

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE LETRAS

BRUNA COLARES RODRIGUES

As potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico

São Leopoldo

2021

BRUNA COLARES RODRIGUES

As potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em Letras
– Habilitação Português, pelo Curso de
Letras da Universidade do Vale do Rio dos
Sinos - UNISINOS

Orientadora: Prof.^a Dra. Rove Luiza de Oliveira Chishman

São Leopoldo

2021

Para Fernanda e João Gabriel

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus. Obrigada, Senhor, por todas as bênçãos, por ser calma em meio às tempestades, por guiar o meu caminho e estar comigo em todos os segundos dos dias. Sou muito grata pelo Teu amor.

Em seguida, agradeço à minha mãe, Fernanda, pelo infinito cuidado e amor dedicados a mim nos últimos vinte e três anos. Sem o teu apoio e incentivo, a minha trajetória não faria sentido. Eu te amo demais, mamãezinha. Agradeço, também, ao meu irmão, João Gabriel. Bi, obrigada por todos os favores e segredos compartilhados, por seres a minha cobaia pedagógica desde as nossas primeiras brincadeiras de escolinha e por todas as madrugadas que viramos jogando *Crash* ou cuidando do Sirius. Amo ser tua irmã e te amo mais ainda. Obrigada especial ao meu cachorro amado, Sirius Black, por todo companheirismo e amor mais puro.

Agradeço à minha avó Ilda, por sempre garantir que nada me faltasse ao longo da graduação e pelo amparo desde os meus primeiros passos, e à minha bisavó Beatriz (*in memoriam*) por me proporcionar tantos ensinamentos e memórias boas, inclusive, após a sua partida. Amo vocês com todo o meu coração. Registro meu agradecimento também ao meu dindo Marcelo, por todo suporte e carinho de sempre.

O próximo obrigada é para o meu namorado Gustavo e, honestamente, eu não sei nem por onde começar. Amor, obrigada por confiar em mim, por me aguentar nos momentos de surto e por ser uma das melhores pessoas que eu conheço. Só tu sabes o quanto eu te amo e admiro. Obrigada também por me localizar na Unisinos, por todos os docinhos ao longo do desenvolvimento deste trabalho (e do nosso namoro também) e, principalmente, por sonhar os mesmos sonhos que eu.

Gostaria de agradecer também às minhas amigas Mariane e Taline, primeiro, por compreenderem minha ausência e, segundo, por todos os desabafos, risadas e confissões compartilhadas, mesmo que virtualmente. Amo vocês, gurias. Aproveito para agradecer também ao meu amigo Alan, pela amizade de anos e por todas as conversas, altamente desesperadas, durante os períodos de aditamento do FIES. Sempre foi bom viver esses momentos contigo, migo lindo, te amo.

Agradeço a todos os professores do curso de Letras, por impulsionarem minha formação pessoal e acadêmica com excelência no decorrer desses cinco anos. Obrigadas em especial à Sabrina Vier, Anderson Carnin, Maria Helena Albé, Silvia Foschiera, Eliana Pritsch e Márcia Duarte. Profes, vocês são incríveis!

Obrigada à nossa amada coordenadora, professora Adila Beatriz Naud de Moura, por ser tão prestativa e nos inspirar a ser os melhores profissionais que pudermos ser. Profe, obrigada também pelas repetidas declamações do poema *As pombas* no final das aulas de Sintaxe, nossas aulas de sexta à noite sempre foram tão proveitosas quanto divertidas.

Gostaria de agradecer à minha orientadora, professora Rove Chishman, por toda assistência para a produção deste TCC e pela oportunidade de ingressar na Iniciação Científica ainda no início do curso. Profe, tuas orientações, desde sempre, têm sido a força motriz da minha trajetória acadêmica, guardo no coração o dia em que tu chegaste com uma mala cheia de gramáticas na sala, em nossa primeira aula de Concepções de Gramática, te admiro demais e sou muito grata por tudo.

Agradeço também a todos os integrantes do grupo de pesquisa SemanTec, pelos conhecimentos compartilhados e por me ensinarem que tudo bem ficar nervosa antes das apresentações (risos). Larissa, Aline, Bruna, John, Ana Luiza, Sandra, Mika, Vi e Duda, obrigada vezes mil. Vocês são geniais!

Por fim, mas não menos importante, agradeço às pessoas especiais que cruzaram o meu caminho durante a graduação. Acredito que fazer amigos verdadeiros é uma tarefa bastante difícil, no ambiente acadêmico torna-se ainda mais complicado; logo, me sinto privilegiada por ter vocês.

Começo agradecendo à Daniela Lourenço, por experimentar comigo o primeiro dia de aula da faculdade, por todas as conversas regadas a cafés no Fratello e por ser uma amiga tão sensível ao mundo. Amiga, te amo para chuchu. Agradeço, também, ao Bruno Evaldt por todas as piadas (inclusive, pelas que foram nos momentos inapropriados), por contagiar as aulas com a sua alegria e por ir até o complexo esportivo roteando *internet* na chuva só para jogarmos *Harry Potter: Wizards Unite* no intervalo. Migo, tu és demais! Em seguida, agradeço ao Murillo Fetter pela amizade, parceria e absurda conexão astral (risos). Migo, te quero sempre perto de mim, te amo sempre! Agradeço, novamente, à Mikaela Martins, por toda convivência na pesquisa e risadas compartilhadas. Mika “do céu”, obrigada por ser maravilhosa sempre e pelo abraço – mais que necessário – pós a minha primeira apresentação na MIC, tu és demais!

Enfim, agradeço à Gabriela Locatelli e a Ana Isabel Dornelles, as duas colegas e amigas mais incríveis que alguém pode ter. Sim, amigas, vocês têm um parágrafo longo e especial, pois vocês bem sabem que eu não seria nada sem os exageros que

me trouxeram até aqui (risos). Gabi, começemos clichê: obrigada por ter sentado comigo naquela aula de Noções Básicas de Linguística, pelos desbravamentos do *campus* no primeiro semestre, pela amizade sincera e por me permitir te amparar e ser amparada por ti na mesma intensidade ao longo desses anos. Bel, te agradeço pela amizade leve, por todas as vezes que tu envias fotos fofas do Tobias para me animar e por estarmos vivendo juntíssimas o fechamento de um ciclo lindo das nossas vidas. Migas, amo vocês! Compartilhar a licenciatura em Letras com vocês foi perfeito.

“Palavras são, na minha nada humilde opinião, nossa inesgotável fonte de magia. Capazes de formar grandes sofrimentos e também de remediá-los”
J.K. Rowling

RESUMO

A utilização de dicionários no ensino de língua materna é uma prática bastante comum, sendo que por muito tempo essa tradição baseou-se na mera conferência de grafia das palavras e na exploração limitada de significados. Com o advento da Lexicografia Pedagógica evidenciou-se que o dicionário em sala de aula oferece “um lugar privilegiado de lições sobre a língua e a linguagem” (KRIEGER, 2003). Diante desse cenário, o presente trabalho pretendeu refletir sobre o aproveitamento do Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016), doravante DO, para o ensino de Língua Portuguesa no que tange ao uso produtivo e orientado de dicionários na escola. O objetivo principal foi investigar as potencialidades pedagógicas do DO a partir da exploração do arcabouço teórico-metodológico da Lexicografia Pedagógica (LP) e da Semântica de *Frames*. Para isso, a metodologia dividiu-se em duas etapas: i) apreciação crítica do DO à luz dos preceitos da LP e das propostas lexicográficas dos acervos de Tipo 4 presentes na obra *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), elaborada pelo PNLD Dicionários, a fim de averiguar semelhanças e distanciamentos; ii) o desenvolvimento de uma atividade didática utilizando o DO para ilustrar o seu caráter pedagógico. Os resultados revelaram que o Dicionário Olímpico se relaciona com maioria dos critérios pressupostos pela Lexicografia Pedagógica, aproximando-se mais de uns e afastando-se de outros. Além disso, foi visto que o DO apresenta traços didáticos, pois sua base teórica fornece uma organização estrutural que facilita a compreensão e o aprendizado das diferentes extensões semânticas de uma palavra, uma vez que o significado é compreendido do ponto de vista enciclopédico. O estudo, ainda, indicou a possibilidade de novas investigações acerca da ascensão da Lexicografia Pedagógica Digital e da elaboração de um Guia de Atividades com o DO que promova o uso do dicionário como uma ferramenta proveitosa para as aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: linguística cognitiva; semântica de *frames*; lexicografia eletrônica; lexicografia pedagógica; dicionário escolar.

ABSTRACT

The use of dictionaries in mother language teaching is a standard practice, since, for a long time, this tradition was rooted in the checking of word spelling and in the limited exploration of meanings. With the advent of Pedagogical Lexicography, it became clear that the classroom dictionary offers “a privileged place for lessons about language” (KRIEGER, 2012). Facing this scenario, this body of work intended to reflect upon the possible application of *Dicionário Olímpico* [Olympic Dictionary] (CHISHMAN et al., 2016), also known as DO, in Portuguese language teaching when it comes to the productive and oriented use of dictionaries in schools. The main objective was to investigate the DO’s pedagogical potential from the theoretical-methodological background of Pedagogical Lexicography (PL) and Frame Semantics. In order to accomplish this, the methodology was divided in two stages: i) critical appraisal of the DO in the light of the PL principles and the lexicographic proposals of the Type 4 collections present in the work *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* [Excuse the Word: classroom dictionaries] (BRASIL, 2012), prepared by PNLD Dictionaries, in order to verify similarities and divergences; ii) the development of a didactic activity using the DO to illustrate its pedagogical potential. The results reveal that the Olympic Dictionary relates to most of the criteria proposed by Pedagogical Lexicography, closely aligning to some more than to others. Besides, it was observed that the DO has didactic features, since its theoretical basis provides a structural organization which enables the understanding and learning of the different semantic extensions of a word, since meaning is understood from an encyclopedic point of view. This study has also indicated the possibility of new investigations about the rise of Digital Pedagogical Lexicography and the development of an Activity Guide with the DO. This would promote the use of the dictionary as a valuable tool for Portuguese language classes.

Key words: cognitive linguistics; frame semantics; electronic lexicography; pedagogical lexicography; school dictionary.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Propostas lexicográficas do PNL Dicionário 2012	36
Figura 2 - Macroestrutura da modalidade Ginástica Artística	43
Figura 3 - Medioestrutura da modalidade Ginástica Artística	43
Figura 4 - Glosa e fotografia da modalidade Ginástica Artística.....	44
Figura 5 - Mapa conceitual da modalidade Ginástica Artística.....	44
Figura 6 - Detalhamento da UL <i>aparelho</i> da modalidade Ginástica Artística.....	44
Figura 7 - Unidades lexicais do hipismo	50
Figura 8 – Unidades lexicais do futebol.....	51
Figura 9 - Verbetes <i>filipina</i> – natação.....	53
Figura 10 - Glosa do cenário Comitê e Juri de Competição	54
Figura 11 - Mapa e imagem do cenário Comitê e Juri de Competição.....	55
Figura 12 - Duplicação das unidades lexicais no futebol.....	56
Figura 13 - Unidade lexical ala direita – cenário jogadores – futebol	57
Figura 14 - Unidade lexical ala direita – cenário campo – futebol	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Itens para as entradas dos dicionários.....	58
Tabela 2 - Recapitulação da primeira etapa da análise	58
Tabela 3 – Potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico	60

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DO	Dicionário Olímpico
DP	Dicionário Paralímpico
FN	<i>FrameNet</i>
LE	Lexicografia Eletrônica
LP	Lexicografia Pedagógica
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SF	Semântica de <i>Frames</i>
UL	Unidade lexical

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LEXICOGRAFIA ELETRÔNICA E <i>FRAMES</i>	18
2.1 A história lexicográfica	18
2.1.1 A prática lexicográfica: questões preliminares	18
2.1.2 Diferenças entre o fazer lexicográfico eletrônico e impresso	21
2.2 A Semântica de <i>Frames</i>	22
2.2.1 O potencial da noção de <i>frame</i> para a organização de dicionário eletrônicos	23
2.2.2 A plataforma <i>FrameNet</i>	26
3 LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA	30
3.1 Princípios da Lexicografia Pedagógica	30
3.1.1 Dicionário escolar <i>versus</i> Dicionário para aprendiz.....	32
3.1.2 Lexicografia Pedagógica no Brasil	33
3.2 PNLD Dicionários	35
4 DICIONÁRIO OLÍMPICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO	42
4.1 Conhecendo o DO	42
4.2 Recursos e possibilidades	46
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	49
6.1 Análise do Dicionário Olímpico sob a ótica da LP	49
6.2 Atividades com o DO	59
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE A – JAMBOARD	72
APÊNDICE B – IMAGEM INTERATIVA	73
APÊNDICE C – QUIZ	77

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho de conclusão de curso surgiu a partir da experiência, de cinco anos, de iniciação científica no âmbito do grupo de pesquisa SemanTec – Semântica e Tecnologia, coordenado pela professora doutora Rove Chishman, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. O grupo SemanTec se interessa por temas relacionados à Semântica Cognitiva, em especial à Semântica de *Frames*, Lexicografia Eletrônica e utiliza a Linguística de *Corpus* como principal metodologia. Um dos principais compromissos do grupo SemanTec é demonstrar as possibilidades de convergência entre Semântica de *Frames* (FILLMORE, 1982, 1985) e Lexicografia para isso, tem desenvolvido recursos lexicográficos eletrônicos que apresentam o léxico de determinado domínio, utilizando a noção de *frame* como princípio norteador.

A temática desta pesquisa é fruto dos questionamentos acerca do potencial pedagógico do Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016) e da orientação didática que pode ser explorada no Dicionário Paralímpico (DP). Aqui, vale ressaltar que o objeto de estudo desta monografia será o Dicionário Olímpico (DO) por ser tratar de um trabalho aplicado, enquanto o Dicionário Paralímpico configura demandas teórico-aplicadas, de modo que o desenvolvimento do DP aproveita as metodologias bem-sucedidas na elaboração do DO e compreende um aporte teórico mais robusto. Ademais, o DO é um produto já publicado, enquanto o DP está em fase de desenvolvimento.

Em linhas gerais, o Dicionário Olímpico é um recurso lexicográfico eletrônico que descreve o léxico das modalidades olímpicas com base em *frames* semânticos. O DO foi publicado pelo SemanTec, em 2016, antes da abertura das Olimpíadas. Esse projeto se encontra alinhado com as pesquisas anteriores do grupo e busca oferecer um dicionário a apreciadores e interessados em conhecer um pouco mais sobre os esportes olímpicos. Os fundamentos teórico-metodológicos do Dicionário Olímpico estão inseridos na interface de três campos de estudos distintos. A teoria lexicográfica auxiliou na sistematização de informações no dicionário, a Linguística de *Corpus* ofereceu o conhecimento de fundo para a caracterização dos esportes e a Semântica de *Frames* forneceu os princípios norteadores que orientam a estrutura do DO.

A lexicografia pode ser entendida como a ciência dos dicionários (BIDERMAN, 2001) e dispõe-se sobre a análise e significação de palavras. Tradicionalmente, os dicionários são obras impressas e baseiam-se nas necessidades de seus consulentes. Além disso, em função de questões mercadológicas, os recursos lexicográficos impressos possuem limitação acerca do espaço e da quantidade de informações das obras. Diretamente ligada ao surgimento do computador, nasce a Lexicografia Eletrônica, área que abriga o *design*, o uso e a aplicação de dicionários eletrônicos (GRANGER, 2012). Os produtos da Lexicografia Eletrônica englobam coleções de dados eletrônicos, que apresentam informações sobre a forma, o significado e o uso de palavras de uma ou mais línguas, e podem ser armazenados em diversos dispositivos – computadores, dispositivos móveis, *internet* (GRANGER, 2012).

No âmbito lexicográfico eletrônico, a Semântica de *Frames* tem sido indicada como um modelo pertinente para a descrição lexical. Muitos trabalhos apontam que a teoria fornece subsídios para o planejamento de dicionários (OSTERMANN, 2015) e para a descrição do significado lexical em nível teórico e lexicográfico (GEERAERTS, 2007). Além disso, a teoria se mostra conveniente também para o estabelecimento de uma metodologia de trabalho com *corpus* (ATKINKS; RUNDELL, 2008).

A Semântica de *Frames* é um modelo teórico, desenvolvido pelo linguista Charles Fillmore, que pertence ao quadro da Linguística Cognitiva e postula que um *frame* é um sistema de conceitos inter-relacionados, de tal modo que para a compreensão de um desses conceitos é necessário o entendimento do sistema como um todo (FILLMORE, 1982). Em outras palavras, entender uma palavra significa entender o *frame* a ela associado. A relação entre *frames* e lexicografia começa a integrar a agenda teórica de Fillmore na medida em que o linguista passa a refletir sobre a aplicação dessa teoria semântica. Desde os seus primeiros exercícios nesta interface, o autor já prevê que o tipo de dicionário mais compatível com a análise lexical da teoria de *frames* seria o eletrônico, por duas razões: primeiro, porque nos dicionários eletrônicos não há limitação de espaço no que se refere à quantidade de informação, e segundo, porque esses dicionários oferecem *hyperlinks* que possibilitam a conexão de informações, como conectar um item lexical a seu respectivo *frame*.

Neste trabalho, a interface com a Lexicografia Pedagógica (LP), área que comporta o conjunto de atividades voltadas ao desenho, compilação, uso e avaliação de dicionários pedagógicos (HARTMANN; JAMES, 2002), se estabelece no sentido de responder às seguintes perguntas norteadoras da pesquisa: qual o potencial pedagógico do Dicionário Olímpico enquanto recurso lexicográfico baseado em *frames*? O DO apresenta traços comuns aos dicionários escolares do país? É possível planejar atividades para tornar o uso do DO em sala de aula produtivo e orientado?

O principal objetivo deste estudo é investigar as potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico a partir da exploração do arcabouço teórico-metodológico da Lexicografia Pedagógica e da Semântica de *Frames*. Já os objetivos específicos são: confrontar as orientações lexicográficas do DO com os preceitos da LP e as propostas lexicográficas de Tipo 4 presentes na obra *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), elaborada pelo PNLD Dicionários, a fim de averiguar semelhanças e distanciamentos e desenvolver uma atividade pedagógica que possa ser incorporada a planos de aula das escolas atuais.

A justificativa desta pesquisa se concentra em dois pilares: primeiro está relacionada à contribuição para o crescimento do interesse pela Lexicografia Pedagógica, visto que configura uma área nova e raramente presente nos cursos de formação de professores. Além disso, o trabalho gira em torno da premissa de que um dos principais propósitos da Lexicografia Pedagógica é evidenciar que o dicionário, pelo conjunto de informações que oferece, é “um lugar privilegiado de lições sobre a língua e a linguagem” (KRIEGER, 2003). Assim, dedicar-se a esta temática significa também investir na formação docente, de modo que o dicionário seja visto como um material didático útil e potente para os mais variados projetos de ensino. Em segundo lugar, a justificativa deste trabalho se volta para o vínculo com o grupo pesquisa SemanTec, no sentido de contribuir para futuros ajustes na interface do DO e para o desenvolvimento do DP.

A estrutura desta monografia está organizada de forma pertinente para a discussão do tema em questão.

No capítulo 2, inicia-se o aporte teórico partindo de questões preliminares da prática lexicográfica até o surgimento da Lexicografia Eletrônica, para chegar na convergência entre Semântica de *Frames* e Lexicografia. Para elucidar esta

interface, neste capítulo, são apresentados recursos lexicais com base em *frames* semânticos. Na sequência, são abordados os pressupostos teóricos da Lexicografia Pedagógica, com foco na dicotomia dicionário escolar *versus* dicionário para aprendiz e na discussão de como tal área vem se consolidando no Brasil.

No capítulo 4, é apresentado o Dicionário Olímpico de acordo com a sua organização micro, médio e macroestrutural, seguindo os parâmetros da teoria fillmoriana. Em seguida, no capítulo 5, é detalhada a metodologia empregada nesta pesquisa, bem como o passo a passo previsto para cada etapa do estudo.

Já no capítulo 6, é exposta a análise crítica do DO sob a ótica da LP e a proposição da atividade para o uso do dicionário na sala de aula. Neste capítulo, também são expostas tabelas que sintetizam a análise.

Por fim, no capítulo 7, são apresentadas as considerações finais deste estudo, apontando a relevância e as principais descobertas da pesquisa. Além disso, são expostas as expectativas futuras de estudo na interface de dicionários eletrônicos e Lexicografia Pedagógica.

2 LEXICOGRAFIA ELETRÔNICA E *FRAMES*

Este capítulo se propõe a apresentar a convergência entre Lexicografia Eletrônica e Semântica de *Frames*, teorias que embasam o Dicionário Olímpico, objeto de estudo desta pesquisa. Tendo em vista esse propósito, a primeira seção intitulada “A história lexicográfica” traz um panorama sucinto da evolução da lexicografia ao longo da história e ressalta as principais diferenças no fazer lexicográfico após os avanços tecnológicos.

Após as questões gerais da lexicografia, a segunda seção se dedica à Semântica de *Frames*, revelando as suas particularidades e as contribuições para a prática lexicográfica contemporânea.

2.1 A história lexicográfica

Nesta seção, será exposto um apanhado teórico do fazer lexicográfico ao longo dos anos. Para isso, a subseção 2.1.1 aborda questões mais gerais da história lexicográfica e busca traçar uma linha do tempo da evolução da lexicografia enquanto campo de estudo, apresentando brevemente como a área enfrentou as limitações e se consolidou em cada período histórico – da Antiguidade à Modernidade. Na subseção 2.1.2 serão apresentadas as principais discrepâncias entre o fazer lexicográfico impresso e o eletrônico; aqui, o objetivo é também evidenciar as transformações ocasionadas pelo progresso da tecnologia.

2.1.1 A prática lexicográfica: questões preliminares

Para chegarmos ao surgimento da Lexicografia Eletrônica é necessário, primeiro, compreender os pilares que alicerçam a prática lexicográfica como uma ciência linguística. Em linhas gerais, a lexicografia é definida como uma área de estudos do léxico que se dedica à elaboração de dicionários. No entanto, esse campo abrange muitas outras questões e complexidades para além da seleção e definição de verbetes.

Diferentes dicionários foram produzidos no decorrer na história, uma vez que a elaboração dessas obras sempre esteve em uma relação intrínseca com as necessidades de seus consulentes. Nesse sentido, Weinrich (1979, p. 320) compreende que

[...] A verdade dos dicionários dos séculos XVII e XVIII é diferente da verdade dos dicionários nos séculos XIX e XX. Uma certa congruência e correspondência entre o modo de fazer um

dicionário e [...] o espírito da época, parece a condição prévia para se poder falar de verdade de um determinado dicionário ou tipo de dicionário [...].

Assim, percebemos que cada época evocou perspectivas diferentes em relação à produção lexicográfica, cada período, a sua maneira e condições, foi arquitetando e consolidando os traços que a ciência dos dicionários possui hoje.

É possível compreender a história da lexicografia de forma sucinta a partir da linha do tempo exposta por Biderman (1984) em seu artigo denominado *A ciência da lexicografia*. Nesse texto, a linguista explica que as práticas lexicográficas registradas na Antiguidade são muito dessemelhantes da atualidade, uma vez que os principais produtos de caráter vagamente lexicográficos dessa época foram desenvolvidos em função da preocupação dos filósofos e gramáticos – precursores dos atuais lexicógrafos – em compreender literaturas antigas e corrigir os “erros” linguísticos. Entre as produções elaboradas nesse período, são destacados os glossários sobre os textos homéricos produzidos por filósofos alexandrinos e o *Appendix Probi*, texto de autor desconhecido, em que foram registrado os “erros” mais frequentes da fala latina.

Partindo para a Idade Média, Biderman (1984, p. 1) afirma que “valeria a pena lembrar apenas as *Etimologias de Santo Isidoro de Sevilha* (570-636) e alguns glossários”, visto que as obras de cunho lexicográfico desse momento histórico são muito fantasiosas e, como consequência, apresentam baixo valor científico e linguístico. A autora ainda explica que a natureza não científica dessas produções se dá por compilar a bagagem cultural da Idade Média e sua concepção de mundo alicerçada nos preceitos religiosos.

Já nos tempos modernos, podemos afirmar que a verdadeira lexicografia começa a surgir. Segundo Biderman (1984), com a ampliação de horizontes dos indivíduos renascentistas, desperta-se uma necessidade para a busca de novos conhecimentos, o que engloba aprender outras línguas e culturas, e, assim nascem os primeiros dicionários bilíngues. De acordo com a linguista, essas obras ainda eram muito primitivas, pois apresentavam inúmeras lacunas e, em suma, os dicionaristas da época copiavam as compilações uns dos outros. Ainda assim, o desenvolvimento de obras lexicográficas bilíngues no século XVI, como, por exemplo, os vocabulários *Latino Español* (1492) e *Español Latino* (1495) de

Antônio de Nebrija, impulsionaram a movimentação da ciência lexicográfica nos anos seguintes.

Em relação à lexicografia monolíngue, Biderman (1984, p. 2) explana que

[...] surge e se desenvolve ao longo do século XVII, aperfeiçoando, aos poucos, as suas técnicas. O *Tesoro de la Lengua Castellana* de Covarrubias é de 1611. Tem muito aspectos positivos até hoje. O dicionário da Academia Espanhola - *Diccionario de Autoridades* — iniciou sua publicação em 1739. Terá sucessivas edições nos séculos XVIII, XIX e XX. A última é de 1983. Foi-se aprimorando através dos séculos. É de tipo seletivo e normativo.

Com isso, percebemos que a prática lexicográfica foi criando raízes ao longo do século XVII e avançando com ramificações inovadoras e reedições que contemplavam novas propostas para a elaboração de dicionários. Nesse sentido, Farias (2007, p. 92) enfatiza que “a Modernidade é considerada o período em que a prática lexicográfica realmente se intensifica”, uma vez que houve um aumento considerável na produção de dicionários mono e plurilíngues ao redor do mundo. Segundo Farias (2007), dentre as principais obras monolíngues da época podemos citar o *Tesoro de la Lengua Castellana*, de autoria de Sebastian Covarrubias, o *Diccionario de Autoridades*, da Real Academia Espanhola e os dicionários franceses *Richelet*, *Furetière* e o *Diccionario da Academia Francesa*. Em relação aos dicionários plurilíngues, a autora evidencia que entre as obras de maior destaque estão o *Thesaurus polyglottus* de Girolamo Megiser, que apresenta abonações em 400 línguas publicado na cidade de Frankfurt, em 1603, e o *Thrésor des deux langues française et espagnole*, de Cesar Oudin, publicado em Paris, no ano de 1607.

Outro fato importante sobre os avanços da produção lexicográfica é a ascensão das Enciclopédias no século XVIII, com o estímulo dos filósofos franceses Denis Diderot e Jean le Rond D’Alembert, principais criadores da *Encyclopédie* – a primeira enciclopédia publicada na Europa, obras que buscavam registrar “todo” conhecimento humano passaram a ser cada vez mais desenvolvidas e, até, ganharam certo prestígio. Entretanto, Haensch (1982) revela que também no século XVIII surgiram os dicionários normativos, aqueles cujo propósito era apenas identificar e determinar de modo preciso uma língua.

Já nos séculos XIX e XX desencadeia-se a elaboração em massa de obras lexicográficas, além da difusão rápida dos dicionários, há também o aumento da qualidade teórica das obras. Nesse sentido, Farias (2007) ressalta

que as variedades e as técnicas do fazer lexicográfico evoluíram significativamente no decorrer do século XX. É, justamente, nesse período que a Lexicografia Eletrônica entra em cena, uma vez que área está ligada aos avanços da tecnologia ou, mais precisamente, ao advento do computador.

2.1.2 Diferenças entre o fazer lexicográfico eletrônico e impresso

A prática lexicográfica passou por uma revolução após o surgimento dos computadores em 1946. Embora o surgimento das máquinas date na década de 40, Segundo Granger (2012), o primeiro recurso lexicográfico legível por computador se consolidou somente em 1978, com o *Longman Dictionary of Contemporary English*. Esse feito consiste em uma base de dados lexicais cuja finalidade era o processamento de linguagem natural, De Schryver (2003) comenta que a edificação de bases lexicais no final da década de 70 pilotaram os voos do desenvolvimento de dicionários eletrônicos para uso humano.

Com base nessas transformações, um novo campo de estudo surge para acolher e investigar os produtos que estão migrando e sendo desenvolvidos para o âmbito eletrônico. Assim sendo, a Lexicografia Eletrônica (LE) é definida como a área que abriga o *design*, o uso e a aplicação de dicionários eletrônicos (Granger, 2012). Em outras palavras, o território da LE abrange o tratamento completo de recursos dicionarísticos que podem ser armazenados em computadores ou outros dispositivos.

Conforme os avanços tecnológicos disponibilizam novos suportes (*internet* e dispositivos móveis) e ferramentas para a elaboração de recursos eletrônicos, maior se torna a popularidade da área. Nesse sentido, Caruso (2013, *apud* SILVA; CHISHMAN, 2018) aponta que a atenção básica da LE se volta para a exploração eficaz do conjunto de ferramentas a sua mercê, a fim de que sejam resolvidos os problemas provenientes da concepção de dicionário impresso na atividade lexicográfica da era digital.

Entretanto, Silva (2018) chama atenção para o fato de que, com a instituição da LE, as possibilidades do fazer lexicográfico foram ampliadas, e “[...] é possível perceber um movimento teórico no sentido de refletir sobre as formas de executar as transformações que a tarefa de compilar dicionários tem de sofrer no século XXI [...]” (SILVA, 2018, p. 66). Como consequência disso, tratar das diferenças entre os fazeres lexicográficos impresso e eletrônico subjaz questões mais delicadas do que apenas elencar as distinções.

Uma primeira questão, discutida por Fuertes-Olivera e Bergenholtz, (2011) na obra *The internet, Digital Initiatives and Lexicography*, envolve a transposição da organização dos dicionários impressos para o meio digital, de forma que o contraste entre o impresso e eletrônico não seja evidenciado com exatidão. Ainda a respeito desses autores, ao longo da discussão é sugerido que a Lexicografia Eletrônica deveria se deslocar do escopo da Linguística, o que configura mais apontamentos complexos, visto que autores renomados (RUNDELL, 2012; OSTERMANN, 2015) defendem a interface da LE com a Linguística.

Outras reflexões relevantes são os pontos de discrepância que Rundell (2015, *apud* SILVA, 2018) revela ao listar políticas de inclusão de palavras, definições e sentenças-exemplo como as principais diferenças entre dicionários impressos e digitais. O primeiro tópico faz alusão às restrições de espaço presentes em recursos impressos e a perspectiva de espaço ilimitado do meio digital. Já o segundo tópico está referindo-se às técnicas e procedimentos metodológicos da definição do significado empregados nos recursos impressos *versus* os recursos digitais. Por fim, as sentenças-exemplos também se relacionam com as delimitações de espaços presentes em cada tipo de obra.

Além disso, Granger e Paquot (2012), no livro *Electronic Lexicography*, compreendem como inovações dos dicionário eletrônicos a integração de *corpus*, mais e melhores dados, eficiência de acesso, customização, hibridização e colaboração do usuário. Por ser pertinente ao contexto deste trabalho, a próxima seção trata das ponderações do linguista Charles Fillmore acerca das convergências entre LE e noção de *frame* semântico.

2.2 A Semântica de *Frames*

Esta seção, que pretende apresentar a Semântica de *Frames*, inicia conceituando-a de modo preliminar. Feita essa conceituação, serão retomados os compromissos teóricos da teoria fillmoriana, para, em seguida, expor de que modo e quando a Lexicografia Eletrônica passa a ser útil para a teoria de *frames*. Por fim, será evidenciado o potencial do conceito de *frame* para a descrição dos domínios lexicais. Além disso, na segunda parte da seção, serão apresentados a *FrameNet* e recursos lexicais que derivam desse projeto.

2.2.1 O potencial da noção de *frame* para a organização de dicionário eletrônicos

A Semântica de *Frames* (SF) é um modelo de descrição lexical baseado nas continuidades entre linguagem e experiência (FILLMORE, 1982, 1985), desenvolvido pelo linguista Charles Fillmore, que pertence ao quadro teórico da Linguística Cognitiva. Em linhas gerais, a Linguística Cognitiva é considerada um movimento, pois engloba inúmeras teorias linguísticas – dentre as quais destacam-se os estudos de Fauconnier (1985), Lakoff (1987), Langacker (1987) e Talmy (1987) – e nasce no final da década de 70 a partir da insatisfação de um grupo de pesquisadores com as abordagens linguísticas formais, isto é, a semântica formal e o gerativismo. Assim, esse enfoque irá se distanciar dos paradigmas linguísticos da época no sentido de tratar a linguagem como uma capacidade cognitiva humana que funciona em conjunto com as demais habilidades cognitivas, como a memória, a percepção, a visão etc. (CHISHMAN et al., 2018). Outro aspecto relevante da Linguística Cognitiva é a sustentação da hipótese da corporeidade (cf. JOHNSON, 1987; LAKOFF; JOHNSON 1999), que, grosso modo, assume a influência das experiências mundanas em nossos pensamentos e, conseqüentemente, na linguagem.

Em vista disso, a Semântica de *Frames* se insere no escopo da abordagem cognitiva por compreender que o significado linguístico se edifica através da interação do indivíduo com o mundo que o cerca. Nesse sentido, Fillmore (1982) postulou que um *frame* representa um sistema de conceitos inter-relacionados, de tal modo que para a compreensão de um desses conceitos é necessário o entendimento do sistema como um todo. Em outras palavras, o *frame* pode ser entendido como a esquematização de determinada experiência que é ativada por certas palavras no contexto em que elas ocorrem, além de conter informações que descrevem a situação, os seus participantes e a forma como interagem. Ainda vale ressaltar que, segundo Fillmore (1975), o conceito de *frame* semântico está relacionado à noção de esquema de Bartlett (1932) e à utilização do próprio termo *frame* na área da Inteligência Artificial a partir dos estudos de Minsky (1974). Além disso, Fillmore também se inspirou no uso que Goffman (1974), da Sociologia, fez de *frame* e na teoria dos protótipos proposta por Eleanor Rosch (1973).

De acordo com o exemplo cânone de Croft e Cruse (2004), a palavra *garçom* evoca o *frame* de *restaurante*, uma vez que é necessário recorrer a uma estrutura maior do que a palavra em si para compreender o seu significado. A partir disso, entendemos *garçom*, pois conhecemos os outros conceitos com que a palavra se relaciona dentro de um domínio, como *cardápio*, *conta*, *cliente* etc. – isto é, compreendemos o seu papel no *frame* em que está inserido. Logo, entende-se que atribuir significado às palavras implica reconhecer o *frame* acionado por elas. Com isso, é perceptível o potencial da teoria fillmoriana para a descrição lexical, visto que a SF permite explicar o significado das palavras a partir do contexto em que elas ocorrem.

A interface entre Semântica de *Frames* e Lexicografia aparece, pela primeira vez, nos estudos de Fillmore a partir do exercício apresentado em *Toward a Frame-Based Lexicon: The Semantics of RISK and its Neighbors* (FILLMORE; ATKINS, 1992). Nesse artigo, os autores analisam o lexema *risk* e dissertam sobre a elaboração de um recurso lexicográfico com base em *frames*, uma vez que o estudo de *risk* à luz da Semântica de *Frames* refinaria o tratamento do fenômeno da polissemia e de outras questões semânticas em uma obra dicionarística.

Outro aspecto de extrema importância revelado nesse texto são os apontamentos de que o tipo de dicionário ideal para incorporar as informações que a SF abarca seria o eletrônico. A justificativa de tal idealização se dá por dois aspectos: primeiro, por nos dicionários eletrônicos não haver limitação de espaço no que se refere à quantidade de conteúdo, e segundo porque o meio digital oferece *hyperlinks* que possibilitam a conexão de informações, como conectar um item lexical a seu respectivo *frame*, por exemplo (FILLMORE; ATKINS, 1992).

Na sequência, em 2003, Fillmore argumenta de forma clara a favor do uso da noção de *frame* na organização de um dicionário eletrônico. No artigo *Double-Decker Definitions: The Role of Frames in Meaning Explanations* (FILLMORE, 2003), o autor amadurece as ideias projetadas em 92 e discorre sobre as definições de palavras englobarem dois níveis de descrição, sendo que o primeiro equivaleria ao nível da unidade lexical e o segundo ao nível do *frame*. Aqui, mais uma vez é reforçada a ideia de que seria necessário se tratar de um dicionário eletrônico.

Outra pesquisadora que irá abordar as afinidades entre a teoria dos *frames* e lexicografia é Carolin Ostermann (2015). No livro *Cognitive Lexicography - A New Approach to Lexicography Making Use of Cognitive Semantics*, a lexicógrafa propõe, em um capítulo, que a noção de *frame* semântico seria útil para a elaboração de novas seções de exemplos em recursos lexicográficos impressos para aprendizes. Para isso, a autora desenvolve um passo a passo para o processo de escrita de uma seção de exemplos de *frames*, além de traçar aproximações entre a teoria semântica e a Lexicografia Pedagógica. Ainda, Ostermann alerta que a integração da SF em dicionários para aprendizes não foi debatida até o momento.

Além de Ostermann, Geeraerts (2007) também confirma a conveniência da Semântica de *Frames* para a lexicografia ao afirmar que a teoria “[...] é um quadro teórico altamente estimulante para a descrição do significado lexical, tanto teórica quanto lexicograficamente.” (GEERAERTS, 2007, p. 1170, tradução nossa).¹ O linguista tece tais considerações sobre a SF levando em conta a sua contraparte aplicada, o projeto *FrameNet*, o qual será apresentado na próxima subseção. Além desses, um estudo mais recente que objetivou evidenciar o potencial da noção de *frame* para o desenvolvimento de dicionários eletrônicos é evidenciado em Silva (2018). Em sua dissertação de mestrado, a autora apresenta uma análise comparativa entre um grupo de dicionários tradicionais e um recurso planejando de acordo com a noção de *frame*, o Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016). Sua metodologia consistiu em confrontar os dados dos dicionários a partir de cinco tópicos pré-estabelecidos: os recursos audiovisuais, os *hyperlinks*, a integração do *corpus*, mais e melhores dados e a hibridização. Após a reflexão dos resultados obtidos, a autora (2018, p. 132) constatou que

[...] na organização de um dicionário online, a noção de *frame* desempenha o papel de fornecer as diretrizes para uma apresentação eficiente dos elementos digitais (imagem, gráfico, *hyperlinks* etc.). Assim, no que diz respeito ao viés aplicado da Semântica de *Frames*, verificou-se o papel essencial e fundamental das noções de ‘conhecimento enciclopédico’, ‘empirismo’ e ‘continuidades entre linguagem e experiência’ para o embasamento da apresentação de conteúdo digital.

¹ No original: “[...] a highly stimulating framework for the description of lexical meaning, both theoretically and lexicographically.”

A partir do estudo de Silva (2018), é possível constatar a pertinência de uma teoria do escopo da semântica cognitiva para o fazer lexicográfico, uma vez que a SF aprimora o uso dos elementos digitais em recursos lexicográficos eletrônicos, oferecendo aos consulentes novas formas de construir o significado linguístico, levando sempre em conta o pano de fundo ou conjunto de conhecimentos e experiências que permitem interpretá-lo.

2.2.2 A plataforma *FrameNet*

A primeira aplicação direta da teoria de Fillmore ergue-se com a criação da base de dados lexical *FrameNet*² (BAKER et al., 1998), a plataforma foi desenvolvida no *International Computer Science Institute* (ICSI), em Berkeley, na Califórnia. De forma geral, o objetivo do recurso é descrever o significado de unidades lexicais (ULs) da língua inglesa com referência ao *frame* semântico ao qual pertencem. Para isso, o projeto conta com a compilação e análise de um imenso conjunto de textos autênticos, do qual são retiradas as sentenças que ilustram as ULs. É importante frisar que esse projeto não foi desenvolvido a partir dos arcabouço teórico-metodológico da lexicografia, ou seja, o seu objetivo é guardar informações léxico-semânticas com base em *frame* em um formato que possa ser processado pelo computador (CHISHMAN, 2019, p. 8); sendo assim, não se trata de um dicionário propriamente dito.

A metodologia utilizada pela *FrameNet* para chegar à análise do significado lexical, conforme Fillmore e Baker (2010), consiste em cinco etapas:

- 1) caracterização do *frame* – corresponde a fase de descrição da situação acionada pelo *frame* evidenciando os elementos que o concebem;
- 2) descrição e nomeação dos elementos de *frame* – aqui, os participantes da situação são definidos e são nomeados de acordo com a função que desempenham;
- 3) seleção das unidades lexicais – estágio em que as ULs que evocam determinado *frame* são selecionadas a partir do *corpus*;
- 4) anotação de sentenças – as sentenças que exemplificam os padrões sintáticos e semânticos de cada UL são etiquetadas;

² <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>

5) geração automática de entradas lexicais – as sentenças anotadas estabelecem entradas lexicais com as definições do *frame*, as ULs que o evocam e os elementos de *frame* que o constituem, além de evidenciar as relações entre *frames* e os padrões de valência.

Em consoante com Fillmore et al. (2003), vale ressaltar que na *FrameNet* a informação referente à valência é detalhada em dois níveis, o sintático e o semântico. O primeiro corresponde aos tipos de sintagmas e as funções sintáticas das palavras, enquanto o segundo, representa as entidades, ou os elementos de *frame* (EFs), que participam da situação descrita no *frame*.

Ainda sobre os EFs, cabe salientar que a base de dados os divide em três tipos: os centrais, os periféricos e os extratemáticos. Partindo para um breve descrição de tais elementos, os centrais são aqueles comumente expressos e que desempenham funções sintáticas principais, como sujeito e objeto; os periféricos, geralmente, apresentam as funções dos adjuntos, logo, expressam modo, lugar e tempo, e os extratemáticos “[...] introduzem informações que não são parte necessária do *frame* central.” (FILLMORE; BAKER, 2010, p. 326, tradução nossa).³ A partir disso, entendemos que a distinção entre os EFs é relevante, pois além de determinar o próprio *frame*, também indica a sua estrutura.

Segundo Baker et al. (2003), o projeto apresentou duas fases, às quais eles se referem como FrameNet I e FrameNet II. No primeiro momento de desenvolvimento da plataforma, os *frames* eram associados a domínios semânticos, tais como *Comunicação*, *Sociedade*, *Movimento* etc., sem nenhum respaldo teórico que fundamentasse o agrupamento. Então, já na segunda fase, os idealizadores da base de dados propõem uma série de relações entre *frames* e entre elementos de *frames*, demonstrando assim que existia um raciocínio por trás da conexão entre *frames*. Nesse contexto, Fillmore e Baker (2010) classificam as relações entre *frames* em três tipos: generalização, estrutura de evento e relações sistemáticas.

Ainda em conformidade com os autores, as relações de generalização englobam três subtipos:

³ No original: “[...] introduce information that is not a necessary part of the description of the central frame.”

- 1) herança – todos os EFs do *frame* pai estão ligados ao *frame* filho, porém os EFs do *frame* filho não precisam receber o mesmo nome dos EFs do *frame* pai;
- 2) perspectiva – ocorre quando duas ULs evocam *frames* com diferentes perspectivas de um evento, por exemplo, os itens *vender* e *comprar* ao acionar o *frame* transação comercial evocam a perspectiva do vendedor (*vender*) e do cliente (*comprar*);
- 3) uso – o *frame* filho necessita do contexto fornecido pelo *frame* pai.

As relações de estrutura de evento apresentam os seguintes subtipos:

- 1) *subframe* – geralmente, seguem orientação temporal e designam subeventos de um evento maior ou mais complexo;
- 2) *precede* – é o relacionamento que demonstra a relação temporal entre os *frames*.

Por fim, as relações sistemáticas expõem dois subtipos:

- 1) *causativo de* – o *frame* pai demonstra o *causativo* do *frame* filho.
- 2) *incoativo de* – o *frame* pai representa *incoativo* e o *frame* filho representa o *estativo*.

Com base nisso, podemos evidenciar que a proposição dos relacionamentos entre os *frames* é um dos grandes frutos da *FrameNet*, uma vez que permite a definição de unidades lexicais de forma conjunta a outros itens e não isoladamente. Além disso, outro ganho do projeto foi a influência para o desenvolvimento de outras *FrameNets* (FNs) em diversas línguas.

Alguns dos principais recursos construídos a partir da *FrameNet* de Berkeley são a *German FrameNet* (BOAS, 2002; 2005), a *Spanish FrameNet* (SUBIRATS; PETRUCK, 2003), a *Japanese FrameNet* (OHARA et al., 2003) e a *FrameNet* Brasil (SALOMÃO, 2009). Embora algumas particularidades diferenciem as bases de dados entre si, o propósito central dessas FNs segue sendo o de elaborar recursos lexicais para cada uma dessas línguas, tendo como base as premissas do projeto original.

Além de FNs, o projeto de *Berkeley* inspirou também a edificação de recursos lexicográficos cujo objetivo era descrever o léxico de domínios especializados. A exemplo disso, temos o *Kicktionary* (SCHMIDT, 2009), uma base de dados multilíngue (alemão, francês e inglês britânico) do léxico do domínio do futebol. Conforme Thomas Schmidt (2006, *apud* SILVA, 2015),

pesquisador que desenvolveu esse projeto, o domínio do futebol foi escolhido por apresentar uma vasta gama de termos próprios, sendo que, na maioria das vezes, os itens lexicais são apropriados da língua geral e têm seu significado alterado e termos apropriados que mantiveram seu significado.

De acordo com Schmidt (2006), embora o projeto tenha idealizado seguir os procedimentos metodológicos *FrameNet*, algumas adaptações foram necessárias para o desenvolvimento da base. A partir da reflexão dessas modificações, surge o Field – Dicionários de expressões do futebol (CHISHMAN et al., 2014), elaborado no âmbito do grupo de pesquisa SemanTec, um dicionário futebolístico que inspirado nos projetos antecessores visou a organização do recurso lexicográfico trilingue da linguagem do futebol à luz da noção de *frame*. Assim como o *Kicktionary* o Field não se trata de um empreendimento que segue os moldes da *FrameNet*; logo, o projeto possui uma identidade diferente dos recursos anteriores. As particularidades do *Kicktionary* e do *Field* não serão exploradas aqui, pois muitas delas foram incorporadas no projeto Dicionário Olímpico, uma vez que esses projetos inspiraram o planejamento e o desenvolvimento do dicionário das modalidades olímpicas. Tais considerações serão discutidas e especificadas no capítulo 4 desta monografia.

No próximo capítulo serão expostos os pilares que sustentam a área da Lexicografia Pedagógica com o intuito de fornecer subsídios teóricos para a reflexão e discussão do Dicionário Olímpico como instrumento pedagógico.

3 LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

Tendo em vista que a Lexicografia Pedagógica embasará a reflexão e análise do potencial didático do Dicionário Olímpico, este capítulo tem o objetivo de caracterizá-la e de situá-la em relação ao escopo da pesquisa lexicográfica. Para tanto, na seção 3.1, apresentamos a distinção entre dicionário escolar e dicionário de aprendiz e descrevemos as facetas da área dentro dessa dicotomia, além de apresentar a consolidação dos estudos lexicográficos pedagógicos no Brasil; em seguida, na seção 3.2, tratamos do PNLD Dicionários (BRASIL, 2012) de modo a delinear seu desenvolvimento e demonstrar preliminarmente os paradigmas que estão sendo considerados para a elaboração de recursos lexicográficos voltados para a escola.

3.1 Princípios da Lexicografia Pedagógica

Por Lexicografia Pedagógica entende-se a área da lexicografia que se ocupa do desenvolvimento de dicionários voltados para o exercício de aprendizado de uma língua. Mais precisamente, Hartmann e James (2002) descrevem o campo como “um conjunto de atividades voltado para o desenho, compilação, uso e avaliação dos dicionários pedagógicos” (HARTMANN; JAMES 2002, s.v. *pedagogical dictionary*, tradução nossa).⁴ Assim, entendemos que o principal produto dessa área de estudo são os recursos lexicográficos que objetivam interagir com o processo de ensino-aprendizagem de seus usuários. Nesse sentido, o linguista e lexicógrafo histórico tcheco-americano, Ladislav Zgusta (1987) apontou que a Lexicografia Pedagógica nasce na interface da lexicografia com as metodologias do ensino de línguas.

Para Molina García (2006), pesquisador e autor da obra *Fraseología Bilingüe: un enfoque lexicográfico-pedagógico*, a Lexicografia Pedagógica origina-se a partir da evolução da área da educação, especificamente do ensino de línguas no início do século XX, e apresenta três propósitos fundamentais: 1) adaptar as informações presentes no dicionário conforme as necessidades do usuário, 2) promover inovações lexicográficas para que essas demandas sejam supridas e 3) pensar na adequação da proposta lexicográfica aos diversos

⁴ No original: “A complex of activities concerned with the design, compilation, use and evaluation of pedagogical dictionaries.”

contextos escolares de modo que as habilidades individuais de cada consulente sejam consideradas e desenvolvidas.

Em relação à primeira intenção, entendemos que em um dicionário pedagógico as concepções do usuário são o norte da atividade lexicográfica; logo, conhecer o público-alvo da obra e as suas carências se faz fundamental para o ajuste de conteúdos e garantia da compreensão e aproveitamento do dicionário por parte dos consulentes. Sobre as inovações lexicográficas, Vargas (2018, p.1940), ao refletir sobre o que postula Molina García, esclarece de forma resumida que

[...] pressupõem (...) facilidade para encontrar informação na macro e na microestrutura de unidades lexicais simples e complexas; avanços na apresentação de informações gramaticais, pragmáticas e semânticas — estas últimas com o uso de vocabulário controlado para as definições e de *corpus* para os exemplos —; estabelecimento de relações lexicais, semelhante à forma como criamos conexões para armazenar o léxico no cérebro, de modo a ser o dicionário um facilitador da aprendizagem dele.

A partir disso, é possível inferir que Molina García prevê inúmeras estratégias a serem planejadas e mobilizadas para assegurar o entendimento e o melhor uso da obra lexicográfica. Ainda nesse sentido, é necessário pensar em táticas que evidenciem o potencial do dicionário pedagógico, pois, segundo o autor, os estudantes não estão familiarizados a visualizar toda a bagagem que esse tipo de obra abarca.

Por fim, no que tange ao terceiro propósito apontado por Molina García, uma proposta lexicográfica que se adeque – não de maneira engessada, mas flexível e de acordo com os objetivos do professor – a diversos planos de aula ou projetos de ensino é o fator edificante para que o letramento lexicográfico seja posto em prática, em outras palavras, para que as diversas habilidades e competências dos usuários sejam desenvolvidas.

Segundo Sterkenburg (2003, apud BRANGEL, 2015), os dicionários pedagógicos possuem público e funções bem delineadas. De modo que, conforme evidencia Brangel (2015), é possível estabelecer uma relação de contraste entre os dicionários de cunho didático e os de tipo geral. Sendo que a disparidade pode ser vista com clareza quando se investiga o público-alvo de cada obra, uma vez que os dicionários pedagógicos são pensados, especificamente, para estudantes e professores de língua, enquanto os dicionários gerais abrangem consulentes mais indefinidos.

Ainda nessa discussão, Brangel (2015) comenta que dentro dos dicionários pedagógicos existiria uma subdivisão para tratar das particularidades referentes a construção, uso e perfil de usuário dos dicionários escolares e dos dicionários para aprendizes. Embora tal dicotomia não seja um arquétipo reconhecido e aceito por todos os estudiosos do área, a pertinência dessa questão para o presente estudo está relacionada às questões terminológicas que serão adotadas e, principalmente, à compreensão do estabelecimento e ascensão da Lexicografia Pedagógica em solo brasileiro. Assim sendo, esses pontos serão discutidos nas subseções a seguir.

3.1.1 Dicionário escolar *versus* Dicionário para aprendiz

Em síntese, os dicionários escolares (DE) são interpretados como aqueles cujo objetivo é auxiliar o ensino formal do idioma materno em idade escolar. Já os dicionários para aprendizes (DPA) têm a função de assistir ao ensino de língua estrangeira de diversas faixas etárias e diferentes níveis de escolaridade.

Contudo, de acordo com o que é assinalado por Tarp (2011), a Lexicografia Pedagógica – assim como outros campos de estudo do léxico – apresenta uma terminologia bastante difusa. De modo que os termos DE e DPA podem variar de autor para autor e, assim, referir-se a obras completamente diferentes. Neste estudo, vale ressaltar que dicionário escolar e dicionário para aprendiz não serão tratados como sinônimos e designarão recursos lexicográficos com finalidades distintas. Além disso, o termo dicionário pedagógico terá equiparação a dicionário escolar.

Em relação à difusão terminológica, Welker (2011 *apud* BRAGEL, 2015) revela que grande parte da bibliografia da área compreende como resultados da Lexicografia Pedagógica apenas os dicionários voltados ao ensino de língua estrangeira. A respeito dessa observação, Brangel (2015) entende que o prognóstico provável para tal associação está diretamente relacionado ao contexto mercadológico dos dicionários de língua inglesa. Segundo a autora, essa hipótese se sustenta quando, por exemplo, observamos que a publicidade da comercialização das obras lexicográficas do inglês é direcionada, sobretudo, aos aprendizes de inglês como língua estrangeira. Dessa forma, os dicionários escolares pensados para falantes nativos do inglês são escassos e não despertam interesse de pesquisa.

Diante disso, podemos inferir que as questões acerca do *marketing* e venda de dicionários, pelo menos no contexto da língua inglesa, influenciam as rotas da produção e da investigação lexicográfica. No Brasil, veremos que o panorama de interesse se inverte, conforme será discutido na subseção abaixo.

3.1.2 Lexicografia Pedagógica no Brasil

No cenário brasileiro, um dos principais compromissos da Lexicografia Pedagógica é “[...] evidenciar que o dicionário, pelo conjunto de informações que oferece, é um lugar privilegiado de lições sobre a língua e a linguagem” (KRIEGER, 2003, p. 71). Mais recentemente, com a publicação do *Caderno interativo* (2017) de atividades com o dicionário, Krieger e Müller (2017, p. 5) discorrem sobre o uso de dicionários em sala de aula e o auxílio no desempenho de inúmeras tarefas discentes que tais obras podem oferecer. Sobre o aproveitamento dos dicionários nas escolas, as autoras (2017, p. 5) afirmam que

[...] podemos avaliar sua funcionalidade em relação a alguns focos prioritários dos planos de ensino como: a) alfabetização e letramento; b) desenvolvimento da competência de leitura e de produção textual; e c) descrição da língua.

No que se refere ao item a), é indicado que o trabalho com o dicionário estimula o reconhecimento do alfabeto e das bases da silabação. Além disso, a consulta em dicionários “permite mostrar também que a escrita não é representação direta, mas convencionada da fala” (KRIEGER; MÜLLER, 2017, p. 5). Em relação ao item b), é dito que são diversos os recursos que a obra dicionarística oferece: usos denotativo, conotativo ou figurado das palavras, rede de acepções e polissemia, relações de forma e conteúdo entre as palavras (cognatos, sinônimos, antônimos, homônimos), sintaxe frasal etc. Por fim, quanto ao item c), é incluído o trabalho com as categorias gramaticais, regências verbais e o estudo dos aspectos morfológicos sobre formação e constituição heterogênea do léxico.

Diante do exposto, vemos que há um universo de possibilidades de como e para quê utilizar dicionários na sala de aula. Além disso, a LP deixa claro que, somente quando bem planejadas e articuladas ao plano de ensino do professor, as atividades com dicionário fornecem subsídios que contribuem para o ensino e aprendizado de línguas.

Em virtude das políticas públicas educacionais que passaram a vigorar no Brasil a partir do século XXI, observou-se uma valorização das obras

lexicográficas voltadas para a escola, e, conseqüentemente, um avanço na produção científica da área em todo país. Em função disso, a Lexicografia Pedagógica estudada e produzida no Brasil consegue traçar propósitos prestigiados quando apreciados com atenção.

O crescimento contínuo da área no país é evidenciado, mais especificamente, a partir dos estudos de Xatara et al. (2008) e Carvalho e Bagno (2011), visto que os autores discutem com propriedade o desenvolvimento de dicionários escolares no país e suas peculiaridades. Em *Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas* (XATARA et al, 2008) há uma coletânea dos textos apresentados no I CILP - Colóquio Internacional de Lexicografia Pedagógica, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-Brasil, em outubro de 2007, em que são discutidas questões referentes à Lexicografia Pedagógica geral, bilíngue e monolíngue – focando sempre na máxima de que a perspectiva do usuário guia a elaboração e a solução dos problemas da obra dicionarística.

Já em *Dicionários escolares: políticas, formas e usos*, uma coleção de textos organizada por Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho e Marcos Bagno, adentramos mais a fundo nas discussões das potencialidades do uso de dicionários na sala de aula, uma vez que, após introduzir as interfaces da lexicografia e suas relações, a coletânea apresenta artigos que fazem uma exposição da prática lexicográfica relacionada ao ensino, abordando também o efeito da adoção de políticas públicas educacionais nos últimos anos. Com base nessas considerações, percebemos que, no Brasil, o fomento da Lexicografia Pedagógica é voltado para as obras que auxiliam o estudo da língua materna, diferindo assim do contexto anglófono.

De acordo com Krieger e Müller (2018), os dicionários estão cada vez mais afastados da realidade escolar, de modo que o “[...] distanciamento é também uma das importantes motivações para o impulso da Lexicografia Pedagógica direcionada à língua materna (KRIEGER; MÜLLER, 2018, p. 1952). Assim, compreendemos que os estímulos e o apoio que mantêm os avanços das pesquisas em solo brasileiro serão, em parte, determinados por órgãos governamentais e, em outra parte, dedicados à apropriação de que os dicionários escolares são recursos didáticos produtivos e merecem uma orientação de uso mais eficiente.

A seguir, serão apresentados as mudanças e os impactos da inclusão dos dicionários no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

3.2 PNLD Dicionários

O PNLD é um programa “[...] destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita [...]” (BRASIL, 2018), em outras palavras, trata-se de uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) de organizar a distribuição de livros e materiais didáticos nas escolas. Apesar de ser um dos programas mais antigos propostos pela instituição, somente em 2002 foi feita inserção dos dicionários nesse arcabouço.

Discutindo a importância da faceta entre dicionários escolares e políticas públicas educacionais, Rangel (2011) afirma que a análise das obras lexicográficas no PNLD legitimou os dicionários como um tipo específico de material escolar, concedendo caráter de instrumento pedagógico. Em vista das avaliações, o autor constata que, nos anos de 2002 a 2004, os pareceres dos minidicionários de língua portuguesa – tipo de obra utilizada na sala de aula até então – revelaram o desuso e a inadequação pedagógica desses recursos. O que motivou, em 2006, uma reformulação dos parâmetros lexicográficos que um dicionário escolar deve apresentar.

Para Krieger e Müller (2018), as mais relevantes inovações do PNLD 2006 são a criação de três categorias que consideram as diferentes fases do Ensino Fundamental, pois estabelece uma relação da proposta lexicográfica com o nível de ensino. Nas palavras das autoras (2018, p. 1955)

o PNLD passa então a exigir que toda obra seja estruturada em moldes que atendam às necessidades dos usuários previstos, oferecendo informações compatíveis com suas capacidades cognitivas e considerando as etapas de aprendizado do Ensino Fundamental.

Com isso, vemos que o PNLD seguiu aprimorando a indicação de suas obras e criando critérios de seleção e parâmetros relacionados à pesquisa de uso dos acervos lexicográficos das escolas.

Em 2012, as propostas do programa foram novamente reformuladas e, além de acrescentarem o Ensino Médio como nível de ensino nesta versão, foram criados materiais para esclarecer questões referentes ao chamado PNLD

Dicionários. Na imagem abaixo, estão sintetizadas as propostas lexicográficas atuais para a compilação de dicionários escolares, conforme previsto no PNLD:

Figura 1: Propostas lexicográficas do PNLD Dicionário 2012

Tipos de dicionários	Etapa de ensino	Caracterização
Dicionários de Tipo 1	1º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> Mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; Proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial.
Dicionários de Tipo 2	2º ao 5º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> Mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; Proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típicas do gênero dicionário.
Dicionários de Tipo 3	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> Mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; Proposta lexicográfica orientada pelas características de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.
Dicionário de Tipo 4	1º ao 3º ano do Ensino Médio	<ul style="list-style-type: none"> Mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes; Proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

Fonte: BRASIL (2012)

Juntamente com o desenvolvimento de tais propostas foi elaborado, por Egon de Oliveira Rangel (2012) e outros colaboradores, o livro *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* que consiste em (BRASIL, 2012)

[...] uma publicação que acompanha cada acervo. E tem como objetivo apresentar [...] o mundo dos dicionários quanto as características gerais desses acervos, esperando que, assim, o uso desses materiais possa ser otimizado.

Para isso garantir que esse propósito seja alcançado, o documento foi dividido em dois grandes blocos: a primeira parte e a segunda parte.

A primeira parte da publicação está subdividida em seis tópicos informativos – 1. Dicionários: para quê?; 2. Para que servem os dicionários?; 3. O que esperar de um dicionário de uso escolar?; 4. Novos dicionários estão chegando; 5. Como são esses dicionários? e 6. Como usar esses dicionários? – que sintetizam para o leitor (o professor) a relevância do uso de dicionários na sala, bem como apresentam as ideias de propostas lexicográficas. Além disso,

nessa parte, também é retratado o peso das escolhas do dicionarista e a importância de o usuário entender essa movimentação.

Já na segunda parte do documento, há uma subdivisão de quatro tópicos informativos – I. As atividades e seus objetivos; II. O livro e o gênero: (re)conhecendo o dicionário; III. O vocabulário e o léxico: aprendendo com o dicionário e IV. Para saber mais: leituras recomendadas – que expõem a contraparte aplicada do trabalho com dicionários na escola. Nessa parte é descrita uma série de atividades que podem ser desenvolvidas na sala de aula de acordo com o tipo de dicionário utilizado.

Incluídos como anexos, no final da publicação *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), vêm dois tópicos de extrema importância: o processo avaliatório e o para entender a terminologia básica. No primeiro item são discutidos os princípios e critérios norteadores da avaliação de dicionários brasileiros de Língua Portuguesa adotados pelo PNL 2012 para a elaboração dos acervos que são distribuídos para a rede pública de ensino. No segundo, há um glossário dos termos técnicos utilizados em toda a redação do documento. Por fim, a publicação ainda engloba como anexo o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 2008.

À vista desse documento ser baseado nos editais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação que guiam a elaboração e utilização de dicionários escolares, discutiremos a seguir as questões mais relevantes para o contexto de desenvolvimento desta monografia. Em relação à primeira parte do *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), inicialmente, é oferecido um pequeno panorama sobre a história da prática lexicográfica, de modo que se ilustra os interesses dos primeiros registros de palavras.

De acordo com a publicação do MEC, os fatores que influenciaram essa prática foram a marcação do “domínio” a que a palavra pertence e a anotação do conhecimento relacionado a sua origem, estrutura e funcionamento na língua. A respeito disso, também é afirmado (BRASIL, 2012, p. 10) que essa dupla ainda está presente nas orientações de dicionários contemporâneos, no sentido de que

O primeiro caso é o da preocupação enciclopédica, que leva os dicionários a associar a cada palavra registrada o máximo possível de informações a respeito da *coisa* que ela designa; o segundo caso é o da orientação linguística, que procura revelar de que forma estão organizadas na língua as palavras repertoriadas.

Assim sendo, o documento postula que as informações das palavras vêm associadas às “coisas” que elas evocam, bem como às informações do vocábulo. Também é reforçado que a predominância de uma informação ou de outra dita a diferença entre dicionários enciclopédicos e dicionários linguísticos.

Outros aspectos importantes abordados nessa primeira parte estão relacionados à qualidade dos dicionários e ao uso de *corpus* no trabalho lexicográfico. No que se refere aos atributos dos dicionários, os organizadores do livro (BRASIL, 2012, p.12) sustentam que

[...] podemos dizer que um dicionário será tão melhor, como inventário das palavras de uma determinada língua e descrição de suas potencialidades, quanto maiores e mais pertinentes forem as informações reunidas sobre cada palavra, em suas funções e relações. Assim, poderá municiar adequadamente o usuário.

Contudo, também é feito um alerta para a questão de que o léxico, em recurso lexicográfico, é encarado como uma imagem possível da língua, mas não como seu espelho. Logo, “[...] será retratado de formas muito diversas num dicionário, em função da concepção de língua e de léxico que o dicionarista adota” (BRASIL, 2012, p.13).

A respeito da compilação de dicionários basear-se em *corpus* é exposto que (BRASIL, 2012, p. 13)

um recurso como esse liberta os dicionários tanto das eventuais arbitrariedades da compilação “artesanal” [...] quanto dos compromissos dessa tradição lexicográfica com as normas urbanas de prestígio e com os usos literários.

Desse modo, percebemos a importância de se trabalhar com um conjunto de dados linguísticos mais próximo da língua viva que sofre constantes transformações em função dos mais variados fenômenos.

Além dessas questões, o documento traz informações valiosas acerca das propostas lexicográficas elaboradas para dicionários pedagógicos. Em um primeiro momento (BRASIL, 2012, p. 18), é dito que

os dicionários mais indicados para o uso escolar serão aqueles cuja proposta lexicográfica não só se mostra compatível com essas atividades como é pensada para propiciar o seu desenvolvimento; e, entre eles, são ainda mais adequados os que foram concebidos e elaborados para atender a essas demandas específicas.

A partir desse trecho é ressaltado o compromisso da LP com as necessidades dos consulentes, uma vez que a edificação desse tipo de obra deve nascer de

propósitos bem delineados. Em função de considerar tais particularidades, no final da primeira parte do documento é exposta e justificada a divisão que o PNLD Dicionários propõe para a distribuição dos acervos na escola.

Em relação à tipologia dos recursos lexicográficos é afirmado que os quatro tipos de acervos apresentam características distintas em função das peculiaridades do usuário visado, de modo que (BRASIL, 2012, p. 20)

[...] os dicionários de um determinado tipo diferem dos demais não só pela quantidade e pelo tipo de palavra que registram, mas, ainda, pelo tratamento que dão às explicações de sentidos, à estrutura do verbete e à organização geral do volume.

Dessa forma, percebe-se que cada acervo irá possibilitar um tipo de imersão inédita aos oceanos das palavras, considerando sempre as singularidades do seu público-alvo. Sobre os Tipos 1 e 2, aqueles pensados para alunos em fase de alfabetização e desenvolvimento da competência de escrita, é descrito que essas obras não se configuram, de acordo com as características tradicionais, como dicionários. Suas principais finalidades são introduzir e familiarizar a obra dicionário na sala de aula, assim “via de regra, limitam as classes de palavras a substantivos, adjetivos e verbos (Tipo 1), raramente ampliando esse repertório (Tipo 2)” (BRASIL, 2012, p. 21). Já sobre os Tipos 3 e 4, destinados a pré-adolescentes e adolescentes, é exposto que os recursos desses acervos se assemelham com os minidicionários (Tipo 3) e os dicionários padrões (Tipo 4). Ainda nessa parte, há uma nota explicando que o mercado editorial brasileiro possui muitas obras em versões eletrônicas, logo, é previsto que esses dicionários sejam agregados aos acervos escolares no futuro.

Como nos propomos a confrontar as características do acervo de Tipo 4 com o nosso objeto de estudo, a seguir iremos discorrer sobre as suas características com atenção especial. Ao apresentar os recursos lexicográficos de Tipo 4, o primeiro tópico enfatizado é a possibilidade de se trabalhar, sob intermédio de uma boa estratégia didática, com esses dicionários no Ensino Fundamental. De acordo com o exposto no documento do PNLD, ainda que o acervo do Tipo 4 dedique-se aos alunos do Ensino Médio, esse movimento pode ser feito pelo fato de que essas obras se aproximam dos dicionários padrões da língua, sendo esses recursos parâmetros fundamentais para a compreensão dos gêneros lexicográficos.

Os títulos que compõem o acervo do Tipo 4 são o *Dicionário da língua Portuguesa*, de Evanildo Bechara, *Dicionário Unesp do português contemporâneo*, de Francisco Borba, *Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa*, de Paulo Geiger e o *Dicionário Houaiss Conciso*, de Antônio Houaiss. Em relação aos procedimentos de compilação dessas obras, o documento ressalta o uso de *corpora* de referência nos dicionários da UNESP, no *Novíssimo Aulete* e no *Houaiss*; o dicionário de Bechara “baseia sua seleção vocabular, segundo o Prefácio, nas áreas do conhecimento e dos temas que “estimulam a curiosidade intelectual dos jovens e lhes agudizam o cabedal de cultura” (BRASIL, 2012, p. 35).

Outro ponto importante dos dicionários de Tipo 4 é o número de informações sobre cada palavra registrada, conforme o documento relata (BRASIL, 2012, p. 35)

para além da ortografia, da divisão silábica, da definição de uma ou mais acepções e dos exemplos de uso, presentes em obras dos quatro Tipos, os dicionários de Tipo 4 registram o maior número possível de acepções, associadas à classificação gramatical correspondente.

Logo, é sabido que nessas obras iremos encontrar informações relacionadas às relações lexicais, pronúncias, classificações gramaticais, transitividade dos verbos etc. Por fim, a apresentação desse acervo é concluída com a reflexão de que há diversas formas de descrever e explicar as palavras registradas nos dicionários e que isso muito tem a ver com as formas plurais que o ensino e aprendizagem mobilizam quando relacionadas aos diferentes níveis de ensino.

Na segunda parte do *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), encontramos a parte aplicada das propostas lexicográficas apresentadas no primeiro bloco. Segundo o documento (BRASIL, 2012, p. 44),

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

Assim, nessa parte, visualizamos atividades que exploram tanto o reconhecimento do dicionário como obra, quanto o seu uso produtivo para o ensino da língua.

No que se refere às atividades elaboradas para o acervo do Tipo 4, as propostas se concentram em exercícios que relacionam o uso do dicionário com o dia a dia do estudante, principalmente, no desenvolvimento da leitura e da escrita. Desse modo, as atividades sugeridas conciliam a leitura de variados gêneros com a pesquisa de palavras no dicionário para compreensão global dos textos, discussão dos múltiplos sentidos das palavras, conhecimento de palavras não dicionarizadas, entre outros.

Em conclusão, o final do documento elaborado pelo PNLD Dicionários traz em anexo o processo avaliatório dos dicionários selecionados para compor os quatro acervos que chegam às escolas. Resumidamente, os principais critérios classificatórios exigem que as propostas lexicográficas se preocupem com: 1) representatividade e adequação do vocabulário, 2) adequação da estrutura e da apresentação gráfica do verbete, 3) qualidade das definições (inclusive por imagens), 4) grafia dos vocábulos, 5) contextualização das acepções e 6) contemplar as diversas informações linguísticas de acordo com cada Tipo. Ainda, é apresentado um glossário com toda a terminologia básica utilizada tanto no decorrer do documento quanto nos guias de uso de dicionários escolares. Além disso, há a inserção do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, decretado em 2008.

É importante salientar que, apesar de todas as inovações que o PNLD Dicionários apresenta, há lacunas e contraposições práticas no processo de aplicação do programa, bem como discute Brangel (2015, p. 34) em sua tese doutoral. Contudo, toda a movimentação das políticas públicas para com o tratamento da Lexicografia Pedagógica no Brasil constitui um quadro de privilégio, pois permite que a pesquisa acadêmica e científica possa seguir evoluindo a fim de aperfeiçoar programas e propostas que primam pelo uso produtivo e orientado dos dicionários escolares (KRIEGER, 2012).

4 DICIONÁRIO OLÍMPICO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

O propósito deste capítulo é apresentar o Dicionário Olímpico (DO) enquanto um recurso lexicográfico que utiliza a noção de *frame* como princípio norteador, exibindo a sua organização estrutural a fim de ilustrar os primeiros *insights* da sua competência pedagógica. Em visto disso, o capítulo constitui duas seções: a 4.1 irá introduzir o DO, buscando, sobretudo, apresentar as diferenças entre o dicionário esportivo e os demais recursos baseados em *frames*; já a segunda seção, 4.2, pretende discorrer sobre o aproveitamento do DO como instrumento pedagógico.

4.1 Conhecendo o DO

O DO foi publicado pelo SemanTec em 2016, antes da abertura das Olimpíadas. O projeto se encontra alinhado com as pesquisas anteriores do grupo e busca oferecer um dicionário do domínio esportivo a apreciadores e interessados em conhecer um pouco mais sobre as modalidades olímpicas. Conforme Chishman et al. (2018, p. 267), os fundamentos teórico-metodológicos do DO, assim como o Field e o Dicionário Paralímpico (em desenvolvimento), visam à convergência de três campos de estudos distintos:

[...] a teoria lexicográfica auxiliou a consolidar e a sistematizar a forma de apresentação das informações oferecidas pela obra, servindo de suporte para a escolha e para a organização do conteúdo do dicionário no âmbito macro, médio e microestrutural. A Linguística de Corpus, por sua vez, elucidou, por intermédio de um acervo textual exaustivo, a gama de termos e de conceitos essenciais do Domínio Olímpico, auxiliando a equipe a entender e a explicar o conhecimento que subjaz cada um dos esportes lematizados. A Semântica de Frames, por fim, apresentou-se como o marco teórico sobre o qual foi desenvolvida a estrutura do dicionário, o que resultou em uma forma de apresentação e de disposição das informações bastante particular, conforme já mencionado.

A partir dessa interface, é possível perceber que o DO possui uma organização diferente de outros dicionários eletrônicos e, inclusive, de outros recursos baseados em *frames*. Aqui, é importante frisar que a Semântica de *Frames* não tem o compromisso de resolver as lacunas que envolvem o fazer lexicográfico, pois é utilizada somente como princípio organizacional do dicionário.

Em relação à organização estrutural do DO, vemos que a macroestrutura do dicionário, isto é, o “conjunto total de *lemas* de uma obra, gerado pela definição e aplicação de parâmetros específicos para cada tipo de dicionário.”

(DAMIN, 2005), é constituída pelas listas de *frames* (cenários) e unidades lexicais (palavras), conforme ilustra a imagem abaixo:

Figura 2: Macroestrutura da modalidade Ginástica Artística



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al. 2016)

Partindo para a medioestrutura do dicionário, o que Damini (2005) define como um “sistema de referência entre as diferentes partes do dicionário”, evidenciamos as relações entre *frames* e ULs (unidades lexicais) que são apresentadas no DO. A imagem abaixo exemplifica a estrutura:

Figura 3: Medioestrutura da modalidade Ginástica Artística



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al. 2016)

Sobre a microestrutura de um dicionário, Damini (2005) explica que corresponde à “totalidade das informações contidas no artigo léxico. Compreende o comentário de forma e o comentário semântico.” Assim, entendemos que a microestrutura do DO se encontra dividida em dois blocos.

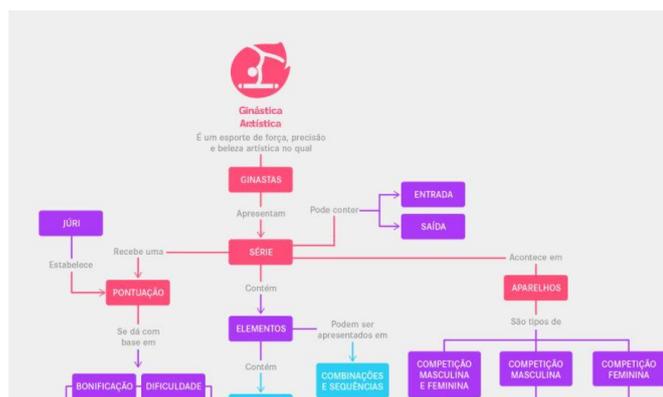
No primeiro bloco, há a microestrutura dos *frames*, com elementos como: glosa do cenário, mapa conceitual de relações entre cenários e fotografia do cenário. As imagens abaixo apresentam essa parte:

Figura 4: Glosa e fotografia da modalidade Ginástica Artística



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al. 2016)

Figura 5: Mapa conceitual da modalidade Ginástica Artística



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al. 2016)

Já na microestrutura das ULs encontramos elementos como: informação gramatical, cenário que a palavra aciona, a UL variante, os equivalentes e exemplos em língua inglesa e a lista de ULs relacionadas. A seguir, a imagem exemplifica:

Figura 6: Detalhamento da UL *aparelho* da modalidade Ginástica Artística

aparelho *sm.*

VARIANTE: aparato, prova

INGLÊS: apparatus

EXEMPLO(S):

Some are just warming up with light jogs around the hall, others are stretching, and yet others are already on to their *apparatus*—the balance beam, the vaulting table, the uneven bars.

PALAVRAS RELACIONADAS:

[aparelho](#), [área de apresentação](#), [área de aterrissagem](#), [área de competição](#), [barra](#), [colchão de aterrissagem](#)

Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al. 2016)

Após analisar as estruturas do DO, é possível evidenciar qual a noção de *frame* nesse contexto. De acordo com Chishman et al. (2018), ao comparar o DO com a *FrameNet* (FN), plataforma pioneira na interface da lexicografia e SF, verificamos diferenças no grau de complexidade entre a FN e o dicionário.

Ainda segundo os autores, algumas adaptações foram feitas após a reflexão da identidade do usuário que o recurso desejaria atender, uma vez que enquanto a FN tem o seu consulente voltando para especialista da língua, o DO visa a públicos não especializados e bastante heterogêneos.

Sendo assim, os autores revelam que a primeira adaptação feita da FN para o dicionário diz respeito ao modo de se referir às estruturas que organizam a obra, visto que conceitos como *frames* e unidades lexicais são utilizados na FN tendo em vista que seus usuários são em sua maioria linguistas. No DO, a utilização desses termos poderia intimidar os usuários leigos, por isso escolheu-se chamar esses termos de cenários e palavras.

Uma segunda adaptação refere-se à forma como são expressas as relações entre os cenários. O modo como a FN exhibe essas informações pressupõe familiaridade com a SF, já o DO apresenta esse conteúdo dando destaque a outras dimensões de relações, como a organização e classificação dos eventos, por exemplo. Além disso, os nomes das relações não foram pré-estabelecidos, ou seja, não há uma lista de relações como na FN.

Em terceiro lugar, foram necessárias adaptações no que corresponde aos elementos de *frame*. Conforme abordado na subseção 2.2.2, a FN classifica o *frame* como sendo central, periférico ou extremático. A importância dessa informação na FN existe, pois, a plataforma exhibe informações sintáticas das palavras da língua inglesa, como padrões de coocorrências de palavras, itens que aparecem devido a FN ser uma ferramenta também voltada ao processamento de língua natural. Os elementos de *frame* que compõem os cenários do DO não equivalem aos da FN. Ao invés disso, esses elementos podem ser vistos como itens que compõem os cenários ou como participantes que atuam nesses cenários.

Após apresentar a organização estrutural do Dicionário Olímpico e explicar sobre as principais adaptações feitas em relação a *FrameNet* de

Berkeley, é possível tecer considerações a respeito da utilização do DO na sala de aula.

4.2 Recursos e possibilidades

De forma inicial, ao aproximar o DO da faceta pedagógica podemos traçar alguns aspectos convenientes. Primeiramente, ressaltamos o fato de que o dicionário tem base a base teórica na noção de *frame* semântico, e, somente esse alicerce, por entender o significado do ponto de vista enciclopédico, permite novas formas de trabalhar com a polissemia⁵ e demais fenômenos semânticos presentes no léxico dos esportes. Nesse sentido, tais experiências poderiam contribuir para uma performance comunicativa mais avançada e pela natural ampliação do vocabulário do estudante.

Além disso, preliminarmente, é visto que há convergências entre as propostas do PNLD 2012 e o DO, uma vez que o dicionário é um recurso lexicográfico de linguagem especializada e pode ser adequado a vários tipos de projetos de ensino, colaborando para o repertório linguístico-cultural dos seus consulentes. Outro ponto de consonância é a possibilidade de proposição de atividades que ilustrem o potencial didático do DO no desenvolvimento da competência linguística e textual dos alunos, de modo que se atenda as demandas escolares, envolvendo: acepções distintas, qualidade da glosa, homonímia, polissemia etc.

Com base em todas as considerações teóricas discutidas, encerramos esse capítulo acreditando que explorar as viabilidades de aproveitamento do DO para sala de aula permite o desenvolvimento de estratégias para o uso eficiente do dicionário. O próximo capítulo irá detalhar os procedimentos metodológicos adotados na investigação do potencial pedagógico do Dicionário Olímpico.

⁵ Para maiores problematizações sobre o tratamento da polissemia em recursos lexicais baseados em *frames*, ver PADILHA (2015).

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem o propósito de, considerando-se toda a discussão teórica exposta nos capítulos anteriores, descrever a metodologia empregada para o desenvolvimento desta pesquisa. Levando em conta que o nosso principal propósito é investigar as potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico a partir da exploração do arcabouço teórico-metodológico da Lexicografia Pedagógica e da Semântica de *Frames*, traçamos uma proposta metodológica que se baseia no estudo do Dicionário Olímpico à luz do referencial teórico da Lexicografia Pedagógica.

Para que as finalidades desta pesquisa sejam atingidas, nossa análise será dividida em dois momentos:

- i) análise crítica do Dicionário Olímpico a partir dos fundamentos da Lexicografia Pedagógica, de modo a ver como o DO encontra ou não esses traços;
- ii) elaboração de uma atividade pedagógica com o Dicionário Olímpico para a sala de aula a fim de ilustrar os atributos pedagógicos do DO.

Para isso, o foco no primeiro bloco da análise será o cotejo do estudo da macro, médio e microestrutura do Dicionário Olímpico com os fundamentos da LP e as diretrizes do PNLD para os acervos do Tipo 4⁶, presentes na publicação *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012). Assim, começaremos olhando para o DO através da lupa dos critérios que a LP considera importantes para o desenvolvimento de dicionários pedagógicos. Os parâmetros adotados (PNLD, 2012) neste estudo são os seguintes:

- 1) representatividade e adequação do vocabulário;
- 2) adequação da estrutura e da apresentação gráfica do verbete;
- 3) qualidade das definições (inclusive por imagens);
- 4) grafia dos vocábulos;
- 5) contextualização das acepções;
- 6) contemplar as diversas informações linguísticas de acordo com cada Tipo.

Conforme exposto no capítulo anterior, o DO é norteado pela Semântica de *Frames* de modo que não se configura como um dicionário convencional. Em

⁶ Optou-se pelas diretrizes dos acervos do Tipo 4 em virtude de representarem o nível escolar e a faixa etária mais próximos do público-alvo do Dicionário Olímpico.

primeiro lugar, o Dicionário Olímpico nasce eletrônico, durante todo o processo de sua edificação as decisões teórico-metodológicas adotadas foram pensadas considerando o contexto digital. Inclusive, a partir disso, uma série de elementos como fotos, mapas conceituais, seção “Você Sabia?” etc. puderam ser incorporados ao recurso lexicográfico.

Em vista disso, entendemos que não podemos comparar diretamente as propostas lexicográficas elaboradas para obras tradicionais com as orientações lexicográficas de um dicionário baseado em *frames*. Entretanto, conforme antecipamos na seção 4.2 do capítulo anterior, o DO dispõe de características que endossam o seu caráter pedagógico.

Assim sendo, a apreciação do Dicionário Olímpico levará em conta as suas particularidades; desse modo, o exame da organização do DO, bem como a conferência de traços comuns ou não aos princípios da LP também irá considerar um aspecto de destaque da base teórica do Dicionário Olímpico: a afinidade entre a ideia de conhecimento enciclopédico e a utilização de recursos multimodais. Para tanto, iremos analisar e trazer exemplos de como essa importante orientação aparece na obra lexicográfica e como se relaciona com os preceitos pedagógicos da lexicografia.

Em relação ao segundo momento na análise, a atividade proposta levará em conta todo o aporte teórico discutido até aqui, bem como as questões levantadas na primeira etapa da metodologia. Além disso, o planejamento de tais atividades aproveita algumas sugestões presentes na obra *Caderno interativo: atividades com o dicionário* (KRIEGER; MÜLLER; 2017), as orientações do documento *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012) e da habilidade referente à temática da atividade exposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por fim, a segunda etapa ainda utiliza duas ferramentas digitais, o *Jamboard* e o *site Genial.ly*, para ancorar as partes da atividade elaborada.

O presente capítulo visou apresentar as estratégias metodológicas utilizadas para análise do potencial pedagógico do Dicionário Olímpico. O capítulo 6 apresentará os resultados obtidos com a aplicação dos métodos.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, iremos apresentar os dados obtidos a partir dos processos metodológicos explicitados no capítulo anterior. Nosso objetivo, aqui, é exibir todos os resultados levantados a partir da metodologia, para, em seguida, discuti-los. Para tal, este capítulo é dividido em duas seções. A seção 6.1 compreende a primeira etapa da nossa análise e diz respeito à apreciação crítica do Dicionário Olímpico perante os parâmetros da Lexicografia Pedagógica. Já a seção 6.2 refere-se à segunda etapa da investigação e irá apresentar a atividade didática elaborada com o DO.

6.1 Análise do Dicionário Olímpico sob a ótica da LP

Ao iniciar esta etapa da análise, iremos analisar o DO sob o viés de cada parâmetro da LP. Em relação ao primeiro critério, a representatividade e adequação do vocabulário, sabemos o Dicionário Olímpico segue os pressupostos da Linguística de *Corpus*, logo, o recurso foi edificado a partir de dados autênticos provenientes da coleta de *corpora* e do uso de ferramentas para processamento dos dados. Mais especificamente, para a manipulação do *corpus* de estudo do projeto foram utilizadas as ferramentas *Sketch Engine* (KILGARRIFF et al., 2014) e *AntConc* (ANTHONY, 2014).

Além disso, em função da escassez de material relacionada aos esportes poucos populares no Brasil, a compilação do *corpus* do DO contou com dois tipos de *corpora*: o de estudo ou processável (geralmente, notícias que detalhavam as partidas) e o de apoio ou não processável (manuais de regras, vídeos, imagens etc.).⁷ Outra estratégia importante utilizada para a conferência das entradas do DO foi a supervisão do conteúdo por especialistas nas modalidades olímpicas, no sentido de validar ou não as informações coletadas.

Assim, fazendo uma apreciação breve da microestrutura das ULs do DO, percebemos que a representatividade e adequação do vocabulário está relativamente garantida devido à metodologia criteriosa utilizada para a seleção de unidades lexicais e *frames* que compõem as listas de palavras e cenários, para a extração de sentenças-exemplos e para a coleta dos equivalentes de tradução. Ainda, é importante lembrar que a tarefa de decidir quais palavras irão

⁷ Para maiores informações sobre os desdobramentos teóricos e práticos da compilação do Dicionário Olímpico, ver CHISHMAN et al. (2018).

ou não compor uma lista de verbetes é extremamente desafiadora para os lexicógrafos, do mesmo modo que determinar quais palavras terão *status* de cabeças de verbete. No caso do Dicionário Olímpico, a premissa base para integrar é lista é ser uma unidade lexical evocadora de *frames*, conforme Fillmore et al. (2013 apud CHISHMAN et al., 2018) os verbetes que evocam *frames* são palavras com estatuto de predicadores, tais como verbos, nomes e adjetivos.

Em razão disso, os pesquisadores do SemanTec tiveram que lidar tanto com as unidade lexicais simples quanto com as unidades multivocabulares, sendo o trato das expressões multivocabulares bastante complexo em função das suas “fronteiras fluídas” (CHISHMAN et al., 2018, p. 287). Sobre essas expressões, prevaleceu no *corpus* a presença dos compostos e das construções com verbo suporte. A título de exemplos que foram para as listas de entradas do DO, podemos citar as expressões, com alto grau de figuratividade, *cama de gato* (futebol) e *bandeja reversa* (basquetebol) e o verbo *dar* nas expressões do futebol, *dar um carrinho*, *dar um chapéu*.

Vale frisar que o Dicionário Olímpico não configura apenas um dicionário, mas abarca 40 dicionários – correspondentes a cada esporte – diferentes em suas complexidades. Assim, percebemos que algumas modalidades, como é o caso do hipismo (esporte pouco difundido no país, cujo *corpora* de estudo e de apoio foram escassos) apresentam um vocabulário mais denso e esquivo aos olhos do usuário. A imagem abaixo apresenta algumas ULs do esporte em questão:

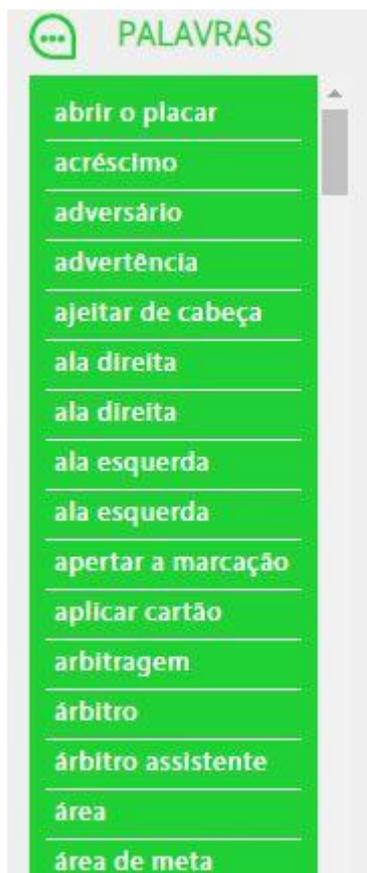
Figura 7 – Unidades lexicais do hipismo



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Enquanto outros esportes, sobretudo, aqueles que são mais midiaticizados no Brasil (em que os *corpora* são robustos), apresentam um vocabulário rico ao descrever o léxico das modalidades olímpicas. Na imagem a seguir, vemos as ULs do futebol, o esporte mais conhecido do país:

Figura 8 – Unidades lexicais do futebol



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Diante disso, e por se tratar de um dicionário especializado, percebemos que há uma relação entre a representatividade do vocabulário e a popularidade do esporte, uma vez que a baixa ou alta repercussão da modalidade olímpica impactou na compilação do *corpus* da obra. Além disso, compreendemos o cuidado e empenho que se teve para trabalhar com um material legítimo que apresentasse, de fato, dados representativos e frequentes do contexto olímpico.

No que tange ainda ao primeiro critério, o PNLD Dicionários (2012, p. 94) prevê que os dicionários de Tipo 4 devem “contemplar toda a diversidade e complexidade do léxico, tanto em relação aos tipos de lexia quanto no que diz respeito às esferas discursivas”. Em relação a essa orientação, consideramos que a utilização da Linguística de *Corpus* como principal metodologia do DO também dá conta de tais exigências, dado que os textos do *corpus* de estudo eram do gênero *match reports* – assim, englobavam o vocabulário das mídias e da imprensa –. Além disso, é possível notar a riqueza na natureza das unidades nominais do DO, quando olhamos para as listas de palavras e encontramos unidades complexas como colocações (campo adversário – futebol) e verbos-suporte (fazer cera – futebol), por exemplo.

Partindo para o segundo critério da análise, referente à adequação da estrutura e da apresentação gráfica do verbete, o PNLD (2012, p. 94-95) indica que

[...] os vocábulos selecionados devem organizar-se como verbetes, apresentando, portanto, uma cabeça (a palavra selecionada como entrada) e um enunciado (o conjunto de explicações relativas à entrada).

À vista disso, é evidente que o DO possui uma organização particular. Nesse sentido, Chishman et al. (2018, p. 285) reforçam que

[...] em um dicionário organizado com base nos preceitos da Semântica de *Frames*, uma unidade lexical, conforme Fillmore (1982), é o pareamento de sua forma com seu *frame*, o que pressupõe que saber o significado de uma palavra implica associá-la às estruturas de experiência ou de conhecimento subjacentes.

Assim sendo, as palavras não são apresentadas de forma isolada, pois há alusão ao *frame* (ou cenário) que o verbete está inserido e as outras palavras que pertencem ao mesmo contexto. A imagem abaixo mostra como se configura a tela do verbete *filipina*, da modalidade natação:

Figura 9 – Verbetes *filipina* – natação

Home » Natação » Nado Submerso » filipina



filipina *sf.*

INGLÊS: long pull

EXEMPLO(S):
Effortless reach with a *long pull* back position.

PALAVRAS RELACIONADAS:
[filipina](#), [nado submerso](#), [ondulação](#)

Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Nessa tela, além do cenário que o verbete evoca e das palavras relacionadas, vemos o equivalente e o exemplo em língua inglesa da unidade lexical. Também visualizamos a imagem que ilustra a modalidade e contamos com o recurso dos *links* – tanto para o cenário quanto para as palavras relacionadas – que remetem para o *frame* indicado ou para as entradas evocadoras do mesmo cenário. Aqui, a utilização dos *links* permite que os usuários naveguem pelo dicionário de forma fluida, já que é desnecessária a repetição de informações, conforme prevê o escopo da Lexicografia Eletrônica.

Desse modo, ainda que os verbetes do DO apresentem particularidades em comparação as entradas de um dicionário tradicional e impresso, percebemos que as palavras incorporadas no dicionário se organizam como verbetes e possuem um conjunto de informações acerca das palavras, assim como designa a Lexicografia Pedagógica. Além disso, em relação à apresentação gráfica dos verbetes, visualizamos uma padronização acerca das cores, linhas, formato do texto e imagem escolhidos.

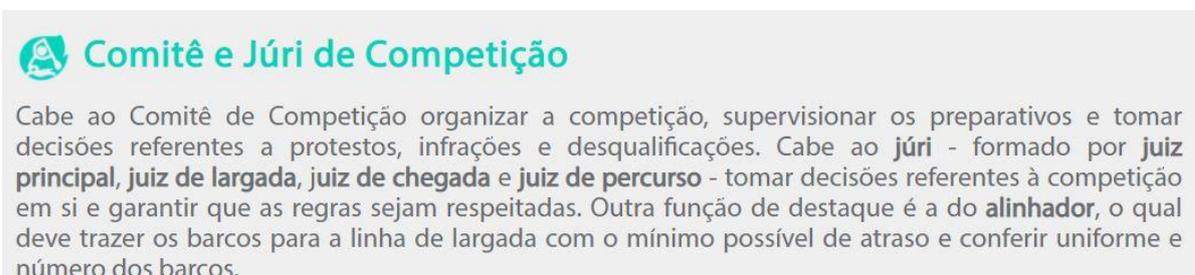
Aqui, ainda, é válido destacar que o próximo empreendimento lexicográfico elaborado pelo grupo de pesquisa SemanTec, o Dicionário Paralímpico, prevê o desenvolvimento de definições e a coleta de exemplos em português para as ULs. Tal decisão foi tomada em função dos *feedbacks* de consulentes e da compreensão de que, mesmo que os dicionários baseados em *frames* sigam estratégias inovadoras, a definição dos verbetes tem um papel importante para a conceptualização das informações dispostas.

No que diz respeito ao terceiro critério da análise, que corresponde à qualidade das definições, o PNLD Dicionários (2012, p. 95) dita que

As definições apresentadas para os vocábulos devem estar livres de erros. As ilustrações, quando utilizadas como parte obrigatória e indissociável das definições (dicionários de Tipo 1 e 2), devem ser pertinentes e corretas.

Mais um vez, o Dicionário Olímpico apresenta particularidades em relação às orientações do PNLD, visto que as glosas exibidas no DO descrevem os *frames* de cada modalidade e não os verbetes individualmente. A imagem a seguir mostra a glosa do cenário Comitê e Juri de Competição, da modalidade canoagem velocidade:

Figura 10 – Glosa do cenário Comitê e Júri de Competição



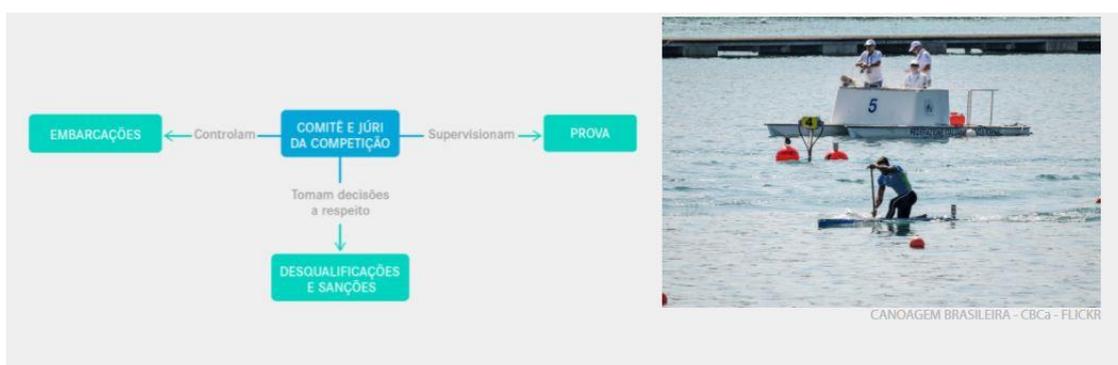
Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Aqui, é interessante observar que as orientações do PNLD (2012, p. 95) também indicam que “nos dicionários de Tipo 3 e 4, as palavras empregadas nas

definições devem constar também como entradas, na obra” e as glosas do DO apresentam, em evidência (negrito), os participantes dos cenários, isto é, as palavras que são fundamentais para o entendimento do *frame*. Assim, mesmo se tratando de contextos diferentes, compreendemos um ponto de correspondência entre a proposta lexicográfica elaborada pelo MEC e a organização do Dicionário Olímpico, uma vez que as palavras destacadas nas glosas são incorporadas como entradas na obra.

Outro aspecto relevante da estrutura do DO em confronto com esse critério refere-se à microestrutura dos cenários e à pertinência do uso de ilustrações. Conforme visualizamos na imagem abaixo, além da glosa, os cenários do Dicionário Olímpico também apresentam minimapas conceituais e imagens:

Figura 11 – Mapa e imagem do cenário Comitê e Juri de Competição



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Essa disposição acontece, segundo Chishman et al. (2018, p. 277), “no intuito de incluir aspectos relacionados às experiências de base corporal, tais como memória visual, e a fenômenos de organização do conhecimento, como a categorização (LAKOFF, 1987)”. Diante disso, vemos que a proposição de tais elementos é apropriada e significativa, além de conter alto potencial pedagógico. Com essa estrutura, a relação de afinidade entre o conhecimento enciclopédico, entranhado na base do DO, e o uso dos recursos multimodais ganha realce. Nesse sentido, salientamos a pertinência de unir tal entrelace às atividades com dicionários planejadas para a sala de aula, uma vez que, além de despertar os letramentos lexicográficos e digitais, essa união contribui também para o aumento da bagagem cultural dos estudantes.

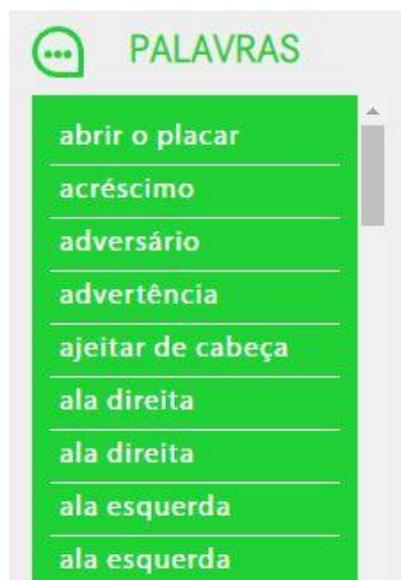
O critério quatro abrange a grafia dos vocábulos, sobre esse ponto o documento do MEC (2012, p. 95) designa que

Os vocábulos deverão estar livres de erros ortográficos, i.e., de troca, falta ou excesso de diacríticos (como acentos e cedilha), troca, falta ou excesso de letras, falta ou inclusão errônea de hífens, ou de qualquer outro fator que afaste a(s) grafia(s) consignada(s) pela obra daquela(s) prescrita(s) pelo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa em sua mais recente edição.

Em relação a essa orientação, é importante frisar que o Dicionário Olímpico passou por processos de revisão da sua interface desde o seu lançamento, o que garantiu a correção e o aperfeiçoamento de possíveis equívocos. Além disso, o DO é um recurso lexicográfico eletrônico e editável, logo, a sua estrutura permite que as reedições sejam feitas de forma simples em comparação com dicionários impressos. Assim, o ponto positivo da manutenção acessível é poder atualizar o dicionário em conformidade com os fatores da grafia registrados nas mais recentes diretrizes.

No que tange ao quinto critério da análise, relacionado à contextualização do vocabulário, é previsto pelo PNLD Dicionários (2012, p. 95) que “será observada a presença, para cada acepção, de exemplos ou abonações que auxiliem o aluno na compreensão dos empregos possíveis para dado vocábulo”. Conforme adiantamos no capítulo 4, a noção de *frame* semântico contribui para o trabalho com o fenômeno da polissemia em um dicionário. Assim, nos valem do exemplo apresentado por Chishman et al. (2018, p. 286) ao ilustrar a duplicação de unidades lexicais *ala direita* e *ala esquerda*, no domínio do futebol:

Figura 12 – Duplicação das unidades lexicais no futebol



Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Figura 13 – Unidade lexical ala direita – cenário jogadores – futebol

Home » Futebol » Jogadores » ala direita



ala direita *loc.*

VARIANTE: ala direito

INGLÊS: right winger

EXEMPLO(S):
Bayern Munich *right winger* cut the ball back across the face of the goal.

PALAVRAS RELACIONADAS:
adversário, [ala direita](#), ala esquerda, atacante, capitão, craque, desfalcar, desfalque, escalação, escalar, [meia-direita](#), [meia-esquerda](#), [meio-campista](#), volante, zaga, zagueiro

Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

Figura 14 – Unidade lexical ala direita – cenário campo – futebol

Home » Futebol » Campo » ala direita



ala direita *loc.*

INGLÊS: right wing

EXEMPLO(S):
The change saw Ruiz move to the *right wing*, with Rodallega going back up front.

PALAVRAS RELACIONADAS:
[ala direita](#), ala esquerda, área, área de meta, campo, campo de ataque, campo de defesa, círculo central, linha de fundo, linha do meio campo, linha lateral, marca de centro, meia-lua, meta, trave, travessão

Fonte: Dicionário Olímpico (CHISHMAN et al., 2016)

O motivo para a duplicação dessas entradas se dá pelo fato de que elas evocam *frames* diferentes: ala direita pode referir-se tanto ao jogador que atua em determinada posição quanto ao espaço do campo. Então, ao acessar essas entradas o usuário percebe – por meio da duplicação, dos cenários evocados, dos exemplos e das palavras relacionadas – as acepções distintas dos verbetes.

A partir disso, é possível afirmar que o DO fornece subsídios para que um estudante possa compreender as diferenças entre os empregos das palavras de acordo com o contexto em que elas estão ocorrendo e refletir acerca dos diversos sentidos que os vocábulos podem expressar. Nesse sentido, o caráter pedagógico do dicionário se faz mais forte, visto que a orientação lexicográfica do DO auxilia diretamente na compreensão do fenômeno da polissemia e, conseqüentemente, no aprimoramento da competência linguística.

Em relação ao sexto e último critério dessa etapa da análise, é elencada uma série de informações linguísticas que as entradas de dicionários escolares

do Tipo 3 e 4 devem contemplar. A tabela abaixo sintetiza os itens expostos nesse parâmetro:

Tabela 1 – Itens para as entradas dos dicionários

a) classe gramatical
b) propriedades morfossintáticas
c) irregularidades na flexão, tais como a existência de formas supletivas, de defectividade ou de abundância nos paradigmas flexionais
d) relações semânticas com outras palavras
e) dados relativos ao registro (formal / informal), ao estilo, ao caráter mais ou menos restrito do vocábulo

Fonte: elaborado pela autora com base no PNLD Dicionários (BRASIL, 2012, p. 95)

Quanto aos dois primeiros itens, é possível visualizar a presença desses aspectos no Dicionário Olímpico, já que as ULs do DO apresentam classe gramatical, indicação de variantes (sinônimos) – se houver, tradução para o inglês, nota explicativa – quando necessário, exemplos de uso em inglês e palavras relacionadas, que pertencem ao mesmo cenário. Já no que tange aos três últimos itens, eles não se aplicam ao DO, pois são pensados, estritamente, para obras lexicográficas impressas e padrões, enquanto o dicionário das modalidades olímpicas é um recurso de léxico especializado e organizado a partir da noção de *frame*.

Diante disso, no que se refere ao conjunto de informações linguísticas que as entradas de dicionários escolares devem englobar, percebemos que o DO se afasta, em função das suas particularidades, das propostas desenvolvidas pelo MEC. Entretanto, com base em toda a análise exposta nessa etapa, é possível afirmar que o Dicionário Olímpico se relaciona com maioria dos critérios pressupostos pela Lexicografia Pedagógica, aproximando-se mais de uns e afastando-se de outros. No intuito de recapitular as informações desta seção, organizamos a tabela abaixo:

Tabela 2 – Recapitulação da primeira etapa da análise

Critérios da Lexicografia Pedagógica	Orientações lexicográficas do Dicionário Olímpico
Representatividade e adequação do vocabulário	Assemelha-se aos parâmetros da LP.

	<ul style="list-style-type: none"> • Uso da Linguística de Corpus como principal metodologia.
Adequação da estrutura e da apresentação gráfica do verbete	Assemelha-se aos parâmetros da LP. <ul style="list-style-type: none"> • Apresenta lista de verbetes e padronização da apresentação gráfica.
Qualidade das definições (inclusive por imagens)	Assemelha-se aos parâmetros da LP. <ul style="list-style-type: none"> • Palavras empregadas nas glosas aparecem nas lista de entradas.
Grafia dos vocábulos	Assemelha-se aos parâmetros da LP. <ul style="list-style-type: none"> • Processos de revisão e fácil atualização na obra.
Contextualização das acepções	Assemelha-se aos parâmetros da LP. <ul style="list-style-type: none"> • Possibilita o estudo das diferentes acepções das palavras.
Contemplar as diversas informações linguísticas de acordo com cada Tipo	Assemelha-se parcialmente aos parâmetros da LP. <ul style="list-style-type: none"> • Algumas informações linguísticas previstas nesse critério não se aplicam a dicionários eletrônicos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nisso, torna-se plausível a elaboração de atividades didáticas com o DO a fim de ilustrar seu caráter de instrumento pedagógico e impulsionar a utilização do recurso lexicográfico nas salas de aulas.

6.2 Atividades com o DO

Conforme expomos na subseção 3.1.2, os dicionários pedagógicos ajudam no desempenho de várias atividades discentes e podem impulsionar os mais diversos conhecimentos linguísticos. Pensando no contexto do Dicionário Olímpico, podemos discutir sobre as suas potencialidades pedagógicas a partir de dois tópicos específicos: o aproveitamento do DO para o ensino da Língua Portuguesa e a interdisciplinaridade com o ensino da Língua Inglesa e da Educação Física.

Um primeiro apontamento sobre a utilização do DO na sala de aula relaciona-se com a otimização da sua versão para *tablets* e *smartphones*, o fácil

acesso ao recurso lexicográfico possibilita que o professor não dependa dos laboratórios de informática da escola para acessar a ferramenta digital. Além disso, o acesso rápido via celular é melhor aceito pelos estudantes que anseiam consumir as informações da forma mais prática possível.

Em relação ao primeiro tópico elencado, de acordo a primeira etapa da análise, sabemos que o DO incorpora às suas listas de entradas uma série de expressões multivocabulares; assim, considerando os tipos de expressões com maior incidência nas listas de verbetes é válido apontar que, no âmbito das aulas de Língua Portuguesa, o DO presta auxílio ao professor, sobretudo, no ensino de metáforas (trabalhando sentidos figurados), colocações (estrutura e cristalização) e verbos-suporte (introdução aos conceitos de verbos pleno e auxiliar).

Já no plano das aulas de Língua Inglesa, o DO atenderia às demandas de explorar os diversos tipos de tradução e o estudo dos *phrasal verbs*, estrangeirismos e neologismos presentes nos vocabulários dos esportes vinculados às culturas estrangeiras.

Referente à aplicação do dicionário nas aulas de Educação Física, visualizamos esse uso no sentido do estudo mais teórico das modalidades olímpicas, com a abonação de permitir que os alunos reflitam sobre a organização e descrição do esporte a partir do contexto em que elas ocorrem, diferentemente da consulta em manuais de regras. Com o objetivo de ilustrar tais possibilidades, elaboramos a tabela a seguir:

Tabela 3 – Potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico

<p>AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino da figura de linguagem metáfora a partir do contato e exploração de expressões e palavras no sentido figurado como <i>cavar falta, driblar de vaca, balão etc.</i> • Estudo das colocações no que se refere a estrutura e cristalização de expressões como <i>aplicar cartão, bola parada, campo adversário, criar chance etc.</i> • Reconhecimento dos verbos-suporte nas expressões típicas do futebol: <i>fazer falta,</i>
--	--

	<i>marcar gol, dar um passe, dar um chapéu etc.</i>
AULAS DE LÍNGUA INGLESA	<ul style="list-style-type: none"> • Análise dos diferentes tipos de tradução: <i>frango</i> (no futebol) – <i>goalkeeper bundle</i>; <i>golaço</i> – <i>amazing goal</i>; • Estudo dos <i>frasal verbs</i> – <i>lay up</i> (golfe), dos estrangeirismos – <i>drag flick</i> (hóquei sobre grama) e dos neologismos – <i>tackle</i> (rugby 7s).
AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração das modalidades olímpicas por meio dos cenários e listas de palavras;

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando todo o aporte teórico discutido e os dados levantados na primeira etapa da análise, esse segundo momento configura uma parte mais aplicada do estudo. A seguir, apresentaremos uma atividade pedagógica fazendo uso do Dicionário Olímpico.

Para a elaboração da atividade foram ponderadas as sugestões propostas por Krieger e Müller (2017), bem como os blocos de atividades determinados pelo PNL Dicionários no documento *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012) e as orientações pedagógicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

ATIVIDADE

i) **Dados de identificação:**

Componente curricular: Língua Portuguesa

Tema da aula: Conotação e denotação

Turma de aplicação: 1º ano do Ensino Médio

Tempo da aula: 2h-a

Habilidade da BNCC: EM13LP06

ii) **Objetivos:**

Geral: Identificar a conotação/sentido figurado nas expressões da modalidade futebol, do Dicionário Olímpico, a fim de analisar esses efeitos de sentidos e reconhecer as diferenças entre conotação e denotação de acordo com as mudanças de contextos.

Específico: Promover a exploração e o uso do Dicionário Olímpico a fim de que o DO se torne um instrumento pedagógico potente para as aulas de Língua Portuguesa.

iii) Metodologia:

Ao longo da atividade, serão usadas as seguintes metodologias:

- Discussão em grande grupo;
- Ferramentas digitais interativas.

iv) Recursos:

Para o desenvolvimento da atividade, serão necessários os seguintes recursos:

- Acesso ao Laboratório de Informática;
- Acesso à internet;
- Projetor.

v) Detalhamento da aula:

No primeiro momento da atividade, o professor irá apresentar a proposta de atividade aos alunos. Para isso, deverá comunicar a turma que irá para o Laboratório de Informática e que o tema da aula será conotação e denotação. Chegando no laboratório, será liberada a primeira parte da atividade, o professor irá explicar que para utilizarmos o Dicionário Olímpico, primeiro, é preciso descobrir como usá-lo.

Projetando a tela do seu computador, o professor explicará que a turma irá responder uma atividade na plataforma *Jamboard* (Apêndice A). O *link*⁸ será disponibilizado para os alunos e eles terão 20min para responder a atividade. Passado esse tempo, o professor irá projetar e disponibilizar o *link*⁹ de uma nova tela do *Jamboard* com o gabarito da atividade. Após os alunos conferirem suas respostas, a próxima tela do *Jamboard* aborda algumas questões para discussão rápida em grande grupo (5min).

Feito isso, o professor irá disponibilizar a segunda parte da atividade. Aqui, os alunos serão instruídos por meio de uma imagem interativa a

⁸ Disponível em:

<https://jamboard.google.com/d/1Haw2EosbnHFF5DFRUjQjd4kHVpuJAaFsJHQRDcIL4ng/edit?usp=sharing>

⁹ Disponível em: <https://jamboard.google.com/d/1JkTril0h-ldyMs47jf9cVCubS0pbxWBHNqg2asOSmrc/edit?usp=sharing>

respeito dos conceitos de conotação e denotação e a tarefa final será encontrar no DO, no mínimo seis, expressões ou palavras com sentido figurado na lista de ULs do futebol. A imagem interativa será elaborada pelo professor no *site Genial.ly* (Apêndice B) e divulgada através de um *link*¹⁰ para a turma. Antes dos alunos começarem a busca no dicionário, será questionado se ficaram com dúvida em algum ponto do conteúdo ou em relação à tarefa. O tempo disponível será 35min. Nesse momento, é esperado que os alunos selecionem ULs como: *lanterna, bicicleta, chaleira, drible de vaca, cavar falta, frango, furar etc.*

Feita a coleta dos alunos, o professor deverá conferir se as ULs retiradas estão, de fato, no sentido figurado. Após a conferência, o professor irá disponibilizar o *link*¹¹ da última parte da atividade, um *quiz* sobre denotação e conotação com palavras do DO. O *quiz* (Apêndice C) foi elaborado na mesma plataforma que a imagem interativa e tem como objetivo sintetizar o fechamento da atividade.

A partir da aplicação dessa atividade, é esperado que os alunos conheçam e aprendam a consultar o Dicionário Olímpico, bem como desenvolvam habilidades linguísticas referente aos usos conotados e denotados das palavras. Aqui, cabe ressaltar que a atividade proposta representa apenas um primeiro exercício dos planejamentos que podem ser desenvolvidos utilizando o DO de forma potente. Além disso, essa atividade não foi proposta para uma aplicação engessada, visto que a Lexicografia Pedagógica prevê a adequação das atividades com dicionários ao contexto de cada plano de ensino.

O próximo capítulo encerra o presente trabalho de conclusão de curso, além de apresentar quais objetivos foram atingidos, o capítulo abordará também as possibilidades de continuidade deste estudo.

¹⁰ Disponível em: <https://view.genial.ly/619a3b14181fb40d898b803a/interactive-image-interactive-image>

¹¹ Disponível em: <https://view.genial.ly/619a4f008670070d4d56476c/interactive-content-trivial-quiz-ii>

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal propósito desta monografia foi investigar as potencialidades pedagógicas do Dicionário Olímpico, um recurso lexicográfico digital baseado em *frames*, desenvolvido pelo grupo de pesquisa SemanTec. Os objetivos secundários consistiram em confrontar os parâmetros estipulados pelo PNLD Dicionários, no livro *Com licença à palavra: dicionários em sala de aula* (BRASIL, 2012), com as orientações lexicográficas do DO e propor duas atividades que promovessem o uso do Dicionário Olímpico como um instrumento didático na escola.

Assim, a introdução deste estudo explicitou o tema, os objetivos, as questões norteadoras, a justificativa e a estrutura da pesquisa. Em relação às finalidades traçadas, percebemos que todas foram alcançadas, visto que todas as perguntas que norteavam o trabalho foram respondidas no decorrer da análise exposta no capítulo 6.

Os capítulos 2 e 3 englobaram o aporte teórico do estudo, de modo que um abarcou as convergências entre Lexicografia Eletrônica e Semântica de *Frames* – apresentando um breve panorama da história lexicográfica, para, por fim, chegar às aproximações de dicionários eletrônicos e frames semânticos – e o outro envolveu-se com a apresentação da Lexicografia Pedagógica – elucidando seus compromissos e a consolidação da área, relativamente, nova nos cenários internacional e nacional –, no intuito de identificar e compreender os pressupostos que guiaram a análise da pesquisa.

Já o capítulo 4 tratou do nosso objeto de estudo, o Dicionário Olímpico, exibindo a sua organização estrutural e as suas particularidades enquanto um dicionário que conta com a noção de *frame* como princípio organizador. Além disso, foram abordadas as adaptações feitas no DO em relação à plataforma *FrameNet* de *Berkeley*. Esse capítulo também teceu as primeiras expectativas de aproveitamento e utilização do DO como um material didático útil e potente para o ensino da língua.

O capítulo 5 dedicou-se à exposição das duas etapas que compõem a metodologia empregada no trabalho. Ademais, elencou todas as ressalvas que seriam consideradas no processo de análise. Quanto ao capítulo do 6, nesse estágio do trabalho, os dados levantados a partir dos procedimentos

metodológicos foram expostos e comentados. Esse capítulo tratou também de se certificar que os objetivos da pesquisa fossem alcançados em função dos pareamentos e da elaboração da atividade pedagógica com o uso do DO que abriga.

Em virtude disso, acredita-se que este trabalho contribuiu para o fomento da Lexicografia Pedagógica, no sentido de fazer um pareamento entre preceitos pensados para o desenvolvimento de dicionários e as orientações de um dicionário eletrônico. Com isso, foi visto que mesmo que o Dicionário Olímpico não se encaixe “redondamente” nos critérios considerados ideais para as obras lexicográficas pedagógicas, a sua organização estrutural – advinda dos pressupostos teóricos e metodológicos do dicionário – apresenta características e inovações que se prestam às práticas escolares da atualidade.

A presente pesquisa aponta, ainda, para as continuidades de investigação na área, que podem ser desenvolvidas em um projeto de mestrado, no que se refere à fixação da Lexicografia Pedagógica na era do letramento digital – considerando o crescimento vertiginoso das versões eletrônicas de dicionários escolares – e à ascensão da chamada Lexicografia Pedagógica Digital. Além disso, no que tange à parte aplicada do estudo, a elaboração de um Guia de Atividades do Dicionário Olímpico promoveria a maior exploração da obra e a adequação aos mais diversos projetos de ensino que desejem utilizar o dicionário como uma ferramenta proveitosa para as aulas de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ATKINS, Beryl; RUNDELL, Michael. **The Oxford Guide to Practical Lexicography**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

ANTHONY, Laurence. AntConc (Version 3.4.3) [Computer Software]. Tokyo: Waseda University, 2014. Disponível em: <http://www.laurenceanthony.net>. Acesso em: 07 nov. 2021.

BAKER, Collin; FILLMORE, Charles; LOWE, John. The Berkeley FrameNet Project. In: COLINGACL '98: Proceedings of the Conference, Association for Computational Linguistics, Montreal, 1998. <https://dl.acm.org/doi/10.3115/980845.980860>

BAKER, Collin; FILLMORE, Charles; CRONIN, Beau. The structure of the FrameNet database. **International Journal of Lexicography**, v. 16 N. 3, 2003, pp. 281-296.

BARTLETT, Frederic Charles. **Remembering: A study in experimental and social psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1932.

BEDUKA. O que é conotação e denotação. **Beduka Blog**. Disponível em: <https://beduka.com/blog/materias/portugues/o-que-e-conotacao-e-denotacao/>. Acesso em 21 nov. 2021.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. A Ciência da Lexicografia. **Alfa**, Marília, v. 28 (supl.), p.1-26, 1984.

_____. As Ciências do Léxico. In: OLIVEIRA, A.M.P.P; ISQUERDO, A.N. **As Ciências do Léxico. Lexicologia. Lexicografia. Terminologia**. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2001, p.13–22.

BRANGEL, Larissa Moreira. **Proposta teórico-metodológica para a geração de paráfrases explanatórias em dicionários voltados para crianças: uma abordagem cognitiva**. 2016. Tese (Doutorado em Teorias Linguísticas do Léxico) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Com direito à palavra: dicionários em sala de aula [elaboração Egon Rangel]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/dicionarios>. Acesso em: 7 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. PNLD. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 7 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018

CARUSO, Valeria. 2013. From e-Lexicography to Electronic Lexicography. A Joint Review. **Lexikos**, 23:585-610. <https://doi.org/10.5788/23-1-1231>

CARVALHO, Orlene Lúcia de Saboia. Glossários em livros didáticos e dicionários escolares: da redução à expansão lexical na compreensão de textos. **Revista Interdisciplinar**, São Cristóvão, v.16, p.30-45, 2012.

_____. Dicionários escolares: definição oracional e texto lexicográfico. CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs) **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola, 2011. p.87-104

_____; BAGNO, Marco. (Orgs) **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola, 2011.

CHISHMAN, Rove Luiza de Oliveira. (Org.) **Field** – Dicionário de Expressões do Futebol. São Leopoldo: UNISINOS, 2014.

CHISHMAN, Rove L. O. (Org.). **Dicionário Olímpico**. São Leopoldo: Unisinos, 2016.

CHISHMAN, Rove L. O; BRANGEL, L.M.; SOUZA, D.S.; SANTOS, A.N.; SILVA, B; OLIVEIRA, S. 2018. Dicionário Olímpico: a semântica de frames encontra a lexicografia eletrônica. In: **M.J.B. FINATTO; R.R. REBECHI; S. SARMENTO, A.E.P. BOCORNY (org.), Linguística de corpus: Perspectivas**. Porto Alegre, Instituto de Letras - UFRGS, p. 265-298.

CHISHMAN, Rove L. O. A visão enciclopédica dos frames semânticos. **Letrônica**, v. 12, n. 2, p. e34139, 10 out. 2019. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2019.2.34139>

CROFT, William.; CRUSE, Alan. **Cognitive Linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

DAMIM, Cristina Pimentel. **Parâmetros para uma avaliação do dicionário escolar**. 2005. 233p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

DE SCHRYVER, Gilles-Maurice. Lexicographer's dreams in the electronic-dictionary age. **International Journal of Lexicography**, v. 16, n. 2, 2003, pp. 143-199.

FARIAS, Emilia Maria Peixoto. Uma breve história do fazer lexicográfico. **Trama**, v. 3, n. 5, p. 89-97, 2007.

FILLMORE, Charles J. The case for case. In: BACH, Emmom; HARMS, Richard (eds.). **Universals in Linguistic Theory**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968, pp. 1-90.

_____. An alternative to checklist theories of meaning. In: **Proceedings of the first annual meeting of the Berkeley Linguistics Society**. Berkeley: Berkeley Linguistics Society, 1975. pp. 123-131.

_____. Frame semantics and the nature of language. In: **Annals of the New York Academy of Sciences**: Conference of the Origin and Development of Language and Speech, [S.I.], v. 280, 1976, pp. 20-32.

_____. Frame semantics. In: The Linguistic Society of Korea (ed.). **Linguistics in the Morning Calm**. Seoul: Hanshin Publishing Company, 1982, pp. 111-137.

_____. Frames and the semantics of understanding. **Quaderni di Semantica**. v. 6, n. 2, 1985. pp. 222-254.

_____; ATKINS, Beryl. T. Sue. Towards a frame-based lexicon: The semantics of RISK and its neighbors. In: LEHRER, A.; KITTAY, A. (Eds.) **Frames, Fields, and Contrast**: New Essays in Semantics and Lexical Organization. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1992, pp. 75-102. 136

_____; BAKER, Collin. Frame semantics for text understanding. In: **Proceedings of WordNet and other lexical resources workshop**. Pittsburgh: NAACL, 2001.

_____. Double-decker definitions: The role of frames in meaning explanations. **Sign Language Studies**. [S.I.], v. 3, 2003, pp. 263-295.

<https://doi.org/10.1353/sls.2003.0008>

_____; BAKER, Collin. A Frames Approach to Semantic Analysis. In: HEINE, B.; NARROG, H. **The Oxford Handbook of Linguistic Analysis**. Oxford: Oxford University Press, 2010, pp. 313-339.

FUERTES-OLIVERA, Pedro A.; BERGENHOLTZ, Henning. Introduction: The construction of Internet dictionaries. In: FUERTES-OLIVERA P. A.; BERGENHOLTZ, H. (eds). **e-Lexicography**: The Internet, Digital Initiatives and Lexicography,. London and New York: Continuum, 2011, pp. 1-16.

GEERAERTS, Dirk. Lexicography. In: GEERAERTS, Dirk; CUYCKENS, Hubert. (Eds.). **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007, pp. 1160-1174

GOFFMAN, Erving. **Frame Analysis**. New York: Harper, 1974.

GRANGER, Sylviane. Introduction: Electronic lexicography – from challenge to opportunity. In: GRANGER, Sylviane; PAQUOT, Magali. (Eds.). **Electronic lexicography**. Oxford: Oxford University Press, 2012, p. 1-11.

<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199654864.003.0001>

GRANGER, Sylviane; PAQUOT, Magali. (eds.). 2012. **Electronic lexicography**. 1^a ed., Oxford, Oxford University Press Inc., 517 p.

<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199654864.001.0001>

HAENSCH, Günther; WOLF, L.; ETTINGER, S.; WERNER, R. **La lexicografía**. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica. Madrid: Gredos, 1982.

HARTMANN, Reinhard R. K; JAMES, G. **Dictionary of lexicography**. London/ New York: Routledge, 2002.

JOHNSON, Mark. **The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason**. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

KILGARRIFF, Adam. et al. The Sketch Engine. Lorient: **Euralex**, 2004. Disponível em: <http://www.sketchengine.co.uk/>. Acesso em: 09 nov. 2021.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionário de língua: um instrumento didático pouco explorado. In: TOLDO, C.S. (org.) **Questões de Lingüística**. Passo Fundo, Universidade de Passo Fundo, 2003. p.70-87.

KRIEGER, Maria da Graça. Políticas públicas e dicionários para escola: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 18, p. 235-252, 2006.

KRIEGER, Maria da Graça. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (org.). **Dicionários na teoria e na prática: como e para quem são feitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 103-113.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionários escolares e ensino de língua materna. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 41, n. 53, p. 169-180, 2012.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher. **Caderno de Exercícios**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

KRIEGER, Maria da Graça; MÜLLER, Alexandra Feldekircher. Lexicografia Pedagógica: uma proposição prática exemplificada. **Domínios da Lingu@gem**, Uberlândia, v. 12, n. 4, p. 1951-1972, 2018.

MOLINA GARCÍA, Daniel. **Fraseología bilingüe: un enfoque lexicográfico-pedagógico**. Granada: Comares, 2006.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Philosophy in the flesh**. The embodied mind and its challenge to western thought. Nova York: Basic Books, 1999.

MINSKY, Marvin. A framework for representing knowledge. In: **Artificial Intelligence Memo**, n. 306. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology, 1974.

OSTERMANN, Carolin. **Cognitive Lexicography - A New Approach to Lexicography Making Use of Cognitive Semantics**. Berlin/ Nova York: Mouton de Gruyter, 2015.

PADILHA, João Gabriel Rodrigues. **A polissemia na linguagem do futebol: uma proposta de aproximação entre redes lexicais e frames semânticos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

RANGEL, Egon de Oliveira. Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs) **Dicionários escolares: políticas, formas e usos**. São Paulo: Parábola, 2011. p.37-60

ROSCH, Eleanor. Cognitive representations of semantic categories. **Journal of Experimental Psychology: General**, v.104, n.3, p.192-233, 1973.

ROWLING, Joanne Kathleen. **Harry Potter e as Relíquias da Morte**. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

RUNDELL, Michael. From Print to Digital: Implications for Dictionary Policy and Lexicographic Conventions **Lexikos**, v. 25, 2015, pp. 301-322.

SCHMIDT, Thomas. 2009. **The Kicktionary** – a multilingual lexical resource of football language. In: H. BOAS (ed.), *Multilingual FrameNets - Methods and Applications*. Berlin/New York, Mouton de Gruyter, p. 101-132.

SILVA, Bruna. **Lexicografia Eletrônica e Semântica de Frames: o potencial da noção de frame para o desenvolvimento de dicionários digitais online**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

SILVA, Bruna; CHISHMAN, Rove. O papel dos frames na organização de dicionários online. **Calidoscópio**, v. 16, n. 3, 2018.

STERKENBURG, Piet. (Ed.). **A practical guide to lexicography**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin, 2003.

TARP, Sven. Pedagogical lexicography: towards a new and strict typology corresponding to the present state-of-the-art. **Lexikos**, v.21, p.217-231, 2011.

VARGAS, Mariana Daré. Lexicografia Pedagógica. **Domínios de Lingu@ gem**, v. 12, n. 4, p. 1934-1949, 2018.

VIANA, Guilherme. Denotação e conotação; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/denotacao-conotacao.htm> Acesso em: 21 de nov. de 2021.

XATARA, Claudia; BEVILACQUA, Cleci; HUMBLÉ, Philippe. (Orgs.). Lexicografia Pedagógica: pesquisas e perspectivas. **Florianópolis: UFSC/NUT**, 2008.

WEINRICH, Harald. A Verdade dos Dicionários. In: VILELA, Mario (trad. e introd.). **Problemas da Lexicologia e Lexicografia**. Porto: Livraria Civilização – Editora, 1979, p.314- 337.

WELKER, Herbert Andreas. Questões de lexicografia pedagógica. In: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (org.). **Dicionários na teoria e na prática**: como e para quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 103-113.

ZGUSTA, Ladislav. (1987). “Idle thoughts of an idle fellow; or, vaticinations on the learner’s dictionary”. In: **Tickoo**, M. L. (ed.), 1-9.

APÊNDICE A – JAMBOARD

Conhecendo o Dicionário Olímpico

1/1

Definir plano de fundo Limpar frame

Enumere a segunda coluna de acordo com a primeira. Para isso, consulte as abas Sobre e Como usar do Dicionário Olímpico (DO).

Coluna I:

- (1) maneiras de iniciar a navegação no DO
- (2) cenário ou frame
- (3) funcionalidades da estrutura do cenário
- (4) informações centrais do DO
- (5) informações da página de esporte
- (6) informações da página de cenário
- (7) informações da página de palavra

Coluna II:

- () descrição do esporte, lista dos cenários com links, lista de palavras com links, você sabia?, mapa conceitual com links para cenários
- () descrições gerais dos esportes olímpicos, as descrições dos cenários que integram os esportes e a descrição das palavras e expressões ligadas aos esportes
- () caixa de busca ou ícones das modalidades
- () classe gramatical, indicação de variantes (sinônimos), se houver tradução para o inglês, nota explicativa, quando necessário, exemplos de uso em inglês e palavras relacionadas, que pertencem ao mesmo cenário
- () é um conceito pertencente à teoria da Semântica de Frames, que entende que os significados das palavras são recuperados pelos falantes em relação aos frames que evocam
- () descrição do cenário, minimapa conceitual, ilustração do cenário, lista de cenários relacionados, lista de palavras dos cenários com links
- () fotografia, definição, mapa conceitual e hiperlinks

DO: <http://www.dicionario-olimpico.com.br/>

Conhecendo o Dicionário Olímpico

1/2

Definir plano de fundo Limpar frame

GABARITO

Coluna I:

- (1) maneiras de iniciar a navegação no DO
- (2) cenário ou frame
- (3) funcionalidades da estrutura do cenário
- (4) informações centrais do DO
- (5) informações da página de esporte
- (6) informações da página de cenário
- (7) informações da página de palavra

Coluna II:

- (5) descrição do esporte, lista dos cenários com links, lista de palavras com links, você sabia?, mapa conceitual com links para cenários
- (4) descrições gerais dos esportes olímpicos, as descrições dos cenários que integram os esportes e a descrição das palavras e expressões ligadas aos esportes
- (1) caixa de busca ou ícones das modalidades
- (7) classe gramatical, indicação de variantes (sinônimos), se houver tradução para o inglês, nota explicativa, quando necessário, exemplos de uso em inglês e palavras relacionadas, que pertencem ao mesmo cenário
- (2) é um conceito pertencente à teoria da Semântica de Frames, que entende que os significados das palavras são recuperados pelos falantes em relação aos frames que evocam
- (6) descrição do cenário, minimapa conceitual, ilustração do cenário, lista de cenários relacionados, lista de palavras dos cenários com links
- (3) fotografia, definição, mapa conceitual e hiperlinks

Conhecendo o Dicionário Olímpico

2/2

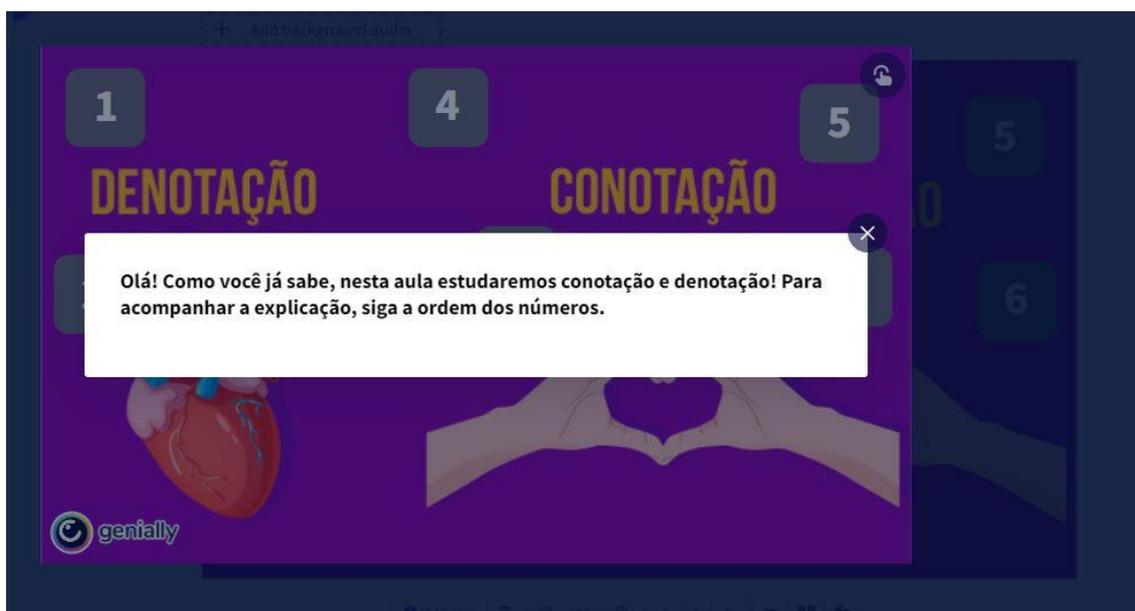
Definir plano de fundo Limpar frame

Você já conhecia o Dicionário Olímpico?

Quais as principais diferenças que você notou comparando o DO a um dicionário tradicional?

O que achou de navegar em um dicionário online com noções de cenário + palavras?

APÊNDICE B – IMAGEM INTERARIVA



Denotação ou linguagem denotativa é a linguagem caracterizada pelo **uso de palavras com sentido literal**. É o tipo de linguagem comumente usado em mensagens objetivas e em discursos que visam à transmissão precisa de fatos, opiniões ou argumentos.

A linguagem denotativa permeia alguns gêneros jornalísticos, materiais didáticos e científicos, manuais, entre outros materiais que exigem linguagem literal e objetiva.

EXEMPLO:

O pássaro voava pela cidade.

Adaptado de: Brasil Escola.



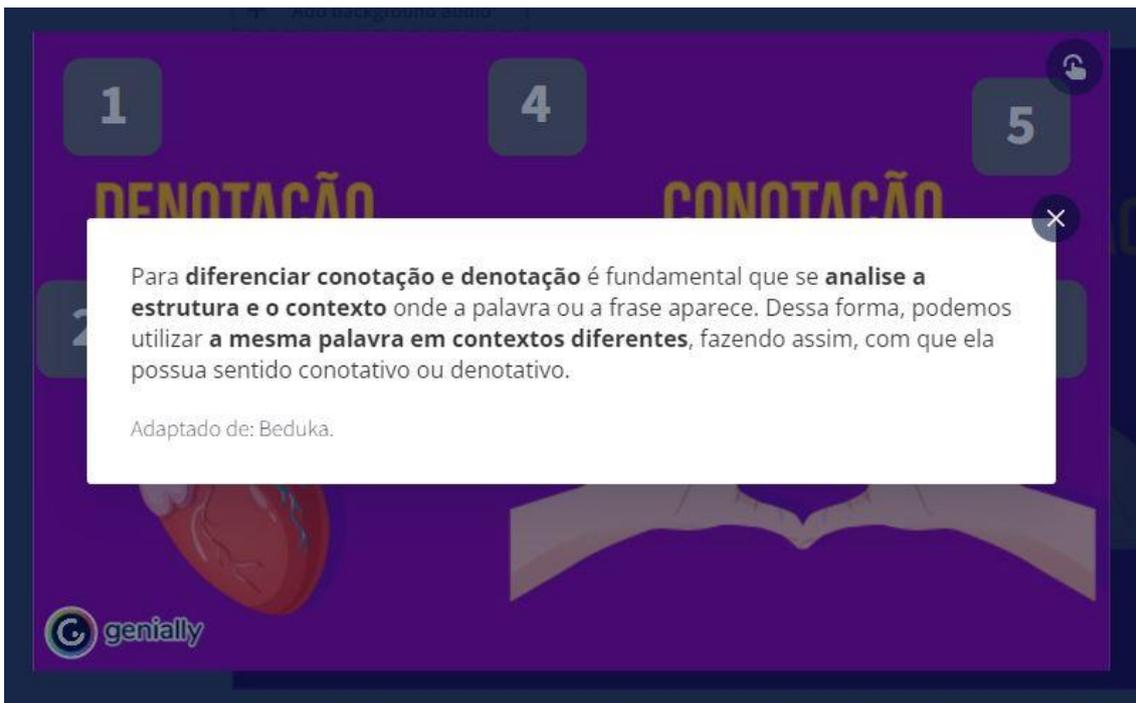
Conotação ou linguagem conotativa é a linguagem caracterizada pelo **uso de palavras com sentido figurado**, isto é, que vai além do sentido literal e dicionarizado e, portanto, é mais livre para **múltiplas interpretações**, porque pode transmitir diversas mensagens ao mesmo tempo ou até diferentes mensagens, dependendo da compreensão de quem acessa seu conteúdo. É o tipo de linguagem comumente usado em mensagens subjetivas e enfáticas, em expressões poéticas, líricas ou que busquem estimular o interlocutor de alguma forma.

EXEMPLO:

O carro voava pelas ruas da cidade.

Adaptado de: Brasil Escola.





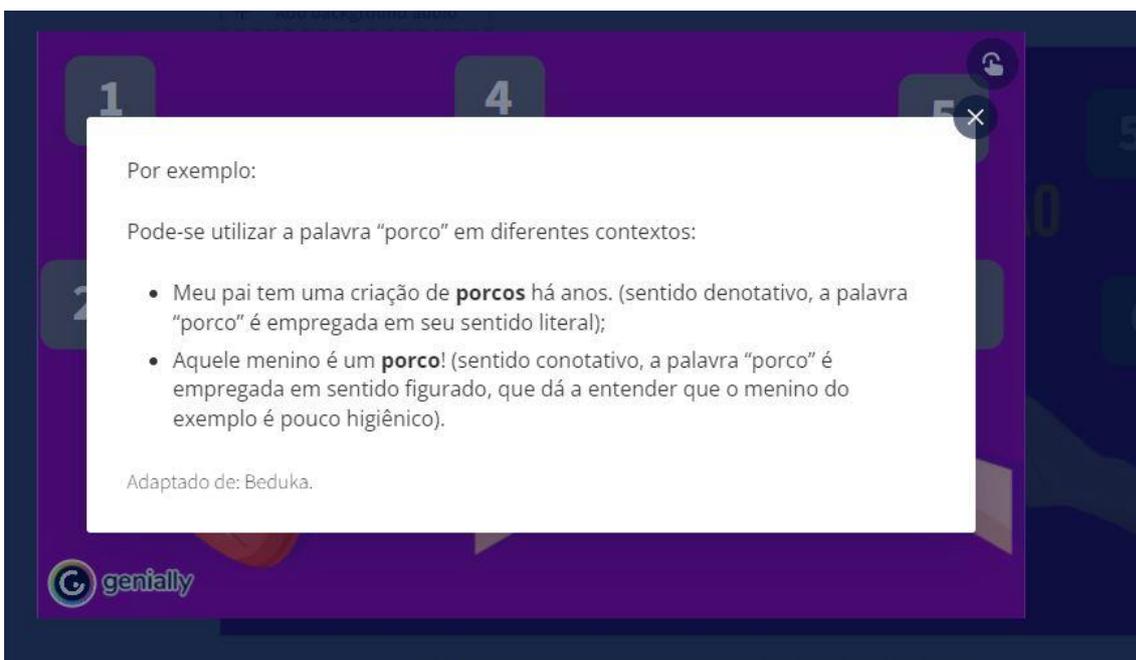
1 DENOTAÇÃO 4 5

Para **diferenciar conotação e denotação** é fundamental que se **analise a estrutura e o contexto** onde a palavra ou a frase aparece. Dessa forma, podemos utilizar **a mesma palavra em contextos diferentes**, fazendo assim, com que ela possua sentido conotativo ou denotativo.

Adaptado de: Beduka.

genially

Detailed description: This is the first slide of a presentation. It has a purple background with a dark blue border. At the top, there are five numbered buttons (1-5) in a light blue font. The word 'DENOTAÇÃO' is written in large, bold, yellow letters on the left, and 'CONOTAÇÃO' is written in large, bold, yellow letters on the right. A white text box is centered on the slide, containing the main text. At the bottom left, there is a 'genially' logo. At the bottom right, there is a faint illustration of a pig's head.



1 4 5

Por exemplo:

Pode-se utilizar a palavra "porco" em diferentes contextos:

- Meu pai tem uma criação de **porcos** há anos. (sentido denotativo, a palavra "porco" é empregada em seu sentido literal);
- Aquele menino é um **porco!** (sentido conotativo, a palavra "porco" é empregada em sentido figurado, que dá a entender que o menino do exemplo é pouco higiênico).

Adaptado de: Beduka.

genially

Detailed description: This is the second slide of the presentation. It has the same purple background and dark blue border as the first slide. At the top, there are five numbered buttons (1-5) in a light blue font. The word 'DENOTAÇÃO' is written in large, bold, yellow letters on the left, and 'CONOTAÇÃO' is written in large, bold, yellow letters on the right. A white text box is centered on the slide, containing the example text. At the bottom left, there is a 'genially' logo. At the bottom right, there is a faint illustration of a pig's head.

The slide features a purple background with two main sections: 'DENOTAÇÃO' on the left and 'CONOTAÇÃO' on the right. A central white text box contains instructions for the next activity. The slide is decorated with numbered buttons (1-6) and a heart illustration.

1

DENOTAÇÃO

2



3

4

CONOTAÇÃO

5

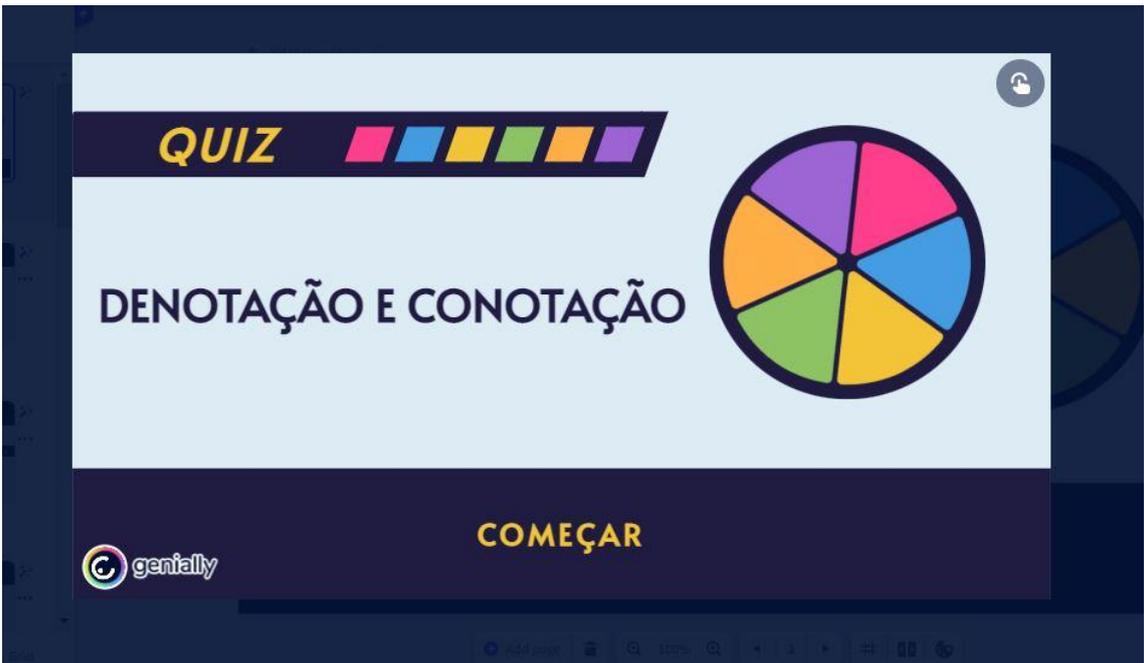
6

Agora que você já lembrou o que é conotação e denotação, que tal treinar esses usos?

Para a próxima atividade, você deverá clicar no botão 7 e acessar o Dicionário Olímpico. Ao entrar no dicionário, busque e acesse a modalidade futebol. Agora, você deverá encontrar pelo menos 6 expressões ou palavras na lista do futebol que estejam no SENTIDO FIGURADO.

 genially

APÊNDICE C – QUIZ



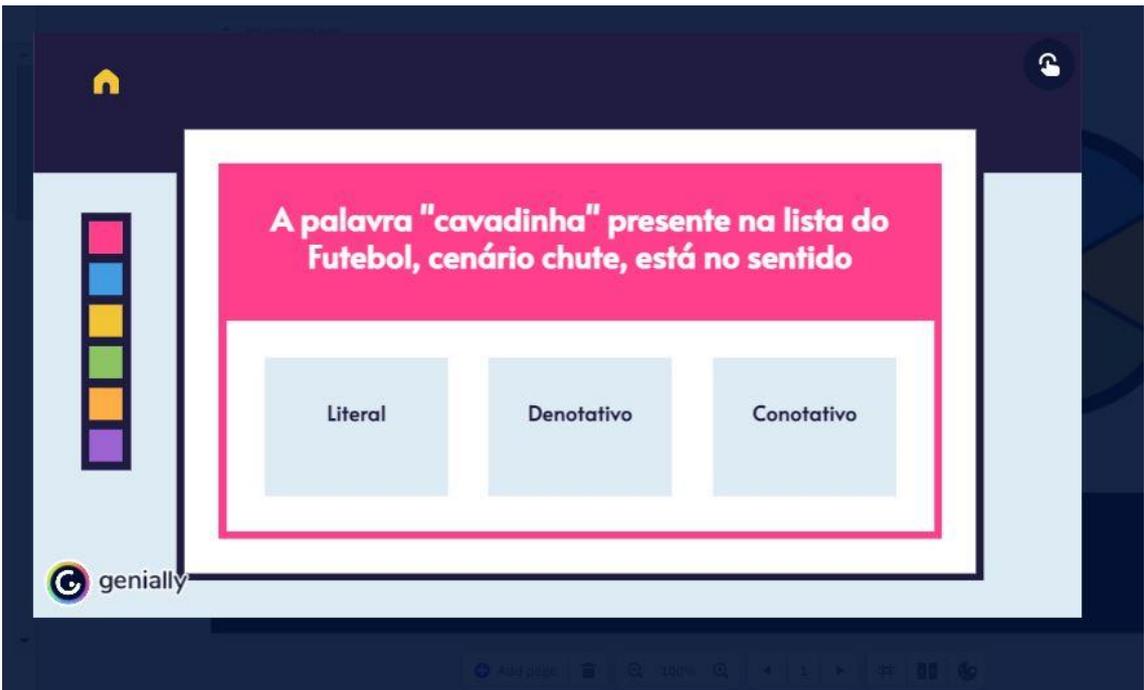
QUIZ

DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO

COMEÇAR

genially

The slide features a dark blue background. At the top left, the word "QUIZ" is written in yellow on a dark blue banner with a colorful bar (pink, blue, yellow, green, orange, purple) to its right. Below this, the title "DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO" is centered in white. To the right of the title is a circular graphic divided into six colored segments (purple, pink, blue, yellow, green, orange). At the bottom center, a yellow "COMEÇAR" button is visible. The Genially logo is in the bottom left corner.



A palavra "cavadinha" presente na lista do Futebol, cenário chute, está no sentido

Literal Denotativo Conotativo

genially

The slide has a dark blue background. A white question box is centered, containing the text "A palavra 'cavadinha' presente na lista do Futebol, cenário chute, está no sentido" in pink. Below the question are three light blue answer buttons labeled "Literal", "Denotativo", and "Conotativo". On the left side, there is a vertical bar with six colored segments (pink, blue, yellow, green, orange, purple). The Genially logo is in the bottom left corner.

A expressão "chutar", presente na lista do Futebol, cenário chute, está no sentido

Figurativo Denotativo Conotativo

genially

This screenshot shows a Genially interactive presentation slide. The slide has a dark blue background with a white central box containing a blue header and three light blue answer boxes. On the left side, there is a vertical navigation bar with six colored squares (pink, white, yellow, green, orange, purple), the top one of which has a white checkmark. The Genially logo is in the bottom left corner, and a navigation bar with various icons is at the bottom.

Sobre os verbetes do Futebol: quantas palavras no sentido figurado temos abaixo?
- peixinho, placar, árbitro, bico, campo, capitão

6 3 2

genially

This screenshot shows a Genially interactive presentation slide. The slide has a dark blue background with a white central box containing a yellow header and three light blue answer boxes. On the left side, there is a vertical navigation bar with six colored squares (pink, white, yellow, green, orange, purple), the top two of which have white checkmarks. The Genially logo is in the bottom left corner, and a navigation bar with various icons is at the bottom.

Sobre os verbetes do Futebol: quantas palavras no sentido denotativo temos abaixo?
- arbitragem, jogo de corpo, substituição, zebra, escanteio

4 5 3

genially

This screenshot shows a Genially interactive presentation slide. The slide has a dark blue background with a light blue sidebar on the left containing a vertical stack of colored squares (red, blue, yellow, green, orange, purple) with checkmarks. The main content area is a white box with a green border. The text is in white and green. Below the text are three light blue boxes containing the numbers 4, 5, and 3. The Genially logo is in the bottom left corner.

Na linguagem conotativa é comum o uso de figuras de linguagem, especialmente da

Metáfora Anítese Hipérbole

genially

This screenshot shows a Genially interactive presentation slide. The slide has a dark blue background with a light blue sidebar on the left containing a vertical stack of colored squares (red, blue, yellow, green, orange, purple) with checkmarks. The main content area is a white box with a purple border. The text is in white. Below the text are three light blue boxes containing the words Metáfora, Anítese, and Hipérbole. The Genially logo is in the bottom left corner.

