

ESTILOS DE APRENDIZAGEM E ESTRATÉGIAS DE USO DE DICIONÁRIOS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS

Bruna Elisa da Costa MOREIRA*

- **RESUMO:** Este artigo aborda, no contexto dos estilos de aprendizagem, como as preferências sensoriais podem orientar estratégias de uso de dicionários. Para a contextualização teórica, parte-se da literatura que investiga as quatro áreas primordiais de preferências sensoriais: visual, auditiva, cinestésica e tátil. O objetivo do trabalho é articular as características das preferências sensoriais e de suas estratégias de aprendizagem a diretrizes explícitas que otimizem o uso de dicionários no ensino de português tanto como língua materna (PLM) quanto como língua não materna (PLNM). Busca-se, assim, superar o consenso sobre a função e o uso dos dicionários atestado na literatura sobre o tema. O trabalho observa que aprendizes e professores podem sair do que se denomina ‘zona de conforto estilística’ e diversificar estratégias ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Este trabalho apresenta como resultados diretrizes de uso de dicionários que contemplam a escolha da modalidade da obra (impressa, eletrônica, *online*), a indicação de buscas mais consistentes com cada preferência e a sugestão de obras a serem adotadas. Além disso, o artigo aponta mais uma possibilidade de uso do *Roteiro para avaliação de dicionários* como forma de documentar quais obras lexicográficas seriam mais consistentes com os objetivos de ensino de vocabulário e com os estilos de aprendizagem dos estudantes.
- **PALAVRAS-CHAVE:** português; ensino; dicionário; vocabulário; estilos de aprendizagem; preferências sensoriais.

Introdução

Este trabalho aborda, no contexto dos estilos de aprendizagem, como as preferências sensoriais (visual, auditiva, cinestésica e tátil) (OXFORD, 1990, 2003) podem orientar estratégias de uso de dicionários para o ensino de vocabulário no contexto do ensino de português como língua materna (PLM) e não materna (PLNM). O trabalho justifica-se (i) pelo reconhecimento da importância do dicionário como um suporte na aprendizagem de línguas (BOULTON; DE COCK, 2016); (ii) pelo simultâneo e crescente interesse em pesquisas sobre o uso do dicionário em contexto de aprendizagem de vocabulário (CHEN, 2011); e (iii) pela necessidade de superar o consenso sobre a função do dicionário, atestado mesmo entre profissionais envolvidos com o ensino de línguas (MAIA-PIRES; VILARINHO, 2016).¹

* Universidade de Brasília (UnB). Campus Darcy Ribeiro. Brasília - DF - Brasil. bruna.moreira@unb.br. ORCID: 0000-0002-9547-9215.

¹ A respeito do item (iii), o consenso é o de que o dicionário seria uma obra auxiliar da leitura, uma obra em que se consulta o significado (ou, no máximo, a ortografia) das palavras e uma obra que tem organização alfabética. A

Com base nessa justificativa, os objetivos deste artigo são: (i) superar o consenso sobre a função e o uso dos dicionários; e (ii) associar as características dos estilos de aprendizagem a estratégias explícitas e mais gerais que otimizem o uso de dicionários no contexto de ensino de línguas, indicando (a) tipos de obras mais adequadas (dicionário impresso, eletrônico, *online*), (b) tipos de busca mais consistentes (e quais recursos estão disponíveis ao consulente para tanto) e (c) sugestão de obras a serem adotadas.

Para tanto, os passos metodológicos seguidos foram: (i) descrição dos estilos de aprendizagem dentro da dimensão de preferências sensoriais (OXFORD, 2003); (ii) cotejamento das estratégias de aprendizagem associadas a cada um desses estilos, a partir de levantamento bibliográfico (OXFORD, 1990, 2003; WONG; NUNAN, 2011); (iii) identificação de aspectos lexicais privilegiados em cada uma das estratégias; e (iv) subsequente elaboração de propostas de uso de dicionários consistentes com os estilos e estratégias avaliados.²

O artigo está organizado nas seguintes seções, além desta introdução. A seção 1 apresenta o que são estilos de aprendizagem, com foco nas chamadas preferências sensoriais. A seção 2 discute as estratégias de aprendizagem comumente associadas a cada um desses estilos. A seção 3 explicita quais aspectos lexicais podem ser associados a cada estilo de aprendizagem, de modo a substanciar as ações de formadores interessados em ensinar vocabulários. A seção 4 propõe algumas estratégias de uso de dicionários, com base na discussão das seções anteriores. A seção 5 destaca a importância de se conhecer a tipologia de obras lexicográficas a partir do roteiro de Faulstich (2011). Finalmente, a última seção traz as considerações finais do artigo e resume as suas contribuições para os estudos lexicográficos e para o desenvolvimento do ensino de português.

Estilos de aprendizagem e preferências sensoriais

Segundo Oxford (2003, p. 2, tradução nossa), “estilos de aprendizagem são as abordagens gerais [...] que estudantes usam ao adquirir uma nova língua ou ao aprender qualquer outra matéria”.³ Esses estilos, que servem como guias do comportamento do aprendiz, podem variar ao longo de várias dimensões. Algumas delas são tipos de personalidade, graus desejados de generalidade no momento de aprender, diferenças biológicas e preferências sensoriais (OXFORD, 2003). Neste artigo, o foco é esta

tipologia dos dicionários é rica, e é desejável que a conheçam. Esta questão é retomada adiante.

² Uma observação é necessária: este artigo não delimita um público específico de estudantes, mas sim trata os termos “estudante de PLM” e “estudante de PLNM” de forma geral, idealizada. Por essa razão, a indicação de dicionários e estratégias também é feita de maneira geral, na forma de diretrizes aos professores. Não são indicadas, portanto, obras bilíngues ou voltadas particularmente ao ensino de PLNM para determinado público. As recomendações são de obras monolíngues do português, aplicáveis a ambos os públicos. Assim, as diretrizes podem ser adaptadas pelos professores à sua respectiva realidade.

³ No original: “*Learning styles are general approaches [...] that students use in acquiring a new language or in learning any other subject*” (OXFORD, 2003, p. 2).

última dimensão, a das preferências sensoriais, que dizem respeito aos “canais físicos e perceptuais de aprendizagem com os quais os estudantes se sentem mais confortáveis” (OXFORD, 2003, p. 3, tradução nossa). As preferências sensoriais, explicadas adiante, podem ser classificadas em visual, auditiva, tátil ou cinestésica.

Uma característica importante das preferências sensoriais, observada por Oxford (2003), é a de que elas não se opõem, mas podem coexistir em um *continuum*. Em outras palavras, a preferência visual não se opõe a nenhuma outra, e uma mesma pessoa pode ter mais de uma preferência sensorial, em graus distintos. Na sequência, são exemplificadas as preferências sensoriais, com a indicação da sua orientação física e perceptual primordial.

- (1) a. Preferência visual: visão, estimulação visual.
- b. Preferência auditiva: audição, estimulação sonora.
- c. Preferência tátil: tato, sensações físicas.
- d. Preferência cinestésica: orientada para o movimento e para a ação.

Essas preferências representam o que Oxford (2003, p. 7, tradução nossa) chamou de “zonas de conforto estilísticas”.⁴ Ou seja, são instâncias nas quais os estudantes se sentem mais confiantes e à vontade para aprender. A autora, entretanto, destaca a necessidade de se ir além dessa zona de conforto e sugere que professores explorem atividades variadas, que estejam orientadas a mais de uma preferência.

As estratégias de aprendizagem

Além dos estilos de aprendizagem e das preferências sensoriais de cada estilo, destacam-se também as estratégias de aprendizagem, que seriam os “passos dados pelos estudantes para melhorar o próprio aprendizado” (OXFORD, 1990, p. 1, tradução nossa).⁵ Esses passos incluem ações, condutas ou técnicas específicas que os estudantes adotam no processo de aprender uma língua ou outra matéria (OXFORD, 2003). Por exemplo, um estudante pode espontaneamente escolher assistir a um filme para treinar uma língua ou refazer uma longa lista de exercícios para estudar ou revisar determinado conteúdo. Evidentemente, há estratégias mais e menos eficazes para a aprendizagem — ver Wong e Nunan (2011, p. 150) para uma lista de generalizações relevantes a esse respeito.⁶ No entanto, como observa Oxford (2003), estratégias de aprendizagem não são, em si, classificáveis como boas ou más. Em princípio, as estratégias são neutras, até que o seu contexto de aplicação seja avaliado.

⁴ No original: “*Stylistic Comfort Zone*” (OXFORD, 2003, p. 7).

⁵ No original: “*steps taken by students to enhance their own learning*” (OXFORD, 1990, p. 1).

⁶ Os autores mostram, por exemplo, que estratégias orientadas para a autoridade (e.g., identificação de erros cometidos, suporte do instrutor para produção na língua-alvo) são menos eficazes do que estratégias orientadas para a comunicação (e.g., prática de conversação, observação de interações reais de fala).

Nas palavras da autora, uma estratégia é útil e positiva quando, além de se adaptar às preferências do estilo de aprendizagem dos estudantes, também “torna a aprendizagem mais fácil, rápida, prazerosa, autodirigida, eficaz e passível de ser usada em novas situações” (OXFORD, 1990, p. 8, tradução nossa; cf. OXFORD, 2003, p. 8-9).⁷

Assim, ao se considerar as preferências sensoriais apresentadas em (1), é possível listar algumas estratégias de aprendizagem associadas, mostradas a seguir.⁸

- (2) a. Preferência visual: leitura, atividades que requerem a interpretação de estímulos gráficos e visuais.
- b. Preferência auditiva: atividades que envolvem instruções orais, estímulos sonoros, diálogo e interação conversacional.
- c. Preferências cinestésica e tátil: atividades que envolvem movimento, *role-play*, colagens, *flashcards* e a interação com objetos tangíveis.

Aspectos lexicais privilegiados em cada uma das preferências sensoriais

Esta seção tem o objetivo de refletir sobre que aspectos lexicais são privilegiados em cada uma das preferências sensoriais, de modo a derivar estratégias e diretrizes concretas de uso de dicionários. A seguir, esses aspectos aparecem em destaque.

- (3) a. Preferência visual: palavra escrita, elementos gráficos, morfologia.
- b. Preferência auditiva: palavra falada, elementos sonoros, fonologia.
- c. Preferência cinestésica e tátil: palavra em uso, elementos referenciais, semântica e pragmática.

Neste ponto, retomamos a questão do consenso que se tem sobre a função do dicionário, com base no trabalho de Maia-Pires e Vilarinho (2016). As autoras conduziram entrevistas com estudantes de Letras da Universidade de Brasília para identificar o conhecimento que eles detinham sobre os dicionários e o modo como abordavam essas obras, tanto como consulentes quanto como professores. As autoras destacam algumas ideias prevalentes, mesmo entre pessoas envolvidas com o ensino de línguas, a respeito da função e do potencial de uso do dicionário como um auxiliar da aprendizagem, a saber:

- (4) a. obra auxiliar da leitura;
- b. obra que se consulta para saber o significado (ou ortografia) das palavras; e
- c. obra organizada de forma alfabética.

⁷ No original: “*making learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to new situations*” (OXFORD, 1990, p. 8).

⁸ Em (2), as categorias cinestésica e tátil são agrupadas, seguindo Oxford (2003). Esse agrupamento reflete unicamente a proximidade dessas duas categorias e facilita a exposição.

As autoras, contudo, destacam que o dicionário não “lista só ‘palavras’, mas fornece diferentes tipos de informações linguísticas combinadas, como as fonológicas, as ortográficas, as morfológicas, as sintáticas, as semânticas” (MAIA-PIRES; VILARINHO, 2016, p. 327). A essa consideração, pode-se acrescentar, ainda, o fato de o dicionário apresentar outras formas de organização que não apenas a alfabética, como a organização por conceitos. O chamado dicionário analógico, por exemplo, é “um repertório lexicográfico de caráter onomasiológico, no qual os lexemas são organizados partindo das ideias ou dos conceitos para chegar às unidades lexicais” (VILARINHO, 2017, p. 105). Esse tipo de conhecimento é desejável para professores atuantes e em formação, pois permite diversificar o potencial de uso e adoção de obras lexicográficas como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem.

A ideia de avaliar quais aspectos lexicais são privilegiados em cada preferência fundamenta-se em uma observação de Cerbin (2012). O autor sugere que a atenção dos professores mude do estudante (e de seu respectivo estilo de aprendizagem) para o conteúdo.

Há formas de ensinar alguns tópicos que são melhores do que outras, apesar dos estilos de aprendizagem dos indivíduos. Se você está pensando em ensinar escultura, não sei se longas descrições verbais seriam uma forma eficaz para que as pessoas aprendam sobre essas obras de arte. Naturalmente, elas são objetos físicos, e você precisa observá-las ou tocá-las (CERBIN, 2012, tradução nossa).⁹

Com isso, as estratégias a serem descritas a seguir estão fundamentadas na ideia de que uma estratégia satisfatória de ensino é adequada tanto ao estilo próprio dos estudantes quanto às particularidades do conteúdo que se quer ensinar.

Estratégias de uso de dicionários

Afinal, como aplicar as considerações anteriores sobre preferências sensoriais e estratégias de aprendizagem em favor dos estudantes de língua? Nesta seção, elas serão articuladas a estratégias explícitas de uso de dicionário, as quais buscam potencializar e otimizar o aprendizado de vocabulário.

⁹ No original: “*there are some ways to teach some subjects that are just better than others, despite the learning styles of individuals. If you’re thinking about teaching sculpture, I’m not sure that long tracts of verbal descriptions of statues or of sculptures would be a particularly effective way for individuals to learn about works of art. Naturally, these are physical objects and you need to take a look at them, you might even need to handle them*” (CERBIN, 2012). Trata-se de uma referência de entrevista em áudio, por isso não há informação do número de página.

Preferência visual e a primazia da forma

Mota, Anibal e Lima (2008, p. 311) observam que “a habilidade de refletir sobre os morfemas que compõem as palavras está associada ao sucesso no reconhecimento e compreensão de palavras, na leitura e na escrita”. Assim, para a preferência visual, propõe-se trabalhar com a busca por elementos mórficos. Prefixos e sufixos, por exemplo, permitem expor os estudantes a elementos expressivos e culturais da língua, como a formação de diminutivos, aumentativos.

Alguns exemplos seguem para mostrar como o estudo de alguns morfemas e de processos de derivação de palavras permite abordar conceitos como “oposição”, “possibilidade”, entre outros (HOUAISS, 2020).

(5) AMOSTRA DE MORFEMAS E CONCEITOS ASSOCIADOS

des- “oposição”: contente-descontente, leal-desleal.

-eiro, -eira “o que produz, negocia, cuida ou trata de”: pedra-pedreiro, ferro-ferreiro.

-vel “modal, o que pode ser”: lavar-lavável, quebrar-quebrável.

-ada “nominalizador”: correr-corrada, olhar-olhada, caminhar-caminhada.

-izar “verbalizador”: humano-humanizar, suave-suavizar.

-inho/-ão “diminutivo, aumentativo”: minuto-minutinho, favor-favorzão.

Para realizar a busca por elementos mórficos, dicionários eletrônicos são os mais adequados, pois dispõem de ferramentas de pesquisa combinada, que permitem, por exemplo, pesquisar por palavras terminadas ou iniciadas por determinado afixo.

Obras sugeridas para o trabalho com a preferência visual: as versões eletrônicas e online do *Dicionário Houaiss*, *Dicionário Aurélio*, *Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* (MICHAELIS, 2013), *Caldas Aulete dicionário escolar da língua portuguesa*, *Portal da Língua Portuguesa (Dicionário de Nomes Deverbais*¹⁰, outros). A seleção de obras justifica-se por reunir referências lexicográficas consagradas, sólidas, constantemente atualizadas e bastante difundidas no Brasil. No que diz respeito ao Dicionário de Nomes Deverbais, em particular, ressalta-se que se trata de referência do português europeu, atualizada, confiável e de livre acesso.

Preferência auditiva e a primazia do som

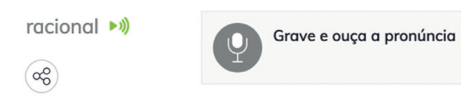
Segundo Mota, Anibal e Lima (2008, p. 311), “o processamento morfológico está mais fortemente associado ao princípio semiográfico, ao passo que o processamento fonológico está mais fortemente associado ao princípio fonográfico”. Assim, a representação gráfica dos sons pode ser usada como norte para a preferência auditiva.

¹⁰ Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=derdict>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Nesse contexto, sugere-se como estratégia o trabalho com elementos sonoros. Entre eles, destacam-se a pronúncia de palavras, o simbolismo sonoro, as rimas e outros elementos expressivos da fala, como as interjeições.

Dicionários *online* são uma ferramenta adequada para a pesquisa de elementos sonoros, pois têm suporte e recursos de áudio próprios, como exemplificado na Fig. 1.

Figura 1 – Verbete ‘racional’ do *Dicionário de Pronúncias*



Fonte: *Dicionário de pronúncias*¹¹.

O ícone verde, que traz o sinal de tocar e a representação das ondas sonoras, é o lugar a ser clicado para que o consulente escute a pronúncia da palavra-entrada, neste caso, o vocábulo ‘racional’. Já o ícone cinza, que representa o microfone, permite que o consulente acesse os recursos de gravação de áudio.

Obras sugeridas para o trabalho com a preferência auditiva: *Dicionário de pronúncias*, *Dicionário de rimas*¹² e outros. A seleção justifica-se por reunir referências lexicográficas atuais, confiáveis, de acesso livre, com recursos de áudio de uso simples e intuitivo, além de estarem entre as mais acessadas no Google.

Preferência cinestésica e tátil e a primazia da língua em uso

Como destaca Oxford (2003, p. 4, tradução nossa), “aprendizes cinestésicos e táteis gostam de muito movimento e apreciam atividades com objetos tangíveis, colagens e *flashcards*. Ficar sentado por muito tempo não é para eles, que preferem fazer pausas frequentes e se mover pela sala”¹³.

Para esses aprendizes, recomenda-se a estratégia de abordar a língua em uso, trabalhar com a busca por conceitos, usar materiais concretos e experimentar com a produção de dicionários, isto é, atividades de “brincar de lexicógrafo”, nas quais professores e estudantes podem criar um vocabulário ou glossário próprio.

Os dicionários tradicionais impressos e os aplicativos de dicionários são ferramentas adequadas, já que permitem o manuseio e o envolvimento dos estudantes com um objeto concreto. Dicionários analógicos, que expandem o vocabulário a partir de diferentes conceitos associados, também são adequados e podem guiar atividades de movimento pelo espaço físico. Além disso, ferramentas *online* e *offline* de produção

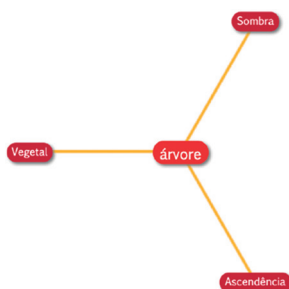
¹¹ Disponível em: <https://pt.howtopronounce.com/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

¹² Disponível em: <https://www.rhymit.com/pt>. Acesso em: 11 mar. 2022.

¹³ No original: “*Kinesthetic and tactile students like lots of movement and enjoy working with tangible objects, collages, and flashcards. Sitting at a desk for very long is not for them; they prefer to have frequent breaks and move around the room*” (OXFORD, 2003, p. 4).

de vocabulários, infográficos e jogos permitem materializar o léxico para aprendizagens cinestésicas e táteis. As figuras a seguir exemplificam algumas opções.

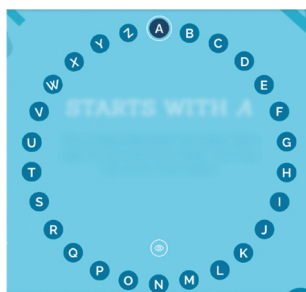
Figura 2 – Verbetes ‘árvore’ do *Dicionário Analógico Aulete*



Fonte: *Dicionário Analógico Aulete*¹⁴.

A Fig. 2 exemplifica o verbete do vocábulo ‘árvore’ extraído do *Dicionário Analógico Aulete*. Nota-se que um verbete analógico é organizado por categorização e por verbetes (VILARINHO, 2017). A parte da categorização é regida por campos conceituais, e a parte dos verbetes pela familiar ordenação alfabética. Assim, a palavra-entrada ‘árvore’ é associada a vocábulos afins. O vocábulo ‘vegetal’ assinala relação de hiperonímia baseada em classificação da biologia. Quanto ao vocábulo ‘ascendência’, também pode-se dizer que demarca hiperonímia, mas, nesse caso, de forma mais abstrata, a partir de um conceito geral de vínculo familiar (e.g., árvore genealógica). Finalmente, o vocábulo ‘sombra’ alude a um conceito conexo de árvore (i.e., a ideia de que a árvore pode produzir sombra). A estrutura de apresentação do verbete analógico pode inspirar atividades em grupo, com a movimentação pela sala de aula e o aprofundamento de diferentes conceitos/vocábulos associados a uma mesma palavra-entrada.

Figura 3 – Amostra de um *quiz* da ferramenta Genially



Fonte: Genially¹⁵

¹⁴ Disponível em: <https://www.aulete.com.br/analogico>. Acesso em: 11 mar. 2022.

¹⁵ Disponível em: <https://www.genial.ly/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

A Fig. 3 traz o exemplo de um *quiz* disponível pela ferramenta Genially, em que estudantes devem adivinhar palavras que se iniciam com as letras do alfabeto. Essa é uma ferramenta que pode ser usada para a produção de listas de palavras e vocabulários com uma turma de estudantes (i.e., a sugestão supracitada de “brincar de lexicógrafo”).

Obras sugeridas, os aplicativos do dicionário Aurélio (*Aurélio Digital*, FERREIRA, 2010), Houaiss (*Pequeno Dicionário Houaiss*: HOUAISS, 2015) e *Dicio*¹⁶, além de ferramentas como o Genially, que permitem a produção de materiais interativos. A seleção de obras e ferramentas justifica-se tanto por reunir referências lexicográficas consagradas, quanto por incorporar ferramentas criativas recentes e inovadoras.

Roteiro de avaliação de dicionários

Originalmente publicado em 1998 como um ‘Roteiro para avaliação de dicionários e glossários científicos e técnicos’, esse instrumento foi concebido como “um método que possibilitasse a avaliação de dicionários de diferentes tipos e naturezas, de forma organizada e sistemática” (FAULSTICH, 2011, p. 1). De fato, o Roteiro foi validado ao longo dos anos como um instrumento valioso para estudiosos da lexicografia, particularmente útil para sistematizar informações lexicográficas e oferecer aos especialistas e consultantes uma síntese dos conteúdos de diferentes obras. O instrumento, portanto, é uma forma de registrar e de aprofundar o conhecimento sobre as principais características de uma obra lexicográfica.

No contexto deste artigo, destaca-se o papel do Roteiro como uma referência a ser adotada por profissionais do ensino de línguas para mapear o potencial de diferentes obras lexicográficas a serem adotadas em sala de aula. Para tanto, ele é adaptado de Faulstich (2011) com esse fim, como exemplificado a seguir no Quadro 1, que ilustra sua aplicação ao Dicionário Houaiss versão *online*.¹⁷

¹⁶ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

¹⁷ Por uma questão de rigor, as alterações à versão original do Roteiro são indicadas a seguir. No título original, lia-se ‘Roteiro para avaliação de dicionários de língua comum e de dicionários ou glossários científicos e técnicos’. Na versão adaptada, a menção aos repertórios terminológicos foi suprimida, para focar apenas nas obras de língua comum. Os tópicos foram reenumerados, tendo sido excluído o tópico 1 original da Epígrafe, ‘Sobre o autor’, visto que as informações desse tópico não são tão relevantes para os objetivos deste trabalho.

Quadro 1 – Adaptação do Roteiro de Faulstich (2011) para avaliação de dicionários

ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DE DICIONÁRIOS DE LÍNGUA COMUM

Título: Grande Dicionário Houaiss

Autor: Antonio Houaiss

Editora: Objetiva, publicado no Portal UOL

Edição: não informada

Data: 2012

Local de publicação: não se aplica

Volume(s): não se aplica

Epígrafe:

1. Sobre a apresentação da obra pelo autor
 - 1.1. Há introdução na qual apareçam claramente:
 - a) os objetivos da obra? Sim, parcialmente
 - b) o público para o qual o conteúdo se dirige? A apresentação usa o termo “consulentes”, deixando subentendido que se trata de um público geral.
 - c) as informações sobre como consultar o dicionário ou vocabulário? Há apenas a indicação sobre onde se deve inserir a palavra a ser buscada: “Digite aqui”.
 - d) referências à bibliografia de onde foi extraído o corpus? Há fontes de datação e bibliografia.
 - 1.2. Há bibliografia de consulta justificada pelo autor? Há uma lista de referências bibliográficas.
2. Sobre a apresentação material da obra
 - 2.1. Há prefácio redigido por personalidade reconhecida na área de dicionarística? Científica, técnica? Não.
 - 2.2. A família tipográfica empregada é adequada à faixa etária do usuário? Sim.
 - 2.3. As ilustrações, se houver, estão adequadas à microestrutura informacional? Não se aplica.
 - 2.4. A utilização de negrito, de itálico e de outros recursos gráficos está de acordo com o equilíbrio visual da obra? Sim.
 - 2.5. Os verbetes são apresentados em ordem alfabética? Em ordem sistemática? Não se aplica totalmente, visto que se trata de uma busca *online*. Ressalta-se, contudo, que, a lista de resultados, quando contempla mais de uma entrada, vem organizada em ordem alfabética.
 - 2.6. A obra contempla uma só língua? Mais de uma? Trata-se de obra monolíngue.
 - 2.7. O formato do dicionário ou vocabulário permite manuseio prático e fácil? Sim.
 - 2.8. A obra está editada em suporte informatizado? Sim.
 - 2.9. A qualidade do acabamento garante a sua durabilidade? Não se aplica.
 - 2.10. O sistema de abreviações e de símbolos aparece corretamente no corpo do texto? Sim.
 - 2.11. A obra possui ampla divulgação? Sim.

3. Sobre o conteúdo
 - 3.1. As entradas cobrem de maneira exaustiva a língua oral e escrita, inclusive neologismos, palavras derivadas, etc.? Sim.
 - 3.2. Há entradas que se referem a áreas de especialidade? Sim.
 - 3.3. Os verbetes apresentam:
 - a) categoria gramatical? Sim.
 - b) gênero? Sim.
 - c) sinonímia? Sim.
 - d) variante(s) da entrada? Sim.
 - e) variante(s) da definição? Sim.
 - f) critérios para distinguir homonímia de polissemia? Quais? Subentende-se que o critério para distinguir homonímia de polissemia seja o critério de parentesco etimológico.
 - g) marcas de uso? Como se classificam? Marcas de uso em área de especialidade, em uso coloquial, entre outras.
 - h) indicação de área ou subárea de especialidade? Sim.
 - i) contexto? (exemplo ou abonação?) Sim, ambos.
 - j) equivalente(s)? Sim.
 - k) formação da palavra? Sim.
 - l) indicação de pronúncia? Não.
 - m) origem e etimologia? Sim.
 - n) divisão silábica? Não.
 - o) nomenclatura científica? Sim.
 - p) remissivas úteis entre conceitos? Sim.
 - q) fontes? Não.
 - r) notas? Não.
 - 3.4. A definição é constituída de um enunciado de uma só frase? Sim.
 - 3.5. A definição leva em conta o nível de discurso do usuário? Não se aplica.
4. Sobre a edição e publicação
 - 4.1. Recomenda-se a edição e a publicação da obra? Sim.
 - 4.2. Quais serão os principais pontos de difusão da obra? Internet.

Fonte: Adaptação de Faulstich (2011).

Esse Roteiro pode ser usado como um norte por professores que desejam diversificar as possibilidades de uso do dicionário. A partir dele, é possível mapear as obras lexicográficas e suas principais características, tendo em mente a questão das preferências sensoriais e dos aspectos lexicais favorecidos em cada estratégia. Professores teriam o Roteiro como um instrumento de troca de experiências sobre quais obras são mais adequadas para o trabalho com determinado aspecto lexical (forma, som, significado, uso etc.). O roteiro acima, por exemplo, permite-nos concluir que a obra em questão não seria a mais adequada a aprendizes auditivos. No entanto, seria atrativa aos aprendizes

visuais, visto ser graficamente adequada, abordar a questão da formação de palavras e permitir a busca por elementos mórficos.

Conclusão

Este artigo propôs-se a abordar, no âmbito dos estilos de aprendizagem, como as preferências sensoriais (visual, auditiva, cinestésica e tátil) podem orientar estratégias de uso de dicionários no contexto do ensino de português como língua materna (PLM) e não materna (PLNM). Com base no trabalho de Oxford (1990, 2003) sobre o tema, o artigo apresentou dois objetivos gerais, a saber, (i) superar o consenso sobre a função e o uso dos dicionários; e (ii) associar as características dos estilos de aprendizagem a estratégias explícitas e mais gerais que otimizem o uso de dicionários no contexto de ensino de português, indicando (a) tipos de obras mais adequadas (dicionário impresso, eletrônico, *online*), (b) tipos de busca mais consistentes (e quais recursos estão disponíveis ao consulente para tanto), (c) tipos de atividade mais promissoras e (d) sugestão de obras a serem adotadas.

Quanto ao primeiro objetivo, são retomadas a seguir as principais contribuições deste artigo.

(6) SOBRE AS FUNÇÕES E O USO DO DICIONÁRIO

- a. dicionário como um auxiliar não só da leitura, como da expressão escrita e da expressão oral.
- b. obra que permite não apenas a busca pelo significado (ou ortografia) das palavras, mas também por informações como pronúncia, elementos mórficos, rima, sinônimos, antônimos, etimologia, uso, entre muitos outros.
- c. dicionário como obra organizada alfabeticamente, mas também por conceitos conexos.

No que diz respeito ao segundo objetivo, estão resumidas na sequência as principais contribuições deste artigo.

(7) SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE USO DO DICIONÁRIO

- a. tipos de obras mais adequadas quanto a sua modalidade e formato: o trabalho explorou as potencialidades de obras impressas, eletrônicas e *online* como meios ótimos de apresentação do conteúdo para estudantes com as preferências visuais, auditivas e cinestésicas/táteis.
- b. tipos de busca mais consistentes e recursos disponíveis ao consulente: o trabalho explorou as buscas por elementos mórficos, sonoros (com destaque aos recursos de áudio disponíveis) e por conceitos conexos (dicionário analógico).

- c. sugestão de obras a serem adotadas: o trabalho listou exemplos de obras para cada uma das preferências. Trata-se de uma lista em aberto, que pode ser ampliada pelos professores envolvidos com o ensino de português em diferentes modalidades.

A partir desses objetivos, o artigo destacou a importância de se conhecer o perfil de diferentes obras lexicográficas. Para tanto, propôs uma aplicação do *Roteiro para avaliação de dicionários e glossários científicos e técnicos* de Faulstich (2011) com a finalidade de mapear obras diversas e avaliar o seu potencial de aplicabilidade a contextos de ensino de vocabulário.

Finalmente, uma ideia subjacente desse mapeamento é incentivar estudantes e professores a deixarem suas zonas de conforto estilísticas, nos termos de Oxford (1990, 2003). Este trabalho, portanto, defende que professores incorporem diferentes estratégias de uso de dicionários que contemplem mais de um estilo de aprendizagem de modo a otimizar o ensino de vocabulário.

Agradecimentos

Agradeço à editora responsável, Luciane de Paula; aos dois revisores anônimos, pelas sugestões; aos participantes da III Jornada Mundial sobre o Ensino e Aprendizado de Português (2020), pelas perguntas e comentários; e à minha colega Michelle Vilarinho pelo apoio acadêmico. Todos os erros são meus.

MOREIRA, B. Learning styles and strategies of dictionary use for teaching Portuguese. *Alfa*, São Paulo, v.66, 2022.

- *ABSTRACT: This paper discusses, within the domain of learning styles, how so-called sensory preferences can guide strategies of dictionary use. It is based on previous literature that investigates sensory preferences, such as visual, auditory, kinesthetic and tactile. The aim of the paper is to associate the main features of sensory preferences and their most common learning strategies to explicit guidelines that optimize dictionary use in teaching Portuguese for native or non-native speakers. The paper seeks to go beyond the consensus on the function and use of dictionaries, as attested in previous work, and argues that students and teachers should work outside their own 'stylistic comfort zone'. As a result, the paper presents guidelines for dictionary use that cover the choice of different formats (printed, electronic, and online dictionaries), searching methods that are consistent with each preference, and dictionary recommendations. In addition, the paper also highlights further applications of the Roadmap for evaluating dictionaries as an instrument to document lexicographic works that would be more consistent with certain aims of vocabulary and students' learning styles.*
- *KEYWORDS: Portuguese; teaching; dictionaries; vocabulary; learning styles; sensory preferences.*

REFERÊNCIAS

- BOULTON, A.; DE COCK, S. Dictionaries as aids for language learning. *In*: HANKS, P.; DE SCHRYVER, GM. (ed.). **International Handbook of Modern Lexis and Lexicography**. Berlin: Springer, 2016. p. 1-17.
- CERBIN, B. **A conversation on learning styles with Dr. Bill Cerbin**. Entrevista. Podcast. 2012. Disponível em: <http://archive.org/embed/AConversationOnLearningStylesWithDr.BillCerbin>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- CHEN, Y. Dictionary use and vocabulary learning in the context of reading. **International Journal of Lexicography**, Oxford, v. 25, n. 2, p. 216-247, dez. 2011. Disponível em: <https://academic.oup.com/ijl/article/25/2/216/1019991>. Acesso em: 1 out. 2020.
- FAULSTICH, E. **Avaliação de dicionários: uma proposta metodológica**. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. Manuscrito.
- FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. Versão eletrônica.
- HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2020. Versão eletrônica.
- HOUAISS, A. **Pequeno Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Moderna, 2015.
- MAIA-PIRES, F.; VILARINHO, M. O dicionário e as práticas pedagógicas. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 326-344, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/Lex2-v1n2a2016-6>. Acesso em: 1 out. 2020.
- MICHAELIS. **Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: A&H Software Ltda., 2013. Versão eletrônica 3.1.1.
- MOTA, M. M. P. E. D.; ANIBAL, L.; LIMA, S. A morfologia derivacional contribui para a leitura e escrita no português? **Psicologia: Reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 311-318, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722008000200017>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- OXFORD, R. L. Language learning styles and strategies: an overview. *In*: GALA, 1., 2003, Utrecht. **Proceedings [...]**. Utrecht, 2003. p. 1-25.
- OXFORD, R. L. **Language learning strategies: what every teacher should know**. Tuscaloosa: Heinle & Heinle Publishers, 1990.
- VILARINHO, M. A Metodologia para elaboração de dicionário analógico de língua portuguesa. **Alfa**, São Paulo, v. 61, n. 1, p. 105-131, mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5794-1704-5>. Acesso em: 2 fev. 2021.

WONG, L. L. C.; NUNAN, D. The learning styles and strategies of effective language learners. **System**, Oxford, v.39, n.2, p. 144-163, 2011.

Recebido em 17 de fevereiro de 2021

Aprovado em 01 de abril de 2021