOCÁBULOS QUE DESIGNAM CORES: CONTRIBUIÇÕES DA SEMÂNTICA COGNITIVA. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.08 - 1º Semestre de 2008 ISSN 1807-5193

SILVA, Maria Cristina Parreira da. REFLEXÕES SOBRE O VERBETE DOS DICIONÁRIOS BILÍNGUES PARA FINS PEDAGÓGICOS. In: Isquerdo, Maria Aparecida & FINATTO Maria José Bocorny (org.). AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. IV. Editora UFMS, 2008.

SILVA, Maria Cristina da. PARA UMA TIPOLOGIA GERAL DE OBRAS LEXICOGRÁFICAS. In: Isquerdo, Maria Aparecida & ALVES, Ieda Maria (org.). As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia Vol. III. Campo Grande, Editora UFMS, 2007.

SOUZA, Luciana Fiuza, UM NOVO OLHAR SOBRE O ENSINO DO VOCABULÁRIO. IN: Práticas de ensino e aprendizagem em inglês com foco na autonomia. Paiva. Vera Lúcia Menezes de Oliveira. (org.) Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

TARP, Sven. DESAFÍOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE LA LEXICOGRAFÍA DE APRENDIZAJE. IN: LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA PESQUISAS E PERSPECTIVAS / Claudia Xatara, Cleci Bevilacqua, Philippe Humblé (org.) Universidade Federal de Santa Catarina NUT 2008.

_____. LEXICOGRAPHY IN THE BORDERLAND BETWEEN KNOWLEDGE AND NON-KNOWLEDGE. GENERAL LEXICOGRAPHICAL THEORY WITH PARTICULAR FOCUS ON LEARNER'S LEXICOGRAPHY. Lexicographica. Series Maior, Volume 134. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2008. 308 pages. ISBN 978-3-484-39134-5.

TEIXEIRA, Priscilla Gonçalves Iracema Eger. O USO DO DICIONÁRIO BILÍNGUE PORTUGUÊS / ESPANHOL NO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO DOM JAIME CÂMARA Dissertação de Mestrado, UFSC, Florianópolis, SC. 2005

TOSQUI, Patrícia. ADVÉRBIO MODALIZADORES AFETIVOS EM DICIONÁRIOS BILÍNGUES: INGLÊS PORTUGUÊS. In: Isquerdo, Maria Aparecida Negri & Krieger, Maria da Graça (org.) AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. II. Editora UFMS, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alecastro. Lições de Didática. 3ª Ed. Campinas, SP. Papirus 2008.

WELKER, Herbert Andreas. PANORAMA GERAL DA LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA Brasília Thesaurus: 2008.

_____. LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA: DEFINIÇÕES, HISTÓRIA E PECULIARIDADES. Org XATARA, Claudia, BEVILACQUA, Cleci, HUMBLÉ, Phellip. Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas. Santa Catarina UFSC/NUT 2008.

_____. PESQUISA SOBRE O USO DOS DICIONÁRIOS PARA APRENDIZES. Periódicos. UFSC. 2006.

Disponível em: www.periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/

Acesso: 05/062009

_____. UMA PEQUENA INTRODUÇÃO A LEXICOGRAFIA. Brasília: Thesaurus: 2004.

ZUCHI, Ângela Maria Tenório. DICIONÁRIO MONOLÍNGUE NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA UMA EXPERIÊNCIA DE USO. . In: Isquerdo, Maria Aparecida & FINATTO Maria José Bocorny. (org.) AS CIÊNCIAS DO LÉXICO: LEXICOLOGIA, LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA Vol. IV. Editora UFMS, 2008.

ANEXOS



**GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**



COMUNICAÇÃO INTERNA CIRCULAR

N. 080/2010

Da: Coordenadoria de Educação Básica/SUPED/SED

Para: Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino

Assunto: Autorização para aplicação de questionário nas unidades escolares

Autorizamos essa unidade escolar e seus professores de língua inglesa, do Ensino Fundamental, a atenderem a solicitação da mestranda Isabel Cristina Ratund, que desenvolve a pesquisa intitulada “O dicionário na sala de aula de língua inglesa: uma ferramenta em uso ou desuso?”, no Programa de Mestrado “Estudos de Linguagens”, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Oportunamente, a referida mestranda entrará em contato com essa escola, quando enviará o questionário eletrônico e complementará as diretrizes a serem observadas.

Solicitamos à Direção e, em especial, à Coordenação Pedagógica, que incentivem o professor a preencher o questionário, enfatizando a importância de sua participação na pesquisa, pois esperamos que o resultado venha contribuir positivamente na sua praxe.

A pesquisa é direcionada somente aos professores efetivos; o questionário eletrônico deverá ser baixado, preenchido e enviado, via malote, à Coordenadoria de Educação Básica/Língua Inglesa, até o dia 28/06/2010, impreterivelmente.

Atenciosamente,

Carla de Britto Ribeiro Carvalho
Coordenadora de Educação Básica

Roberval Angelo Furtado
Superintendente de Políticas de Educação

Data de emissão	Data de recebimento	Recebido por
07.06.2010		

Aquidauana-MS, 14 de outubro de 2010.

OFÍCIO: S/N

À Coordenadora do Curso de Letras Interativa da UNIDERP/Campo Grande
Ilma.Sra. Dra. Ausdy Nazareth Castro dos Santos,

Prezada Coordenadora,

A acadêmica ISABEL CRISTINA RATUND está desenvolvendo uma pesquisa do Programa de Mestrado “Estudos de Linguagens” da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul intitulada “O dicionário na sala de aula de língua inglesa: uma ferramenta em uso ou desuso?”, com previsão de conclusão para março de 2011. A referida pesquisa tem como objetivo principal a verificação do uso de dicionário por professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, bem como a formação recebida por estes profissionais durante sua graduação, no que se refere aos assuntos lexicográficos.

Diante disso, gostaríamos que a Coordenação do Curso de Letras da UNIDERP/Campo Grande MS, fornecesse-nos as ementas das disciplinas de Língua Inglesa e de Prática de Ensino, (2008 a 2010) bem como as temáticas das oficinas ministradas nas Semanas de Letras dos últimos quatro anos (2005 a 2009).

Com o resultado da pesquisa, esperamos, principalmente, contribuir com os órgãos responsáveis pela formação continuada dos professores da rede pública do Estado, no sentido de incluírem em sua temática, nos cursos de formação e capacitação, disciplinas relacionadas à Lexicografia.

Contando com sua colaboração, desde já agradecemos.

Isabel Cristina Ratund (mestranda)

Auri Claudionei Matos Frübel (orientador)

Aquidauana- MS, 20 de outubro de 2010.

OFÍCIO: S/N

Ao Coordenador do Curso de Letras da UFMS, Campus de Três Lagoas.

Ilmo Sr. José Batista Sales,

Prezado Coordenador,

A acadêmica ISABEL CRISTINA RATUND está desenvolvendo uma pesquisa do Programa de Mestrado “Estudos de Linguagens” da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul intitulada “O dicionário na sala de aula de língua inglesa: uma ferramenta em uso ou desuso?”, com previsão de conclusão para março de 2011. A referida pesquisa tem como objetivo principal a verificação do uso de dicionário por professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, bem como a formação recebida por estes profissionais durante sua graduação, no que se refere aos assuntos lexicográficos.

Diante disso, gostaríamos que a Coordenação do Curso de Letras Licenciatura: Português- Inglês fornecesse-nos as ementas do Plano de Ensino das disciplinas de Língua Inglesa e de Prática de Ensino, bem como as temáticas das oficinas ministradas nas Semanas de Letras dos últimos três anos: 2008, 2009 e 2010. Estas informações poderão ser encaminhadas vias e-mail no endereço da pesquisadora, isara07@gmail.com

Com o resultado da pesquisa, esperamos, principalmente, contribuir com os órgãos responsáveis pela formação continuada dos professores da rede pública do Estado, no sentido de incluírem em sua temática, nos cursos de capacitação, disciplinas relacionadas à Lexicografia.

Contando com sua colaboração, desde já agradecemos.

Isabel Cristina Ratund (mestranda)

Auri Claudionei Matos Frübel (orientador)

Login efetuado com sucesso! [Sair](#) DATA 30 DE SETEMBRO

ÚLTIMA VERIFICAÇÃO

Estatísticas

Total de Respostas Coletadas: 70

01. Identificação

Município da escola em que trabalha

	total	%
Água Clara	0	0,00%
Alcinópolis	0	0,00%
Amambai	0	0,00%
Anastácio	1	1,43%
Anaurilândia	1	1,43%
Angélica	1	1,43%
Antônio João	1	1,43%
Aparecida do Taboado	1	1,43%
Aquidauana	4	5,71%
Aral Moreira	1	1,43%
Bandeirantes	0	0,00%
Bataguassú	1	1,43%
Batayporã	0	0,00%
Bela Vista	0	0,00%
Bodoquena	2	2,86%
Bonito	2	2,86%
Brasilândia	0	0,00%
Caarapó	1	1,43%
Camapuã	0	0,00%
Campo Grande	4	5,71%
Caracol	0	0,00%
Cassilândia	1	1,43%
Chapadão do Sul	0	0,00%
Corguinho	0	0,00%
Coronel Sapucaia	0	0,00%
Corumbá	1	1,43%
Costa Rica	1	1,43%
Coxim	2	2,86%
Deodápolis	7	10,00%

	total %	
Dois Irmãos do Buriti	0	0,00%
Douradina	1	1,43%
Dourados	1	1,43%
Eldorado	0	0,00%
Fátima do Sul	0	0,00%
Figueirão	1	1,43%
Glória de Dourados	1	1,43%
Guia Lopes da Laguna	1	1,43%
Iguatemi	0	0,00%
Inocência	1	1,43%
Itaporã	0	0,00%
Itaquiraí	0	0,00%
Ivinhema	1	1,43%
Japorã	0	0,00%
Jaraguari	2	2,86%
Jardim	1	1,43%
Jateí	1	1,43%
Juti	0	0,00%
Ladário	0	0,00%
Laguna Carapã	0	0,00%
Maracaju	1	1,43%
Miranda	1	1,43%
Mundo Novo	3	4,29%
Navira	1	1,43%
Nioaque	0	0,00%
Nova Alvorada do Sul	2	2,86%
Nova Andradina	1	1,43%
Novo Horizonte do Sul	0	0,00%
Paranaíba	1	1,43%
Paranhos	0	0,00%
Pedro Gomes	1	1,43%
Ponta Porã	1	1,43%
Porto Murtinho	0	0,00%
Ribas do Rio Pardo	1	1,43%
Rio Brillhante	0	0,00%
Rio Negro	0	0,00%
Rio Verde de Mato Grosso	0	0,00%
Rochedo	0	0,00%
Santa Rita do Pardo	0	0,00%
São Gabriel do Oeste	1	1,43%

		total %
Selvíria	0	0,00%
Sete Quedas	2	2,86%
Sidrolândia	1	1,43%
Sonora	0	0,00%
Tacuru	1	1,43%
Taquarussu	0	0,00%
Terenos	1	1,43%
Três Lagoas	8	11,43%
Vicentina	0	0,00%

Idade

		total %
De 20 a 25 anos	2	2,86%
De 26 a 30 anos	23	32,86%
De 31 a 40 anos	32	45,71%
De 41 a 50 anos	13	18,57%
Mais de 50 anos	0	0,00%

Sexo

		total %
Masculino	15	21,43%
Feminino	55	78,57%

Tipo de Contrato

		total %
Efetivo	56	80,00%
Contratado	14	20,00%

Disciplinas que leciona

		total %
Inglês	63	90,00%
Português	23	32,86%
Literatura	8	11,43%

Séries em que atua

	total %
5ª Série 18	25,71%
6ª Série 54	77,14%
7ª Série 58	82,86%
8ª Série 59	84,29%
9ª Série 59	84,29%

Período de trabalho

	total %
Manhã 59	84,29%
Tarde 47	67,14%
Noite 28	40,00%

Tempo de serviço como professor

	total %
De 1 a 5 anos 11	15,71%
De 6 a 10 anos 32	45,71%
De 11 a 15 anos 12	17,14%
De 16 a 20 anos 12	17,14%
De 21 a 30 anos 2	2,86%
Mais de 30 anos 1	1,43%

02. Formação Acadêmica

Ano de conclusão da graduação

	total %
1983 1	1,43%
1984 1	1,43%
1990 1	1,43%
1993 2	2,86%
1994 3	4,29%
1995 2	2,86%
1996 2	2,86%
1997 2	2,86%
1998 6	8,57%
1999 2	2,86%
2000 7	10,00%

total %	
2001	1,43%
2002	5,71%
2003	12,86%
2004	17,14%
2005	14,29%
2006	1,43%
2007	5,71%

Ano de conclusão da pós-graduação

Especialização

total %	
1989	1,43%
1995	1,43%
1998	2,86%
1999	4,29%
2000	4,29%
2001	1,43%
2002	1,43%
2003	1,43%
2004	8,57%
2005	10,00%
2006	11,43%
2007	1,43%
2008	5,71%
2009	4,29%

Mestrado

total %	
2009	1,43%

Doutorado

total %

Curso de graduação

total %	
Inglês	63 90,00%
Português	57 81,43%
Literatura	39 55,71%

Instituição

		total %
Federal	23	32,86%
Estadual	12	17,14%
Particular	35	50,00%

Pós-graduação

		total %
Sim	43	61,43%
Não	27	38,57%

		total %
Especialização	42	60,00%
Mestrado	1	1,43%
Doutorado	0	0,00%

03. O Uso do Dicionário

Você tem o hábito de consultar o dicionário para estudo próprio?

		total %
Sempre	47	67,14%
As Vezes	22	31,43%
Raramente	1	1,43%
Nunca	0	0,00%

Você possui um dicionário?

		total %
Sim	70	100,00%
Não	0	0,00%

Já acessou dicionário eletrônico?

		total %
Sim	61	87,14%
Não	9	12,86%

O que o/a motivou a adquirir o/os dicionário/os?

		total %
Sugestão de um Professor Durante a Formação	18	25,71%

	total %
Sugestão de Alguém Após a Formação	1 1,43%
Propaganda/Promoção	0 0,00%
Escolha por Conta Própria	46 65,71%
Impulso de Momento	0 0,00%
Nenhum dos Motivos Anteriores	5 7,14%

Você lê as páginas de introdução contendo esclarecimentos sobre "como usar o dicionário"?

	total %
Sim	51 72,86%
Não	19 27,14%

Pessoas que leem página de introdução:

	total %
Porque me ajuda a compreender as informações que tem no dicionário	49 70,00%
Mas só leio as curiosidades que tem nessas páginas, sem ser o próprio vocabulário	1 1,43%
Outro	1 1,43%

Pessoas que não leem página de introdução:

	total %
Vou direto a palavra que procuro	16 22,86%
Porque tenho a mentalidade de que já sei usar e pulo a parte explicativa	3 4,29%
Nunca me preocupei com isso	0 0,00%
Outro	0 0,00%

O que você mais consulta no dicionário?

	total %
Significados	59 84,29%
Pronúncia	49 70,00%
Ortografia	39 55,71%
Exemplos	17 24,29%
Tradução	43 61,43%
Classe Gramatical	22 31,43%
Expressões Idiomáticas	33 47,14%
Sinônimos	26 37,14%
Outros	9 12,86%

Durante sua formação de docente você teve alguma instrução de como usar o dicionário?

	total %
Sim 23	32,86%
Não 47	67,14%

Quando recebeu instrução

	total %
Disciplina Curricular	19 27,14%
Disciplina Optativa	2 2,86%
Outra Disciplina de Graduação	0 0,00%
Especialização	5 7,14%
Mestrado	0 0,00%
Doutorado	0 0,00%
Curso de Capacitação	4 5,71%
Outros Cursos	3 4,29%

Você acha importante que os professores de Língua Inglesa sejam instruídos em como usar o dicionário?

	total %
Muito importante	45 64,29%
Importante	24 34,29%
Não é importante	0 0,00%
Não tenho opinião formada	1 1,43%

A escola possui dicionários impressos para Língua Inglesa para serem usados com os alunos em sala de aula?

	total %
Sim 66	94,29%
Não 4	5,71%

Tipo

	total %
Monolíngue (Ing/Ing)	2 2,86%
Bilíngue (Ing/Port - Port/Ing)	64 91,43%
Semi-Bilíngue (Password)	1 1,43%

Quantos

	total %
De 1 a 5 dicionários	1 1,43%
De 6 a 10 dicionários	12 17,14%

	total	%
Mais de 10 dicionários	51	72,86%
Não sabe	2	2,86%

Você recomenda que seus alunos comprem um dicionário?

	total	%
Sim	67	95,71%
Não	3	4,29%

Ao preparar suas aulas você inclui o uso do dicionário?

	total	%
Sim	65	92,86%
Não	5	7,14%

Os seus alunos já trabalharam com o dicionário eletrônico nas aulas de sala de tecnologia?

	total	%
Sim	51	72,86%
Não	19	27,14%

Quando você utiliza/ ou se utilizasse o dicionário, você o faz/faria para:

	total	%
Atividades de Leitura	35	50,00%
Atividades de Escrita	50	71,43%
Compreensão Oral	11	15,71%
Atividades de Conversação	11	15,71%
Atividades de Vocabulário	60	85,71%
Tradução	58	82,86%
Outros	6	8,57%

Durante sua formação de docente você teve alguma instrução quanto ao uso do dicionário como uma ferramenta que pode ser trabalhada com atividades em sala de aula?

	total	%
Sim	25	35,71%

total %

Não 45 64,29%

Quando recebeu instrução

	total %
Disciplina Curricular	23 32,86%
Disciplina Optativa	2 2,86%
Outra Disciplina de Graduação	1 1,43%
Especialização	4 5,71%
Mestrado	0 0,00%
Doutorado	0 0,00%
Curso de Capacitação	2 2,86%
Outros Cursos	2 2,86%

Enumere de 1 a 6 (sendo 1 mais importante e 6 menos importante) as possíveis atividades com o dicionário enquanto um recurso pedagógico:

Atividades	valor 1	valor 2	valor 3	valor 4	valor 5	valor 6
Análise de palavras derivadas	5	8	12	15	14	16
Identificação de classes de palavras e seus significados	6	20	13	12	16	3
Verificação de sinônimos, variantes e homônimos	8	16	10	14	14	8
Atividades para aquisição do vocabulário por campo temático	26	7	16	9	5	7
Estudo dos estrangeirismos e gírias na língua inglesa	6	7	5	15	11	26
Exercícios de ortografia e pronúncia na língua inglesa	19	12	14	5	10	10

O MEC preparou um manual chamado “Dicionários em sala de aula” com o intuito de orientar os professores do Ensino Fundamental a respeito dos dicionários de Língua Portuguesa distribuídos nas escolas públicas e sugerir atividades pedagógicas com essas obras. Você tem conhecimento desse manual, e qual é sua opinião?

	total %
Sim, a coordenação da escola nos informou.	4 5,71%
Sim, a coordenação da escola nos repassou o material em reunião.	2 2,86%
Sim, mas não li.	1 1,43%
Sim, e dei uma olhada rápida.	0 0,00%
Não, mas tenho interesse em conhecer.	37 52,86%

		total %
Esse manual sobre dicionários de português não nos diz respeito, pois não tem nada a ver com o ensino de inglês.	1	1,43%
Seria bom se o MEC elaborasse um manual semelhante para o ensino de inglês.	24	34,29%
Outra opinião.	1	1,43%

Você é a favor ou contra o uso de dicionários na sala de aula?

	total %
A Favor	68 97,14%
Contra	2 2,86%

Pessoas a favor:

		total %
Para consulta uma vez que a língua materna do aluno precisa ser considerada e também para ampliar os léxico e não se limitar apenas ao insumo do professor.	11	15,71%
Além da função esclarecedora, seu uso desperta o interesse da língua no aluno.	10	14,29%
Por ser mais uma ferramenta de auxílio na aquisição de vocabulário.	7	10,00%
Acredito que o aluno deva desenvolver sua autonomia enquanto aprendiz de uma língua estrangeira. Mas acredito ser dever do professor ensinar e encorajar os alunos a usarem essa importante ferramenta em casa, no momento em que fazem a tarefa.	23	32,86%
Utilizando corretamente o dicionário é uma ferramenta valiosa no ensino da Língua estrangeira.	17	24,29%

Pessoas contra:

		total %
O aluno muitas vezes tem conhecimento e acha que se o professor usar o dicionário, ele é inseguro, que o professor não sabe e que o professor não domina a matéria.	0	0,00%
Os livros didáticos possuem um dicionário ao final do livro.	0	0,00%
Pra falar a verdade, acredito que sou contra por não saber usar o dicionário em sala.	1	1,43%
No decorrer da aula, de acordo com os métodos adotados, nem sempre temos espaço para que o aluno utilize o dicionário.	1	1,43%