

## Investigando a utilização de um dicionário pedagógico no 2º ano do Ensino Fundamental: um estudo de caso

### Investigating the use of a pedagogical dictionary by a class in the second year of primary education in Brazil: a case study

Melissa Alves Baffi-Bonvino 

**RESUMO:** Este trabalho se origina de um estudo de caso sobre o aproveitamento de um dicionário pedagógico monolíngue, o Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa, de Nelly Novaes Coelho, em uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental, correspondente à primeira etapa da educação básica no Brasil. Diante da importância das pesquisas sobre o uso de dicionários para o desenvolvimento da Lexicografia Pedagógica, o estudo enfoca a utilização da obra lexicográfica por meio do relato real e das percepções de uma professora, a fim de analisar o modo como essas mesmas percepções influenciam o processo de exploração multimodal dos recursos verbais e não verbais na introdução à informação lexicográfica. A investigação está inserida em uma abordagem qualitativa descritiva sobre a situação de uso do dicionário e tem como principal instrumento de geração de dados um questionário respondido pela professora. Do estudo, conclui-se que a interação com o dicionário pedagógico foi realizada de maneira adequada ao projeto de ensino, com o aproveitamento positivo da obra lexicográfica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lexicografia Pedagógica. Dicionário monolíngue. Língua materna. Multimodalidade.

**ABSTRACT:** This paper results from a case study on the use of a monolingual pedagogical dictionary, entitled *Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa*, written by Nelly Novaes Coelho, by a class of children at the beginning of primary education in Brazil. This discussion is motivated by the importance given to research in the use of dictionaries aiming at the development of Pedagogical Lexicography. Therefore, the study investigates how a teacher makes use of the dictionary, based on his/her perceptions about this practice, in order to analyze how such perceptions have influenced this process of multimodal analysis of verbal and non-verbal resources in the access to lexicographic information. A literature review, a description of the dictionary, and an analysis of the use of the dictionary are outlined. This is a qualitative investigation in which the questionnaire answered by the teacher is the main instrument of data generation and collection. The conclusions are that the interaction with the pedagogical dictionary was adequate for the proposed teaching project, making good use of the lexicographic tool.

**KEYWORDS:** Pedagogical Lexicography. Monolingual pedagogical dictionary. Mother tongue. Multimodality.

---

\* Professora Doutora, PPGEL/UNESP. [melissa.baffi@unesp.br](mailto:melissa.baffi@unesp.br)

## 1 Introdução

Os dicionários pedagógicos ocupam uma posição de destaque como importantes ferramentas no processo de ensino e aprendizagem de uma língua. Muitas vezes considerado um material didático complementar em sala de aula, o dicionário escolar pode ser de grande contribuição para o desenvolvimento tanto da competência léxica como da competência comunicativa do aluno (DE GRANDI; NADIN, 2020). Do ponto de vista da Multimodalidade, os verbetes ilustrados de dicionários infantis, por exemplo e em sua maioria, buscam maximizar a compreensão do texto lexicográfico por meio de recursos multimodais em que uma unidade maior de significado é composta por vários modos semióticos organizados (JEWITT, 2014; KRESS, 2015), em uma combinação entre a linguagem verbal e a não verbal para a produção de sentidos. Os vários modos semióticos que compõem os textos multimodais estabelecem relações semânticas entre si (NASCIMENTO; PONTES, 2020) para que uma única unidade de sentido seja formada.

A necessidade de compreensão das unidades lexicais por alunos ou usuários, assim como o reconhecimento das dificuldades referentes ao uso de dicionários, tem sido o enfoque da Lexicografia Pedagógica, segundo Duran (2008), fato que não se restringe apenas ao processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, aplicando-se também a contextos que envolvem a língua materna. Partindo-se do conceito de Lexicografia Pedagógica é possível compreender “o porquê de haver diferentes tipos de dicionários, de modo que cada tipo visa a atender públicos distintos com necessidades específicas” (MOREIRA; CORIOLANO, 2021, p. 263). Para Krieger (2011), como grande motivação dessa subárea, tem-se a necessidade de fazer com que o uso do dicionário seja produtivo e voltado para o ensino.

Nesse contexto, a noção de Multimodalidade vem ao encontro de uma motivação característica da Lexicografia Pedagógica, por sua construção realizada por meio de elementos verbais e não verbais, como o uso de cores, figuras e outros recursos tipográficos, de acordo com Nascimento e Pontes (2020) que afirmam, assim, que o

texto lexicográfico é também multimodal. Para a teoria da Multimodalidade (KRESS, 2001; 2014), uma grande maioria de textos podem ser considerados multimodais se houver a interação entre os sistemas linguísticos e semióticos. No que concerne aos dicionários pedagógicos, a Multimodalidade pode estar presente, por exemplo, na combinação de texto verbal com a diagramação e as cores (KRESS *et al.*, 2001), que juntamente com as ilustrações e os recursos tipográficos tornam o texto lexicográfico mais acessível ao público infantil, segundo Nascimento e Pontes (2020). São esses recursos que visam a auxiliar a compreensão das entradas e a produção de seus significados (SANTOS; PIMENTA, 2014) a partir dos vários modos e meios semióticos.

Partindo dessa premissa, o propósito fundamental deste estudo é discutir a utilização da versão impressa do dicionário pedagógico Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa, de Nelly Novaes Coelho, em atividades didáticas desenvolvidas por uma professora em uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental. Por meio de uma breve análise dos recursos multimodais da obra e do relato da professora, observa-se, neste estudo de caso, como o dicionário é utilizado e ajusta-se às atividades de língua portuguesa em uma sala de aula do primeiro ano de educação formal, período que corresponde a um momento de vida escolar definitivo para a aprendizagem de língua materna e em que se dá a consolidação da leitura e da escrita, assim como o desenvolvimento de habilidades e estratégias de aprendizagem.

## **2 Pressupostos teóricos**

No que concerne ao uso das obras lexicográficas, pautadas em fins didáticos e utilizadas como instrumentos pedagógicos em contextos de ensino e aprendizagem de uma língua, há uma estrita relação entre a Lexicografia Pedagógica e a Multimodalidade. Os dicionários, nesse contexto, exercem um papel importante tanto ao registrarem informações sobre a língua, e também a cultura, como ao auxiliarem na construção de sentidos.

O conceito de Lexicografia Pedagógica está relacionado aos usos de dicionários para aprendizes (KRIEGER, 2012), sejam eles de língua estrangeira ou de língua materna (WELKER, 2008) e envolve desde a elaboração, estudo e análise ao uso de dicionários com fins pedagógicos, que levam em consideração as necessidades e as habilidades de aprendizes. Dessa maneira, o conceito insere-se na área da Lexicografia (BÉJOINT, 2000) que lida com a teoria e a prática de dicionários pedagógicos<sup>1</sup>, conforme conclui Tarp (2011).

A tendência da fortificação do termo para tipos de dicionários voltados a públicos e fins específicos envolve, principalmente, o uso e o contexto, e se baseia no “conhecimento mais aprofundado sobre os aprendizes e suas dificuldades, aliado, é claro, à evolução da tecnologia e dos próprios conhecimentos linguísticos” (DURAN, 2008, p. 3). Desse modo, o dicionário é de grande valia, por trazer registros linguísticos e gramaticais, além de uma série de elementos que podem ser explorados, como, por exemplo, as diferenças de sentido das palavras e as diferenças em seu uso (KRIEGER, 2012).

Os estudos lexicográficos preconizam a participação de um grupo de dicionaristas e lexicógrafos qualificados na elaboração de um dicionário, dedicado a essa produção e que considera procedimentos que há muito estão consolidados (LENDL, 2019). Nesse sentido, o autor aponta a necessidade de se observar uma estrutura interna padronizada de um dicionário: megaestrutura, macroestrutura, médioestrutura e microestrutura, além de campos estruturais que estabelecem, cada um, as especificidades de um dicionário.

Os recursos visuais contribuem para a compreensão do texto lexicográfico, em uma maneira de se considerar outras modalidades atreladas à modalidade verbal (KRESS, 2011), sendo a Multimodalidade uma interação da multiplicidade de meios

---

<sup>1</sup> No original: *Pedagogical lexicography is the branch of lexicography dealing with the theory and practice of pedagogical dictionaries.*

semióticos que se caracterizam como recursos construídos social e culturalmente para produzir significado, tanto imagens em movimento como uma imagem estática, por exemplo, assim como a escrita, a fala, o *layout*, a música, os gestos e as trilhas sonoras constituem um conjunto de recursos semióticos. Além disso, há as diferenciações das informações tipográficas entre dicionários (LENDL, 2019), que reúnem novos aspectos como as imagens, sons e *links* para os dicionários eletrônicos.

A Multimodalidade pode ser observada também em dicionários pedagógicos infantis impressos, quando esses fazem uso de características imagéticas utilizadas como recurso linguístico. Os textos multissemióticos ultrapassaram os limites dos ambientes digitais e invadiram também os impressos, como os livros didáticos (ROJO, 2014). Segundo a autora, é preciso colocar o texto verbal escrito em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem presentes, como a imagem estática, a imagem em movimento, o som e a fala. De acordo com Bagno e Rangel (2006), considera-se, assim, que um dicionário escolar, de acordo com seu projeto lexicográfico, pode ser um instrumento fundamental para a aquisição de vocabulário e para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita.

É importante considerar que a realidade de muitas escolas brasileiras conta, em sua maioria, com a utilização de dicionários impressos. Em 2005, o Programa Nacional do Livro Didático<sup>2</sup> (PNLD) reformulou a sistematização de distribuição de dicionários, priorizando-se a utilização do material em sala de aula. Desde 2000, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação<sup>3</sup> (FNDE) fornece acervos de dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental e não uma obra para cada aluno. As obras estão divididas em três tipos e são adaptadas ao nível de ensino do estudante. Os estudantes das primeiras séries do Ensino Fundamental da rede pública passaram a ter acesso a dicionários adequados à sua faixa etária e à série em que estão

---

<sup>2</sup> Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/pnld>.

<sup>3</sup> Informações disponíveis em: [www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-histórico](http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-histórico).

matriculados, de acordo com Krieger (2006). Tal fato é relevante, pois, antes da resolução de 2006, o Ministério da Educação (MEC) distribuía um mesmo tipo de dicionário para os alunos da 1ª a 8ª série. O objetivo do PNL D 2006 foi fornecer um número significativo de diferentes títulos de dicionários para as escolas que, combinados ao material distribuído pelo MEC, enriqueceria o trabalho das equipes docentes em sala de aula (BAGNO; RANGEL, 2006).

O que se observa, com base na literatura, é que há diferenças de forma, conteúdo e propósito entre os dicionários. São nesses fatores que as escolhas pelo tipo mais adequado devem se fundamentar, como um norteamento para os responsáveis pela adoção de uma obra lexicográfica. Existem muitos dicionários propostos para serem adotados na sala de aula como uma ferramenta para ajudar o aluno em suas fases de aprendizagem, segundo Krieger (2006). O dicionário escolar tem de atender às necessidades básicas do aluno e estar adequado ao seu nível de ensino.

Essa obra de referência deve ser vista como um instrumento didático que oferece um apoio considerável para o ensino da língua. A proposta lexicográfica claramente delineada serve para que o professor possa conhecer os princípios organizacionais da obra, o que facilita a escolha do dicionário mais adequado ao projeto de ensino (KRIEGER, 2006). É indispensável que haja suporte aos professores, como um guia com subsídios, para que possam lidar facilmente com os dicionários e, assim, realizar atividades de apoio à alfabetização e ao letramento. A escolha do dicionário deve ser pautada, portanto, pela proposta lexicográfica de cada obra, considerando-se sua adequação aos diferentes níveis de ensino dos usuários.

### **3 Metodologia**

A análise dos dados utiliza o paradigma qualitativo, também chamado de pesquisa em profundidade, o qual propicia a exploração da área estudada e a descrição do contexto investigado para uma melhor interpretação dos dados. Dado o objetivo de se investigar a interação de uma professora (doravante P) com o dicionário, a partir de

suas percepções sobre a introdução ao uso de uma obra lexicográfica, considerando-se o processo de exploração multimodal dos recursos verbais e não verbais, tem-se a seguinte pergunta de pesquisa: “Como se caracteriza a utilização do dicionário impresso Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa, de Nelly Novaes Coelho, em uma classe do 2º ano do Ensino Fundamental?”.

Esta pesquisa qualitativa foi realizada por meio de um estudo de caso, um estudo descritivo de uma parte, mas que envolve o pesquisador, atento ao contexto e às inter-relações como um todo (ANDRÉ, 1995). De acordo com Duran (2008), os desenhos de estudos sobre o uso de dicionários apresentam muitas variáveis acerca de metodologia e dos instrumentos de coleta de dados e, para que se possam interpretar os resultados, a descrição do contexto é fundamental nesse tipo de pesquisa.

Esta investigação atém-se explicitamente a situações determinadas, como o tipo de usuário, o tipo de dicionário, a língua, a habilidade de uso do dicionário e o tipo de situação de uso (WELKER, 2006). Por meio do relato e das percepções de P, busca-se analisar o modo como tais percepções podem agir sobre o processo de exploração multimodal dos recursos verbais e não verbais da obra lexicográfica. O quadro a seguir resume o contexto a que esta pesquisa se refere.

Quadro 1 – Tipos de situação e o contexto da pesquisa.

<b>Situações (WELKER, 2006)</b>	<b>Esta pesquisa</b>
Tipo de usuário	Crianças do 2º ano do Ensino Fundamental
Tipo de dicionário	Escolar
Língua	Língua materna (LM)
Habilidade de uso do dicionário	Com instruções
Tipo de situação de uso	Compreensão de leitura e aprendizagem do vocabulário em uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental

Fonte: elaborado pela autora.

Ainda a respeito do contexto deste estudo, vale ressaltar que P se constitui como o sujeito de pesquisa e o dicionário, em sua primeira edição, já fazia parte do material

didático adotado para a classe, não tendo sido indicado previamente pela pesquisadora. Lecionando há aproximadamente 25 anos, P tem formação em Pedagogia, Licenciatura Plena, com habilitação em Administração Escolar e Supervisão, Magistério, com habilitação em Educação Infantil (1º ao 5º ano), especialização em Psicologia Comunitária no campo de Saúde Mental e especialização em Intervenção Familiar Sistêmica.

A discussão versa, portanto, sobre o processo de interação de P com a obra lexicográfica em questão, adotada para uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular estabelecida em uma cidade do interior paulista há mais de oitenta anos. Os recursos multimodais da versão impressa do dicionário pedagógico utilizado no contexto deste estudo são considerados com o intuito de evidenciar a interação entre Lexicografia Pedagógica e Multimodalidade, com vistas a complementar a análise do aproveitamento da obra no que diz respeito ao entendimento dos significados dos verbetes.

Para a obtenção de dados sobre o processo investigado neste estudo, parte-se de uma observação da obra lexicográfica com foco nos aspectos multimodais e da aplicação de um questionário a P, com questões acerca de sua prática com o dicionário ao longo do ano letivo. O instrumento, no anexo, se caracteriza como questionário aberto, ou seja, sem alternativas de respostas, com perguntas subjetivas baseadas na revisão bibliográfica deste estudo. O questionário foi o instrumento de pesquisa escolhido para a investigação pelo fato de que não haveria como interromper as aulas de P e realizar protocolo verbal ou entrevista, por exemplo, para a coleta dos dados.

Ressalta-se que a pesquisa qualitativa não tem o propósito de conhecer o todo pela parte e não permite generalizações, pois “sua aplicação é na elucidação de questões complexas onde muitas variáveis são desconhecidas” (DURAN, 2008, p. 36). Desse modo, os resultados aqui apresentados se aplicam ao estudo de caso e, por isso, uma vez especificada a situação, conforme reitera Welker (2006), é possível pesquisar sobre o efeito do uso do dicionário como um todo, bem como basear-se em questões



mais detalhadas como o efeito de exemplos, de palavras-guias ou de definições. No que concerne a esta investigação, pesquisa-se o uso do dicionário em seu conjunto, e as considerações decorrentes dessa análise são apresentadas na seção a seguir.

## 4 Resultados

Esta seção encontra-se dividida em duas partes. A primeira delas é destinada a apresentar uma breve análise da obra lexicográfica e a segunda, a evidenciar os dados discutidos com base no questionário.

### 4.1 O dicionário

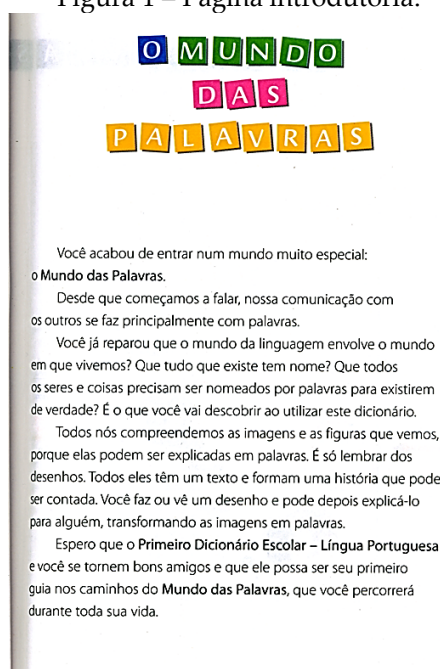
O Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa, desde sua primeira edição (COELHO, 2005), tem sido elaborado para alunos de português como língua materna e com a finalidade de atender às questões didáticas de professores e alunos. Um dicionário escolar é definido por Hartmann e James (1998) como aquele elaborado para falantes nativos. Para falantes não-nativos, utiliza-se um dicionário para aprendizes, embora os autores não considerem essa distinção útil, já que, um dicionário escolar, ou um dicionário pedagógico como afirmam os autores, é definido como a obra elaborada sobretudo para as necessidades didático-práticas de professores e alunos de uma língua, independentemente se se trata da materna ou estrangeira. Welker (2008) pondera, no entanto, que tal diferença é muito útil e necessária, uma vez que cada tipo de dicionário tem a sua função específica. Além disso, cabe considerar que a necessidade linguística dos consulentes, um elemento norteador estudos da Lexicografia Pedagógica, é própria e particular de cada usuário de um dicionário.

Assim, considera-se que o termo “pedagógico” é também indicado para caracterizar a obra lexicográfica enfocada neste estudo, ainda que em seu título apareça a palavra “escolar”. Além disso, as edições do dicionário até o presente momento o caracterizam como obra ilustrada, pela presença de imagens em quase

todas as entradas, conferindo um caráter multimodal à sua megaestrutura devido à possibilidade de geração de significados a partir da interação dos aspectos semióticos.

Logo no início da obra em questão, espaço em que a autora explica, de maneira didática, o propósito do dicionário escolar, é estabelecida uma espécie de diálogo com seus leitores, convidando-os a explorá-lo (Figura 1) e afirmando que as palavras presentes na obra são explicadas por meio das ilustrações, dos textos que “formam uma história que pode ser contada” (COELHO, 2005, p. 5). Observa-se a referência ao léxico, como o conjunto de palavras de uma língua, bem como aos aspectos multimodais, estes últimos enfatizados como algo que pode ser explicado e, assim, as figuras e imagens podem se transformar em palavras. Ao final da página introdutória, ou *front matter*, a autora parece incentivar os alunos com relação à utilização do dicionário, ao qualificar a relação consulente-dicionário como uma esperada relação amigável. Além disso, a ideia de que a obra lexicográfica tem a função de guia permanente no universo das palavras é reforçada, uma importante representação na motivação e introdução à informação lexicográfica, como pode-se observar na Figura 1.

Figura 1 – Página introdutória.

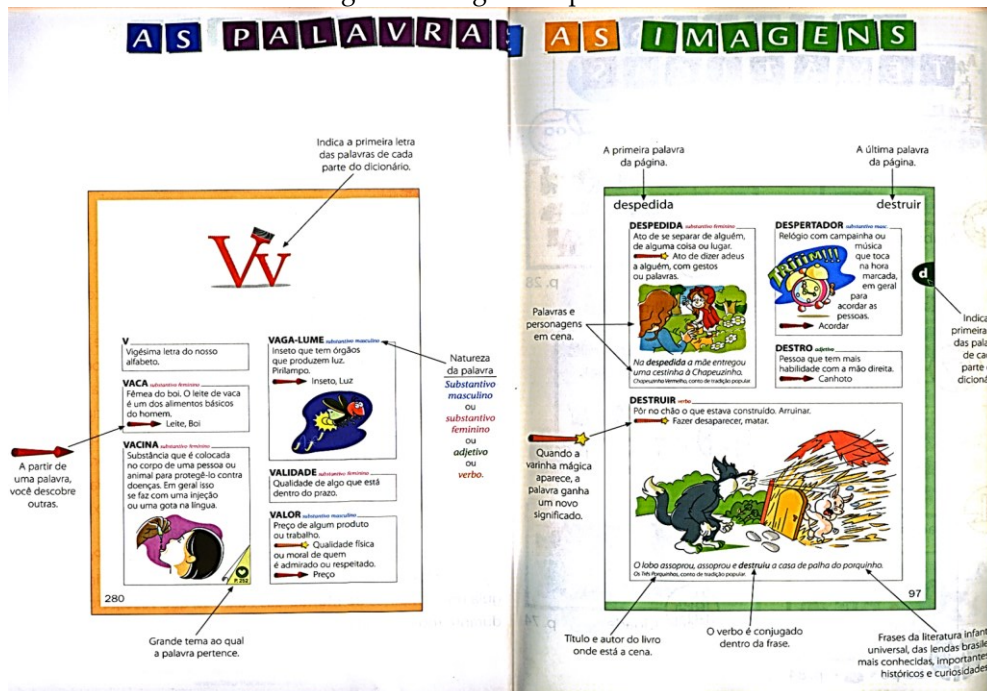


Fonte: Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa (COELHO, 2005).

Como características de um bom dicionário, Krieger (2006) aponta que a representatividade do vocabulário deve ser apropriada com informações gramaticais ou descrição linguística corretas e confiáveis, ressaltando que deve haver um bom tratamento semântico das palavras, com definições claras, corretas e adequadas. De acordo com a breve análise apresentada desta obra, observou-se que o dicionário traz as informações gramaticais necessárias para alunos desse nível de ensino destacando para o aluno consulente o que é um verbo, um adjetivo, um substantivo masculino e um feminino, por exemplo, conforme apresenta-se mais adiante no Quadro 3. A descrição linguística, por sua vez, é feita em paráfrases, com uma linguagem de fácil entendimento.

Observa-se ainda que o conjunto da nomenclatura somada aos textos externos, denominada neste estudo de megaestrutura, segundo Zavaglia (2012), revela que além da parte introdutória composta da apresentação do dicionário (Figura 1), há ainda uma seção explicativa, na qual os símbolos utilizados são explicados em uma linguagem coerente com o nível de ensino, conforme apresenta a Figura 2.

Figura 2 – Páginas explicativas.



Fonte: Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa (COELHO, 2005).

Na sequência, há o índice remissivo de páginas temáticas e do dicionário visual contido na obra, além de tabelas e um miniatlas. A macroestrutura (ZAVAGLIA, 2012) é apresentada na Figura 3, a fim de exemplificar o arranjo das entradas.




Figura 3 – Exemplo da macroestrutura.



Fonte: Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa (COELHO, 2005).

Observam-se modos semióticos na inter-relação entre a linguagem verbal, as ilustrações, as cores e a tipografia. Os símbolos utilizados, mesmo que ainda de forma específica para um início de utilização de dicionário, buscam nortear o aluno consulente para símbolos que estão presentes em obras destinadas a níveis mais avançados. Os caracteres tipográficos em tamanho 14 também contribuem para tal relação. Os símbolos utilizados na obra estão dispostos no Quadro 2.

Quadro 2 – Símbolos utilizados no dicionário.

Símbolo	Significação
	Remissão a outro verbete
	Homônimos homógrafos e homófonos
	Remissão às páginas temáticas

Fonte: elaborado pela autora.

Ainda no que concerne à macroestrutura, observa-se a entrada em negrito e em caixa alta, destacada do restante do verbete. A definição é feita por meio de paráfrase que, de acordo com Biderman (1993), procura ser equivalente a ela semanticamente. A presença da informação gramatical é diferenciada por cores, em um recurso de saliência (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), que objetiva conferir destaque aos elementos, conforme mostra o Quadro 3.

Quadro 3 – Informação gramatical diferenciada por cores.

Classes de Palavras	Cores
<b>Verbo</b>	vermelho
<b>Adjetivo</b>	verde
<b>Substantivo masculino</b>	azul
<b>Substantivo feminino</b>	rosa

Fonte: elaborado pela autora.

É interessante notar que a diferença entre os substantivos masculinos e femininos é feita com a utilização das cores azul e rosa, respectivamente. Infere-se que isso vise facilitar a diferenciação entre gêneros por parte do aluno, devido à cultura comum no Brasil de que a cor azul está associada ao universo de meninos, e de meninas, a rosa.

Os exemplos empregados no dicionário são relacionados a temas de conhecimento da criança, como folclore e contos de fadas. A microestrutura, apresentada na unidade do verbete, revela seu recurso multimodal ao envolver o texto verbal e o imagético, com o exemplo detalhando o que se vê na ilustração e estabelecendo conexões por meio dos elementos semióticos (NASCIMENTO; PONTES, 2020). Em alguns exemplos ocorre ainda a flexão verbal, destacada em negrito, como mostra a Figura 4.

Figura 4 – Exemplo da microestrutura.



Fonte: Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa (COELHO, 2005).

É possível constatar no dicionário a Multimodalidade presente na construção de sentidos por meio das ilustrações e exemplos extraídos da literatura infantil universal e de lendas do folclore brasileiro, havendo referências às imagens. Todavia, cabe ressaltar que os exemplos utilizados podem sugerir uma certa inconstância, já que a análise da obra permitiu observar que tais referências pertencem à microestrutura de apenas algumas entradas. De modo geral, o dicionário busca oferecer definições apropriadas ao aluno consulente, com remissão a outros verbetes e uma microestrutura uniforme, o que faz com que o consulente se acostume com a ordem das informações nas entradas e também com os exemplos.

Essas considerações permitem concluir que o dicionário analisado é voltado a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem de português como língua materna e parece ser eficaz para a compreensão e produção de textos e estar alinhado ao projeto de ensino de P, apresentado a seguir, por meio da análise do questionário.

## 4.2 O questionário

O questionário utilizado neste trabalho constitui-se como instrumento exclusivo de coleta de dados e foi elaborado com base na bibliografia utilizada para esta pesquisa. Consideram-se ainda as perguntas de pesquisa sugeridas por Duran (2008) que afirma que

Como as necessidades dos usuários de dicionários não são homogêneas, para descobrir como deve ser um dicionário adequado a um determinado segmento de público que se pretende atender, são necessárias pesquisas que investiguem a interação de representantes desse segmento com as obras lexicográficas. (DURAN, 2008, p. 33)

Tal afirmação norteou este estudo, uma vez que o objetivo desta investigação é analisar a utilização da obra adotada por P, considerando sua adequação ao público em questão, isto é, aos alunos em início da educação formal. Deste modo, e de acordo com Duran (2008), observa-se a interação de P com o dicionário escolar adotado.

O questionário teve como foco investigar os aspectos envolvidos na utilização de P com o dicionário, em uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular paulista. O instrumento de pesquisa foi respondido por P na metade do ano letivo. No início do processo de coleta de dados, recomendou-se que P respondesse às questões após cada atividade dada que envolvesse o emprego do dicionário, utilizando a técnica do protocolo escrito durante as consultas (DURAN, 2008). Contudo, quando não fosse possível tal procedimento, sugeriu-se que P refletisse acerca de atividades trabalhadas anteriormente com os alunos da classe, o que caracteriza o procedimento como protocolo retrospectivo, de acordo com Duran (2008), realizado de acordo com as questões contidas no questionário.

O conteúdo dos excertos apresentados a seguir corresponde à transcrição das respostas dadas por P no questionário. As respostas são relatadas e analisadas nesta subseção, de modo a propiciar reflexões para os objetivos deste estudo.

Quando perguntada a respeito dos critérios para a escolha do dicionário intitulado Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa (COELHO, 2005), na versão impressa, para a classe do 2º ano, P afirma que a obra lexicográfica se alinhava ao projeto de ensino para esse nível de escolaridade, como ilustra o Excerto 1.

#### Excerto 1

Dentre todos analisados foi o que mais próximo chegou do desejado: um dicionário ilustrado, com palavras mais próximas do vocabulário da criança e também outras para que houvesse a possibilidade de entender o mesmo e que fosse objeto de pesquisa em relação aos conteúdos do ano (2º ano).

O que se observa é que P procurou vincular o dicionário às atividades já previstas para o 2º ano e faz-se evidente a preocupação da professora com a adequação ao vocabulário correspondente ao nível de ensino dos alunos. Assim, pode-se inferir que os critérios que nortearam a seleção do dicionário podem ter sido semelhantes aos que normalmente orientam a escolha de livros didáticos, segundo Krieger (2007), como a relação de conteúdos, a adequação ao nível de ensino e a acuidade da informação veiculada. Assim, “o professor é levado a olhar para o dicionário como um instrumento de valor estratégico para seu projeto de ensino de língua materna” (KRIEGER, 2007, p. 301).

Ainda no que concerne à escolha do dicionário, P afirma que outros professores e coordenadores do 2º ano do Ensino Fundamental tiveram participação na decisão, com o objetivo de torná-lo um material de uso permanente. No entanto, tal preferência não fora estendida para as outras classes da escola e o referido dicionário só foi adotado para a classe pesquisada, por todo o ano letivo. Ainda assim, o propósito, segundo P, era observar o interesse dos alunos e o modo como eles fariam as suas pesquisas no dicionário.

A pergunta de número 9 do questionário, que foi respondida por P com base no ano letivo como um todo, tinha como foco os tipos de atividades propostas aos alunos.



P procurou descrever as atividades, listadas no Excerto 2.

#### Excerto 2

Pesquisa de palavras novas com as sílabas estudadas dentro da totalidade do texto. Pesquisa sobre personagens folclóricos, lendas e palavras do folclore brasileiro (nomes de comida; plantas). Pesquisa das “famílias” das palavras – busca de prefixo – família etimológica. Pesquisas: tipos de casa, brincadeiras, direitos dos cidadãos, o corpo humano, direitos das crianças, principais animais encontrados no Brasil, tipos de esportes, alguns coletivos, localização de alguns estados brasileiros no mapa/continentes, as bandeiras no mundo. Verbetes mais utilizados no vocabulário da criança. Introdução a um conceito novo – procurava no dicionário o seu significado após discussão no grupo sobre as possibilidades que a palavra oferecia – após a leitura do mesmo concluía-se num pequeno texto coletivo e comparava com o que o DLM [dicionário de língua materna] trazia. Leitura e pesquisa não dirigidas de verbetes curiosos para usar na escrita de textos (principalmente poemas).

No que concerne à escrita de textos e poemas, percebe-se que P utiliza o dicionário de maneira a motivar os alunos, pois a pesquisa não direcionada, ou seja, sem estar necessariamente ligada a uma atividade didática, pode ser motivadora para que as crianças busquem e gostem do dicionário, conforme afirmado na resposta ao mencionar a leitura e a pesquisa não dirigidas. Ainda no que se refere a essa última atividade apontada por P, percebe-se que há tanto atividades de recepção como de produção, pela menção à finalidade de uso na escrita de textos, ou seja, as atividades se caracterizam como procedimentos para auxiliar a compreensão textual e também a escrita de pequenos textos, atividades que podem, e devem, ser guiadas com a utilização do dicionário.

Assim, o uso do dicionário parece ser reconhecido (DE GRANDI; NADIN, 2020), como uma maneira de ampliar o léxico dos alunos, além de colaborar na elaboração e na compreensão de textos. Cabe mencionar que no que diz respeito aos dicionários monolíngues, Welker (2008) afirma que deveria haver um dicionário para a recepção e outro para a produção, para que não houvesse privilégio para a recepção

e prejuízo para a produção. Apenas um dicionário é utilizado por P, o que não descarta o fato de que tal realidade poderia vir a ser um cenário ideal em contextos de ensino e aprendizagem de língua materna, mas poderia ser ainda mais dificultoso no processo de adoção de obras lexicográficas nesse contexto.

No entanto, é possível inferir que P procura motivar a produção com os alunos da classe, conforme relatado ao final do Excerto 2, ao mesmo tempo em que motiva atividades de leitura, não menos importante. De acordo com Souza (2007), a leitura e o uso de dicionários como fontes de pesquisa são importantes para a formação autônoma do leitor e envolvem o emprego de diferentes estratégias para o desenvolvimento dessa competência, de modo a propiciar o uso efetivo, eficiente, reflexivo e crítico dos dicionários.

Além disso, segundo P, as atividades propostas aos alunos com a utilização do dicionário tiveram embasamento teórico. Ela assegura que, com base na literatura por ela explorada, ao longo de sua experiência e considerando também a maneira como a classe de alunos reagia quando da utilização do dicionário, conforme exposto mais adiante no Excerto 3, houve um direcionamento para a escolha das atividades voltadas à aprendizagem, o que parece se alinhar com o que afirma. Tal conduta se atrela ao que afirmam De Grandi e Nadin (2020) de que ao ampliar-se a visão sobre os recursos oferecidos por um dicionário, tal qual seu uso como material didático complementar no ensino de língua materna ou estrangeira, é uma forma de oferecer aos professores caminhos possíveis, que poderão ser trilhados e adequados. Já no que diz respeito à contribuição de um dicionário de língua portuguesa (KRIEGER, 2007), para além da ampliação do conhecimento de vocabulário, dos diversos significados de palavras e expressões, da norma padrão da língua portuguesa, de aspectos históricos e gramaticais dos itens lexicais, de uso e variações sociolinguísticas, há o auxílio ao desenvolvimento cognitivo do aluno.

### Excerto 3

Sim, após a leitura de vários autores, anos de experiência, foi possível uma discussão teórica sobre quais atividades proporcionariam melhor aprendizagem. As crianças foram dando “dicas” de como aprendiam com mais entusiasmo e precisão, o que facilitou o trabalho e em vários momentos direcionou-o. Alguns autores que serviram de embasamento do trabalho: Ana Teberosky, Délia Werner, Artur Gomes de Moraes, Mikhail Bakhtin, Piaget (como a criança aprende), pesquisas Emilia Ferreiro, Karel Kosic, Antonia Osima Lopes, Paulo Freire, considerações do trabalho de Maria e Breffere Arnoni sobre a metodologia da mediação dialética, entre outros.

Com relação à maneira como as informações no dicionário são trabalhadas, mais especificamente a informação de gênero dos substantivos em português, P afirma que, neste nível de ensino, as questões de gênero são citadas e explicadas dentro do conjunto textual de maneira simplificada, com o recurso a exemplos relevantes à vida real dos alunos. Em um dicionário que se pretende pedagógico, as regências de verbos e substantivos são tão fundamentais quanto os exemplos de uso que demonstram as possibilidades de uso do vocabulário em diferentes situações (DE GRANDI; NADIN, 2020). Ao mesmo tempo, P chama a atenção para as alterações que algumas palavras sofrem nas frases e é no dicionário que os alunos encontram os exemplos dessas mudanças. De acordo com Krieger (2007), o dicionário de língua é o único lugar em que o léxico de um idioma é registrado de forma sistemática e é isto que confere à obra “o estatuto de instância de legitimação do léxico, constituindo-se, em consequência, em paradigma linguístico modelar dos usos e sentidos das palavras e expressões de um idioma” (KRIEGER, 2007, p. 295). O Excerto 4 refere-se à prática de P quanto a essa questão.

### Excerto 4

(...) vamos ao dicionário buscar a mesma e observar qual é a classe a que pertence e em grupo buscamos outros exemplos e verificamos se a informação é ou não pertinente.

É possível ratificar que a inadequação observada em práticas docentes e em materiais didáticos de ensino e aprendizagem de língua materna, segundo Souza (2007), não pode ser observada na prática de P, pois há, com base nas respostas dadas pela professora ao questionário, o estímulo à pesquisa e à resolução de problemas com autonomia. As considerações tecidas por P acerca dos aspectos negativos no dicionário utilizado apenas fazem referência à ausência de mais entradas, evidenciadas no excerto a seguir.

#### Excerto 5

Com o uso do mesmo percebia necessidade de maior número de palavras, muitas vezes o que era procurado não constava no mesmo e houve a necessidade do uso de dicionários de outros autores para complementar ou concluir o trabalho.

É interessante notar o problema que emerge a partir da resposta reproduzida no Excerto 5, no que diz respeito à análise do dicionário antes de sua adoção para uma classe, isto é, se seria possível que uma análise feita por parte dos professores do mesmo nível de ensino aqui abordado avaliasse todo o conjunto de palavras contidas no dicionário, a ponto de não promover atividades que empregassem termos que não constassem da obra. Como tal procedimento não parece ser provável, uma vez que não é possível prever todas as palavras envolvidas em atividades propostas aos alunos em um ano letivo, conclui-se que o trabalho de P é pertinente a seu propósito de ensino.

Uma das tarefas básicas de professores de Ensino Fundamental e Médio é a de instrumentalizar os alunos no uso de dicionários, torná-los capazes de aumentar seu léxico e consultar suas dúvidas (FROMM, 2003). É ainda a de que o professor possa motivar o uso do dicionário (DE GRANDI; NADIN, 2020), que pode se estabelecer como uma obra de mediação para o aperfeiçoamento da competência léxica e comunicativa do aluno, por exemplo.

No que diz respeito à maneira como os alunos foram ensinados a consultar o

dicionário, P menciona o fato de os alunos buscarem uma palavra aleatoriamente, pressupondo que a memorização da sequência do alfabeto tenha sido consolidada anteriormente, como é possível observar no próximo excerto do questionário.

#### Excerto 6

Inicialmente faz-se uma busca aleatória de uma palavra escolhida individualmente para ser observada a habilidade e/ou conhecimento dos alunos sobre o mesmo (após fixação da ordem alfabética). Após isso, questiona-se sobre as dificuldades encontradas e o que faz para saná-las (ou não), então há uma orientação para que abram nas páginas iniciais onde há uma explicação de como as palavras e as imagens aparecem no mesmo (bem como as demais explicações), e proporciona ((?)) várias atividades durante o ano para que a habilidade de consulta vá sendo desenvolvida com o uso diário do mesmo.

Inferre-se que, após a consulta, os alunos são convidados a refletir sobre suas dificuldades com o dicionário e P os remete às páginas iniciais da obra, espaço que contém as orientações a respeito da macroestrutura do dicionário. A parte introdutória do dicionário fornece as informações básicas sobre a organização do dicionário e as orientações de uso (DE GRANDI; NADIN, 2020) e deve dar o máximo de informações a respeito da obra, com clareza, segundo Haensch (1982), que afirma que é o entendimento desta parte que faz com que o aluno consulente tenha um melhor aproveitamento do uso do dicionário.

Além disso, vale lembrar que o manuseio rápido e eficaz de dicionários requer, de acordo com Souza (2007), o domínio de, ao menos, cinco tarefas: (1) saber localizar a informação ou palavra desejada; (2) conhecer ou perceber sua pronúncia adequada; (3) compreender as notações gramaticais do dicionário em questão; (4) selecionar o sentido adequado ao contexto em que a palavra ou expressão foi empregada no texto estudado; e (5) avaliar a confiabilidade da fonte e a adequabilidade da informação localizada. No entanto, no que concerne aos alunos de uma classe de 2º ano, espera-se que no mínimo eles estejam familiarizados com a sequência do alfabeto para que

possam localizar a palavra que procuram com mais facilidade.

Souza (2007) afirma que, na maioria das vezes, as crianças ainda são convidadas a memorizarem, não apenas as letras, mas principalmente a sequência durante o processo de alfabetização, e o conhecimento desta sequenciação é essencial para o uso efetivo de dicionários gerais, uma vez que eles se organizam com base no alfabeto. Para a autora, em geral, a memorização do alfabeto, que é consolidada nas retomadas escolares, vem sendo explorada, improdutivamente, na emergência da leitura, mas não tem sido considerada em suas etapas posteriores. Mesmo que crianças, ou adultos, recuperem a ordem alfabética, tal ordenação, muitas vezes, não é relacionada, nas atividades escolares, ao uso do dicionário.

É possível observar que para P, o ensino do uso do dicionário melhora o desempenho dos alunos em sala de aula, uma vez que eles se sentem motivados tanto pela curiosidade quanto à ortografia de palavras normalmente confusas, como pelas atividades lúdicas propostas em aula, conforme relatado no Excerto 7.

#### Excerto 7

[...] Aguça a curiosidade, há busca constante quanto à ortografia de palavras (principalmente com s, ss, ç, z, x) na medida em que vão se apropriando do código escrito, cria-se uma espécie de jogo sobre quem sabe ou descobriu novas palavras ou palavras interessantes, despertou um interesse grande quanto ao corpo (partes/nomes), quanto as bandeiras e animais. As crianças manuseavam o dicionário como algo que lhes proporcionava prazer.

A resposta dada por P à pergunta que focaliza a questão da definição e o exemplo presentes no verbete confirma o fato de que tanto a macro como microestrutura dependem dos objetivos e do público-alvo do dicionário, ou seja, para os alunos em fase inicial de aprendizagem, o exemplo e as ilustrações são fundamentais, conforme exposto no Excerto 8. Ainda assim, cabe ressaltar que Nascimento e Pontes (2020) pontuam que se faz necessário conhecer como os recursos semióticos são usados e como as relações entre textos e imagens se estabelecem no

texto dicionarístico.

#### Excerto 8

[...] Quando o verbete não tem exemplo as crianças geralmente dizem que não conseguem “entender bem” o que leram, quando há o exemplo fica mais fácil a compreensão, percebe-se o uso do mesmo em textos e na oralidade. As imagens facilitam muito o trabalho [...]

Dentre as atividades propostas, é na escrita de textos, segundo P, que o aluno consulta mais o dicionário. O dicionário escolar se faz, portanto, um instrumento fundamental (BAGNO; RANGEL, 2006) não apenas para o ensino e a aprendizagem da leitura, mas também da escrita. De acordo com Krieger (2007), devido ao conjunto de informações que apresenta, o dicionário é o espaço em que se encontram lições sobre a língua. Assim, segundo a autora, ele pode funcionar como um instrumento didático efetivo, ao auxiliar no desenvolvimento de competências básicas essenciais a todos os tipos de aprendizado. Observa-se, conforme ilustra o próximo excerto, que nas atividades propostas houve motivação para o uso do dicionário.

#### Excerto 9

[...] Eles adoram colocar novas palavras nas escritas principalmente em textos coletivos. Há uma preocupação em deixar o mesmo “bonito” para o outro que vai ler e além disso torná-lo compreensível. Discutíamos muito sobre quem era o destinatário de cada texto proposto e como seria o mesmo. O trabalho no decorrer do ano foi se tornando tão prazeroso e motivado que as crianças pediam novas propostas e exigiam dos leitores (...) observações a respeito dos mesmos. Há uma curiosidade natural na criança em descobrir novas coisas, toda busca era muito comentada e virava uma grande brincadeira.

Com relação à pergunta sobre quanto do verbete os alunos leem e em que ordem, P afirma que eles leem até entenderem a palavra, mas não se preocupam com a sua natureza. Depreende-se aqui que, para o nível de ensino investigado, a natureza das palavras não se constitui, ainda, como informação relevante aos alunos. Porém, há

que se destacar a força da característica imagética utilizadas como recurso linguístico no dicionário que, por possuir desenhos nos verbetes, segundo Moreira e Coriolano (2021), remete à realidade do público infantil se constituindo como um atrativo no dicionário, conforme explicitado no próximo excerto.

#### Excerto 10

Geralmente leem o que acham suficiente para entendê-lo, raramente atentam-se para a natureza da palavra. Em seguida observam a imagem e procuram saber como a palavra foi usada na mesma. Exemplo: frases da literatura onde a palavra foi usada.

É possível inferir que P busca estratégias com os alunos, quando não obtém o resultado almejado na consulta inicial por meio de novas maneiras de busca, e que há uma negociação entre P e os alunos sobre como encontrar um modo mais eficiente de pesquisa de palavras no dicionário, feita em duplas ou trios. Há um aspecto evidente da Multimodalidade (KRESS, 2015) nesse modo mais eficaz de consulta, já que os recursos multimodais parecem despertar o interesse dos alunos no momento da consulta. Além disso, P afirma, conforme o Excerto 11, que há um diálogo posterior com os alunos para que haja um aproveitamento das buscas que foram mais efetivas.

#### Excerto 11

A partir daí, novas discussões são realizadas para que todos sejam ouvidos e as buscas com os melhores resultados são anotadas para serem usadas posteriormente.

As discussões realizadas por P com os alunos parecem enfatizar uma maneira de melhor usufruir do dicionário nas aulas como um material de apoio, conforme indicam De Grandi e Nadin (2020). Para os autores, é desejável que professores possam incentivar e orientar seus alunos a usarem o dicionário em suas produções linguísticas.

Conforme apontado anteriormente, as cores e figuras exercem papel fundamental durante a consulta devido à idade dos alunos e ao seu nível de ensino. O



conceito de Multimodalidade preconiza que os verbetes ilustrados de dicionários voltados ao público infantil têm o objetivo de potencializar a compreensão do texto lexicográfico, fazendo com que os modos semióticos da unidade de significado viabilizem a produção de sentidos que resulta da combinação entre a linguagem verbal e não verbal (JEWITT, 2014; KRESS, 2015). Observa-se que P percebe esse fenômeno como uma motivação para os alunos e, assim, enfatiza a leitura das entradas, a busca e a produção do léxico por meio de tarefas de escrita, conforme evidenciado no próximo excerto.

#### Excerto 12

As crianças são atraídas pelas cores e figuras, primeiro há um interesse pelo conjunto visual e após o trabalho de motivação à leitura dos verbetes e na necessidade do uso e nova busca (relembrar o que viu e leu) a retenção do léxico após a escrita de diferentes gêneros textuais.

Assim, é possível concluir que P promove não somente a consulta ao dicionário, mas sobretudo a motivação para tal. É tarefa do professor formular novas ideias para que atividades em sala de aula sejam propostas no intuito de ajudar os alunos a ingressarem no novo mundo do texto lexicográfico (HÖFLING *et al.*, 2004). É papel do professor estimular a criança, aluno consulente, a observar como os modos semióticos de imagem e escrita se vinculam e quais podem ser os possíveis significados extraídos do texto multimodal (MOREIRA; CORIOLANO, 2021). Por fim, o incentivo ao uso de dicionários no contexto escolar fomenta o trabalho com o léxico (DE GRANDI; NADIN, 2020), cujo resultado pode vir a ser evidenciado no desenvolvimento das diversas competências envolvidas na aprendizagem de uma língua.

### 5 Considerações finais

Ao longo deste artigo, buscou-se apresentar aspectos que caracterizam a utilização do dicionário escolar por uma professora de uma classe de 2º ano do Ensino

Fundamental. A partir de uma breve análise da obra lexicográfica e do relato sobre seu uso com os alunos, o objetivo foi delinear o aproveitamento do dicionário e o modo como as percepções da professora influenciam o processo, enfatizando-se a exploração multimodal dos recursos verbais e não verbais na iniciação ao letramento lexicográfico do contexto escolar investigado neste estudo de caso.

Com base nos dados discutidos, conclui-se que a professora enfatiza a utilização do dicionário em seu contexto de atuação e parece compreender que os recursos multimodais presentes na obra se constituem como elementos motivadores que contribuem para o desenvolvimento de vocabulário e para o processo ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. O relato da professora revela seu engajamento com a busca por maneiras ideais de se utilizar o dicionário, ao promover atividades com a obra em um processo construtivo com os alunos. A análise aqui apresentada evidencia que um professor ciente da importância do dicionário escolar e dos meios semióticos que também constituem a obra, é capaz de usufruir de uma ferramenta indispensável para a construção de significados no processo de aprendizagem de língua materna.

Ressalta-se, portanto, a importância da noção de Lexicografia Pedagógica para professores atuantes no desenvolvimento de estratégias voltadas para o uso profícuo do dicionário como material didático complementar (DE GRANDI; NADIN, 2020). Ainda que haja diversos problemas com a utilização de dicionários em contextos de ensino e aprendizagem de língua materna, dentre eles a ausência de conhecimentos lexicográficos durante o processo de formação de professores (KRIEGER, 2007), o potencial de descobertas que os dicionários proporcionam não deve ser desperdiçado, sendo necessário haver um olhar renovado sobre o conteúdo dos dicionários para a reversão do paradigma tradicional que predomina em contextos brasileiros de ensino. A grande maioria dos dicionários visuais eletrônicos possui recursos multimodais visíveis, contudo cabe reiterar que os textos multissemióticos extrapolam os limites

dos ambientes digitais e os dicionários escolares impressos ainda são uma realidade em escolas brasileiras.

Espera-se que este estudo possa contribuir para as reflexões sobre a utilização satisfatória de dicionários escolares aliada à exploração da Multimodalidade e possíveis estratégias de atuação de professores, bem como para novas pesquisas que motivem o avanço da Lexicografia Pedagógica.

## Referências

ANDRÉ, M. D. A. Diferentes Tipos de Pesquisa Qualitativa. *In*: ANDRÉ, M. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. São Paulo: Papirus Editora, 1995. p. 27-34.

BAGNO, M.; RANGEL, E. O. **Dicionários em sala de aula**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BÉJOINT, H. **Modern Lexicography**: an introduction. Oxford: Oxford University. 1994. [ed. 2000, 2004].

BIDERMAN, M. T. C. A Definição Lexicográfica. **Cadernos de Letras**, Porto Alegre, v. 10, p. 23-43, 1993.

COELHO, N. N. **Primeiro Dicionário Escolar - Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

DE GRANDI, L.; NADIN, O. L. O dicionário em sala de aula: orientações para a formação lexicográfica de professores de línguas à luz da Lexicografia Pedagógica. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 17, n. 3, p. 5054-72, 2020. DOI <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2020.71084>

DURAN, M. S. **Dicionários bilíngues pedagógicos: análise, reflexões e propostas**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2004.

DURAN, M. S. A Lexicografia Pedagógica e sua contribuição para a mudança do paradigma lexicográfico. *In*: XATARA, C. M. ; BEVILAQUA, C. ; HUMBLÉ, P. (org.). **Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas**. Florianópolis: UFSC/NUT, 2008.

DURAN, M. S. Métodos na pesquisa de uso de dicionários. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 37, p. 31-45, 2008.

DURAN, M. S.; XATARA, C. M. A metalexigrafia pedagógica. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis: UFSC, v. 18, p. 41-66, 2006.

FROMM, G. Dicionários em sala de aula: como aproveitá-los bem. *In*: FROMM, G.; HERNANDES, M. C. L. (org.). **Domínios de Linguagem III: Práticas Pedagógicas 2**. 1. ed. São Paulo, 2003, v. 1. p. 41-50.

HAENSCH, G. Tipología de las obras lexicográficas e Aspectos prácticos de La elaboración de diccionarios. *In*: ETTINGER, S. *et alii*. **La lexicografía: De la Lingüística teórica a la lexicografía práctica**. Madrid: Editorial Gredos, 1982.

HARTMANN, R. R. K.; JAMES, G. **Dictionary of lexicography**. London: Routledge, 1998. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203159040>

JEWITT, C. An introduction to multimodality. *In*: JEWITT, C. (ed.) **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. 2nd. ed. London/New York: Routledge, 2014. p. 15-30.

KRESS, G., JEWITT, C.; OGBORN, J.; TSATSARELIS, C. **Multimodal Teaching and Learning: The Rhetorics of the Science Classroom**. London: Continuum, 2001.

KRESS, G.; 'Partnerships in research': multimodality and ethnography. **Qualitative Research**. London: June, 2011. DOI <https://doi.org/10.1177/1468794111399836>

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: the grammar of visual design**. 2nd. ed. London/New York: Routledge, 2006. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203619728>

KRIEGER, M. G. **Dicionário em sala de aula: guia de estudos e exercícios**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

KRIEGER, M. G. Escolas receberão vários tipos de dicionários. Entrevista. **Pátio – Revista pedagógica**. Ano IX nº 36, Novembro 2005/Janeiro 2006. FNDE. Ministério da Educação, 2006.

LENDL, A. Dicionários eletrônicos online: um estudo dos aspectos multimodais. **Hipertextus Revista Digital**, v. 20, Julho, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/hipertextus/article/viewFile/247998/36481>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MOREIRA, A. C. O.; CORIOLANO, R. R. Lexicografia pedagógica e multimodalidade: análise de verbetes ilustrados de um dicionário infantil da língua portuguesa. **Revista Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. esp., p. 261-278, ago. 2021. DOI <https://doi.org/10.22168/2237-6321-10esp2121>

NASCIMENTO, F. I.; PONTES, A. L. Texto e imagem: a complementaridade intersemiótica em dicionários escolares tipo 2. **Fórum Linguístico**, v. 17, p. 5088-5105, 2020. DOI <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2020.70887>

ROJO, R. Textos multimodais. In: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, M. G. C. (org). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais>. Acesso em: 27 nov. 2022.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da Semiótica Social à Multimodalidade: a orquestração de significados. **CASA – Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014. DOI <https://doi.org/10.21709/casa.v12i2.7243>

SOUZA, A. C. O desenvolvimento da leitura e o uso de dicionários. In: I COLÓQUIO INTERNACIONAL DE LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA, 2007, Florianópolis. **Resumos/Abstracts**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007. v. 1, p. 5.

TARP, S. H. A. Pedagogical Lexicography: towards a new and strict typology corresponding to the present state-of-the-Art. **Lexikos**, 21, p. 217-231, 2011. DOI <https://doi.org/10.5788/21-1-44>

WELKER, H. A. Pesquisando o uso de dicionários. **Linguagem & Ensino**. Pelotas: UFPel, v. 9, p. 223-243, 2006.

WELKER, H. A.; HUMBLÉ, P. Bibliografia (Parcial) da Metalexigrafia Pedagógica. In: XATARA, C.; HUMBLÉ, P. (org.), **Cadernos de Tradução**. Tradução e Lexicografia Pedagógica. v. 2 n. 18, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/issue/view/441>. Acesso em: 25 out. 2022.

WELKER, H. A. Lexicografia Pedagógica: Definições, história, peculiaridades. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C.; HUMBLÉ, P. (org.). **Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas**. Florianópolis: UFSC/NUT, 2008, p. 9-45.

ZAVAGLIA, C. Metodologia em Ciências da Linguagem: Lexicografia. *In*: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. (org.). **Ciências da Linguagem: O fazer científico**. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras, v. 1, 2012. p. 231-264.

## ANEXO

### QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cara professora,

O objetivo deste questionário é coletar informação sobre a utilização do dicionário de língua materna (DLM) adotado para o contexto investigado, intitulado “Primeiro dicionário escolar de língua portuguesa”, de Nelly Novaes Coelho, publicado em 2005. Segue abaixo uma lista de perguntas sobre o referido DLM. Não há resposta certa ou errada. Deste modo, utilize as perguntas como forma de reflexão a respeito do assunto, incluindo, se possível, as causas possíveis para suas respostas e as maneiras de superar qualquer aspecto negativo em relação aos pontos abordados.

As informações aqui coletadas são de extrema importância e servirão como dados para pesquisas sobre a utilização de dicionários pedagógicos monolíngues, área de Lexicografia. Sua identificação não é obrigatória, mas poderá auxiliar no contato para esclarecimentos, em uma entrevista, se necessário.

Muito obrigada.

1. Seu nome: \_\_\_\_\_
2. Sua idade: \_\_\_\_\_ anos
3. Qual sua formação acadêmica? Mencione também cursos, especializações, se houver.
4. Há quanto tempo leciona?
5. Em que instituições de ensino lecionou? Mencione níveis e período de tempo.  
**[A partir da próxima pergunta, considere o 2º ano do Ensino Fundamental deste ano, ou seja, do contexto investigado]**
6. Quais os critérios para a escolha do dicionário “Primeiro dicionário escolar de língua portuguesa” (COELHO, 2005) para o referido contexto?
7. Quem participou da escolha do referido DLM? Justifique se necessário.
8. Tal escolha foi estendida para as outras classes da escola? Justifique.
9. Descreva os tipos de atividades propostas aos alunos.
10. As atividades propostas com utilização do DLM tiveram algum embasamento? Justifique.
11. Qual a função de informações no DLM, como por exemplo, gênero dos substantivos em português, para os alunos?
12. De que maneira é trabalhada a informação mencionada na questão anterior, por exemplo? Se necessário, é possível citar outro tipo de informação trabalhada.
13. Você identificou aspectos negativos no DLM utilizado, no que concerne às informações presentes no mesmo? Justifique, se afirmativo.
14. A habilidade de consulta é ensinada aos alunos? Se sim, como são ensinados a consultar o DLM?

15. O ensino do uso do DLM melhora o desempenho dos alunos em sala de aula? Justifique.
16. O que promove melhor compreensão, para os alunos, de um verbete: a definição ou o exemplo?
17. Das atividades propostas, em que tipo o aluno consulta mais o dicionário? Justifique.
18. Quanto do verbete os alunos leem e em que ordem?
19. Que estratégias são trabalhadas com os alunos quando não se obtém o resultado desejado na consulta inicial?
20. De que maneira as cores utilizadas, ou as figuras, facilitam a retenção dos itens lexicais?
21. Quais os enganos que os alunos cometem, mesmo utilizando o DLM, por falta ou incompletude de informações lexicográficas?
22. Os alunos buscam algum tipo de informação não encontrada no DLM?
23. Que tipo de habilidade de consulta os alunos necessitam para fazer melhor uso de um DLM?
24. De que maneira você avalia que o DLM adotado é adequado para seus alunos?
25. O DLM avaliado neste questionário será (re)utilizado com os mesmos alunos no próximo ano? Justifique esta resposta.

Artigo recebido em: 28.02.2023

Artigo aprovado em: 15.05.2023