

O ensino de vocabulário na sala de aula: reflexões e práticas para a produção de textos na educação básica

The vocabulary teaching in classroom: reflections and practices for the textual production in rudimentary education

Luís Henrique Serra

Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Resumo: Este texto é um conjunto de reflexões sobre o ensino de vocabulário e sua importância para a produção e coesão do texto. Parte-se do pressuposto que o conhecimento do vocabulário e seu funcionamento são importantes para a construção de textos adequados e que funcionam em nossa sociedade. Nesse sentido, serão tecidas algumas considerações sobre o ensino de vocábulo nas escolas do Brasil, bem como o ensino de leitura e produção textual nas aulas de língua portuguesa e o lugar do dicionário na aquisição do conhecimento linguístico. Por fim, serão apresentadas atividades que levam em consideração a reflexão do ensino de vocábulo contextualizado, que resulta, nessa perspectiva, na habilidade de produção e leitura de textos. Nessa perspectiva, parte-se dos pressupostos colocados por Antunes (2012) e Xatara et alii (2011), que, em suas pesquisas, alinham conhecimento lexicográfico e produção textual. Busca-se um reconhecimento da importância do conhecimento lexical para o ensino de língua portuguesa.

Palavras-chave: Vocabulário; Leitura e Produção Textual; Ensino.

Abstract: This text is a set of reflections about the teaching of vocabulary and its importance to the production and cohesion of a text. We assume that knowledge of vocabulary and its operation are important for the construction of appropriated texts that work in our society. In this sense, we will make some considerations about the teaching of words in schools in Brazil, as well as the teaching of reading and textual production in Portuguese language classes and the place of the dictionary in the acquisition of linguistic knowledge. Finally, we will present activities that consider the reflection of contextualized teaching of vocabulary, which results, in this perspective, on the ability of producing and reading texts. In this perspective, we consider the works of Antunes (2012) and Xatara et al (2011), which, in their research, they align lexicographical knowledge and textual production. With this paper, we aim the recognition of the importance of lexical knowledge to the teaching of Portuguese language.

Keywords: Vocabulary; Reading and Textual Production; Teaching.

1. INTRODUÇÃO

Parece não ter chagado às escolas da educação básica do Brasil a fora a ideia de que a aula de língua portuguesa é o espaço em que o aluno desenvolve suas habilidades de leitura e escrita de modo que possa demonstrar, por meio da língua e de outras manifestações da linguagem, seus sentimentos e ideias aos diferentes públicos que compõem a nossa sociedade. Não se pode esquecer, nesse aspecto, o fato de que, em

aulas da educação básica país a fora, em pleno século XXI, ainda imperam atividades que tem como base um conjunto de regras e repetições que visam mais o controle da atenção dos alunos do que, verdadeiramente, desenvolver, neles, uma habilidade comunicativa mais ampla da que ele traz de casa.

Não à toa, o Brasil vive momento de plena crise na educação, em muitos aspectos. A falta do manejo e do conhecimento de habilidades básicas para o ensino por parte das escolas tem vitimado inúmeros cidadãos que, mesmo em contato todos os dias com os textos escritos das manchetes dos jornais, dos textos da internet, ou, ainda texto das placas espalhadas pelas ruas, são completamente incapazes de entender o que aquele conjunto de letras ou desenhos indicam ou estão comunicando. Não muito longe, há aqueles que até conseguem ler, no sentido de decodificar e aproximar o som e a letra, mas que não passam disso, não vendo lógica alguma naquele texto decodificado, seja qual for sua dimensão.

Diante desse quadro, se faz necessário investigar e, sobretudo, identificar qual o ponto ou os pontos nevrálgicos dessa problemática, além disso, e, sobretudo, combatê-lo. Nesse sentido, muitas discussões sobre a importância da escola nesses dados – que são reais – são sempre necessárias, independentemente de qual seja a sua extensão. Os diferentes aspectos das aulas, seja o aluno, o professor, o conteúdo, o material didático, a comunidade escolar, tudo deve ser discutido, porque, até onde se pode entender, a falta de habilidade comunicativa é um problema profundo, que tem muitas faces e raízes. Neste trabalho, um aspecto será explorado: o ensino de vocabulário nas escolas brasileiras. Quando se pensa em ensino de vocabulário, não se está pensando em um vocabulário sistemático ou, muito menos, em intermináveis listas de palavras, mas sim, em atividades em que o aluno desenvolva seu vocabulário e, conseqüentemente, sua capacidade tanto da produção quanto de entendimento de textos que circulem em diferentes dimensões e espaços da sociedade. Não se pode esquecer que, muitas vezes, os problemas de leitura e escrita que o aluno enfrenta em seu cotidiano passam pela falta do conhecimento de um vocabulário amplo, além daquele que ele traz de sua comunidade de fala. Por isso é que o ensino de vocabulário não pode ser desmembrado de uma produção textual ampla e que vise um sentido mais vasto do que simplesmente conhecer novas palavras, mas deve ser um ensino que vise um leitor/ouvinte e um falante/escrevente que saiba adequar sua fala/escrita aos diferentes públicos com o qual ele, como indivíduo social, vivencia em seu cotidiano.

Este texto é um conjunto de reflexões e de sugestões de algumas atividades para do professor de português da educação básica, sobretudo com relação à aquisição de vocabulário. Parte-se do pressuposto que o ensino do vocabulário deve ter como base o texto, a língua em funcionamento, as situações em que o vocabulário possa ser visto em sua função em *in vivo*, situações em que ele é, realmente, um vocabulário (ou vivendo no reino das palavras, conforme dizia Drummond), não uma palavra morta de um dicionário.

2. O VOCABULÁRIO E A PRODUÇÃO TEXTUAL: DIAGNÓSTICOS E NOVAS PERSPECTIVAS

Quando se pensa em ensino de vocábulo na educação básica, geralmente, é logo lembrado aquele ditado de palavras sem pé e sem cabeça, sem qualquer finalidade comunicativa. Tais tarefas têm como base um ensino tradicional, no qual o aluno é um depósito de conhecimento no qual o professor, centro da prática pedagógica dessa perspectiva, insere todo o seu conhecimento e ilumina a mente de seu desalumiado aluno. É como diagnosticam Silva, Martins e Soares:

O atual processo de ensino-aprendizado baseia-se, em sua maior parte, na tendência pedagógica tradicional, o que significa dizer que os conteúdos são separados da experiência do aluno e que o conhecimento é “depositado” como verdade absoluta, sendo o “erro” condenável. Além disso, o aluno não tem autonomia e o professor assume uma postura autoritária. (SILVA, MARTINS, SOARES, 2009, p. 152)

Não é preciso fazer uma pesquisa exaustiva para saber que o ensino de vocabulários nas escolas brasileiras, quanto tem, existe, quase que exclusivamente, para ensinar os alunos a perceber a morfologia das palavras, a ortografia e para saber qual a classe que elas pertencem. Tais práticas são sempre desenvolvidas sem alguma finalidade prática, não visam, nem de longe, uma atividade linguística ou, muito menos, a escrita do aluno, desassociado completamente a ideia de aquisição de vocabulário da aquisição de uma habilidade textual-comunicativa. Não há, nesse contexto, a preocupação com o papel do léxico na produção do texto, com os diferentes efeitos de sentido conseguidos com a mudança de uma palavra dentro de um contexto ou com a relação de sentido que as diferentes palavras têm, na direção de que todas as palavras

pertencem a algum campo conceitual, que faz parte da identidade das palavras pertencentes a ele e que tal identidade serve para fechar um campo de sentidos muito importante para a coesão e para a coerência textual. Às vezes, o rompimento com esse campo e o uso de uma palavra em um campo anômalo ou estranho ao natural causa um efeito de sentido muito interessante. Essa habilidade do uso adequado do vocábulo e a aquisição de novos vocábulos e sentidos, de acordo com Ilari e Cunha Lima (2011, p. 15), é, até certo momento da vida do indivíduo, natural, mas, depois, precisa ser estimulada, “(...) até certa idade, (...) adquirimos o domínio de todos os mecanismos necessários para lidar com o léxico; a partir disso, o que acontece é apenas a aquisição de itens lexicais novos (...)”. O papel da escola nessa aquisição, inclusive de sentidos para palavras antigas, é, sem dúvidas, da escola.

Por outro lado, é válido lembrar que o ensino do vocabulário deve levar em consideração aspectos importantes da criação textual, como a coesão, a coerência e o princípio da progressão textual. Sem o devido conhecimento e prática desses aspectos textuais é praticamente impossível se ter um aluno com a capacidade comunicativa desenvolvida, sobretudo na produção de argumentos e textos adequados. Nesse mesmo sentido, é importante lembrar que, na sociedade atual, a escrita tornou-se uma importante ferramenta sem a qual o homem moderno fica restrito a um universo com poucas chances de se desenvolver ou de participar de decisões importantes de nossa sociedade. Sobre isso, escreve Antunes (2016, p. 10, grifos originais): “(...) esse *novo mundo atual*, sem limites tão claros entre o rural e o urbano, entre o letrado e o não letrado, tem criado uma série de novas necessidades. Entre elas, é claro, a exigência de que todos saibam ler e escrever”.

Tendo em vista a seriedade do ensino adequado do vocabulário em sala de aula, é importante que o professor tenha um adequado conhecimento linguístico e didático para o desenvolvimento da escrita e da leitura dos alunos, articulando esse conhecimento com a aquisição do vocabulário para que o aluno possa fazer uso adequado da escrita e da leitura. O professor precisa saber que toda escrita é um processo e que o seu ensino passa por diferentes fases e exige diferentes estratégias para o despertar dos aspectos do texto nos alunos. Ainda conforme Antunes (2016), toda produção textual passa, primeiramente, por um planejamento, por uma revisão do conteúdo, não somente dos aspectos formais do texto, embora esses também sejam importantes, por uma compreensão dos eventos onde o texto será produzido, de quem é o interlocutor, bem como onde ele será lido. Como não se pode acompanhar um texto

publicado (escrito ou dito), sobretudo em tempos de *web*, em que a comunicação ou a escritas chegam a lugares impensáveis, o uso de um vocábulo adequado e que não comprometa o sentido ou do que está sendo dito ou escrito é imprescindível.

2.1. A PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA: REFLEXÕES

Outra evidência, na discussão que se tenta instaurar neste trabalho, é o tratando professor com textos em sala de aula. Tomando em conta uma visão ampla e moderna do ensino de língua, o ensino visando a aquisição de vocábulo deve ter como base o texto. A habilidade de produção e leitura de texto passa pelo contato com o texto, familiaridade com o texto e, por isso, o professor deve fazer com que o aluno tenha contato com os diferentes textos existentes em nossa sociedade, não apenas os textos escolares, encontrados nos livros didáticos, mas também outros que têm razão e existência na sociedade. Esse contato deve ser feito sempre visando o desenvolvimento comunicativo do aluno. Sobre isso, escrevem Kaufman e Rodriguez (2007, p. 45, grifo original),

É indiscutível que os leitores não se formam com leituras escolares de materiais escritos elaborados expressamente para a escola com a finalidade de cumprir as exigências de um programa. Os leitores se formam com a leitura de diferentes obras que contêm uma diversidade de textos que servem como ocorre nos contextos extra-escolares, para uma multiplicidade de propósitos.

No contexto da produção textual, para o professor, devem ficar claras as competências a serem alcançadas para o desenvolvimento da escrita e da leitura em sua aula. Conforme Antunes (2016), na aula de língua portuguesa, o aluno deve desenvolver sete competências: (i) competência para a autoria; (ii) competência para a interação; (iii) competência para a escrita do texto; (iv) competência para a funcionalidade; (v) competência para a adequação contextual; (vi) competência para reconhecer a escrita como uma atividade multimodal; (vii) competências ligadas à escrita no mundo virtual. Essas competências visam não mais a pura e simples a criação textual ou a leitura local do texto, mas o desenvolvimento dessas competências, além disso, produz no alunado a ideia de que os textos são elementos de múltiplas faces e que têm inúmeras funções e que saber adequar-se aos diferentes contextos é imprescindível para a comunicação adequada.

Quanto à produção do texto e o ensino dessa produção, Travaglia (2016, p. 87) lembra que

A produção de texto envolve uma multiplicidade de fatos linguísticos e fatores, derivados da própria complexidade do texto, tais como: aspectos de coesão e coerência, categoria de texto (tipo, subtipo, gênero e espécie), processos argumentativos, conhecimento linguístico em geral, entre outros. A produção de texto depende diretamente do conhecimento de tais fatos, que, no caso do ensino/aprendizagem, não precisa necessariamente ser explicitados teoricamente para os alunos.

Nesse sentido, o professor precisa saber cada um desses conceitos (coesão, coerência, categoria, processos argumentativos, conhecimentos linguísticos e etc) para que possa trabalhá-los com seus alunos de modo adaptado e contextualizado, para que seus alunos possam absorvê-los. Entre os conhecimentos necessários, conforme se observa em Travaglia (2016), Antunes (2016,2007), o conhecimento linguístico é importantíssimo para a produção da coerência e coesão textual, qualidades que fazem com que um conjunto de frases possa ser considerado um texto. É importante lembrar que coesão textual é “(...) a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos de modo a também um “tecido”.” (KOCH, 2015, p. 45, grifo original). Cumpre lembrar também que coerência “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual entram numa configuração veiculadora de sentidos.” (KOCH, 2015, p. 49).

De acordo com Koch (2015), existem cinco formas de se conseguir a coesão textual (que pode ser progressiva e/ou referencial): a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical. Essa última, ainda conforme Koch (2015, p. 46-47), a coesão de ordem lexical é

(...) responsáveis pela coesão referencial, quando empregados com a função de reiterar referentes textuais: a repetição do mesmo item lexical (com ou sem mudança de determinantes), sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos e formas nominais, inclusive nominalizações.

Desse modo, o conhecimento dos elementos linguísticos é de suma importância para que se consiga uma boa coesão e, conseqüentemente, coerência textual. Em outras palavras, o conhecimento do léxico e de seu funcionamento é de suma importância para

o desenvolvimento de uma comunicação adequada. Nesse sentido, esse conhecimento pode ser adquirido por meio dos dicionários, que, numa perspectiva de uma Lexicografia Pedagógica, um excelente instrumento pedagógico (CARVALHO; BAGNO, 2011). Nessa perspectiva, não se pensa aqui em um conhecimento que vise a solução imediatista da ortografia das palavras, mas sim de o dicionário ser visto como um aspecto didático, como um instrumento com o qual o professor poderá abrir o mundo das palavras e as nuances existentes nesse mundo, nuances que são constituem um rico aparelho comunicativo e que possibilitam a ampliação do que se dizer e do que se lê. Para chegar a esse resultado, é importante que o professor, primeiramente, seja um hábil leitor de dicionário, no sentido de saber explorar e extrair as informações disponíveis as obras lexicográficas; tendo essa competência, o professor poderá sugerir a seus alunos atividades que poderão ter como base o dicionário.

2.2. O VOCÁBULO DE UM TEXTO: A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO LEXICAL NA PRODUÇÃO TEXTUAL

As palavras/vocábulos de uma língua, sejam elas funcionais¹ ou não, compõem o léxico da língua. Nesse aspecto, quando se pensa no sistema linguístico e no funcionamento dele, Antunes (2012, p. 51) lembra que “(...)à palavra enquanto *unidade do sistema lexical* da língua – designada com o termo *lexema* – e, segundo, à palavra *em ocorrência em um determinado texto* – designada com o termo *vocábulo*. Desse modo, a unidade em alvo aqui é o vocábulo, a unidade lexical em seu estado de uso, “em ocorrência em um determinado texto”, seja ele oral ou escrito. A partir dessa definição, cumpre lembrar que a produção textual passa pela escolha lexical, que é feita a partir de um objetivo comunicativo, um estilo exigido, o contexto em que se comunica, a intencionalidade do emissor e o sentido buscados pelo emissor do texto, entre outros fatores. Buscando a qualidade e a funcionalidade do texto, segundo Antunes (2012), muitos são os aspectos que selecionam determinados vocábulos em determinados textos e contextos. Um aluno que tenha a habilidade comunicativa desenvolvida é aquele que tem a capacidade de reconhecer, no processo de criação textual, alguns fatores que

¹ Cumpre lembrar que palavras funcionais compõem um conjunto de vocábulos, geralmente invariáveis, que servem para construir a coesão de um texto. Nesse tipo de palavras, estão inseridos as preposições, os artigos e conjunções e suas locuções.

permeiam a escolha lexical de seu texto. Antunes (2012) seleciona 8 motivos ou fatores que relacionados às escolhas lexicais na produção dos textos.

- a) *O conteúdo ou o assunto a ser tratado no texto* – aquilo que o texto vai passar como conteúdo. Nesse sentido, a escolha lexical dentro de um campo temático ou semântico é um aspecto importante para a coesão do texto. Antunes (2012, p. 53, grifos originais) lembra que “(...) o assunto a ser tratado e a delimitação que lhe atribuímos e a delimitação que lhe atribuímos – o que, ara alguns, constitui o *tema* – representam uma condição básica para a decisão de *quais palavras escolher*”;
- b) *A intenção do quê comunicar (tema)* – esse fator seleciona e expressa a intenção que se tem ao escrever um texto. Se for a de provocar, determinados vocábulos serão escolhidos; se for a de comunicar, seleciona-se outros vocábulos; se for a de expressar algum sentimento, ou mau ou bom, são selecionados outros vocábulos, de acordo com a intensionalidade da criação textual. Para Antunes (2012, p. 54), “A escolha das palavras também é devida, pois, à finalidade de nossas ações de linguagem.”;
- c) *O gênero em que a mensagem é comunicada* – esse é um aspecto importante porque é a partir dele que os vocábulos considerados formais ou informais serão selecionados pelos emissores. O artigo científico, dada a sua natureza objetiva, exclui o uso de determinados vocábulos considerados ambíguos e informais, bem como daqueles que podem ser considerados objetivos. O gênero mensagem eletrônica rápida como o WhatsApp, outro exemplo, dependendo de com quem se fala e o objetivo, pode selecionar outros vocábulos que não aparecem em um artigo científico, dadas as características do gênero mensagem eletrônica rápida;
- d) *O suporte no qual a mensagem vai ser transmitida* – entende-se como suporte o a tecnologia com a qual a mensagem é transmitida, que pode ser digital ou analógica. Nesse sentido, o suporte seleciona o vocábulo porque determinados suportes exigem uma quantidade maior de vocábulos, como um texto impresso, e outros uma quantidade pequena, que compartilha o espaço com outras semioses, como os textos eletrônicos, que têm link, imagens, sons e vídeos; Os textos desses suportes têm pouco espaço;

- e) *O receptor ou o público alvo do texto* – o público para quem é endereçado o texto é muito importante na seleção vocabular. A qualidade do público, que pode ser especializado ou leigo acaba exigindo uma seleção vocabular específica. Se o texto é de divulgação, os sinônimos mais populares para os conceitos são muito funcionais; Já em uma modalidade mais especializada, o texto deve apresentar um conjunto de elementos lexicais próprias de um determinado domínio do conhecimento. Antunes (2012, p. 56) explica que, “Os leitores previstos para um jornal são bem diferentes daqueles previstos para uma revista especializada, que supõe leitores já introduzidos nos conceitos e respectivas terminologias.”;
- f) *Modalidade da língua (oral ou escrito)* – Segundo Antunes (2012), a presença ou a ausência do interlocutor é um fato que interfere na escolha lexical de um texto porque algumas palavras, em determinados contextos, podem ter o significado mudado e dar margem às interpretações erradas. Fora isso, é importante lembrar que o texto oral está muito mais atrelado ao contexto em que ele acontece do que o texto escrito e, portanto, a seleção lexical de cada um desses contextos é diferenciada;
- g) *Nível de formalidade do texto* – Esse, talvez, seja um dos itens mais importantes, porque, por meio dele, o emissor de uma mensagem deve ser hábil na escolha das palavras, já que, para algumas situações, de acordo com que a sociedade escolhe como mais adequado, deve possuir a capacidade de escolher o vocábulo que melhor caiba a determinadas situações. Antunes (2012, p. 57) lembra que “A harmonia que se espera entre texto e contexto se expressa também pela adequação do nível de formalidade das palavras.”;
- h) *O contexto* – praticamente, esse fator é uma reverberação de outros itens dessa enumeração, o contexto ou a cena – outro termo utilizado por Antunes (2012) – é uma especificidade necessária na construção do texto, porque ela nasce da consciência da variação linguística, no sentido de que ela existe para que se amplie a capacidade comunicativa, mas também, por outro lado, indica o local, o momento da comunicação, no sentido de que ela é composta por personagens, local, momento e outros fatores, que, como visto, acabam que interferir na existência de determinados vocábulos em um texto. Desse modo, para que a produção textual seja feita de forma adequada, o aluno precisa levar em consideração esses elementos.

A enumeração de Antunes (2012) mostra o quanto é importante a escolha lexical no momento da produção e da leitura textual. Sem a devida aquisição lexical, o aluno não terá condição de fazer essas escolhas, sem esse conhecimento lexical, o aluno não terá escolha, ele só poderá utilizar o vocabulário que lhe é próprio, causando, em alguns casos, ruídos na comunicação. Isso é o mesmo que dizer que a escolha lexical adequada resulta em uma produção lexical adequada, em que a mensagem não sofre interferências semânticas nem contextuais, sobretudo quando se leva em consideração os fatores elencados anteriormente. Se o papel da escola é construir ou desenvolver nos alunos a habilidade comunicativa, então, é importante que ele tenha em mente esses aspectos da criação textual. Em outras palavras, o ensino de vocábulo tem que ser feito a partir da própria criação e reconhecimento textual, ou seja, o simples reconhecimento das palavras e sua formação parecem não ser suficientes para a compreensão e produção textual, seja oral ou escrito, um dos principais objetivos do ensino de língua. Com esses elementos em mente, o professor poderá organizar melhor sua atividade, levando o aluno a criação de textos autorais, com estilo e ideias próprios a partir de uma boa seleção lexical. Lembrando sempre da importância do dicionário como um recurso didático para a aquisição de vocabulário, produção e leitura textual.

3. O ENSINO DE VOCÁBULO NA SALA DE AULA: SUGESTÃO DE ATIVIDADES COM O DICIONÁRIO

As atividades apresentadas aqui foram pensadas para serem reproduzidas em salas de aula da educação infantil ou em outras séries da educação básica. As atividades visam o uso do dicionário como uma ferramenta didática. Na atualidade, a disciplina Lexicografia Pedagógica tem recebido uma atenção especial por parte dos estudiosos do léxico. Esses estudos têm mostrado que o dicionário é um importante instrumento didático e que deve ser incorporado na sala de aula como recurso que ajuda no conhecimento aprofundado das palavras, bem como na leitura dos diferentes textos que circulem em nossa sociedade. De acordo com Krieger (2007, p. 301), “(...) Os dicionários de língua são instrumentos potenciais para o aprendizado e desenvolvimento da leitura, da redação e da comunicação em geral.”. Além desse aspecto, Krieger (Idem. cit.) afirma ainda que “Além dos conhecimentos que favorecem o desenvolvimento da competência comunicativa do sujeito e do saber sobre o funcionamento da língua, a

consulta lexicográfica pode contribuir para o processo de alfabetização.”. Desse modo, as atividades sugeridas levam em consideração esse caráter pouco trabalhado nas escolas, sobretudo na educação básica, que é o aspecto pedagógico do dicionário.

Um dos principais aspectos a ser estudado pela Lexicografia Pedagógica é, sem dúvidas, é o de o dicionário ser um gênero textual. Como gênero, o dicionário tem uma estrutura própria, chamada de microestrutura, que são os verbetes que compõem os dicionários, e a macroestruturas, que são o conjunto de informações e a organização de um dicionário. O professor, como uma espécie de introdução, poderá introduzir essas informações ao aluno, no sentido de ele poder saber manusear o dicionário. Desse modo, uma primeira atividade poderá ser apresentar o texto dicionário e de seus verbetes. A atividade 1 segue essa direção.

Atividade 1 – O verbete do Dicionário

HOUAISS

Modelo de verbete: Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, versão Beta²

Embora se saiba que o dicionário Houaiss não seja um dicionário didático, sobretudo para a educação básica, vale ressaltar as informações do modelo de verbete retirado do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, versão digital. O dicionário traz inúmeras informações importantes para o desenvolvimento linguístico do aluno, além de trazer informações relevantes para a compreensão de um texto. Selecionou-se o verbete do Dicionário Houaiss da Portuguesa por ser um dos mais importantes dicionários da língua e um dos mais completos, em termos de informações disponíveis. Na figura do dicionário, em **(1)**, observa-se a entrada ou a palavra-entrada. Em **(2)**, observa-se a informação gramatical mais recorrente referente à palavra; Em **(3)**, as definições ou acepções que as palavras têm nos diferentes contextos nos quais ela aparece; Em **(4)**, observam-se os exemplos de frases ou locuções que podem ser construídas a partir da palavra entrada; em **(5)**, observa-se as marcas lexicográficas ou etiquetas lexicográficas que dão informações pragmáticas sobre o vocábulo entrada. No caso do verbete em tela, por exemplo, o aluno tem contatos com importantes

² verbete *Amigo* da versão eletrônica do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, disponível em: <http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=amigo> acesso em: 28/03/2016

informações para a compreensão de um vocábulo em diferentes contextos. Uma ideia de atividade para a sala de aula é o professor trabalhar com um verbete, explorando-o junto com os alunos. Nesse sentido, segue o esquema de uma aula com um verbete.

Nível: 4ª a 5ª série

Material: Datashow, dicionário, lápis, papel, cartolina, lápis colorido.

Quantidade de aulas: entre 3 e 4 aulas

Atividade: o professor poderá projetar um verbete em um Datashow. Caso não haja o equipamento, o professor poderá copiar um verbete em uma cartolina colorida ou mesmo no quadro. O professor, após apresentar um verbete, como o mostrado anteriormente, lerá com os seus alunos as informações, sempre buscando exemplos no cotidiano para ilustrar as informações disponíveis no verbete (Por exemplo, o professor poderá usar o vocábulo *amigo* para formar outras locuções *amigo da onça*, *casa amiga*, *amigo amigo*, na concepção 1; *gesto amigo*, *conversa amiga*, *ação amiga* na concepção 2 e assim testar todas as concepções utilizáveis e possíveis para esse vocábulo.). Após a leitura e a explicação das informações do verbete, é importante que o professor busque outro verbete, mais simples, para reforçar aos alunos a leitura de um texto do gênero verbete. Após a leitura, peça aos alunos que escrevam pequenas histórias que tenha a palavra trabalhada pelo professor - no caso em tela, o vocábulo *amigo* – utilizando os sentidos explicados durante a aula. Como toda aula de produção textual, o professor deverá ler e corrigir (se necessário) o texto dos alunos e, em aulas posteriores, identificar as qualidades e os deslizos cometidos pelos alunos. A correção, dependendo da quantidade de alunos e do tempo disponível do professor, deve ser feita individualmente ou coletivamente. No último caso, o professor levanta os aspectos qualitativos e negativos mais recorrentes no texto da turma no geral. Lógico, no final, é interessante que o professor, nas aulas subsequentes, peça para os próprios alunos que revisem seus textos encontrando os inconvenientes apontados pelo professor.

Possíveis Resultados: o aluno saberá que há muito mais informações disponíveis a ele no dicionário do que ele geralmente supõe. Por meio dessa

atividade, o aluno poderá reconhecer o gênero textual *verbete de dicionário* e suas exigências quanto à sua leitura. Além disso, o aluno poderá ter acesso aos diferentes sentidos das palavras trabalhadas e poderá construir, escolher os sentidos possíveis por meio da produção textual. A tarefa da produção textual e da revisão despertarão no aluno os segredos da boa produção do texto.

Com esta atividade, o professor poderá trabalhar com o conteúdo gêneros textuais e poderá despertar, em seus alunos, a ideia da comunicação por meio dos gêneros. Nesse sentido, o professor poderá apresentar o dicionário como um gênero, que tem suas características, que o aluno deve dominar para ter acesso às informações contidas nele. De acordo com Gomes (2011, p. 141-142), “O dicionário (...) é um gênero textual que requer muito mais do que decodificação: requer aprendizado, experiência, intimidade e despreza.”. Outro benefício é que o professor poderá despertar a curiosidade dos alunos quanto o conhecimento do dicionário, ferramenta importante para o ensino de língua materna. O conhecimento do manuseio e leitura de um dicionário poderá proporcionar aos alunos um mundo de conhecimento amplo que está disponível nos dicionários de língua e os especializados. Desse modo, o dicionário poderá ser encarado como um material pedagógico com o qual o professor poderá ampliar o léxico dos alunos, bem como, fazer com que os alunos saibam utilizar, de modo adequado, o seu vocabulário. Sobre o uso dos dicionários em sala de aula, Irlandé (2012, p.144, grifo original) comenta que,

O que se pretende é propor *uma ampliação significativa das finalidades de uso do dicionário nas aulas de português*, o que ultrapassa até mesmo a identificação do sentido de uma palavra, uma vez que somente o contexto de uso é o que vai definir, entre os sentidos possíveis, aquele que de fato ou deve ser atualizado.

Por fim, cumpre comentar que a avaliação e a releitura por parte dos próprios alunos farão com que eles despertem o sentido de autoria, mostrando que um texto adequado não é especificidade dos grandes autores da literatura, mas sim, de todos. Fora isso, com a avaliação de seus próprios textos, “(...) os alunos poderão compreender e buscar soluções para os problemas apontados, tendo a oportunidade de, cada vez mais, melhorar suas produções” (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 39).

Atividade 2 – A Carta

Material necessário – papel, caneta ou lápis, envelopes, selos postais

Série da educação básica – 3ª ou 4ª série

Quantidade de aulas – 3 ou 4 aulas

Atividade – Na primeira aula, o professor deve explicar aos alunos o que é uma carta e quais são suas características como gênero textual, lembrando sempre de evitar os termos técnicos. O professor não deve esquecer que o texto tem a ideia do receptor e da ausência do emissor. O professor, depois dessa fase de explicação, deve sugerir um tema e um emissor para o qual os alunos poderão enviar a sua carta. Pode ser um amigo, o professor, o diretor, o prefeito. No último caso, a cartinha pode ser uma sugestão para que os alunos pensem acerca das melhorias que a cidade deles deve ter para que ela seja um lugar melhor para se morar. O exercício com o vocabulário passa pela ideia de que o vocabulário utilizado com o prefeito deve ser o mais adequado possível, por se tratar de uma autoridade municipal. É importante que o professor disponibilize dicionários às crianças e escreva no quadro palavras que sejam consideradas adequadas para se utilizar com uma autoridade na produção de um texto formal sobre o tema proposto, no caso em tela, palavras como *vossa excelência, melhoria, adequado, saneamento* etc. O professor deve avisar aos alunos que o uso dessas palavras não é obrigatório, mas que eles podem utilizar, em caso de acharem necessário, que as ideias são do aluno, ele é quem sabe o que coloca ou não, essa atitude despertar no aluno o senso de autoria, ou seja, a ideia de que ele é dono de um texto autoral, próprio. É importante que haja uma discussão sobre melhorias das cidades e o papel do prefeito, para que o aluno possa construir suas próprias ideias sobre o tema proposto para suas cartas. O professor deve reservar um tempo adequado aos alunos para que pensem e escrevam seus textos respeitando às exigências do tipo textual sugerido e pensando nas questões necessárias para essa produção. Após a escrita da carta ao prefeito, é importante que o professor recolha e leia a carta dos alunos e observe a construção deles, observando as qualidades e os desvios cometidos pelos alunos (é importante que o professor não penalize seu aluno exclusivamente pelos desvios ortográficos, comuns nesse nível do ensino, ou

por algum desvio no uso de alguma conjunção ou mesmo preposição, mas atente para a qualidade das ideias, perguntando sempre como ele pensa cada uma delas.). Após a leitura, o professor deve devolver os textos aos alunos, que devem reler e rever as ideias ou os desvios apontados pelo professor. Após essa leitura, os próprios alunos voltarão a terminar de construir seus textos (o professor deve lembrar ou ensinar aos seus alunos que a criação do texto passa por inúmeras releituras, até que ele fique pronto.). Depois da reescrita, o professor deve dar os envelopes aos alunos, pedir para que eles mesmos preencham o envelope para que o professor envie os envelopes pelas crianças (isso deve acontecer, para que as crianças aprendam que quando elas escrevem adequadamente, os textos delas têm uma função social e fora isso, devem aprender que escrever é uma ação que visa uma prática concreta.).

Possíveis resultados: Com essa atividade, o professor poderá trabalhar o vocábulo por meio de um gênero textual que exige um conhecimento lexicológico bastante apurado, sobretudo se o destinatário for uma autoridade política. Outro possível resultado é de que o aluno aprenderá o papel da interlocução no cotidiano e como ela é importante para uma comunicação eficaz. O aluno aprende que, ao se comunicar, dependendo de quem é o seu interlocutor, o vocábulo, o estilo da mensagem deve ser dosado.

Nessa atividade, o professor terá oportunidade de discutir importantes aspectos da comunicação que servem para que o aluno utilize a linguagem de modo adequado, sempre pensando no contexto em que ele se comunica. Lembrando sempre que o objetivo é fazer com que o aluno adeque seu vocabulário ao contexto, a seu interlocutor, fazer com que ele adquira a tão desejada habilidade comunicativa, em voga nas discussões linguísticas desde a década de 80, nos PCN's e em inúmeros trabalhos da linguística aplicada.

A atividade se torna interessante porque trabalha a questão da escrita, da produção textual alinhada ao uso do léxico adequado. Lógico que esse léxico adequado deve passar antes de qualquer coisa pela aquisição do vocabulário. Quando a professora ensina e apresenta novos vocábulos à turma, o professor trabalha nessa direção, da aquisição do vocábulo de modo contextualizado, de modo que o aluno possa colocar em prática – atente-se, para alguns, uma nova prática –, talvez, mas que exige o conhecimento do vocabulário da língua portuguesa. Tendo em vista que a aquisição do

vocabulário passa também pela leitura, uma outra sugestão é observar outras produções textuais, endereçadas ao prefeito que demonstrem um uso adequado de vocabulário por parte de um interlocutor. Por meio dos exemplos, será mais fácil aos alunos adquirirem um vocábulo adequado. De acordo com Ilari e Cunha Lima (2011, p. 24), “(...) as palavras novas tendem a ser aprendidas como parte de um contexto linguístico ou extralinguístico, que tende normalmente a ser abordado mediante estratégias em que a linguagem se organiza como um gênero”. Nesse sentido, o professor tem, no gênero carta, a oportunidade para desenvolver e incrementar ainda mais o vocabulário dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante reiterar que o ensino de língua portuguesa, na educação básica, sobretudo com relação à aquisição de vocabulário, ainda tem muito a avançar, principalmente quando se observa o índice de analfabetos funcionais existente no País. A prática do ensino de vocábulo é importante e deve figurar nos currículos das escolas, porque o vocabulário não só é um conjunto ou a cristalização das interpretações de como o homem vê o mundo, mas também, um modo como o homem faz e os caminhos pelos quais ele passa para interpretar esse mesmo mundo. Renega-lo a possibilidade de ampliar sua visão e seu modo de fazer interpretar seu mundo é um ato que incorre em um descaso das escolas, em última análise, até pode ser pensado como um ato desumano. Um vocabulário restrito também faz o falante ter sua mente restrita, suas possibilidades de comunicações restringidas, e o falante é renegado a um silêncio, uma mudez com a presença do som. O ensino do vocábulo é importante porque vai de encontro a todas essas mazelas, porque ele dá um conjunto de possibilidades comunicativas e dá acesso a um grande número de outras ideias e de novos mundos aos quais o conhecimento deles é de suma importância.

O ensino de vocábulo não pode ser aquele em que a visão tradicionalista e gramaticeira da língua domine, aquele em que a estrutura se sobrepõem ao uso, fazendo com que a decoração de nomenclaturas e o acerto delas seja mais importante do que o uso adequado dessas formas.

Nesse mesmo contexto de ensino, a morfologia, por exemplo, não dialoga, em momento algum, com o texto, com o expressivo, com a polissemia, com as

possibilidades de quebra do rigor linguístico, tão utilizado pela Literatura ou pelo Marketing na busca de uma expressividade além do que as palavras comuns podem dar. Pelo contrário, o acerto de uma lista interminável de afixos que, quando muito, são localizados em palavras derivadas, mas que não se sabe o mínimo de qual o efeito semântico ou pragmático da presença daquele afixo em determinada palavra, é a atividade mais importante e, conseqüentemente, toma mais tempo da aula. Não resta dúvidas de que um ensino com essas características, que coloca o efeito de expressão ou de uso em segundo plano, cria um sem número de cidadãos que, hoje, estão renegados ao analfabetismo e às situações degradantes da pessoa humano, como o trabalho escravo ou a marginalidade. Essas pessoas, muitas das vezes, são indivíduos cheios de coisas para dizer, mas como viram que o que dizer não era tão importante, optaram por outros espaços, que não a escola. Nesse contexto, é importante ressaltar que, de acordo com Ilari e Cunha Lima (2011, p. 14), em uma sociedade tecnológica com a atual, é exigido dos indivíduos possuir um número razoável de palavras para se comunicar. De acordo com esses autores, “(...) para ter vida normal numa sociedade tecnologicamente avançada como a nossa são necessárias entre 10 e 15 mil palavras (...).”, nessa direção, a escola deve ser um espaço em que o aluno possa adquirir, de modo rápido e adequado esse vocabulário que se faz necessário no contexto atual.

Cumprir lembrar o papel prático da escola nessa discussão: para melhor aquisição por parte dos alunos, a escola deve melhorar suas práticas e seus instrumentos, caso queira mesmo que seu aluno adquiria a habilidade de usar e entender os usos linguísticos de nossa sociedade. Juntamente a isso, o dicionário tem sido visto como um novo instrumento didático, importante para o conhecimento dos vocábulos da língua, bem como, do uso desse vocabulário. As informações contidas nos verbetes dos dicionários mostram-se importantes para a leitura e a produção do texto, como foi mencionado anteriormente.

Nesse sentido, o que se entende é que o ensino de vocabulário passa por um trabalho com a escrita, com o texto e com o modo de expressão. Conhecer, adentrar no reino das palavras resulta em um jogo didático interessante e que faz sentido aos alunos. Sem contexto de uso, sem saber “para que serve”, o aluno terá maiores dificuldades para adquirir toda a riqueza que o léxico de sua língua lhe oferece. A prática pedagógica, o conhecimento acadêmico do funcionamento da língua e a didática utilizada pelo professor exercem papel fundamental para que o aluno tenha acesso às possibilidades que seu léxico – sua língua no geral – lhe oferece. Há caminhos mais fáceis e divertidos

de se adquirir vocabulários, como o das atividades demonstradas aqui, nas quais o aluno poderá pensar a produção de seu texto a partir de seu acervo lexical, acrescido após o uso adequado do dicionário aliado à produção do texto.

Por fim, cumpre dizer que ao desafio de desenvolver o conhecimento linguístico e do vocabulário dos alunos falta a escola assumir a provocação de romper com o tradicional e se reinventar. Quaisquer novas ideias, novas práticas, novas reflexões nesse sentido, são sempre interessantes.

REFERÊNCIAS

Antunes, Irandé. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. In. Coelho, Fábio André.; Palomares, Roza. (orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016, p.9-21.

_____. **Árvore de Palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: parábola, 2007.

Gomes, Patrícia Vieira Nunes. Aquisição lexical e uso do dicionário em sala de aula. In. Carvalho, Orlene Lúcia de Sabóia; Bagno, Marcos (orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011, p.141-154.

Ilari, Rodolfo; Cunha Lima, Maria Luiza. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In. Carvalho, Orlene Lúcia de Sabóia; Bagno, Marcos (orgs.). **Dicionários escolares**: políticas, formas e usos. São Paulo: Parábola, 2011, p. 13-36.

Kaufman, Ana Maria; Rodriguez, Maria Helena. **Escola, leitura e produção textual**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Koch, Ingedore Villaça. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2015.

Krieger, Maria da Graça. O dicionário de língua como potencial instrumento didático. In. Isquerdo, Aparecida Negri; Alves, Ieda Maria (org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, Terminologia. Campo Grande/ São Paulo: Edufms/Edusp, 2007, p. 295-309.

Travaglia, Luiz Carlos. Planejamento de textos para sua elaboração. In. Coelho, Fábio André; Palomares, Roza (orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016, p. 87-107.

Santos, Leonor Werneck dos; Teixeira, Claudia Souza. Correção e avaliação de textos. Coelho, Fábio André; Palomanes, Roza (orgs). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016, p. 23-41.

Xatara, Claudia; Bevilacqua, Cleci Regina; Humblé, Philippe René Marie (orgs.). **Dicionário na teoria e na prática:** como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola, 2011.