

O USO DE DICIONÁRIOS ESCOLARES NO ENSINO BÁSICO: DIFERENTES LEITURAS E USOS

Jordan Oliveira da SILVA
Universidade Federal do Tocantins
jorudan18@hotmail.com

Resumo:

O presente trabalho traz os resultados parciais de uma pesquisa em andamento que visa explicitar os diferentes usos e concepções relacionados à leitura e usos de dicionários em turmas do ensino fundamental 2 nas aulas de leitura de língua inglesa e portuguesa em uma escola pública e outra particular de Araguaína, norte do Tocantins. Buscamos aqui analisar como funciona o uso dos dicionários nessas aulas e como são realizadas atividades relacionadas à interpretação e leitura de textos. Para tal, contamos aqui com contribuições da Análise do Discurso de linha francesa para analisar tais concepções e embasar nossos pressupostos teóricos. Para melhor compreendermos os usos dos dicionários buscamos auxílio também na Lexicografia, que é a área que se dedica aos mesmos, e também na Linguística Aplicada, pois pensamos todo essa pesquisa dentro da área de ensino de língua e com interesses que muito tem a ganhar com as contribuições de tal área.

Palavras-chave: Aula de Leitura; Análise do Discurso; Dicionário escolar.

“E quando a prole de Adão e Eva deu sinais de entendimento, pois falavam a mesma língua e celebravam a mesma humanidade, Deus decretou a destruição de Babel e a confusão das línguas. E assim duas vezes usou Deus o demônio para criar a desarmonia entre os homens. Primeiro na forma da Serpente. Depois na forma do Mau Tradutor” L. F. Veríssimo

1. Introdução e justificativa

Assim como vários conceitos, a noção de leitura é algo construído através do social, e a autoridade para atribuir valor ou não à uma determinada concepção também o é. Assim são os dicionários, que ao mesmo tempo em que são deixados de lado por serem pouco aproveitados em aula, tem a si atribuídos a autoridade de conter “a verdade”. Para o professor de Língua Estrangeira, o dicionário acaba contendo não somente a autoridade que o livro didático já possui em relação ao conteúdo a ser trabalhado (CORACINI, 1999) e as “verdades” da língua, mas também transfere para esse material didático a responsabilidade de dar conta da leitura por completo, indo muito além do papel de traduzir alguns termos, de maneira que o aluno não precise de auxílio do professor para conseguir chegar aos sentidos de um dado texto.

Porém, recorreremos aqui à Análise do Discurso para deixar claro que de nosso viés, concordaremos com Orlandi (2001) que “entendemos que não há uma verdade oculta (busca do real significado) atrás do texto a ser alcançada”. Ao invés disso, existem possibilidades interpretativas. Adotaremos essas afirmativas como premissas norteadoras de nosso procedimento de análise.

Desse modo, colocamos também que leitura aqui está se referindo não somente a textos, mas principalmente leitura de sentidos que é possível atribuir às coisas do mundo. Entre os vários objetos que podem ser “lidos” através de inúmeras leituras possíveis, nos

dedicaremos aqui à leitura no ensino de Línguas Portuguesa e Inglesa em nossas escolas públicas, visando mais precisamente o uso de dicionários nessas aulas.

Assim como pontua Veríssimo, a comunicação é algo essencial para a “harmonia entre os homens”, e uma má leitura, ou má tradução como ele cita, leva certamente a problemas. A importância das aulas de leitura aqui analisadas, é amplamente defendida por diversos autores e documentos não só para a formação do aluno dentro das disciplinas de língua, mas também como cidadão crítico e que seja um leitor capaz de entender textos em suas diversas formas. Sobre a importância da aula de leitura, Kleiman afirma que:

O ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno no primeiro e segundo graus. (2004, p.7)

Ao analisar o ensino de Língua Inglesa no Brasil, já se evidenciou através de diversas pesquisas como as de Leffa (1999) a importância dessa língua para o desenvolvimento (crítico) do aluno e a necessidade de se aprender a mesma no século XXI. Assim, muita atenção já foi dada aos métodos de ensino de segunda língua e a vários dos recursos disponíveis ao professor de Língua Inglesa, como o livro didático, porém, pouca atenção foi voltada ao uso dos dicionários de língua inglesa durante o processo de aquisição do Inglês como segunda língua.

Além disso, sobre o uso desses dicionários, infelizmente o seu uso tem deixado a desejar, prejudicando o aproveitamento dos mesmos, como afirmam Pontes e Santiago (2009), “No Brasil, entretanto, a função do dicionário, enquanto saber metalinguístico, não vem sendo cumprida de forma plena e tal fato aparece de forma contundente.”

Apesar do uso dos dicionários deixar a desejar, nos últimos anos tivemos políticas públicas voltadas para incentivar o uso dos mesmos, principalmente a publicação do manual “Dicionários em Sala de Aula”, de Bagno e Rangel (2006), pelo Ministério da Educação, que busca instrumentalizar e orientar o professor de Língua materna para que este possa realizar um bom trabalho com mais esse recurso didático.

Tais dicionários foram objeto de avaliação do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2006, que passou a ter uma visão diferente no que se refere aos dicionários, deixando de dar um dicionário para cada aluno no início do ensino fundamental, e passou a oferecer às escolas 3 acervos de dicionários voltados para 3 momentos diferentes do ensino fundamental. Cada acervo possui dicionários que visam suprir as necessidades dos alunos de determinado momento do ensino fundamental, partindo do que se tem de mais simples e didático.

Com isso, ficou evidente que para um uso dos dicionários por parte dos alunos, estes precisam de obras que sejam adequadas ao seu desenvolvimento cognitivo e ao seu nível de leitura na língua a ser aprendida. Porém, infelizmente os dicionários de língua estrangeira ainda não desfrutam de políticas semelhantes que venham a facilitar o acesso e o uso de alunos e professores dessa mesma forma.

Assim, o aluno acaba, como apontam bem Pontes e Santiago (2009), frustrado por não conseguir fazer o uso do dicionário com a qualidade esperada:

Já foi constatado, através de pesquisas em sala de aula, que o aluno se frustra diante do dicionário por não ter sido “treinado” para usá-lo adequadamente. Esta situação justifica-se principalmente pelo fato de o professor não se formar bem teórica e metodologicamente, para o trabalho com o dicionário em sala de aula. (p.105)

Felizmente, a falta de orientações e formação por parte do professor já pode ser atenuada com a leitura do Manual de Bagno e Rangel (2006), porém ressaltado novamente que

as orientações são direcionadas para um trabalho com dicionários de língua materna, apesar de muito se poder aproveitar para o uso de dicionários de maneira geral.

Desse modo, faltam orientações e análises do material disponível para professores de língua inglesa. Os dicionários de língua inglesa ainda não possuem um direcionamento e uma adequação pensando a idade e o desenvolvimento dos alunos do ensino básico. Desse modo, o aluno do 3º ano do ensino médio tem acesso ao mesmo dicionário que o aluno do 6º ano do ensino fundamental, mesmo tendo necessidades e conhecimentos amplamente diferentes. É a falta de orientações e material nesse sentido que nos leva aos objetivos deste trabalho.

2. Objetivos

- 2.1 Analisar quais são os usos do dicionário em aulas de leitura de língua materna e inglesa;
- 2.2 Investigar quais as concepções de leitura e de sentido por parte de alunos e professores;
- 2.3 Analisar os dados à luz da teoria da Análise do Discurso;
- 2.4 Fornecer dados para caracterizar o uso do dicionário na escola analisada.

3. Fundamentação Teórica

Para dar conta das mais variadas questões que podem surgir relacionadas ao uso dos dicionários, buscamos subsídios principalmente na área da Lexicografia. Antes de mais nada, busquemos responder o que é e o que pretende essa área para justificar a escolha pela mesma. Segundo Hernandés (1989), “la lexicografía es la disciplina de la linguística aplicada que se encarga de los problemas teóricos y prácticos que plantea la elaboración de diccionarios.” (p.8)

De maneira mais resumida, Kipfer (1984) define a Lexicografia como “the study and practice of dictionary making”, ou seja, é exatamente a área que busca se ocupar das diversas questões que envolvem a elaboração e estudos sobre os dicionários, tendo enorme valia para a nossa intenção de analisar dicionários escolares de língua inglesa e as noções de leitura e sentido que são empregadas no uso dos mesmos.

Ao trabalhar com noções e perspectivas de leitura, algumas questões quase que automaticamente precisam ser colocadas para reflexão, e Koch e Elias o fazem muito bem quando questionam:

O que é ler? Para que ler? Como ler? Evidentemente, as perguntas poderão ser respondidas de diferentes modos, os quais revelarão uma concepção de leitura decorrente da concepção de sujeito, de língua de sentido e de texto que se adote. (KOCH & ELIAS, 2006: 09)

Como já foi dito no início deste projeto, essas perguntas vão nos levar à uma definição muito pessoal e única de leitura para cada um daqueles que (tentar) responder a essas questões.

Ao se pensar essas questões juntamente com os usos que são feitos do dicionário de língua inglesa, poderemos também conferir quais são as crenças e concepções de /sobre dicionário que alunos e professores tem.

Esperamos aqui encontrar caminhos para trabalhar com essa importante ferramenta de auxílio ao aprendizado de segunda língua de maneira a tornar esse processo mais rico de sentidos e de criticidade.

Enquanto a Lexicografia nos subsidiou em relação ao dicionário em si, nós percebemos a necessidade de uma teoria que trabalhasse com os diferentes sentidos que possam surgir durante a pesquisa. Para tal recorreremos também à Análise do Discurso de linha francesa.

Sobre o que pensamos como discurso, podemos afirmar que o dicionário não se limita

a transmitir informações, é antes o “efeito de sentidos entre os locutores que põe em relação sujeitos em sentidos afetados pela língua e pela história” (ORLANDI, 2001). Por tal motivo, se faz necessário considerar o dicionário como discurso, ou seja, conceitos que foram construídos socialmente, mediante a interação social dos sujeitos. Segundo Nunes, em um dicionário se pode “observar os modos de dizer de uma sociedade e os discursos em circulação em certas conjunturas históricas” (2001, p.11)

Na mesma obra, Orlandi justifica bem o quanto a Análise do Discurso pode contribuir para a reflexão sobre a língua e suas interpretações:

Problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. Perceber que não podemos não estar sujeitos à linguagem, a seus equívocos, sua opacidade. Saber que não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. Isso, que é a contribuição da AD, nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos, ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem. (ORLANDI, 2001:09)

Desse modo, tentaremos analisar, da perspectiva da Análise do Discurso, como são lidos esses modos de dizer e como são tratados os diferentes sentidos presentes nos diferentes dicionários. Segundo leituras que já foram feitas de vários relatórios de estágio supervisionado em língua inglesa, poderemos encontrar também várias crenças que influenciam diretamente o uso desse recurso didático.

Um exemplo de crença que leva a um mau uso é apontado em Pontes e Santiago (2009) no que se refere à crença de que “todos os usos previstos de determinada palavra estão previstos no dicionário”, ou seja, acredita-se que se o uso não pode ser constatado em um dicionário, ele está errado.

Outro problema básico, e que se encontra presente em relatos de vários relatórios de estágio de Língua Inglesa e Portuguesa, deixam evidente a falta de orientação mínima para que os alunos sejam capazes de utilizar o dicionário, não sendo poucas as vezes que estes procuram formas conjugadas ou irregulares de verbos do inglês em seus dicionários, falhando e conseqüentemente se frustrando com o recurso disponível.

A escolha de termos e a maneira como são feitas as traduções e buscas por verbetes mostram que os alunos do ensino básico carecem de um letramento no uso dos dicionários. A ideia de múltiplos sentidos para cada palavra, por exemplo, não é clara para eles, ficando evidente na falta de sentido no resultado de suas traduções e dificuldade de escolher o termo com sentido mais adequado diante da variedade de opções que um verbe traz.

Além dos usos, o dicionário em si também precisaria ser analisado, pois, como está claro em trabalhos como os de Pontes e Santiago (2009) e Hernández (1989), o posicionamento ideológico, por exemplo, é bastante evidente nas definições de alguns verbetes como “greve”, por exemplo, e influenciam diretamente na formação crítico-social do aluno do ensino básico. Porém, nosso recorte neste trabalho deixa para outro momento a abordagem de tal questão.

Como instrumento para gerar dados, fizemos observações de aulas com registros em diários de campo, para que possamos ter uma melhor visão do que é mais recorrente na aula de leitura em língua inglesa e possamos analisar o que se tem de mais representativo, leitura de relatórios de estágio e algumas entrevistas com os professores de uma escola pública na cidade de Araguaína-TO.

Como a escolha do material parte das professoras da instituição de ensino além de

diversas outras escolhas que influenciam a aula como um todo, para analisarmos os usos dicionários precisamos colher depoimentos das docentes através de entrevistas que visam levantar dados como a opinião sobre os dicionários, motivo da escolha entre outros questionamentos relevantes que precisam ser levados em consideração.

Os dicionários cujo uso foram analisados foram determinados pelo uso dos mesmos. A escola Paroquial Luis Augusto possui um acervo de dicionários suficiente para que toda uma turma utilize, mas segundo consta em relatórios de estágio e informações concedidas pela escola, os alunos também adquirem seu próprio dicionário, que é diferente daquele que a escola possui.

4. Análise e discussão

Segundo pudemos observar, todos os professores participantes da pesquisa usam o dicionário de maneira semelhante, apesar de darem aulas bastante diferentes. Na aula de inglês observada por nós, a professora se limitou a distribuir os dicionários entre os alunos e deixar que fizessem a tradução dos textos encontrados no livro didáticos sozinhos.

Com uma prática de mínima intervenção no trabalho do aluno, a professora deixa transparecer sua concepção de tradução como suficiente para a compreensão e o aprendizado do aluno. Em mais de um momento a ajuda aos alunos foi negada, sendo a única orientação dada "procure no dicionário". Um dos problemas identificados, é o uso de textos artificiais e de pouca relevância para a realidade do aluno, uma vez que são textos que remetem a um padrão de vida infantil norte-americano muito diferente dos alunos tanto socialmente como financeiramente.

Na unidade que falava sobre ir ao cinema e trabalhava um vocabulário relacionado com tal, a professora questionou quantos já haviam ido ao cinema. Ninguém respondeu já ter ido a um. Assim, lembramos aqui que "uma das condições para ocorrência de aprendizagem significativa é que o material a ser aprendido seja relacionável (ou incorporável) à estrutura cognitiva do aprendiz, de maneira não arbitrária e não literal." (MOREIRA, 2006)

A prática da professora de inglês deixa clara uma visão da tradução como suficiente para a compreensão e interpretação dos textos pelos alunos. É claro que a tradução é um trabalho interessante e que permite-nos levar o aluno a compreender melhor textos de línguas ainda em fase de aquisição, porém, o que sentimos falta aqui é um trabalho de orientação do docente em relação a essa tradução. Concordamos, portanto, com a definição de Arrojo, que define a tradução como produtora de significados e algo a ser trabalhado:

Ao consideramos a tradução uma atividade essencialmente produtora de significados, e ao considerarmos o trabalho do tradutor pelo menos tão complexo quanto a do escritor de textos originais, fica evidente que não pode haver fórmulas mágicas nem atalhos fáceis para se aprender a traduzir. (ARROJO, 2002, p. 76)

O dicionário, portanto, é visto pela professora como ajuda suficiente para que ele compreenda os textos, faltando um trabalho que não só oriente os alunos na complexa tarefa que é a tradução de um texto de uma língua para outra, como também para fazer uma interpretação do texto e compreensão daquela realidade diferente apresentada aos alunos.

Em entrevista, a professora deixou claro que o material usado é o indicado por um professor que oferece os cursos de formação continuada, e por admirar suas propostas, adotou tal livro didático com textos em todos os capítulos e o dicionário. Sobre esse aspecto, retomamos aqui a fala de Coracini que, ao analisar o processo de legitimação do livro didático, afirma que o professor

(...) parece nem sequer perceber a limitação de sua própria liberdade: afinal,

cede-se ao livro a autoridade de ditar as regras do jogo, de delimitar os conteúdos e as metodologias a serem adotadas, em conformidade, é claro, com a ideologia vigente. (CORACINI, 1999, p.37)

Algo muito semelhante também foi percebido nas aulas de português analisadas. Lá, a escola trabalha com apostilas determinadas pela rede a qual ela pertence, o que tira do professor a escolha do livro didático a ser usado.

A professora de língua portuguesa, que dá aulas em uma escola particular da cidade, deixou bem claro em entrevista que o uso de dicionários em sua aula tinha como objetivo principal a aquisição de vocabulário novo por parte de seus alunos.

Suas aulas de leitura transcorrem de maneira semelhante à da professora de inglês, com um texto trazido pelo livro didático e cada aluno com seu dicionário em mãos. Aqui, diferentemente da escola pública, onde todos os alunos tem o mesmo dicionário, a professora de português não indica nenhum dicionário específico para que os alunos adquiram, portanto encontramos uma grande variedade de material entre os alunos.

Quando questionada sobre isso, a professora mostrou desconhecer as orientações a respeito de usos de diferentes dicionários de acordo com a faixa etária do aluno, como bem pontua o material de Bagno e Rangel:

Assim, os dicionários vêm organizados em três acervos diferentes, dirigidos a alunos de níveis distintos de ensino-aprendizagem. Por isso mesmo, sem esquecer o que é comum a todo e qualquer dicionário escolar de Língua Portuguesa, perseguem objetivos específicos, ou seja: obedecem a propostas pedagógicas e lexicográficas particulares, voltadas para o aluno de um ou outro desses níveis. Assim, têm características próprias: diferem na quantidade e no tipo de palavras que registram, bem como na forma de explicar os seus sentidos e de montar o dicionário com vistas a facilitar o manejo pelo aluno (e também pelo professor, considerando-se os casos em que a mediação docente se revela necessária). (BAGNO e RANGEL, 2006, p.32)

Desse modo, encontramos uma maioria de alunos com dicionários que logo se mostraram ineficazes quanto ao atendimento à necessidade do aluno, principalmente nos 6º e 7º ano. Apesar de encontrarem as palavras no dicionário, os verbetes sem exemplos e com difícil linguagem não colaboram com o aprendizado do aluno ou auxilia na compreensão do texto.

Os alunos também não tem clareza da finalidade da atividade e selecionam aleatoriamente um dos significados encontrados como o mais adequado para responder as atividades da apostila, cabendo à professora dizer que a escolha é ou não adequada e até mesmo dizer o que significa cada “palavra nova” para os alunos. Isso, porém, só acontece na hora da correção da atividade, ou seja, após o uso dos dicionários estar encerrado.

O dicionário, portanto, acaba como ferramenta utilizada para atender a demanda/orientação da apostila e seus exercícios. Em momento algum a professora problematizou as diferentes concepções encontradas, os discursos que permeiam os verbetes e outros aspectos que mereciam discussão, como por exemplo o fato de candomblé ser considerado religião pelo dicionário de somente um aluno, enquanto todos os outros deram definições como seita, festa religiosa e até mesmo macumba.

5. Considerações Finais

Assim, encerramos o primeiro momento da pesquisa com algumas encaminhamentos a serem feitos mais tarde para termos uma verdadeira análise dos usos dos dicionários nas aulas de leitura e intervenções que podem ser pensadas após ou durante a pesquisa.

Ambas as professoras participantes da pesquisa compreendem o dicionário e o livro didático como dotados de um saber inquestionável e com leituras e propostas melhores daquelas que as professoras poderiam pensar/oferecer para os alunos. Sobre isso, acabamos por confirmar o que já era afirmado por Coracini em outra ocasião:

O livro didático constitui, então, um bem de consumo para professor e alunos, de que não se pode prescindir; afinal, o professor acredita que o LD facilita a aprendizagem trazendo *modelos a serem seguidos pelos alunos*. Essa crença provém (...) da certeza de que o autor do livro-texto conhece melhor do que ele, professor, o que deve ser ensinado e, portanto, ele, professor, se sente autorizado, para não dizer instado, a obedecer. [grifo do autor] (CORACINI, 1999, p. 37)

A concepção de imparcialidade do dicionário é algo que marcou a nossa pesquisa, assim como a noção de verdade ou real existência de uma palavra de acordo com a sua presença ou não no dicionário.

Desse modo, esperamos ter um segundo momento da pesquisa em que possamos dar um retorno às práticas das professoras e às escolas. Fica evidente o desconhecimento dos documentos e orientações a respeito do uso de dicionários por parte das professoras, mas também é notável a vontade de usar tal ferramenta para suas aulas.

6. Referência

- ARROJO, Rosemary. *Oficina de Tradução: a teoria na prática*. São Paulo: Ática, 2002.
- BAGNO, Marcos ; RANGEL, Egon O. . *Dicionários em sala de aula*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. v. 1. 155 p.
- CORACINI, M. J. R. F. . *O processo de legitimação do livro didático na escola de ensino fundamental e médio: uma questão de ética*. In: Maria José Coracini. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. 1ª ed. Campinas: Pontes, 1999, v. , p. 33-44.
- DUARTE, R. M. . *Pesquisa qualitativa em educação: reflexões sobre o trabalho de campo*. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 115, n. 115, p. 139-154, 2002.
- HERNÁNDEZ, H. *Los diccionários de orientación escolar* . Lexicographica (Tubigen), Series Maior , v.28, 1989
- KIPFER, B. A. *Workbook on Lexicography*. [vol. 8 Exeter Linguistic Studies]. Exeter: University of Exeter, 1984, 172 p.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: Teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- KOCH, Ingedore V., ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- LEFFA, V. J. . *O Ensino de Línguas Estrangeiras No Contexto Nacional*. Contexturas, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 13-24, 1999.
- NUNES, J. H. *Léxico e língua nacional: apontamentos sobre a história da lexicografia no Brasil*. In: ORLANDI (Org) *História das idéias lingüísticas: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes; Cáceres: Unemat, 2001
- ORLANDI, Eni Pucinelli. *Análise de Discurso: princípios e fundamentos*. 3.ed., Campinas, SP: Pontes, 2001
- PONTES, A. L. ; SANTIAGO, M. S. . *Crenças de professores sobre o papel do dicionário no ensino de língua portuguesa*. In: COSTA DOS SANTOS, F. J.. (Org.). *Letras plurais: crenças e metodologias do ensino de línguas*. 1 ed. Rio de Janeiro: CBJE, 2009, v. , p. 105-123.
- VERÍSSIMO, L. F. *Comunicação*. Disponível online em: <http://nequidnimis.wordpress.com/2009/10/19/comunicacao-luis-fernando-verissimo/> . Acesso em 29 de Abril de 2012.