



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA

Maria da Conceição dos Santos Teixeira

Unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia da Língua Portuguesa:
um estudo a partir de dicionários escolares de tipo 1 e 2

Araguaína/TO

2025

Maria da Conceição dos Santos Teixeira

Unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia da Língua Portuguesa:
um estudo a partir de dicionários escolares de tipo 1 e 2

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLIT) da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas (CCI), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Linguística e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Claudia Castiglioni.

Araguaína/TO
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT

Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D722u dos Santos Teixeira, Maria da Conceição.

Unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia da Língua Portuguesa: um estudo a partir de dicionários escolares de tipo 1 e 2 / Maria da Conceição dos Santos Teixeira. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2025.

134 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) (Pós-Graduação - Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura - PPGLLit) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientadora: Ana Claudia Castiglioni .

1. Terminologia . 2. Morfologia. 3. Dicionários Escolares.

CDD 410

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Maria da Conceição dos Santos Teixeira

Unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia da Língua Portuguesa: um estudo a partir de dicionários escolares de tipo 1 e 2

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLIT) da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas (CCI), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Linguística e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Claudia Castiglioni.

Data de aprovação: 01 / 07 / 2025

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente



ANA CLAUDIA CASTIGLIONI
Data: 02/07/2025 09:44:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ana Claudia Castiglioni - Orientadora (UFNT)

Documento assinado digitalmente



KARYLLEILA DOS SANTOS ANDRADE KLINGER
Data: 03/07/2025 11:42:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Karylleila dos Santos Andrade Klinger - Membro interno (UFT/PPGLLIT)

Documento assinado digitalmente



LUIS HENRIQUE SERRA
Data: 03/07/2025 14:00:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luis Henrique Serra - Membro externo (UFMA)

Dedico este trabalho à minha querida família, que sempre acreditou em mim, me apoiou nos momentos difíceis e celebrou cada conquista ao meu lado. Sem vocês, nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Uma escritora americana certa vez afirmou que a gratidão é capaz de transformar o que temos em algo muito maior, trazendo sentido ao passado, paz ao presente e esperança para o futuro. É com esse sentimento de profundo reconhecimento que inicio os agradecimentos desta dissertação, dedicando-os a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Primeiramente, agradeço a Deus, fonte de toda sabedoria, força e inspiração, por iluminar meu caminho e conceder-me saúde e perseverança para a conclusão deste trabalho. À Maria Santíssima, Mãe amorosa e protetora, entrego minha gratidão por seu amparo constante e por interceder por mim em todos os momentos de dificuldade.

À minha mãe, Maria Aparecida, meu maior tesouro, dedico minha mais profunda gratidão e amor. Desde o início desta caminhada, você sempre acreditou em mim, mesmo quando eu duvidava das minhas próprias forças. Seu olhar confiante e suas palavras de incentivo foram luz nos momentos de incerteza.

A cada conquista minha, você celebra com um sorriso e sempre me lembra que sabia da minha capacidade, que eu sou capaz de alcançar tudo aquilo que eu buscar com determinação e fé. Essa confiança inabalável que você deposita em mim é um dos maiores presentes que já recebi na vida. Mãe, sua força, amor e sabedoria são a base que sustenta meus passos. Sem você, nada disso teria sido possível. Obrigado por ser meu exemplo, meu apoio constante e meu porto seguro. Esta vitória é tão sua quanto minha.

Agradeço ao meu pai, que trabalhou arduamente sob o sol, enfrentando dias difíceis e desafios diários, para que eu pudesse chegar até aqui. Seu esforço incansável, sacrifício e dedicação foram fundamentais para que eu tivesse as oportunidades que tive ao longo da minha vida. A ele, dedico este trabalho, com todo meu amor e reconhecimento, por ser meu maior exemplo de força e determinação.

Agradeço profundamente aos meus demais familiares, pelo amor, apoio incondicional e incentivo ao longo desta jornada.

Quero dedicar um agradecimento mais que especial aos meus queridos amigos landra e Lukas, que estiveram ao meu lado em todos os momentos desta jornada. Desde a graduação, compartilhamos desafios, conquistas, dúvidas e sonhos, e a presença de vocês foi um verdadeiro presente de Deus na minha vida. A amizade de

vocês foi meu porto seguro, meu incentivo constante e minha força nos momentos mais difíceis. Sem o apoio, a compreensão e a parceria de vocês, eu certamente não teria conseguido chegar até aqui. Sou imensamente grata por cada palavra de encorajamento, por cada gesto de solidariedade e por toda a cumplicidade que construímos ao longo desses anos. Vocês são mais que amigos: são irmãos de alma, e esta conquista é também nossa.

Sou grata também aos demais colegas e amigos que compartilharam conhecimentos, experiências e palavras de motivação. Muito obrigada Fabiana, Elis, vocês são maravilhosas.

Gostaria de expressar minha mais profunda gratidão à minha orientadora, cuja presença foi fundamental em cada etapa desta dissertação. Sua calma, serenidade e simpatia criaram um ambiente acolhedor e inspirador, onde sempre me senti apoiada e motivada a seguir adiante. Mais do que uma orientadora, tornou-se uma pessoa muito especial em minha vida, alguém que acreditou no meu potencial mesmo nos momentos de dúvida e dificuldade. Seu incentivo constante e sua dedicação amorosa foram essenciais para que eu pudesse concluir este trabalho com confiança e qualidade.

Sem sua orientação paciente este sonho não teria se tornado realidade. Agradeço de coração por toda a sabedoria compartilhada, pelo apoio incondicional e pelo exemplo de profissionalismo e humanidade que sempre me inspirou. Este trabalho é também fruto do seu cuidado e da sua generosidade. Muito obrigada por tudo!

Agradeço imensamente os membros da banca examinadora pela dedicação, atenção e valiosas contribuições durante a avaliação desta dissertação. Agradeço profundamente à Profa. Dra. Karylleila Dos Santos Andrade e ao Prof. Dr. Luís Henrique Serra. Obrigada pelas críticas construtivas, sugestões enriquecedoras e pelo tempo dispensado para a leitura e análise deste trabalho. As observações e recomendações feitas por vocês foram fundamentais para o aprimoramento deste estudo e para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Expresso ainda meus agradecimentos à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), que me proporcionou um ambiente acadêmico enriquecedor, com professores dedicados e uma estrutura que foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço também à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro por meio da bolsa de estudos, que

tornou possível a continuidade da minha pesquisa e a concretização deste sonho. Sem o suporte dessas instituições, esta conquista não teria sido possível.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste sonho, o meu sincero muito obrigada!

Para um prólogo a um dicionário escolar, a escritora Carme Riera narra um conto do qual é protagonista um anjo sábio e preocupado a um companheiro:

– Anjo poeta – disse-lhe– sabe qual é a palavra mais importante para os homens da terra?

– Isso depende – respondeu o poeta – Não há uma, mas muitas. Para os presos, a liberdade, para os náufragos, a costa, a água para os que têm sede e para os apaixonados o nome da pessoa amada, que sempre tem o mesmo nome.

– Mas tem que ter...– disse o anjo desapontado.

– Uma palavra que inclua todas as outras, uma – acrescentou o poeta – na qual cabe todo o universo, além disso em ordem alfabética... Anjo de Deus, e isso te preocupa? O que você quer dizer é um dicionário.

(Carme Riera, prólogo al Diccionari Escolar Catalá Vox, Barcelona, Bibliograf 1996 apoud Estopà, 2006, p. 35 tradução nossa, grifos nossos)¹

¹ Para un prólogo a un dicionario escolar, la escritora Carme Riera narra un cuento del que es protagonista un ángel sabiondo y preocupado, que pregunta a un compañero:

– Ángel poeta, le dijo, ¿sabes cuál es la palabra más importante para los hombres de la tierra?

– Eso depende, constestó el poeta. No hay una, sino muchas. Para los presos, la libertad, para los náufragos, la costa, el agua para los que tienen sed y para los enamorados el nombre de la persona amada, que siempre tiene el mismo nombre.

– Pero tiene que haber...dijo el angel decepcionado.

– Una palabra que incluya todas las demás, una, añadió el poeta, en la que quepa el universo entero, además por orden alfabético...Ángel de Dios, ¿y eso te preocupa? Lo que tú quieres decir es un diccionario. (Carme Riera, prólogo al Diccionari Escolar Catalá Vox, Barcelona, Bibliograf 1996 apoud Estopà, 2006, p. 35)

RESUMO

Nesta pesquisa, tivemos como objetivo estudar os termos do domínio da Morfologia no contexto da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais, por meio de análises de verbetes em dicionários destinados aos estudantes dessa fase escolar. Para tanto, mobilizaram-se disciplinas das Ciências do Léxico, a saber, Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, as quais têm como objeto fundamental de estudo as unidades lexicais da língua, mesmo cada uma delas marcando suas particularidades ao darem ênfase em esferas específicas nessa ampla área de investigação. A análise fundamentou-se mais especificamente nas teorias relacionadas à Terminologia, a partir de teóricos como Cabré (1993), Estopà (2006, 2021), Krieger e Finatto (2022), dentre outros. Trata-se de uma área que surgiu na segunda metade do século XX, sendo recente no que se refere ao tratamento de dados voltados para o ensino. Evidencia-se, nessa abordagem educacional, os estudos relacionados à aquisição dos conceitos especializados das áreas dos diversificados saberes pelas crianças, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, visto que é nesse contexto inicial que esse público tem os primeiros contatos com as novas terminologias como de ciências, geografia, história, matemática, dentre outras. Entende-se que não é possível que os alunos compreendam os assuntos relacionados a esses domínios, se não tiverem conhecimento dos termos envolvidos. Nessa conjuntura, foram examinadas as abordagens aos termos do âmbito de ensino da Morfologia da Língua Portuguesa, observando se estão presentes nos materiais, se há indicações de domínios que evidenciem a abordagem como termos, exemplificações e a adequação da linguagem ao público-alvo desta etapa do ensino. Os materiais de análise foram dez dicionários escolares, sendo três de Tipo 1 e sete de Tipo 2, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no ano de 2012. Verificamos também uma coleção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) aprovada pelo PNLD 2023. Como método de pesquisa, tem-se uma abordagem qualitativa com procedimento documental e objetivo descritivo, uma vez que se baseia na observação, descrição e análise de dados a partir da materialidade presente nos documentos educacionais. Os resultados da pesquisa apontam que a terminologia da Morfologia está presente no cotidiano dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio das exigências documentais e dos livros didáticos que as atendem, porém há a necessidade de produtos terminográficos que contemplem essas nomenclaturas e atendam às necessidades do público infantil.

Palavras-chave: Terminologia. Morfologia. Dicionários Escolares. Ensino da Língua Portuguesa.

ABSTRACT

In this research, we aimed to study the terms of the domain of Morphology in the context of the discipline Portuguese Language in Elementary School Early Years, through the analysis of entries in dictionaries intended for students of this school phase. For this, the disciplines of the Lexical Sciences were mobilized, namely, Lexicology, Lexicography and Terminology, which have as fundamental object of study the lexical units of the language, even each of them marking their particularities by giving emphasis on specific areas in this wide area of research. The analysis was based more specifically on theories related to Terminology, from theorists such as Cabré (1993), Estopà (2006, 2021), Krieger and Finatto (2022). This is an area that emerged in the second half of the twentieth century, being recent in terms of data processing for education. In this educational approach, studies related to the acquisition of specialized concepts from the areas of diversified knowledge by children, especially in the early years of elementary school, since it is in this initial context that this public has the first contacts with new terminologies such as science, geography, history, mathematics, among others. It is understood that it is not possible for students to understand the subjects related to these domains, if they are not aware of the terms involved. At this juncture, the approaches to the terms of the teaching scope of the Morphology of the Portuguese Language were examined, observing if they are present in the materials, if there are indications of domains that highlight the approach as terms, examples and the adequacy of the target of this stage of teaching. The analysis materials were ten school dictionaries, three of Type 1 and seven of Type 2, distributed by the National Textbook Program (PNLD), in 2012. We also verified a collection of Portuguese Language Textbooks (LDLP) approved by the PNLD 2023. As a research method, it has a qualitative approach with documentary procedure and descriptive objective, since it is based on observation, description and analysis of data from the materiality present in educational documents. The results of the research indicate that the terminology of Morphology is present in the daily life of students of the early years of elementary school, through the documentary requirements and textbooks that meet them, but there is a need for terminographic products that cover these nomenclatures and meet the needs of children.

Keywords: Terminology. Morphology. School Dictionaries. Teaching of the Portuguese Language.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ilustração do verbete <i>cravo</i> no dicionário Fala Brasil!.....	44
Figura 2 - Ilustração do verbete <i>cravo</i> no Dicionário Aurélio ilustrado.....	44
Figura 3 - Ilustração da coleção dos LDLPs.....	67
Figura 4 - Mapa dos termos encontrados nos Documentos Oficiais e nos LDs.....	69
Figura 5 - Ilustração da capa - Dicionário Ilustrado de Português.....	73
Figura 6 - Ilustração da capa - Palavrinha viva: dicionário ilustrado da Língua Portuguesa.....	74
Figura 7 - Ilustração da capa - Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa.....	75
Figura 8 - Ilustração da capa - Dicionário Aurélio ilustrado.....	76
Figura 9- Ilustração da capa - Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo.....	77
Figura 10 - Ilustração da capa - Dicionário Júnior da Língua Portuguesa.....	79
Figura 11 - Ilustração da capa - Saraiva Júnior: Dicionário da Língua portuguesa ilustrado.....	80
Figura 12 - Comparação das quantidades de termos nos LDLPs e nos Dicionários Escolares.....	87
Figura 13 – Ilustração do verbete <i>artigo</i> no Dicionário ilustrado de português.....	89
Figura 14 - Ilustração do verbete <i>pronome</i> no Dicionário ilustrado de português.....	90
Figura 15 - Ilustração do verbete <i>conjunção</i> no Dicionário ilustrado de português...	90
Figura 16 - Ilustração do verbete <i>artigo</i> no dicionário Fala Brasil!.....	92
Figura 17- Ilustração do verbete <i>adjetivo</i> no dicionário Fala Brasil!.....	93
Figura 18 - Ilustração do verbete <i>advérbio</i> no dicionário Fala Brasil!.....	93
Figura 19 - Ilustração do verbete <i>conjunção</i> no dicionário Fala Brasil!.....	94
Figura 20 - Ilustração do verbete <i>interjeição</i> no dicionário Fala Brasil!.....	95
Figura 21 - Ilustração do verbete <i>pronome</i> no dicionário Fala Brasil!.....	96
Figura 22 - Ilustração do verbete <i>numeral</i> no Dicionário Aurélio ilustrado.....	96
Figura 23 - Ilustração do verbete <i>pronome</i> no Dicionário Aurélio ilustrado.....	97
Figura 24 - Ilustração do verbete <i>advérbio</i> no Dicionário Aurélio ilustrado.....	97
Figura 25 - Ilustração do verbete <i>artigo</i> no Dicionário Aurélio ilustrado.....	98
Figura 26 - Ilustração do verbete <i>artigo</i> no dicionário Caldas Aulete.....	99

Figura 27 - Ilustração do verbete <i>adjetivo</i> no dicionário Caldas Aulete.....	100
Figura 28 - Ilustração do verbete <i>preposição</i> no dicionário Caldas Aulete.....	100
Figura 29 - Ilustração do verbete <i>artigo</i> no Dicionário júnior da língua portuguesa.....	101
Figura 30 - Ilustração do verbete <i>numeral</i> no Dicionário júnior da língua portuguesa.....	102
Figura 31 - Ilustração do verbete <i>pronome</i> no Dicionário júnior da língua portuguesa.....	103
Figura 32 - Ilustração do verbete <i>conjunção</i> no Dicionário da língua portuguesa ilustrado.....	104
Figura 33 - Ilustração do verbete <i>artigo</i> no Dicionário da língua portuguesa ilustrado.....	105
Figura 34 - Ilustração do verbete <i>substantivo</i> no Dicionário da língua portuguesa ilustrado.....	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Termos encontrados nos LDLPs.....	67
Quadro 2 - Conjunto Terminológico - <i>Dicionário ilustrado de português</i>	81
Quadro 3 - Conjunto Terminológico - <i>Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa</i>	82
Quadro 4 - Conjunto Terminológico - <i>Dicionário Aurélio ilustrado</i>	83
Quadro 5 - Conjunto Terminológico - <i>Dicionário escolar da língua portuguesa ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo</i>	84
Quadro 6 - Conjunto Terminológico - <i>Dicionário júnior da língua portuguesa</i>	85
Quadro 7 - Conjunto Terminológico - <i>Dicionário da língua portuguesa ilustrado</i>	86
Quadro 8 - Resultados e comparações dos dados.....	106

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capex	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCT	Documento Curricular do Tocantins
DT	Definição Terminológica
EF	Ensino Fundamental
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LD	Livro Didático
LDLP	Livro Didático de Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
TCT	Teoria Comunicativa da Terminologia
TGT	Teoria Geral da Terminologia
UF	Unidade Fraseológica
UFE	Unidade Fraseológica Especializada
UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
2	TERMINOLOGIA: O ESTUDO DO LÉXICO ESPECIALIZADO.....	21
2.1	As Ciências do Léxico.....	21
2.1.1	Lexicologia, Lexicografia e Terminologia	22
2.2	Percurso histórico da Terminologia.....	23
2.3	Objetos do Estudo Terminológico.....	26
2.3.1	Termo	27
2.4	Teoria Geral da Terminologia (TGT)	31
2.5	Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT).....	33
2.6	Terminologia e Ensino.....	35
2.6.1	Aquisição do léxico especializado por meio de dicionários escolares.....	42
2.7	As marcas de uso nos dicionários.....	45
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	48
3.1	Delimitação da pesquisa	48
3.2	Materiais selecionados para análise.....	49
3.2.1	Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Dicionários.....	50
3.3	Critérios de análise	54
4	O DOMÍNIO ESTUDADO: A CONSTITUIÇÃO DO CONJUNTO TERMINOLÓGICO DA MORFOLOGIA PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.....	56
4.1	Anatomia das palavras: o domínio da Morfologia da Língua Portuguesa.....	56
4.2	A problemática da categorização e da definição das classes de palavras.....	62
4.3	A presença da terminologia do domínio da Morfologia nos documentos oficiais BNCC e DCT	64
4.4	A terminologia da Morfologia nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa	66
4.5	Ilustração dos dados apresentados.....	69
5	UNIDADES LEXICAIS ESPECIALIZADAS DO DOMÍNIO DA MORFOLOGIA NOS DICIONÁRIOS DE TIPO 2	71
5.1	Apresentação dos padrões de microestrutura dos dicionários.....	71
5.2	Apresentação do conjunto terminológico da Morfologia presente em cada obra.....	80
5.3	Descrição e Análise dos verbetes referentes a termos nos dicionários de Tipo 2	89
5.4	Complexidade dos conceitos: a pertinência de algumas definições e as dificuldades em definir categorias gramaticais	108
5.5	Proposta de um modelo de verbete adequado ao objetivo terminológico nos dicionários escolares de tipo 2.....	110
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
	REFERÊNCIAS.....	118
	ANEXOS.....	123

1 INTRODUÇÃO

Pesquisas relacionadas ao estudo do léxico estão ganhando espaço ao longo dos anos, principalmente devido à multiplicidade de abordagens possibilitadas por essa área. Especialmente, esses estudos são produzidos no domínio das Ciências do Léxico, a saber, Lexicologia, Lexicografia e Terminologia, as quais têm como objeto fundamental de estudo as unidades lexicais da língua, embora cada área traga abordagens específicas devido suas diferentes finalidades.

Tendo isso por base, compete à Lexicologia a análise teórica do léxico, investigando processos de formação de palavras, questões relacionadas ao significado bem como evolução histórica; em outros termos, cabe a ela o trabalho com o léxico em suas várias perspectivas. A Lexicografia, por sua vez, é entendida como a área mais prática desse domínio de estudo, isto é, faz referência à análise, ao estudo e à própria elaboração de obras como dicionários, vocabulários e glossários.

No que diz respeito à Terminologia, área para a qual voltaremos nossa atenção, trata-se do campo de estudos relacionados aos termos de cada um dos domínios especializados do conhecimento. Há, por exemplo, terminologias da Linguística, da Física, da Enfermagem, da Informática, dentre várias outras. Os termos são, nessa visão, componentes linguísticos próprios e fundamentais nas comunicações profissionais dentro das áreas específicas de conhecimento, pois de acordo com Krieger e Finatto (2022, p. 17) “realizam duas funções essenciais: a de representação e a de transmissão do conhecimento especializado.” As autoras complementam afirmando que esses elementos contribuem para certa precisão conceitual, uma vez que carregam um significado específico de cada área e indicam uma referência específica no contexto em que estão inseridos.

É válido ressaltar que, devido aos avanços tecnológicos, científicos e o surgimento de diversificadas áreas profissionais, novos termos estão se manifestando na sociedade atual; ampliando a demanda por pesquisas na área da Terminologia. Todavia, os trabalhos científicos nesse âmbito ainda não são recorrentes no que se refere ao estudo terminológico relacionado ao contexto educacional, o qual é foco deste trabalho que busca contribuir para redução dessa lacuna, por meio de um estudo dos termos do contexto da Morfologia da Língua Portuguesa.

Este trabalho integra o projeto de pesquisa intitulado *Caminhos para uma Terminografia Pedagógica*, atualmente em andamento na Universidade Federal do Norte do Tocantins. O projeto, sob Protocolo n° 64, é coordenado pela professora Dra. Ana Claudia Castiglioni e tem como objetivo subsidiar o estudo de termos de domínios especializados e a elaboração de materiais terminográficos que sirvam aos contextos de ensino. A escolha de focar na terminologia da Morfologia justifica-se pelo fato de que nosso estudo se baseia na análise de dicionários escolares utilizados nos anos iniciais do ensino fundamental. Nessa etapa do ensino, a análise linguística concentra-se, em geral, na Morfologia da língua.

As questões que norteiam esta pesquisa são: os termos do domínio da Morfologia da Língua Portuguesa estão presentes nos dicionários escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF)? Estão apresentados de maneira adequada, proporcionando a inserção terminológica dos estudantes? Como o 1° ano do EF é a fase dos primeiros contatos com o vocabulário básico, partimos da hipótese de que nos dicionários dessa etapa esses termos não estejam presentes, podendo serem encontrados apenas na etapa de 2° a 5° ano.

Destarte, tem-se como objetivo central, nesta pesquisa, estudar os termos do domínio da Morfologia no contexto da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais, por meio da análise dos verbetes referentes a essa área nos dicionários destinados aos estudantes dessa fase escolar. Pretende-se, de maneira mais específica, I - verificar se os termos do âmbito da Morfologia estão sendo abordados nos materiais de análise II- analisar a adequação da definição ao público-alvo por meio da utilização de palavras simples, considerando a fase escolar em que se encontram; III - verificar e descrever a contextualização das definições, observando a apresentação de exemplos bem como a indicação do domínio de pertencimento que evidencie o tratamento como termos.

Trata-se de uma averiguação, por meio da qual perceberemos se a maneira como os termos são apresentados ao público-alvo das obras contribui para que ocorra a inserção terminológica dos estudantes. Isso porque, conforme aponta Estopà (2021), para compreender um assunto, uma disciplina ou uma área específica de conhecimento é necessário ter conhecimentos dos termos envolvidos nesse domínio.

Temos como justificativa principal o fato de que nessa fase escolar a criança realiza os primeiros contatos com as terminologias de várias áreas de especialidade como matemática, ciências, geografia, linguagens, dentre outras; sendo necessário

que a escola favoreça a compreensão inicial desses conhecimentos propiciando ao aluno uma inserção lexical especializada que se aperfeiçoará por toda a sua vida. A respeito disso, Araújo (2012, p. 479) aponta que

[...] é importante estudar de que forma os conceitos são introduzidos e a qualidade das definições, para que esses novos conceitos não sejam assimilados pelos alunos de modo equivocado, uma vez que isso poderá ser um obstáculo no aprofundamento de seus estudos.

Em outras palavras, compreende-se a importância da constituição de um conjunto terminológico da Morfologia para esse nível escolar, haja vista que conhecer o conceito de um termo significa conhecer o conteúdo que está sendo ensinado. É perceptível, então, que esta pesquisa é de fundamental importância pois visa a análise do desenvolvimento da competência lexical dos alunos, o qual é um dos principais objetivos do ensino da língua (DARGEL, 2011).

No que se refere à metodologia trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa de procedimento documental e objetivo descritivo, uma vez que se baseia na observação, análise e descrição de dados a partir de documentos educacionais, buscando-se a compreensão contextualizada e complexa do objeto. Os documentos educacionais utilizados são: Dicionários Escolares, Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLPs) e os documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular do Tocantins (DCT).

Para identificação e seleção do *corpus* utilizamos como parâmetro três dos documentos supracitados: os livros didáticos, a BNCC e o DCT, a fim de verificar quais são, de fato, os termos que passam por essa fase de ensino. A partir disso, especificamos as análises aos verbetes dos termos que denominam as Classes de Palavras, no intuito de verificar como os dicionários definem especificamente as nomenclaturas dessas classes -Adjetivo, Advérbio, Artigo, Conjunção, Interjeição, Numeral, Preposição, Pronome, Substantivo e Verbo- haja vista que são os termos mais demandadas nos documentos oficiais e que, conseqüentemente, estão mais presentes nos livros didáticos e dicionários.

Para a análise dos verbetes, foram selecionados dicionários escolares do PNLD 2012, divididos em dois tipos: Tipo 1 - destinados ao 1º ano do Ensino Fundamental e Tipo 2: voltados para o período entre o 2º e o 5º ano do Ensino Fundamental. Conforme a hipótese da pesquisa, os termos investigados não estão presentes nos dicionários de Tipo 1, uma vez que esses materiais priorizam vocabulário básico e de uso cotidiano, os quais são adequados à fase de

alfabetização inicial. Assim, as análises voltaram-se apenas para os dicionários de Tipo 2 do ano de 2012. Mas se esses materiais foram distribuídos a mais de dez anos, por que não analisarmos dicionários mais atualizados?

Escolhemos esses dicionários, mesmo sendo mais antigos, porque independem do acesso à internet e a equipamentos digitais, uma vez que esse acesso, em muitas realidades educacionais, ainda é limitado. Apesar dos reconhecíveis avanços tecnológicos nas escolas públicas do nosso país, de acordo com as informações publicadas pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) e o Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br, 2024) o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na sala de aula ainda não é realidade para grande parte das escolas públicas. Por esses motivos, centramo-nos em materiais físicos.

Por fim, para efetivar a finalidade proposta, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos, além desta breve introdução.

O capítulo 2 aborda as teorias básicas sobre Terminologia, com ênfase em seu caráter voltado para o ensino, destacando a aquisição de conceitos específicos pelas crianças nos anos iniciais por meio do uso de dicionários. No capítulo 3, detalha-se a metodologia empregada, incluindo a delimitação da pesquisa quanto à abordagem e aos procedimentos, os materiais de análise, o *corpus* e os critérios utilizados.

O capítulo 4 apresenta o domínio da Morfologia e as dificuldades em definir classes de palavras, além da presença de termos desse domínio nos documentos oficiais BNCC e DCT, bem como em livros didáticos da fase correspondente. Já o capítulo 5 traz a análise dos termos das classes de palavras, acompanhada dos resultados obtidos e suas possíveis implicações práticas. Também é realizada uma breve discussão sobre as dificuldades enfrentadas pelos autores dos dicionários em definir classes. Apresentamos, no mesmo capítulo, uma proposta de verbete que pode ser mais eficiente para o contexto e os objetivos da pesquisa.

Ao final, são apresentadas as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas e dos anexos.

2. TERMINOLOGIA: O ESTUDO DO LÉXICO ESPECIALIZADO

“Conhecer uma matéria equivale a ter domínio de parte das linguagens dessa matéria; dominar as linguagens de uma matéria equivale a ter um certo entendimento da matéria.” (Cabré, 1993, p. 15, tradução nossa)²

2.1 As Ciências do Léxico

As Ciências do Léxico remetem-se ao conjunto de disciplinas por meio das quais são trabalhadas as unidades lexicais da língua. Este conjunto é composto, especialmente, por Lexicologia, Lexicografia e Terminologia. O léxico, apresentado de diferentes maneiras, é o objeto de estudo essencial dessas áreas e, de modo geral, remete-se ao amplo repertório de palavras disponíveis em uma língua natural para a utilização dos falantes. Está ligado ao conhecimento, cultura e história de um povo, representando, desse modo, todas as suas experiências de vida. Conforme Biderman (2001, p. 13) o léxico

[..] constitui uma forma de registrar o conhecimento do universo. Ao dar nomes aos objetos, o homem os classifica simultaneamente. Assim, a nomeação da realidade pode ser considerada como a etapa primeira no percurso científico do espírito humano de conhecimento do universo. Ao reunir os objetos em grupos, identificando semelhanças e, inversamente, discriminando os traços distintivos que individualizam esses objetos em entidades diferentes, o homem foi estruturando o mundo que o cerca, rotulando essas entidades discriminadas.

Ainda segundo a autora, foi esse processo de nomeação que deu origem ao léxico das línguas. Em suas palavras, “a geração do léxico se processou e se processa através de atos sucessivos de cognição da realidade e de categorização da experiência, cristalizada em signos linguísticos: as palavras.” (2001, p. 13) Dando destaque aos seus aspectos sociais e culturais, Biderman (2001, p. 14) afirma que

O léxico de uma língua natural pode ser identificado como o patrimônio vocabular de uma dada comunidade linguística ao longo de sua história. Assim, para as línguas de civilização, esse patrimônio constitui um tesouro cultural abstrato, ou seja, uma herança de signos lexicais herdados e de uma série de modelos categoriais para gerar novas palavras.

Nessa mesma perspectiva, segundo Antunes (2012, p. 28) “todas as palavras remetem-se ao conhecimento que o homem constrói em sua experiência social com

²Conocer una materia equivale a tener un dominio de parte de los lenguajes de esa materia; dominar los lenguajes de una materia equivale a tener cierta comprensión de la materia. (Cabré, 1993, p. 15)

grupos e culturas de que participam.” O componente lexical das línguas expressa, portanto, as manifestações culturais de realidades que se encontram em constante movimentação e renovação. Destaca-se, a partir disso, outro fator marcante que se trata da irregularidade lexical. Em outros termos, enquanto, por exemplo, “a sintaxe e a fonologia constituem um conjunto mais ou menos fechado de possibilidades (...) o léxico é aberto, inesgotável, constantemente renovável (...)” (ibid., p. 29). Isso, ainda conforme Antunes, acontece não apenas pelo surgimento de novas palavras a todo momento, mas também pela dinâmica desses vocábulos que podem mudar seus significados ao longo do tempo, desaparecer e aparecer novamente.

O léxico exerce, desse modo, “um papel crucial na veiculação do significado, que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística” (Biderman, 1996, p. 27). Ainda assim, há um enfoque de suma relevância a seu respeito que é pouco considerado: o seu aprendizado. Sob tal ponto de vista, a autora supracitada aponta que “a aquisição do vocabulário tem sido negligenciada pela pesquisa linguística [...] essa pesquisa tem sido assistemática e sem continuidade, não permitindo que cheguemos a conclusões claras” (1996, p.28).

Isso acontece não somente no contexto geral, mas também, e principalmente, no contexto do léxico temático de áreas de especialidade, conforme será discutido posteriormente. A priori, faz-se necessária uma breve apresentação das disciplinas voltadas ao estudo do léxico da língua.

2.1.1 Lexicologia, Lexicografia e Terminologia

A Lexicologia constitui-se como uma área que se dedica ao estudo do léxico de uma língua. Conforme Biderman (2001, p. 16) “tem como objetos de estudo e análise a palavra, a categorização lexical e a estruturação do léxico”. Trabalha, desse modo, as palavras de uma língua em seus vários aspectos, fazendo fronteira com outras disciplinas como a Semântica (ao tratar da dimensão significativa), a Morfologia (ocupando-se da formação das palavras). Devido à criação constante de novas palavras, “os lexicólogos vêm-se dedicando também ao estudo [...] dos neologismos” (Biderman, 2001, 16).

A Lexicografia, por outro lado, é tomada como a disciplina prática, isto é, voltada para a confecção e análise de dicionários, bem como de vocabulários e glossários. Segundo Biderman (2001), essa disciplina, nos seus primórdios, fazia

referência somente a listas que auxiliavam os leitores de textos de antiguidades clássicas. Nessa visão, “a Lexicografia só começou, de fato, nos séculos XVI e XVII com a elaboração dos primeiros dicionários monolíngues e bilíngues (latim e uma outra língua moderna)” (Biderman, 2001, p. 17). O desenvolvimento de dicionários ampliou-se bastante alguns séculos depois, o que fez com que a Lexicografia alcançasse a produção de obras muito mais complexas e elaboradas, conquistando evoluções no âmbito das pesquisas linguísticas.

A Terminologia, por fim, é uma disciplina mais recente e trata de um ângulo mais específico dos estudos linguísticos. Com seu surgimento datado a partir da segunda metade do século XX, essa área de domínio toma como objeto fundamental de pesquisa o termo. De acordo com Biderman (2001, p. 19) “A Terminologia se ocupa de um subconjunto do léxico de uma língua, a saber, cada área específica do conhecimento humano.” Apresenta tanto um caráter teórico quanto prático, o que tem contribuído para um avanço significativo nos estudos nas últimas décadas.

Seu desenvolvimento teórico pautou-se na Teoria Geral da Terminologia (TGT) criada por Eugen Wuster, o precursor desses estudos. O aspecto comunicacional foi atribuído, posteriormente, a partir da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), que revolucionou as perspectivas de estudos nessa área. Considerando os objetivos deste trabalho, nas seções seguintes são apresentadas discussões mais detalhadas acerca da Terminologia, suas teorias, os objetos de estudo e seu caráter pedagógico.

2.2 Percurso histórico da Terminologia

Apesar de ser considerada uma área de conhecimento recente, a terminologia, quando se trata do léxico dos conhecimentos técnico-científicos, é bem antiga.

A terminologia não é um fenômeno recente. Com efeito, tão longe quanto se remete na história do homem, desde que se manifesta a linguagem, nos encontramos em presença de línguas de especialidade, é assim que se encontra a terminologia dos filósofos gregos, a língua de negócios dos comerciantes cretas, os vocabulários especializados da arte militar etc. (Rondeau, 1984, p. 1 *apud* Krieger e Finatto, 2022, p. 24)

Sua compreensão como vocabulários específicos de áreas de conhecimento não é atual, como se pode observar, uma vez que esses vocábulos de diferentes contextos sempre estiveram presentes na sociedade. No entanto, ao considerar-se seu caráter científico, tem-se uma área de conhecimento contemporânea, pois seus estudos teóricos iniciaram-se somente na segunda metade do século passado,

quando linguistas começaram a reconhecer a importância e demonstrar interesse na área.

No final do século XX, quando a ciência e a tecnologia formam e determinam uma parte essencial de nossa existência com um impacto nunca antes experimentado, parece haver um consenso geral de que as terminologias – as palavras e frases usadas no discurso especializado– constituem um elemento da linguagem de crescente importância. (Cabré, 1993 p. 11, *tradução nossa*)³

Por esse ângulo, a Terminologia passa a ser fortalecida principalmente devido às necessidades da sociedade. Trata-se de uma civilização em evolução que demanda diversificados conhecimentos e formas de lidar com as informações, envolvendo mudanças em todos os âmbitos e atingindo todas as esferas. Essas mudanças, ainda conforme Cabré “afetaram de forma essencial a linguagem e as formas de comunicação interpessoal, gerando assim novas formas de organização comunicativa, novas profissões em torno da linguagem e conseqüentemente novos produtos linguísticos.” (1993, p. 25, *tradução nossa*)⁴

O crescente desenvolvimento da tecnologia, nesse período, justifica a ascensão da Terminologia. Silva salienta que “para cada objeto ou descoberta inventada, um nome é necessário para denominá-los, portanto termos novos são criados com a finalidade de mediar a comunicação numa dinâmica de elaboração neológica.” (2017, p. 16) Surgem, melhor dizendo, diversificadas terminologias para suprir as necessidades de comunicação dentro das áreas de especialidades que começaram a ser desenvolvidas, necessitando-se assim de teorias que as consolide. Nesse sentido, em harmonia com o que aponta Cabré (1993, p. 28), a história da Terminologia como conhecemos atualmente situa-se em quatro momentos importantes:

a) Suas origens: ocorrendo nos anos de 1930 a 1960, a partir das primeiras teorias de Wuster e do russo D. S. Lotte (fundador da escola soviética de Terminologia);

³A fines del siglo XX, cuando la ciencia y la tecnología forman y determinan una parte esencial de nuestra existencia con un impacto nunca antes experimentado, parece existir el acuerdo general de que las terminologías – las palabras y frases usadas en el discurso especializado– constituyen un elemento del lenguaje de creciente importancia. (Cabré, 1993, p. 11)

⁴afectado de forma esencial al lenguaje y las formas de comunicación interpersonal, y han generado así nuevas formas de organización comunicativa, nuevas profesiones en torno al lenguaje y en consecuencia nuevos productos lingüísticos. (Cabré, 1993, p. 25)

b) A estruturação: de 1960 a 1975, quando a macroinformática e as técnicas documentais começam a ser desenvolvidas. Surgem também os bancos de dados, importantes recursos para armazenamento de termos;

c) Eclosão: de 1975 a 1985, marcada pelo crescimento de projetos da Terminologia e pelo destaque de seu papel como modernizadora da língua e de seu povo;

d) Ampliação: de 1985 em diante, ocorreram muitas mudanças importantes. A Terminologia passa a ocupar agora um lugar fundamental no novo mercado das indústrias de linguagem, a informática é reconhecida com sua importância, os terminólogos dispõem de recursos e instrumentos de trabalhos mais eficazes etc.

Observando esse percurso, percebe-se a relevância que essa área vem adquirindo ao longo dos anos. Enquanto em seu surgimento era voltada apenas para estabelecer a comunicação entre especialistas de determinadas áreas, atualmente possui um caráter cada vez mais polivalente e seletivo, voltando-se para as necessidades sociais que as novas culturas requerem e melhorando as relações entre as pessoas (Cabré, 1993).

Partindo para sua conceituação, estende-se a Terminologia como a disciplina do léxico que trata dos estudos relacionados aos conjuntos de unidades especializadas das áreas de conhecimento. Nesse viés, segundo Silva, “seu foco consiste em facilitar e organizar a comunicação pela linguagem de áreas específicas ligadas ao desenvolvimento da sociedade tais como: a economia, o direito, a agricultura, a medicina etc.” (2017, p. 15). Sua definição abrange, nessa perspectiva, duas faces diferentes que devem ser destacadas:

De um lado, pode referir-se ao conjunto de termos característicos de determinada área ou subárea - terminologia da Química, a terminologia da Química Industrial, a terminologia do futebol. De outro, pode designar o estudo de tais terminologias, o conjunto de pressupostos, métodos e representações que permitem descrição das linguagens ditas de *especialidade*.” (Aubert, 1996, p.p. 24- 26).

Considerando essa perspectiva, é possível identificar duas dimensões relacionadas ao termo *terminologia*: uma teórica e outra prática. Krieger e Finatto compartilham essa compreensão ao afirmarem que o termo “pode se referir tanto aos termos técnico-científicos, que constituem o conjunto de unidades lexicais específicas de uma área científica, técnica ou tecnológica, quanto a um campo de estudo.” (2022, p. 13). As autoras ainda esclarecem que, quando se trata do conjunto de termos,

utiliza-se “terminologia” com inicial minúscula; já quando se refere ao campo de estudo, a palavra é grafada com inicial maiúscula.

2.3 Objetos do Estudo Terminológico

Como outrora já abordado, a Terminologia tem como principal objetivo de estudo os termos de áreas especializadas do conhecimento. Todavia, remete-se ao seu objeto fundamental e não o único. Krieger e Finatto em *Introdução à Terminologia: teoria e prática* retratam isso ao apontarem que

além desse objeto essencial, o desenvolvimento das pesquisas teóricas e aplicadas levou a Terminologia também a preocupar-se com a fraseologia, expressão típica das comunicações profissionais. Trata-se de uma construção sintagmática nuclear, um nódulo cognitivo que também transmite conhecimento especializado. Com isso, a fraseologia forma com o termo um par estabelecido sob uma relação de complementaridade. A esse par, agregamos a definição dentro do quadro dos objetos da Terminologia (Krieger, 2001), considerando sua íntima relação com o equacionamento do componente cognitivo dos termos. Isso melhor se explica na medida em que a definição terminológica corresponde à materialização linguística do componente conceitual do termo, funcionando, simultaneamente, como articulação linguística e via de acesso desse componente (2022, p. 75).

A partir dessa visão, tem-se três objetos presentes nos estudos relacionados aos princípios do conhecimento especializado: o termo, correspondente às unidades específicas de cada área; a fraseologia especializada, que se trata dos conjuntos linguísticos de contextos específicos; e a definição terminológica, voltada especialmente para explicações desses termos.

No entanto, é importante pontuar que ao longo dos anos estudos linguísticos da Terminologia têm buscado ampliar seus caminhos e apontar outras possibilidades que vão além das delimitações do seu surgimento. Castro e Serra (2022) apontam ser uma grande problemática limitar os alcances e possibilidades de uma disciplina ao que ela ficou conhecida. Segundo os mesmos autores, os linguísticos da Terminologia precisam “[...] ampliar o seu escopo e entender a comunicação especializada [...] em toda sua integridade.” (p. 80) É importante, desse modo, que os estudos terminológicos

[...] não foquem apenas o léxico, mas outros elementos da comunicação especializada, como o texto e seus constituintes, o contexto, a cultura comunicativa, dos diferentes campos de conhecimento, os gêneros textuais entre outros elementos, sobretudo de modo articulado e em múltiplas perspectivas. (Castro e Serra, 2022, p. 81)

Em relação ao texto, por exemplo, Finatto e Azeredo (2010) defendem que há elementos que vão além da presença dos termos, como aspectos da organização e estrutura linguística, que podem ser característicos de uma determinada área de especialidade. Ou seja, análises de estruturas de textos especializados também fazem parte dos estudos da Terminologia. Desse modo, “[...] além do texto em si, há todo um entorno de significação que precisa ser considerado quando se pretende descrever os usos de uma linguagem científica.” (Finatto e Azeredo, 2010, p. 560)

Há, nessa perspectiva, a necessidade de ir além da simples identificação e análise dos termos técnicos presentes em textos especializados. As autoras exemplificam isso mostrando que até mesmo o uso frequente de algumas preposições ou conectivos pode ser uma marcação de especialização de alguma área, diferenciando a linguagem científica da linguagem do dia a dia.

Por fim, cabe salientar que, embora reconheçamos a ampliação contemporânea dos estudos terminológicos para outros elementos da comunicação especializada, manteremos aqui o nosso foco principal no termo. Isso se dá pelo nosso objetivo neste trabalho, ou seja, pela necessidade de analisarmos especificamente as unidades lexicais que materializam conceitos especializados em dicionários escolares. Assim, faz-se necessária uma breve discussão sobre o objeto de estudo adotado, a qual é realizada a seguir.

2.3.1 Termo

O termo, objeto de estudo da Terminologia para o qual voltaremos nossa atenção, trata-se, segundo Barros (2004, p. 40), de “uma unidade lexical com um conteúdo específico dentro de um domínio específico.” Compreende-se, desse modo, que não há possibilidades de comunicação dentro das áreas específicas do saber sem a existência dos termos, os quais conforme Cabré (1998) remetem-se às unidades básicas da terminologia que designam os conceitos próprios de cada uma das disciplinas especializadas.

Benveniste assinala a fundamentalidade dos termos nas ciências, quando aponta que “[...] uma história particular de uma ciência se resume na de seus termos específicos. Uma ciência só começa a existir ou só consegue se impor na medida em que faz existir e em que impõe seus conceitos, através de sua denominação” (Benveniste, 1989, p. 252). Da mesma forma, acontece com as diversificadas áreas

técnicas de conhecimento, as quais se constituem a partir da criação de seu léxico especializado.

O léxico temático configura-se, portanto, como um componente linguístico, não apenas inerente, mas também a serviço de comunicações especializadas, posto que os termos transmitem conteúdos próprios de cada área. Por isso, os termos realizam duas funções essenciais: a de representação e a de transmissão do conhecimento especializado (Krieger e Finatto, 2022, p. 17).

É importante evidenciar que, a depender da teoria defendida, diferentes visões podem ser tomadas acerca dos termos. O precursor da Teoria Geral da Terminologia (TGT), Eugen Wuster (1998), por exemplo, concebeu diferenças entre palavra e termo, uma vez que, conforme ele aponta, aquela carrega significado, e este figura conceito. O significado da palavra é, desse modo, variável, ou seja, pode mudar dependendo do contexto; já o conceito do termo é invariável, ao passo que se refere ao conhecimento especializado de uma área. O termo é criado dentro de um contexto para fazer referência a algo específico e, nessa perspectiva, não apresenta dependências contextuais, culturais e da língua.

Outros autores compartilham dessa mesma linha de pensamento ao apontarem que “o termo é uma unidade linguística que designa um conceito, um objeto ou um processo (...) é a unidade de designação de elementos do universo percebido ou concebido. Ele raramente se confunde com a palavra ortográfica” (Gouadec, 1990, p. 3 *apud* Krieger e Finatto, 2022, p. 77). Nessa perspectiva de estudo, a Terminologia tem por objeto o termo e não a palavra, e enquanto a palavra é uma unidade lexical da língua comum, com significados muitas vezes variados e dependentes do contexto, o termo é uma unidade vinculada a um conceito específico dentro de um domínio do saber, sendo, portanto, mais preciso e restrito em sua aplicação.

Uma visão diferente é apresentada pelas novas correntes de estudos da Terminologia, que consideram o aspecto funcional da linguagem (antes não considerado) mostrando que, no que se refere ao funcionamento, termo e palavra não se diferenciam. Nesse viés, “tal como as outras unidades lexicais dos sistemas linguísticos, as especializadas sofrem processos de sinonímia e comportam variações das mais diferentes naturezas.” (Krieger e Finatto, 2022, p. 79), ou seja, ambas são afetadas pelos contextos linguísticos e pragmáticos.

Como qualquer outra unidade significativa de um sistema linguístico, os termos fazem parte de um sistema estruturado, em que ocupam, um determinado nível (o nível das unidades léxicas) e se relacionam, por um lado, com as outras unidades do mesmo nível e, por outro, com as unidades dos outros níveis, participando conjuntamente na construção do discurso. (Cabré, 1993, p. 170)⁵

Compartilhando dessa visão, Barros (2004) ressalta que o termo funciona como o signo linguístico nas línguas especializadas, podendo ser examinado sob diversos ângulos: considerando seu aspecto formal (significante) e seu conteúdo (significado), das relações semânticas que estabelece com outros termos (como sinônimos, homônimos, entre outros), bem como seu valor sociolinguístico, que envolve usos, preferências, conotações etc. Essa abordagem amplia a compreensão do termo, entendendo-o como uma unidade linguística complexa que combina forma e sentido, e que só alcança significado pleno dentro de contextos específicos de comunidades especializadas.

A Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) de Maria Teresa Cabré foi o pontapé inicial para o desenvolvimento do paradigma comunicativo de análise que mudou as perspectivas dos estudos terminológicos, ao considerar os termos dependentes da cultura e da língua. Nessa linha de pensamento, Silva aponta que

Parte-se do princípio de que o termo está atrelado à cultura e à língua geral em que foi criado, não é um signo independente, à parte das práticas discursivas. É utilizado em um domínio especializado, mas esse domínio não faz uso de outra língua, de outro sistema linguístico. Sendo assim, não faz sentido dissociar o conjunto terminológico do léxico geral. O termo faz parte do léxico da língua e é considerado termo porque foi concebido para ser usado em situações de comunicação e em ambientes de especialidades técnicas, científicas etc. (Silva, 2017, p. 18).

Partindo dessa ideia, não é possível estabelecer uma separação rígida entre palavras e termos, pois palavras do uso cotidiano podem assumir significados específicos quando inseridas em um contexto científico ou técnico, passando a fazer parte do vocabulário especializado dessas áreas. Dessa forma, qualquer palavra pode se transformar em um termo, desde que esteja situada em um contexto especializado que exija um significado particular, ou seja, dentro de uma situação comunicativa com um propósito definido.

⁵ Como cualquier otra unidad significativa de un sistema linguístico, los términos forman parte de un sistema estructurado, en el que ocupan, un determinado nivel (el nivel de las unidades léxicas) e se relacionam, por um lado, con las demás unidades del mismo nivel y, por otro, con las unidades de los demás niveles, participando conjuntamente en la construcción del discurso (Cabré, 1993, p. 170).

Desse modo, no viés comunicativo, ao contrário do que apregoavam as teorias clássicas da Terminologia, os termos não podem estar dissociados da cultura, dos contextos, das situações discursivas, pois são parte integrante do próprio léxico geral. Estão suscetíveis, portanto, às variações linguísticas, polissemias e até mesmo homônimas. Assim, não se trata de uma língua à parte, já que não possuem particularidades que os diferenciam da língua comum.

Além disso, é importante ressaltar que, sob a perspectiva da formação lexical, os termos podem apresentar-se tanto como unidades lexicais simples — formadas por uma única palavra (artigo, pronome) — quanto como unidades complexas, compostas por combinações de palavras que funcionam como um único conceito (artigo definido, pronome possessivo). Essa variedade na estrutura dos termos reflete a diversidade e a especificidade dos conhecimentos que eles representam, especialmente em áreas científicas e técnicas, onde a precisão e a clareza são essenciais para a comunicação especializada.

Krieger e Finatto (2022) apontam que as unidades complexas, também conhecidas como sintagmas terminológicos, estão muito presentes nas comunicações especializadas. Conforme as autoras, “há vários estudos que comprovam a prevalência das terminologias instituídas ao modo de sintagmas, num percentual que se situa em torno de 70% das ocorrências terminológicas” (p. 81).

Autoras como Bevilacqua (2005) e Krieger e Finatto (2022), tomando por base os apontamentos de Blais (1993), afirmam que os termos complexos são caracterizados por possuírem, na maior parte dos casos, base nominal e por terem caráter denominativo ao designarem um objeto ou um conceito apenas. Um exemplo, presente nos elementos analisados neste trabalho, é a unidade lexical complexa *artigo definido*, em que se tem a presença de dois elementos constituintes de base nominal, por meio dos quais dar-se um nome a um conceito.

Adotaremos, nesta pesquisa, o termo tanto em sua forma simples quanto complexa a partir da visão da TCT de Cabré, que fundamenta a análise dos termos considerando seu uso real e comunicativo no contexto especializado. Conforme exposto, o termo é o elemento linguístico essencial para a produção e transmissão do saber, adquirindo sentido e referência dentro das áreas específicas do conhecimento. No entanto, diferentemente das abordagens tradicionais que separam palavra e termo de forma rígida, a TCT reconhece que os termos estão inseridos no léxico geral da

língua e que seu status terminológico depende do contexto comunicativo e cultural em que são empregados

2.4 Teoria Geral da Terminologia (TGT)

Os estudos terminológicos surgiram a partir de algumas preocupações relacionadas a enfoques práticos da Terminologia, dentre elas a “necessidade de técnicos e cientistas de normalizar denominativa e conceitualmente suas disciplinas com vista a garantir a comunicação profissional e a transferência de conhecimentos”(Wuster, 1998, p. 11, *tradução nossa*).⁶ Manifestaram-se, nessa visão, as primeiras reflexões sobre os termos, dando origem às chamadas Escolas de Terminologia, como a de Viena, fundada por Wuster; a Russa, por Lotte e Drezen, a de Praga, dentre outras (Krieger e Finatto, 2022).

Posteriormente, constituíram-se outras novas escolas que apresentavam suas diferentes perspectivas; no entanto, apenas algumas foram reconhecidas e exibiram contribuições eficazes para a ciência da Terminologia. Conforme aponta Maria Teresa Cabré, no prefácio da obra *Introdução à Teoria Geral da Terminologia e à Lexicografia Terminológica*, “sem dúvida a proposta terminológica mais amplamente conhecida, aquela que inspirou a maioria dos trabalhos realizados até hoje, foi a Teoria Geral da Terminologia (TGT), baseada nas propostas de Wuster e desenvolvida pela escola vienense.” (Wuster, 1998, p. 11, *tradução nossa*)⁷

Partindo dessa concepção, os estudos terminológicos científicos originaram-se, por volta de 1930, a partir das pesquisas do engenheiro austríaco Eugen Wuster, que foi considerado o precursor da Terminologia Moderna, com o desenvolvimento da TGT. Seu objetivo principal era estabelecer a univocidade nas comunicações técnico-científicas, eliminando toda e qualquer ambiguidade existente nesses textos. Por isso, na sua visão, os termos eram vistos como monovalentes, ao passo que

Em sentido restrito, um termo unívoco ou monovalente é um termo que, em um contexto de discurso determinado, apenas tem um *significado atual*, embora possa ser polissêmico. Por *contexto de discurso* é preciso entender,

⁶de la necesidad de técnicos y científicos de normalizar denominativa y conceptualmente sus disciplinas con vistas a garantizar la comunicación profesional y la transferencia de conocimientos. (Wuster, 1998, p. 11)

⁷Sin duda alguna la propuesta terminológica más ampliamente conocida, la que ha inspirado la mayoría de los trabajos realizados hasta hoy, ha sido la Teoría General de la Terminología (TGT), basada en las propuestas de Wüster y desarrollada por la escuela vienesa. (Wüster, 1998, p. 11)

ou bem o contexto da frase, ou bem a situação de discurso determinada pelas circunstâncias.” (Wuster, 1998, p. 140, *tradução nossa*)⁸

Assim, os termos podem possuir mais de um significado, mas dentro de um contexto de conhecimento específico apresentará apenas um, dado que o foco se volta estritamente para a análises dessas unidades de forma independente, sem considerar seus aspectos contextuais, discursivos, textuais, gramaticais e lexicais (Silva, 2017). Desse modo, Krieger e Finatto evidenciam que, na perspectiva da TGT, “os termos não são vistos como elementos naturais das línguas naturais, pois são compreendidos como unidades de conhecimento que comportam denominações” (2022, p. 33).

Wuster deixa essa distinção mais clara, ao explicar que a Terminologia “considera que o âmbito dos conceitos e das denominações (=os termos) são independentes. Por essa razão, os terminólogos falam de conceitos, enquanto os linguistas falam de conteúdo de palavras, referindo-se à língua geral” (Wuster, 1998, p. 21, *tradução nossa*).⁹

O teórico evidencia, desse modo, o caráter autônomo da Terminologia. Todavia, importa observar que, mesmo considerando essa independência, ele não despreza sua ligação com outras ciências. Cabré destaca que “Wuster considera a terminologia como uma matéria de encruzilhada entre a linguística, a ciência cognitiva, a ciência da informação, a comunicação e a informática.” (1993, p. 70). Desse modo, para ele “a apreensão da natureza constitutiva de um termo técnico-científico exige uma gama de conhecimentos de ordem linguística, cognitiva, lógica, ontológica e das ciências da informação.” (Krieger e Finatto, 2022, p. 20). O engenheiro entendia, desse modo, a necessidade dessa conjunção de saberes multidisciplinares.

De maneira abrangente, a TGT de Wuster foi suporte para o estabelecimento do objeto próprio da Terminologia e sua formação como um campo de conhecimentos científicos, contribuindo de forma significativa para seus primeiros avanços e conquistas. Entretanto, apesar de suas fundamentais colaborações, mostrou-se

⁸En sentido estricto, un término unívoco o monovalente es un término que, en un contexto de discurso determinado, solo tiene un significado actual, aunque puede ser polisémico. Por contexto de discurso hay que entender bien el contexto de la frase, o bien la situación de discurso determinada por las circunstancias. (Wüster, 1998, p. 140)

⁹considera que el ámbito de los conceptos y de las denominaciones (= los términos) son independientes. Por esta razón, los terminólogos hablan de *conceptos*, mientras que los lingüistas hablan de *contenido de palabras*, refiriéndose a la lengua general. (Wüster, 1998, p. 21)

insuficiente para determinadas explicações, principalmente referentes a aspectos comunicativos.

Nesse contexto, no final do século XX, muitos pesquisadores como François Gaudin começaram a apresentar críticas a esses pensamentos. Nas palavras de Krieger e Finatto (2022, p. 34) “as novas proposições criticam os limites de alcance da TGT que, por seu caráter prescritivo, conduzem ao apagamento de aspectos comunicativos e pragmáticos que também envolvem o léxico temático”. Ou seja, as novas ideias acerca da ciência da Terminologia não consideram os termos como independentes, e sim que fazem parte no léxico geral da língua sendo passíveis das mesmas mudanças. A teoria pioneira nessas discussões e que levou mais destaque foi desenvolvida por Maria Teresa Cabré, a Teoria Comunicativa da Terminologia, sobre a qual discutir-se-á a seguir.

2.5 Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT)

Como resposta às insuficiências da Teoria Geral da Terminologia de Eugen Wuster, surgiram, nos anos de 1990, novas proposições referentes aos estudos do conhecimento especializado. Dentre elas, a que mais teve destaque foi a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), proposta por Maria Teresa Cabré e um grupo de pesquisadores do Instituto de Linguística Aplicada, da Universidade Pompeu Fabra, em Barcelona. As principais críticas à concepção clássica voltavam-se para a rejeição referente aos aspectos sociais e comunicativos do léxico temático e sua limitação com fins voltados à padronização na comunicação técnico-científica.

A teoria de Cabré parte do pressuposto de que as unidades terminológicas não são independentes, estando, desse modo, atreladas à língua em que foram criadas, à cultura, às situações discursivas. A TCT, como o próprio nome indica, traz destaque aos enfoques comunicativos, sendo então contrária aos ideais anteriores. Nas palavras de Krieger e Finatto

a TCC articula-se baseada na valorização dos aspectos comunicativos das linguagens especializadas em detrimento dos propósitos normalizadores, bem como na compreensão de que as unidades terminológicas formam parte da linguagem natural e da gramática das línguas. (2022, p. 35)

Cabré defende assim que não é possível separar palavra de termo, haja vista, que as unidades terminológicas estão inseridas na própria língua. São vocábulos utilizados em contextos específicos do conhecimento, mas que não surgem a partir

de um outro sistema linguístico. Trata-se, nesse ínterim, de unidades lexicais que em determinadas situações se tornam palavras de especialidade, ou seja, os termos não nascem termos, eles se tornam termos.

De acordo com o princípio comunicativo, uma unidade lexical pode assumir o caráter de termo em função de seu uso em um contexto e situação determinados. Consequentemente, o conteúdo de um termo não é fixo, mas relativo, variando conforme o cenário comunicativo em que se inscreve. Tais proposições levam a TCT a postular que a *priori* não há termos, nem palavras, mas somente unidades lexicais, tendo em vista que estas adquirem estatuto terminológico no âmbito das comunicações especializadas. (Krieger e Finatto, 2022, p. 35)

Essas unidades, podem, nessa visão, apresentar sinonímias, polissemias e variações assim como qualquer outro vocábulo. A palavra *língua*, por exemplo, no contexto de conhecimento específico relacionado à Anatomia, torna-se um termo e significa, conforme o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, “*Órgão composto por músculos que, localizado no interior da boca até à faringe, auxilia nos processos de mastigação, de degustação, de produção de sons, de percepção dos sabores.*” (LÍNGUA, 2024). No cenário da Linguística, o mesmo vocábulo adquire sentido de termo diferente e apresenta como conceito “*Conjunto dos elementos que constituem a linguagem falada ou escrita peculiar a uma coletividade; idioma: a língua portuguesa.*” (LÍNGUA, 2024)

Nessa conjectura, um termo não pertence exclusivamente a um domínio específico. Ele pode ser utilizado em certos domínios, mas também em outros contextos de diferentes áreas técnicas ou científicas, sendo que o seu conceito e referência irão variar nessas realidades distintas.

Outrossim, um fato interessante a ser destacado em relação à TCT diz respeito aos seus enfoques teóricos e práticos. Logo após seu surgimento, rapidamente, passou a ser grande referência no que concerne ao desenvolvimento de pesquisas terminológicas. Trabalhos acadêmicos, como dissertações e teses, começaram a ser desenvolvidos tomando esses princípios como ponto de partida (Almeida, 2006). Entretanto, apesar dos fundamentos teóricos dessas pesquisas embasarem-se na teoria de Cabré, a prática terminológica ainda se mostra muito próxima da visão clássica, levando em conta que apresentam, segundo Almeida, algumas características como

a) a prioridade do conceito em detrimento do termo; b) a precisão do conceito, o que retoma, de certo modo, a eliminação da ambiguidade e a busca da univocidade; c) a conseqüente abordagem onomasiológica, já que toda a

atividade terminológica parte do conceito; d) a proeminência do nível lexical em detrimento dos demais níveis de descrição linguística (morfológico, sintático, textual, discursivo); e finalmente; e) a prescrição. (2006, p. 85)

Há, sob esse olhar, uma contradição no desenvolvimento desses trabalhos à medida que se defende uma óptica e os produtos terminológicos são elaborados e a partir de um enfoque oposto. Almeida (2006), complementa destacando, com base em Cabré, os pressupostos gerais principais da TCT que devem ser considerados fundamentais no fazer prático que a tem como base:

- a) o objeto central da Terminologia são as unidades terminológicas e não os conceitos. Eleger as unidades como objeto central significa reforçar uma perspectiva linguística e uma abordagem semasiológica;
- b) não há uma diferença *a priori* entre termo e palavra, o que há são signos linguísticos que podem realizar-se no discurso como termo ou palavra dependendo da situação comunicativa;
- c) os níveis lexical, morfológico, sintático e textual podem veicular conhecimento especializado;
- d) os termos devem ser observados no seu ambiente natural de ocorrência, ou seja, nos discursos especializados;
- e) a variação conceitual e denominativa deve ser considerada;
- f) do ponto de vista cognitivo, as unidades terminológicas: i) estão subordinadas a um contexto temático; ii) ocupam um lugar preciso num mapa conceitual; iii) o seu significado específico é determinado pelo lugar que ocupam nesse mapa. (Almeida, 2006, p. 87)

Nesta pesquisa adotaremos a Teoria Comunicativa Cabré, uma vez que essa abordagem valoriza os aspectos comunicativos presentes no uso real da linguagem especializada, diferentemente de teorias mais tradicionais que veem os termos como unidades fixas e isoladas. A TCT entende que os termos não nascem prontos, mas se tornam unidades terminológicas a partir do contexto comunicativo em que são usados, ou seja, o significado de uma palavra depende do contexto e da situação comunicativa, o que determina se ela será ou não uma unidade temática relevante para um campo especializado.

2.6 Terminologia e Ensino

“...o conhecimento sobre um assunto é encapsulado em termos que devem ser entendidos.” (Estopà, 2021, p. 50 *tradução nossa*)¹⁰

O léxico de uma língua, como já mencionado, corresponde ao acervo, isto é, ao conjunto de vocábulos que os falantes possuem e que podem ser utilizados nas

¹⁰el conocimiento sobre un tema se encapsula en términos que se deben entender (Estopà, 2021, p. 50)

variadas situações de comunicação tanto escritas como orais. São empregados na expressão das emoções, pensamentos, sensações, experiências, convivências etc. Biderman (2001) aponta que se refere à maneira de registrar o amplo conhecimento do universo, sendo então palavras comuns aos falantes de uma língua remetendo-se ao patrimônio de vocábulos adquiridos ao longo do tempo.

No decorrer dos anos, os estudos relacionados ao léxico ganharam visibilidade; todavia, apesar das pesquisas desenvolvidas, ainda são, em muitos contextos, investigações insuficientes quando se leva em consideração as dimensões lexicais. Biderman (1996, p. 27) declara que “os linguistas não têm dado muita atenção a problemas de grande relevância relativos ao léxico”. Um desses problemas basilares diz respeito à sua aquisição, principalmente considerando o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

É perceptível, pelos educadores, uma elevada pobreza de vocabulário de muitos estudantes das gerações atuais, o que mostra a necessidade de realização de pesquisas que visem apontar uma eficaz progressão dessa competência.

Como é sabido, a criança inicia seu processo de desenvolvimento e aprendizagem no âmbito familiar. É nesse cenário que acontecem os primeiros contatos com o mundo, as palavras, os significados etc., por meio da relação com o ambiente e com as pessoas de seu contexto. Estopà (2006, p. 23 *tradução nossa*) salienta que “essa relação com as pessoas é essencial para que uma criança possa desenvolver a linguagem humana e usar adequadamente uma língua”¹¹. Da mesma maneira, segundo Kleiman (1987, p. 47)

O desenvolvimento dos primeiros significados nas crianças mostra a inter-relação entre o crescimento de suas habilidades de compreensão de linguagem e o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, em especial dos sistemas conceituais utilizados para categorizar a realidade, apoiando-se nesse processo, fortemente no contexto de interação.

Considerando esse ambiente de convívio, é fundamental a orientação de um adulto uma vez que “quando uma criança aprende um significado(...) seu processo de desenvolvimento apenas começa, cabendo ao adulto apoiar e estender esse significado concretizando, desta forma, a aprendizagem (...)” (Kleiman, 1987, p. 48)

Partindo dessa ótica, o aluno chega à escola com o seu vocabulário desenvolvido, mesmo que de forma limitada. Krieger (2005) salienta que essa

¹¹Esta relación con las personas es imprescindible para que un niño pueda desarrollar el lenguaje humano y pueda utilizar adecuadamente una lengua. (Estopà, 2006, p. 23)

limitação é natural haja vista que está relacionada à idade da criança e às situações sociais e culturais em que se encontra. Essa realidade circunscrita, segundo a mesma autora, significa “uma barreira, cuja superação a escola deve se propor a suplantar para um pleno desenvolvimento profissional e social das novas gerações que ocupam os bancos das escolas.” (p. 108)

Entretanto, a maneira como a língua materna tem sido trabalhada na sala de aula não propicia a ultrapassagem desse revés, ao passo que na maior parte das situações o ensino do léxico é substituído pela transmissão meramente gramatical, focalizando principalmente nos aspectos morfológicos e sintáticos da variante padrão. Acerca disso, Dargel (2011, p. 47) reitera que “a escola, ao impor ao aluno apenas uma variedade, nega a ele a possibilidade de ampliar seu conhecimento lexical.”, isso porque a variante do aluno, ou seja, o vocabulário já adquirido em seu contexto social, cultura e linguístico tampouco é considerado.

Sob tal ponto de vista, faz-se necessária “uma orientação cuidadosa por parte do adulto, [nesse caso, o professor] mediante a criação de condições que levarão o aluno ao seu desenvolvimento pleno, tomando como ponto de partida as capacidades já desenvolvidas por ele.” (Kleiman, 1987, p. 48). É válido pontuar que “isso não significa que a variedade da língua padrão não deva ter um lugar de destaque, o que se torna necessário é que, por meio desse destaque, não exista repressão ou sufocamento das outras formas de variedades linguísticas” (Dargel, 2011, p. 47).

Dessa maneira, ao considerar não somente os saberes normatizados, mas também o vocabulário que o aluno já possui

o professor, por intermédio da prática pedagógica, o levará a conhecer o não-saber. Essa prática pedagógica faz com que professor e aluno enriqueçam, simultaneamente, seu universo. O discurso pedagógico que parte do universo do aluno faz com que ele amplie, indubitavelmente, seu conhecimento lexical (Dargel, 2011, p. 48).

Considerando a relevância dessa ampliação, Leffa (2000) aponta como exemplo o aprendizado de uma língua estrangeira e declara que esse processo seria muito mais eficaz se levasse em conta a aquisição do vocabulário, uma vez que “um elemento decisivo na identificação de uma língua é seu léxico” (p. 19). Conforme o autor

Se alguém, ao estudar uma língua estrangeira, fosse obrigado a optar entre o léxico e a sintaxe, certamente escolheria o léxico: compreenderia mais um texto identificando seu vocabulário do que conhecendo sua sintaxe. Da mesma maneira, se alguém tiver que escolher entre um dicionário e uma

gramática para ler um texto numa língua estrangeira, certamente escolherá o dicionário. (Leffa, 2000, p. 19)

Sabemos que a necessidade do conhecimento lexical para entendimento de textos não se limita ao aprendizado de uma língua estrangeira. Pelo contrário, Kleiman (1987), ao desenvolver pesquisas relacionadas às dificuldades de compreensão de textos na sala de aula, aponta que um dos fatores cruciais para se alcançar o sucesso na leitura refere-se ao conhecimento de vocabulário, uma vez que “o controle deliberado e consciente desse conhecimento em função de relações textuais é uma das marcas de um leitor proficiente.” (1987, p. 47)

Nesse quadro, um panorama relevante a ser destacado corresponde ao ensino das unidades lexicais temáticas. Como já referido, ao chegar à escola a criança possui seu vocabulário que foi desenvolvido no contexto familiar; no entanto, é na etapa dos anos iniciais do ensino fundamental que ela tem maior relacionamento com novas terminologias.

A escola é um dos contextos mais adequados para iniciar na aprendizagem do conhecimento especializado em áreas específicas: matemática, linguagens, ciências naturais, história, artes plásticas, tecnologia, informática, música, esportes etc. Por isso, a escola favorece o aprendizado de um vocabulário especializado muito específico, que irá se ampliando à medida que os anos acadêmicos passarem. (Estopà, 2021, p. 45 *tradução nossa*)¹²

Desse modo, cada disciplina, conteúdo, assunto que a criança passa a ter contato possui seus textos formados por palavras especializadas, ou seja, termos que fazem referência a conceitos específicos dentro de cada área. O aluno, que está aos poucos adquirindo os novos conhecimentos, estando diante do texto pode deduzir alguns significados a partir de suas experiências prévias e pela lógica intuitiva (Estopà, 2021). Porém, é comum também a atribuição aos termos de significados diferentes daqueles solicitados pela ocasião, ao considerarem o vocabulário que já dispõem. Nas palavras de Kleiman (1987, p. 52) “A familiaridade com a palavra leva a criança a insistir no significado que lhe é familiar ainda quando este não faz sentido no contexto”

Não se pode tratar, todavia, como um equívoco do discente, e sim como oportunidade de ampliação de seu léxico. Daí a necessidade de o professor partir

¹²La escuela es uno de los contextos más idóneos para iniciarse en el aprendizaje del conocimiento especializado en muchas áreas específicas: matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, historia, artes plásticas, tecnología, informática, música, deportes etc. Por eso, la escuela favorece el aprendizaje de un vocabulario especializado muy específico, que se irá acrecentando a medida que pasen los años académicos. (Estopà, 2021, p. 45)

desse conhecimento já adquirido, e apresentar a ele as demais possibilidades que as palavras possuem e podem assumir dependendo da situação, pois "o processo de aquisição de conceitos também consiste na extensão gradativa daqueles já adquiridos a novos contextos [...]". (Kleiman 1987, p.47)

Cabe ao docente orientar que se a palavra estiver, por exemplo, em um texto específico de uma área, ela se torna uma unidade temática, sendo que qualquer palavra pode se tornar termo, o que determinará é o contexto em que se encontra e a finalidade comunicativa. Nessa visão, baseada nos pressupostos de Cabré (2011), Rosa Estopà aponta que "[...] um termo não é uma unidade em si, mas é um valor associado a todas as unidades do léxico, de modo que nenhuma delas é por si só um termo, mas todas as palavras podem ser unidades especializadas ou não, segundo seu uso em determinado contexto comunicativo." (2021, p. 43 *tradução nossa*)¹³

Leffa (2000) também apresenta considerações relevantes acerca da contextualização das palavras quando nos diz que ela não pode andar sozinha, necessita de um cenário; porém já carrega em si muitas possibilidades. Segundo ele, "Na verdade, o que se tem entre o texto e a palavra é um processo de interação baseado em algumas regras fundamentais, onde o texto, não necessariamente dá um significado à palavra, mas privilegia um de seus possíveis traços semânticos." (2000, p. 24)

Assim dizendo, a circunstância (área de conhecimento, disciplina, assunto) apresentada no texto seleciona um dos sentidos da palavra de acordo com a finalidade da comunicação. Dessa maneira,

O texto não é onipotente em relação à palavra a ponto de lhe dar um significado que ela não pode carregar. O texto só pode exigir da palavra aquilo que ela estiver disposta a dar; como as palavras em geral são ricas de significado elas acabam se encaixando em vários lugares do texto. Não se trata, portanto, de pobreza, mas de riqueza. Conhecer essa riqueza das palavras faz parte do que significa conhecer uma língua. (Leffa, 2000, p. 24)

Esse processo reflete na aquisição gradual do léxico (tanto geral como específico) que não chega a um limite ao alcançar determinada fase, haja vista que é um processo sem fim que prolonga por toda a vida (Krieger, 2005). Estopà (2021) ratifica que à proporção que a criança tem contato com os diferentes contextos (áreas de conhecimento, ciências, disciplinas...) as unidades temáticas passam,

¹³un término no es una unidad en sí, sino que es un valor asociado a todas las unidades del léxico, de modo que ninguna de ellas es por sí misma un término, pero todas las palabras pueden ser unidades especializadas o no, según su uso en determinado contexto comunicativo. (Estopà, 2021, p. 43)

paulatinamente, a fazer parte de seu vocabulário. Conforme a autora, “a aprendizagem do vocabulário especializado é progressiva: à medida que você vai adquirindo os conhecimentos de um campo adquirem-se as palavras mais específicas” (2021, p. 46 *tradução nossa*).¹⁴

Baseando-se nas recomendações de Henriksen (1999), Leffa (2000) propõe o desenvolvimento lexical baseado a partir de três dimensões, destacaremos aqui duas delas para enfatizar a aquisição do léxico temático: *quantidade* e *profundidade*.

A ideia de *quantidade* relaciona-se a esse desenvolvimento progressivo, para enfatizar que “a competência lexical de um falante é medida pelo número de palavras que ele conhece. Esse número será pequeno no início da aprendizagem, mas irá aumentando gradativamente [...]” (2000, p. 34). Nesse contexto, não se trata, porém, de memorizar de forma descontextualizada e desordenada as novas palavras, mas aumentar o repertório lexical especializado por meio do contato com esses conhecimentos, valorizando, por isso, também a qualidade. Estopà (2021) explica esse procedimento tomando como exemplo o aprendizado de Matemática nos anos iniciais de alfabetização.

Se pararmos na fase de escolaridade do primário e observarmos o conhecimento da Matemática dos meninos e meninas, podemos afirmar que os alunos do quarto ano do primário são mais especialistas em Matemática do que os do segundo ano do primário, mas os do quinto ano são mais do que os do quarto e do segundo. Assim podemos concluir que em cada nível escolar o aluno aprende mais matemática e ao mesmo tempo deve incorporar no seu léxico palavras de Matemática. Palavras que servem para se referir a esses referenciais especializados aprendidos. (Estopà, 2021, pp. 46-47 *tradução nossa*)¹⁵

Essa forma constante de ampliação lexical temática ocorre com todas as áreas de conhecimento estudadas na escola, e acontece, segundo a mesma autora, de maneira natural. Desse modo, inconscientemente aprendemos palavras novas e aumentamos o vocabulário; porém, temos total ciência que ao passo que avançamos nas etapas escolares, sabemos cada vez mais sobre determinados assuntos de âmbitos específicos (Estopà, 2020).

¹⁴El aprendizaje del vocabulario especializado es progresivo: a medida que vas adquiriendo los conocimientos de un ámbito adquieres sus palabras más específicas. (Estopà, 2021, p. 46)

¹⁵Si nos paramos en la etapa de escolaridad primaria y observamos el conocimiento de las matemáticas de los niños y niñas, podemos afirmar que los escolares del cuarto de primaria son más especialistas en matemáticas que los del segundo de primaria, pero los de quinto de primaria lo son más que los del cuarto y que los de segundo. De manera que podemos concluir que en cada nivel académico el escolar aprende más matemáticas y la vez debe incorporar en su léxico más palabras de matemáticas. Palabras que le sirven para referirse a esos referentes especializados aprendidos. (Estopà, 2021, p. 47)

A dimensão da *profundidade*, “considera a evolução que vai de um conhecimento superficial a um conhecimento profundo da palavra” (Leffa, 2000, p. 34). Aqui, isso pode ser visto quando a criança já traz um entendimento de determinada unidade léxica, mas desenvolve sua competência e aprofunda seus conhecimentos mediante as possibilidades semânticas das situações contextuais.

Trata-se de procedimentos fundamentais no aprendizado da criança, uma vez que para compreender os textos referentes às diversificadas disciplinas escolares ela precisa conhecer os termos utilizados dentro das especificidades.

É verdade que muitas vezes a primeira barreira para entender e assimilar alguns conhecimentos de uma matéria especializada é o léxico especializado que permite veicular esse conhecimento, de modo que, se não se entendem as palavras, não é capaz de entender o discurso que essas palavras tecem. Muitos problemas com a resolução de exercícios acadêmicos ou exames começam porque não se entendem os enunciados e em particular o léxico especializado que aparece nestes breves textos nos quais os termos são a chave. (Estopà, 2021, p. 83 *tradução nossa*)¹⁶

Não é plausível que um aluno consiga compreender um assunto, uma ciência, um conteúdo que não lhe é habitual, sem antes conhecer o conceito das principais unidades lexicais de especialidade, isto é, dos termos-chave utilizados no contexto. Conforme Estopà

[...] sem um conhecimento dos termos-chave de um assunto de estudo, os alunos têm dificuldade em assimilar a informação que lêem ou que lhes explicam. Em suma, parece comprovado que o conhecimento dos termos-chave é o elemento fundamental para entender qualquer assunto, seja de ciências, tecnologia, linguagem ou temas sociais. (2021, p. 50, *tradução nossa*)¹⁷

Kleiman (1987) também destaca essa necessidade ao orientar algumas estratégias de inferência diante de unidades léxicas desconhecidas. Para ela,

o aluno precisa estar ciente de que há vários graus e tipos de compreensão de palavras na leitura: algumas são palavras-chave, e faz-se necessário conhecer seu significado exato, enquanto que, em relação a outras, apenas uma ideia aproximada de seu significado é necessária. (1987, p. 72)

¹⁶ Es cierto que muchas veces la primera barrera para entender y asimilar unos conocimientos de una materia especializada es el léxico especializado que permite vehicular ese conocimiento, de manera que, si no se entienden las palabras, no se es capaz de entender el discurso que estas palabras tejen. Muchos problemas con la resolución de ejercicios académicos o exámenes empiezan porque no se entienden las enunciaciones y en concreto el léxico especializado que aparece en estos breves textos en los que los términos son la clave. (Estopà, 2021, p. 83)

¹⁷ sin un conocimiento básico de los términos clave de un objeto de estudio, los alumnos tienen dificultades para asimilar la información que leen o que les explican. En definitiva, parece comprobado que el conocimiento de los términos clave es el elemento fundamental para entender cualquier tema, ya sea de ciencias, tecnología, lengua o temas sociales. (Estopà, 2021, p. 50)

Assim, percebemos que importa não somente que os alunos conheçam os termos principais de uma área de conhecimento, é preciso que conheçam os termos adequados e, ainda, que estejam condizentes ao seu contexto educacional. Cada fase escolar requer uma linguagem específica para melhor compreensão daquele que vai aprender, isto é, “há que conhecer quais são os termos fundamentais para compreender um tema, um objeto de estudo, uma ideia nova. É importante identificar os termos adequados para cada tema e idade.” (Estopà, 2021, p. 51)¹⁸

É nessa ocasião que destacamos um recurso didático de suma importância para auxílio no processo de aquisição lexical do aluno, introduzindo-o também no contexto de aprendizagem especializada: o dicionário escolar.

2.6.1 Aquisição do léxico especializado por meio de dicionários escolares

Como outrora evidenciado, a escola possui um papel fundamental no processo de desenvolvimento do conhecimento especializado do aluno. Isso porque é na sala de aula que a criança tem contato com as informações inaugurais sobre várias áreas específicas, e esse conhecimento vai se amplificando por toda a sua vida. Como cabe à escola uma parte importante desse processo, não se pode dispensar o uso dos principais recursos de ampliação lexical que são os dicionários escolares. Conforme Krieger (2005, p. 104), esses materiais “registram desde um vocabulário do cotidiano até termos técnico-científicos, bem como expressões e locuções de natureza lexical”. Desse modo,

[...] em sua função didática mais evidente, serve para ampliar e aperfeiçoar o conhecimento do léxico de uma língua, em decorrência, sua utilização é muito produtiva para o desenvolvimento de atividades fundamentais como a leitura e produção textual nos diferentes níveis e patamares que essas atividades comportam. (Krieger, 2005, p. 107)

Carvalho e Bagno (2011, p. 8) enfatizam que “ao assimilar novos significados por meio do dicionário, o aluno não apenas poderá usá-lo na busca de maiores conhecimentos como também aprenderá a conhecer melhor os processos significativos da linguagem e as implicações de suas escolhas linguísticas.”

Por terem esse papel de relevância no ensino e aprendizagem, os dicionários são desenvolvidos a partir de critérios muito específicos. Um dos principais diz

¹⁸hay que conocer cuáles son los términos fundamentales para entender un tema, un objeto de estudio, una idea nueva. Es importante identificar los términos adecuados para cada tema y edad. (Estopà, 2021, p. 51)

respeito a sua adequação ao público-alvo, a respeito disso Krieger (2005, p. 105) nos diz que “uma obra confiável requer uma proposta lexicográfica específica, que leve em conta a adequação da informação ao usuário visado, além, evidentemente, de fundamentos científicos que subsidiem a descrição e o funcionamento das unidades lexicais.”

Não se trata, nesse sentido, (e em hipótese alguma pode tratar-se) de miniaturas dos dicionários da língua destinados aos adultos (Estopà, 2021), uma vez que esses materiais serão muito mais eficazes, no que se refere às intenções pedagógicas, quando adaptados de acordo com suas faixas específicas.

Levando em conta essas necessidades, os últimos dicionários escolares distribuídos foram divididos em quatro grupos específicos: Tipo 1 (1º ano do Ensino Fundamental), Tipo 2 (2º ao 5º ano do Ensino Fundamental), Tipo 3 (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental) e Tipo 4 (1º ao 3º ano do Ensino Médio). É válido pontuar que a última distribuição aconteceu há mais de doze anos por meio do PNLD Dicionários 2012 - *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. (No próximo capítulo, discutiremos de forma mais detalhada sobre o programa e os tipos de dicionários).

Esses materiais passaram por várias etapas de avaliação até chegarem às escolas, e conforme os autores e avaliadores, são dicionários adequados desde aspectos estruturais e gráficos à qualidade da definição e contextualização. Por contexto, destacaremos, nesse momento, um ponto crucial para que, nos anos iniciais do ensino fundamental, o aluno seja introduzido no âmbito das linguagens de áreas de especialidade: a indicação dos domínios aos quais a palavra pode pertencer. Tendo isso exposto, Krieger (2005, p. 109) defende que para essa fase escolar

um bom dicionário é aquele que traz uma cobertura vocabular que permite-lhe identificar seu próprio vocabulário em diferentes usos e sentidos, mas também registra palavras, oriundas de outros universos, que não apenas o cotidiano, de forma alargar horizontes, conhecimentos e, conseqüentemente, ampliar as condições de leitura e de escrita em níveis adequados à idade do aluno com todas as implicações positivas daí decorrentes.

É imprescindível destacar que os dicionários nunca são iguais. Mesmo inseridos em um grupo de mesmo tipo (destinados a um público específico) eles possuem suas particularidades, marcadas por vários fatores. Desse modo, há dicionários que podem propiciar a aprendizagem especializada no desenvolvimento da competência lexical e outros que são mais limitados, ficando a cargo do professor selecionar a obra que mais será eficiente em cada situação. Essa afirmação é

exemplificada abaixo, nas figuras 1 e 2, por meio das definições da palavra “cravo” observadas em dois dicionários escolares de tipo 2 (de 2° a 5° ano).

Figura 1 - Ilustração do verbete *cravo* no dicionário Fala Brasil!

cravo (cra.vo) *sm* **1.** O **cravo** é uma flor com muitas pétalas cheias de voltinhas e bem próximas umas às outras. *Usaram vários cravos na decoração da igreja.*
2. O **cravo** é também um tempero muito usado em doces. *Espetou um cravo no topo de cada docinho.*
3. saúde Um **cravo** na pele é uma bolinha que, se espremida, deixa sair uma substância branca e pastosa. *O cravo e a espinha são tipos diferentes de acne.*
4. música O **cravo** é um instrumento musical que se parece com um piano pequeno, mas tem o som bem diferente do piano. *Assisti a um concerto para cravo e orquestra.*

Fonte: Braga e Magalhães, 2011. p. 114)

Figura 2 - Ilustração do verbete *cravo* no Dicionário Aurélio ilustrado

cravo cra.vo *substantivo masculino* A flor, vermelha, branca, etc. do craveiro.

Fonte: (Ferreira, 2008, p. 133)

Na figura 1, percebemos que os significados da palavra *cravo* são apresentados em quatro acepções diferentes, sendo que o domínio de pertencimento é indicado em duas delas. A primeira acepção faz referência ao seu significado mais comum, que possivelmente a criança conhece, ao *cravo* como flor. A segunda, trata-o como um termo pertencente ao âmbito da *culinária*, mesmo não sendo indicado mas podendo ser inferido pela definição e o exemplo. Nas duas últimas destaca-se o âmbito de uso por meio da indicação do contexto da *saúde* (como uma bolinha na pele) e da *música* (um instrumento musical com suas peculiaridades), além dos exemplos específicos que também enfatizam essa marcação.

Na figura 2 observamos a definição de *cravo* limitada apenas a um de seus significados mais comuns: *flor* do craveiro.

Estopà (2020, p. 89) nos diz que fortalecer a compreensão dos termos científicos nos anos iniciais da educação é ter as bases de um conhecimento científico futuro construído sobre pilares sólidos. Assim, se o docente optar por utilizar na sala de aula dicionários que trabalhem as definições contextualizadas nas diferentes áreas do conhecimento, por meio das marcações de uso, conforme na figura 1, ele

colaborará significativamente nessa construção. Porém, caso opte por materiais que tratem o léxico como na figura 2, erguerá bases fragilizadas uma vez que o aluno não terá contato com as possibilidades de restrições contextuais.

É nesse contexto que destacamos a essencialidade das marcações nos dicionários, as quais serão discutidas na seção seguinte.

2.7 As marcas de uso nos dicionários

As marcas de uso, também denominadas rubricas, etiquetas ou rótulos, são elementos essenciais na constituição dos verbetes dos dicionários. Elas apontam possíveis variações ou particularidades no uso das palavras, desempenhando papel fundamental para que o consulente compreenda adequadamente as diferentes possibilidades de emprego da língua nos diversificados contextos. Strehler (2001, p. 172) afirma que “[...] as marcas de uso caracterizam as palavras que fogem, sob certos aspectos, ao uso corriqueiro, normal, da língua de uma comunidade linguística”. Em outros termos, nas palavras de Medina Gerra (2003, p.115 *tradução nossa*)

[...] são usadas para indicar restrições de uso de uma palavra. Sua presença nos dicionários é fundamental, especialmente se pretende que eles sirvam para a codificação, e embora tenha sido repetidamente apontado que são [...] pouco objetivas, não há dicionário que prescindia delas, porque é uma das informações mais valorizadas pelos usuários.¹⁹

Bertonha (2022) afirma que alguns teóricos, como Porto Dapena (2002), possuem uma visão contrária e defendem que essas marcações podem não ser tão valorizadas pelo leitor. Isso ocorre devido à forma de apresentação, que, na maior parte das vezes, se limita a abreviaturas cujo significado pode ser desconhecido por aquele que consulta o material. A respeito disso, Medina Gerra (2003, p. 115) destaca que muitos dos dicionários atuais têm deixado de utilizar abreviaturas para as marcas de uso, uma vez que grande parte das abreviações encontradas nos dicionários podem não ser consideradas marcas e isso resulta em interpretações equivocadas.

Mesmo com essas divergências, as marcas de uso são, de maneira geral, consideradas como recursos substanciais nos dicionários. Destacando a relevância

¹⁹ Las marcas se utilizan para señalar las restricciones de uso de una palabra. Su presencia en los diccionarios es fundamental, sobre todo si se pretende que sirvan para la codificación, y aunque se ha señalado repetidamente que son asistemáticas y poco objetivas, no hay diccionario que prescindia de ellas, ya que se trata de una de las informaciones más valoradas por los usuarios. (Medina Gerra, 2003, p.115)

desses elementos para a compreensão de sentidos, Bertonha (2022, p. 127) diz que “indicam ao consulente a restrição ou ressalva de um uso específico de determinada unidade lexicográfica ou sua acepção”. Complementa ainda que podem fazer referência a “uma área de especialidade, uma área geográfica, nível da linguagem ao qual o item lexical pertence, entre outras características.” Desse modo, as marcações referem-se às variações linguísticas existentes na língua, as quais Medina Gerra (2003, p. 116) organiza em grupos: marcas diacrônicas, diatópicas, diafásicas, diastráticas e diatécnicas. Há ainda as marcas de uso de transição semântica.

As marcas diacrônicas, também chamadas de temporais, indicam, segundo Medina Gerra (2003) a vigência de uso das palavras, mostrando se um termo é arcaico, obsoleto, pouco usado, se seu uso mudou com o passar do tempo etc. Bertonha (2022, p. 134) salienta a dificuldade de utilização dessas marcas, uma vez que “para empregá-las, é preciso determinar com precisão quando um item lexical tem seu uso diminuído e, conseqüentemente, deixa de ser usado”, tarefa que não é fácil realizar.

No que se refere às diatópicas (geográficas, espaciais), são as marcações que assinalam as diferentes utilizações, de uma determinada unidade léxica, advindas de espaços geográficos distintos. Assim como as diacrônicas, empregar essas marcas espaciais também é algo desafiador, pois, segundo Bertonha (2022, p. 135), baseado em Strehler (1998) “ao serem incluídas, não garantem completamente seu nível de restrição, visto que é questionável o grau de fiabilidade das informações relacionadas a elas [...]”.

As marcações diafásicas e diastráticas são registros linguísticos que se referem, respectivamente, ao grau de formalidade (formal/informal) e ao uso social de uma unidade léxica, ambos fundamentais para uma comunicação eficiente. De acordo com Bertonha (2022), as marcas diafásicas dizem respeito a escolhas linguísticas feitas pelo indivíduo, que não ocorrem de maneira aleatória. Ou seja, o falante opta por determinada variante em vez de outra, levando em consideração aspectos sociais e interacionais. Já as marcas diastráticas, conforme o mesmo autor, relacionam-se a um estrato social específico. Strehler (2001, p. 177) destaca que essas marcas são menos instáveis do que as demais, pois estão diretamente ligadas às mudanças que ocorrem na sociedade.

As marcas diatécnicas, que são centrais nesta pesquisa, também são denominadas tecnoletos por alguns teóricos. Bertonha (2022, p. 143), baseado em

Porto Dapena (2002), relata que essas marcações deveriam ser chamadas de marcas terminológicas, pois “indicam que um item lexical pertence a determinado campo terminológico, tais como filosofia, antropologia, mecânica, náutica, zoologia [...]” Em outras palavras, trata-se de indicações que assinalam o pertencimento de certos termos a diferentes áreas do conhecimento, ciências, disciplinas, entre outros campos especializados. A respeito disso, Medina Gerra (2003, p. 118) destaca que

O léxico próprio das ciências e das técnicas geralmente aparece acompanhado de uma marca que informa sua pertença a um tecnolecto. Essas palavras são chamadas tecnicismos, e sua presença no léxico geral é cada vez maior devido à grande importância da ciência e de sua divulgação.²⁰

Desse modo, os dicionários de língua geral passam a incluir de forma progressiva termos pertencentes a áreas específicas do conhecimento. Strehler (2001, p. 173) defende que isso ocorre porque, mesmo que essas unidades temáticas pertençam a um contexto de especialidade, os domínios específicos exercem influência na vida da comunidade linguística em geral, devendo, portanto, estar presentes nos dicionários gerais. Bertonha (2022) complementa essa visão ao apontar que a demanda pelo surgimento de novos termos na sociedade atual é crescente, o que também se reflete significativamente nos dicionários.

Tal como as marcas já referidas, as diatécnicas também enfrentam dificuldades específicas nas marcações. Conforme Medina Gerra (2003, p. 118), o principal desafio está em definir se uma unidade lexical deve ser considerada um tecnicismo e, conseqüentemente, se deve receber uma marca de uso. Isso ocorre porque nem sempre é claro se o termo pertence a um campo técnico ou se faz parte do uso geral, o que torna a decisão de marcar ou não algo complexo.

Por fim, temos as marcas de uso de transição semântica, que estão bastante presentes nos dicionários. Essas marcas indicam, de maneira geral, quando uma palavra é utilizada em um sentido diferente do seu significado literal, ou seja, em seu sentido figurado. Esse fenômeno é frequente na língua e pode derivar de metáforas, metonímias e outras.

²⁰ El léxico propio de las ciencias e das técnicas suele aparecer acompañado de una marca que informa de su pertenencia a un tecnolecto. A estas palabras se las llama tecnicismos, y su presencia en el léxico general es cada vez mayor debido a la gran importancia de la ciencia y de su divulgación. (Medina Gerra, 2003, p. 118)

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“O dicionário é uma espécie de pomar.
Só que as suas árvores, em vez de árvores
de frutas, são árvores de palavras.”
(José Paulo Paes, *A Revolução das Palavras*)

3.1 Delimitação da pesquisa

Descreveremos, neste capítulo, os passos trilhados para realização desta pesquisa que tem como objetivo central estudar os termos do domínio da Morfologia no contexto da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais, por meio da análise dos verbetes referentes a essa área nos dicionários destinados aos estudantes desta fase. Pretende-se assim examinar se esses termos têm sido apresentados aos estudantes de maneira satisfatória, colaborando para a elucidação de conceitos no âmbito da Morfologia da Língua Portuguesa.

Como já explanado na introdução desta pesquisa, os objetivos específicos estão relacionados ao contexto de adequação das definições ao público infantil, indicações de domínio de pertencimento e apresentações de exemplos. O foco não se volta, desse modo, a procedimentos estatísticos, mas ao trabalho com descrições, comparações e interpretações de dados durante o processo.

Tendo isso em vista, este trabalho é delimitado como uma pesquisa de abordagem metodológica qualitativa, a qual segundo Martins (2022, p. 38) “Atua com base em significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes e outras características subjetivas próprias do humano e do social que correspondem às relações, aos processos ou aos fenômenos [...]”. Tem-se, dessa maneira, uma preocupação voltada ao significado das observações dos dados em que não somente os resultados, mas também o processo se torna uma fonte fundamental de evidências (Martins, 2022).

O pesquisador assume, em conformidade com o que assinala Flick (2008), uma posição indispensável de análise e reflexão do objeto a partir de pontos de vista diversificados, como acontece neste trabalho. Nas palavras do mesmo autor a essencialidade da pesquisa qualitativa consiste

na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (Flick, 2008, p. 23).

Ademais, a partir dessa abordagem, trata-se, no que se refere aos objetivos e procedimentos deste trabalho, de uma pesquisa descritiva e documental por meio da qual se “observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador.” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 52). Os documentos utilizados correspondem aos Dicionários Escolares, Livros Didáticos de Língua Portuguesa, Base Nacional Comum Curricular e Documento Curricular do Tocantins.

De maneira mais evidente, os Livros Didáticos e os documentos oficiais BNCC e DCT serão verificados com a finalidade de evidenciar os termos estudados nos anos iniciais do ensino fundamental, enquanto nos dicionários escolares os verbetes referentes a termos do domínio da Morfologia serão observados, registrados, analisados e interpretados, sem passarem por alterações. (Prodanov e Freitas, 2013)

3.2 Materiais selecionados para análise

Os materiais de análise selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa foram, a princípio, os dicionários escolares de Tipo 1 e 2, os quais destinam-se aos alunos de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Esses materiais foram distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Dicionários, no ano de 2012, sendo até então a última distribuição realizada.

Conforme já apontado na introdução deste trabalho a escolha por esses materiais mais antigos (ano de 2012) deve-se ao fato de serem os últimos dicionários físicos disponibilizados nas escolas. Por serem impressos, tornam-se mais acessíveis aos estudantes, uma vez que, em muitas realidades educacionais, o acesso à internet e a dispositivos tecnológicos ainda é bastante limitado.

Das 137.208 escolas estaduais e municipais espalhadas pelo país, 89% estão conectadas à rede, sendo que 62% declaram ter Internet para o processo de ensino e aprendizagem e somente 29% contam com computadores, *notebooks* ou *tablets* para acesso às redes pelos alunos. Aquelas que possuem algum equipamento têm, em média, 1 dispositivo para cada 10 estudantes no maior turno escolar. (NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR, 2024).

Tendo isso em vista, Sylvain Auroux (2014), a partir da conceituação de Gramatização, considera que as gramáticas e dicionários físicos são recursos tecnológicos por serem essenciais para tornar a língua um sistema funcional. Em suas palavras, trata-se de um processo “que conduz a descrever e a instrumentalizar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico.” (AUROUX, 2014, p. 65).

No que concerne aos dicionários, de maneira mais específica, o mesmo autor salienta que se remete a um artefato de organização lexical que transforma a relação humana com a língua. Trata-se de uma tecnologia estável, pois não se limita à instabilidade da internet no contexto educacional, promovendo, desse modo, o acesso democrático à norma e evitando as desigualdades advindas das limitações digitais que ainda prevalecem. Auroux (2014) ressalta ainda a relevância e utilidade dos dicionários, ao afirmar que

qualquer que seja minha competência linguística, não domino certamente a grande quantidade de palavras que figuram nos grandes dicionários monolíngues que serão produzidos a partir do final do Renascimento (o contrário tornaria estes dicionários inúteis a qualquer outro fim que não fosse a aprendizagem de línguas estrangeiras) (AUROUX, 2014, p. 70).

Por fim, para melhor compreensão da escolha dos dicionários utilizados para as análises e das especificações feitas posteriormente, faz-se necessária uma breve contextualização do PNLD apresentada a seguir.

3.2.1 Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Dicionários

O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD surgiu com essa designação no ano de 1985 como uma política pública educacional. Foi desenvolvido pelo Governo Federal do Brasil e atende atualmente escolas públicas de Educação Básica desde os anos Iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Tem como objetivo principal disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de qualidade de forma gratuita para as instituições educacionais. Os órgãos responsáveis pela sua realização são o Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). São eles que avaliam, compram e distribuem, junto aos Correios, as obras didáticas selecionadas para as escolas públicas.

Desde seu surgimento até os dias atuais, o PNLD passou por diversas mudanças não somente na denominação como também nas suas formas de execução, tornando-se atualmente uma política pública que contribui significativamente com o trabalho do professor em sala de aula. Um aspecto de transformação importante a ser destacado diz respeito à qualidade dos livros, a qual foi questionada por muitos anos, fazendo com que o MEC organizasse, em 1993, uma comissão de critérios e princípios de avaliação. Esse processo foi iniciado no ano de 1996 e, conforme Rangel (2011), mudou radicalmente o panorama de qualidade.

Com base em princípios e critérios de qualidade, gerais e específicos, estabelecidos por especialistas, e contando com avaliadores mestres e doutores recrutados pelas universidades responsáveis, o processo de avaliação vem estabelecendo padrões renovados e mais exigentes de correção política, de transposição didática, de adequada elaboração de atividades e de proteção satisfatória do ensino-aprendizagem (Rangel, 2011, p. 41)

Os princípios tomam como base a legislação específica e políticas públicas entendidas pela sociedade como imprescindíveis para o bom desenvolvimento do país e os critérios de qualidade são estabelecidos de acordo com cada componente curricular. Essas metodologias foram aprimoradas e são utilizadas até hoje, desse modo, os materiais que não se apresentam conforme as exigências impostas são excluídos dos guias.

Como uma forma de impulso para expansão do PNLD, no ano de 2001, foram inseridos dicionários escolares ao acervo de materiais didáticos, os quais eram de uso privado de cada aluno. Esses dicionários foram disponibilizados em 2002, inicialmente voltados apenas para turmas de 1º a 4º série do ensino fundamental. No mesmo ano o PNLD, passa a atender aos estudantes de 5º e 6º série, e alcança todo o ensino fundamental em 2004.

Ao longo dessas primeiras edições, o MEC detectou que os dicionários não estavam sendo utilizados pelos alunos, nem em casa (de forma autônoma), nem na sala de aula. Isso, conforme Rangel (2011), se deu principalmente por se apresentarem como obras inadequadas ao contexto dos estudantes, pois voltavam-se a um público adulto, já escolarizado. Em suas palavras “a maior parte dos títulos aprovados se revelou distante do nível de letramento dos alunos, de sua linguagem e de sua proficiência em leitura” (p. 45).

Essas inadequações causaram mudanças consideráveis nas edições seguintes do programa, uma vez que passaram a ser estabelecidos parâmetros para elaboração de dicionários considerando as etapas de escolarização e o perfil dos alunos (Rangel, 2011). No PNLD Dicionários 2006, por exemplo, as obras passaram a ser utilizadas na sala de aula e foram adaptadas de acordo com o nível de ensino a partir de 3 tipos diferentes de dicionários:

Tipo 1: com 1.000 a 3.000 verbetes, para turmas de 1º e 2º séries.

Tipo 2: com 3.500 a 10.000 verbetes, para turmas de 1º a 4º séries.

Tipo 3: com 19.000 a 35.000 verbetes, para turmas de 5º a 8º séries.

Outra ampliação no que se refere aos tipos de dicionários aconteceu seis anos depois, quando o MEC, por meio do FNDE, divulgou o PNLD Dicionários 2012. As

tipologias anteriores foram reformuladas e acrescentou-se o tipo 4, voltado para o público do ensino médio, o que fez o programa de distribuição de dicionários atender dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

3.2.1.1 PNLD Dicionários 2012: Com direito à palavra: dicionários em sala de aula

Como já mencionado, o PNLD Dicionários 2012 remete-se à última distribuição de dicionários para as escolas de educação básica do Brasil, foi acompanhado com as orientações do documento: *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* e representou um avanço muito importante ao ampliar as tipologias, atendendo também os estudantes que estão finalizando o ensino básico. Os tipos e especificações estão apresentados abaixo, conforme consta no documento orientador.

Tipo 1 - Três títulos, destinados ao 1º ano do ensino fundamental, contendo de 500 a 1000 verbetes e uma proposta lexicográfica adequada para alunos que estão em processo inicial de alfabetização.

Tipo 2 - Sete títulos, 2º ao 5º ano do ensino fundamental, com no mínimo 3.000 e no máximo de 15.000 verbetes, para estudantes que estão em fase de consolidação do domínio da escrita, da organização e da linguagem.

Tipo 3 - Cinco títulos, para a segunda fase do ensino fundamental (6º ao 9º ano), com o mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes. Possui uma proposta semelhante às características de um dicionário padrão, mas é adequado aos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Tipo 4 - Quatro títulos, para o ensino médio com mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes. Apresenta uma proposta própria de dicionários de uso padrão, mas com as especificações escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

Como esta pesquisa é voltada aos anos iniciais do ensino fundamental, faz-se necessária uma apresentação mais detalhada dos títulos que serão considerados.

3.2.1.2 Dicionários Escolares de Tipo 1 e 2: Levantamento do Corpus

No primeiro momento, selecionamos para levantamento de *corpus* todos os dicionários referentes aos anos iniciais do ensino fundamental (1º a 5º ano). No entanto, como já era esperado, não há termos que fazem referência ao campo de estudo da Morfologia nos dicionários de tipo 1 (1º ano), assim como não é demandado nas habilidades presentes nos documentos oficiais BNCC e DCT (como será discutido

no próximo capítulo). Isso porque se trata de uma fase de apresentação do vocabulário considerado básico para a criança, um primeiro acesso às palavras mais comuns do seu dia a dia. Os títulos de tipo 1 verificados estão listados.

1. Evanildo Bechara: *Dicionário infantil ilustrado Evanildo Bechara*
2. Maria Tereza Camargo Biderman e Carmem Silvia Carvalho: *Meu primeiro livro de palavras: um dicionário ilustrado do português de A a Z.*
3. Geiger, Paulo (org.): *Meu primeiro dicionário Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó.*

Como não há as abordagens nesses materiais, as análises voltam-se apenas para os dicionários de tipo 2, sendo sete títulos no total, conforme se segue:

1. Maria Tereza Camargo Biderman: *Dicionário ilustrado de português.*
2. Francisco S. Borba: *Palavrinha viva; dicionário ilustrado da língua portuguesa.*
3. Rita de Cássia Espechit Braga & Márcia A. Fernandes Magalhães: *Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa.*
4. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira: *Dicionário Aurélio ilustrado.*
5. Paulo Geiger (org.): *Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo.*
6. Geraldo Mattos: *Dicionário júnior da língua portuguesa.*
7. Kandy S. de Almeida Saraiva & Rogério Carlos G. de Oliveira: *Saraiva Júnior; dicionário da língua portuguesa ilustrado.*

Após a seleção dos títulos, a partir do PNL 2012, iniciamos as buscas pelos dicionários nas escolas. Em posse de todos os materiais, verificamos e selecionamos, por meio de uma busca manual em cada dicionário e cada verbete, os termos diretamente referentes aos estudos do domínio da Morfologia (Estrutura, Formação e Classificação de palavras).

A seguir, especificamos as análises apenas para as nomenclaturas das classes gramaticais: *Adjetivo, Advérbio, Artigo, Conjunção, Interjeição, Numeral, Pronome, Preposição, Substantivo e Verbo*. Essa particularização baseou-se em dois motivos relacionados, os quais serão aprofundados no capítulo seguinte:

- 1- Nos documentos oficiais BNCC e DCT, no que se refere à análise linguística, demanda-se principalmente compreensões relacionadas a maioria das classes gramaticais;

2 - Em consequência do motivo 1, nos LDLP e nos dicionários de tipo 2 prevalecem, de forma mais padronizada, as classes de palavras.

Por fim, para a realização das análises dos verbetes que, como já exposto, centram-se nas classes gramaticais, tomamos por base os critérios apresentados na próxima seção.

3.3 Critérios de análise

Estabelecemos, para guiar as análises dos verbetes nos dicionários selecionados, três principais critérios, considerando o cenário da pesquisa e tomando por base os Critérios Classificatórios estabelecidos pelo Edital de Convocação 01/2011 - CGPLI - Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Dicionários 2012. São eles: a marcação de uso, aqui especificada como *indicação do domínio*, *explicações simples e apresentação de exemplos ou abonações*.

Como se trata de Terminologia, a *indicação do domínio* ou área de conhecimento a que a palavra pertence é um fator fundamental a ser considerado nestas análises. Alguns dicionários identificam como marcas de uso ou rubrica e, como já salientado, trata-se de uma eficiente maneira de propiciar ao estudante a expansão lexical e conseqüentemente a inserção no âmbito terminológico, uma vez que são apresentadas a ele as possibilidades de sentidos que determinadas palavras podem adquirir nos contextos específicos em que estão inseridas.

Rangel (2011, p. 54) destaca que “uma das funções mais importantes do dicionário é esclarecer os sentidos que uma palavra pode ter, em diferentes usos.” É uma maneira de apresentar à criança as diversidades das esferas comunicativas, considerando desde suas experiências até situações mais distantes de sua realidade. Desse modo, essas indicações de domínios, segundo Krieger (2005, p. 110), “auxiliam o aluno a conhecer o funcionamento de sua língua, bem como ampliar sua competência comunicativa.” Trata-se de uma inserção inicial da criança no âmbito terminológico.

No que se refere a *explicações simples* apontamos como principal ponto a necessidade de adequação da linguagem ao público-alvo. Acerca disso, Krieger (2005, p. 107) destaca tal exigência ao afirmar que um dicionário deve moldar-se “ao nível de escolaridade das crianças e jovens que frequentam nossas escolas.” Dessa maneira, considerando os dicionários dos anos iniciais, as definições devem ser mais

claras, naturais e semelhantes à linguagem do dia a dia da criança uma vez que foram estruturadas para “auxiliar e motivar a criança no processo de alfabetização.” Mesmo se tratando de termos, devem ser apresentados em linguagem simples, pois o público não é especialista na área.

No Edital de Convocação 01/2011, esse aspecto é bastante enfatizado quando se afirma que “será observado (...) se as definições se fazem em linguagem acessível ao aluno visado” (Brasil, 2011, p. 18). Se tratando da fase inicial, no edital do último PNLD, Rangel ressalta que esses dicionários devem propiciar ao aluno “um primeiro acesso ao ‘mundo das palavras’” (Brasil, 2012, p. 94), abordando o que ele já conhece e o que, nessa etapa, ainda precisa conhecer. O mesmo autor afirma também que os títulos dos dicionários selecionados para análise, “trazem verbetes de estrutura simples (...) quase sempre em linguagem informal e acessível, acompanhada de exemplos de uso” (Brasil, 2012, p. 22).

No que respeita à *apresentação de exemplos ou abonações*, muitos autores discutem e apontam a relevância desse aspecto para a compreensão da criança, haja vista que se trata de recursos de explicitação dos sentidos das palavras que, baseados na contextualização, vão além da definição propriamente dita. Kleiman (1987) defende que utilizar um contexto para aprender palavras novas é uma maneira que se mostra muito mais eficiente do que apenas apresentar a definição diretamente.

Para Krieger (2005, p. 110) “os exemplos ou abonações desempenham um papel essencial, tornando-se mesmo indispensáveis na lexicografia didática.” Por essa pertinência, no Edital de Convocação 01/2011, são elementos apresentados como principais nos critérios classificatórios: “Será observada a presença, para cada acepção, de exemplos ou abonações que auxiliem o aluno na compreensão dos empregos possíveis para dado vocábulo.” (Brasil, 2011, p.18)

Considerando esses critérios, podemos estabelecer três categorias para as análises dos termos, verificando a presença ou ausência desses itens. Os dicionários poderão propiciar, desse modo, no que se refere ao âmbito da terminologia da Morfologia: *inserção suficiente*, quando há indicação do domínio; linguagem clara e simples nas definições e apresentação de exemplos contextuais que auxiliam no entendimento; *inserção parcialmente suficiente*, quando nas definições estão presentes apenas dois dos critérios citados, podendo ser indicação de domínio e explicações simples ou explicações simples e exemplos, e *inserção insuficiente*, quando não há termos do domínio da Morfologia nos dicionários.

4. O DOMÍNIO ESTUDADO: A CONSTITUIÇÃO DO CONJUNTO TERMINOLÓGICO DA MORFOLOGIA PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Para constituição do conjunto terminológico, realizamos a identificação e seleção do *corpus* a partir dos documentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular do Tocantins (DCT) Ensino Fundamental, verificando as exigências do ensino da Morfologia para estudantes do Ensino Fundamental Anos iniciais. Verificamos também, em uma coleção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) aprovada pelo PNLD 2023, o que realmente é apresentado aos estudantes no que se refere ao campo em questão. Antes de apresentarmos esses dados, faremos uma breve discussão, para fins de contextualização, acerca do domínio da Morfologia.

4.1 Anatomia das palavras: o domínio da Morfologia da Língua Portuguesa

O termo morfologia é originado do grego, sendo que *morphé* significa "forma" e *logos* significa "estudo". Segundo Villalva (2008) não se trata de um termo especificamente dos estudos linguísticos, ou seja, cabe a cada domínio científico as delimitações e explicações das formas que instituem o seu objeto de estudo. Basílio (1999) aponta que a Morfologia enquanto disciplina linguística, tem uma história recente no Brasil. Tendo surgido no século XIX,

passou a ser de mais interesse no período de influência do estruturalismo. Mas o estruturalismo descritivista foi logo suplantado na Linguística Brasileira pela Teoria Gerativa, que havia então desviado para outros componentes o tratamento de fenômenos tradicionalmente considerados morfológicos (Basílio, 1999, 53)

Na fase estruturalista, os principais estudos relacionados à morfologia que receberam destaque foram trabalhos de J. Mattoso Câmara Jr. (1970, 1971) relacionados ao estudo da língua portuguesa e estudos baseados em descrições dos aspectos morfológicos de línguas indígenas (Basílio, 1999). Desenvolveram-se também cursos de morfologia em universidades como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Na segunda metade da década de 70, "a Morfologia voltava a ser legitimada como objeto de estudo na Teoria Gerativa, em especial os estudos lexicais, com a Hipótese Lexicalista (Chomsky, 1970)" (Basílio, 1999, p. 54). Nomes como Margarida

Basílio e Antônio Sandmann destacam-se ao tomarem por base essas perspectivas com diferentes enfoques. Basilio (1999), aponta que a Morfologia no Brasil atualmente tem seu foco voltado a problemas de representação lexical, e toma por base uma abordagem gerativa.

De maneira geral, a Morfologia pode ser definida como a disciplina linguística ou parte da gramática que estuda a forma da palavra; porém, a depender da visão adotada, *palavra* pode assumir diferentes significações. Em concordância com Villalva (2008) “a definição de palavra é [...] uma questão complexa e tem dado origem a variados debates, dado que os diversos níveis de análise linguística usam critérios e procuram respostas não necessariamente coincidentes.” (p. 11)

Em uma entrevista realizada para a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), no ano de 2009, Margarida Basilio aponta que

Talvez possamos dizer [...] que o objeto de estudo da morfologia tem oscilado entre duas possibilidades: (1) a palavra: na gramática clássica, e, portanto, na tradição gramatical, a morfologia estuda a palavra e seu paradigma de variações de forma, na expressão de categorias flexionais; no gerativismo lexicalista, o objeto da morfologia é a palavra enquanto item lexical estruturado por padrões ou produto de regras de formação de objetos morfológicos. (2) os elementos constituintes da palavra: no método comparativo, estes constituintes (raízes, desinências) são concretos; no estruturalismo, estes elementos (os morfemas) são sobretudo concretos, mas também abstratos, como meios de expressão de propriedades gramaticais; na Morfologia Distribuída, os morfemas são fundamentalmente abstratos, consistindo sobretudo em feixes de traços formais. (Basilio, 2009, p. 02-03)

De modo particular e considerando o contexto em questão, de acordo com a mesma autora (2011, p. 14), “Do ponto de vista da morfologia, a palavra é uma construção que se estrutura de uma maneira específica: seus elementos componentes, ou formativos, apresentam ordem fixa e são rigidamente ligados uns aos outros [...]”, não sendo permitidas, desse modo, mudanças de posição. Trata-se da combinação de morfemas, isto é, unidades mínimas de sentido, para formação de estruturas lexicais. Assim dizendo, “para a morfologia, as palavras são estruturas, ou seja, são formas analisáveis em unidades menores a que se dá o nome de constituintes morfológicos” Villalva (2007, p. 15). Antônio José Sandmann (2020) aponta que

O estudo da morfologia é então o estudo da palavra, não das funções que ela pode desempenhar dentro da frase, o que seria objeto da sintaxe, nem de sua composição fônica ou silábica, o que seria tarefa da fonologia, mas de sua composição ou estrutura: se palavra variável ou invariável, isto é, se, em função de sua semântica ou papel na frase, ela pode ser ou não acrescida

dê unidades constitutivas, em geral significativas, chamadas flexões; se palavra simples ou complexa, quer dizer, se constituída apenas de raiz ou radical (*ontem, relógio*) ou se demais morfemas lexicais, a saber, se de mais de um radical ou raiz (*presidente-músico*) ou se de radical mais um ou vários afixos (*superpacote*, de *super-* + *pacote*, *chanchadeiro*, de *chanchada* + *eiro* e *mididesvalorização*, em que se podem admitir as seguintes etapas de complexificação: *valor* + *-izar* = *valorizar*, *valorizar* + *-ção* = *valorização* ou *des-* + *valorizar* = *desvalorizar* e, por prefixação ou sufixação, *desvalorização* e por fim *mididesvalorização* (do *cruzeiro*, uma prefixação). A morfologia se ocupa tradicionalmente também com a classificação das palavras, tomando como base diferentes critérios [...]. (Sandmann, 2020, p. 11 - 12)

Pode-se assim dizer que o domínio da Morfologia da Língua Portuguesa envolve estudos relacionados a três eixos principais: *estruturação*, as partes que compõem as palavras como radical, desinências, afixos; *formação*, criação de palavras por meio de processos como derivação e composição; e *classificação* de palavras, agrupamento em classes gramaticais como artigos, substantivos, verbos, pronomes, conforme suas propriedades. Esses processos são mais bem explicados a seguir.

4.1.1 Estrutura das palavras

Como já enfatizado anteriormente, as palavras podem ser estruturadas por um ou vários morfemas, os quais remetem-se às unidades mínimas de significação. Os morfemas são fixos, e, conforme Azeredo (2004, p. 69), “pertencem a duas ordens principais: **morfema lexical** e **morfema gramatical**.”

O morfema lexical também pode ser chamado de radical e remete-se ao elemento principal da palavra, responsável por atribuir o seu significado básico. O radical é o componente que prevalece na palavra e, segundo o Instituto Nacional de Ensino (INE EAD, [s.d.], p. 10), “é encontrado através do despojo dos elementos secundários (quando houver)”, conforme exemplo abaixo:

Feliz

Infeliz

Felizmente

Como se pode perceber, são acrescentados elementos (*in, mente*) ao radical **feliz**. Elementos como esses, são chamados, conforme Azeredo (2004), de morfemas gramaticais os quais se juntam ao morfema lexical. Os morfemas gramaticais “podem ser de três tipos: afixos ou morfemas derivacionais, vogais temáticas, e desinências ou morfemas flexionais” (Azeredo, 2004, p. 70)

No exemplo anterior, *in* e *mente* são caracterizados como afixos ou morfemas derivacionais, sendo que *in* remete-se a um prefixo por encontrar-se antes do radical (*in+feliz*) e *mente* refere-se a um sufixo, por estar localizado depois do radical (*feliz+mente*). Desse modo, prefixos e sufixos, são morfemas que se juntam ao radical para formar novas palavras.

A vogal temática, por outro lado, trata-se do “morfema gramatical que se junta ao radical da palavra para enquadrá-la numa classe formal” (Azeredo, 2004, p. 70). Em outros termos, diferentemente dos afixos, esses elementos “não são responsáveis pela criação de novas palavras; por isso, não contribuem para o significado registrado nos dicionários” (Azeredo, 2004, p. 70). Existem as vogais temáticas verbais, classificadas de acordo com as conjugações dos verbos: a - estudar, e - vender, i - sorrir; e vogais temáticas nominais, presentes principalmente em substantivos, as quais são; a - casaa, o - balaa, e - pote. Os elementos resultantes da junção de radical e vogal temática são denominados *temas*.

As desinências, também chamadas de morfemas flexionais, são elementos que se juntam ao tema para indicar as flexões das palavras. Assim como as vogais temáticas, as desinências não formam novas palavras e podem ser divididas em verbais e nominais. Segundo Azeredo (2004, p. 71)),

As desinências verbais são de três tipos: desinências modo-temporais (*cantava*, *cantasse*, *cantara*), desinências aspectuais (*canta*, *cantando*, *cantado*) e desinências número-pessoais (*canto*, *cantamos*, *cantem*). As desinências nominais são de dois tipos: desinência de número (*eles*, *casas*, *homens*) e desinência de gênero (*ela*, *outra*, *belas*).

Existem ainda as vogais e consoantes de ligação, as quais são responsáveis por contribuir com a estrutura e pronúncia das palavras: *bananeira* (*banan- radical, e -vogal de ligação, ira - sufixo*), *cafeteira* (*cafe - radical, t - consoante de ligação, ira - sufixo*). Não portam sentido e nem formam novas palavras, mas são fundamentais permitindo as conexões entre radicais e morfemas derivacionais, e principalmente favorecendo a sonoridade.

4.1.2 Formação de palavras

Segundo Basílio (2011, p. 09) as línguas existem com a principal finalidade de que possamos falar uns com os outros, fazendo uso do léxico que se trata de “uma espécie de banco de dados previamente classificados, um depósito de elementos de

designação, o qual fornece unidades básicas para a construção de enunciados”. Assim, conforme a mesma autora, o léxico “categoriza as coisas sobre as quais queremos nos comunicar, fornecendo unidades de designação, as palavras, que utilizamos na construção de enunciados” (p. 09).

Para atender às necessidades de comunicação advindas das evoluções sociais, culturais, tecnológicas etc., faz-se necessária a possibilidade de expansão e surgimento de novas designações. Nesse sentido,

O léxico, portanto, não é apenas um conjunto de palavras. Como sistema dinâmico, apresenta estruturas a serem utilizadas em sua expansão. Essas estruturas, os processos de formação de palavras, permitem a formação de novas unidades no léxico como um todo e também a aquisição de palavras novas por parte de cada falante. (Basílio, 2011, p. 09)

Tendo isso em vista, de acordo com Sandmann (2020, p. 23) “O recurso principal de que as línguas se servem para ampliar o léxico é a formação de palavras a partir de palavras/morfemas preexistentes”. Os processos de criação que mais se destacam, no que se refere a esse tipo de abordagem, são: processo de derivação e processo de composição. Para Azeredo (2004, p. 79)

[...] uma palavra é formada por derivação quando provém de outra dita **primitiva** (*jardineiro* deriva de *jardim*, *incapaz* deriva de *capaz*, *desfile* deriva de *desfilar*) [...] uma palavra é formada por composição quando resulta da união de duas ou mais palavras, dita **simples**. Por exemplo: *guarda-roupa*, *porco-espinho* [...] *eletrodoméstico* [...]

A derivação pode ser dividida em prefixal (adição de um prefixo ao radical - *refazer*), sufixal (adição de um sufixo ao radical - *lealdade*), parassintética (adição paralela de prefixo e sufixo ao radical - *amanhecer*). Há ainda a derivação regressiva (quando se reduz uma palavra primitiva, acontecendo principalmente com a transformação de verbos em substantivos - *cantar* - *canto*) e a derivação imprópria, segundo Sandmann (2020, p. 47) “Não havendo nem adição nem subtração, uma palavra muda de classe gramatical sem alteração de seu corpo fônico”, (quando o contexto muda a classificação gramatical de uma palavra - *Ela disse não* - *O não que ela disse*).

No que concerne à composição, Sandmann (2020) destaca que, diferentemente da derivação, que forma palavras a partir de afixos, trata-se da formação de unidades vocabulares a partir de duas ou mais bases lexicais, podendo ser radicais ou palavras. Pode acontecer de duas maneiras: por justaposição (quando os radicais não são alterados, permanecendo sua forma original - *segunda-feira*) ou

por aglutinação (quando os radicais passam por alterações escritas e fonéticas - *embora - em+boa+hora*).

Existem outros processos de formação de palavras que são: hibridismo, palavras formadas pela combinação de radicais advindos de diferentes línguas; abreviação, formação de sílabas ou letras a partir da redução de palavras; neologismo, formação de palavras novas ou aderência de novos significados a palavras que já existem; estrangeirismo, quando a palavra vem de outro idioma; e onomatopeia, formação de palavras por meio da imitação de sons.

4.1.3 Classificação de palavras

De acordo com Basílio (2011, p. 21) “damos tradicionalmente o nome de classes de palavras ou partes do discurso a conjuntos [...] de palavras, definidos a partir de propriedades ou funções semânticas e/ou gramaticais”. As classes de palavras são, de modo geral: Adjetivo, Advérbio, Artigo, Conjunção, Interjeição, Numeral, Pronome, Preposição, Substantivo e Verbo. Ainda na visão de Basílio, essas classes

[...] são de importância crucial na descrição de uma língua porque expressam propriedades gerais das palavras. Por exemplo, é impossível descrever os mecanismos gramaticais mais óbvios, como a concordância de gênero e número do artigo com o substantivo se não determinarmos o que é substantivo e artigo. (Basílio, 2011, p. 21)

A depender da perspectiva adotada, as classes gramaticais podem ser categorizadas a partir de diferentes critérios linguísticos. Alguns deles podem ser: flexão morfológica, relacionada a teorias da Gramática Tradicional e Estruturalismo; produtividade lexical, associada às teorias Sociolinguísticas e Lexicológicas; e função semântica e sintática, baseadas no Funcionalismo e Gerativismo.

Quanto ao critério morfológico, são classificadas em variáveis, as classes de palavras que apresentam variação de base flexional, isto é, que podem ir ao plural, ao feminino ou ao superlativo. São variáveis as classes dos substantivos (gênero, número e grau), dos adjetivos (gênero, número e grau), dos verbos (modo, tempo, número, pessoa e voz), dos artigos (gênero e número) dos numerais (gênero, número e alguns em grau) e dos pronomes (gênero, número, pessoa e caso). São invariáveis as que não permitem flexão: as preposições, as conjunções, as interjeições e os advérbios.

No que respeita ao critério lexicológico, são abertas quando possuem um número ilimitado de palavras; desse modo, a depender do dinamismo e da mudança da língua, podem ser acrescentadas novas palavras nesses conjuntos. Trata-se, então, das classes dos substantivos, dos adjetivos, dos verbos, dos numerais e dos advérbios de modo (constituídos pelo sufixo *mente*). E são fechadas aquelas compostas por um número limitado de palavras, se enquadram, nesse conjunto, as preposições, as conjunções, os pronomes e as interjeições.

Por fim, concernente ao critério semântico-funcional, podem ser classificadas como lexicais, quando carregam significado e denotam entidades ou situações fora do enunciado, pertencendo a esse grupo as classes dos nomes substantivos, dos adjetivos e dos verbos. Classificam-se como gramaticais quando não possuem significado independente e apresentam função estrutural, são elas: preposições, advérbios, artigos, pronomes, numerais, conjunções e interjeições.

Segundo Silva e Medeiros (2023), Câmara Jr. destaca os seguintes critérios para utilização da definição das classes: semântico, formal e funcional. A partir da visão estruturalista, ele funde os critérios semântico e formal e salienta que as classes devem ser determinadas por dois critérios principais: (1) morfossemântico e (2) critério funcional.

As análises desenvolvidas neste trabalho concentram-se, de forma mais específica, nos termos que designam cada uma das classes de palavras, como será discutido em detalhes posteriormente. Diante disso, torna-se necessária uma breve discussão sobre a dificuldade que a Morfologia enfrenta ao categorizar e definir as classes gramaticais, visto que os critérios adotados nem sempre coincidem de maneira clara, sendo, muitas vezes, incompletos ou imprecisos. Ademais, algumas palavras apresentam características híbridas, podendo, assim, pertencer a mais de uma classe.

4.2 A problemática da categorização e da definição das classes de palavras

A dificuldade em classificar as palavras da Língua Portuguesa é um dos problemas clássicos enfrentados por pesquisadores que se dedicam ao estudo da Morfologia. De acordo com Silva e Medeiros (2023, p. 15), essa classificação consiste na “divisão das palavras em diferentes grupos segundo certas propriedades de sua

interpretação e/ou de sua forma.” Conforme destacam os autores, essa divisão é necessária para a compreensão e organização do sistema linguístico.

Os estudiosos têm assumido como indispensável a necessidade de colocar as palavras em diferentes classes, já que elas têm propriedades morfológicas distintas - por exemplo, as palavras classificadas como substantivos sempre exibem um gênero gramatical (masculino ou feminino), enquanto as classificadas como verbo não podem exibir gênero; por outro lado, verbos podem exibir morfologia de tempo e modo, mas substantivos não podem. (Silva e Medeiros, 2023, p. 15)

Da necessidade de classificar as palavras já sabemos, mas a problemática principal gira em torno das seguintes indagações: quais critérios devem ser considerados nessas classificações? Deve-se considerar um critério ou um conjunto de critérios? Essas classificações são suficientes?

Primeiramente, é válido destacar que, segundo Basílio (2011) estabelecer apenas um critério não é suficiente para definir classes de palavras considerando os propósitos de descrição gramatical. A autora aborda como exemplo a definição semântica de substantivo, a qual não mostra como os substantivos se comportam na construção dos enunciados, algo que seria fundamental. Por outro lado, “a definição sintática de substantivo [...] dá conta de suas posições estruturais, mas nos deixa inteiramente no escuro sobre as propriedades de concordância do substantivo em relação ao adjetivo.” (Basílio, 2011, p. 22) Assim, estabelecer um critério único não é o melhor caminho e em alguns casos os critérios envolvidos e necessários podem não coincidir.

Silva e Medeiros (2023) apresentam alguns problemas para a classificação normalmente adotada pela gramática tradicional. Segundo eles, essa forma de classificar *não é precisa, não é muito útil e não é homogênea*.

Não é precisa, pois algumas delas não contemplam todas as possibilidades das palavras inseridas na classe. Um exemplo apontado é o advérbio *provavelmente*, que pode modificar verbos, adjetivos, outros advérbios e até mesmo uma oração completa, conforme definido tradicionalmente. No entanto, ele também pode modificar um sujeito, como na frase: “[Provavelmente João] (não Maria) doou os livros para a biblioteca” (Silva e Medeiros, 2023, p. 18), o que não é considerado na definição.

Não é muito útil uma vez que algumas definições dependem de conceitos que os leitores não dominam como em “Substantivo é a palavra que designamos ou

nomeamos os seres em geral.” (Silva e Medeiros, 2023, p. 19); mas é possível considerar os substantivos *viagem*, *beleza* como seres?

Por fim, a classificação *não é homogênea*, pois, segundo Câmara Jr., nas definições das classes da gramática tradicional, os critérios divergem entre as diferentes classes. Ou seja, há uma mistura de critérios variados, sendo que algumas classes são baseadas, por exemplo, em critérios semânticos, como ocorre frequentemente com o substantivo, enquanto outras se fundamentam em critérios sintáticos, como é comum para o adjetivo.

Percebe-se, desse modo, a dificuldade em definir os conceitos das classes, os quais são complexos. Outro desafio diz respeito às palavras que apresentam características híbridas, ou seja, que podem pertencer a mais de uma classe gramatical dependendo do contexto em que estão inseridas. Segundo Basílio (2003, p. 79) “alguns gramáticos dão a esse caso o nome de derivação imprópria. O nome é adequado, pois não se trata, propriamente, de uma derivação [...]”. A título de ilustração a autora apresenta a palavra *doce* que tem tanto as propriedades de adjetivo (*A banana é mais doce que o abacate*) quanto às propriedades de substantivo (*Este doce está uma delícia*). Assim, é evidenciado que a classificação gramatical não deve se limitar à forma da palavra, pois também não seria suficiente.

Desse modo, a categorização das classes de palavras na Língua Portuguesa revela-se complexa e com muitas faces, o que exige a consideração de múltiplos critérios para uma definição mais precisa e funcional. Há, portanto, a necessidade de abordagens mais flexíveis e integradas para compreender a dinâmica das palavras.

4.3 A presença da terminologia do domínio da Morfologia nos documentos oficiais BNCC e DCT

A BNCC corresponde ao documento de caráter normativo responsável por determinar as aprendizagens, a partir de competências e habilidades, que são consideradas essenciais para os estudantes da educação básica, desde os anos iniciais até o ensino médio. Tem como objetivo principal garantir o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades comuns fundamentais aos estudantes, visando minimizar as desigualdades educacionais. Conforme consta no próprio documento, trata-se de uma “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e

das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares.” (BRASIL, 2018, p. 8)

O Documento Curricular do Tocantins (DCT) Educação Infantil e Ensino Fundamental verificado é específico da área de linguagens, composto desse modo pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física. É um documento que teve a BNCC como referencial, e tem como objetivo central a “garantia ao direito à aprendizagem, ao desenvolvimento das potencialidades e capacidade transformadora dos estudantes, numa perspectiva de formação integral e cidadã em todo o território.” (TOCANTINS, 2019, p. 9)

Os objetos de conhecimento que devem ser trabalhados em cada uma das séries dos anos iniciais (1º a 5º anos), tanto na BNCC como no DCT partem das habilidades específicas que precisam ser desenvolvidas nos estudantes no decorrer dessa fase. No primeiro momento de análise, verificamos que nas séries de 1º e 2º ano, por se tratar de aprendizados iniciais, não há muitas habilidades que se referem diretamente aos campos do domínio da Morfologia (Estrutura, Formação e Classificação de palavras). Encontramos apenas uma habilidade que solicita trabalho com *substantivos próprios* e outra com *augmentativos* e *diminutivos* por meio de *sufixos*.

No que se refere às demais séries (3º a 5º anos), observamos que, devido o DCT ser um documento que partiu dos pressupostos da BNCC, as habilidades que fazem referência ao ensino de Morfologia são comuns nos dois materiais.

Essas habilidades centram-se, em sua maioria, nas nomenclaturas referentes às classificações de palavras, conforme os exemplos abaixo.

(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação. (BRASIL, 2018, p. 117)

(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas. (BRASIL, 2018, p. 127)

(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo. (BRASIL, 2018, p. 117)

(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo. (BRASIL, 2018, p. 117)

(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (BRASIL, 2018, p. 119 *grifos nossos*)

Todas essas habilidades foram encontradas na BNCC, mas estão presentes em ambos os documentos. A primeira (EF03LP08) e segunda (EF03LP23) fazem referência ao 3º ano, a terceira (EF04LP06) destina-se ao 4º ano, enquanto a quarta

(EF05LP05) e quinta (EF05LP07) ao 5º ano. No documento, solicita-se o desenvolvimento de conhecimentos referentes às classes dos substantivos, verbos, adjetivos, pronomes e conjunções.

Há também, mesmo que de forma limitada, habilidades que tratam de processos morfológicos de formação de palavras:

(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras. (TOCANTINS, 2019, p. 94 *grifo nosso*)

(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar. (TOCANTINS, 2019, p. 104 *grifos nossos*)

Essas habilidades também estão presentes em ambos os documentos e referem-se aos processos de derivação por prefixação e sufixação. A primeira habilidade (EF03LP10) é trabalhada no 3º ano, enquanto a segunda (EF04LP08) no 4º ano.

Tomando por base esses dados, na busca por unidades temáticas no âmbito da Morfologia nos dicionários escolares dos anos iniciais, consideramos todos os campos (Estrutura, Formação e Classificação de Palavras) para formar o conjunto terminológico geral de cada material didático. No entanto, para análise de dados especificamos somente as nomenclaturas das Classes de Palavras, pois como muitas delas são demandadas na maior parte das habilidades que fazem referência ao âmbito da Morfologia, conseqüentemente estão mais presentes nos dicionários escolares dessa etapa escolar.

4.4 A terminologia da Morfologia nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa

Desde o seu surgimento, datado na década de 30, até os dias atuais, o Livro Didático (LD) sempre foi considerado o principal recurso utilizado no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Nesse sentido, com a intenção de verificar quais as unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia que realmente são estudadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizamos uma apuração a partir de uma coleção específica de Língua Portuguesa aprovada no PNLD 2023 que se encontra em vigor.

A coleção averiguada foi *A Conquista - Língua Portuguesa* de Isabella Pessoa de Melo Carpaneda, Editora FTD S.A. (Código: 0141P230101010010), a qual possui

cinco volumes, tanto do Livro do Estudante (LE) como do Manual do Professor (MP), com a média de 300 páginas cada. A ilustração da coleção se encontra a seguir.

Figura 3 - Ilustração da coleção dos LDLPs



Fonte: <https://pnld.ftd.com.br/obras/a-conquista-lingua-portuguesa/>

Conforme consta no Portal do PNLD, trata-se de uma obra muito bem avaliada e recomendada devido à sua coerência e adequação ao público-alvo, contemplando satisfatoriamente os quatro eixos indicados pela BNCC: leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

No que concerne aos termos da Morfologia (Estrutura, Formação e Classificação de palavras), verificamos que, conforme esperado, uma vez que os documentos oficiais não sugerem esse conteúdo nas habilidades, não há muitas constatações nos volumes 1 e 2 que se remetem, respectivamente, ao 1º e 2º ano, pois trata-se da fase de alfabetização. Nos volumes 3, 4 e 5, referentes a 3º, 4º e 5º ano, encontramos os termos que serão tabulados abaixo.

Quadro 1 - Termos encontrados nos LDLPs

Séries	Termos	Termo complexos
2º ano	aumentativo, diminutivo	nomes próprios, nomes comuns.
	Gênero, substantivo, masculino, feminino,	

3º ano	singular, plural, grau, aumentativo, diminutivo, pronomes, adjetivo, verbo, infinitivo, presente, passado, futuro.	substantivos próprios, substantivos comuns, pronomes pessoais,
4º ano	Substantivo, adjetivo, verbos, presente, passado, futuro, gênero.	substantivo coletivo, substantivo comum, substantivo próprio, substantivo primitivo, substantivo derivado, locuções adjetivas, pronomes pessoais retos, pronomes pessoais oblíquos, verbos de elocução.
5º ano	Verbo, substantivo, gênero, masculino, feminino, adjetivo, artigo, infinitivo, advérbio, pronomes, conectivos.	artigo definido, artigo indefinido, locuções adjetivas, substantivos primitivos, substantivos derivados, substantivos simples, substantivos compostos, grau superlativo absoluto sintético, grau superlativo absoluto analítico, pronomes demonstrativos, pronomes possessivos, pronomes pessoais retos, pronomes oblíquos, pronome de tratamento, locução adverbial, tempo verbal, formas simples do verbo no futuro, formas compostas do verbo no futuro, modo indicativo, modo subjuntivo, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, futuro do presente, futuro do pretérito, pretérito mais-que-perfeito.

Fonte: elaborado pela autora

Percebe-se, a partir desse quadro, que os termos mais presentes nos livros didáticos fazem referência especificamente às classes de palavras. Trata-se das nomenclaturas das classes gramaticais (adjetivo, advérbio, substantivo, verbo,

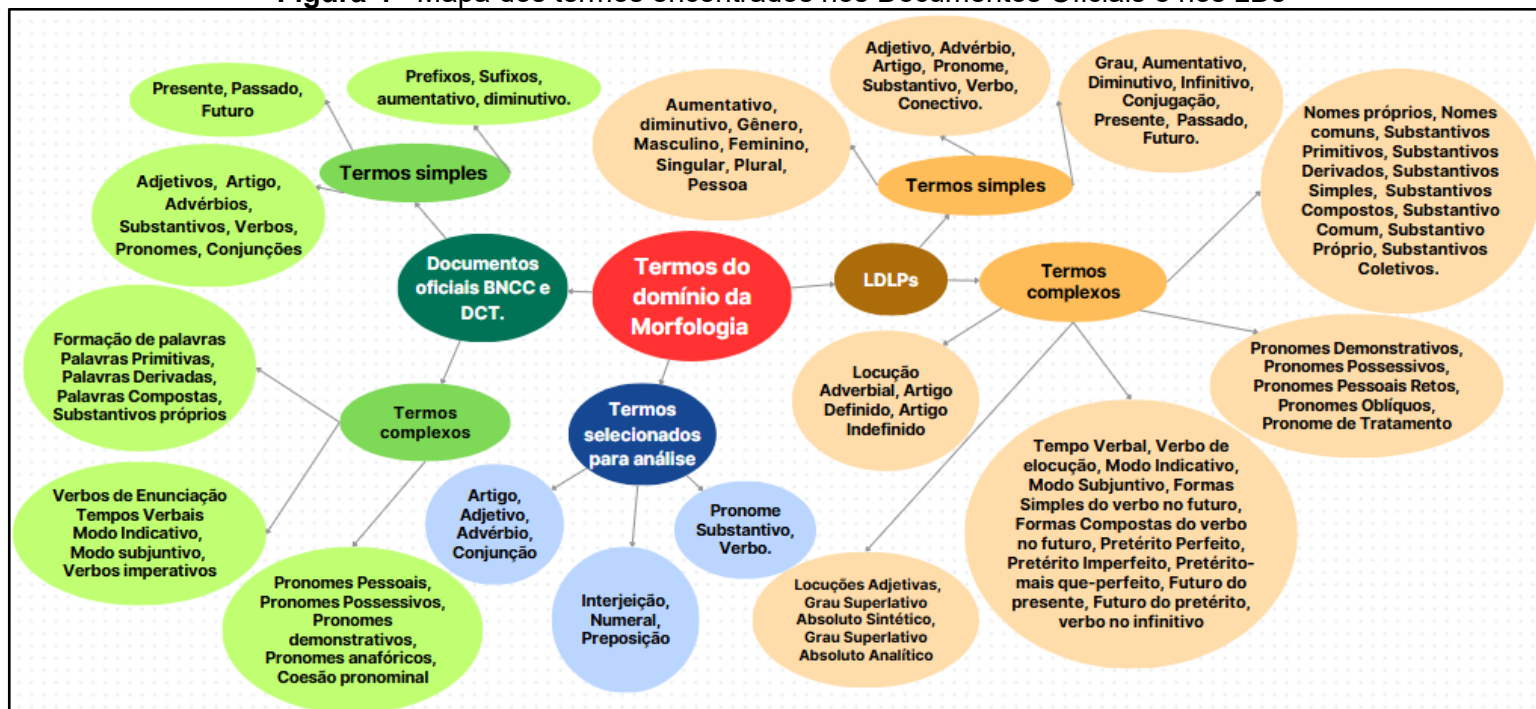
pronome...), bem como, de maneira mais recorrente, termos complexos que fazem referência a essas classes (substantivos comuns, locução adverbial, pronomes demonstrativos, artigos definidos, dentre outros). Desconsiderando as repetições de um volume para outro, são 55 termos no total, sendo que 23 (41,8%) são simples e 32 (58,1%) são compostos.

É importante destacar que todos os conteúdos referentes ao domínio da Morfologia que foram demandados pelos documentos BNCC e DCT estão presentes nos livros didáticos verificados. Tem-se apenas, em mínimos casos, diferenciações de terminologias como na utilização de *conjunção* nos documentos oficiais e *conectivos* nos livros didáticos.

4.5 Ilustração dos dados apresentados

Com base nos dados expostos nas seções anteriores, apresentamos abaixo, a título de ilustração, um esquema dos termos simples e complexos encontrados nos documentos oficiais BNCC e DCT, bem como nos livros didáticos. Estão destacados também os termos que fazem parte do recorte de análise.

Figura 4 - Mapa dos termos encontrados nos Documentos Oficiais e nos LDs



Fonte: elaborado pela autora

Como se pode observar, há mais termos, principalmente complexos, nos LDs (destacados em rosa) do que nos documentos oficiais (destacados em verde). Isso acontece porque as habilidades abordam os conteúdos demandados (Ex.:

(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo), e esses conteúdos precisam ser desmembrados nos livros por meio de outros termos (Ex.: Presente, Pretérito perfeito, Pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro do presente, futuro do pretérito).

Os termos destacados em azul correspondem ao recorte estabelecido para as análises dos verbetes, trata-se das nomenclaturas das classes de palavras. Antes de apresentarmos essas análises, serão descritos abaixo os padrões de microestrutura de cada dicionário de tipo 2, bem como será apresentado todo o conjunto terminológico presente em cada um desses materiais.

5. UNIIDADES LEXICAIS ESPECIALIZADAS DO DOMÍNIO DA MORFOLOGIA NOS DICIONÁRIOS DE TIPO 2

Chega mais perto e contempla as palavras.
 Cada uma
 tem mil faces secretas sob a face neutra
 e te pergunta, sem interesse pela resposta,
 pobre ou terrível que lhe deres:
 Trouxeste a chave?
 (Carlos Drummond de Andrade)

5.1 Apresentação dos padrões de microestrutura dos dicionários

Considerando a preocupação com o desenvolvimento da competência lexical dos estudantes na sala de aula, utilizamos, para a presente pesquisa, como recursos principais de análise, os Dicionários Escolares de Língua Portuguesa. Esses materiais devem ser considerados como base para o aprendizado da língua, tendo em vista que, conforme evidencia Krieger (2005, p. 102), “o conjunto das informações que encerra torna o dicionário um lugar privilegiado de lições sobre a língua, um instrumental didático de grande valia para o professor.” A autora enfatiza esse ideal ao apontar que

[...] sua utilização está, corretamente, associada ao desenvolvimento de determinadas competências do aluno, destacando-se os exercícios com o léxico que incidem diretamente sobre os processos de leitura e produção textual, embora favoreça também outros exercícios voltados a descrições linguísticas. (Krieger, 2005, p. 102)

Trata-se, dessa maneira, de um rico material que, segundo Estopà (2021, p. 56), “ajuda seus usuários na comunicação linguística, pois é um aliado para produzir bons textos orais e escritos²¹.” No entanto, mesmo com suas significativas funções didáticas, os dicionários ainda são pouco utilizados no processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Conforme já abordamos, são inúmeros os fatores que contribuem para a não utilização desses recursos. Um dos principais, diz respeito à falta de conhecimento tanto teórico como prático de como realizar um trabalho produtivo com esses materiais (Krieger, 2021).

Essa incompreensão reflete desde o processo de escolha das obras, tendo em conta que o docente se sente inseguro por não desfrutar dos conhecimentos lexicográficos necessários para bem selecionar o dicionário que melhor se adeque ao

²¹ayuda a sus usuarios en la comunicación lingüística, pues es un aliado para producir buenos textos orales y escritos. (Estopà, 2021, p. 56)

contexto de sua sala de aula e à competência que pretende desenvolver. Isso porque mesmo sendo destinados a um público de determinada faixa etária, os dicionários não são iguais. Segundo Krieger (2005, p. 104) “existem grandes distinções entre os dicionários, quer pelo registro e tratamento dos dados lexicais, gramaticais e os diferenciados enfoques semânticos, quer pelas marcas ideológicas que contêm como qualquer outro texto”.

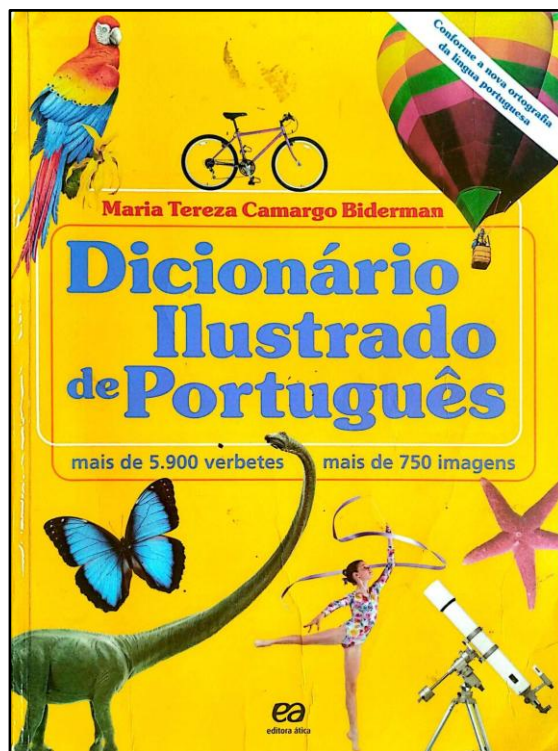
Tendo em vista essas considerações, apresentamos a seguir os padrões de microestrutura de cada um dos dicionários de Tipo 2 (destinados aos estudantes de 2° a 5° ano dos do Ensino Fundamental Anos Iniciais). A microestrutura corresponde a todas as informações presentes dentro de um verbete, as quais variam de um tipo de dicionário para outro, em dicionários de um mesmo tipo, ou até mesmo de verbete para verbete dentro de um mesmo dicionário.

A apresentação abaixo foi realizada seguindo a ordem alfabética dos nomes dos autores, conforme consta no documento PNLD Dicionários 2012: *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Temos, desse modo, a seguinte sequência: Maria Tereza Camargo Biderman, Francisco Borba, Rita de Cássia Espechit e Márcia A. Fernandes, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Paulo Geiger, Geraldo Mattos e, por fim, Kandy S. de Almeida Saraiva e Rogério Carlos G. de Oliveira.

5.1.2. Maria Tereza Camargo Biderman: Dicionário Ilustrado de Português

O *Dicionário Ilustrado de Português* (código CL 736860), de autoria da lexicóloga e dicionarista Maria Tereza Camargo Biderman, corresponde à segunda edição, publicado em 2009 pela editora Ática, em São Paulo. Possui no total 344 páginas, as quais comportam em torno de 5900 verbetes e mais de 750 imagens relacionadas ao conteúdo das definições. Em sua macroestrutura apresenta os elementos gerais seguidos de um guia de utilização, conforme solicitado pelo edital de seleção, com as informações claras e detalhadas da organização da obra. O dicionário apresentado é ilustrado na figura abaixo (figura 5).

Figura 5 - Ilustração da capa - Dicionário Ilustrado de Português



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

No que diz respeito à microestrutura de padrão geral, isto é, presente na maior parte dos verbetes, o dicionário apresenta: a palavra entrada, destacada na cor azul e negritada; a categoria gramatical da palavra, de forma abreviada; a separação silábica, também na cor azul e com destaque na sílaba tônica; a definição, indicada com um número para palavras que possuem mais de um sentido; e por fim, o exemplo, frase em itálico e com destaque sublinhado na palavra definida.

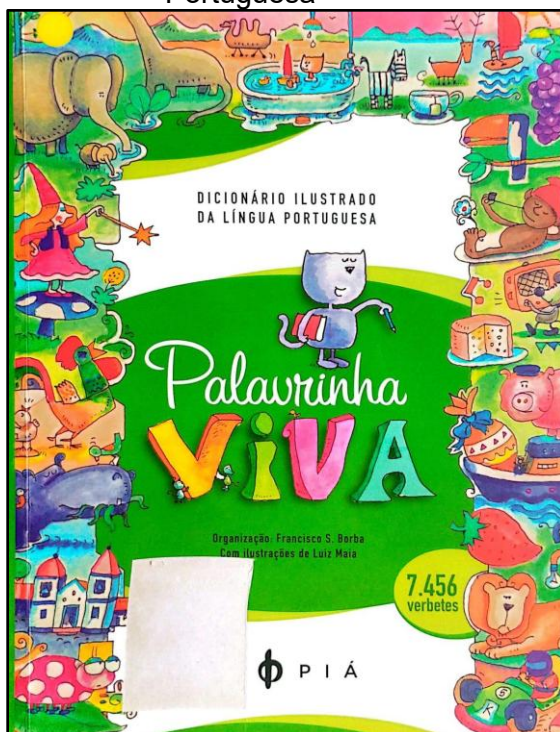
Há vários outros aspectos da microestrutura (apresentados após os exemplos) que estão presentes em alguns dos verbetes. São eles: locuções, destacadas na cor azul; plural, indicado por um símbolo na cor laranja e a palavra “plural” abreviada; “masculino e feminino” de forma abreviada e indicados por um símbolo na cor verde; “sinônimos e antônimos”, não abreviados e indicados pela cor roxa; remissão para outra entrada; remissão para uma figura; expressões idiomáticas e observações com informações adicionais.

5.1.3 Francisco Borba: Palavrinha viva: dicionário ilustrado da língua portuguesa

Francisco Borba, considerado um dos maiores lexicógrafos do Brasil, foi o organizador do dicionário *Palavrinha viva: dicionário ilustrado da Língua Portuguesa*. Trata-se da primeira edição da obra realizada em Curitiba pela editora Piá, no ano de 2011. Apresenta 7456 verbetes e mais de 500 ilustrações, com o objetivo de ampliar

e enriquecer os significados das palavras que estão presentes em aproximadamente 463 páginas. Como parte de sua macroestrutura, possui orientações bastante detalhadas para o professor e para os alunos de como utilizar o material. A figura 6 corresponde à ilustração da capa desse material.

Figura 6: - Ilustração da capa - Palavrinha viva: dicionário ilustrado da Língua Portuguesa



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

A microestrutura geral segue o seguinte padrão: palavra entrada em cor destaque, separação silábica com sílaba tônica em negrito, indicação abreviada da classificação gramatical a qual a palavra pertence; definição, indicada com um número para palavras que possuem mais de um sentido, e finalmente, os exemplos. Esses últimos não estão presentes em todos os verbetes, mas se encontram na maioria, sendo indicados por *itálico* com destaque na palavra definida.

Outros elementos que podem ser encontrados nos verbetes deste dicionário são: regência verbal; subentrada, palavras da mesma família da palavra entrada; expressões e abreviaturas indicadas por um símbolo; palavras estrangeiras destacadas por símbolos e em *itálico*; destaques (também indicados por um símbolo), em que se apresenta informações diversas como sinônimos, antônimos, feminino etc. Há símbolos que indicam também a pronúncia de determinadas palavras e orientações de localização das imagens.

5.1.4 Rita de Cássia Espechit e Márcia A. Fernandes: Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa

Fala Brasil! Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa é uma obra da jornalista Rita Espechit juntamente com a professora Márcia Fernandes. Sua primeira edição foi publicada em 2011 em Belo Horizonte pela editora Dimensão, e a obra tem como código 32233L000. Apresenta 5400 verbetes e 480 páginas com diversas imagens ilustrativas, cerca de 820. Possui, como parte de sua macroestrutura, um extenso espaço intitulado “Dicionário - como usar” com explicações detalhadas e didáticas, com dicas de como o aluno vai fazer uso do material. A ilustração da capa é abordada na figura 7.

Figura 7 - Ilustração da capa - Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

Dentro da maior parte dos verbetes, segue-se a seguinte estrutura: palavra entrada, destacada com as letras grossas e em azul; seguida da separação silábica (com marcação na sílaba tônica); classificação gramatical (abreviada ou não); definição, indicada com um número para cada acepção; exemplo (na maior parte dos verbetes) em itálico com a palavra definida sublinhada.

Também encontramos em alguns verbetes informações como: pronúncia da palavra; definição de expressões; rubricas, que indicam a categoria ou área de

conhecimento (ex.: se é no sentido informal, se pertence à área da gramática, de ciências...); origem de palavras estrangeiras. Além disso, podemos observar informações como abreviaturas, plural, superlativo, aumentativo e diminutivo, feminino e masculino, sinônimos e antônimos.

5.1.5 Aurélio Buarque de Holanda Ferreira: Dicionário Aurélio ilustrado

O lexicógrafo brasileiro Aurélio Buarque de Holanda Ferreira foi o autor do *Dicionário Aurélio ilustrado* com sua primeira edição realizada em 2008 pela editora Positivo, em Curitiba. O material possui em sua macroestrutura 560 páginas contendo mais de 10.000 mil verbetes e 604 ilustrações para auxiliarem na compreensão das definições. Apresenta, em suas páginas iniciais, em um tópico intitulado “Sobre o Dicionário”, informações fundamentais para o manuseio da obra. Abaixo segue a ilustração da capa (figura 8)

Figura 8 - Ilustração da capa - Dicionário Aurélio ilustrado



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

Os verbetes, de maneira geral, apresentam como microestrutura: palavra entrada em cor destacada; separação silábica (com marcação na sílaba tônica); classificação gramatical (apresentada de forma não abreviada em todos os verbetes);

definição (indicadas com números para palavras que possuem mais de um significado); exemplos em itálico e com destaque na palavra definida.

Alguns verbetes apresentam explicações dos exemplos; índice (número que indica palavras homônimas), remissão de verbetes; indicação de plural; pronúncia e símbolos que destacam locuções, estrangeirismos e abreviaturas. Além disso, pode ocorrer um acréscimo ao final do verbete chamado “achega” em que se encontram informações como plural, feminino, sinônimos etc.

5.1.6 Paulo Geiger: Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

O *Caldas Aulete – Dicionário escolar da Língua Portuguesa: ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo* (código 32240L000) foi organizado pelo editor e tradutor Paulo Geiger, que anteriormente formou-se em designer. O material contém em sua totalidade 496 páginas e 6.183 verbetes, além das 662 fotos e desenhos que possuem função de complementar as definições apresentadas. Trata-se da 3ª edição do dicionário, realizada pela editora Globo no ano de 2011 em São Paulo. A capa do dicionário está ilustrada abaixo na figura 9.

Figura 9 - Ilustração da capa - Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

A obra didática apresenta uma macroestrutura muito rica com proposta lexicográfica e pedagógica para os educadores, juntamente com as informações consideradas obrigatórias como o tópico intitulado “Como usar este dicionário”, que possui informações bastante detalhadas de cada aspecto presente nos verbetes. Como o dicionário é ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo, há também uma apresentação de Monteiro Lobato e de cada um dos personagens do Sítio.

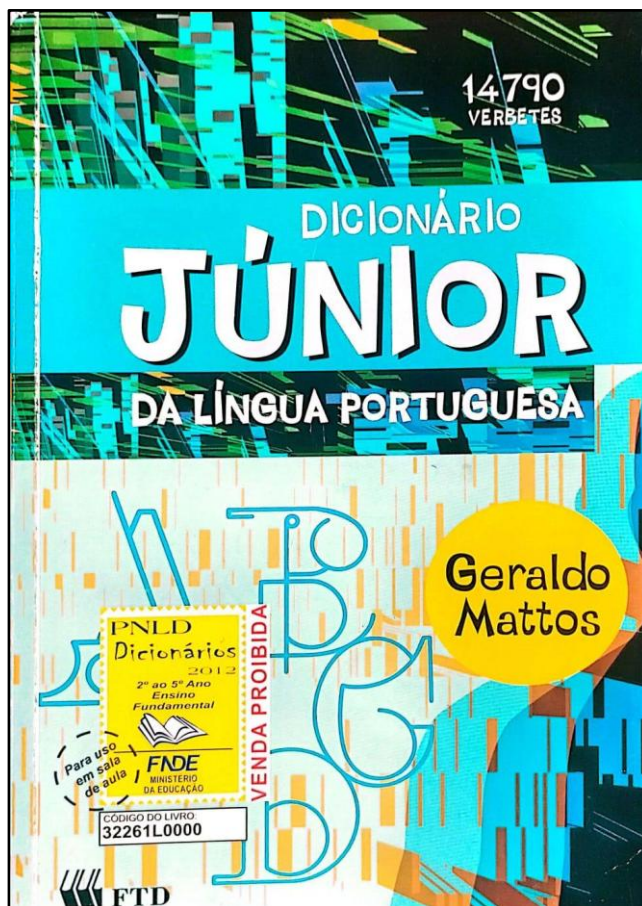
No que se refere à microestrutura, a maior parte dos verbetes são escritos da seguinte forma: palavra entrada (em cor destaque), separação silábica (com marcação na sílaba tônica), classificação gramatical (abreviada) seguida da definição com exemplos destacados em sua maior parte e alguns exemplos são ainda explicados.

Nos verbetes necessários há informações como: regência verbal; locuções e expressões idiomáticas; indicação do contexto (regionalismos, área de conhecimento...); conjugação verbal; pronúncia; sinônimos; informações adicionais (como antônimos, feminino, aumentativo, diminutivo...); palavras derivadas; mudanças de classe; subentradas e índices (palavras de mesma escrita e pronúncia com significados e origens distintos).

5.1.7 Geraldo Mattos: Dicionário Júnior da Língua portuguesa

O *Dicionário Júnior da Língua Portuguesa* (código 32261L1000), do linguista e professor Geraldo Mattos, teve sua 4ª edição publicada em 2011, em São Paulo, pela editora FTD. É um material bastante extenso, que se aproxima do limite máximo de verbetes para o Tipo 2, uma vez que possui no total 14.790, o que o leva às 735 páginas. Não apresenta imagens em meio às definições (como é comum nos demais dicionários), mas aborda 252 ilustrações nos apêndices, agrupadas em painéis que são indicados por números nos verbetes correspondentes. Nas folhas iniciais encontramos orientações de utilização do dicionário. A capa do dicionário apresentado está ilustrada na figura abaixo (figura 10).

Figura 10 - Ilustração da capa - Dicionário Júnior da Língua Portuguesa



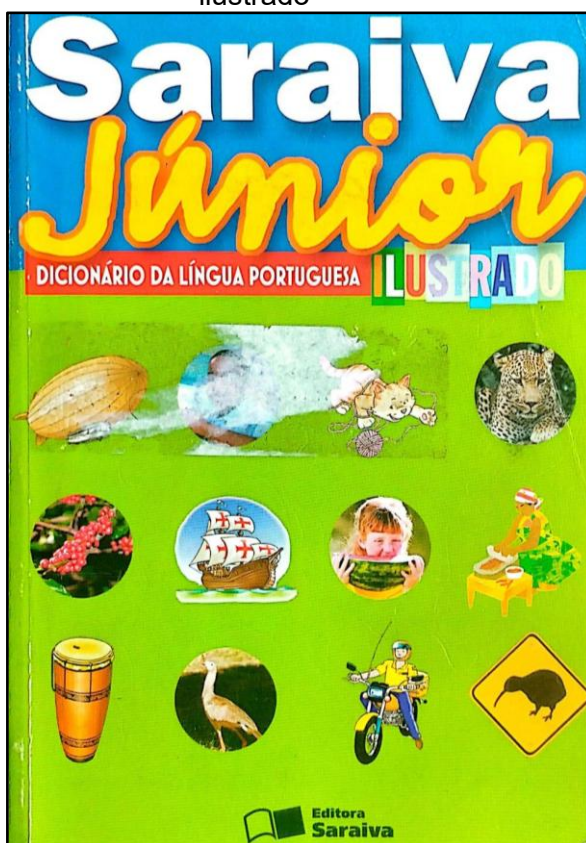
Fonte: arquivos da autora da pesquisa

A microestrutura geral da obra é: palavra entrada em destaque, classificação gramatical (abreviada), definição (com numeração para mais de um sentido); exemplos destacados em itálico e a finalização com separação silábica, diferente dos demais dicionários. Elementos como indicação da área, pronúncia, sinônimos, antônimos e feminino são abordados em alguns verbetes.

5.1.8 Kandy Sgarbi de Almeida Saraiva e Rogério Carlos Gastaldo de Oliveira: Saraiva Júnior: Dicionário da língua portuguesa ilustrado.

A editora e produtora Kandy S. de Almeida Saraiva e o editor Rogério Carlos G. de Oliveira são os autores do *Saraiva Júnior: Dicionário da língua portuguesa ilustrado*, que já conta com sua 3ª edição pela editora Saraiva, em São Paulo. Possui 482 páginas que comportam mais de 7.000 verbetes, em torno de 350 imagens e, como diferencial, possui mais de 100 boxes com curiosidades, trava-línguas, adivinhas, brincadeiras, provérbios, poemas etc., que fazem referência a um verbeito das páginas em que se encontram.

Figura 11 - Ilustração da capa - Saraiva Júnior: Dicionário da língua portuguesa ilustrado



Fonte: arquivos da autora da pesquisa

Em sua maioria o interior dos verbetes segue o seguinte padrão: palavra entrada em destaque, separação silábica (com marcação na sílaba tônica), classificação gramatical (abreviada), definição (com numeração para mais de um sentido) seguida de exemplos em itálico e entre parênteses.

Além dessas informações, podemos encontrar também: indicação da área de conhecimento (ex.: esporte, astronomia...), expressões idiomáticas, homônimos, antônimos, indicação de pronúncia, remissivas, palavras da vida moderna (palavras contemporâneas), locuções, abreviaturas, plurais irregulares e femininos duvidosos, substantivos de dois gêneros, indicação de formalidade, aumentativos, regionalismos, empréstimos.

5.2 Apresentação do conjunto terminológico da Morfologia presente em cada obra

Conforme já salientado no capítulo anterior, os dicionários escolares de Tipo 1 não apresentam unidades lexicais especializadas do domínio da Morfologia. Isso se justifica pelo fato de serem obras destinadas às crianças em fase inicial de

escolarização, em que estão conhecendo as palavras que são mais comuns no seu cotidiano. Assim, os documentos oficiais como BNCC e DCT não incluem tais terminologias no processo de alfabetização dessa faixa etária, assim como não é comum nos livros didáticos.

As análises deste trabalho, portanto, estarão centradas nos dicionários de Tipo 2, destinados às turmas de 2º a 5º série do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Abaixo será apresentado todo o conjunto terminológico presente em cada material didático e para melhor organização da apresentação, os termos foram separados por categorias. De maneira geral, as categorias estabelecidas foram: *Classes de palavras*, *Termos Referentes ao Adjetivo*, *Referentes ao Artigo*, *Referentes ao Pronome*, *Referentes ao Substantivo*, *Referentes ao Verbo*, *Termos Complexos*, *Estrutura de palavras*, *Formação de palavras* e *Outros*. Na categoria *Outros* estão os termos mais amplos, que não se inserem nas categorias supracitadas, mas fazem parte do âmbito morfológico.

É válido evidenciar que a presença ou ausência dessas categorias variam de dicionário para dicionário; desse modo, algumas estão presentes, a depender do material, e outras não. Como já discorrido, mesmo todos sendo de tipo 2, esses dicionários possuem diferenças. No próprio manual de utilização elaborado por Egon Rangel é destacado que em alguns pode-se encontrar traços que os aproximem do tipo 1 (como Caldas Aulete e o Palavrinha viva), enquanto outros (como o Dicionário júnior da língua portuguesa) se assemelham ao tipo 3, como será verificado posteriormente.

5.2.1 Maria Tereza Camargo Biderman: Dicionário ilustrado de português

O *Dicionário Ilustrado de Português* de Biderman apresenta no total 17 termos do domínio da Morfologia. Esses termos foram divididos em três categorias: 10 termos das classes de palavras, 06 termos referentes aos verbos e 01 termos referentes aos pronomes. Abaixo é apresentada uma tabela com essas divisões.

Quadro 2: Conjunto Terminológico - Dicionário ilustrado de português

Categorias	Termos
Classes de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.

Termos que não fazem parte do recorte para análise	
Referentes ao verbo	Imperfeito, indicativo, perfeito, presente, verbal.
Referentes ao pronome	possessivo, pronominal.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.2 Francisco Borba: Palavrinha viva; dicionário ilustrado da língua portuguesa

Há, no dicionário Palavrinha viva de Francisco Borba, apenas duas palavras que podem ser relacionadas ao contexto do domínio da Morfologia (*gênero* e *masculino*).

5.2.3 Rita de Cássia Espechit e Márcia A. Fernandes: Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa

Braga e Magalhães abordam, no dicionário *Fala Brasil; dicionário ilustrado da língua portuguesa* 36 termos referentes ao âmbito de estudos da Morfologia. São eles: 10 das classes de palavras, 02 referentes ao artigo, 14 referentes ao verbo, 03 referentes ao substantivo, 05 referentes ao pronome e 01 termo que não se enquadra nessas categorias (*gênero*). O termo *indefinido* é apresentado em diferentes acepções para fazer referência ao artigo e ao pronome, por esse motivo foi contabilizado duas vezes. Há ainda um termo complexo no contexto da classe do pronome (*Pronome de tratamento*).

Quadro 3: Conjunto Terminológico - Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa

Categorias	Termos
Classificação de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.
Termo complexo	
Pronome de tratamento	
Termos que não fazem parte de recorte para análise	
Referentes ao artigo	definido, indefinido.

Referentes ao verbo	auxiliar, conjugar, futuro, imperfeito, impessoal, infinitivo, intransitivo, passado, presente, pronominal, tempo, transitivo, verbal, voz.
Referentes ao pronome	demonstrativo, indefinido, pessoal, relativo, reto
Referentes ao substantivo	feminino, masculino, composto
Outros	gênero.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.4 Aurélio Buarque de Holanda Ferreira: Dicionário Aurélio ilustrado

O *Dicionário Aurélio ilustrado* traz 30 unidades temáticas simples da Morfologia, distribuídas abaixo da seguinte maneira: 10 classes de palavras, 02 referentes ao artigo, 07 referentes ao verbo, 04 referentes ao pronome, 03 referentes ao substantivo e 05 mais amplos que foram abordados na categoria *outros*. O termo *indefinido* é apresentado em duas categorias distintas, todavia foi contabilizado uma única vez, haja vista que suas definições referentes ao artigo e ao pronome estão inseridas em uma mesma acepção. Há um termo complexo (*classe de palavras*).

Quadro 4: Conjunto Terminológico - Dicionário Aurélio ilustrado

Categorias	Termos
Classificação de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.
Termos que não fazem parte do recorte para análise	
Termo complexo	
Classe de palavras	
Referentes ao artigo	definido, indefinido .
Referentes ao verbo	conjugar, gerúndio, infinitivo, particípio, presente, pretérito, verbal.
Referentes ao pronome	demonstrativo, indefinido , possessivo, pronominal.
Referentes ao substantivo	coletivo, concreto, masculino

Outros	classe, derivar, diminutivo, locução, masculino.
--------	--

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.5 Paulo Geiger: Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

No *Dicionário escolar da língua portuguesa ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*, há 36 palavras que, por serem definidas no contexto de domínio da Morfologia, podem ser consideradas termos. Dentre elas 10 são da categoria das classes gramaticais, 01 relaciona-se ou substantivo, 17 ao verbo, 01 ao pronome, 02 ao substantivo e 01 à estruturação de palavras. Na categoria *outros* há 04 termos.

Quadro 5: Conjunto Terminológico -Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

Categorias	Termos
Classificação de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.
Termos que não fazem parte do recorte para análise	
Referentes ao adjetivo	superlativo
Referentes ao verbo	conjugação, futuro, gerúndio, imperativo, imperfeito, indicativo, intransitivo, irregular, particípio, passado, pessoa, pretérito, reto, subjuntivo, tempo, transitivo, voz.
Referentes ao pronome	oblíquo
Referentes ao substantivo	feminino, masculino
Estrutura de palavras	sufixo
Outros	diminutivo, derivada, gênero, grau.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.6 Geraldo Mattos: Dicionário júnior da língua portuguesa

Geraldo Mattos traz em seu *Dicionário Júnior da língua portuguesa* uma quantidade maior de termos, sendo ao todo 59 termos simples. São 10 classes gramaticais, 22 relacionados ao verbo, 07 aos pronomes, 03 ao substantivo, 07 referem-se à formação de palavras, 03 à estruturação e 07 inseridos em *outros*. Encontramos ainda 08 acepções com termos complexos: 02 referentes ao artigo, 01 referente ao verbo, 04 referentes ao numeral e 01 referente ao pronome.

Quadro 6: Conjunto Terminológico - Dicionário júnior da língua portuguesa

Categorias	Termos
Classificação de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.
Termos complexos	
Artigo definido	
Artigo indefinido	
Mais-que-perfeito	
Numeral cardinal	
Numeral fracionário	
Numeral multiplicativo	
Numeral ordinal	
Pronome de tratamento	
Termos que não fazem parte do recorte para análise	
Referentes ao verbo	Auxiliar, conjugar, defectivo, futuro, gerúndio, imperativo, impessoal, indicativo, infinitivo, intransitivo, irregular, particípio, passiva, perfeito, presente, pretérito, pessoal, pessoa,

	regular, subjuntivo, tempo, verbal.
Referentes ao pronome	demonstrativo, ênclise, mesóclise, oblíquo, possessivo, próclise, relativo,
Referentes ao substantivo	epiceno, feminino, masculino
Formação de palavras	Aglutinação, composição, derivação, híbrido, justaposição, neologismo, primitiva,
Estrutura de palavras	Afixo, prefixo, sufixo.
Outros	diminutivo, gênero, grau, plural, flexão, flexionar, locução

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.7 Saraiva e Rogério Carlos: Saraiva Júnior Dicionário da língua portuguesa ilustrado

No *Dicionário da língua portuguesa ilustrado* foram encontrados 39 termos, os quais dividimos da seguinte maneira: 10 classes de palavras, 01 referente ao artigo, 16 referentes ao verbo, 04 ao pronome, 04 ao substantivo. Há 01 termo que se enquadra na estruturação de palavras e 03 que são mais amplos.

Quadro 7: Conjunto Terminológico - Dicionário da língua portuguesa ilustrado

Categorias	Termos
Classificação de palavras	Adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo, verbo.
Termos que não fazem parte do recorte para análise	
Referentes ao artigo	definido.
Referentes ao verbo	conjugação, defectivo, futuro, gerúndio, imperfeito, impessoal, indicativo, infinitivo, intransitivo, particípio, passiva, presente, pretérito, subjuntivo, tempo, verbal.

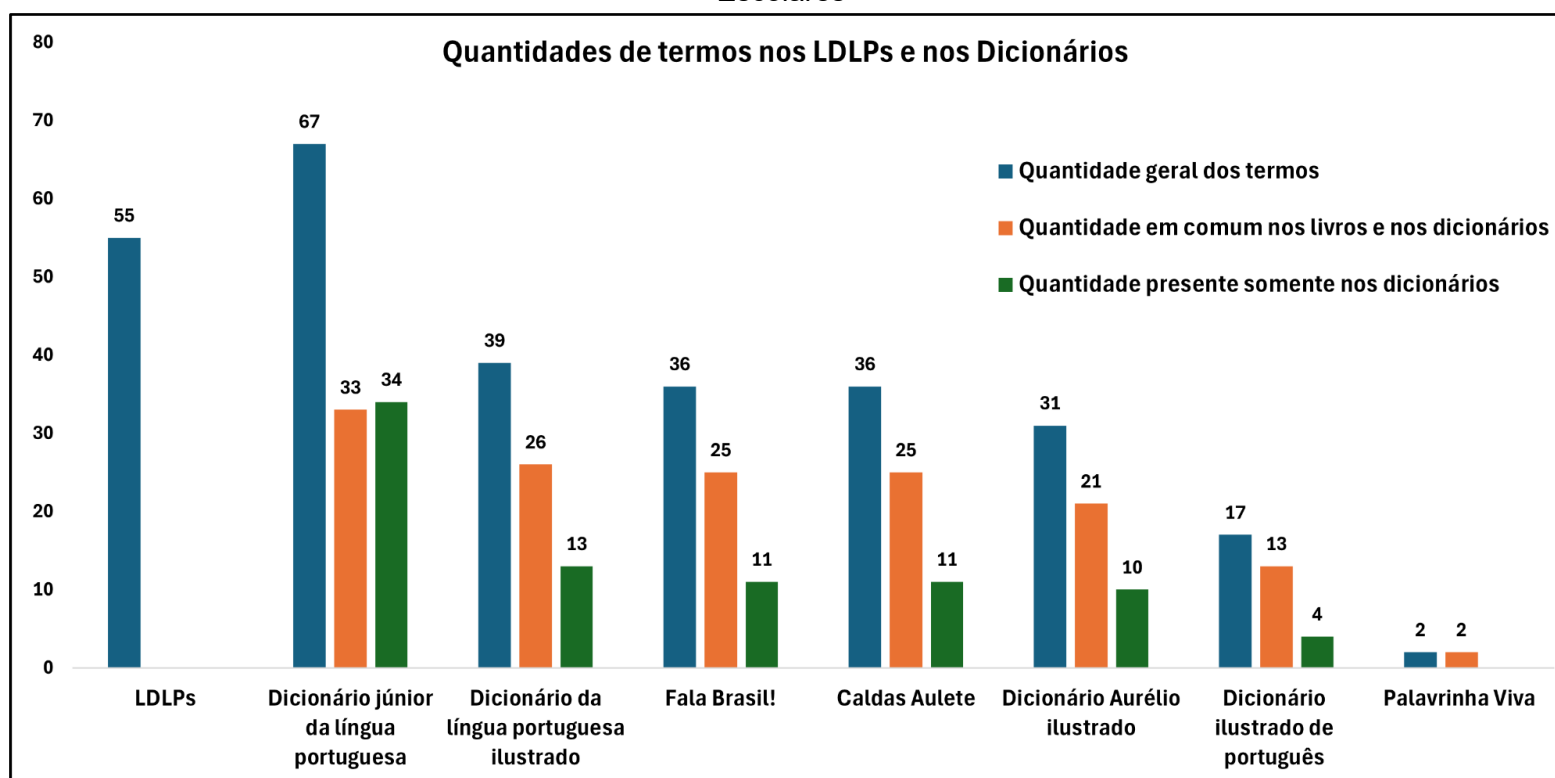
Referentes ao pronome	definido, oblíquo, pronominal, relativo.
Referentes ao substantivo	epiceno, grau, masculino, diminutivo.
Estrutura de palavras	sufixo.
Outros	classe, gênero, locução.

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.2.8 Comparação das quantidades de termos nos LDLPs e nos Dicionários Escolares

Depois de apresentarmos a terminologia da Morfologia nos dicionários escolares, realizaremos uma comparação com os dados dos LDLPs expostos no capítulo anterior. No gráfico a seguir, são apresentadas as quantidades de termos atendidos pelos dicionários em relação às nomenclaturas presentes nos livros didáticos. Os dados indicam que a maior parte dos dicionários contém menos da metade dos termos presentes nos livros. Essa estatística é preocupante, pois, se os termos estão nos livros, espera-se que também estejam nos dicionários correspondentes à fase escolar, para que possam apoiar o uso dos livros didáticos.

Figura 12 - Comparação das quantidades de termos nos LDLPs e nos Dicionários Escolares



Fonte: elaborado pela autora

Como exposto na legenda, em azul são apresentadas as quantidades gerais de termos em cada um dos materiais. Em laranja, destacam-se as quantidades de termos comuns aos LDLPs e aos dicionários, ou seja, aqueles presentes tanto nos livros quanto nos dicionários. Já em verde, estão contabilizados os termos que constam nos dicionários, mas não aparecem nos livros didáticos. Isso ocorre, na maior parte dos casos, porque se trata de unidades especializadas que não correspondem aos conteúdos da fase escolar, ou seja, não são demandadas nessa etapa do ensino.

Como é possível visualizar, os dados dos dicionários estão apresentados em ordem decrescente, de acordo com aqueles que apresentam maior quantidade de termos em comum com os livros. O primeiro, *Dicionário Júnior da língua portuguesa*, possui em comparação aos demais, uma quantidade elevada de unidades temáticas, sendo no total 67. No entanto, apenas 33 desses termos são condizentes com a etapa de ensino e se apresentam nos livros, enquanto 34 estão apenas no dicionário.

O *Dicionário da língua portuguesa ilustrado* apresenta 39 termos no total, com apenas 26 contemplados nos livros e os outros 13 estão somente no dicionário. Os dicionários *Fala Brasil!* e *Caldas Aulete* abordam igualmente 36 termos, sendo que ambos apresentam 25 termos em comum com os livros e 11 não estão presentes nos livros. O *Dicionário Aurélio ilustrado* possui 31 termos no geral, 21 são comuns com os LDLPs e 11 não são.

O *Dicionário ilustrado de português* possui uma quantidade bastante limitada de termos, apenas 17 no total, dos quais apenas 13 estão contemplados nos livros didáticos. Por fim, o dicionário *Palavrinha Viva* possui somente 2 termos que também estão nos livros.

Os dados evidenciam que a maioria dos dicionários escolares apresenta uma quantidade limitada de termos em comparação com os livros didáticos, muitas vezes contendo menos da metade dos vocábulos abordados nas obras escolares. Essa escassez compromete a função dos dicionários como instrumentos de apoio ao aprendizado, uma vez que os estudantes podem não encontrar nos dicionários os termos essenciais para compreender o conteúdo dos livros. Além disso, parte dos termos presentes nos dicionários não está alinhada com a etapa escolar, o que reduz ainda mais a eficácia desses recursos.

5.3 Descrição e Análise dos verbetes referentes a termos nos dicionários de Tipo 2

As análises a seguir centram-se nas nomenclaturas das Classes de Palavras (Adjetivo, Advérbio, Artigo, Conjunção, Interjeição, Numeral, Pronome, Preposição, Substantivo e Verbo), pelos motivos já apontados e discutidos no capítulo anterior. Verificaremos, nesses termos, respectivamente, a presença ou ausência de: indicação do domínio, explicações simples e exemplos ou abonações, para assim, perceber se está sendo propiciada no que se refere ao conteúdo a inserção terminológica ao público-alvo a que os dicionários são destinados. As análises são feitas considerando a mesma ordem alfabética apresentada nos tópicos anteriores.

5.3.1 Maria Tereza Camargo Biderman: Dicionário ilustrado de português

Os verbetes relacionados às classes de palavras, no dicionário de Biderman (2009), são apresentados como termos. Isso significa que, ao analisar as definições, percebe-se que elas estão vinculadas ao contexto do ensino da Morfologia da Língua. Contudo, embora o material trate de um uso específico, a marca de uso da morfologia, ou seja, o critério de indicação do domínio não é abordado nessas entradas, como mostra a figura abaixo (figura 13).

Figura 13 - Ilustração do verbete *artigo* no Dicionário ilustrado de português

artigo¹ s. masc. ar-ti-go. 1. Qualquer mercadoria de uma loja. *Esta casa comercial só vende artigos de caça e pesca.* 2. Texto escrito em um jornal ou revista. *A revista publicou um excelente artigo sobre o problema do desemprego.*

artigo² s. masc. ar-ti-go. Palavra que vem antes do substantivo. *Os artigos são: a, as, o, os, um, uns, uma, umas.*

Fonte: (Biderman, 2009, p. 33)

A autora traz a palavra *artigo* definida em dois verbetes (iniciados pela palavra entrada, indicação da classe gramatical e separação silábica com indicação da sílaba tônica). No primeiro verbete, há duas acepções diferentes, em que é exposto ao aluno que a palavra pode significar “Qualquer mercadoria de uma loja” ou “Texto escrito em um jornal ou revista”. Já no segundo verbete, o termo é definido no contexto da Morfologia, significando “Palavra que vem antes do substantivo”. Não há, como já enfatizado, as indicações do domínio que, conforme salientado por Krieger (2005), auxiliam o aluno no conhecimento do funcionamento da língua.

As definições dos verbetes de termos morfológicos são, de maneira geral, claras e simplificadas. No entanto, é importante ressaltar que algumas delas podem

ser compreendidas com mais facilidade pelas crianças do que outras, em razão do uso de palavras mais próximas ao contexto de uso desse público. Observemos o exemplo.

Figura 14 - Ilustração do verbete *pronome* no Dicionário ilustrado de português

pronome s. masc. **pro-no-me**. Palavra que substitui um substantivo (nome) ou uma frase. Em “Comprei um livro; ele é bom”, a palavra “ele” é um pronome.

Fonte: (Biderman, 2009, p. 251)

Biderman define pronome como “*Palavra que substitui um substantivo (nome) ou uma frase*”. Essa definição pode ser mais bem compreendida pela criança do que a definição de *artigo* apresentada na figura 13 (*Palavra que vem antes do substantivo*). Tal fato ocorre devido a indicação de “nome” entre parênteses, evidenciando que substantivo se trata de “nome”, uma palavra mais comum no contexto familiar do estudante. Apenas com o termo *substantivo*, por sua vez, a definição pode ser menos compreensível porque o termo ainda está sendo apresentado à criança.

No que diz respeito aos exemplos, estão presentes em todos os verbetes, mas, assim como as definições, alguns são mais explorados e explicados que outros. No exemplo da acepção do artigo temos: “Os artigos são: *a, as, o, os, um, uns, uma, umas.*”, apenas são citados os artigos definidos e indefinidos, sem a utilização de uma frase contextual que auxilie na compreensão e sem a indicação de quais são definidos e quais são indefinidos. Acontece de maneira semelhante com a exemplificação de *numeral* (*dois, cinco, cem são numerais*).

Em todas os outros termos das classes de palavras, há um contexto de frase nos exemplos, como é exposto na figura.

Figura 15 - Ilustração do verbete *conjunção* no Dicionário ilustrado de português

conjunção s. fem. **con-jun-ção**. 1. União, ligação. *Ali se dá a conjunção das águas dos dois rios.* 2. Palavra que liga duas orações. Em “Gosto de televisão, *mas não quero ver agora*”, *mas* é uma conjunção. ■ pl.: conjunções.

Fonte: (Biderman, 2009, p. 77)

Conjunção é definida em duas acepções, sendo que a primeira trata do seu sentido mais amplo e geral, significando *união, ligação*; a segunda remete-se ao contexto da Morfologia, definida como *palavra que liga duas orações*. Essa definição

é seguida de uma frase como exemplo, buscando tornar o entendimento do termo mais satisfatório. Para auxiliar ainda mais na compreensão do aluno, Biderman (2011) complementa o exemplo com uma breve explicação indicando qual a conjunção na frase.

É importante destacar que o verbete de conjunção está organizado de uma maneira que facilita a compreensão do aluno, uma vez que primeiro é apresentado o sentido mais amplo e comum da palavra e somente em seguida o seu sentido específico no âmbito morfológico. Desse modo, o sentido mais comum pode ser utilizado para que o aluno compreenda o mais específico, já que há uma relação semântica entre eles.

Em suma, o *Dicionário ilustrado de português* aborda explicações, em grande parte, claras e simples acompanhadas de exemplos contextualizados. Porém, pode ser considerado um material que insere parcialmente o estudante dos anos iniciais no âmbito da Morfologia, uma vez que não apresenta o critério de indicação do domínio nos verbetes, que como enfatizado, nesse contexto é fundamental para a compreensão.

5.3.2 Rita de Cássia Espechit Braga e Márcia A. Fernandes Magalhães: *Fala Brasil!*; dicionário ilustrado da língua portuguesa

Braga e Magalhães (2011) apresentam, para contextualização das palavras definidas, indicação de domínio em oito verbetes das classes de palavras abordadas no dicionário escolar *Fala Brasil!*: Adjetivo, Advérbio, Artigo, Conjunção, Interjeição, Pronome, Substantivo e Verbo. Apenas em duas não há essas indicações, as quais são Numeral e Preposição. No manual de orientações presente na macroestrutura inicial da obra, as autoras designam essas referências como *rubricas* e conceituam como “[...] títulos que indicam a categoria de uma palavra ou ambiente em que é usada.” (Braga e Magalhães, 2011, p. 09)

No contexto dos termos selecionados, as rubricas são apresentadas em diferentes acepções por meio da palavra *gramática* destacada em azul, indicadas por extenso (como mostra a figura 16). Essa utilização por extenso auxilia na melhor compreensão e entendimento da criança leitora, uma vez que ela pode não conhecer as abreviaturas.

Figura 16 - Ilustração do verbete *artigo* no dicionário *Fala Brasil!*

artigo (ar.ti.go) *sm* **1.** Um **artigo** é um produto feito para ser vendido. *A loja vendia biquínis, toalhas e outros artigos de praia.* Sinônimo: *mercadoria.* **2.** jornalismo Um **artigo** (por exemplo, de jornal ou revista) é um texto escrito que discute ou apresenta um assunto. *O jornal de hoje publicou um artigo sobre o nosso bairro.* **3.** Um **artigo** de uma lei é cada uma das partes dela, que são indicadas através de números. *Está escrito no artigo 5º da Constituição que todos são iguais diante da lei.* **4.** gramática O **artigo** é a palavra que aparece antes de nomes de coisas ou de seres vivos, indicando se eles são femininos ou masculinos e se estão no singular ou no plural. Por exemplo, em “o lápis de colorir”, o artigo o nos informa que se trata de apenas um lápis (singular) e que a palavra *lápiz* é masculina. São oito os artigos: *o, a, os, as, um, uma, uns e umas.*

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011. p. 42)

A palavra *artigo*, como é possível perceber, apresenta sentidos distintos em diferentes domínios. O seu tratamento como uma classe de palavras é explanado na quarta acepção, após os apontamentos como: 1. mercadoria, 2. texto do contexto jornalístico. 3. como um artigo de uma lei, no âmbito do direito. As indicações dos domínios são abordadas apenas na 2ª acepção (*jornalismo*) e na 4ª (*gramática*). Essas informações, segundo Rangel (2011), são essenciais quando se está diante de uma palavra que pode assumir diferentes significados a depender do contexto, pois auxiliam na identificação do sentido demandado.

No que se refere à definição, em cada verbete, são apresentadas de maneira muito clara, explicada e acessível. Após a palavra entrada, destacada de azul, é abordada a separação silábica com indicação da sílaba tônica sublinhada. A classificação gramatical aparece sempre no início do verbete em itálico e normalmente abreviada.

As autoras detalham as informações definidas de maneira que fiquem muito compreensíveis para o público em questão, conforme elas “a linguagem usada nas definições é fluente e interativa, como se o dicionário dialogasse com o leitor” (Braga e Magalhães, 2011, p. 13) Não há, desse modo, o emprego de palavras complexas ou não muito frequentes em contextos do dia a dia, mesmo que essas palavras sejam apresentadas, em algum momento, como verbetes, como é exemplificado na figura 17.

Figura 17 - Ilustração do verbete *adjetivo* no dicionário Fala Brasil!

adjetivo (ad.je.ti.vo) *sm gramática* Os **adjetivos** são palavras que acompanham os nomes de coisas e de seres vivos para descrever as suas características: como se parecem ou se comportam, de que tamanho são, como se sentem etc. Em “Juca é lindo”, o adjetivo lindo mostra que uma das características de Juca é a de ser muito bonito.

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011, 22)

A definição de *adjetivo* não se limita à “*palavra que se junta ao substantivo para atribuir qualidade ou característica*”, o que é comum em alguns dos dicionários analisados. As autoras optam por enunciados mais explicados e detalhados com palavras possivelmente usuais no contexto da criança. Em vez de utilizar *substantivo* (que o aluno ainda está conhecendo e se familiarizando) utilizam *nomes*, e ainda especificam quais podem ser as características desses nomes *como se parecem ou como se comportam, de que tamanho são, como se sentem*.

É válido pontuar que, mesmo não havendo indicações de domínios nas palavras *numeral* e *preposição*, essas são abordadas em suas definições como termos. Há referências específicas de contexto e definição, o que as torna unidades especializadas do contexto da Morfologia.

No que diz respeito aos exemplos, na maioria dos verbetes das classes de palavras, são abordados de maneira suficiente uma vez que as autoras do dicionário apresentam frases de uso que refletem a simplicidade do cotidiano, como na figura 18.

Figura 18 - Ilustração do verbete *advérbio* no dicionário Fala Brasil!

advérbio (ad.vér.bio) *sm gramática* O **advérbio** é uma palavra que acompanha verbos, adjetivos ou outros advérbios, indicando ideias como tempo, modo, lugar, intensidade e finalidade. Os advérbios não têm plural nem feminino. Alguns exemplos de advérbios são *ontem*, *depressa* e *aqui*. Em “Nanda brincou muito”, muito é o advérbio que acompanha o verbo brincar acrescentando a ele a ideia de intensidade.

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011, p. 23)

A ilustração corresponde ao verbete do *advérbio*. Pode-se perceber que, após a explicação na definição, são citados alguns exemplos de advérbios *ontem*, *depressa* e *aqui*, seguidos de uma frase que reflete situações de usos do público infantil *Nanda brincou muito*. Além disso, há uma explicação descomplicada e detalhada do

exemplo, em que se aponta qual palavra refere-se ao advérbio e que ideia ele acrescenta ao verbo. Essa estrutura de apresentação de exemplos ocorre nos verbetes dos seguintes termos: adjetivo, advérbio, artigo, numeral, pronome e verbo. Nos demais (conjunções, interjeições, numerais e preposições), os exemplos são mais limitados, como acontece no verbete abaixo.

Figura 19 - Ilustração do verbete *conjunção* no dicionário Fala Brasil!

conjunção (con.jun.ção) *sf* **1. gramática** A **conjunção** é uma palavra que liga orações, estabelecendo entre elas ideias como adição, causa, condição e tempo. Algumas conjunções também ligam palavras. Exemplos de conjunções são as palavras *porque, ou, e, mas, pois, embora, se, que* e *quando*. **2.** A **conjunção** de duas ou mais coisas acontece quando essas coisas se juntam. *Esse problema é resultado de uma conjunção de fatores.* Plural: *conjunções*.

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011, p. 106)

Conjunção é abordada em duas acepções diferentes, sendo que na primeira há a indicação de *gramática*. É perceptível que após a definição, apenas são citados alguns exemplos de conjunções como *porque, ou, mas, pois* sem a indicação de contexto de uso em uma frase. Leffa (2000), no entanto, afirma que a palavra não pode andar sozinha, pois só adquire um significado inserida em um contexto de uso. Nessa perspectiva, verifica-se que não é apresentada ao aluno uma possibilidade a mais para compreensão do sentido da palavra, que só acontece muitas vezes por meio de exemplificações em frases.


Algo relevante a ser destacado, ainda no verbete da conjunção, diz respeito à organização das acepções, uma vez que nesse caso a indicação específica vem primeiro. Nos demais dicionários analisados, o sentido amplo de "conjunção" é sempre apresentado como a primeira acepção, sendo os sentidos mais específicos, relacionados a contextos particulares, apresentados posteriormente. Essa organização, como já mencionado, contribui para a compreensão do termo, pois a abordagem inicial, mais geral, guarda semelhanças de significado com as acepções mais específicas, ao menos no caso da palavra "conjunção".

Ademais, um dos aspectos notáveis do dicionário *Fala Brasil!* é a apresentação de imagens, com o intuito de contribuir na compreensão das definições por meio da representação do que é dito. Como já explanado, o material em questão possui mais de 800 imagens; e no que se refere aos termos analisados a definição de *interjeição*

aparece acompanhada desse recurso visual (como é exposto a seguir). Trata-se do único termo acompanhado de imagem, haja vista que não é possível representar visualmente os demais.

Figura 20 - Ilustração do verbete *interjeição* no dicionário Fala Brasil!

interjeição ▶ interrogar



interjeição

interjeição (in.ter.jei.ç(ã)o) *sf* gramática Uma **interjeição** é um tipo de palavra ou de expressão que usamos para expressar dor, raiva, alegria, susto ou outras emoções. Na escrita, o sinal de exclamação costuma ser usado depois de uma interjeição. Alguns exemplos de interjeições são: *ah!, ufa!, uai!, ué!, parabéns! e puxa vida!* Plural: *interjeições*.

internado (in.ter.na.do) *adj* saúde Uma pessoa fica **internada** quando passa um ou mais dias num hospital para receber tratamento médico. Os pacientes **internados** na enfermaria recebem visitas às duas horas da tarde.

internauta (in.ter.nau.ta) *s 2g* informática Um **internauta** é uma pessoa que utiliza a internet. A pesquisa apontou que quase 50% dos **internautas** brasileiros são mulheres, e esse percentual vem crescendo a cada dia.



internauta

internet (in.ter.net) *sm* informática A **internet** é uma rede que conecta computadores do mundo inteiro e serve para fazer pesquisas, trocar mensagens, conversar com os outros, ouvir músicas e muitas outras coisas. Para enviar o e-mail, você precisa se conectar à **internet**.

interno (in.ter.no) *adj* 1. Algo é **interno** quando fica do lado de dentro. A **frente** da casa é verde, mas as **paredes internas** são brancas. 2. Algo também é **interno** quando é limitado a um determinado grupo, conjunto ou lugar. Esse é um assunto **interno** que não deve ser discutido com pessoas de fora da empresa.

interpretação (in.ter.pre.ta.ç(ã)o) *sf* 1. A **interpretação** que você dá a uma coisa é a forma como você a entende, é o sentido que você enxerga nela. A sua **interpretação** da história é bem diferente da minha: para mim, o gigante representa o bem, e não o mal. 2. teatro Um ator faz a **interpretação** de um personagem quando o representa, quando faz o papel dele. *Eu achei que você fez uma excelente interpretação da bruxa malvada na peça da escola.* Plural: *interpretações*.

interpretar (in.ter.pre.ta) *verbo* *td* 1. Você **interpreta** uma coisa que viu, leu ou ouviu quando chega a uma conclusão sobre o que ela quer dizer, sobre o significado dela. *Esse poema tem vários sentidos, e cada leitor vai interpretá-lo à sua maneira.* 2. Um ator **interpreta** quando representa um personagem, quando faz um papel. *Interpretou Romeu na peça "Romeu e Julieta".* 3. **Interpretar** uma música é tocar ou cantar essa música. *Adorei a forma como ele interpretou aquela canção.*

interrogação (in.ter.ro.ga.ç(ã)o) *sf* 1. Uma **interrogação** é uma pergunta. Da observação da natureza, surgiu uma **interrogação** filosófica: o que veio primeiro, o ovo ou a galinha? 2. Uma **interrogação** é uma dúvida. *Este foi um ano de interrogações e de mudanças na economia do país.* 3. gramática A **interrogação** é o sinal que, na escrita, indica uma pergunta. É representada assim: *?*. *Desenhei uma interrogação perto do personagem para mostrar que ele estava em dúvida.* Plural: *interrogações*.



interrogação

interrogar (in.ter.ro.ga) *verbo* 1. *td* **Interrogar** é fazer uma pergunta. *"Por que você tem as orelhas tão grandes?", interrogou Chapeuzinho Vermelho.* 2. **Interrogar** também é fazer várias perguntas seguidas à mesma pessoa. *td:* *O advogado interrogou o acusado. td:* *Papai passou horas me interrogando sobre meu novo namorado.*

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011, p. 227)

Como se refere ao primeiro verbete da página, a imagem referente à *interjeição* aparece na parte superior da folha indicada pelo nome. As autoras definem o termo como sendo a expressão de emoções, listando em seguida algumas delas *dor, raiva, alegria, susto*. Informa ainda que são acompanhadas pelo sinal de exclamação e citam alguns exemplos: *ah!, ufa!, uai!, ué!, parabéns! e puxa vida!*. Na imagem, é representado o que foi definido por meio de expressões faciais de uma criança, com a ajuda de alguns recursos verbais. As imagens abordadas são elementos fundamentais que auxiliam a compreensão do aluno e vão além da definição.

Outro aspecto importante a ser destacado neste material, diz respeito à presença de um termo complexo a qual se encontra no verbete do *pronome* (figura 21).

Figura 21 - Ilustração do verbete *pronome* no dicionário Fala Brasil!

pronome (pro.no.me) *sm* gramática Os **pronomes** são palavras que substituem nomes de coisas ou de seres vivos, e podem se referir a coisas já mencionadas ou que estão no ambiente. Alguns exemplos de pronomes são as palavras *ele*, *este* e *ninguém*. Os pronomes da frase seguinte estão sublinhados: *Ela me disse que quer aquilo*.

- gramática Os **pronomes de tratamento** são as palavras ou as expressões que usamos para nos dirigir às pessoas de um modo informal (por exemplo, *você*) ou formal (por exemplo, *senhor* ou *Vossa Excelência*).

Fonte: (Braga e Magalhães, 2011, p. 342)

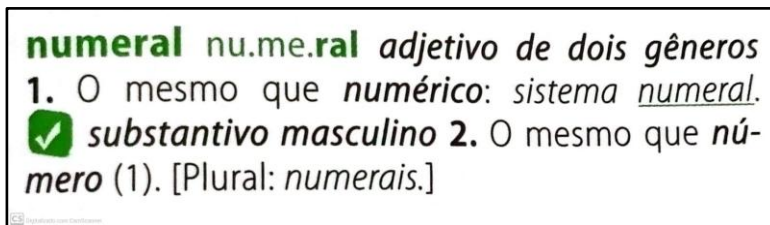
Seguinte à definição mais ampla do termo simples, há uma nova acepção com a indicação da área *gramática*, para explicação do termo complexo *pronome de tratamento*. É relevante acentuar, que as autoras utilizam explicações específicas no verbete de pronome somente relacionadas a esse tipo, mesmo que existem vários outros. O termo complexo em questão é formado por três elementos *nome+preposição+nome*, ou seja, possui base nominal como é comum. Além disso, é utilizado para designar um único conceito dentro do domínio de conhecimento morfológico, o que o evidencia, segundo Bevilacqua (2005), como um sintagma terminológico.

Em conclusão, o dicionário *Fala Brasil!*, mesmo com as observações pontuadas, pode ser utilizado como um eficiente propiciador da introdução do estudante dos anos iniciais ao âmbito das unidades lexicais especializadas do contexto da Morfologia da Língua Portuguesa, devido à presença, na maior parte dos verbetes analisados, dos três critérios estabelecidos.

5.3.3 Aurélio Buarque de Holanda Ferreira: Dicionário Aurélio ilustrado

O Dicionário Aurélio (2008) não apresenta a indicação do domínio de pertencimento do termo nos verbetes referentes às classificações de palavras; mesmo que, em sua maioria, sejam abordadas como unidades de especialidade. Apenas Numeral não é definido como uma classe gramatical, como pode ser observado na figura abaixo (Figura 22 - Numeral)

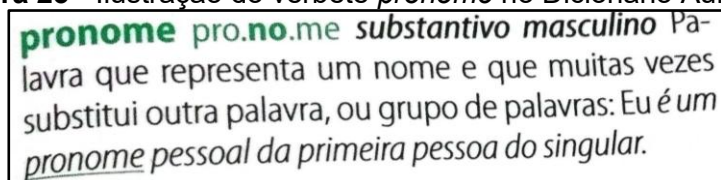
Figura 22 - Ilustração do verbete *numeral* no Dicionário Aurélio ilustrado



Fonte: (Ferreira, 2008, p. 347)

Nota-se que há duas acepções para a palavra, mas nenhuma delas trata numeral diretamente como um termo pertencente ao domínio da Morfologia. A primeira acepção o define como sinônimo de *numérico* enquanto a segunda, como sinônimo de *número*. Há, dessa maneira, uma limitação na definição desse verbete. Essa limitação pode ser percebida quando se compara a definição acima às explicações dos demais verbetes analisados. A título de ilustração, pode-se mencionar o *pronome* na figura a seguir.

Figura 23 - Ilustração do verbete *pronome* no Dicionário Aurélio ilustrado



Fonte: (Ferreira, 2008, p. 403)

Após a apresentação da palavra de entrada, precedida pela separação silábica com a marcação da sílaba tônica e pela indicação da classe gramatical por extenso — recurso exclusivo deste dicionário, que facilita o entendimento do estudante que pode não conhecer certas abreviaturas —, Aurélio (2008) apresenta uma definição de pronome por meio de uma explicação simples, resumida e de fácil compreensão. São utilizadas apenas palavras comuns ao universo infantil, evitando-se o emprego de termos ou expressões complexas.

Ao longo dos demais verbetes, é perceptível que o autor emprega alguns termos, principalmente quando são indispensáveis para a definição, conforme ilustrado no exemplo.

Figura 24 - Ilustração do verbete *advérbio* no Dicionário Aurélio ilustrado

advérbio *ad.ver.bi:o substantivo masculino* Palavra que modifica o significado de um verbo, de um adjetivo ou de outro advérbio, dando a ideia de tempo, de modo, de lugar, etc. Em *acordar cedo*, *cedo* é um advérbio que indica tempo; em *correr rápido*, *rápido* é um advérbio que indica modo; em *eu moro aqui*, *aqui* é um advérbio que indica lugar.

Fonte: (Ferreira, 2008, p. 19)

Para definir advérbio, são utilizados os termos *verbo* e *adjetivo*, uma vez que são essenciais nas conceituações. A informação é ainda complementada por meio de algumas ideias que os advérbios podem expressar como de tempo, de modo, de lugar. São apresentados, por fim, exemplos das ideias expressas na definição, por meio de frases, em que se indica qual o advérbio e a ideia que ele expressa (*Em acordar cedo, cedo é advérbio de tempo*). Aurélio (2008, p. 6) ratifica que essa utilização de frases do contexto infantil “facilita ainda mais a compreensão do significado da palavra em seu contexto.”

O modelo de apresentação de exemplo supracitado (frase+breve explicação do exemplo indicando qual palavra é o exemplo do termo) é abordado também nas classes gramaticais: *conjunção*, *substantivo* e *verbo*. Nas exemplificações de *adjetivo* e *preposição* também há apresentação de frases, porém não são seguidas de explicações. Em *artigo*, *interjeição* e *pronome* não há indicação de frases para contextualização dos exemplos, como pode ser visto abaixo.

Figura 25 - Ilustração do verbete *artigo* no Dicionário Aurélio ilustrado

artigo *ar.ti.go substantivo masculino*
1. Mercadoria: *Foi ao supermercado para comprar artigos de limpeza; Comprei artigos de beleza no salão de cabeleireiro.* **2.** Matéria publicada em jornal, revista, etc.: *Li um bom artigo sobre educação.* **3.** Cada uma das palavras *o, a, os, as, um, uma, uns, umas*, que, postas antes de um substantivo, indicam se este é masculino ou feminino, singular ou plural, definido ou indefinido.

Fonte:(Ferreira, 2008, p. 47)

Artigo é definido no Dicionário Aurélio por meio de três acepções, sendo que a terceira se remete ao contexto da Morfologia. Ao longo da definição, que é desenvolvida com uma linguagem fácil de entender, são apenas citados os artigos *o, a, os, as, um, uma, uns, umas* sem a utilização de uma contextualização de frases que representam o cotidiano infantil. Há, nesses casos, a necessidade de uma

contextualização, ou seja, um cenário que mostre a palavra em uso, como defende Leffa (2000).

Em síntese, mesmo que o Dicionário Aurélio Ilustrado apresenta explicações simples (apesar da presença de alguns termos ao longo das explicações) e inclua exemplos na maioria dos verbetes analisados, sua abordagem no âmbito terminológico é considerada parcialmente satisfatória, pois não indica o domínio específico de conhecimento ao qual os termos pertencem.

5.3.4 Paulo Geiger: *Caldas Aulete* – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

O dicionário *Caldas Aulete* organizado por Geiger (2011) apresenta, em nove classes de palavras, o primeiro critério selecionado para esta análise, o qual se refere à indicação da área de conhecimento. Apenas na classe do *Numeral* não ocorre essa assinalação; todavia ainda sim é tratado como um termo.

Na apresentação da estrutura do material, esse aspecto insere-se em *indicação de contexto* subdividido em *a) regionalismos, b) nível de linguagem, c) área de conhecimento*; interessa-nos a *área de conhecimento*, que conforme Geiger (2011) indica “se a palavra tem aquele significado em determinada área do conhecimento ou disciplina escolar (ex.: **subtração matemática**...etc.).” (p. 10). No contexto dos termos selecionados para análise, o domínio é assinalado como disciplina por *língua portuguesa*, em destaque na cor azul e por extenso, conforme ilustrado.

Figura 26 - Ilustração do verbete *artigo* no dicionário *Caldas Aulete*

artigo ar.ti.go *sm.* 1 Um produto que se vende nas lojas é um artigo. [= MERCADORIA] 2 Artigo é também um texto sobre algum assunto, publicado em jornal ou revista. 3 Também é uma das divisões de uma lei, de um contrato etc. 4 língua portuguesa Artigo é uma palavra que se usa antes de um nome, ou substantivo, para mostrar se é qualquer um (ex.: um livro) ou se é um específico (ex.: o livro). Também mostra se é masculino ou feminino, se é um só ou se é mais de um.

Fonte: (Geiger, 2011, p. 55)

Assim como acontece no dicionário *Fala Brasil!*, o *artigo* é apresentado em quatro acepções diferentes. Não há indicação da área de conhecimentos nas três primeiras que se remetem, respectivamente, à 1. *mercadoria*, 2. *texto jornalístico* e 3.

divisão de leis, sendo que o tratamento como uma classe de palavras ocorre na quarta acepção. É válido enfatizar que a não utilização de abreviação e a utilização da indicação como *língua portuguesa* auxilia na melhor compreensão do aluno dos anos iniciais do ensino. Isso porque ele é mais familiarizado com esse termo, por ser mais utilizado em seu contexto escolar e social.

No que se refere às definições, são, em sua maioria, muito bem explicadas e estruturadas por meio de palavras compreensíveis ao público, e às vezes, até mesmo palavras coloquiais (Geiger, 2011). Ainda na figura 26 é perceptível que as explicações se assemelham a diálogos comuns com crianças, por exemplo, quando em vez de utilizar as expressões *artigo indefinido* ou *definido* os autores optaram por assinalar que *são palavras utilizadas antes de nomes, ou substantivos, para mostrar se é qualquer um (ex.: um livro) ou se é um específico (o livro)*. Essas constatações de simplificação podem ser verificadas também na figura abaixo.

Figura 27 - Ilustração do verbete *adjetivo* no dicionário Caldas Aulete

adjetivo ad.je.ti.vo *sm. língua portuguesa*
Adjetivo é a palavra que usamos para mostrar as qualidades, as características etc. de pessoas, objetos, lugares etc.: *Na frase "Tinha um amigo legal", legal é um adjetivo.*

Fonte: (Geiger, 2011, p. 23)

Não há, como se pode perceber, a utilização de outros termos para explicar o termo *adjetivo*, uma vez que isso poderia tornar a definição um pouco mais complexa para as crianças. As unidades lexicais empregadas são comuns como *palavra, qualidade, pessoas, objetos etc.*, seguida de um exemplo de uso mostrando o contexto real do termo da definição do termo "*Tinha um amigo legal*". O exemplo é ainda complementado com uma breve explicação, em que se enfatiza qual palavra ali presente é um adjetivo. Acerca desses aspectos contextuais, Kleiman (1987) defende que tornam o significado das palavras muito mais conciso, auxiliando significativamente na aprendizagem de novos termos. Os exemplos em frases são abordados também no verbete do *artigo*, como pode ser observado na figura 26.

Alguns termos da Morfologia, empregados neste material, não apresentam exemplos de uso, como é o caso da *preposição* (figura 28).

Figura 28 - Ilustração do verbete *preposição* no dicionário Caldas Aulete

preposição pre.po.si.ção *sf.* **língua portuguesa** Preposição é uma palavra invariável que serve para ligar palavras ou orações, criando relações de sentido entre elas (exemplos: *de, em, entre, para, por, com, sobre*). [Pl.: *preposições*.]

Fonte: (Geiger, 2011, p.379)

Após a indicação do domínio (*língua portuguesa*) há uma breve e clara explicação sobre o termo *preposição*, seguida de seus exemplos mais comuns entre parênteses *de, em, entre, para, por, com, sobre*. Não há, porém, um contexto de frase que apresente o uso de conjunções. De maneira igual, acontece com as classes gramaticais dos *advérbios, conjunções, interjeições, numerais, pronomes e substantivos*. Somente no verbete do *verbo* não há emprego de nenhum tipo de exemplificação.

Por fim, vale acentuar que, mesmo com as pequenas ausências observadas em alguns dos verbetes, o dicionário *Caldas Aulete* refere-se a um material que propicia a inserção terminológica do estudante dos anos iniciais de maneira suficiente. Isso porque o material apresenta, em sua maior parte, indicação do domínio que o termo pertence, definições quase sempre bem explicadas, formuladas e simplificadas, bem como exemplos, mesmo que alguns deles não sejam contextualizados em frases.

5.3.5 Geraldo Mattos: Dicionário júnior da língua portuguesa

O *Dicionário Júnior* de Geraldo Mattos é, como já abordado, um dos que mais se assemelham ao tipo 3, desse modo, possui uma abordagem mais complexa e voltada às características das obras congêneres.

No que concerne aos critérios estabelecidos para as análises, o primeiro, que se remete à *indicação de domínio*, não é abordado em nenhuma das palavras referentes às classificações de palavras. No entanto, assim como acontece na maior parte dos dicionários analisados, as palavras são todas tratadas como termos do contexto da Morfologia da Língua Portuguesa. Isso pode ser evidenciado no exemplo da figura 29.

Figura 29 - Ilustração do verbete *artigo* no Dicionário júnior da língua portuguesa

Artigo sm. **1.** Objeto de compra e venda: mercadoria – *Esta loja vende artigos de pesca.* **2.** Cada um dos itens de lei, estatuto, regimento ou código – *Esta lei tem muitos artigos.* **3.** Trabalho escrito para ser publicado em jornal ou revista. **4.** Palavra que vem antes do substantivo para distinguir ou identificar o que ele indica. // **Artigo indefinido.** Palavra usada quando se fala de alguma coisa pela primeira vez – *A seguinte frase começa por um artigo indefinido: Um rei tinha dois filhos.* **Artigo definido.** Palavra usada quando se fala de alguma coisa pela segunda vez – *A seguinte frase começa por um artigo definido: O rei mandou chamar seus dois filhos.* **Ar.ti.go**

Fonte: (Mattos, 2011, p. 62)

Por possuir mais de uma possibilidade de sentidos a depender do contexto, *artigo* é apresentado em quatro diferentes acepções. Essas diferentes abordagens podem proporcionar o desenvolvimento da competência lexical do estudante baseada na dimensão de profundidade, haja vista que ele sai de uma compreensão mais superficial de uma palavra, que às vezes já conhece, e alcança um conhecimento mais profundo advindo das diversificadas situações contextuais que solicitam diferentes significados para as unidades léxicas (Leffa, 2000).

Como se pode observar, não há indicação do âmbito de conhecimento nas acepções acima, mas pela definição é possível perceber que o contexto da Morfologia é referido na quarta acepção (assim como acontece em outros dicionários já analisados). A organização dos verbetes, assim como as definições encontradas neste material, é mais semelhante aos dicionários destinados a adultos, uma vez que a utilização de palavras que normalmente são comuns ao contexto infantil é limitada.

Tendo isso em vista, para facilitar a compreensão do público destinado, Mattos (2011) optou por apresentar exemplos em todos os verbetes, sendo que a maior parte deles segue a contextualização por meio de frases, como acontece no verbebo do artigo *A seguinte frase começa com um artigo indefinido: Um rei tinha dois filhos* (Figura 29). Apenas no verbebo do numeral (figura 30) os exemplos são apenas citados.

Esse dicionário, em comparação aos outros, possui a maior quantidade de termos complexos como *artigo definido* e *artigo indefinido* (figura acima). No *corpus* selecionado foram identificados outros sintagmas terminológicos nos verbetes do numeral (figura 30) e do pronome (figura 31).

Figura 30 - Ilustração do verbebo *numeral* no Dicionário júnior da língua portuguesa

Numeral sm. Palavra que indica uma quantidade ou o lugar em uma série – *As palavras dois, meio, duplo e segundo são numerais.* // **Numeral cardinal.** Aquele que indica uma quantidade de inteiros – *A palavra dois é um numeral cardinal.* **Numeral fracionário.** Aquele que indica uma parte de uma quantidade – *A palavra meio é um numeral fracionário.* **Numeral multiplicativo.** Aquele que indica o número de vezes – *A palavra duplo é um numeral multiplicativo.* **Numeral ordinal.** Aquele que marca o lugar que pessoa ou coisa ocupa numa ordem ou série – *A palavra segundo é um numeral ordinal.* **Nu.me.ral**

Fonte: (Mattos, 2011, p. 462)

Após a definição do termo simples *numeral*, abordada depois da palavra entrada, precedida da indicação da classe gramatical, são citados alguns exemplos *dois, meio, duplo* e *segundo*. Esses exemplos são desmembrados a partir das explicações acerca dos termos complexos os quais são: *Numeral cardinal, Numeral fracionário, Numeral multiplicativo* e *Numeral ordinal*. Tanto os termos sintagmáticos do numeral como do artigo (*artigo definido* e *artigo indefinido* - imagem 29) seguem um padrão específico de *nome+adjetivo* e designam conceitos específicos.

Um padrão diferente de formulação é observado no termo complexo presente no verbete do *pronome*, como mostra a ilustração.

Figura 31 - Ilustração do verbete *pronome* no Dicionário júnior da língua portuguesa

Pronome sm. **1.** Palavra que se usa em lugar de um nome – *A seguinte frase começa por um nome e termina por um pronome pessoal: Margarida é costureira e eu preciso telefonar para ela.* **2.** Palavra que acompanha um nome e indica alguma relação – *A seguinte frase começa por um pronome demonstrativo: Esta costureira trabalha bem.* // **Pronome de tratamento.** Expressão que se usa para falar da pessoa ou com ela – *Usa-se o pronome de tratamento Vossa Excelência para falar com a pessoa, o pronome de tratamento Excelência para chamá-la e o pronome de tratamento Sua Excelência para falar dela.* > **Pronominal** amf. **Pro.no.me**

Fonte: (Mattos, 2011, p. 533)

O termo *pronome* é definido em duas acepções, mesmo ambas fazendo referência ao contexto da Morfologia. A primeira define o pronome como *palavra que se usa em lugar do nome* e é exemplificada por meio de uma frase com um pronome

pessoal indicado, enquanto a segunda trata como *palavra que acompanha o nome e indica alguma relação*, o exemplo traz um pronome demonstrativo na frase.

É possível observar que, mesmo existindo vários tipos de pronomes (Pessoais, Possessivos, Demonstrativos, Indefinidos, Interrogativos, Relativos) apenas o de tratamento é tomado como um termo complexo. É destacado na segunda acepção referindo-se a um conceito específico e tem base nominal (nome+preposição+nome).

Considerando os aspectos destacados, principalmente a não indicação do domínio de pertencimento dos termos, constata-se que o *Dicionário Júnior da língua portuguesa* insere o estudante dos anos iniciais de maneira parcial no âmbito de conhecimento dos estudos morfológicos.

5.3.6 Saraiva e Rogério Carlos G. de: Saraiva Júnior -Dicionário da língua portuguesa ilustrado

Saraiva e Oliveira (2009) tratam todas as unidades lexicais referentes às classes de palavras como termos, e enfatizam esse tratamento por meio das indicações do domínio. Nas orientações de como consultar o material didático, esses elementos são apontados como *indicação da área de conhecimento*, e, conforme os mesmos autores, trata-se de “palavras empregadas em diferentes áreas de conhecimento como Esporte, Astronomia, Cinema, Televisão etc.”

Essas marcações, em sua maioria, são apresentadas abreviadas e em itálico (*Inform, Geom...*), após os seguintes elementos: palavra entrada, seguida de separação silábicas com marcação da sílaba tônica, assim como a categoria gramatical de pertencimento, também abreviada e em itálico. Quando uma palavra pode pertencer a mais de um contexto, assim como acontece nos outros dicionários, a demarcação é abordada após os números referentes às diferentes definições.

Figura 32 - Ilustração do verbete *conjunção* no Dicionário da língua portuguesa ilustrado

conjunção (con.jun.ção) sf **1.** União, encontro; **2.** Astron quando dois astros estão na mesma linha vistos da Terra (O eclipse solar é o resultado da *conjunção da Lua e do Sol.*); **3.** Gram palavra que não varia e liga dois termos ou duas orações.

Fonte: (Saraiva e Oliveira, 2009, p. 65)

Conjunção, nesse material, possui três possibilidades de definições abordadas em diferentes acepções. Saraiva e Oliveira (2009) afirmam que a ordem das acepções segue a frequência de uso, desse modo, o sentido mais comum se encontra na primeira acepção *união, encontro*, trata-se de significado mais amplo e possivelmente mais conhecido pelo aluno. A segunda acepção está relacionada ao âmbito da Astronomia, sendo a conjunção de dois astros. Trata-se de uma definição complexa para o público, assim como o exemplo não se mostra adequado. Por fim, a última acepção, por meio da indicação *Gram*, faz referência ao contexto da Morfologia.

É possível perceber que, mesmo sendo definições de contextos diferentes, há uma relação de sentido entre as três acepções, todas estão relacionadas à ideia mais ampla de união, mesmo a segunda sendo um pouco complexa. Nessa visão, Kleiman (1987, p. 51) afirma que “as categorias já adquiridas pela criança deverão ser objeto de ensino para que sejam acrescidas de termos mais periféricos”. Melhor dizendo, uma maneira eficiente de inserção terminológica nos anos iniciais de ensino é partir do que a criança já compreende de determinada palavra, e mostrar os demais usos possíveis como termos em contextos específicos. Desse modo, partir do uso comum para o uso específico é uma estratégia muito eficiente.

Ainda no que respeita à definição de conjunção na terceira acepção (*Gram palavra que não varia e liga dois termos ou duas orações*), percebe-se que é apresentada de maneira muito concisa. Porém, tornar-se-ia mais compreensível ao público visado se fosse evitada a utilização de termos para explicar termos, isto é, substituindo-se elementos como *termos* por *palavras* e *orações* por *frases*, como é feito em alguns dos outros dicionários já analisados.

A apresentação dos exemplos, neste material, pode ser dividida em três grupos. No primeiro grupo, estão os termos em que não há nenhum tipo de exemplificação, como ocorre na figura 32, tem-se apenas a definição sem recursos contextuais que possam auxiliar melhor na compreensão do que é definido. Acontece, da mesma maneira, nos termos *adjetivo, advérbio* e *pronome*. Kleiman (1987), porém, enfatiza a necessidade de ir além da simples definição quando diz que “a utilização do contexto para a aprendizagem de palavras novas é um método mais eficiente do que o ensino direto através da definição” (p. 51).

No segundo grupo, inserem-se os termos em que apenas são citados alguns exemplos, sem a contextualização que uma frase usual proporciona, conforme a figura 33, referente ao *artigo*.

Figura 33 - Ilustração do verbete *artigo* no Dicionário da língua portuguesa ilustrado

artigo (ar.ti.go) sm **1.** Mercadoria, produto (*O detergente é um artigo de limpeza.*); **2.** matéria de jornal, de revista, de site de notícias etc.; **3.** Gram palavra variável que vem antes do substantivo para lhe indicar o gênero e o número; pode ser definido (*o, a, os, as*) ou indefinido (*um, uma, uns, umas*).

Fonte: (Saraiva e Oliveira, 2009, p. 17)

A definição de artigo como classes de palavras é abordada na terceira acepção. Depois da indicação do domínio da gramática (*Gram*), inicia-se a explicação com a utilização de alguns termos como já enfatizado. Os exemplos são citados durante as explicações para mostrar os artigos definidos (*a, o, os, as*) e indefinidos (*um, uma, uns, umas*). São apenas citados também nos termos *preposição, numeral e interjeição*.

No terceiro grupo as unidades temáticas são contextualizadas por meio de exemplos com frases, como acontece com o substantivo (figura 34 abaixo) e com o verbo.

Figura 34 - Ilustração do verbete *substantivo* no Dicionário da língua portuguesa ilustrado

substantivo (subs.tan.ti.vo) sm Gram Nome dos seres reais ou abstratos, de ações, sensações, objetos (*Em "Sabará é uma cidade histórica", "Sabará" e "cidade" são substantivos.*).

Fonte: (Saraiva e Oliveira, 2009, p. 394)

O termo *substantivo* é definido com *Nome dos seres reais ou abstratos, de ações, sensações, objetos*. Em seguida os autores complementam a explicação com um exemplo por meio de uma frase, destacando as palavras que são substantivos na frase. Trata-se de um recurso de particularização contextual, que auxilia significativamente na compreensão, como já apontado por Kleiman (1987).

Em resumo, mesmo com algumas observações, o dicionário *Saraiva Junior* propicia a inserção terminológica no âmbito na Morfologia de maneira suficiente, posto que, de maneira geral, apresenta os três critérios propostos para análise.

5.3.7 Resultados e comparações das análises

A partir dos dados apresentados na seção anterior, organizamos os dicionários analisados, destacando aqueles que inserem, da melhor forma, no que se refere ao

conteúdo, os alunos no âmbito terminológico da Morfologia. Tivemos como resultado, três dicionários considerados suficientes (Fala Brasil!, Caldas Aulete, Dicionário da língua portuguesa ilustrado), três parcialmente suficientes (Dicionário Aurélio ilustrado, Dicionário ilustrado de português Dicionário júnior da língua portuguesa) e um insuficiente (Palavrinha viva). As classificações e detalhamentos estão apresentados abaixo, tomando por base os parâmetros utilizados nas análises.

Quadro 8 - Resultados e comparações dos dados

DICIONÁRIOS QUE MELHOR PROPICIAM E INSERÇÃO TERMINOLÓGICA NO DOMÍNIO DA MORFOLOGIA					
TÍTULO	AUTOR	INDICAÇÃO DO DOMÍNIO?	EXPLICAÇÕES SIMPLES?	APRESENTA EXEMPLOS?	INSERÇÃO
Fala Brasil!;	Rita de Cássia Espescht e Márcia A. Fernandes	Sim: Gramática	Explicações simples, quase sempre sem termos	Exemplos com frases na maior parte dos verbetes	Suficiente
Caldas Aulete	Paulo Geiger	Sim: Língua Portuguesa	Explicações simples, quase sempre sem termos	Exemplos apenas citados na maior parte dos verbetes	Suficiente
Dicionário da língua portuguesa ilustrado	Saraiva e Rogério Carlos G. de	Sim: Gram	Explicações simples, mas com a presença mediana de termos	Exemplos apenas citados na maior parte dos verbetes	Suficiente
Dicionário ilustrado de português	Maria Tereza Camargo Biderman	não há	Explicações simples e resumidas, com a presença mediana de termos	Exemplos com frases e explicados na maior parte dos verbetes	Parcialmente suficiente
Dicionário Aurélio ilustrado	Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	não há	Explicações simples e resumidas, com a presença mediana de termos	Exemplos com frases e explicados em alguns verbetes	Parcialmente suficiente

Dicionário júnior da língua portuguesa.	Geraldo Mattos	não há	Explicações medianamente simples, com a presença de muitos termos	exemplos com frases, mas um pouco complexos	Parcialmente suficiente
Palavrinha Viva	Francisco Borba	não há termos referentes às classes gramaticais			Insuficiente

Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

Como é perceptível no quadro acima, os três primeiros dicionários são apontados como suficientes porque atendem todos os critérios estabelecidos para as análises. Entretanto, diferenciam-se devido às abordagens das explicações e dos exemplos em cada um deles. O dicionário Fala Brasil! possui explicações mais simplificadas, com a presença mínima de termos, e exemplos, em sua maioria, contextualizados por meio de frases. O dicionário Caldas Aulete, por sua vez, é formado por explicações simples, também com poucos termos, mas os exemplos são apenas citados em quase todas as entradas analisadas. Já o Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado possui uma maior quantidade de termos nas explicações, e os exemplos são, quase em todos os casos, apenas citados.

No que diz respeito aos dicionários considerados parcialmente suficientes, é possível verificar que todos receberam essa categorização devido à ausência da indicação de domínio. Assim como os suficientes, também se diferenciam pela forma de elaboração das explicações e dos exemplos. O Dicionário Ilustrado de Português possui explicações simplificadas com uma quantidade mediana de termos, enquanto os exemplos possuem contextualização e são explicados na maior parte dos verbetes. O Dicionário Aurélio Ilustrado, no que lhe toca, também carrega explicações simples e alguns termos; mas, os exemplos são contextualizados com frases em poucas das entradas. Fechando essas categorizações, tem-se o Dicionário Júnior da Língua Portuguesa o qual possui uma quantidade maior de termos nas explicações e os exemplos são mais complexos por não refletirem contextos mais comuns a crianças.

Classificado como insuficiente, tem-se apenas o dicionário Palavrinha Viva, haja vista que não apresenta termos referentes ao recorte analisado.

5.4 Complexidade dos conceitos: a pertinência de algumas definições e as dificuldades em definir categorias gramaticais

As classificações estabelecidas anteriormente baseiam-se, como já enfatizado, na presença ou ausência de critérios específicos considerados nas análises, os quais foram: indicação do domínio, explicações simples e apresentação de exemplos. No entanto, ao observar os dados adquiridos, verificamos a necessidade de destacar a pertinência de algumas definições, assim como as dificuldades enfrentadas pelos autores ao buscar definir conceitos complexos em dicionários infantis.

De acordo com o que foi apresentado no capítulo anterior, a própria Morfologia encontra desafios na tarefa de classificar e delimitar as classes gramaticais, uma vez que os critérios utilizados frequentemente não se alinham de forma clara, apresentando, muitas vezes, lacunas ou falta de precisão. Essas complicações refletem nos materiais didáticos como os livros e os dicionários, pois se já é complexo definir categorias gramaticais, ainda mais complexo é definir essas categorias para crianças de maneira que sejam compreensíveis.

Nessa perspectiva, os autores dos dicionários analisados buscaram diferentes maneiras de articular a dificuldade de definir classes gramaticais com a necessidade de oferecer informações com qualidade e objetividade. Isso ocorre porque os dicionários infantis devem ser completos com informações claras e acessíveis, porém precisam ser mais concisos. Esses aspectos estão relacionados não somente à quantidade de entradas, mas também quanto ao volume de informações apresentadas na microestrutura de cada verbete, o que torna ainda mais difícil a tarefa de abarcar esses conceitos que são muito amplos.

Nos dicionários de Biderman (2009) e Saraiva e Oliveira (2009), por exemplo, é perceptível que os autores optam por informações muito concisas na maior parte dos verbetes, ou seja, para não lidar com discussões mais complexas que envolve definir categorias gramaticais e para serem mais específicos, eles apresentam as informações de maneira muito limitada.

Isso pode ser observado na figura 12, a qual já foi apresentada e se refere ao *pronome*, quando Biderman diz que *é a palavra que substitui um substantivo(nome) ou uma frase*. Percebe-se que se trata de uma definição problemática, uma vez que há uma limitação a um tipo de pronome (apenas aqueles que substituem nomes). De maneira semelhante acontece com a definição de verbo *palavra que indica ação ou*

estado, pois sabemos que a definição de verbo vai muito além disso; entretanto, devido a necessidade de concisão muitas informações são restritas.

Essas buscas por brevidade refletem não somente na limitação das definições como também na apresentação de exemplos, pois como foi apontado Saraiva e Oliveira apenas citam exemplos na maior parte dos verbetes para que fiquem mais reduzidos.

Por outro lado, autores como Braga e Magalhães (2011) e Geiger (2011) buscam lidar com as complexidades de definir classes utilizando verbetes mais extensos, com definições detalhadas, diversas explicações, exemplos contextualizados e explicados, além do uso de palavras mais simples ou até mesmo coloquiais. Essas especificações e detalhamentos facilitam, de certa forma, a compreensão por parte da criança. No entanto, cabe questionar: até que ponto essa busca por termos mais simples e cotidianos é realmente eficiente?

Nos verbetes referentes à gramática apresentados nas figuras 14 (artigo), 15 (adjetivo) e 19 (pronome), por exemplo, Braga e Magalhães (2011) utilizam a palavra “coisa” em diferentes contextos, conforme se observa a seguir:

Artigo: é a palavra que aparece antes de nomes de *coisas* (1ª) ou de seres vivos.

Adjetivo: são palavras que acompanham os nomes de *coisas* (2ª) e de seres vivos para descrever as suas características.

Pronome: são palavras que substituem nomes de *coisas* (3ª) ou de seres vivos, e podem se referir a *coisas* (4ª) já mencionadas ou que estão no ambiente.

Diante disso, surgem algumas questões: o que a criança entende por “coisa”? Como definir “coisa” para esse público? O que pode ser incluído na categoria “coisa”?

Nas três primeiras ocorrências, observa-se que a palavra “coisa” é empregada no sentido de *ser não vivo*. Contudo, essa substituição pode não ser adequada, pois, na quarta ocorrência, as autoras utilizam “coisa” de forma mais ampla, referindo-se tanto a elementos já mencionados quanto a objetos presentes no ambiente. Essa imprecisão sobre o que pode ser considerado “coisa” pode dificultar a compreensão das definições das categorias apresentadas.

Assim, percebe-se que, mesmo com as diferentes estratégias adotadas pelos autores dos dicionários, persistem dificuldades na definição das classes gramaticais, evidenciando a problemática enfrentada pela Morfologia.

5.5 Proposta de um modelo de verbete adequado ao objetivo terminológico nos dicionários escolares de tipo 2

Propomos, nesta seção, um modelo de verbete que, com base nos dados e discussões já abordados, consideramos adequado para facilitar a compreensão dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental em relação aos termos do campo da Morfologia. Essa proposta fundamenta-se não apenas nas discussões levantadas, mas também nos critérios estabelecidos pelo Edital de Convocação 01/2011 - CGPLI - Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Dicionários 2012.

Como já foi enfatizado, por serem materiais destinados aos anos iniciais do ensino fundamental, os dicionários do tipo 2 apresentam uma microestrutura limitada aos elementos essenciais de um verbete. Essa restrição tem como objetivo evitar que os verbetes se tornem extensos demais ou contenham informações desnecessárias para a fase de alfabetização em que os estudantes se encontram. Dessa forma, para alcançar esses objetivos e, simultaneamente, inserir o aluno no âmbito terminológico, sugerimos a presença das informações e a organização apresentadas no modelo de verbete elucidado a seguir.

Proposta de modelo de verbete

Palavra entrada (separação silábica - com indicação da sílaba tônica) *categoria gramatical apresentada por extenso* **Numeração para indicar a primeira aceção.** Definição da língua comum. *Exemplo dessa aceção em um contexto de frase.* **Numeração para indicar a aceção seguinte.** **Indicação do domínio em cor destaque e por extenso.** Definição da língua de especialidade. *Exemplo dessa aceção em um contexto de frase.*

Fonte: elaborado pela autora

Pode-se observar, no verbete, que logo após a *palavra entrada* há a sugestão da separação silábica acompanhada da indicação da sílaba tônica. A informação linguística sobre a *separação silábica* é considerada obrigatória nos dicionários dessa tipologia, pois desempenha um papel pedagógico fundamental ao apoiar significativamente o processo de alfabetização e o aprendizado da língua. Embora a *indicação da sílaba tônica* não seja obrigatória, ela é recomendada, pois é essencial para o ensino da acentuação e da pronúncia.

Em seguida, temos a apresentação da *categoria gramatical* por extenso, já que, nesses dicionários infantis, busca-se oferecer informações mais acessíveis que

facilitem a compreensão dessas categorias. Por meio de numerações são apresentadas as *acepções*, sendo que na primeira deve-se abordar a *definição da língua comum*, pois, como já foi discutido e exemplificado pelo verbete de conjunção, essa definição pode auxiliar na compreensão do uso mais específico da língua. As definições em todas as acepções devem ser seguidas de *exemplos contextualizados* em frases e, se possível, seguidos de explicações que facilitem ainda mais a compreensão da criança.

Da mesma forma que a primeira, as acepções seguintes, quando houver, devem ser indicadas por numeração, assim como precisam apresentar a *indicação do domínio* em cor de destaque e por extenso, para que sejam identificadas e compreendidas com maior facilidade. Propomos ainda que, nessa etapa, para o contexto da Morfologia, seja utilizada a indicação “língua portuguesa” em vez de termos como “gramática” ou até mesmo “morfologia”. Essa escolha se justifica pela necessidade de adotar uma linguagem voltada ao universo do aluno, tornando-a mais acessível e abrangente e evitando termos excessivamente técnicos. Nesse momento do aprendizado, o aluno tem maior familiaridade com o termo “língua portuguesa”, que engloba a morfologia de forma mais próxima e compreensível para ele.

A título de uma ilustração mais clara e evidente, apresentamos abaixo nossa proposta com o verbete de *conjunção*. Tomamos como referência as informações presentes nos verbetes dessa classe nos dicionários de Biderman (figura 13), Braga e Magalhães (figura 17) e Saraiva e Oliveira (figura 30). Acrescentamos ainda as informações consideradas essenciais e/ou mais adequadas e que não estão presentes nesses materiais.

Proposta para o modelo de verbete de “conjunção”

Conjunção (con-jun-ção) *substantivo feminino* **1.** Uma conjunção acontece quando há o encontro, a união ou a ligação. *Ali se dá a conjunção das águas dos dois rios.*
2. língua portuguesa Conjunção é uma palavra que liga frases estabelecendo entre elas ideias como soma, causa, condição e tempo. Exemplos de conjunções são as palavras: *porque, ou, e, mas, pois, quando.* Em *Eu irei estudar quando chegar em casa*, quando é uma conjunção que indica tempo.

Fonte: elaborado pela autora

Sabemos que as definições de *conjunção* podem ser bastante amplas e complexas, incluindo outras informações e acepções de outros contextos. Contudo, como já foi ressaltado, algumas informações não são essenciais neste momento, pois

poderiam dificultar ainda mais a compreensão dos estudantes. Assim, é interessante apresentar inicialmente o sentido da *conjunção* na língua comum, destacando a ideia de união e ligação, para que esse entendimento possa ser posteriormente “aproveitado” na explicação do termo no contexto da língua de especialidade.

É importante destacar que nem todos os termos do âmbito morfológico possuem propriedades semânticas que se estendam a diferentes contextos. Além disso, alguns podem apresentar significados distintos em acepções variadas, mas sem relações semânticas, como ocorre com o termo “artigo”, que pode ser: mercadoria, texto do âmbito jornalístico, artigo de lei, artigo como classe de palavras. Os sentidos não podem, nesse caso, serem relacionados para facilitar a compreensão do aluno. Portanto, cada palavra deve ser definida conforme os padrões de microestrutura adequados ao contexto, mas as suas particularidades também devem ser consideradas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo realizar um estudo dos termos do domínio da Morfologia no contexto da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Iniciais, por meio da análise dos verbetes referentes a essa área, nos dicionários destinados aos estudantes desta fase escolar. Buscou-se verificar se os termos estavam presentes na nomenclatura dos dicionários, e se a maneira como são apresentados ao público-alvo das obras contribui para que ocorra a inserção terminológica eficaz, haja vista que nessa fase escolar a criança realiza os primeiros contatos com as terminologias de diferentes disciplinas e domínios.

Antes de atender a esses objetivos, a pesquisa abordou discussões acerca da Terminologia, destacando principalmente os seus aspectos voltados ao contexto de ensino na sala de aula. Evidenciou-se a importância da aquisição do léxico especializado por meio de dicionários escolares, os quais registram não somente o vocabulário geral do cotidiano, mas também termos de domínios específicos. São materiais eficientes, desse modo, para que o aluno adquira os conceitos relativos a termos de diferentes áreas e conseqüentemente consiga compreender os conteúdos, ampliando e aperfeiçoando os conhecimentos lexicais da língua.

Em seguida, para identificação e seleção do *corpus* partimos dos documentos oficiais Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular do Tocantins (DCT) Ensino Fundamental, por meio dos quais examinamos as demandas do ensino da Morfologia para estudantes do Ensino Fundamental Anos iniciais. Constatamos que as terminologias desse domínio nessa fase escolar, apesar das poucas referências a outros aspectos morfológicos da Língua, giram em torno, principalmente, de: 1 - termos das classes de palavras, 2 - termos que fazem referência às classes de palavras.

Ainda nessa mesma etapa da pesquisa, verificamos quais os termos realmente estudados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio de uma coleção vigente de LDLPs, uma vez que os LDs ainda são os recursos mais utilizados na sala de aula. Chegamos, por fim, às mesmas constatações dos documentos oficiais, ou seja, as nomenclaturas, em sua maioria, são referentes às classificações gramaticais.

As análises, de maneira geral, foram desenvolvidas de duas formas: primeiramente, buscamos nos dicionários escolares de Tipo 1 e Tipo 2, do PNLD Dicionários 2012, todos os termos referentes ao domínio da Morfologia (Estrutura,

Formação e Classificação de Palavras); em seguida, foram feitas as análises de conteúdo apenas no recorte das nomenclaturas das classes gramaticais, por estarem mais presentes nos materiais verificados.

Na busca pelas nomenclaturas, constatamos que nos dicionários de tipo 1 não há abordagens ao domínio, uma vez que nos documentos oficiais não é demandado por se tratar da fase inicial de alfabetização. Nos sete dicionários de tipo 2, detectamos as seguintes quantidades de termos em comum com os LDLPs: Dicionário júnior da língua portuguesa (33 termos), Dicionário da língua portuguesa ilustrado (26 termos), Fala Brasil!(25 termos), Caldas Aulete (25 termos), Dicionário Aurélio ilustrado (21 termos), Dicionário ilustrado de português (13 termos) e Palavrinha Viva (2 termos). Ou seja, os dicionários não atendem de maneira eficiente no que se refere à presença dos termos do domínio da Morfologia, uma vez que abordam, em sua maioria, menos da metade dessas unidades que estão presentes nos livros didáticos.

Levantados esses dados, passamos às análises de conteúdo, que se centraram nos verbetes das dez classes gramaticais e foram baseadas em três critérios que partiram dos objetivos deste trabalho e dos Critérios Classificatórios estabelecidos pelo Edital de Convocação dos dicionários escolares. Verificamos, de maneira específica, indicação do domínio, explicações simples e apresentação de exemplos ou abonações, classificando os dicionários em *suficientes*, *parcialmente suficientes* ou *insuficientes* de acordo com a presença ou ausência desses elementos. Os resultados dessas análises apontaram três dicionários como suficientes, uma vez que possuem os critérios analisados; três como parcialmente suficientes, por não indicarem os domínios; e um como insuficiente, por não apresentar os termos do recorte.

É importante ressaltar, após essas constatações, que não se trata de classificar uma definição ou um dicionário como bom ou ruim, melhor ou pior, pois esse não foi o objetivo desta pesquisa. Pretendeu-se, por outro lado, apresentar, por meio de um recorte, as obras que possuem nomenclaturas e elementos capazes de favorecer, de maneira mais eficiente, a apresentação dos termos do domínio da Morfologia aos alunos dos anos iniciais. Isso se justifica, conforme já apontado por Estopà (2021), pelo fato de que, sem o conhecimento dos significados dos termos, os alunos terão dificuldades para compreender as informações transmitidas por eles.

Um ponto relevante que também destacamos neste estudo refere-se aos desafios que a Morfologia encontra ao tentar estabelecer categorias gramaticais.

Como foi observado, essas dificuldades acabam refletindo em materiais didáticos, como nos dicionários analisados. Afinal, se já é complicado determinar essas categorias de forma geral, torna-se ainda mais difícil explicá-las para crianças de maneira clara e acessível. Por esse motivo, visando contribuir para a amenização de tais impasses, sugerimos um modelo de verbete que, fundamentado nos dados e debates apresentados, julgamos apropriado para tornar mais fácil a compreensão dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental em relação aos termos relacionados à Morfologia.

Desse modo, portanto, diante de todos os dados e evidências, chegamos à conclusão de que a terminologia da morfologia está presente no cotidiano dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio das exigências documentais e dos livros didáticos. Isso reforça a necessidade de tratamento terminográfico aos termos, em outras palavras, a criação de produtos terminográficos que contemplem essas unidades de especialidade e atendam as necessidades específicas da faixa etária.

Caminhos ainda a percorrer

Além dos documentos oficiais já apontados ao longo deste trabalho, é importante destacarmos também a relevância da Matriz de Recomposição do Tocantins. Trata-se de um conjunto de ações e orientações pedagógicas destinadas à rede estadual de ensino, com o objetivo de amenizar as perdas de aprendizagem causadas pelas limitações enfrentadas durante a pandemia. É um documento desenvolvido anualmente que se tornou um referencial curricular ao compilar habilidades e conteúdos essenciais da BNCC e do DCT, facilitando o planejamento das ações pedagógicas.

Observando as orientações em relação ao uso de dicionários no ensino da Língua Portuguesa, percebemos muitas limitações. Há apenas uma habilidade no 5º ano (1º bimestre) que trabalha diretamente com o uso do dicionário, conforme segue: *(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.*

Essa habilidade volta-se ao trabalho com a leitura de verbetes, para que os alunos observem e compreendam a estrutura que o forma. As sugestões pedagógicas que seguem a habilidade voltam-se a análises dos verbetes, verificação de significados e criação de microestrutura.

Além das sugestões pedagógicas voltadas a essa habilidade, há, em todo o documento voltado ao ensino da Língua Portuguesa de 1° a 5° ano, apenas outras três orientações para se trabalhar com o dicionário na sala de aula. Essas orientações remetem-se a consultas de significados de palavras desconhecidas e criação de dicionários com palavras que os alunos apresentam mais dificuldades em relação a regras ortográficas. Essas práticas refletem um uso do dicionário ainda bastante tradicional, centrado na consulta pontual e na repetição de palavras com dificuldades ortográficas, sem explorar de forma mais ampla o potencial do dicionário como instrumento de aprendizagem ativa e contextualizada.

Assim, percebemos que a Matriz de Recomposição do Tocantins contempla competências importantes para o desenvolvimento do letramento e alfabetização. No entanto, trata-se de um documento bastante limitado no que diz respeito a orientações para o uso pedagógico dos dicionários. Isso representa uma lacuna no apoio ao ensino da língua, especialmente no que se refere à ampliação da competência lexical, desenvolvimento de habilidades linguísticas, dentre outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. M. B. A teoria comunicativa da terminologia e a sua prática. **Alfa**: Revista de Linguística, São Paulo, v. 50, n. 2, p. 85-101, 2006. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/download/1413/1114/3769> Acesso em: 30 out. 2024

ANTUNES, Irandé. **O território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

ARAUJO, Mariangela de. Terminologia e Linguística: novas tendências dos estudos terminológicos. In: MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo; NADIN, Odair Luiz (orgs). **Terminologia**: uma ciência interdisciplinar. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 43-59.

ARAUJO, Mariangela de. Terminologia, conceitos e crianças: revisitando os estudos de Vigotski. In: Aparecida Negri Isquierdo; Celina Márcia de Souza Abbade. (Org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 1ed.Campo Grande: Ed. UFMS, 2020, v. IX, p. 370-381.

ARAUJO, Mariangela de. Terminologia, crianças e professores: as Ciências Naturais no Ensino Fundamental I. In: ISQUERDO, Aparecida Negri; SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de (orgs). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 6 V. Campo Grande, MS: UFMS, 2012, p. 477-487.

AUBERT, Francis Henrik. **Introdução à metodologia da pesquisa terminológica bilíngüe**. São Paulo: Humanitas, 1996

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

AZEREDO, José Carlos de. **Fundamentos de Gramática do Português**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BARROS, Lídia Almeida. **Curso básico de terminologia**. Edusp, 2004.

BASÍLIO, Margarida. **Formação e Classes de Palavras no Português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

BASÍLIO, Margarida M. P. **Morfologia**: uma entrevista com Margarida Basílio. ReVEL, vol. 7, n. 12, 2009.

BASILIO, Margarida Maria de Paula. A Morfologia no Brasil: Indicadores e Questões (Morphological Studies in Brazil: Data and Issues). **DELTA**: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 15, n. especial, p. 53-70, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/kmqMB4WfHVdKhM4b4jxFtYG/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 12 abr. 2025.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Tradução Eduardo Guimarães. Campinas, Pontes, 1989.

BERTONHA, Fábio Henrique de Carvalho. **Marcas de uso e sua importância em dicionários escolares**: proposta de etiquetagem em marcação dupla. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista (Unesp), São José do Rio Preto, 333 f., 2022

BEVILACQUA, Cleci Regina. Fraseologia: perspectiva da língua comum e da língua especializada. **Revista Língua&Literatura**, v. 7, n. 10-11, p. 73-86, 2005.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (orgs). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2 ed. Campo Grande, MS: UFMS, 2001, p. 13-22.

BIDERMAN, M. T. C. Léxico e vocabulário fundamental. **ALFA: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 40, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3994> . Acesso em: 03 dez. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD Dicionários 2012**: Com direito à palavra: dicionários em sala de aula. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de Convocação nº 01/2011 – CGPLI – Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Dicionários 2012**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 2011.

CABRÉ, M. Teresa. **La terminología hoy**: concepciones, tendencias y aplicaciones. Terminología: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos.-(Sèrie Monografies; 3), p. 1000-1022, 2005.

CABRÉ, María Teresa. **La terminología**: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos. 2005.

CABRÉ, M. Teresa. **La terminología**: teoría, metodología, aplicaciones. (No Title), 1993.

CASTRO, Gabriel Pereira; SERRA, Luís Henrique. Considerações a respeito da identidade da Terminologia como campo da Linguística: por uma ampliação. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 16, n. 33, p. 78-93, 2022.

DARGEL, Ana Paula Tribesse Patrício. **O ensino do vocabulário nas aulas de Língua Portuguesa**: da realidade a um modelo didático. (Tese de Doutorado). Araraquara: UNESP/FCLAR, 2011.

ESTOPÀ, Rosa. **El diccionario escolar de ciencia**: un aliado en el aula. Aula Magna Proyecto Clave McGraw Hill, 2021.

ESTOPÀ, Rosa (Org.). **Hablamos de lengua con niños y niñas**. Barcelona: Editorial Graó, 2006. 147 p.

FAULSTICH, Enilde. A terminologia da criança na conversa do dia a dia. In: MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo; NADIN, Odair Luiz (orgs). **Terminologia: uma ciência interdisciplinar**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 62-82.

FINATTO, Maria José Bocorny; AZEREDO, Silva. Observações da tessitura do texto especializado são observações de/em terminologia. ISQUERDO, AN; FINATTO, MJB **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia e terminologia**. Campo Grande/Porto Alegre: EdUFMS/EDUFRGS, p. 557-577, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Artmed editora, 2008.

KLEIMAN, Angela B. Aprendendo palavras, fazendo sentido: O ensino de vocabulário nas primeiras séries. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 9, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639038>. Acesso em: 03 dez. 2024.

KRIEGER, Maria das Graças; FINATTO, Maria José Bocorny. **Introdução à Terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto: 2022.

KRIEGER, Maria da Graça. A heterogeneidade do léxico especializado e perfis terminológicos. In: MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo; NADIN, Odair Luiz (orgs). **Terminologia: uma ciência interdisciplinar**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, p. 23-42.

KRIEGER, Maria da Graça. Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha. **Revista Língua&Literatura**, v. 7, n. 10-11, p. 101-112, 2005.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos externos e internos da aquisição lexical**. As palavras e sua companhia, p. 15-44, 2000.

LÍNGUA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/lingua/> . Acesso em: 30 out. 2024.

MARTINS, Ronei Ximenes. **Metodologia de pesquisa científica: reflexões e experiências investigativas na Educação**. 2022.

MEDINA GUERRA, Antonia María. **Lexicografía española**. Madrid: Síntesis, 2003.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.br). **Levantamento sobre qualidade da Internet em escolas públicas aponta desafios para atingir nova meta de conectividade do MEC**. 2024. Disponível em: <https://www.cgi.br/noticia/releases/levantamento-sobre-qualidade-da-internet-em->

[escolas-publicas-aponta-desafios-para-atingir-nova-meta-de-conectividade-do-mec/](#) . Acesso em: 09 abr. 2025.

PAIM, Marcela Moura Torres. **Quando a Fraseologia e a Dialetolegia se encontram**. Anthesis, v. 9, n. 16, p. 100-118, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013

SANDMANN, Antônio José. Morfologia Lexical. Curitiba: Editora UFPR, 2020. ISBN digital: 978-65-87448-13-8 Disponível em: https://www.editora.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/10/Morfologia-Lexical_fac-s%C3%ADmile_Final.pdf

SAPIR, Edward. **A Linguística como Ciência**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SILVA, Fernando de Souza Pereira da. **A Nomenclatura Gramatical Brasileira na sala de aula**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017

STREHLER, R. G. As marcas de uso nos dicionários. In: OLIVEIRA, A. M. P.; ISQUERDO, A. N. (org.). **As ciências do léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia**. Campo Grande: Editora UFMS, 2001. p. 171-180.

STREHLER, René G. **Análise de categorias de marcas de uso em dicionários**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Brasília: UNB, 1997.

VILLALVA, Alina. **Morfologia do Português**. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

WÜSTER, Eugen. **Introducción a la teoría general de la terminología ya la lexicografía terminológica**. Documenta Universitaria, 1998.

MATERIAIS ANALISADOS

BECHARA, Evanildo. **Dicionário infantil ilustrado Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo & Carvalho, Carmen Sílvia. **Meu primeiro livro de palavras; um dicionário ilustrado do português de A a Z**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2011.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Dicionário ilustrado de português**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2009.

BORBA, Francisco S. **Palavrinha viva; dicionário ilustrado da língua portuguesa**. Curitiba: Piá, 2011.

BRAGA, Rita de Cássia Espechit & Magalhães, Márcia A. Fernandes. **Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa**. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

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

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista: Língua Portuguesa: 1º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD Educação, 2021. (Coleção A Conquista - Objeto 1)

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista: Língua Portuguesa: 2º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD Educação, 2021. (Coleção A Conquista - Objeto 1)

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista: Língua Portuguesa: 3º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD Educação, 2021. (Coleção A Conquista - Objeto 1)

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista: Língua Portuguesa: 4º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD Educação, 2021. (Coleção A Conquista - Objeto 1)

CARPANEDA, Isabella. **A Conquista: Língua Portuguesa: 5º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD Educação, 2021. (Coleção A Conquista - Objeto 1)

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio ilustrado**. Curitiba: Positivo, 2008.

GEIGER, Paulo (org.). **Meu primeiro dicionário. Caldas Aulete com a Turma do Cocoricó**. 2 ed. São Paulo: Globo, 2011.

GEIGER, Paulo (org.). **Caldas Aulete – Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo**. 3 ed. São Paulo: Globo, 2011.

MATTOS, Geraldo. **Dicionário júnior da língua portuguesa**. 4 ed. São Paulo: FTD, 2011.

SARAIVA, Kandy S. de Almeida & Oliveira, Rogério Carlos G. de. Saraiva Júnior; **Dicionário da língua portuguesa ilustrado**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

TOCANTINS. Superintendência de Educação Básica. **Matriz de Recomposição das Aprendizagens**. Palmas, 2025.

TOCANTINS. Secretaria Estadual da Educação, Juventude e Esportes. **Documento Curricular do Tocantins: ensino fundamental – linguagens: língua portuguesa, língua inglesa, arte e educação física**. Palmas: Secretaria Estadual da Educação, Juventude e Esportes, 2019.

ANEXOS - CORPUS NÃO EXPOSTO NAS ANÁLISES

ANEXO A - *Dicionário ilustrado de português.*

adjetivo *s. masc. ad-je-ti-vo.* Palavra que modifica o substantivo; indica uma qualidade ou característica de um ser. Na expressão “gato branco”, branco é um adjetivo.

advérbio *s. masc. ad-vér-bio.* Palavra que modifica o verbo, o advérbio e o adjetivo; indica uma circunstância. Na frase “Ontem, eu falei muito, mas hoje eu estou bem quieta”, ontem e hoje são advérbios de tempo, e bem e muito são advérbios de intensidade.

interjeição *s. fem. in-ter-jei-ção.* Palavra que substitui uma frase; expressa um sentimento. Em “Ah! Que bonitinho!”, ah é uma interjeição. ■ **pl.:** interjeições.

CS Digitalizado com CamScanner

numeral *s. masc. nu-me-ral.* Palavra que indica um certo número de pessoas ou coisas. Os numerais podem ser cardinais ou ordinais. Dois, cinco, cem são numerais. ■ **pl.:** numerais.

CS Digitalizado com CamScanner

preposição *s. fem. pre-po-si-ção.* Palavra que liga duas outras palavras. Em “sandália de borracha”, “de” é uma preposição. ■ **pl.:** preposições.

CS Digitalizado com CamScanner

substantivo *s. masc. subs-tan-ti-vo.* Palavra que dá nome aos seres e às coisas. A palavra mesa é um substantivo.

CS Digitalizado com CamScanner

verbo *s. masc. ver-bo [é].* Palavra que indica ação ou estado. José comprou um doce. Pedro está doente.

CS Digitalizado com CamScanner

ANEXO B - Fala Brasil!; dicionário ilustrado da língua portuguesa

numeral (nu.me.ral) *sm* Os **numerais** são as palavras (como *dois* ou *quarenta*) ou os sinais escritos (como 2 e 40) que usamos para indicar quantidades ou determinar uma posição. *O numeral 542 tem três algarismos: 5, 4 e 2.* Plural: *numerais*. Sinônimo: *número*.

pronome (pro.no.me) *sm gramática* Os **pronomes** são palavras que substituem nomes de coisas ou de seres vivos, e podem se referir a coisas já mencionadas ou que estão no ambiente. Alguns exemplos de pronomes são as palavras *ele*, *este* e *ninguém*. *Os pronomes da frase seguinte estão sublinhados: Ela me disse que quer aquilo.*

- *gramática* Os **pronomes de tratamento** são as palavras ou as expressões que usamos para nos dirigir às pessoas de um modo informal (por exemplo, *você*) ou formal (por exemplo, *senhor* ou *Vossa Excelência*).

preposição (pre.po.si.ção) *sf* A **preposição** é uma palavra que liga outras duas palavras estabelecendo entre elas ideias de tempo, lugar, modo etc. As preposições não têm plural nem feminino. Alguns exemplos de preposições são as palavras *de*, *com*, *em*, *por*, *para*, *sem* e *sobre*. Plural: *preposições*.

substantivo (subs.tan.ti.vo) *sm gramática* Um **substantivo** é uma palavra que dá nome a objetos, sentimentos, animais, lugares e pessoas. São exemplos de substantivos as palavras *Maria*, *criança*, *boi*, *livro*, *Brasil* e *tristeza*.

verbo (ver.bo) *sm* gramática Um **verbo** é um tipo de palavra que varia em tempo (indicando presente, passado e futuro) e em pessoa (concordando com palavras como *eu, você, nós, eles* etc.). Um verbo pode indicar ação (por exemplo, *falar* e *sorrir*), estado (*ser* e *estar*), mudança de estado (*ficar* e *virar*) ou fenômeno da natureza (*nevar* e *chover*). Um verbo pode formar uma frase sozinho (*Saia!/ Ande!*) ou ter outras palavras completando o seu sentido (*Ajudei meu amigo./ Moro em São Paulo*). *Todas as orações têm um verbo.*

- Você **solta o verbo** quando diz tudo aquilo que estava com vontade de dizer. *Chamei a Solange para conversar e soltei o verbo. Falei com ela tudo que eu queria dizer há muito tempo, mas não tinha coragem.*

ANEXO C - *Dicionário Aurélio ilustrado*

adjetivo *ad.je.ti.vo* **substantivo masculino** Palavra que acompanha o substantivo, indicando qualidade, estado ou característica: o bom *menino*; *um exercício* difícil; o *solo* estéril.

conjunção *con.jun.ção* **substantivo feminino** Palavra invariável que liga duas orações ou dois termos semelhantes da mesma oração. [A palavra *como* na frase *Seus cabelos são negros como o carvão* é uma conjunção.] [Plural: *conjunções*.]

interjeição *in.ter.jei.ção* **substantivo feminino** Palavra ou grupo de palavras com que se exprime um sentimento de dor, alegria, admiração, irritação, etc., e que é seguida por uma exclamação: Ora, bolas! é uma *interjeição*. [Plural: *interjeições*.]

preposição *pre.po.si.ção* **substantivo feminino** Palavra invariável que liga duas orações, ou dois elementos da oração. Assim, liga substantivo a substantivo (*livro de leitura*), verbo a substantivo (*saí com João*), substantivo a verbo (*cama para dormir*), etc. [Plural: *preposições*.]

substantivo *subs.tan.ti.vo* *substantivo masculino*

1. Palavra que dá nome a pessoa, lugar ou coisa: *Na frase: Meus pais levaram o meu irmão e a mim para um passeio no campo, as palavras pais, irmão, passeio e campo são substantivos.* **2.** Palavra que dá nome a qualidade ou estado de algo ou alguém: *Na frase: A beleza da paisagem é visível, a palavra beleza é substantivo.*

verbo *ver.bo* *substantivo masculino* Palavra que indica ação ou estado, e cuja forma pode variar: *Nas frases Maria comprou dois livros e João estava cansado, comprou e estava são os verbos.*

ANEXO D - Caldas Aulete - Dicionário escolar da língua portuguesa; ilustrado com a turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo

advérbio ad.vér.bi:o *sm.* **língua portuguesa**
Advérbio é uma palavra invariável (sem flexão) que dá ideia de tempo, lugar, modo etc. a uma ação descrita pelo verbo. *Cedo, longe, facilmente* são advérbios.

conjunção con.jun.ção *sf.* 1 Uma conjunção acontece quando há o encontro, a união ou a ligação de coisas: *Uma conjunção de motivos me fez mudar de ideia.* 2 **língua portuguesa** Conjunção também é uma palavra que liga duas palavras ou frases e que não varia (por exemplo: *e, nem, mas, contudo*). [Pl.: *conjunções.*]

interjeição in.ter.jei.ção *sf.* **língua portuguesa** Interjeição é uma palavra ou uma expressão que se usa para expressar um sentimento ou uma sensação de alegria, de dor, de admiração etc., para chamar a atenção de alguém ou para imitar um som, um ruído (ex.: *Ai!, Bravo!, Ei!, Bum!*). [Pl.: *interjeições.*]

numeral nu.me.ral *sm.* 1 **matemática**

Um numeral é um símbolo que representa um número: *1, 45, XIX* são numerais. 2

Numeral é também a classe de palavras que usamos para nos referir aos números.

O numeral pode ser cardinal (um, dois, três etc.), ordinal (primeiro, segundo etc.), multiplicativo (o dobro, o triplo etc.) ou fracionário (a metade, um terço etc.).

[Pl.: numerais.]

pronome pro.no.me *sm.* **língua**

portuguesa Pronome é a palavra que substitui o nome, ou o substantivo, ou que acompanha esse nome para tornar mais claro o seu significado. [Os pronomes podem ser definidos (o, a, um, uma), de tratamento (você, vossa excelência etc.), indefinidos (alguém, ninguém, algo,

substantivo subs.tan.ti.vo *sm.* **língua**

portuguesa 1 Os substantivos são as palavras que dão nome aos seres, objetos, qualidades, ações, sentimentos etc.:

“*Ônibus*”, “*homem*” e “*saudade*” são

substantivos. **a.** 2 E dizemos que uma palavra é substantiva quando ela equivale a um substantivo: *pronome substantivo*.

verbo ver.bo *sm.* **língua portuguesa** Verbo

é uma palavra que expressa uma ação, um estado ou uma mudança de estado e que forma, sozinha ou combinada com outras palavras, o predicado de uma oração.

ANEXO E - *Dicionário júnior da língua portuguesa.*

Adjetivo sm. Palavra que se junta ao substantivo para indicar qualidade ou característica – *Termina por um adjetivo a seguinte*

frase: Florianópolis tem praias lindíssimas.

Ad.je.ti.vo

Advérbio sm. Palavra que indica as circunstâncias que cercam um acontecimento – *Um advérbio de modo termina esta frase: Cante maravilhosamente. / O advérbio se liga ao adjetivo, ao verbo e a outro advérbio. **Ad.vér.bio***

Interjeição sf. Palavra que vale sozinha uma

*frase inteira – A interjeição exprime sensações, emoções e sentimentos. / Papai mostrou as suas esperanças numa interjeição: Oxalá! **In.ter.jei.ção***

Preposição sf. Palavra de forma fixa que liga uma palavra a outra, estabelecendo relação entre elas – *Venho de Minas. / Vou a São Paulo. / Estou com fome. > **Preposicional** amf. **Pre.po.si.ção***

Pronome sm. **1.** Palavra que se usa em lugar de um nome – *A seguinte frase começa por um nome e termina por um pronome pessoal: Margarida é costureira e eu preciso telefonar para ela.* **2.** Palavra que acompanha um nome e indica alguma relação – *A seguinte frase começa por um pronome demonstrativo: Esta costureira trabalha bem.* // **Pronome de tratamento.** Expressão que se usa para falar da pessoa ou com ela – *Usa-se o pronome de tratamento Vossa Excelência para falar com a pessoa, o pronome de tratamento Excelência para chamá-la e o pronome de tratamento Sua Excelência para falar dela.* > **Pronominal** amf. **Pro.no.me**

Substantivo sm. **1.** Palavra que é o nome de tudo que existe na realidade ou na fantasia – *A dor existe; logo, a palavra dor é um substantivo. / Substantivo é a palavra que serve para dar nome a pessoa, animal, vegetal ou coisa: Maria, gato, mamoeiro, saudade e saci são exemplos de substantivos.* Am. **2.** Que é a base de alguma coisa: essencial – *uma proposta substantiva.* **Subs.tan.ti.vo**

Verbo sm. **1.** Palavra que muda de forma para indicar o tempo ou o modo de um fato – O

verbo estudar aparece quatro vezes nesta frase: Estudei ontem [tempo passado], estudo hoje [tempo presente] e estudarei amanhã [tempo futuro]: estudem também [modo de pedir]! **2.** Capacidade de falar: palavra – *Aquele advogado domina bem o verbo.* > **Verbal** amf., **verbalizar** v. **Ver.bo**

ANEXO F - Dicionário da língua portuguesa ilustrado

adjetivo (ad.je.ti.vo) *sm Gram* Palavra que representa qualidade ou modo de ser do substantivo a que se junta.

advérbio (ad.vér.bio) *sm Gram* Palavra que modifica um verbo, um adjetivo, outros advérbios, orações, indicando diversas relações como de lugar, de tempo, de modo etc.

interjeição (in.ter.jei.ção) *sf Gram* Palavra ou locução isolada que, por si só, forma uma frase e que traduz reações espontâneas, dúvida ou sentimentos fortes, como a dor, a alegria, o espanto etc. (“Ah?” e “Ai!” são interjeições.).

numeral (nu.me.ral) *sm Gram* Palavra que indica quantidade numérica: cinco, dez, quinto etc.

preposição (pre.po.si.ção) *sf Gram* Palavra não variável que liga dois termos, estabelecendo entre eles diferentes relações (a, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, por, sem, sob, sobre, trás etc.).

pronome (pro.no.me) *sm Gram* Palavra que substitui o substantivo ou o acompanha para esclarecer o seu significado.

verbo (ver.bo) sm **1.** Palavra (*O velho repetia um discurso, que ele dizia ser o verbo divino, para amedrontar as pessoas.*); **2.** Gram palavra variável que tem a função de descrever ação, estado, qualidade ou o fato de existir de pessoa, animal ou coisa (*Na questão da prova, os alunos tinham que conjugar o verbo “fazer”.*).