UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

ANA RACHEL SPALENZA SOARES

DICIONÁRIOS/2012: UMA AVALIAÇÃO DOS MATERIAIS LEXICOGRÁFICOS PARA O ENSINO MÉDIO

CAMPO GRANDE (MS)
2014

ANA RACHEL SPALENZA SOARES

DICIONÁRIOS/2012: UMA AVALIAÇÃO DOS MATERIAIS LEXICOGRÁFICOS PARA O ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, da área de Concentração Linguística e Semiótica, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus* Campo Grande, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Estudos de Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. Auri Claudionei Matos Frübel.

CAMPO GRANDE (MS)
2014

Soares, Ana Rachel Spalenza.
Dicionários/2012: Uma Avaliação dos Materiais Lexicográficos para o Ensino Médio/ Ana Rachel Spalenza Soares. – Campo Grande, MS – 168 p., 2014.

Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,.
Orientador: Frübel, Auri Claudionei Matos.

1. Léxico. 2. Lexicografia. 3. Dicionário. 4. PNLD/2012. I. Frübel, Auri Claudionei Matos. II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mestrado em Estudos de Linguagens. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Ana Rachel Spalenza Soares

DICIONÁRIOS/2012: UMA AVALIAÇÃO DOS MATERIAIS LEXICOGRÁFICOS PARA O ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com nível de Mestrado e área de concentração na Linguística e Semiótica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Aprovada em 05 de dezembro de 2014.

Banca examinadora

Prof.ª. Drª. Onilda Sanches Nincao
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof.ª. Drª. Aparecida Negri Isquerdo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Orientador: Prof. Dr. Auri Claudionei Matos Frübel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Orientador

DEDICATÓRIA

Ao Deus que torna existente as coisas inexistentes.

Ao meu esposo Francisco, que sempre me incentivou.

Aos meus filhos, Ester, Sulamita e Isaque, que perfumam a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus eterno criador, por ter me dado força e coragem para prosseguir com este trabalho, e por incontáveis vezes ter sussurrado em meus ouvidos as palavras adequadas que encaminharam esta pesquisa para o fim;

Ao meu marido e filhos, que torceram bastante por mim e tiveram muita paciência durante os dias que estiveram sozinhos em Coxim;

À professora Maria Luceli Batistote, que sempre tinha uma palavra amiga e de confiança;

Ao professor Geraldo, que incansáveis vezes respondia aos questionamentos e anseios de um mestrando;

À querida professora Nara, que em suas aulas me fazia sentir que preciso garantir aos meus alunos o melhor de mim e que o melhor é sempre dar sem ter o que receber. Suas belas contribuições me ensinaram que estar professor é diferente de ser professor;

Aos meus colegas de sala, a quem aprendi a amar sem receber nada em troca;

À querida amiga Cláudia, que em muitas semanas sofreu comigo viagens cansativas a Campo Grande e cujo retorno era uma alegria inexplicável para rever os familiares;

Ao professor Carlos Vinícius, Diretor de Ensino no IFMS, que me proporcionou alguns dias da semana para que eu pudesse assistir as aulas em Campo Grande. Confesso que não teria conseguido, se não fosse sua ajuda;

Aos participantes da pesquisa, os alunos das escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira, que permitiram que este trabalho chegasse ao fim, inclusive devo aqui mencionar uma das participantes, a estudante Larissie, cuja juventude foi interrompida de forma tão triste e, mesmo não estando mais aqui, será lembrada;

Aos membros da banca de Qualificação, professora Madalena, que pegou em minha mão e sem perceber me ensinou como redigir um texto, e a professora Aparecida N. Isquerdo, por ter me apresentado a ciência do léxico tão brilhantemente, pela qual me apaixonei;

E, finalmente, ao professor Auri, que depositou em mim tamanha confiança ao ponto de acreditar que esse trabalho seria um sucesso e que me levou a crer que o dicionário é mais que um livro, é um baú cheio de preciosidades guardadas e que podem ser transformadas em pesquisa.

O dicionário é um instrumento que será útil para a vida inteira, e a escola é o melhor lugar para aprender seu uso.

Robert Galisson

RESUMO

Este trabalho investigou o uso de dicionários selecionados pelo MEC, por meio do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – Dicionários (2012) e distribuídos às escolas públicas de todo o Brasil. Mais precisamente, este trabalho analisou o uso dos dicionários do *tipo 4* por alunos do Ensino Médio, em escolas públicas do município de Coxim-MS, com o objetivo de verificar, principalmente, a sua funcionalidade como material didático em sala de aula, primordialmente para a aquisição lexical, com base nos preceitos teóricos e metodológicos da Lexicografia, sobretudo na sua vertente pedagógica. Os dados analisados foram coletados a partir de um questionário aplicado a dois grupos distintos, para que posteriormente se desenvolvessem análises tanto quantitativas como qualitativas. Os resultados do estudo indicaram que os dicionários de tipo 4 seguem a produção lexicográfica, exceto um, por não indicar aspectos e informações importantes no que se refere à seleção dos lemas. Também se investigou a causa dos participantes confiarem mais na familiaridade do material que na autenticidade que ele oferecia enquanto dicionário pedagógico, o que contribui para o diagnóstico de que o estudante se relaciona bem com um dicionário à medida que o utiliza com frequência. Constatou-se, ainda, que utilizar poucas, ou nenhuma vez o material gera desconhecimento da funcionalidade, o que acarreta um desinteresse em conhecer o que um dicionário tem a oferecer como material informativo a respeito do léxico. Utilizar com maior frequência um dicionário em sala de aula contribui para a visão de que o dicionário pode ser uma obra pedagógica. Nesse sentido, para que o dicionário possa ser funcional, utilizado de maneira proveitosa, verificaram-se dois fatores: o conhecimento acadêmico do docente em relação à ciência lexicográfica e a proficiência do estudante como sujeito consulente acerca das obras lexicográficas adquiridas por meio de uma formação sistêmica e atuante no ensino da língua.

Palavras-chave: Lexicografia. Metalexicografia. Lexicografia Pedagógica.

ABSTRACT

This study investigated the use of dictionaries selected by MEC, through the National Textbook Program - PNLD - Dictionaries (2012) and distributed to public schools throughout Brazil. More precisely, this study analyzed the use of type 4 dictionaries for high school students in public schools in the municipality of Cushion-MS, in order to verify mainly its functionality as teaching material in the classroom, primarily for lexical acquisition, based on the theoretical and methodological principles of lexicography, especially in its educational aspect. Data were collected from a questionnaire administered to two groups, so that subsequently develop both quantitative and qualitative analyzes. The study results indicated that the type of dictionaries 4 follow the lexicographical production, but one not indicate aspects and important information regarding the selection of slogans. Also investigated the cause of the participants rely more on the familiarity of the material in the authenticity he offered as a pedagogical dictionary, which contributes to the diagnosis of the student relates well as a dictionary uses frequently. It was found also that use few, if any time the material generates lack of functionality, which carries a disinterest in knowing what a dictionary has to offer as information material about the lexicon. Make more use a dictionary in class contributes to the view that the dictionary can be a pedagogical work. In this sense, that the dictionary can be functional, used profitably, there were two factors: the scholarship of teaching in relation to the lexicographical science and the student's proficiency as a subject consultant about the lexicographical works acquired through training systemic and active in teaching the language.

Keywords: Lexicography. Metalexicografia. Pedagogical Lexicography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Quadro de classificação dos dicionários de acordo com a tipologia 47
Quadro 2 - Quadro de classificação dos dicionários do PNLD/2012 60
Quadro 3 - Quadro de distribuição orçamentária dos dicionários do PNLD/2012 64
Quadro 4 - Quadro de valores de aquisição dos dicionários conforme PNLD/2012 64
Quadro 5 - Quadro de composição da macroestrutura de um dicionário 66
Quadro 6 - Quadro de composição da microestrutura de um dicionário 67
Quadro 7 - Quadro do perfil dos participantes (estudantes) 118
Quadro 8 - Quadro de apresentação dos dados da primeira etapa da pesquisa 120
Quadro 9 - Quadro de apresentação dos dados da segunda etapa da pesquisa 121
Quadro 10 - Quadro de apresentação dos dados da 9ª questão como 1ª parte da pesquisa 132
Quadro 11 - Quadro de apresentação dos dados da 9ª questão como 2ª parte da pesquisa 133
Quadro 12 - Quadro de distribuição de amostragem da 2ª etapa da pesquisa na escola PN .. 139

Gráfico 1 - Primeira coleta/3ª questão 123
Gráfico 2 - Segunda coleta/3ª questão 124
Gráfico 3 - Primeira coleta/4ª questão 125
Gráfico 4 - Segunda coleta/4ª questão 125
Gráfico 5 - Primeira coleta/5ª questão 127
Gráfico 6 - Segunda coleta/7ª questão 129
Gráfico 7 - Primeira coleta/8ª questão 131
Gráfico 8 - Segunda coleta/8ª questão 132
Gráfico 9 - Primeira coleta/10ª questão 135
Gráfico 10 - Segunda coleta/10ª questão 136
Gráfico 11 - Primeira coleta/11ª questão 138
Gráfico 12 - Segunda coleta/11ª questão 138
Gráfico 13 - Primeira coleta/12ª Questão 140
Gráfico 14 - Segunda Coleta/12ª Questão 141
Gráfico 15 - Primeira coleta/13ª questão 143
Gráfico 16 - Segunda coleta/13ª questão 144
Gráfico 17 - Primeira coleta/14ª questão 145

Gráfico 18 - Segunda coleta/14ª questão 146
Gráfico 19 - Primeira coleta/15ª questão 147
Gráfico 20 - Segunda coleta/15ª questão 148

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

1º A PN	Estudantes do 1º ano do Ensino Médio noturno
1º A VB	Estudantes do 1º ano do Ensino Médio Inovador
1º B VB	Estudantes do 1º ano do Ensino Médio Inovador
DGV	Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil
DHC	Dicionário Houaiss Conciso
DLPEB	Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara
DUPC	Dicionário UNESP do Português Contemporâneo
DUP	Dicionário de Usos do Português do Brasil
NADCLP	Novíssimo Aulete Contemporâneo da Língua Portuguesa
NR	Nenhuma escolha por parte dos participantes
PN	Escola Estadual Padre Nunes
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
TD	Todos os Dicionários de Tipo 4
VB	Escola Estadual Viriato Bandeira
VOLP	Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **15**

1. A CONTRIBUIÇÃO DA LEXICOGRAFIA NA APRENDIZAGEM DO LÉXICO **19**

1.1 DESCRIÇÃO DA LEXICOGRAFIA 19

1.1.1 O vocabulário e o dicionário **23**

1.2 A METALEXICOGRAFIA E O DICIONÁRIO PEDAGÓGICO: CARACTERÍSTICA E SIMILARIDADE 26

1.2.1. Um breve relato histórico da Lexicografia Pedagógica **29**

1.2.2. O dicionário de Língua Portuguesa: formação e tipologia de acordo com a Metalexicografia (Lexicografia Pedagógica) **32**

1.3. A LEXICOGRAFIA E O ENSINO 36

1.3.1. O Ensino Médio e a Lexicografia Pedagógica **40**

1.3.2. A eficácia de dicionários na aprendizagem do vocabulário **41**

2. DICIONÁRIOS MONOLÍNGUES FORNECIDOS PELO PNLD E O PERCURSO HISTÓRICO DE 2001 A 2012: UM CAMINHO PARA A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA **43**

2.1 PANORAMA DE APRESENTAÇÃO DO PNLD: CRIAÇÃO E DESEMPENHO 43

2.2 O ADVENTO DOS DICIONÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E O RECONHECIMENTO DO PNLD AO MATERIAL PEDAGÓGICO DESTINADO ÀS ATIVIDADES ESCOLARES 45

2.3 O PNLD E O NOVO MÉTODO DE UTILIZAÇÃO DOS DICIONÁRIOS 46

2.4 A NOVA CLASSIFICAÇÃO DOS DICIONÁRIOS DE ACORDO COM O PNLD DICIONÁRIOS 2012 51

2.4.1 Dicionário de tipo 1 ..... **52**

2.4.2 Dicionário de tipo 2 ..... **53**

2.4.3 Dicionário de tipo 3 ..... **54**

2.4.4 Dicionário de tipo 4 ..... **56**

2.5. RELAÇÃO DOS DICIONÁRIOS AVALIADOS E APROVADOS PELO PNLD DICIONÁRIOS 2012 60

2.6 O GUIA DO PROFESSOR, COM DIREITO À PALAVRA: DICIONÁRIOS EM SALA DE AULA 62

2.7 DIRECIONAMENTO DO PNLD DICIONÁRIOS 2012 À AQUISIÇÃO E A DISTRIBUIÇÃO DE DICIONÁRIOS CARACTERIZADOS CONFORME NÍVEL DE ENSINO 63

3. ANÁLISE DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 DO PORTUGUÊS BRASILEIRO FORNECIDOS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD/2012) ÀS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL **65**

3.1. COMO SE COMPÕE UMA OBRA LEXICOGRÁFICA 66

3.2. ANÁLISE DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 FORNECIDOS PELO PNLD/2012 67

3.3. NOVÍSSSIMO AULETE DICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA 67

3.3.1. Arranjo das entradas **68**

3.3.2. Origem da nomenclatura 68
3.3.3. A seleção dos lemas e outras indicações macroestruturais 69
3.3.4. Como se compõe a microestrutura do NDACLP 72
3.4. DICIONÁRIO UNESP DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO DE ACORDO COM A EXTENSÃO DA NOMENCLATURA 73
3.4.1. Apresentação dos dicionários mediante a lexicografia prática 74
3.4.2. A origem da nomenclatura 75
3.4.3. O arranjo das entradas 76
3.4.4. A escolha e o registro dos lemas a partir do *corpus* 84
3.5. DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORUGUESA EVANILDO BECHARA 87
3.5.1. O arranjo das entradas e a extensão da nomenclatura 89
3.5.2. Origem da nomenclatura e a seleção dos lemas 90
3.5.3. Como se fundamenta a microestrutura do Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara 91
3.5.4. As marcas de uso são comuns nos dicionários monolíngues 93
3.5.5. As definições e os exemplos 95
3.6. DICIONÁRIO HOUAISS CONCISO 97
3.6.1. O arranjo das entradas e a seleção dos lemas 99
3.6.2 A composição lexicográfica microestrutural do dicionário Houaiss Conciso 100
3.6.3 As definições, os exemplos e as abonações 105

4. PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES: QUESTÕES METODOLÓGICAS 107
4.1 CRITÉRIOS DE AVALIÇÃO DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES, PNLD DICIONÁRIOS 2012: MÚLTIPLOS OLHARES 108
4.1.1 O desenvolvimento metodológico para o uso do dicionário de tipo 4 em sala de aula: primeiras considerações 109
4.1.2 Descrição do *corpus* que serviu de base para a coleta dos dados 112
4.2 MECANISMOS PARA ANÁLISE LEXICOGRÁFICA DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 A PARTIR DO PONTO DE VISTA DISCENTE 113
4.3 OS ESTUDANTES-CONSULENTES: PRIMEIRA PARTE DA PESQUISA 114
4.4 SEGUNDA PARTE DA PESQUISA: CONSULENTES CRÍTICOS 116

5. CAMINHOS PARA METALEXICOGRAFIA: O OLHAR CRÍTICO DOS ESTUDANTES-CONSULENTES 116
5.1 O CONSULENTE E O DICIONÁRIO PEDAGÓGICO DE TIPO 4: UMA QUESTÃO DE FAMILIARIDADE 117
5.1.1 Processo de escolha dos dicionários pedagógicos: análises e envolvimentos 117
5.1.2 A influência e o prestígio de um dicionário pedagógico 119
5.2 ASPECTOS RELEVANTES DA PESQUISA REFERENTES AOS DADOS COLETADOS NA 1ª E 2ª ETAPAS 120

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 149

REFERÊNCIAS 154

ANEXOS 161

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a palavra é uma unidade de significação que tem como função nomear toda a realidade que circunda as sociedades do mundo. Nesse sentido, a visão de mundo de uma determinada comunidade é expressa de forma evidente na sua norma lexical. Biderman (1996, p. 28) explica que o léxico é a estrutura mínima para o funcionamento da língua.

O conjunto do léxico se compõe de mecanismos que caracterizam a expressividade da comunicação e cabe reconhecer como se estabelece esse conjunto em meio aos seres humanos, os quais se apropriam de uma língua para (re)produzirem um discurso comunicativo, sempre envolvendo o homem.

Para Sapir (1961, p.51), a língua tem o poder de organizar a experiência de um povo. A língua é o *fenômeno social* produzido em uma comunidade linguística, perpassando aspectos de diálogos entre os seres que se comunicam. Desse modo, a língua constrói as práticas discursivas a partir da cultura e do convívio com os indivíduos.

Nesse sentido, constata-se que o dicionário desempenha um papel importante na descrição do léxico de uma comunidade, tornando-se um registro fundamental da história de um povo, expressa por meio das palavras.

Neste trabalho, avaliamos o dicionário como uma obra funcional, que serve não apenas como um instrumento de consulta, de elucidação lexical, mas também como um material importante no processo ensino-aprendizagem, principalmente no que se refere à aquisição de vocabulário.

Outra questão importante é o reconhecimento valorativo que um dicionário tem na sociedade, posto que, de modo geral, a visão que se tem é que qualquer obra lexicográfica é funcional em sala de aula desde que tenha a significação das palavras. Em razão disso, este trabalho discute acerca das obras lexicográficas consideradas adequadas para uso em sala de aula.

Assim, considerando a importância da obra lexicográfica e de sua competência para auxiliar os estudantes em sala de aula, decidiu-se pela produção de um trabalho que respeitasse cada obra utilizada para análise, mas que numa perspectiva crítica as avaliasse como um material prático enquanto obra lexicográfica pedagógica.

Mais precisamente, avaliamos os dicionários do tipo 4, selecionados pelo MEC, no Programa Nacional do Livro Didático – 2012, buscando verificar a funcionalidade desses materiais como suporte em sala de aula para estudantes do Ensino Médio. Esses dicionários

foram distribuídos às escolas públicas federais, estaduais e municipais de todo país, direcionados aos estudantes que estão nos anos finais da educação básica (EM).

De uma forma mais específica, a pesquisa objetiva identificar as condições de uso do dicionário na sala de aula, verificando como esses materiais tem sido trabalhado em sala de aula, bem como propor alternativas que possam contribuir para a mudança do quadro detectado.

Dessa forma, acredita-se que essas investigações ofereçam contribuições, não só no âmbito da macro e da microestrutura de um dicionário de tipo 4, como dicionário geral da língua, mas também àqueles que se dedicam aos estudos voltados aos dicionários escolares e suas políticas, e ao ensino e a aprendizagem, e ao manuseio desse material em sala de aula.

A motivação deste trabalho deve-se principalmente a algumas indagações que trouxeram dúvidas a respeito dos novos dicionários oferecidos pelo PNLD, que são produzidos em língua materna. Essas dúvidas se transformaram nos seguintes objetivos da investigação: relacionar a teoria da Lexicografia Pedagógica e os dicionários de tipo 4 fornecidos pelo PNLD - Dicionários - 2012; identificar a funcionalidade dos dicionários de tipo 4, a partir da perspectiva dos estudantes-consulentes do Ensino Médio.

Como desdobramento desses dois objetivos, traçou-se como objetivos específicos: observar a existência (ou não) de diferenças entre os títulos que compõem o acervo de tipo 4 distribuído pelo PNLD/2012; identificar habilidades, necessidades e dificuldades dos estudantes no momento da consulta de um dicionário.

O desenvolvimento da pesquisa ancora-se nas contribuições teóricas da Lexicografia, da Metalexicografia e principalmente da Lexicografia Pedagógica, voltada para o estudo e a análise de dicionários utilizados em sala de aula. Como referência metodológica, seguimos primordialmente a obra de Welker "Panorama Geral da Lexicografia Pedagógica" (2008) e as obras de Biderman, produzidas entre 1984 e 2002.

Como proposta metodológica para este trabalho, o *corpus* de análise constituiu-se basicamente de dois recortes, quais sejam, a análise lexicográfica da macroestrutura e microestrutura dos quatro títulos escolhidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD Dicionários 2012) e fornecidos às escolas públicas; Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa, Dicionário UNESP do Português Contemporâneo, Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara e Dicionário Houaiss Conciso, e os dados obtidos a partir de um questionário[1], aplicado a estudantes de dois universos distintos e em

[1] O modelo do questionário está apresentado nos anexos deste trabalho (Ver anexo B).

tempos diferentes: o primeiro aos alunos do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Padre Nunes estudantes do período noturno e o segundo aos estudantes do mesmo nível, contudo de período integral da Escola Estadual Viriato Bandeira – Ensino Médio Inovador –, ambas no município de Coxim, no Mato Grosso do Sul, durante o ano de 2013.

Entende-se que as análises dos quatro títulos dos dicionários fornecidos pelo PNLD no ano de 2012 consideraram, sempre que possível, os efeitos reservados às características de uma obra lexicográfica padrão da língua em benefício aos estudantes do Ensino Médio da Rede Oficial de Ensino como público-alvo. Assim, demanda esclarecer a necessidade de estabelecer relações entre os traços dos quatro títulos e as complexidades prováveis dos sujeitos participantes deste trabalho.

O trabalho apresenta-se organizado em cinco capítulos. O Capítulo I tem como título A contribuição da lexicografia na aprendizagem do Léxico – apresenta aspectos teóricos considerados relevantes na fundamentação das reflexões propostas para este trabalho. Esse capítulo apresenta uma visão geral da Lexicografia com ênfase na Metalexicografia para descrever a constituição de dicionários pedagógicos de acordo com a tipologia para o dicionário padrão da língua. No entanto, ficariam incompletas as reflexões sem uma abordagem elucidativa do ensino e da aprendizagem de vocabulário, dentre as quais se destaca o uso de dicionário.

No Capítulo II, discorremos acerca dos dicionários monolíngues selecionados pelo PNLD e o percurso histórico de 2001 a 2012: um caminho para a Lexicografia Pedagógica – abordando a trajetória da distribuição de dicionários no Brasil. Em um primeiro momento têm-se as informações a respeito da criação e trajetória do Programa Nacional do Livro Didático e seu funcionamento como órgão público para distribuição de materiais didáticos. Em um segundo momento tratou-se a autonomia que o programa recebe de selecionar os materiais que são utilizados em sala de aula e consequentemente sua distribuição.

No Capítulo III, analisamos os dicionários de tipo 4 do português brasileiro fornecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2012) às escola públicas do Brasil. Apresenta-se uma análise lexicográfica macro e microestrutural dos quatro títulos distribuídos às escola públicas de Ensino Médio do Brasil. Os procedimentos metodológicos para se chegar ao produto final tiveram como base as teorias da lexicografia aplicada, que se ancora na produção de dicionários, sobretudo escolheu-se os caminhos que conduzem às produções de dicionários pedagógicos.

Já o Capítulo IV – Primeiras considerações: questões metodológicas – formaliza as escolhas das instituições e justifica como se chegou até à proposta de intervenção

metodológica e à seleção dos participantes da pesquisa. Detalharam-se nessa seção os recortes do *corpus*, com fins de apresentação das características das escolas em que estudam os alunos que responderam ao questionário, bem como o perfil dos participantes desse estudo.

O Capítulo V, na sequência têm-se a montagem do resultado final acerca da funcionalidade dos dicionários de tipo 4, intitulado Caminhos para a Metalexicografia: o olhar crítico dos estudantes-consulentes, visando a perspectiva do consulente em sala de aula, mediante o estabelecimento de conexões que levassem à identificação ao longo do trabalho, dentre elas, a questão do conhecimento de uma obra lexicográfica e sua constituição estrutural com fins pedagógicos, bem como a familiarização a partir de sua utilização, que se configuram como centrais e norteadoras das conclusões finais.

Constam neste trabalho as considerações finais, que visam a retomar as questões mais relevantes apresentadas ao longo deste trabalho. Por fim, estão as referências e o anexo, onde se registra todo o aparato bibliográfico citado e o modelo do questionário empregado na coleta dos dados.

1. A CONTRIBUIÇÃO DA LEXICOGRAFIA NA APRENDIZAGEM DO LÉXICO

Este capítulo trata de assuntos da Lexicografia e da Metalexicografia, vertentes da Linguística que têm como objeto o estudo específico dos dicionários. A Lexicografia contribui na atuação investigativa do léxico da língua e com o princípio básico de registrá-lo.

Consequentemente, por meio da Metalexicografia é que pesquisas vêm ganhando espaço nas investigações minuciosas a respeito da composição estrutural e funcional dos dicionários de uma língua. Assim, neste capítulo, estão ajustadas informações direcionadas a essas duas áreas da Linguística, com o propósito de valorizar a teoria no que diz respeito aos dicionários de Língua Portuguesa.

Todas as palavras possuem seu poder formador dentro de uma comunidade linguística. Dessa forma, o sujeito falante reconstrói o sentido conforme a percepção da significação existente em cada palavra. Todavia, a língua possui transições por manter seu padrão vivo e corrente, e encontra-se vulnerável até mesmo em certas ocasiões de uso, seja na fala ou na escrita, portanto o sujeito falante também se envolve nos variados sentidos da língua.

A divisão deste capítulo se evidencia pelos aspectos da teoria lexicográfica, focalizando o léxico da língua. Para tanto, é necessário esclarecer que a ciência das línguas cedeu um espaço específico aos estudos do léxico, seja nos parâmetros investigativos ao longo da história ou no registro da língua como fonte de riqueza dos povos.

O dicionário registra as palavras conforme a classificação e pela função essencial que possui, seja na construção de frases ou na utilização de termos da língua. Nota-se que as palavras sozinhas não são capazes de dizer, com clareza, tudo o que se precisa expressar, mas mesmo assim cada uma delas tem significação, seja por conotação ou denotação, respeitando o mundo e as coisas que existem nele.

Este capítulo finaliza no trato das relações entre a Lexicografia e o ensino, com o foco nos dicionários geral da língua materna, no qual o Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) foi o responsável pelas distribuições desses dicionários às escolas públicas do Brasil, e com isso a pesquisa privilegiou o uso dos dicionários em sala de aula, sobretudo com estudantes do Ensino Médio.

1.1 DESCRIÇÃO DA LEXICOGRAFIA

Nos últimos anos, a Lexicografia tem assumido um papel importante nas relações entre o ensino e a aprendizagem. Muitos dicionários são organizados para salas de aula, mas

isso não garante a eficácia desses materiais considerados pedagógicos. A Linguística, no degrau mais alto das análises referente à língua materna, lança luz às investigações que tratam do léxico e conta com a Lexicologia, como a ciência das relações internas do léxico.

De acordo com Borba (2003, p. 15), a lexicografia pode ser vista por meio de dois ângulos, arrolando dois entendimentos, os quais explicam a Lexicografia enquanto prática e enquanto ciência, ambos os termos admitem um único objeto, o dicionário.

A Lexicografia, enquanto prática objetiva a montagem de dicionários com regras importantes, tais como: a seleção das nomenclaturas ou conjunto de entradas; atribuir um sistema de definição para as entradas; estruturar os verbetes; avaliar critérios para remissões e registrar variantes. Todo esse compromisso é atribuído ao dicionarista que participa na produção de dicionários.

O autor explica que a Lexicografia enquanto ciência admite algumas razões para assim ser considerada, ou seja, sua ocupação é investigar quais os princípios que caracterizaram o léxico de uma língua e identificar o processo histórico de uma palavra para registro. Assim, as pesquisas que envolvem a crítica do dicionário ou os princípios teóricos que norteiam a produção de dicionários vinculam-se à Lexicografia teórica.

Seabra (2011) é enfática ao explicar que a Lexicografia é uma vertente da Linguística e que cada vez mais pesquisadores adquirem versatilidade nas investigações que se ocupam em registrar o léxico da língua. A autora afirma que a Lexicografia passou a ser objeto de estudo da Linguística moderna e que, antes dessa fase, definia-se esse trabalho como a *arte de compor dicionários* (p. 29). Em meados do século XX, linguistas se interessaram cada vez mais por essa vertente, aumentando as inquietações desses estudiosos, quando se tratava de assuntos que envolviam os dicionários.

O percurso histórico da Lexicografia não é tão próximo quanto parece, pois a ciência utiliza o registro do léxico a partir do valor social de um povo e guarda no dicionário a cultura, e, em tempos bem remotos, já se havia uma preocupação em registrar o léxico das línguas para compreender as palavras de outros povos.

Com isso, a Lexicografia percorreu uma trajetória que manteve um padrão aplicado ao ensino. Welker (2008, p. 29) descreve o histórico da Lexicografia apoiado em alguns autores que se dedicaram a investigar como surgiram os primeiros dicionários no mundo. Acredita-se que a Lexicografia surgiu com o registro de variedades de listas lexicais dos sumérios, onde parte da civilização mesopotâmica se dedicava a essa tarefa.

Na Babilônia, atual Iraque, os registros eram feitos principalmente pelo fato dos assírios não compreenderem os signos sumérios, dava-se então a organização de silabários

com esses signos e as traduções para a língua assíria. Consequentemente, na Idade Média a Lexicografia visava ao ensino, considerando dois atributos, quais sejam, que os lexicógrafos traduziam os textos em latim com a finalidade de compreendê-los e que eram feitas a interpretação e a explicação cuidadosa de textos teológicos.

A ciência e a prática lexicográfica apresentam uma visão a respeito do ensino das palavras. Nos séculos XVII e XVIII, na Inglaterra, os lexicógrafos compilavam dicionários de uma forma curiosa, pois tinham as gramáticas como base para o registro das palavras.

Esses lexicógrafos utilizavam as características dicionaristas para o registro do léxico e especificavam a forma de escrita, a função de cada palavra na língua e a origem da palavra, e inseriam figuras para auxiliar na compreensão das definições. Embora as palavras recebessem sua classificação de acordo com as gramáticas, esses lexicógrafos tinham o cuidado de retirar frases da literatura bíblica para a compilação dos dicionários da época.

Essa curiosidade se funde nas questões de que o dicionário interage com o aprendizado das palavras de uma língua. Mesmo que momentaneamente, a prática lexicográfica no passado assimilava circunstâncias oriundas do ensino, onde eram depositados no dicionário referências quase completas do léxico na época.

Não são apenas essas informações que constam nas indicações de alguns autores que relatam descrições acerca da Lexicografia. No Brasil, a partir do século XVII, também se trabalhava a Lexicografia, por essa razão alguns dicionaristas se destacaram nessa fase da história.

De acordo com Isquerdo (2001), as primeiras produções lexicográficas no Brasil surgiram com a chegada dos missionários e jesuítas, ainda no século XVI. Essa prática perdurou, se fortaleceu e propagou-se nos séculos XVII e XVIII.

A autora argumenta ainda que os primeiros embriões lexicográficos surgiram por meio dos relatos dos viajantes e missionários dentre os séculos XVI e XVII, e que a *Carta de Caminha* pode ser considerada a precursora para as primeiras obras lexicográficas no Brasil.

De acordo com Murakawa (2010, p. 13), a tradução de termos indígenas garantia uma interlocução entre os colonos e os habitantes nativos da região. Nessa perspectiva, as obras consideradas como lexicográficas são a do Pe. Fernão Cardim, com *Os Tratados da terra e gente do Brasil*, as obras pedagógicas que atuavam como gramática, dicionário e catecismo, e outros relatos que consideravam os detalhes da beleza natural existente em terras brasileiras.

Ao relatar fatos da nova terra, os missionários viajantes tinham o compromisso de definir novas palavras que faziam parte do vocabulário indígena. Os colonizadores e os povos

dialogavam a respeito do espaço físico, como a fauna e a flora existentes na região, e, com isso, houve uma grande contribuição entre os nativos para nomear as coisas do Brasil.

Nesse sentido, Nunes (2001, p. 51) explica que os relatos das viagens trouxeram um avanço enciclopédico para o Brasil, pois a partir de um *corpus* é que se constituía uma organização do léxico no território brasileiro, auxiliando a compreensão da língua. Os portugueses recolhiam o maior número de palavras desconhecidas que, a partir de então, faziam parte desse arcabouço enciclopédico da língua.

Segundo Isquerdo (2007, p. 117), uma das maiores produções brasileiras do século XVI e XVII foi o dicionário bilíngue português-tupi, com palavras utilizadas nessa fase da história. A partir do século XVIII, alguns dicionaristas se destacaram no Brasil, como em 1712, o Pe. Raphael Bluteau, que publicou o *Vocabulário Portuguez Latino* e que teve como sucessor Antonio Moraes Silva, que deu continuidade a obra em 1789, 1813 e 1823, sendo então condecorado como o primeiro lexicógrafo brasileiro.

Luís Maria Silva Pinto publicou em 1832 o *Dicionário da língua brasileira*, mas quem assinou a obra foi o Pe. José Pereira de Maria, que garantiu a apresentação dos dados biográficos de Luís Maria Silva Pinto, o qual começou sua trajetória lexicográfica em 1820 e a finalizou em 1832.

Para tanto, a Independência do Brasil e a Proclamação da República trouxeram fortes influências às questões linguísticas, numa representação histórica sentenciada pelos escritores românticos.

A autora ainda argumenta que, com a Semana de Arte Moderna, a língua brasileira tomou um novo rumo e, a partir disso, foi considerada como símbolo da identidade nacional. É nessa data que nasceu um interesse por parte dos autores a respeito dos neologismos e em contrapartida as novas lexias trouxeram grande repercussão por parte dos intelectuais brasileiros.

A partir do século XIX, duas ciências se destacaram com o surgimento de algumas inquietações sobre assuntos a respeito do léxico, com isso a Linguística ganhou duas vertentes: a Lexicologia e a Lexicografia, sendo assim reconhecidas. Por conseguinte, Matoré (1953), na década de 1950, promoveu pesquisas que destacavam a importância das duas ciências (ORSI, 2012, p. 165).

Calcula-se que a fase do apogeu lexicográfico no Brasil foi a partir do século XX. De acordo com Krieger (*et al.* 2006), os primeiros dicionários editados partiram dessa época, ligados a Portugal ou em edição brasileira, e tiveram um alcance lexicográfico com sucesso.

Ainda nessa fase, a Academia Brasileira de Letras publicou o *Dicionário da Língua Portuguesa*, que foi projetado há tempos e só concretizado no século XX. A lexicografia nacional se destaca por valorizar os registros de textos exclusivamente brasileiros e assume o papel na seleção dos lemas do Português do Brasil.

Dentre as publicações feitas no Brasil, encontram-se os dicionários considerados originais, como o *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* (1938), o *Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa* (1939-1944), o *Dicionário da Língua Portuguesa* (1961-1967) e *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (1975).

O século XX foi marcado pela organização de cerca de 70 dicionários com registros do Português do Brasil. Os dicionários brasileiros variaram entre obras de grande porte, como os dicionários padrão ou enciclopédico, os dicionários ilustrados, os escolares, os minidicionários e os regionalistas.

1.1.1 O vocabulário e o dicionário

As investigações a respeito do léxico ganharam eficácia e reconhecimento junto à Linguística, que, a partir de então, não caminha sozinha. Assim, a Lexicologia e a Lexicografia constituíram uma responsabilidade nas investigações a respeito do léxico, e as duas ciências representam a descrição e a organização do léxico de uma língua.

De acordo com Zavaglia (2009), a Lexicologia estuda e descreve o léxico em suas unidades lexicais, enquanto a Lexicografia organiza, de forma comedida, essas mesmas unidades lexicais em um dicionário. Por sua vez, a Lexicografia não nasceu da Lexicologia, isso pelo fato da Lexicografia ser o resultado do produto da Lexicologia.

A autora ainda esclarece que o léxico está relacionado à mente humana, pois foi a partir das curiosidades que surgiram em saber o nome das coisas que circundavam o mundo que o homem passou a nomeá-las por meio de palavras. Portanto, se o homem teve o poder de categorizar tudo o que estava ao seu redor, não deixa dúvidas de que as palavras que fazem parte do léxico estão relacionadas à mente humana.

Por essa razão é que a Lexicografia assume o papel de garantir que os registros do léxico de uma língua possam ser organizados e guardados. Com isso, o dicionário é o *baú* em que se guardam as entradas lexicais, como sendo um dos maiores tesouros da memória humana, e a estruturação desses registros é quase indiscutível ao se relacionar à capacidade de recuperação das palavras e à velocidade com que isso corre na mente humana.

O homem, com todo poder de nomear as *coisas* ao seu redor, acreditava que a palavra possuía um poder divino por trás de tudo o que existia, sendo por essa razão que a pronúncia também era alvo de discussões.

De acordo com Weedwood (2002, p. 15), na Índia antiga, as pessoas tinham o cuidado de manter a pronúncia correta das palavras. Os ancestrais daquele povo usavam textos religiosos, como uma espécie de *corpus*, estudando cuidadosamente as palavras ali grafadas para pronunciá-las de forma adequada à sua cultura.

Segundo Biderman (1984, p. 29), na Idade Média, alguns monges traduziam manuscritos de textos clássicos e científicos com a finalidade de conhecerem o léxico de outras línguas. Por isso, essa prática tornava-se um costume ou até mesmo uma regra diária para esses intelectuais, pois, enquanto vivessem, tinham a função de conservar o conhecimento cultural e científico de um povo.

A palavra possui seu poder significativo e eficaz, porém, cuidadosamente se define o conceito de palavra. De acordo com Caseres, algumas teorias mais recentes defendem que "a palavra é um corte arbitrário praticado na frase, e consideram-na como a última unidade indivisível do sistema expressivo que chamamos de linguagem" (CASERES, 1984, p. 72).

O autor trata esse assunto considerando que uma palavra sozinha não produz eficácia como quando articulada no sistema linguístico. O exemplo claro que o autor propõe é a comparação da palavra em uma oração como um órgão vital do corpo humano, pois, quando retirados de seu lugar específico, perdem a função.

A palavra, quando é retirada de uma oração e inserida em outra, pode apresentar função essencial, mas nem sempre com a mesma finalidade nas combinações linguísticas no discurso.

De acordo com Ullmann (1964, p. 59), o conceito de palavra gerava discussões no meio grego, pois um dos primeiros estudiosos que se propôs a definir o significado de palavra foi Aristóteles. O filósofo defendia que palavra era "a mais pequena unidade significativa da fala", e essa definição se manteve firme por longos anos, embora modificada levemente durante esse período.

O mesmo autor descreve que os povos das línguas europeias definiam a palavra como *palavra-frase* e a reconheciam como unidade significativa apenas no discurso. Entende-se que esses povos evidenciavam as palavras isoladas como irrelevantes, como descreve o autor: "embora apareçam frequentemente, são quase sempre elípticas: tendo que ser completadas quer pelo contexto verbal, quer pelo contexto de situação" (ULLMANN, 1964, p. 68-69).

Na Índia, por volta do século IV a.C., o gramático Panini estudou o sânscrito, descreveu e definiu unidades linguísticas daquele povo. O sânscrito, chamado de língua indo-europeia, privilegiava um sistema de derivação a partir de raízes silábicas e o cuidado com a fonética daquela língua era como forma de obediência à religiosidade.

Os gregos tinham o cuidado de descrever o léxico voltado à semântica. Com isso, os estudiosos da época defendiam que o conceito das unidades lexicais se relacionava com assuntos filosóficos e refletiam a respeito das questões que indicavam o porquê das palavras.

De acordo com Orsi (2012, p. 164), o latim reconhecido como língua ganhou destaque no estudo das gramáticas que seguiam o método de oposição entre norma e sistema. A autora explica que os latinos criticavam estudos a respeito da gramática da língua e o uso social efetivo da língua, e, nesse caso, discutiam certos aspectos da conservação e modificação da língua.

Desde 1948 o conceito de palavra suscitava muitas discussões, pois ainda se pensava em conceituar *palavra*, e a teoria, na maioria das vezes, se difundia. Nesse contexto, Biderman (1996, p. 33) esclarece o pensamento de Martinet, que considerava o conceito de palavra pré-científico, enquanto que Bloomfield defendia a teoria de que a palavra era representada como *morfema*, ou seja, uma *forma livre e mínima*.

A autora explica que Harris, discípulo de Bloomfield, citava que o morfema poderia ser visto como instrumento básico da análise linguística e que mantinha seu padrão no enunciado. Para o estudioso, portanto, o conceito de palavra era irrelevante.

Os estudos destinados ao conceito de palavra ganharam força a partir do século XX, com a hipótese de Sapir-Whorf a respeito do *relativismo linguístico* e com a investigação da *natureza da unidade léxica* em determinadas línguas, o que detalhava as palavras divididas em categorias específicas para cada função.

A teoria explica que o comportamento humano influencia as formas linguísticas produzidas por meio do conhecimento do mundo, e, é a realidade existente no mundo que influencia um povo. Assim, os estudos elucidavam que o valor social (língua) possui o poder de influenciar certos modos de interpretação das coisas (palavras).

Assim, somente diante de tantas discussões a respeito das línguas e do reconhecimento das palavras dentro do sistema linguístico é que, estudos do vocabulário e do léxico, prosseguiram de forma teórica. Para isso, novos termos saltaram de grandes estudiosos que pretendiam determinar conceitos e mais clareza desses termos nas áreas específicas que cuidam desses assuntos.

Considerando ainda os esclarecimentos de Biderman (1996, p. 33), as questões lexicográficas apresentavam uma série de discussões a respeito da nomeação do termo técnico para *palavra* e da diferenciação de *vocábulo*. A autora explica que Martinet propôs o termo *monema* para nomear palavra, mas não ganhou tanta ênfase. Por outro lado, Pottier propôs o termo *lexia*, considerado técnico e útil, que não divergia do conceito de palavra e vocábulo, apenas aumentava a segurança na distinção, quando usado cientificamente.

A linguagem científica garante que alguns termos têm sido bem aceitos, como lexema, unidade lexical, lema e lexia, tudo isso para que as questões teóricas e terminológicas satisfaçam as variedades de conceitos existentes. Tecnicamente, as lexias estão sempre nas manifestações discursivas e se constituem como unidades abstratas recorrentes do léxico.

Em virtude disso, registram-se dois tipos de lexias, as simples e as complexas. De acordo com Borba (2003, p. 21), as lexias simples são as unidades léxicas que circulam individualmente no meio linguístico e proporcionam um sentido, já as lexias complexas são as unidades lexicais grafadas em forma de sequência de unidades que podem se apresentar separadas por hífen ou por branco, e que trazem à mente uma significação única. Como exemplo, tem-se *leite de coco*, já que se compreende que a palavra *leite* não produz o mesmo efeito de sentido quando unida à expressão *de coco*.

O autor esclarece que a língua possui um conjunto total do léxico e que, por sua vez, dentro desse conjunto há dois subconjuntos definidos como palavras lexicais e palavras gramaticais. As palavras lexicais relacionam um tipo de sistema nocional da língua com o mundo exterior e as unidades que fazem parte desse sistema representam a realidade extralinguística. Por sua vez, as palavras gramaticais, como as mais frequentes no sistema linguístico, se desenvolvem no interior do sistema (p. 22-28).

Borba (2003) elucida ainda que a circulação do léxico em uma língua é marcada pelo número de ocorrências das palavras gramaticais muito mais que as lexicais, pois é pela frequência das palavras que se atingem o léxico como um todo. O autor explica que é a "frequência que favorece a migração e a interpenetração de subconjuntos, bem como a fixação contextual" (BORBA, 2003, p. 46).

1.2 A METALEXICOGRAFIA E O DICIONÁRIO PEDAGÓGICO: CARACTERÍSTICA E SIMILARIDADE

A ciência lexicográfica reconhece que alguns termos são essenciais para os estudos a respeito dos dicionários. Welker (2008) esclarece que alguns desses conceitos, fundamentados em pesquisas de cunho lexicográfico, são utilizados para dividir a área maior com um único objetivo, qual seja, acentuar a pesquisa sobre obras lexicográficas.

Os termos descritos (doravante Lexicografia Pedagógica e Metalexicografia) por alguns estudiosos aperfeiçoam a razão da Lexicografia ser reconhecida como ciência e, embora que se divida em duas partes, isso não impede que se tenham estudos voltados à área. Além disso, pelo fato das subáreas serem distintas, a Lexicografia tem assumido o papel de teoria para suporte investigativo nas questões que abarcam dicionários.

Welker (2008) explica que a Lexicografia teórica recebe um termo que distingue as subáreas prática e teórica, intitulado por Metalexicografia[2]. O autor argumenta que a Metalexicografia é uma subdivisão da Lexicografia teórica e reconhece que esse último termo é o hiperônimo de Metalexicografia, ao passo que essa área possibilita encontrar condições para questionamentos a respeito dos dicionários.

A Metalexicografia tem como pressuposto teórico as questões que englobam a crítica de dicionários, os problemas ligados à elaboração de um dicionário, a pesquisa histórica da lexicografia, a pesquisa do uso de dicionários e o estudo tipológico sobre dicionários.

De acordo Humblé (2011), estudos metalexicográficos não tinham tanta força no meio acadêmico há cerca de trinta anos como se evidencia hoje, o que se acredita ter ocorrido pelo fato da produção dicionarista ter aumentado gradativamente em larga escala. Por essa razão é que a Metalexicografia está presente nos assuntos relativos aos dicionários, mas, no entanto, a subárea não surgiu para desconstruir a imagem do lexicógrafo, e sim, para transitar pelas ideias que se constituíram a partir da elaboração do dicionário, uma vez que seus fundamentos ocasionem argumentações.

Não se pode falar em Lexicografia Pedagógica sem citar a Metalexicografia. Com o adjetivo *pedagógico*[3] essa área torna-se uma prática constante nos estudos empíricos sobre todos os tipos de dicionários escolares. De acordo com Welker (2008), a Lexicografia Pedagógica procura destacar o estudo aprofundado dos dicionários voltados ao ensino.

O fato de o dicionário ser uma obra lexicográfica utilizada pelo usuário em diversas circunstâncias não garante que todos sejam de cunho pedagógico. Essa questão se esclarece quando há uma distinção no caráter da obra, uma vez que o dicionário pedagógico traça

[2] O autor descreve sucintamente que a Metalexicografia é entendida como a parte da Lexicografia teórica que estuda dicionários, de acordo com O Grupo de Trabalho "Lexicologia, Lexicografia, Terminologia" da ANPOLL (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística).
[3] Tratado assim por Welker (2008).

diretrizes que interpelam sobre uma obra didática, com características próprias para o ensino e aprendizagem.

Alguns teóricos refletem acerca dos dicionários pedagógicos, enquanto uns elucidam que uma obra pode ser didática, outros conferem que esses podem ser considerados pedagógicos, contudo, importa esclarecimentos a respeito desses conceitos. Para isso, o verbete *Lexicografia Pedagógica* explica que os dicionários produzidos para fins didáticos não se igualam aos dicionários comuns da língua, já que existem características próprias para utilizar essa nomenclatura na academia.

Consequentemente, Welker (2008) explica que existe uma distinção entre as palavras *didática* e *pedagógica*, e que ambas não podem se confundir. A palavra didática pode ser entendida como um conjunto de métodos e técnicas que objetivam ao ensino eficiente, enquanto o termo pedagógico trata dos preceitos teóricos que orientam uma atividade educativa, tornando-a mais eficaz.

Uma obra lexicográfica pedagógica tem como finalidade trazer luz ao ensino e à aprendizagem de uma língua, sistematizando o caráter linguístico, cultural e pragmático. Diante disso, Krieger (2011) dispõe sua justificativa de que esse tipo de dicionário cumpre com o papel de ser didático e pedagógico ao mesmo tempo, pelo que,

> [...] resulta seu exponencial papel pedagógico, bem como o princípio de que assim como há livros didáticos adequados aos diferentes níveis de ensino, de igual modo, deve-se proceder à escolha do dicionário adequado às necessidades de aprendizagem dos alunos (KRIEGER, 2011, p.106).

O dicionário como armazenador do léxico de uma língua proporciona uma parcela de contribuição para a aquisição lexical e garante informações minuciosas referentes ao léxico. O dicionário tem como propósito manter registrada a palavra em seu estado de requinte, com o maior número de informações, desde a sua herança etimológica até as possibilidades semânticas.

Comumente, o dicionário é uma espécie de refúgio às soluções sobre dúvida ortográfica, ou uma espécie de recurso em que o usuário deposita toda a sua confiança nas questões das definições de uma palavra. Mas para isso se definem discussões a respeito de uma obra inteiramente destinada ao público estudantil, seja ela utilizada em sala de aula ou não.

Em razão disso, a Metalexicografia entra em cena para discutir sobre as questões peculiares da produção dicionarista. A composição de um dicionário remete às dúvidas concernentes à constituição de um *corpus*, seja para o público infantil, infanto-juvenil ou adulto, logo todos devem seguir o padrão de organização macro e microestrutural como proposição lexicográfica.

Assim, enquanto a Metalexicografia explica com rigor as questões metodológicas na elaboração e produção de um dicionário, a Lexicografia Pedagógica direciona princípios e critérios para o ensino e aprendizagem do vocabulário de uma língua com o uso de dicionários.

1.2.1. Um breve relato histórico da Lexicografia Pedagógica

A história da Lexicografia Pedagógica se consolida em alguns relatos da Lexicografia, pois a escala evolutiva de ambas quase se igualam, só se distinguindo com os estudos recentes nas duas áreas. A Metalexicografia trata com discrição os assuntos históricos lexicográficos que estão fundamentados em autores que cuidadosamente investigam a área.

A Lexicografia alcunhou o termo Lexicografia Pedagógica por trazer luz às questões sobre estudos de dicionários direcionados aos aprendizes da língua. Para tanto, a Lexicografia Pedagógica brasileira tem se manifestado em grande parte das pesquisas voltadas exclusivamente aos dicionários escolares.

Os dicionários pedagógicos são associados a esses termos por considerar que sua estrutura se diferencia dos demais, com linguagem mais próxima da forma didática de ensino, ou seja, dicionários que se integram como material didático na escola são diferentes dos dicionários gerais da língua.

Existe um abismo entre as classificações de dicionários, no entanto a teoria procura explicar tal fato com certa limitação. Alguns estudiosos enfatizam claramente que um dicionário geral se iguala ao dicionário escolar por possuir um conteúdo mais abrangente e afirmam que todos os dicionários são pedagógicos, contudo outros pesquisadores esclarecem com firmeza que os dicionários gerais e os escolares se diferem na linguagem dos verbetes.

A Lexicografia Pedagógica procura desmistificar as dúvidas que aparecem em meio às discussões a respeito do campo da Lexicográfica destinada aos dicionários escolares. Mesmo como área nova nas investigações sobre dicionários escolares, a Lexicografia Pedagógica

nasceu da necessidade de se ensinar o vocabulário e a assimilação das palavras por parte dos alunos nas escolas.

Retomando as curiosidades históricas, vale ressaltar que os professores sumérios criaram um sistema para ensinar vocabulário. Primeiro separavam os vocábulos e as expressões que produziam sentido completo em grupos, depois dividiam e distribuíam para cada aluno os grupos separados, e então os alunos eram obrigados a decorar todas as palavras com suas traduções, e sucessivamente registrá-las.

De acordo com Biderman (1984), glossários foram produzidos na escola grega de Alexandria e filólogos elaboravam glossários de textos homéricos. Entre os latinos, foram compilados do *Appendix Probi*, a partir de erros frequentes do latim vulgar, e traduzidos para o latim clássico.

Welker (2008) cita Matoré (1968) por fazer referência aos dicionários gregos da era cristã, como também ao verdadeiro fundador da escola de lexicografia, Aristófano, diretor da Biblioteca de Alexandria no século I a.C. e compilador de coletâneas de palavras arcaicas e não usuais no cotidiano grego.

Na Idade Média, as palavras eram explicadas por meio dos textos latinos. As pessoas daquela época aprendiam as palavras a partir de listas onomasiológicas, ou seja, que se destacavam pelo significado. Vale citar que foi o estudioso italiano Papias quem produziu as listas onomasiológicas destinadas ao ensino do francês.

A origem dos glossários se deu pela prática docente na Idade Média, quando os professores consultavam textos em latim e grego, o que satisfazia as funções para o aprendizado da palavra, e as glosas alfabetadas, que informavam o sentido das palavras. É o que descreve Farias,

> Quando as glosas apresentavam organização alfabética ou qualquer outra forma de sistematização, passavam a ser chamadas de "glossários". Os glossários, por sua vez, eram usados na *práxis* docente como instrumento de consulta para a interpretação de textos em latim e grego. Inicialmente, integravam os textos, mas posteriormente, tornaram-se independentes apresentando formas diferentes de organização (FARIAS, 2007, p. 91).

Alguns glossários se destacaram na época medieval, do século VIII ao século XV os relatos dessa fase indicam que apenas os estudiosos é que tinham acesso a esse material. Farias (2007) esclarece que a propagação dos métodos educacionais na Europa permitia que mais usuários acessassem os glossários, inclusive o primeiro dicionário impresso por Gutemberg, o *Catholicon*, organizado por João Balbo de Gênova, no século XV.

Com o surgimento do Renascimento, os dicionários começaram a se dividir de acordo com a sua classificação. Dicionários bilíngues tiveram um avanço com a expansão territorial, como na Espanha, na França, na Itália e em Portugal, ao passo que os monolíngues privilegiavam o latim e se chamavam *thesaurus*, por constituírem grande parte do léxico apenas de uma língua.

Percebe-se que o fazer lexicográfico evoluiu gradativamente desde a antiguidade até a fase moderna, o que trouxe a sua propagação pelo mundo. Até essa fase, o objetivo da lexicografia era apenas auxiliar nas traduções das línguas estrangeiras, no entanto, desde o período anglo-saxão até o século XIX, os *Vocabulários*, assim chamados na época, eram muito requisitados, pois esse tipo de dicionário continha palavras ordenadas em grupos, de acordo com a especificidade de cada um, como: terra, partes do corpo, materiais bélicos, entre outros.

As conquistas dicionaristas do século XIX são relatadas por Welker (2008), quando cita as considerações de Henry Sweet, foneticista e filólogo, que, em 1899, escreveu a respeito de dicionários pedagógicos e dedicou um capítulo ao estudo do vocabulário por meio do dicionário.

É importante destacar nesse ponto a afirmação de Sweet, quando esse descreve que a utilidade de um dicionário pedagógico depende da característica da sua composição, Welker (2008) cita palavras de Sweet:

> Um dicionário realmente útil [..] deveria fornecer amplas informações sobre aquelas construções gramaticais que caracterizam palavras individuais e que não podem ser deduzidas com certeza e facilidade de uma simples regra geral. [...] Para facilitar a consulta recomenda-se a ordem alfabética. [...] O dicionário tem que explicar palavras, a enciclopédia tem que explicar coisas. A função principal do dicionário é identificar cada palavra com seu significado ou significados e informar aqueles detalhes de seu uso linguístico que não são exclusivamente do âmbito da gramática (WALKER, 2008, 34)[4].

Ao refletir acerca da característica dos dicionários da época é que se explica o empenho em organizar um dicionário pedagógico, que esclarecesse as dúvidas dos consulentes. Em 1928, Edward L. Thorndike publicou um texto que tratava dos dicionários escolares de língua materna e já pensava na aplicação de um método para investigação de problemas com dicionários pedagógicos, sugerindo que se adotasse a *psicologia* e a *ciência educacional* para esse fim.

[4] Transcrevemos o texto de Henry Sweet fragmentado, sendo fiel à tradução encontrada em Welker (2008, p. 34).

Para tanto, o estudioso americano propôs escrever a respeito de dicionários pedagógicos a partir do material que os adolescentes utilizavam na *Junior High School*, nos Estados Unidos. O próprio autor apresentou questões pertinentes a respeito de problemas com dicionário e sugeriu novas formas que podem ser seguidas para o *bom* fazer lexicográfico.

As questões contestadas por Thorndike admitiram que os dicionários fossem simples reproduções dos tesouros. Dentre as indagações estavam a falta de imagens para ilustrar as definições, as definições submetidas a sinônimos de outras obras, a seleção dos lemas constituída a partir das frequências e o público o qual a obra deveria privilegiar.

Assim, com o avanço da Lexicografia no Brasil, surgiu o interesse de se investigar dicionários pedagógicos, ou até mesmo adentrar nos assuntos do ensino do uso de dicionários escolares, bem como metodologias para o ensino do uso, com enfoque na habilidade do manuseio de dicionários utilizados em sala de aula.

1.2.2. O dicionário de Língua Portuguesa: formação e tipologia de acordo com a Metalexicografia (Lexicografia Pedagógica)

Classificar dicionários pedagógicos (escolares) não é uma tarefa muito fácil, pois diferenciar tipologias requer atenção e conhecimento lexicográfico. Sabe-se que os dicionários se diferenciam pelo formato ou pela constituição de um *corpus* para organização e, sobretudo, pelo público que pretende alcançar.

Os dicionários de língua materna surgiram da necessidade de se entender um pouco mais acerca do léxico da língua nativa. Pensa-se que os dicionários monolíngues ou bilíngues são os escolhidos para compor a cadeia evolutiva dos dicionários pedagógicos por fazerem parte do universo escolar.

De acordo com Welker (2008), em alguns países os dicionários pedagógicos se classificam, conforme a tipologia, em infantis e escolares. Já no Brasil os dicionários são divididos em ordem por idade e fase escolar.

Os dicionários infantis são os primeiros da categoria e, sem dúvida, são destinados às crianças que têm o primeiro contato com a língua em sala de aula. Esses dicionários devem receber um cuidado especial do lexicógrafo ao organizá-los, pois as qualidades diferenciais se

ajustam com a apresentação panorâmica, como o espaçamento interno entre as entradas, a grafia bem definida pela visibilidade e ilustrações abundantes[5].

Os dicionários infantis brasileiros ascenderam na Lexicografia Pedagógica a partir de 2006, com o advento das escolhas feitas pelo Programa Nacional do Livro Didático. Organizados a partir dos parâmetros da produção lexicográfica, os dicionários infantis foram caracterizados como Tipo 1, como descreve Krieger,

> O tipo 1 caracteriza-se por um número ainda pequeno de entradas (entre 1000 e 3000), mas selecionadas dentro de campos temáticos relacionados ao cotidiano infantil como: higiene, escola, alimentos, tempo, jogos, entretenimento. Em geral, esses dicionários não registram palavras de todas as classes gramaticais, resumindo suas entradas a substantivos, adjetivos e verbos. (KRIEGER, 2006, p. 245).

Consequentemente, a autora relata que esse tipo de caracterização para dicionários infantis desperta na criança o interesse pelo gênero dicionário, o que transforma a informação em ludicidade simultaneamente. A inserção de verbetes atrativos, imagens completas e definições bem explicadas não são os únicos cuidados que se deve ter para com dicionários infantis, ao passo que a organização desse tipo de dicionário depende da proposta lexicográfica, incluindo o formato e, sobretudo a palavra-significado com definições clássicas, porém formuladas de maneira simples para o público a que se destina.

Em 2006, os dicionários infantis enviados às escolas públicas do Brasil eram em um número total de nove dicionários divididos em Acervos A, B e C[6]. Os considerados Acervo A destinavam-se aos estudantes com idade entre 6 e 8 anos, e se subdividiam em dois: os dicionários que trazem de 1.000 a 3.000 palavras e os que recebem entre 3.500 e 10.000 palavras, supondo que para esses últimos os alunos já tenham passado pelo processo de alfabetização e sejam capazes de ler textos simples e curtos.

Contudo, as autoras Moraes e Xatara (2007) admitem que os dicionários de Tipo 1 se adequam, no que diz respeito às ilustrações, entretanto, comentam que esses possuem poucos exemplos para cada verbete, geralmente um.

Os considerados Acervo B eram direcionados aos alunos das duas séries finais do primeiro segmento do Ensino Fundamental registravam entre 19.000 e 35.000 palavras, com a finalidade de se inserir um gênero lexicográfico que se aproximasse do dicionário padrão da língua.

---

[5] Todos esses parâmetros foram citados por Hausmann (1990a) e retirados de um artigo da EIL por Welker (2008).

[6] Disponível em: http://portal.mec.gov.br

Por sua vez, os dicionários caracterizados como Acervo C atingem o nível de aprendizado do léxico para estudantes que estão no segundo segmento do Ensino Fundamental. Esses dicionários foram organizados não apenas para os estudantes, mas também para os professores que por algum motivo tivessem necessidade de consultar um material lexicográfico.

De acordo com análises feitas por Gomes (2007) acerca dos dicionários de tipo 3, considerados como Acervo C, esses são bastante semelhantes entre si e os minidicionários se aproximam ao máximo das características peculiares do dicionário geral de língua.

Biderman (1984) salienta que o tamanho do dicionário implica na quantidade de informações que ele possui, sobretudo para o dicionário unilíngue. A autora ainda destaca que o dicionário padrão é um "instrumento para orientar os consulentes sobre os significados e os usos das palavras [...]", e enfatiza que o dicionário padrão pode expressar ideias e sentimentos com maior precisão (BIDERMAN, 1984, p. 27).

A autora, apoiada em Jean Dubois (1973), explica ainda que o tesouro vocabular está dentro de um momento histórico, a partir da evolução da língua, e consequentemente dentro de uma norma cultural, no qual

> Essa norma não é definida apenas pela aceitabilidade de todos os termos e de todas as frases contidas no dicionário, mas também por aquela dos enunciados engendrados pelo modelo sociocultural. Os termos não remetem apenas às palavras da língua; eles não são somente objetos da metalíngua linguística; eles remetem também a enunciados culturais, a uma visão de mundo. [...] o dicionário visa tornar-se uma norma explícita da cultura da comunidade. A sanção lexicográfica se identifica à sanção pedagógica: aquele que emprega termos não contidos no "tesouro" comum se exclui da comunidade nacional (*apud* BIDERMAN, 1984, p. 28).

O dicionário padrão é como um agente normativo dentro de uma comunidade linguística, como um instrumento que se remete às informações da língua e da cultura. Desse modo, o lexicógrafo tem um papel fundamental na organização desse tipo de dicionário, tendo em vista a descrição do léxico, como a seleção dos lemas, e não deixando de fora a descrição cronológica da língua e da cultura.

Segundo Biderman (1984), o dicionário geral de uma língua utiliza como *corpus* textos de várias esferas, como os literários, os jornalísticos, os técnicos e os científicos, e de todas as áreas do conhecimento humano. Além disso, utiliza o vocabulário contido no mundo contemporâneo, encontrado nos meios de comunicação em massa, principalmente na televisão. Nesse caso, recolher o maior número possível de palavras da linguagem culta e coloquial é fundamental.

Conforme Damin e Peruzzo (2012), a funcionalidade de um dicionário é avaliada pela relação que se estabelece entre uma obra lexicográfica e o consulente, intermediada pelo uso. As autoras esclarecem que as necessidades linguísticas e a fase escolar do consulente determinam a eficiência de uma obra lexicográfica pedagógica.

Dentre esses fatores, as autoras citam alguns dos requisitos que declaram os princípios básicos da funcionalidade de um dicionário pedagógico:

> [...] seleção macroestrutural (tipos de unidades escolhidas para figurar na macroestrutura: as palavras e/ou "coisas");
> [...] finalidade/função (ajudar o usuário a conhecer as palavras, estabelecer relações entre as coisas e seus nomes, oferecer significados, informações gramaticais e informações para codificação e outras);
> [...] público-alvo e suas necessidades (usuário identificado pela relação entre suas necessidades linguísticas e grau de escolaridade);
> [...] contextos em que é usado (etapas escolares e usos fora da escola);
> [...] presença de ilustrações (essenciais ou adicionais);
> [...] projeto gráfico-material (tamanho das letras, tipo de papel, uso de cores, dentre outros) (DAMIN & PERUZZO, 2012, p. 98).

De acordo com Biderman (1984, p. 107), um dicionário padrão da língua possui um repertório lexical expansivo, mas isso não implica que o falante utilizará todo o componente do material lexicográfico. Por outro lado, um *thesaurus* possui um número de entradas a partir de 100.000 palavras.

Para Damin e Peruzzo (2012) esse tipo de obra lexicográfica possui muitas características similares ao de um dicionário geral de língua, porém com propósito didático. O dicionário padrão possui informações microestruturais similares ao dicionário geral, no entanto a diferença se dá no trato com as definições.

De acordo com Krieger (2012), o dicionário é o "lugar de lições sobre a língua", pois, quando direcionado ao ensino do idioma, sinaliza o valor didático que possui, com informações a respeito do léxico, tanto do uso quanto do sentido. (KRIEGER, 2012, p. 102).

Desse modo, a utilização desse material lexicográfico pedagógico assegura o desenvolvimento da capacidade que um estudante apresenta em assimilar o léxico, uma vez que o uso de dicionários nas atividades linguísticas de leitura e produção textual colabora para um melhor desempenho na aquisição lexical.

Silva (2011) salienta que a sistematização do dicionário pedagógico deve garantir ao consulente um processo reflexivo antes de seu uso. Com isso, a autora cita a necessidade de se criar métodos para usá-lo com frequência dentro do sistema escolar, isto é, fazer uso todos os

dias e de várias formas, e dialogar com outras disciplinas que compõem as áreas do saber ensinadas em sala de aula.

Outro termo que a autora relaciona é o dicionário visto como *instrumento pedagógico*. Para tal, esse deve ser introduzido como um animador às aulas de língua materna ou estrangeira, sendo uma ferramenta que permite ao estudante evoluir gradativamente nos conhecimentos linguístico, assim como sua utilização diária descortina métodos de contribuição para o professor utilizá-lo em sala de aula.

1.3. A LEXICOGRAFIA E O ENSINO

Todo professor tem a possibilidade de desenvolver metodologias e habilidades mais apropriadas para sua sala de aula. Silva (2011) afirma que alguns professores criticam as crianças que dominam um número de palavras acima do que se espera, haja vista que algumas delas já adquiriram conceitos complexos antes mesmo de ingressarem na escola.

Assim, a autora esclarece que é papel da escola estimular o estudante a prestigiar a qualidade do léxico da língua portuguesa, pois "aprender qualquer assunto significa dominar o conjunto lexical específico que deve ser organizado no cérebro" (SILVA, 2011, p. 125).

Alguns alunos têm dificuldade com definições e até mesmo em encontrar sinônimos adequados para substituições em produções textuais, logo, o professor tem a função de mediar à apresentação de uma obra lexicográfica ou até mesmo direcionar e treinar os seus alunos, tornando-os usuários eficazes. Diante disso, é fato que um dicionário escolar é capaz de ampliar e aperfeiçoar conhecimentos vocabulares.

As entradas e as acepções de um dicionário recebem em seu verbete informações gramaticais, como a classe gramatical a que cada uma pertence, o gênero e a variação em número (algumas vezes em grau). Já os verbos se destacam pela sua transitividade e por suas definições, que se acomodam em divisões chamadas de acepções, as quais complementam a significação da palavra.

A homonímia e a paronímia nos dicionários pedagógicos se destacam de forma singular, posto que, o verbete é quem traz detalhada a definição da palavra e a classe gramatical a que pertence, para o usuário inexperiente, é interpretado não pouco diferente do normal.

Seguindo esse entendimento, tem-se o exemplo da palavra *cedo*, classificada morfologicamente como advérbio. No entanto, a palavra *cedo* também responde pela

conjugação do verbo *ceder* na 1ª pessoa do singular do presente do indicativo, e não é encontrado registro de conjugação verbal no dicionário. Sabe-se que a explicação dessa divisão morfológica é função da gramática.

Desta forma, a esse respeito, cabe ao professor esclarecer questões acerca da homonímia e do motivo que leva o consulente a não encontrar o verbo em estado de conjugação no dicionário. Para isso, ao elaborar um dicionário pedagógico, o lexicógrafo por sua vez, tendo em mente todo esse conhecimento, deverá extrair minuciosamente do *corpus* os melhores exemplos, de forma que o contexto seja explícito para o significado. Muitas vezes uma passagem muito poética não é adequada para abonação. Pelo contrário, um contexto pouco original, mas que ilustre bem a norma linguística, pode ser o mais indicado.

Welker (2008), apoiado na explicação de Alvar Ezquerra (1981) acerca dos dicionários pedagógicos, afirma que "hoje em dia ninguém duvida de que o dicionário seja um instrumento pedagógico", portanto, a partir daí conclui-se que o dicionário é um material de cunho educativo e, por isso, está presente nas tarefas diárias escolares. Mais adiante, o estudioso reforça que "[...] o dicionário serve para ampliar e aperfeiçoar os conhecimentos tanto do vocabulário da língua — função para qual é utilizado normalmente — como de gramática, objetivo que nem sempre se leva em conta [...]" (WELKER, 2008, p. 54).

Em razão disso, distinguir o significado de uma palavra é compreender o contexto-social-linguístico no qual ela está empregada, e utilizar o dicionário não impede que se aproveitem os níveis da definição, sendo para isso que se defende a razão de ter abonações e exemplos concretos nos verbetes.

Conforme Barton (1949) existe três áreas que se destacam no plano da leitura e da escrita, o *desenvolvimento social*, o *psicológico* e o *histórico*. O autor esclarece que, assim como os aspectos socioculturais de um povo mudam a forma de atribuição da escrita, também essa está sujeita às mudanças. Portanto, as três áreas estão interligas no âmbito do ensino.

A palavra já existe e isso é fato, logo é a ligação social que essa tem com o sistema de comunicação que difere sua interpretação. Assim, a palavra é a unidade da língua que, no plano da fala ou da escrita, tem significação própria. Ouvir ou ler uma palavra representa o mundo, e desenvolver sua maneira de representação difere no aspecto do seu emprego.

Conforme Laufer (1997), conhecer um maior número de palavras influencia o leitor e/ou produtor de textos, pois

> De longe o maior obstáculo à boa leitura é o número insuficiente de palavras no léxico do aprendiz [...] Seja qual for o efeito de estratégias de leitura, ele é interrompido se o vocabulário estiver abaixo do nível limiar, isto é, abaixo do

> mínimo de 3000 famílias lexicais ou 5000 itens lexicais (*apud* WELKER, 2008, p. 74).

Alguns leitores, ao se depararem com palavras desconhecidas dentro de textos, sentem a necessidade de conferir os significados das palavras para quaisquer interpretações, tudo para adquirir certo grau de confiança[7], o que confirma que algumas vezes as palavras não podem ser totalmente deduzidas de pistas contextuais.

Conforme Biderman (1996), o léxico se estrutura na memória humana de forma que sua recuperação seja rápida e instantânea. Entende-se, pois, que a recuperação das unidades lexicais no acervo da memória acontece todas as vezes que são acionadas, possibilitando sua recuperação sempre que necessário, a qual age em forma de recolha da frequência de palavras.

Para tanto, a autora esclarece que as pesquisas lexicais baseadas em métodos estatísticos avançaram a partir dos anos 60, ao passo que evoluíram gradativamente na ciência lexicológica. Para tanto, descobriu-se que no interior do léxico de um idioma existe um núcleo lexical e que isso ocorre em qualquer discurso formulado por uma língua.

Assim, a autora, apoiada em Julliand *et al.* (1964; 1965; 1971; 1973), descreve que os dicionários de frequência das línguas românicas mostraram que, nas línguas espanhola, portuguesa, francesa, italiana e romena, os textos se constituíam por 500 palavras, consideradas as mais frequentes da língua, em seu valor semântico e gramatical.

Para tanto, é um desafio para o lexicógrafo fornecer definições aprazíveis a partir de um vocabulário exclusivo aos estudantes, já que os lexemas são altamente polissêmicos, o que elucida sua alta frequência. Além disso, o estudante teria que dominar os variados significados para tratar apropriadamente deles, logo as unidades lexicais que fazem parte do vocabulário controlado precisam ser bem esclarecidas, sobretudo nos dicionários direcionados a aprendizes, pois são esses os que mais se destinam à consulta.

No que tange o uso do vocabulário controlado, Welker (2008) relata as descrições de Béjoint (2000) quando enfatiza que consultar palavras desconhecidas é uma forma de aprendizado, a qual resulta em uma sucessão de consultas. Por outro lado, o autor argumenta também que a Metalexicografia esclarece que uma sucessão de consultas pode desestimular o estudante, pois, quando esse não consegue entender uma definição rapidamente, desiste e não se submete às novas consultas.

---

[7] Isso não acontece com todos os leitores, faço uma ressalva para os que estão em processo de aquisição e aprendizagem da língua, ou seja, estudantes em fase de descobrimento do sistema linguístico.

Em razão disso, a escola possui condições para declarar o seu papel de influenciadora à utilização dos materiais didáticos, inclusive do dicionário, e deve, sobretudo, apresentar mecanismos que ensine a usá-lo, atribuindo ao dicionário o patamar de um recurso da compreensão não só de significados de palavras, como também da composição gramatical de cada uma.

Portanto, utilizar um dicionário em sala de aula é importante e permite o aprendizado de unidades linguísticas valiosas para um contexto. De acordo com Chanbell (1990), os dicionários

> [...] deveriam ser vistos como instrumentos pedagógicos e não apenas como materiais de referência auxiliares, que os aprendizes deveriam ser incentivados a fazer associações lexicais quando aprendem ativamente vocabulário novo que pretendam ajudar tanto na produção quanto na recepção de textos que deveriam incluir informações sobre relações semânticas (*apud* WELKER, 2008, p. 84).

Percebe-se, pois, que um aprendizado está necessariamente ligado à dimensão institucional, uma vez que ensinar como usar um dicionário requer habilidades, assim como para com aprendizado do conjunto de regras da língua – não necessariamente que esse último seja aprendido com o dicionário –. Por isso, promover essas habilidades é papel de quem ensina.

No entanto, recorrer muitas vezes ao dicionário de forma equivocada pode gerar conflitos tanto lexicais quanto gramaticais. Logo, consultar uma obra lexicográfica requer cuidados e isso não é apenas ofício do professor, mas também da escola. É o que esclarece Braith (2000):

> [...] o conjunto de regras da língua está necessariamente ligado a uma dimensão institucional, e para ser ensinado, mas não necessariamente aprendido, precisa socorrer-se, muitas vezes de forma equivocada de instrumentos institucionalizados como é o caso dos dicionários e das gramáticas normativas (BRAITH, 2000, p. 5).

Os dicionários escolares mantêm seu padrão de lemas conforme a fase escolar dos consulentes, com uma macroestrutura seletiva para cada tipo de dicionário. As obras lexicográficas são divididas de acordo com o ciclo do ensino fundamental. As exemplificações concretas dos lemas são importantes em um dicionário pedagógico e a organização desse tipo de obra lexicográfica deve atender aos estudantes que, provavelmente, possuem em seu repertório lexical um número abrangente de palavras da língua em sua modalidade escrita e falada.

Como exemplo têm-se os dicionários infantis, os quais necessitam valorizar o visual enriquecido com ilustrações. Uma característica desses tipos de dicionários é o trabalho com narrativas lexicográficas, isto é, os lemas e as acepções são usados dentro de uma pequena história.

1.3.1. O Ensino Médio e a Lexicografia Pedagógica

Associar a Lexicografia ao ensino pode ser uma tarefa árdua e difícil, haja vista que o uso do dicionário em sala de aula nem sempre é consolidado pelos professores, sobretudo com um enfoque ao ensino de línguas. O papel do Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) tem-se cumprido pelo fato das distribuições se consolidarem nas escolas públicas de todo país.

Os dicionários para os níveis de ensino dos primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental não são uma novidade para a educação básica. No entanto, somente a partir de 2012, o PNLD assegurou o fornecimento de dicionários pedagógicos para o Ensino Médio.

Esse material lexicográfico é exclusivo para estudantes matriculados na fase final da educação básica, assim como para aqueles que cursam o ensino profissionalizante oferecido em território nacional. Os dicionários de Tipo 4 (assim chamados) atendem aos princípios da produção lexicográfica no âmbito dos dicionários gerais da língua, todavia não se afastam dos dicionários organizados conforme o público-alvo, qual seja, os estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394 –, vigente desde 1996, no seu artigo 35, assegura que o Ensino Médio é a *etapa final da educação básica*. Essa fase do ensino básico está alicerçada nas colunas da LDB, a qual afirma que o estudante ao final dessa fase deve “demonstrar conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (BRASIL, 1996, p. 14).

Tal fato assegura que os dicionários escolhidos e fornecidos pelo PNLD Dicionários 2012 estão de acordo com a produção lexicográfica para o Ensino Médio. Assim, a inserção desses dicionários na educação básica tem como finalidade oferecer o maior número possível de lexias aos estudantes e consente com as formas da linguagem, como esclarece a LDB.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Parte II, têm como objetivo delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias para o Ensino Médio, e, consequentemente, formar os alunos para o mundo contemporâneo.

Diante dessa perspectiva, o documento informa que o ponto de encontro entre o pensar e o fazer é a escola. Com isso, a elaboração do documento surgiu de forma gradativa, como consequência de críticas e sugestões propostas por diferentes usuários.

A escolha dos dicionários de Tipo 4 não foi intuitiva, haja vista que o fundamento principal atribuído foi a integração entre as disciplinas, para que o consulente pudesse captar as informações conexas com as outras áreas do saber, o que se confere nos PCNs do Ensino Médio.

Compreende-se que algumas são as características do perfil dos estudantes do Ensino Médio, ao passo que esses devem estar vinculados às práticas sociais e à educação, sujeitos ao mundo do trabalho, bem como serem capazes de aprender gradualmente, serem autônomos e buscarem o conhecimento intelectual e o pensamento crítico, e por fim estabelecerem relações e semelhanças à teoria e à prática.

Um dos tópicos encontrados nos PCNs do Ensino Médio para o ensino de língua é "Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade." (PCNs, 2010, p.10). Ainda ilustra que o processo do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio deve estar supostamente baseado na linguagem verbal.

1.3.2. A eficácia de dicionários na aprendizagem do vocabulário

Devido ao aumento dos estudos metalexicográficos, tem-se pensado em descobrir uma estratégia que motive o consulente ao aprendizado de vocabulário com o uso de dicionários, haja vista que raramente os professores se utilizam de exercícios com dicionários, mesmo que o material lexicográfico se mostre importante para esclarecer as dúvidas lexicais.

Com respeito aos exercícios sobre dicionários, Welker (2008) descreve os argumentos de Martín Garcia (1999), quando defende que para todos os tipos de dicionários existe a possibilidade da aplicação de exercícios, os quais, na maioria das vezes, se voltam ao ensino do uso. O autor esclarece também que a aplicação desse tipo de exercício com dicionários auxilia o consulente a adquirir a habilidade de uso e incentiva a manuseá-los com frequência.

Concordando com os argumentos do autor tem-se a justificativa de Antunes (2011), quando esse complementa que "raros são os exercícios sobre a língua portuguesa que se valem dos dicionários, que exploram seu potencial de lições sobre a língua. Trata-se, portanto, de um vazio cultural." (*apud* XATARA, 2011, p. 135).

Quando o professor promove em suas aulas uma boa relação entre o dicionário e os textos em sala de aula, ele automaticamente está ensinando questões lexicais da língua. Assim, o uso de dicionários em sala de aula atualiza a possibilidade de se construir conhecimento lexical não apenas para algumas palavras, para isso os exercícios de fixação vocabular são prontamente adquiridos, processados e armazenados.

Por outro lado, Welker (2006), apoiado em autores que tratam de assuntos referentes à ineficiência dos dicionários, conclui que o uso do dicionário só se torna ineficiente quando o consulente se depara com um texto e não entende o seu contexto. Para isso, deve entrar em cena o professor, com métodos e estratégias que consolidem a eficácia do dicionário em meio às atividades textuais.

Contudo, alguns consulentes sabem procurar as palavras em ordem alfabética e leem os verbetes, sem ao menos terem sido ensinados. Diante disso, existem alguns fatores que se adequam ao potencial do usuário, dentre eles decodificarem palavras escritas, que nada mais é interpretá-las na linguagem comum.

É inegável que o aluno aprende constantemente novos procedimentos de "construção e negociação de sentido" (JORDÃO, 2005, p. 04), contudo, o ensino garante a importância da aprendizagem no sistema educacional. Nesse contexto, ensinar vocabulário é levar novos horizontes para se conferir que o léxico é o aspecto central no uso da linguagem e que se constitui na prioridade para a aquisição e uso da língua.

De acordo com Leffa (2000), o ensino do vocabulário para uso de uma língua tem sido criticado, mesmo que seu valor perante o senso comum, a tradição e a literatura ganhem espaço. Para o autor, conhecer uma palavra vai além de saber o seu significado, pois existem condições maiores para esse detalhe, como conhecer o momento oportuno de adequá-la no contexto, as relações entre as unidades linguísticas e suas substituições no sistema linguístico, e a valoração conotativa que cada palavra possui no contexto estilístico.

Leffa discorre perante sua concepção que:

> O desenvolvimento do vocabulário inicia-se normalmente pela aprendizagem intencional, onde as primeiras palavras são explicadas pelo professor. É só mais tarde, quando o aluno já possui um vocabulário de cerca de 3.000 a 5.000 palavras que o processo de aprendizagem incidental tem início. O léxico, então, se desenvolve de modo não planejado, principalmente através da leitura, pelo processo de inferenciação [...] (LEFFA, 2000, p. 33).

É incontestável questionar que a aquisição de vocabulário por meio de inferência não funcione, uma vez que já se provou essa tese. Mas, quando se tem uma palavra verbalizada ou

proferida, ela só assume sentido ao passo que possa ser controlada e, quando lançada ao mundo contextual, possa se perder nos seus muito sentidos.

Não há língua que não sofra mutação e, com isso, as palavras também perpassam por modificações, seja pela sua flexibilidade ou pelo seu condicionamento de sentidos que se atualiza. Assim, é inegável aceitar que as palavras, pelo seu poder criador, atendem melhor sua função de sentido quando solitárias, por isso, conhecer a substância por meio da qual a palavra é modificada torna-se atrativo, quando provém de fontes seguras para sua informação.

2. DICIONÁRIOS MONOLÍNGUES FORNECIDOS PELO PNLD E O PERCURSO HISTÓRICO DE 2001 A 2012: UM CAMINHO PARA A LEXICOGRAFIA PEDAGÓGICA

Este capítulo discorre acerca do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do seu compromisso com a distribuição de dicionários pedagógicos. Registramos aqui o percurso histórico do programa desde a sua criação, baseada na função em que atuava e como a distribuição de dicionários se expandiu ao longo da história, chegando até sua última seleção em 2012.

Apresentamos também o funcionamento dos órgãos criadores e mantenedores do PNLD, e refletimos acerca do desmembramento que o programa sofreu e como esse atuou depois disso. Após alguns ajustes, o PNLD criou princípios de escolha e de classificação dos dicionários e da distribuição do material no Brasil.

De princípio, o PNLD atribuiu requisitos para que os dicionários chegassem às escolas públicas do país, então, relatamos como foi a primeira escolha de dicionários e como sua avaliação seguiu critérios de escolha das obras lexicográficas pedagógicas.

Explicamos ainda com detalhes como são divididos os títulos, conforme o Tipo de obra e nível de ensino dos estudantes do ensino médio, e fazemos um parâmetro aos questionamentos que editores, organizadores e autores apresentaram ao PNLD Dicionários 2012, acerca do *layout* dos dicionários.

Finalizamos, então, este capítulo com uma apresentação do material elaborado para os professores, destacado como um apoio às aulas de língua portuguesa a partir do uso de dicionários, buscamos informações a respeito dos dados estatísticos que o PNLD Dicionários 2012 apresentou e fizemos algumas considerações a esse respeito.

2.1 PANORAMA DE APRESENTAÇÃO DO PNLD: CRIAÇÃO E DESEMPENHO

O Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) criou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para fins de promover a distribuição gratuita de material didático aos estudantes das escolas públicas do Brasil. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação é uma autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, com a incumbência de oferecer assistência técnica e financeira, bem como efetivar as ações de uma educação de qualidade aos envolvidos.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à educação. Iniciou-se em 1929, intitulado Instituto Nacional do Livro (INL), e foi criado especificamente para estabelecer a distribuição de livros didáticos, contribuindo para a credibilidade do material e, consequentemente, para o aumento de sua produção. Mas, somente em 1938, foi criada a primeira política de legislação para o controle de produção e de circulação do livro didático em todo o país, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, pelo qual se institui a Comissão Nacional do Livro Didático.

Em 1945, o programa se fortaleceu com uma legislação que reconheceu o direito de produção, importação e utilização do livro didático no país. Para isso foi criado o Decreto-Lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945, que tornou pública a liberdade do professor em escolher e adotar a obra mais relevante para uso dos alunos de ensino primário, secundário, normal e profissional, a qual deveria constar na relação oficial das obras de uso autorizado.

O Ministério da Educação, juntamente com a Agência Norte-Americana (*United States Agency for International Development* – USAID), entrou em acordo no ano de 1966 com a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). O acordo objetivava reformar o ensino brasileiro, com a fusão do primário e do ginasial, transformando-os em primeiro grau com a duração de oito anos, curso científico e clássico, denominado segundo grau, com três anos, e curso universitário, que passou a se chamar terceiro grau.

Para isso, a instituição da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED) materializou em todo território brasileiro a liberação de 51 milhões de livros aos estudantes em um período de três anos. Fazia parte do acordo também o treinamento de professores e a distribuição de bolsas de estudos no exterior, tanto para professores como para profissionais da indústria editorial. O acordo certificou ao Ministério da Educação (MEC) recursos para a distribuição do material técnico e didático, garantindo um financiamento do governo a partir de verbas públicas.

Na década de 1970, o Ministério da Educação (MEC) criou uma portaria que viabilizou um sistema de livros com editoras nacionais. O Instituto Nacional do Livro (INL) desenvolveu o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF) e as Unidades da Federação decidiram acabar com o convênio MEC/USAID. Com o fim do acordo, surgiu a insuficiência de recursos para atender os alunos do ensino fundamental da rede pública.

Assim, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF) deu lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com a edição do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, como atuante na distribuição do livro didático com o intuito de diminuir os gastos das famílias com a educação. A partir do ano 2000, então, o programa decidiu distribuir dicionários aos estudantes de 1ª a 4ª série de todas as escolas públicas do país. Com essa decisão, o PNLD concretizou a distribuição dos dicionários pela primeira vez em 2001.

2.2 O ADVENTO DOS DICIONÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL E O RECONHECIMENTO DO PNLD AO MATERIAL PEDAGÓGICO DESTINADO ÀS ATIVIDADES ESCOLARES

Em 2002, o PNLD deu continuidade às distribuições dos dicionários aos estudantes que ingressaram na 1ª série do ensino fundamental e atendeu aos alunos de 5ª e 6ª série, com a finalidade de que todos os estudantes matriculados no ensino fundamental até 2004 recebessem gratuitamente dicionários.

O PNLD em 2003 forneceu dicionários de língua portuguesa aos alunos do ensino fundamental ingressantes na 1ª série e aos alunos das 7ª e 8ª séries do ensino fundamental, com o intuito de que todos os alunos matriculados em escola pública tivessem um dicionário até 2004. O interesse do PNLD era que alunos usufruíssem e utilizassem o dicionário como material pedagógico nas diversas atividades em sala de aula.

Em 2004, foram entregues 38,9 milhões de dicionários aos estudantes das escolas públicas do país. A intenção foi entregar exemplares aos estudantes a fim de que as famílias compartilhassem também do material. Para esse fim, o PNLD atendeu aos alunos da 1ª série e repetentes da 8ª série.

No mesmo ano foi criado o Siscort, considerado uma ferramenta importante em prol do PNLD e originado como um sistema de aplicação rigorosa para controle, remanejamento de livros e distribuição da Reserva Técnica. O Siscort foi instituído em todos os Estados para atender somente às turmas de 1ª a 4ª série.

2.3 O PNLD E O NOVO MÉTODO DE UTILIZAÇÃO DOS DICIONÁRIOS

O histórico do PNLD foi movido por mudanças que interferiram na aquisição de dicionários. Em 2005, o programa reformulou a distribuição de dicionários, não sendo mais feita essa aos estudantes, mas sim às escolas públicas, com o uso do material somente em sala de aula.

O intuito do FNDE foi distribuir acervos de dicionários a todas as escolas públicas destinas ao ensino fundamental, com diferentes tipos de obra. Foi implantado, assim, um sistema de elaboração para cada nível de ensino, denominados tipo 1, tipo 2 e tipo 3. As obras foram classificadas de acordo com a adequação ao nível de ensino, em conformidade com os verbetes.

No ano de 2006, o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Básica (SEB) juntamente como Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ativou e convocou titulares de direito autoral de dicionários de língua portuguesa para inscrição no "processo de avaliação e seleção desse gênero de obra de referência", como relatava o Edital[8].

O objetivo principal do Edital foi selecionar dicionários e posteriormente distribui-los nas escolas públicas de todo o país, primeiramente para as turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Todos os títulos desmembrados em tipos estavam sujeitos a regras que deveriam ser observadas pelos editores.

O Edital dividiu ainda o cadastramento em etapas, as quais se apropriavam de datas com início em dezembro de 2004 e fim em março de 2005. Após o cumprimento das etapas designadas pelos órgãos responsáveis, as obras passaram por mais alguns requisitos até chegar à classificação do tipo adequado ao nível de ensino exigido e, posteriormente, à entrega dos dicionários às escolas do país.

As obras selecionadas passaram, pois, por uma negociação de valor e, feito isso, o PNLD propiciou a distribuição dos dicionários para produção. Assim, os dicionários foram reconhecidos como material pedagógico, passando pelo mesmo processo do livro didático e cumprindo os critérios exigidos para sala de aula.

Após isso, passados cinco anos, o PNLD retomou a seleção de obras lexicográficas a serem distribuídas em todas as escolas públicas do território nacional. O *PNLD Dicionários*

[8] Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/>

2012, assim chamado, mais uma vez teve o apoio dos órgãos responsáveis pela educação básica no Brasil para renovar e distribuir os títulos, considerados dicionários próprios para sala de aula.

Em 2012, o PNLD, juntamente com o Ministério da Educação (MEC), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria de Educação Básica (SEB), abriu Edital público para convocação de editores com a inscrição de novos títulos. Os dicionários precisaram passar por uma avaliação, já que, segundo os órgãos, esses deveriam ser adequados aos alunos, ou seja, deveriam ser dicionários pedagógicos.

Porém, a grande novidade é que nesse Edital o programa aceitou o cadastramento de um novo tipo de dicionário, os próprios para ensino médio, que são chamados de tipo 4. Vale citar que o Edital se compunha ainda de seções explicativas e de 11 anexos.

Nesse sentido, todas as obras passaram por etapas para nomear os títulos considerados adequados ao nível de ensino proposto pelo PNLD, com a divisão da fase escolar e a aquisição da linguagem. O cadastramento, a pré-inscrição e a inscrição foram realizadas entre os períodos de 08 a 15 de abril de 2011.

Os dicionários deveriam ser adequados conforme observação adotada pelo PNLD de acordo com o quadro:

Quadro 1 - Quadro de classificação dos dicionários de acordo com a tipologia

Tipos de dicionários	**Etapa de ensino**	**Caracterização**
Dicionários de tipo 1	1º ano do ensino fundamental	*****Mínimo de 500 e máximo de 1.000 verbetes; *****Proposta lexicográfica adequada às demandas do processo de alfabetização inicial
Dicionários de tipo 2	2º ao 5º ano do ensino fundamental	*****Mínimo de 3.000 e máximo de 15.000 verbetes; *****Proposta lexicográfica adequada a alunos em fase de consolidação do domínio tanto da escrita quanto da organização e da linguagem típica do gênero dicionário.
Dicionários de tipo 3	6º ao 9º ano do ensino fundamental	*****Mínimo de 19.000 e máximo de 35.000 verbetes; *****Proposta lexicográfica de um dicionário padrão de uso escolar, porém adequada a alunos dos últimos anos do ensino fundamental.
Dicionários de tipo 4	1º ao 3º ano do ensino médio	*****Mínimo de 40.000 e máximo de 100.000 verbetes; *****Proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do ensino médio, inclusive o profissionalizante.

Fonte: FNDE, 2012.

O Edital público favoreceu alguns critérios para inscrição das obras, logo os dicionários considerados inéditos deveriam seguir uma regra de inspeção, ou seja, nunca terem passado por avaliação anterior, mesmo que apresentados com outro título ou autoria diversa.

Desse modo, ficaram de fora os dicionários que não seguiram as condutas lexicográficas, tais como a apresentação de espaço destinado a realização de atividades e/ou exercícios, pois isso mudaria a apresentação de uma genuína obra lexicográfica. Além disso, dicionários que, mesmo escritos em língua portuguesa, fossem de domínio público, enciclopédias ou dicionários terminológico e os que não apresentassem originalidade na reprodução lexicográfica de outras versões inscritas no PNLD Dicionários 2012, também foram descartados.

Vale citar que uma das prioridades exigidas pelo PNLD Dicionários 2012 foi que os títulos correspondessem a edições recentes e que o conteúdo fosse revisado conforme Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa alicerçada no Vocabulário Oficial da Língua Portuguesa (VOLP).

O PNLD contou com uma equipe que avaliou os dicionários inscritos. Os avaliadores trataram de assuntos sistemáticos a respeito de uma obra lexicográfica pedagógica e tiveram o cuidado de atender as exigências lexicográficas e de manter um padrão às normas do programa.

Assim, a equipe avaliou os títulos com base nos princípios estabelecidos, conforme os critérios de uma obra lexicográfica pedagógica, padronizada para cada tipo. A avaliação levou em conta duas descrições para os títulos: os de *exclusão* e os *classificatórios*.

A descrição dos dicionários de acordo com o *critério de exclusão* apropriou-se de obras desconsideradas, como as que não evidenciassem os vocábulos selecionados e as que não apresentassem linguagem elucidativa para textos descritivos e/ou explicativos, evidenciados no português contemporâneo.

O Edital se manteve enfático, quando relacionou que as obras inscritas deveriam explicar a descrição lexicográfica, como:

- O nível de escolaridade do aluno conforme a obra que se destina (Tipo);
- A origem da nomenclatura a partir de *corpora*;
- O critério de seleção de temas para todos os Tipos representados por meio de campos temáticos e apêndices;

- A microestrutura do verbete e suas composições;
- A extensão da nomenclatura;
- A quantidade de ilustrações contidas no dicionário;
- O tamanho e o tipo de fonte empregada.

Assim, todos os títulos que não se ajustavam com as normas lexicográficas determinadas pelo PNLD foram excluídos na avaliação. A organização de um dicionário consiste em considerar os suportes linguísticos, o temporal e o gramatical, e manter-se de textos autênticos que direcionam o consulente a um contexto verossímil da língua materna. As palavras de Biderman (1984) concordam com as exclusividades que o PNLD apropriou para a inscrição dos títulos,

> Um dicionário deve fundamentar-se na recolha de dados léxicos e linguísticos para constituição de um *corpus* representativo da língua escrita e falada. Esse *corpos* funcionará como fonte de informação sobre o léxico, além de fornecer as abonações dos significados, dos usos e das construções das palavras-entrada do dicionário. Para a elaboração desse arquivo ou banco de dados léxicos deve-se considerar um período de tempo que represente uma etapa da evolução da língua em que ela possa ser considerada relativamente uniforme (BIDERMAN, 1984, p. 29).

Ainda com respeito aos critérios de exclusão, os dicionários inscritos deveriam ser restritos aos estudantes, ou seja, dicionários inteiramente pedagógicos e que tivessem um guia de uso para que os estudantes pudessem utilizar esse recurso na localização das informações contidas nos verbetes. Os dicionários escolhidos teriam ainda que se apoiar na construção da ética escolar e no convívio mútuo dos estudantes, ou seja, os títulos que apresentassem explicações, definições e/ou ilustrações estereotipadas seriam excluídos na avaliação.

Já os *critérios classificatórios* se destinaram a selecionar dicionários que assegurassem a representatividade e a adequação do vocabulário selecionado, e atendessem a inserção das entradas em conformidade com o léxico do português e o nível de ensino com a faixa etária dos estudantes favorecidos.

É bem verdade que os dicionários são classificados de acordo com o grau de instrução dos estudantes e o PNLD vem se justificando desde 2003, afirmando que os dicionários devem acompanhar os estudantes como material pedagógico, pois, se o dicionário atende ao léxico com um vocabulário selecionado, automaticamente o ensino desse léxico depende do tipo de dicionário e da classificação linguística nas atividades escolares. Assim, a intenção do PNLD Dicionários 2012 é atribuir o uso do dicionário concomitante com o livro didático.

Logo, os dicionários selecionados deviam atender a apresentação gráfica dos verbetes de acordo com a divisão macro e microestrutural que um dicionário possui. As siglas e os símbolos adotados pelos dicionaristas são fundamentais em um dicionário pedagógico, e devem atender satisfatoriamente aos verbetes em conjunto com as informações, principalmente a definição das entradas.

Para isso, foi atribuída uma avaliação minuciosa aos dicionários de Tipo 1 e 2. Os títulos precisavam apresentar obrigatoriamente ilustrações para satisfazerem a compreensão das entradas, com linguagem acessível e, sobretudo, livres de erros. Por outro lado, as palavras empregadas nas definições deviam constar como entradas nas obras nos dicionários de Tipo 3 e 4.

De acordo com a grafia, os vocábulos dos dicionários analisados deveriam estar livres de erros ortográficos, como o emprego dos sinais diacríticos, as palavras com falta, troca ou excesso de letras, o uso do hífen inadequado ou qualquer outro fator que difere do uso das letras. Assim, as entradas e seus verbetes deviam atender o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP).

Portanto, os dicionários que apresentaram exemplos ou abonações nas acepções das entradas foram considerados dicionários contextualizados, o que difere na construção dos exemplos inventados ou na escolha dos autênticos. Welker (2008), inspirado nas pesquisas de Laufer (1992), esclarece que exemplos são bem recomendados nos dicionários pedagógicos e de língua materna, e os dicionaristas devem obedecer à sistemática de que os exemplos inventados precisam ser bem construídos e os exemplos autênticos bem escolhidos nos seus *corpora*.

O outro item de avaliação para os dicionários inscritos foi verificar as informações linguísticas que esses apresentavam. Para os dicionários de Tipo 3 e 4, as entradas deveriam especificar claramente a inserção da classe gramatical, e a representação técnica desses termos, com símbolos ou abreviaturas, se seguissem a Nomenclatura Gramatical Brasileira, ou, se não seguissem, deveriam aparecer divulgadas em anexo próprio, definidas claramente para os estudantes-consulentes.

As propriedades morfossintáticas são importantes para um dicionário pedagógico, posto que devem apresentar a indicação do gênero dos substantivos e da transitividade dos verbos registrados. Outras propriedades morfossintáticas que devem constar nesses dicionários são as irregularidades na flexão das formas defectivas e supletivas, e a abundância nos paradigmas flexionais.

Nos dicionários avaliados, as relações semânticas das entradas com outras palavras, como a antonímia, a sinonímia, a hiperonímia e os coletivos, também foram analisadas. A relação das entradas em função do estilo dos vocábulos, seja formal ou informal da língua, deveria apresentar descrição linguística a esse favor. As informações complementares que enriquecem o dicionário, tais como, separação silábica, etimologia, estrutura morfológica e ortoépia, também passaram por avaliação nos dicionários de Tipo 3 e 4.

Nos dicionários de Tipo 1 e 2, todas as informações linguísticas condizentes à faixa etária dos estudantes são satisfatórias, porém, a separação silábica das entradas nesses dicionários é obrigatória.

O aspecto do material foi avaliado de acordo com a aparência, por isso os problemas que confundissem ou impossibilitassem a leitura do dicionário, a capacidade de manuseio e a resistência dos dicionários, bem como o papel utilizado, também foram fatores para desvencilhar o dicionário.

O tamanho da fonte, o espaçamento e a diagramação também foram avaliados conforme a rápida localização das informações na obra, seja nas páginas, seja nos verbetes. Tudo isso foi cogitado pelo PNLD Dicionários 2012 para que o estudante-consulente encontre com maior rapidez o que procura.

Os apêndices foram avaliados conforme a qualidade e a relevância. Os dicionários que apresentassem apêndices deveriam satisfazer informações adicionais pertinentes ao nível de ensino e aprendizagem dos estudantes-consulentes.

2.4 A NOVA CLASSIFICAÇÃO DOS DICIONÁRIOS DE ACORDO COM O PNLD DICIONÁRIOS 2012

Desde 2006 o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) adotou diretrizes para a distribuição de dicionários pedagógicos às escolas do Brasil. Sendo assim, as obras lexicográficas, consideradas como materiais de apoio foram ofertadas pelo PNLD para consolidar uma interação entre ensino e aprendizagem do vocabulário, principalmente em sala de aula.

Embora o Edital público de 2006 objetivasse “prover às escolas com acervos lexicográficos a serem utilizados em turmas do 1º segmento do ensino fundamental” (RANGEL, 2011, p. 48), o PNLD Dicionários 2012 visava a aumentar a categoria de dicionários e promover a inserção de mais um tipo, conforme objeto do Edital.

A natureza dos dicionários escolares se aplica à obra cujo arcabouço é determinado pelo o público e a função a que é destinada tornando-se o maior alvo, os estudantes e a sala de aula. Assim, as divisões impulsionadas pelo PNLD Dicionários 2012 atenderam às categorias de cada acervo conforme a diversidade do público.

Utilizamos os princípios e os critérios norteadores da avaliação dos dicionários caracterizados, conforme a divisão dos tipos, e fizemos menção às questões teóricas fundamentadas de acordo com autores que se preocupam em defender que todos os dicionários podem ser considerados didáticos, porém, nem todos são escolares.

Os dicionários são didáticos pelo fato de que todos informam a respeito do léxico e de suas funções morfossintáticas, bem como seguem os princípios lexicográficos. Por outro lado, dicionários escolares (pedagógicos) devem atender ao máximo o público a que são destinados e, de acordo com Krieger (2011), a produção de uma obra lexicográfica inteiramente pedagógica deve atender com rigor a seleção dos lemas, às informações que o verbete expressa para cada entrada, ao nível de linguagem e à grafia.

Disponibilizamos aqui, portanto, os critérios apontados pelo PNLD Dicionários 2012, com base na explicação de alguns autores e de suas análises. Segue a caracterização abaixo.

2.4.1 Dicionário de tipo 1

De acordo com o *Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Dicionários Brasileiros de Língua Portuguesa para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD*, o dicionário de tipo 1 deve apresentar no mínimo 500 e no máximo 1.000 verbetes. Esse dicionário é destinado às crianças do 1º ano do ensino fundamental, logo é primordial propiciar ao estudante uma introdução do léxico da língua, com uma seleção de vocábulos acessíveis aos alunos em fase inicial de alfabetização.

Considerados dicionários infantis, os dicionários de tipo 1 caracterizados pelo PNLD Dicionários 2012 seguem as características de apresentação, as quais devem ser claras e especiais, já que os dicionários para crianças em fase de pré-alfabetização e alfabetização auxiliam os alunos a estabelecerem relações entre as coisas que já conhecem e seus significados específicos, e nomes desconhecidos às coisas que já viram ou estão descobrindo.

Welker (2008) esclarece as condições de um dicionário infantil, de acordo com as considerações de Hausmann (1990a), afirmando que os dicionários escolares para essa fase de aprendizado devem valorizar a aparência externa, a abundância de espaços, as letras maiores

do que os demais dicionários, as imagens destacadas para auxiliar as definições e o formato, devendo apresentar-se como os livros didáticos.

Assim, percebe-se que a escolha do *corpus* é fundamental para a organização desses dicionários. Nesse sentido, Hausmann (1990a) salienta que:

> [...] uma das características mais marcantes de numerosos DIs é a narrativa lexicográfica, que toma o lugar das definições tradicionais: os lemas são usados de dentro de uma pequena história. Por exemplo, no verbete *medo*, a criança poderia ler o seguinte: "Socorro! Pedro caiu na água. Pedro não tenha *medo*! Papai vai te ajudar." As vezes, várias acepções de um lema são esclarecidas nas narrativas (*apud* WELKER, 2008, p. 296).

As definições apresentadas nos dicionários de tipo 1 devem privilegiar os textos narrativos, que favorecem o lúdico, e as informações dos lemas devem aplicar-se à fase escolar das crianças. O PNLD Dicionários 2012 foi rigoroso na escolha dos dicionários infantis concernentes à separação silábica e às questões propostas para esse tipo de dicionário, as quais aplicam-se às considerações correspondentes às crianças em fase de alfabetização.

2.4.2 Dicionário de tipo 2

Percebemos que o PNLD Dicionários 2012 enfatizou uma descrição a mais para os dicionários de tipo 2. Com um número de verbetes de no mínimo 2.000 e de no máximo 15.000, os dicionários de tipo 2 devem colaborar com estudantes em fase escolar do 2º ao 5º ano do ensino fundamental.

Vale destacar que a caracterização desse dicionário em 2012 passou por mudança, qual seja, enquanto que em 2006 o PNLD exigia uma extensão da nomenclatura de 3.500 a 10.000 verbetes, em 2012 os dicionários de tipo 2 deveriam atender o mínimo de 3.000 verbetes e o máximo de 15.000, sendo que uma razão para essa mudança foi que, em 2006, esse tipo de dicionário atendia apenas alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, enquanto que em 2012, com a mudança, o público alvo estendeu-se aos alunos de 5º ano do ensino fundamental com a meta progressiva de nove anos.

Com isso, os dicionários de tipo 2 atendem apresentam um pouco mais de palavras da língua, apresentando significados concretos destinados à fase de consolidação do domínio da escrita e de organização da linguagem. Assim, o perfil do consulente para esse tipo de dicionário requer a capacidade de distinguir definições e de esclarecer o sentido que a palavra pode ter em diferentes usos (RANGEL, 2011).

Dessa forma, esse tipo de dicionário consolida a fase em que os estudantes passam do primeiro contato com a língua para o momento de descoberta da produção textual. É isso o que afirma os PCNs 1º ciclo do Ensino Fundamental/Língua Portuguesa, conforme reforça a citação abaixo:

> No primeiro ciclo, é fundamental que os alunos comecem a aprender a utilizar a língua para aprender. Isso só será possível (sobretudo quando ainda não sabem escrever com autonomia) se receberem ajuda constante do professor para fazer anotações sobre os assuntos tratados na aula, organizando-as no caderno; utilizar as anotações posteriormente, quando necessário; consultar o dicionário ou outras fontes escritas para resolver problemas ortográficos; pesquisar em enciclopédias; preparar a fala para uma exposição oral; organizar argumentos para um debate; buscar, num texto, elementos que validem determinadas interpretações (BRASIL, 1998, p. 65).

2.4.3 Dicionário de tipo 3

Apesar das mudanças estabelecidas pelo PNLD Dicionários 2012, os dicionários escolares de tipo 3 não sofreram ajustes ao nível de ensino e aprendizagem do público a que se destinam. Até a presente data, os dicionários de tipo 3 atribuem uma linguagem destinada a um público que consideramos diversificado, já que os dicionários de tipo 3 caracterizam a proposta lexicográfica avaliada por dicionários padrão da língua, sendo destinado aos estudantes das últimas séries do ensino fundamental.

O dicionário padrão é a obra lexicográfica que mais se aproxima do vocabulário básico. Segundo Biderman (1984), a elaboração de um dicionário padrão deve seguir as condutas lexicográficas para as definições, pois, para a autora, definir palavras-entrada no dicionário padrão pode se transformar em um problema, caso não se atenda a fácil compreensão do termo por parte do consulente. A autora fomenta ainda que:

> A definição de um vocábulo vem a ser uma paráfrase dessa palavra equivalente a ela semanticamente. Essa paráfrase deve ser redigida em linguagem simples, escorreita e ter sido formulada utilizando-se palavras muito frequentes na língua, preferivelmente lexemas que façam parte do vocabulário básico (BIDERMAN, 1984, p. 32).

Os dicionários de tipo 3 classificados em 2006 apresentaram a exigência de 19.000 a 35.000 verbetes e o PNLD Dicionários 2012 continuou com a mesma extensão da nomenclatura. Com esse número de verbetes, os dicionários de tipo 3 cobrem um pouco mais a densidade e a complexidade da língua em relação aos dicionários de tipo 2, disponibilizando

ao aluno uma quantidade considerável de palavras, conforme o nível de instrução, abrangendo um grande número de termos que fazem parte do universo lexical que está a sua volta, com proposta lexicográfica vinculada ao dicionário padrão e de uso escolar.

Conforme os PCNs da Língua Portuguesa[9], o dicionário pode ser um tipo de apropriação para o ensino do léxico referente às questões do vocábulo. Para isso, pode ser considerado como material essencial nas séries finais do ensino fundamental, pois trabalhar o léxico é proporcionar significativamente a funcionalidade das palavras a partir de implicações discursivas, e, *grosso modo*, o dicionário orienta o estudante nas construções dessas relações lexicais, como um material auxiliador que viabiliza o uso adequado das palavras em textos orais e escrito.

Conferimos isso na citação extraída dos PCNs da Língua Portuguesa, quando há referência à aquisição de vocábulos para o nível escolar a que se destinam os dicionários de tipo 3. Nesse caso, tanto o PNLD quanto a atribuição lexicográfica para a caracterização de dicionários escolares atribuem simultaneamente questões vocabulares, para que sejam de total interesse a:

> Ampliação do repertório lexical pelo ensino-aprendizagem de novas palavras, de modo a permitir: *escolha, entre diferentes palavras, daquelas que sejam mais apropriadas ao que se quer dizer ou em relação de sinonímia no contexto em que se inserem ou mais genéricas/mais específicas (hiperônimos e hipônimos); *capacidade de projetar, a partir do elemento lexical (sobretudo verbos), a estrutura complexa associada a seu sentido, bem como os traços de sentido que atribuem aos elementos (sujeito, complemento) que preencham essa estrutura; *emprego adequado de palavras limitadas a certas condições históricos-sociais (regionalismos, estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, jargões, gíria) (BRASIL, 1998, p. 63).

Os dicionários escolares podem ser considerados como viabilizadores da compreensão lexical, seja pela definição da palavra ou pelos sinônimos correspondentes, o dicionário sempre trará uma explicação a cada entrada. O PNLD Dicionários 2012 atribuiu à escola o papel de divulgar e experimentar esse material com os alunos, e a prática desse trabalho corresponde em atribuir possibilidades aos alunos em avaliarem o material como estudantes críticos e analíticos.

Tal fato contribui para que a escola possa realizar seu papel de colaboradora na transformação dos estudantes em seres humanos críticos e analíticos. Rojo (2012) defende esse atributo, quando explica que:

[9] Mencionamos aqui os PCNs do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de 1998.

> O trabalho da escola sobre esses alfabetismos estaria voltado para as possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar, como vimos, os discurso e significações, seja na recepção ou na produção (ROJO, 2012, p. 29).

Os alunos se deparam todos os dias com vários tipos de textos, seja em sala de aula ou no ambiente que vivem. O livro didático, como precursor em sala de aula, traz uma gama de vocábulos que possivelmente produzem um avanço no conhecimento lexical dos alunos, no que se refere à pluralidade de linguagens, textos que circulam com bastante evidência no meio social e estudantil. Para tanto, o dicionário consolida a funcionalidade do livro didático em meio as indicações do PNLD, quando retrata que o dicionário também é um material pedagógico[10].

2.4.4 Dicionário de tipo 4

Os dicionários de tipo 4 são uma novidade da lexicografia pedagógica no Brasil. Tais dicionários, mesmo sendo classificados como dicionário geral da língua, são dedicados aos estudantes do ensino médio, para que essas obras pudessem ser úteis em sala de aula.

Desde a implantação da avaliação de dicionários destinados à sala de aula, o PNLD não especificou um material próprio para o ensino médio, por isso esses alunos só poderiam utilizar em sala de aula os dicionários de tipo 3, que foram caracterizados como dicionário padrão.

Como já mencionado anteriormente, o dicionário padrão difere dos demais tipos, 1 e 2, por atender a um número maior de verbetes. Além disso, a linguagem desses dicionários deve ser adequada ao processo de evolução da mesma e, conforme Biderman (1984), o dicionário padrão propõe cumprir uma demonstração lexical com as normas da língua entre os falantes.

Vale destacar que o PNLD Dicionários 2012 especificou no edital que o processo de inscrição e avaliação estava aberto para dicionários de Língua Portuguesa adequados aos alunos do ensino médio, portanto, surgia assim a caracterização de um novo tipo de dicionário escolar.

Faz-se necessário destacar um assunto, qual seja, o de que os dicionários pedagógicos devem atender principalmente à extensão da nomenclatura e à linguagem empregada, serem

[10] PNLD 2003.

livres de todo e qualquer tipo de marca que os impeçam de serem considerados como tal e atrair os consulentes pela linguagem acessível empregada.

Os dicionários de tipo 4 escolhidos pelo PNLD Dicionários 2012 possuem uma exigência ao número de verbetes. Com no mínimo 40.000 e máximo 100.000 verbetes, os dicionários de tipo 4 devem contemplar a diversidade da língua nas suas mais variadas formas, como palavras obsoletas, raras, expressões populares (gírias, idiomatismos, palavrões) e até mesmo regionalismos, além da linguagem usada no cotidiano informal e de vocábulos da língua culta.

Esse tipo de dicionário considera a complexidade da língua, por levar em conta o léxico de acordo com a gramática, pelo modelo real e padronizado da língua culta normatizada. Pode-se atentar para esse tipo de obra lexicográfica como dicionário padrão, o mais seletivo e extenso.

A pretensão do PNLD Dicionários 2012 foi favorecer estudantes do ensino médio com títulos apropriados e com a linguagem mantida em novidade de uso escolar. Essa obra lexicográfica se aproxima dos dicionários considerados *thesauri*, contudo, não se pode considerá-lo como tal, pois um dicionário de grande porte chega a apresentar aproximadamente 100.000 a 500.000 verbetes (BIDERMAN, 1984, p. 107).

Com o maior número de lexias da língua, o dicionário padrão privilegia os estudantes do ensino médio por oferecer e estender a capacidade de exploração linguística de vocábulos, em diferentes manifestações culturais e sociais.

Os dicionários selecionados e apresentados pelo PNLD amoldaram-se aos dicionários padrões da língua. Todavia, os organizadores e/ou autores dos títulos *Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara* e o *Dicionário Houaiss Conciso* utilizam a nomenclatura *minidicionário*. Damim e Peruzzo (2006) demonstram que essa nomenclatura também é utilizada para dicionários escolares destinados ao ensino médio e a alunos acadêmicos ou de cursos profissionalizantes.

As mesmas autoras esclarecem ainda que dicionários escolares também podem ser definidos como enciclopédicos, por apresentarem as mesmas características dos minidicionários, contudo, o que varia é o tipo de apresentação feita a partir de uma divisão do próprio material lexicográfico, ou seja, uma parte é destinada aos verbetes e a outra às informações adicionais enciclopédicas, independentes da nomenclatura linguística.

Esse material enciclopédico também apresenta como entrada nomes próprios, símbolos químicos e siglas. Em contrapartida, as definições são ajustadas na forma de

enciclopédias e a inserção de quadros com informações que complementam a macroestrutura da obra é característica marcante desse tipo de dicionário.

Uma vez que esse material é considerado como dicionário, nota-se que os títulos escolhidos pelo PNLD Dicionários 2012 apresentam aproximadamente essas características, fazendo uma conexão entre esses dois materiais, os minidicionários e os dicionários enciclopédicos[11]. Por essa ocasião, os quatro títulos selecionados pelo PNLD Dicionários 2012 como tipo 4 apresentam nas entradas alguns símbolos químicos e siglas, e um tratamento enciclopédico com quadros informativos nos apêndices como componentes da macroestrutura.

Portanto, o dicionário de tipo 4 possui um repertório lexical mais abrangente que os outros, caracterizados como tipos 1, 2, e 3. Além disso, por se mostrar adequado aos objetivos do ensino médio em trabalhar a interdisciplinaridade, os dicionários de tipo 4 recebem em suas definições uma linguagem mais articulada para as variadas situações de discurso.

O Ministério da Educação abriu horizontes concernentes aos acervos lexicográficos no Brasil, diante das especificidades de cada fase do ensino e da aprendizagem. Assim, a distinção entre os acervos de tipos 1 e 2, bem como os de 3 e 4, consolidou-se pela necessidade que surgiu a respeito do nivelamento das idades e dos níveis escolares. Dessa forma, alunos matriculados no ensino fundamental, precisamente no 1º ano, não dominam a escrita como os de 2º, 3º, 4º e 5º anos, bem como os alunos das séries finais do ensino fundamental associam a linguagem em fase de desenvolvimento com descobertas em vários veículos de comunicação e alunos do ensino médio, bem como os profissionalizantes e universitários, reconhecem um pouco mais os vocábulos, o que só confirma que a aquisição da linguagem é evolutiva e gradativa.

O contexto social dos estudantes que cursam o ensino médio se refaz em sala de aula, a partir do momento em que lhes são atribuídos textos oriundos dos mais variados canais de comunicação. Com isso, o dicionário em sala de aula reintegra a capacidade de se formularem sentido às palavras e de se ocasionar significados partindo dos verbetes.

Assim, os dicionários caracterizados pela etapa de ensino a que se destinam são apresentados pela quantidade de verbetes e locuções, pela linguagem adaptada à contemporaneidade e às informações de cada título, e pelo respeito à macro e à microestrutura reformuladas.

[11] Informação referente às análises feitas e apresentadas no capítulo seguinte sobre os dicionários de tipo 4 selecionados pelo PNLD Dicionários 2012.

Igualmente, Zaváglia (2012) esclarece a respeito da composição do termo microestrutura. O que se entende por conceito do termo são as informações mais precisas da palavra-entrada dentro do verbete. Segundo a autora, a microestrutura se compõe de:

> [...] (i) grafia, pronúncia, acentuação, classe gramatical, flexão, etimologia, marcas de uso; (ii) informações explicativas, ou seja, a definição do lema; (iii) uso do lema, ou seja, a sua contextualização ou ilustração, construção e colocação, expressões idiomáticas, provérbios; (iv) sinônimos, antônimos, parônimos; (v) informações semânticas sobre metáforas; (vi) informações sobre remissivas. Pode conter ainda, dependendo do objetivo do dicionário: ilustrações, gráficos e símbolos (ZAVÁGLIA, 2012, p. 253).

O PNLD Dicionário 2012 estabeleceu novos critérios para aquisição de uma obra lexicográfica, sobretudo em sala de aula. Desse modo, ao traçar uma linha divisória para os estudantes-consulentes, pensou-se na idade escolar que privilegiava a aquisição da língua em cada estado de uso e na limitação da seleção vocabular em questão.

Os PCNs da Língua Portuguesa não ditam regras de como o professor deva aplicar um conteúdo, mas objetivam a garantia dos estudantes em adquirirem conhecimento em formas variadas de demonstração da linguagem. Portanto, o dicionário aproxima o núcleo da língua (o léxico) ao conhecimento. E, para isso, os PCNs delineiam que o papel da escola é:

> [...] utilizar as diferentes linguagem – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contexto público e privado, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; (BRASIL, 1998, p. 7 - 8).

Para tanto, uma obra lexicográfica pode adquirir um papel de esclarecedor do léxico em uso e seu papel consiste em assumir a escolha dos *corpora*, com a finalidade de ampliar a quantidade de verbetes para o consulente. Isso porque a prática lexicográfica não utiliza palavras livres, ou escolhas artificiais e pessoais, pelo contrário, um lexicógrafo desfruta dos mais variados textos para a extensão da nomenclatura, prática essa que abrange uma área controlada para escolha das entradas em um dicionário.

Assim, se demonstra a seriedade e a clareza da lexicografia pedagógica, e como o PNLD Dicionários 2012 construiu uma trajetória na distribuição de dicionários às escolas públicas. Como referência na distribuição de livros didáticos, agora ganha um parceiro em sala de aula, o dicionário pedagógico de tipo 4.

2.5. RELAÇÃO DOS DICIONÁRIOS AVALIADOS E APROVADOS PELO PNLD DICIONÁRIOS 2012

O FNDE em conjunto com o PNLD Dicionários 2012 divulgou a relação dos dicionários avaliados e aprovados. Os dicionários foram, assim, classificados de acordo com o Tipo e o com o nível escolar dos estudantes do ensino fundamental e médio, como também do profissionalizante. Foram divulgados, assim, os acervos conforme a editora e o título. Esclarecemos a seguir a escolha do PNLD Dicionários 2012 representado por um quadro.

Quadro 2 - Quadro de classificação dos dicionários do PNLD/2012

ACERVO	EDITORA	TÍTULO
TIPO 1 – 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	GLOBO AS	MEU PRIMEIRO DICIONÁRIO CALDAS AULETE COM A TURMA DO COCORICÓ
	NOVA FRONTEIRA	DICIONÁRIO INFANTIL ILUSTRADO EVANILDO BECHARA
	ATICA S/A	MEU PRIMEIRO LIVRO DE PALAVRAS – UM DICIONÁRIO ILUSTRADO DO PORTUGUÊS DE A A Z
TIPO 2 – 2º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	PIÁ LDTA	PALAVRINHA VIVA: DICIONÁRIO ILUSTRADO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	POSITIVO LTDA	DICIONÁRIO AURÉLIO ILUSTRADO
	GLOBO AS	CALDAS AULETE DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA ILUSTRADO COM A TURMA DO SÍTIO DO PICA-PAU AMARELO
	FTD AS	DICIONÁRIO JÚNIOR DA LÍNGUA PORTUGUESA
	SARAIVA SA LIVREIRO	SARAIVA JÚNIOR – DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	DIMENSAO LTDA	"FALA BRASIL!" – DICIONÁRIO ILUSTRADO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	ATICA S/A	DICIONÁRIO ILUSTRADO DE PORTUGUÊS
TIPO 3 – 6º AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	LEXIKON DIGITAL LTDA	CALDAS AULETE MINIDICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	EDIÇOES SM LTDA	DICIONÁRIO DIDÁTICO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	POSITIVO LTDA	AURÉLIO JÚNIOR: DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA
	SARAIVA SA LIVREIR	SARAIVA JOVEM – DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA ILUSTRADO
	COMPANHIA NACIONAL	DICIONÁRIO ESCOLAR DA ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA
TIPO 4 – 1º AO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO	PIÁ LTDA	DICIONÁRIO UNESP DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO
	LEXIKON DIGITAL LTDA	NOVÍSSIMO AULETE DICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA
	NOVA FRONTEIRA	DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA EVANILDO BECHARA
	MODERNA LTDA	DICIONÁRIO HOUAISS CONCISO

Fonte: FNDE, 2012.

Alguns questionamentos surgiram por parte dos editores com respeito aos assuntos propostos no Edital de convocação às análises dos dicionários pedagógicos. O PNLD Dicionários 2012 respondeu dez perguntas referentes aos critérios de escolha do material lexicográfico, sendo essas com respeito às características e aos componentes dos dicionários pedagógicos.

A primeira pergunta destinava-se ao formato dos dicionários, a mancha de texto, o corpo das letras, a entrelinha, o tipo de papel e o tipo de acabamento. As questões que surgiram se referiam ao tamanho e o papel recomendado, o tipo de acabamento para cada tipo de obra, a apresentação de brochura, capa flexível, cola PUR ou costura, e se deveriam inserir imagens nos dicionários de tipo 4, e por fim, se a impressão poderia ser na 2ª e 3ª capas.

As respostas vieram sanar essas dúvidas, pois o Edital não especificava o formato do material, as imagens dos dicionários de tipo 4 ficaria a cargo da editora e do dicionarista, e somente nas obras descaracterizadas é que não permitia a impressão na 2ª e 3ª capas.

Outra pergunta pertinente foi a respeito da distribuição dos dicionários, se era um por aluno, um por sala de aula ou um por biblioteca. A resposta afirmou que os títulos aprovados seriam distribuídos um por turma, abrangendo o número de salas de aula das escolas de ensino fundamental e médio.

Também surgiu a dúvida a respeito do calendário de entrega. O PNLD Dicionários 2012 divulgou que a previsão de entrega seria a partir de 2012, pois o encerramento da contratação aconteceria no final de 2011.

Outro questionamento surgiu a respeito da descaracterização das obras destinadas ao público infantil. O PNLD Dicionários 2012 prevê que os dicionários não devem conter texto ou elemento que identifiquem o editor, e/ou autor, e/ou organizador, e/ou editor responsável, e/ou título do dicionário.

Por fim, o Edital público do PNLD Dicionários 2012 apresentou uma sequência aos editais anteriores que nortearam a inserção de dicionários ao público estudantil de todo o território nacional. Visando a sala de aula, o PNLD Dicionários 2012 atribuiu a uma equipe selecionada que analisassem e avaliassem os dicionários para esse fim, portanto os dicionários escolhidos forma aceitos como dicionários pedagógicos.

Deixamos a cargo do próximo capítulo para tratar das análises dos dicionários de tipo 4, no qual o escopo dessa parte da pesquisa está relacionado à segurança que os dicionários qualificados como pedagógicos atribuem ao público estudantil do ensino médio.

2.6 O GUIA DO PROFESSOR, COM DIREITO À PALAVRA: DICIONÁRIOS EM SALA DE AULA

O PNLD disponibilizou um material de apoio para o professor. De caráter instrucional e pedagógico, esse tem como finalidade direcionar o professor ao uso de dicionários em sala de aula. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* é uma publicação que acompanha cada acervo, sendo que a sala de aula recebeu essa publicação juntamente com a coleção dos títulos escolhidos pelo PNLD Dicionários 2012.

Foram enviadas às escolas públicas caixas que se compunham dos títulos escolhidos e o PNLD Dicionários 2012 distribuiu o número de acervos conforme o número de salas de aulas para cada escola inscrita no Ministério da Educação. Em razão disso, o material intitulado *Com direito à palavra: dicionário em sala de aula* apresenta cuidadosamente detalhes acerca das características de cada acervo, facilitando o manuseio do material lexicográfico de forma hábil e precisa.

O material de apoio se constitui de duas partes que descrevem uma obra lexicográfica e o seu objeto, de uma bibliografia e de anexos explicativos. A primeira parte informa a respeito da necessidade de se ter um dicionário e de qual é a sua finalidade, sobretudo em sala de aula. Essa parte se dedica a apresentar os títulos conforme a sua caracterização e a ensinar a como usá-los.

A segunda parte se destina à prática lexicográfica e à didática em sala de aula, se subdividindo em quatro itens. O primeiro item dispõe de um campo destinado à aplicação de atividades com dicionários e qual o objetivo desse intento; o segundo item apresenta dicas ao professor acerca de como trabalhar o conteúdo do dicionário; o terceiro item se aplica ao uso do dicionário em atividades de leitura e escrita; e o quarto item explica como usar o dicionário na leitura de textos e a partir daí atentar ao sentido que alguns vocábulos e expressões transmitem.

O material oferece aos professores fragmentos de textos de alguns teóricos que explicam a importância do ensino de vocábulos e o papel fundamental do léxico na comunidade linguística. Seja com a lexicologia ou a lexicografia, o que se compreende é que o ensino do léxico atribui ao dicionário uma importante função para o esclarecimento do sentido e as definições de palavras, da qual os estudantes de todos os níveis de ensino podem desfrutar.

Considerado como um “guia do professor”, o material de apoio atua como suporte pedagógico para auxiliar os professores tanto no campo lexical quanto no campo da

lexicografia. Percebe-se, assim, que o ponto positivo desse material é favorecer o desenvolvimento de atividades que facilitem o uso do dicionário e a frequência em usá-lo.

De acordo com Krieger (2004/2005), o estudante que consulta um dicionário recorre ao material, pois esse proporciona informações sobre o léxico a partir de seus usos e sentidos, padrões gráficos e silábicos dos vocábulos, bem como de expressões de um idioma. É assim que o dicionário transmite segurança e habilidade para o uso do léxico.

Por essa razão, é necessário reconhecer que o ensino do uso de dicionário, sobretudo em sala de aula, é importante. Com isso, o estudante aprende muito mais do que meras palavras, entende qual a melhor acepção que ajuda na produção textual, identifica se a entrada é uma expressão idiomática, uma locução ou uma palavra composta, enfim, são esses alguns aspectos que diferenciam o ensino do uso do dicionário em sala de aula.

2.7 DIRECIONAMENTO DO PNLD DICIONÁRIOS 2012 À AQUISIÇÃO E A DISTRIBUIÇÃO DE DICIONÁRIOS CARACTERIZADOS CONFORME NÍVEL DE ENSINO

O PNLD Dicionários 2012 disponibilizou os dados estatísticos referentes à aquisição e à distribuição de dicionários às escolas de ensino fundamental e médio de todo o país. Encontram-se disponíveis no *site* do FNDE os valores de aquisição para contrato com as editoras de acordo com os títulos.

Foi anunciado para cada sala de aula o número de acervos dividido por caracterização dos tipos, bem como a quantidade de acervos e a quantidade de dicionários para as escolas. Os valores que foram divulgados se dividiram em ensino fundamental e ensino médio.

O valor da aquisição e da distribuição dos dicionários para o ensino fundamental que PNLD Dicionários 2012 pagou foi de R$ 113.526.079,67, e para o ensino médio R$ 32.932.816,59. Esses valores correspondem aos gastos que o PNLD Dicionários 2012 teve somente com os novos dicionários avaliados e selecionados.

De acordo com a etapa do ensino fundamental e médio, ocorre uma divisão que se caracteriza pela quantidade de títulos por acervos, ou seja, cada escola recebeu a quantidade de acervos por sala de aula. Como exemplo, uma escola que tivesse quatro salas de 1º ano do ensino fundamental receberia respectivamente quatro acervos com três títulos, e assim por diante para os anos do ensino fundamental e médio.

O 1º ano do ensino fundamental recebeu 181.057 acervos, que correspondem a 543. 171 dicionários do tipo 1. Os dicionários de tipo 2 indicados para estudantes do 2º ao 5º ano

do ensino fundamental foram produzidos e distribuídos em um total de 585.756 acervos, que equivalem a 4.100.292 dicionários.

Embora os dicionários de tipo 3 estejam em menor número de títulos em relação aos de tipo 2, o PNLD Dicionários 2012 distribuiu 588.177 acervos, que representam um total de 2.940.885 para esse tipo de dicionário. Número esse que equivale a 2.421 acervos a mais relacionados aos de tipo 2, classificando assim um número maior de salas de aula nesse nível de ensino.

Os dicionários de tipo 4 correspondem a quatro títulos para o acervo e o PNLD Dicionários 2012 distribuiu às escolas de ensino médio a quantidade de 290.690 acervos, que se constituem de 1.162.760 dicionários. Assim, torna-se público a prestação de contas do número de acervos que correspondem aos dicionários e do valor gasto pelo PNLD Dicionários 2012, que vincula a distribuição de dicionários pedagógicos para a educação básica no Brasil.

Para tanto, no portal do FNDE foi disponibilizado o total de aquisição e distribuição dos acervos e dicionários, conforme os valores em reais, conforme o quadro:

Quadro 3 - Quadro de distribuição orçamentária dos dicionários do PNLD/2012

PNLD DICIONÁRIOS 2012

O PNLD Dicionários 2012 é direcionado à aquisição e a distribuição de dicionários a todas as salas de aula do 1º ao 9º do ensino fundamental e ensino médio da educação básica.

Demonstrativo de Distribuição dos Dicionários

Etapa	Acervos	Quantidade de Títulos por Acervos	Quantidade de Acervos	Quantidade de Dicionários	Valor Aquisição e Distribuição R$
Ensino Fundamental	Tipo 1 - 1º ano	3	181.057	543.171	113.526.079,67
	Tipo 2 - 2º ao 5º ano	7	585.756	4.100.292	
	Tipo 3 - 6º ao 9º ano	5	588.177	2.940.885	
Ensino Médio	Tipo 4 - 1º ao 3º ano	4	290.690	1.162.760	32.932.816,59
Total		19	1.645.680	8.747.108	146.458.896,26

Fonte: PNDE, 2012.

O PNLD Dicionários 2012 disponibilizou ainda no portal do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) um arquivo em PDF que corresponde aos valores de aquisição dos dicionários representados pelas editoras, com a distribuição dos títulos e suas respectivas editoras, com os valores totais para contrato. Veja:

Quadro 4 - Quadro de valores de aquisição dos dicionários conforme PNLD/2012

Programa Nacional do Livro Didático - PNLD
DICIONÁRIOS 2012 - Valores de Aquisição

EDITORA	TÍTULO DA OBRA	VALOR FINAL	TIRAGEM	VALOR TOTAL FINAL	TIRAGEM MECDAYSI	VALOR TOTAL MECDAYSI	VALOR TOTAL PARA CONTRATO
COMPANHIA EDITORA NACIONAL	DICIONÁRIO ESCOLAR DA ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA	11,47	588.177	6.746.390,19	19.742	93.182,24	6.839.572,43
EDIÇOES SM LTDA	DICIONÁRIO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	7,37	588.177	4.334.864,49	19.742	93.182,24	4.428.046,73
EDITORA ATICA S/A	MEU PRIMEIRO LIVRO DE PALAVRAS - UM DICIONÁRIO ILUSTRADO DO PORTUGUÊS DE A A Z	4,28	181.057	774.923,96	0	0	774.923,96
	DICIONÁRIO ILUSTRADO DE PORTUGUÊS	7,42	585.756	4.346.309,52	0	0	4.346.309,52
EDITORA DIMENSAO LTDA	" FALA BRASIL!" - DICIONÁRIO ILUSTRADO DA LÍNGUA PORTUGUESA	16,49	585.756	9.659.116,44	0	0	9.659.116,44
EDITORA FTD SA	DICIONÁRIO JÚNIOR DA LÍNGUA PORTUGUESA	7,35	585.756	4.305.306,60	0	0	4.305.306,60
EDITORA GLOBO SA	MEU PRIMEIRO DICIONÁRIO CALDAS AULETE COM A TURMA DO COCORICÓ	5,41	181.057	979.518,37	0	0	979.518,37
	CALDAS AULETE DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA ILUSTRADO COM A TURMA DO SÍTIO DO PICA-PAU AMARELO	11,98	585.756	7.017.356,88	0	0	7.017.356,88
EDITORA MODERNA LTDA	DICIONÁRIO HOUAISS CONCISO	12,73	290.690	3.700.483,70	14.194	82.467,14	3.782.950,84
EDITORA NOVA FRONTEIRA PARTICIPAÇÕES SA	DICIONÁRIO INFANTIL ILUSTRADO EVANILDO BECHARA	5,08	181.057	919.769,56	0	0	919.769,56
	DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA EVANILDO BECHARA	15,58	290.690	4.528.950,20	14.194	82.467,14	4.611.417,34
EDITORA PIÁ LTDA	PALAVRINHA VIVA: DICIONÁRIO ILUSTRADO DA LÍNGUA PORTUGUESA	10,00	585.756	5.857.560,00	0	0	5.857.560,00
	DICIONÁRIO UNESP DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO	17,60	290.690	5.116.144,00	14.194	82.467,14	5.198.611,14
EDITORA POSITIVO LTDA	DICIONÁRIO AURÉLIO ILUSTRADO	8,52	585.756	4.990.641,12	0	0	4.990.641,12
	AURÉLIO JÚNIOR: DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA	8,63	588.177	5.075.967,51	19.742	93.182,24	5.169.149,75
LEXIKON EDITORA DIGITAL LTDA	CALDAS AULETE MINIDICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA	8,97	588.177	5.275.947,69	19.742	93.182,24	5.369.129,93
	NOVÍSSIMO AULETE DICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA	27,95	290.690	8.124.785,50	14.194	82.467,14	8.207.252,64
SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES	SARAIVA JÚNIOR - DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA ILUSTRADO	7,80	585.756	4.568.896,80	0	0	4.568.896,80
	SARAIVA JOVEM - DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA ILUSTRADO	10,57	588.177	6.217.030,89	19.742	93.182,24	6.310.213,13
			8.747.108	92.539.963,42	155.486	795.779,76	93.335.743,18

Fonte: FNDE, 2012.

3. ANÁLISE DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 DO PORTUGUÊS BRASILEIRO FORNECIDOS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD/2012) ÀS ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL

O objetivo desse capítulo é analisar os elementos básicos que compõem a macro e a microestrutura dos dicionários de Tipo 4, propostos pelo Programa Nacional do Livro Didático e do Ministério da Educação (doravante PNLD Dicionários 2012). Essa parte visa a apontar aspectos diferenciais existentes nos dicionários, com enfoque nos atributos que os contemplem como adequados ao Ensino Médio.

O PNLD Dicionários 2012 se incumbiu de fornecer dicionários que contêm o léxico da língua portuguesa, de acordo com o nível escolar dos consulentes matriculados em escolas públicas em todo o Brasil. Desse modo, faz-se necessária a análise crítica dos dicionários, com ênfase na macro e na microestrutura dos dicionários de Tipo 4.

A composição de um dicionário é apresentada aqui por meio de quadros que consideram a macroestrutura e suas subdivisões, e a microestrutura e suas subdivisões. Os autores Maria Tereza Camargo Biderman, Herbert Andreas Welker e Claudia Zavaglia respondem e norteiam parte da fundamentação teórica deste capítulo, cuja estruturação de um

dicionário monolíngue, atendem às necessidades dos estudantes-consulentes do Ensino Médio.

O PNLD considerou um novo dicionário, o Tipo 4, com um número de verbetes específico, como o de um dicionário geral. O material tem a incumbência de atender a falantes nativos, que correspondem aos mais variados discursos, a complexidade vocabular e aos termos técnicos, científicos e coloquiais da Língua Portuguesa.

Os dicionários analisados seguem uma ordem enumerada e comentada, iniciando pelo Novíssimo Aulete Contemporâneo da Língua Portuguesa, seguido pelo Dicionário UNESP do Português Contemporâneo, Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara e Dicionário Houaiss Conciso.

3.1. COMO SE COMPÕE UMA OBRA LEXICOGRÁFICA

Uma obra lexicográfica, sinônimo de dicionário, tem a função peculiar de atender às expectativas do consulente no que diz respeito ao léxico de uma língua. Assim, a apresentação e as características de um dicionários são fundamentais para esclarecer que tipo de obra é manuseada ou adquirida pelo usuário.

Dois quadros são demonstrados a seguir e interpretam a estrutura física do dicionário, a qual é esclarecida pela prática lexicográfica, que outorga ao dicionarista a organização sistemática das unidades lexicais de uma língua[12]. Sabe-se que não é possível restringir o léxico, mas é possível assegurar-se de que boa parte falada e escrita da língua possa ser consultada em uma obra lexicográfica.

Quadro 5 - Quadro de composição da macroestrutura de um dicionário

DICIONÁRIO			
MACROESTRUTURA			
ARRANJO DAS ENTRADAS	EXTENSÃO DA NOMENCLATURA	ORIGEM DA NOMENCLATURA	SELEÇÃO DOS LEMAS
Organização dos lemas em ordem alfabética	Quantidade de verbetes escolhidos pelo lexicógrafo	Constituição do *corpus* representativo da língua falada e escrita de acordo com BIDERMAN (1984)	Análise semântica da palavra para composição da nomenclatura

[12] Utilizamos as considerações metodológicas de acordo com Zaváglia (2012).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 6 - Quadro de composição da microestrutura de um dicionário

DICIONÁRIO									
MICROESTRUTURA									
Cabeça do verbete					Definição	Exemplos			
Variantes ortográficas como formas de escrita dos lemas	Pronúncia ou ortoépia (ortoepia)	Indicação da classe gramatical	Indicação da etimologia	Indicação das marcas de uso	Consiste na capacidade de descrever uma palavra atribuindo seu sentido universal	Abonação	Exemplo	Exemplo inventado, criado ou forjado	Exemplo adaptado

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2. ANÁLISE DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 FORNECIDOS PELO PNLD/2012

Segue uma análise detalhada das obras lexicográficas em questão, a qual será dividida em itens, sendo que cada dicionário receberá uma consideração específica. A macroestrutura é a constituição do número determinado de lemas selecionados como entradas no dicionário, a organização em ordem alfabética e os textos externos que compõem o *corpus* e constituem a lista completa das palavras, definidas por nominata. Já a Microestrutura são todas as informações organizadas dentro dos verbetes e que contemplam uma representativa cobertura lexical das entradas.

3.3. NOVÍSSSIMO AULETE DICIONÁRIO CONTEMPORÂNEO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Há alguns títulos que se destacam como obras fundadoras no Brasil e dentre esses está o dicionário Caldas Aulete, vinculado até hoje no meio lexicográfico. Sabe-se que esse dicionário apresenta referência cronológica, com a proposta de registrar o léxico do Brasil de forma peculiar.

O Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (doravante NADCLP) é o primeiro dicionário analisado na ordem das categorias estabelecidas pelo PNLD Dicionários 2012.

3.3.1. Arranjo das entradas

O Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (NADCLP) foi selecionado como primeiro no nível da escala evolutiva por privilegiar sua divulgação portuguesa nos ares brasileiros. Ele possui informações que representam seu conteúdo na capa e contracapa, além de enfatizar a composição de 75.756 verbetes e 18.645 locuções, todas de acordo com a nova ortografia.

As entradas são organizadas em ordem alfabética e as páginas do dicionário são divididas em três colunas e numeradas na parte superior da folha.

O cabeçalho compõe-se de duas palavras-guia que caracterizam as entradas. Essas palavras, que aparecem no alto da página, representam a entrada inicial da primeira coluna e a entrada final da última coluna, em cor e tamanho da fonte diferentes, e realçados.

3.3.2. Origem da nomenclatura

Acredita-se que a origem da nomenclatura é uma das partes mais importantes, quando se trata da macroestrutura de um dicionário. O NADCLP possui uma nominata de 70.000 verbetes que se origina do que descreve o modelo principal do mesmo banco de dados do *iDicionário Aulete* ― uma edição digital atualizada e ampliada gratuitamente na internet do tradicional *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete*[13].

O dicionário Caldas Aulete iniciou sua trajetória lexicográfica em Lisboa, no ano de 1881, quando o professor, lexicógrafo e político Francisco Julio de Calda Aulete publicou o primeiro dicionário em 1894, intitulado *Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete*. A obra foi estabelecida no Brasil em 1950 e organizada por Hamilcar de Garcia, o qual teve o cuidado de introduzir verbetes e acepções próprios do português brasileiro.

[13] Disponível em: www.aulete.com.br

A última versão impressa no Brasil ocorreu em 1985, sendo que, após essa data, o dicionário Caldas Aulete foi modernizado e transformado em formato digital pela Lexikon. O Caldas Aulete foi bem distribuído na internet no ano de 2007, com o nome de iDicionário Aulete, como obra aberta e colaborativa.

A versão *online* do Caldas Aulete disponibiliza mais de 818 mil verbetes, definições e locuções. Com uma página interativa, o iDicionário Aulete se qualifica como um dicionário de crescimento infinito e afirma estar sempre em contato com a evolução da língua.

O Dicionário Aulete passou por uma nova construção organizacional, de acordo com a estrutura do verbete, firmados em três aspectos que se compõem: os originais, os atualizados e os novos. Os verbetes originais são aqueles que fazem parte da obra de 1985 e que são encontrados como foram registrados nessa edição; os atualizados são os verbetes reescritos e reestruturados de acordo com a modelagem e ampliação da língua, com novas acepções decorrentes de uma evolução, salvaguardando as áreas da vida e do conhecimento diário.

Os verbetes considerados novos contemplam vocábulos que não existiam no Aulete original e que, desde então, estão incorporados à Língua Portuguesa, fruto da evolução da língua. Entende-se que por esse motivo o termo *contemporâneo* está integrado ao título do dicionário.

Os três aspectos que se debruçam sobre o iDicionário Aulete se aprimoraram e alcançaram aproximadamente 290 mil entradas, as quais compõe o Novíssimo Aulete. Inovada a constituição dos vocábulos, as locuções foram estruturadas a partir de *corpora* atualizadas do contexto brasileiro, sobretudo contemporâneo.

Juntamente aos vocábulos originais, foram inseridos mais 10.000 vocábulos novos como representantes das formas linguísticas com seus significados e conceitos, que se consolidam como elementos estáveis e comuns do código linguístico brasileiro. O Novíssimo Aulete privilegia também vocábulos de novas áreas de interesse técnico, tecnológico e científico, mantendo-se em constante evolução.

Todo o conteúdo do Novíssimo Aulete foi adaptado ao Novo Acordo Ortográfico de 1990, implementado em janeiro de 2009. Esse dicionário possui verbetes de vocábulos, como locuções e expressões idiomáticas, com aproximadamente 95.000 unidades de significados e que geram 200 mil acepções. Assim, o dicionário pode ser considerado como um material lexicográfico de porte médio pela sua representatividade escrita e falada.

3.3.3. A seleção dos lemas e outras indicações macroestruturais

A seleção dos lemas está de acordo com os princípios organizacionais de um dicionário geral da língua, pois os candidatos a verbetes seguem a ordem de composição a partir da frequência de uso de vocábulos e locuções garantidos por *corpora* das áreas do conhecimento como a biologia, zoologia, os neologismos e os tecnicismos.

Ainda nas primeiras páginas, o Novíssimo Aulete traz um guia para o estudante, que explica como se compõe o dicionário, desde a apresentação mais simples do produto até a estrutura dos verbetes e como esses se apresentam em ordem alfabética.

Dentre os esclarecimentos que o dicionário apresenta para os estudantes, o Novíssimo Aulete dispõe de Achega Enciclopédia, um tipo de recurso informativo que se posiciona no fim do verbete, representado de forma e cor distinta, e abrange informações um pouco mais detalhadas, destacando curiosidades a respeito de assuntos históricos, geográficos, científicos e culturais.

A entrada *espaço-tempo* representa bem a função da achega enciclopédica, já que o verbete descreve informações da física, a achega enciclopédica oferece informações que especificam com mais precisão o que ocorre com a teoria da relatividade envolvendo o espaço e o tempo, ao o passo que a achega enciclopédia confirma as informações que, talvez, não ficaram claras no verbete.

Outra palavra que pode esclarecer a aplicação de achega enciclopédica é *feudalismo*. Percebe-se que a palavra se compõe de informações minuciosas a respeito do movimento feudal na Europa e dos grupos sociais predominantes. À vista disso, o papel da achega enciclopédica se constitui nas informações um pouco mais aprofundadas, com o intuito de envolver o consulente acerca das curiosidades que uma palavra pode apresentar.

No NDACLP, o guia do estudante se divide também em informações a respeito do dicionário propriamente dito. Essas informações esclarecem como os lemas seguem em ordem alfabética; como as classes gramaticas aparecem na cabeça do verbete sempre em negrito; como as expressões idiomáticas e locuções aparecem dentro do verbete e a explicação de que lema é a palavra principal que se destaca no dicionário.

O dicionário beneficia o estudante com um *paradigma de conjugação* representado por 61 quadros numerados, cada quadro com um modelo de conjugação de verbo. Os elementos variáveis (desinências modo-temporal e número-pessoal) são apresentados em negrito e os casos de os verbos que recebem acentos ou mudam a letra pela conjugação se esclarecem no cabeçalho de cada quadro.

O dicionário disponibiliza uma pequena gramática do professor José Carlos Santos de Azeredo. Na gramática se encontra uma explicação do que é léxico e gramática, e o que estudar quando se trata da unidade lexical da língua, seja a pronúncia, seja a grafia e até mesmo a combinação que pode ocorrer por meio do significado.

Também é encontrada na gramática uma explicação a respeito da classe gramatical a que pertencem as unidades gramaticais distribuídas na língua portuguesa. O autor da gramática não deixa para trás o conceito de gramática da língua e traz uma explicação de como se constitui a oração, quando se divide em duas, sujeito e predicado, e a função de ambos no contexto organizacional no texto.

Outrossim, o mesmo autor explica a função da frase no discurso, como unidade comunicativa por meio de interlocução. Ele exemplifica esse acontecimento quando há pelo menos dois indivíduos que expressam um ato comunicativo, seja na fala utilizando a entonação ou na escrita dispondo dos sinais de pontuação adequados para cada intenção comunicativa.

O dicionário se compõe de um quadro com palavras que qualificam pessoas nascidas em determinadas cidades do Brasil, os chamados de *gentílicos brasileiros*, composto por aproximadamente 5.720 adjetivos. Porém, apesar de todos esses adjetivos, o dicionário não informa a respeito da palavra *capixaba* e não há especificação para o termo registrado no quadro. A intenção que se teve foi de procurar a palavra como entrada livre, mas nem assim o dicionário fornece registro do adjetivo.

O guia de uso possui exemplificações de como se devem usar os componentes do verbete. O dicionário possui três páginas com sete quadros de abreviações, composto por sinais, marcas de uso, símbolos, abreviaturas, exemplos e palavras destacadas em negrito que aparecem numeradas e sinalizadas com especificações que orientam o consulente.

Nota-se que o primeiro quadro se compõe de 194 abreviações, o segundo de seis símbolos que auxiliam o consulente para quando esse utilizar as achegas enciclopédicas, os paradigmas de conjugação, os elementos de composição, os estrangeirismos, as siglas e a substituição do termo em uma locução.

O terceiro quadro possui 34 abreviações das classes gramaticais. Para essas abreviações confere-se que três quadros são para os adjetivos, dois para os advérbios, dois para os artigos e dezesseis para as conjunções. As conjunções recebem abreviação e são representadas graficamente [conj.].

O apêndice do dicionário tem as páginas numeradas em algarismo romano e na última página o organizador especifica a hierarquia militar brasileira das três forças armadas, todas em ordem crescente.

A cada troca de letra do alfabeto, vê-se que as páginas recebem uma explicação do histórico dessas letras e como essas eram representadas em minúscula carolina, maiúscula e minúscula moderna pelos povos fenícios, gregos, etruscos e romanos.

3.3.4. Como se compõe a microestrutura do NDACLP

As informações gramaticais caracterizam a morfologia quanto ao trato das palavras polissêmicas. No caso dos verbos, nota-se que há uma especificação na colocação pronominal, como no exemplo do verbo *enevoar*, onde a primeira acepção do verbo recebe o pronome, como [*envolver-(se) de névoa*], sendo que nesse caso o pronome *se* aparece entre parênteses.

O mesmo verbo apresenta dois exemplos com a mesma grafia dos verbos e para diferenciar a explicação no dicionário foi proposta a transitividade do verbo. O primeiro indica que a transitividade é classificada como transitivo direto, com o exemplo que confirma a informação [***td.***:*A massa de ar frio enevoou a cidade.*]. O outro na mesma acepção indica que o verbo para ser intransitivo recebe uma colocação pronominal, como [***int.***: *A estrada enevoou-se*.], traços esses de pronome reflexivo.

O dicionário se compõe de flexões gramaticais irregulares, tais como os plurais, os superlativos absoluto e sintético e os antônimos. A escolha para exemplificação a respeito das flexões é o adjetivo *fácil*, nota-se que nesse verbete existem doze acepções e, na décima acepção, o verbete traz a indicação de pejorativo, quando se trata de mulher fácil. O dicionário também traz a informação de como a palavra é representada no plural [*fáceis*], no superlativo [*facílimo*] e [*facilíssimo*], e no antônimo [*difícil*].

Os autores que fazem parte do conselho editorial dos dicionários Caldas Aulete justificam-se no prefácio do dicionário pelo fato de que o título tomou novos rumos a partir das mudanças ocorridas com o Novo Acordo Ortográfico, e para isso embasaram-se no *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa (VOLP)*, no que diz respeito a alguns termos com significados que atuam conforme o seu uso coerentemente no texto.

É o caso da palavra *benfeito*, registrado no VOLP como [*benfeitoria*], que o NDACLP registra [*bem-feito*], não como a única modalidade de coisas bem-feitas. O motivo é que todos

os textos utilizados como *corpus* foram comparados pelo programa de informática com os termos do VOLP e corrigidos logo em seguida.

As expressões idiomáticas que aparecem no verbete recebem um sinal próprio no dicionário, representados graficamente por quatro pontos entre parênteses [**(::)]**, e as locuções são grafadas em negrito com um sinal exibido pelo til entre parênteses [**(~)]**. No guia do estudante são encontradas ainda informações a respeito das acepções a cada novo significado das palavras-entradas e são sempre especificados os números em negrito.

As palavras de uso figurado são apresentadas em acepções dentro de um único verbete. Como exemplo tem-se a palavra *abismo*, que é composta por dez acepções e dentre elas sete são apresentadas como sentido figurado e demarcadas pela abreviação de figurativo [*(Fig.)*] em itálico. As definições da palavra abismo com sentido figurado são mais compreendidas nos exemplos, como: "**abismo** (a.bis.mo) ***sm.*** 6 *Fig*. Distância ou divergência que separa drasticamente (lugares, pessoas, ideias etc.): *No que se refere a este assunto, há um abismo entre nós*". [14]

As informações a respeito das acepções que contêm indicações de conhecimento especializado são sempre apresentados com as iniciais das áreas, como é o caso da matemática [Mat.], da botânica [Bot.], da ludologia, que se subentende por jogos e brincadeiras [Lud.] e do esporte [Esp.], entre outros. Todas as informações a respeito das abreviaturas são encontradas na página XIV, intituladas por **Rubricas**, composta por três colunas com aproximadamente 87 abreviações cada, chegando a um total de 261 abreviações no dicionário.

As conjunções recebem seu trato especial no NDACLP, como exemplo temos a composição do verbete *porém* que indica quatro acepções para a entrada. Após a divisão silábica, a palavra recebe a classificação gramatical, descrita com a abreviação [*conj*.]. A primeira acepção inicia-se explicando a funcionalidade da palavra no contexto e somente a partir da terceira acepção é que o dicionário fornece uma definição para a palavra. Ainda na primeira acepção, o dicionário faz referência às equivalências significativas das conjunções [*contudo*], [*mas*] e [*todavia*], todas com grafia em maiúscula, e em seguida ao exemplo da palavra porém.

3.4. DICIONÁRIO UNESP DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO DE ACORDO COM A EXTENSÃO DA NOMENCLATURA

[14] Transcrição fiel do Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa.

Sabe-se que o Dicionário UNESP do Português Contemporâneo (doravante DUPC) percorre uma trajetória não pouco árdua. Essa trajetória de se deu à pesquisas incansáveis do Professor Francisco da Silva Borba, com algumas obras que privilegiavam o léxico, tem-se a saber duas delas, o *Dicionário de Usos do Português do Brasil* (DUP) e o *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil* (DGV), idealizado em 1990.

O Dicionário de Usos do Português do Brasil foi marcado e idealizado em 2002, o DUP se aproximava dos dicionários gerais extensos, o que Welker afirma ser "[...] um dicionário que, para ser consultado, é colocado na escrivaninha, e dificilmente carregado nas pastas ou mochilas dos estudantes [...]". (WELKER, 2008, p. 350)

O DUPC, portanto, é uma obra de referência, elaborada nos parâmetros do DUP, com informações consideravelmente voltadas aos estudantes do Ensino Médio, e sua modificação aprimorou a diagramação que melhor satisfaz ao manuseio em sala de aula.

3.4.1. Apresentação dos dicionários mediante a lexicografia prática

O Dicionário UNESP do Português Contemporâneo (doravante DUPC) foi organizado pelo professor Francisco da Silva Borba, possui 58.237 verbetes e participou de sua elaboração uma equipe de lexicógrafos da própria UNESP, todos colaboradores. Com 1.473 páginas, o dicionário se divide em partes, quais sejam, introdução, organização dos verbetes, símbolos e abreviaturas, e símbolos fonéticos, entradas de A a Z, apêndices, afixos e elementos de composição, o novo Acordo Ortográfico e expressões latinas, siglas mais comuns, irregularidade verbal e *corpus*.

Na introdução, o dicionário traz uma explicação a respeito do público-alvo a que a obra se destina, como os estudantes do Ensino Médio e de cursos profissionalizantes. As informações a respeito dos usuários é que especifica a distinção dos dicionários de tipo 4 não só para estudantes, como também para os professores que podem relacionar esse material como ponto de apoio em sala de aula.

O DUPC apresenta 283 ilustrações de termos. Para analisar a eficácia dessas ilustrações, escolheu-se a palavra *dáfnia*. A palavra é composta por duas acepções e seguida de uma definição complexa, logo se entendeu que para aprimorar o entendimento houve a necessidade de ilustrar a palavra. Vale citar aqui que as ilustrações possuem ausência de cor.

Mais adiante, o dicionário sugere a ilustração da palavra *daguerreotipo*. Com apenas uma significação, observou-se a necessidade de se conceituar a palavra a partir da ilustração,

o que faz com que se confirme a veracidade da significação da palavra, a qual possivelmente seja desconhecida por não fazer parte das palavras mais correntes do uso estudantil.

O número de páginas do DUPC chega a 1.487. As quinze primeiras páginas relatam a apresentação do dicionário e são numeradas em algarismos romanos, começando pelo número 'V' e finalizando com o número 'XV', e as demais páginas com os números destacados em cor.

O DUPC dispõe de uma página que explica como são organizados os verbetes, com base na lexicografia prática. De acordo com a organização, o dicionário dispõe de uma breve explicação a respeito da fonte usada para a grafia, Times New Roman, o corpo 8 e entrelinhas 8,2. As informações das entradas que se diferenciam dentro do verbete são destacadas mediante a necessidade da palavra, como itálico, negrito e corpo.

Nota-se que todas as entradas são apresentadas em forma gráfica maiúsculas e recebem separação silábica e a indicação da classe gramatical. As acepções oferecem definições e, quando necessário, a aplicação de exemplos. Além disso, algumas acepções trazem informações mais específicas, quando a palavra sugere.

Nas últimas páginas, são encontrados os apêndices, os quais se formam com o Novo Acordo Ortográfico, as expressões latinas que circulam na língua escrita, as siglas comuns e que são encontradas nos jornais, as irregularidades verbais que se compõem pelos paradigmas da conjugação verbal e os grupos dos verbos irregulares compostos por um número de 23 grupos[15] registrados em algarismo romano. Vale destacar que uma página foi separada só para os verbos anômalos *ser* e *vir*, talvez pelo fato desses verbos apresentarem profunda alteração no radical e na conjugação.

São encontrados nos apêndices tabelas de conjugação dos modos e tempos verbais simples e compostos, e formas nominais para os verbos *aguar* e *delinquir*. Nesse caso, o DUPC explica que os verbos aguar e delinquir se apresentam com duas possibilidades de conjugação após o Novo Acordo Ortográfico (Decreto Legislativo n. 54, de 1995).

3.4.2. A origem da nomenclatura

O dicionário contém uma explicação de como se deu a escolha do conjunto de suas entradas. As informações são que a origem da nomenclatura considerou um *corpus* de aproximadamente 90 milhões de itens lexicais extraídos de textos escritos no Brasil a partir de

[15] Esses grupos diferem da ordem a partir do grupo XXIII, que recebe o registro do grupo XV – com o verbo MEXER e o grupo XVI – CORRER. Acreditamos ser uma falha da editora em registrar o número.

1950 e que serviu de material para o banco de dados do Laboratório de Lexicografia da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara-SP, o que gerou aos estudiosos um número de 200 milhões de ocorrências de palavras em português do Brasil.

O dicionário contemplou notações acerca do uso lusitano contemporâneo, com referências do Centro de Linguística de Lisboa e com acepções do português do Brasil e lusitano. As entradas seguiram uma ordem de delimitação das palavras de acordo com a morfologia ou a vinculação semântica, favorecendo as lexias simples e complexas. Por outro lado, as expressões que recebem preposição, artigo ou verbo e as frases feitas constituem-se como subentradas.

3.4.3. O arranjo das entradas

A equipe de lexicógrafos, juntamente com o organizador Francisco da S. Borba, destacou uma forma mais amena de como encontrar as palavras de uma frase feita sempre a partir do primeiro item lexical. Para tanto, pensou-se em comprovar na palavra *feitiço*, com o intuito de reportar a expressão *feitiço virou contra o feiticeiro*, onde a palavra feitiço é apresentada como subentrada e segue acompanhada do artigo [o] e da expressão em negrito, da significação da expressão por completo e de um exemplo que confirma o sentido da expressão.

Percebe-se que o uso do exemplo auxilia o consulente a organizar mentalmente o sentido da frase e, nesse caso, permite que se compreenda a palavra por vinculação semântica, tendo traços comuns entre os itens, mas ocupando classes diferentes e que só produzem um sentido contextual na frase. Isso consolida o relato de Ullman (1964), quando esse se refere às unidades léxicas de classes gramaticais diferentes, com traços comuns entre si só produzem sentidos contextuais na frase.

O dicionário foi organizado a partir do registro coloquial, o qual o organizador nomeia por tenso e distenso. Esse alega ainda que as crônicas, as peças teatrais, as cartas e os outros gêneros que ativam a língua informal culta são mais comuns nos registros coloquiais e nas marcas de oralidade na língua contemporânea.

Outras formas que aparecem no dicionário são as *marcas grosseiras* – termos rotulados como chulos, grosseiros, coloquiais, populares ou gírias – que por sua alta frequência nos textos analisados foram registrados na linguagem coloquial. O dicionário também se compõe de lemas regionalistas e estrangeiros.

Os registros das variantes gráficas e fonéticas seguiram o VOLP – Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa – respeitaram a ordem de frequência, começando pelo mais frequente. As variantes de baixa frequência e as equivalências mórficas foram anotadas em destaque e receberam um sinal gráfico que significa [*mais usado do que*, *pouco usado* e *muito pouco usado*].

Para isso, pensou-se nas palavras *biólogo* e *biologista* - o exemplo citado se confere na introdução do dicionário a respeito das frequências, anotadas como equivalência mórfica. Os dois termos são encontrados como entradas e a palavra *biologista* recebe um sinal próprio no dicionário que especifica esse termo como pouco usado na língua portuguesa.

Além disso, as palavras *deslocação* e *deslocamento* apresentam definição semelhante, já que para *deslocação* o dicionário apresenta a definição como *deslocamento*. Para isso, é necessário procurar o significado da palavra deslocamento para encontrar algum tipo de registro a respeito da entrada *deslocação*. A palavra deslocamento possui o registro [*mais usado que*] *deslocação*, desse modo não foi disponibilizado registro de remissão para a palavra.

No DUPC, as palavras homônimas são entradas independentes e numeradas. Desse modo, segue o exemplo dos homônimos homógrafos utilizando a palavra *são,* que se encontra registrada no dicionário com sete acepções, sendo que, nas acepções 1, 2 e 4, a palavra recebe o antônimo, o plural e a palavra flexionada no gênero feminino.

Por outro lado, na segunda acepção, a palavra *são* recebe significação [*santo*]. E dentre as sete acepções que o verbete recebe, a palavra *são* se classifica como adjetivo em duas acepções diferentes, de modo que a palavra é empregada como termo relativo à saúde tanto mental quanto física e como termo relativo a um indivíduo no seu estado de lucidez.

Os homônimos homófonos heterográficos são destacados por um símbolo representado graficamente que indica destaque. Não foram encontradas informações referentes ao tipo de explicação de como/quando/para que esse símbolo é usado, portanto para o estudante isso pode acarretar atropelo na compreensão da palavra. O autor explica que o símbolo também é usado para os antônimos de bases diferentes e para os parônimos.

As palavras antônimas, como *entrada/saída*, e as parônimas, como *colisão/colizão,* evidenciam-se no DUPC. Certificou-se para isso o lema *entrada*, o qual apresenta 16 acepções, com antônimo no final da última acepção, após o símbolo que indica destaque, e a abreviação de antônimo com a descrição e o registro da palavra *saída* em negrito, como [*Ant para 3 a 7* ***saída***].

A palavra *colisão* apresenta três acepções constituídas por exemplos e recebe o símbolo que indica destaque para construções equivalentes e a abreviação [*Cp*]. Não foram encontrados registros da palavra *colizão* como parônima, mesmo que registrada em negrito após a abreviação [Cp], que significa [compare]. Nota-se que é difícil compreender o que significa a abreviação [Cp (compare)], pois para o estudante talvez isso se torne cansativo e a abreviação não auxilia na interpretação que o estudante pode fazer quanto a essa palavra parônima.

Seria indispensável que se atribuísse aqui uma pausa para o assunto das palavras polissêmicas. A informação a respeito de homônimos é uma tarefa árdua para o dicionarista, uma vez que as unidades lexicais homônimas podem ser classificadas quando a grafia é idêntica, o seu significado diferente e essas não possuem traços semânticos em comum. Por outro lado, as formas parônimas também são polissêmicas e possuem traços semânticos distintos. Para isso não foram encontradas indicações que exemplificassem a especificação da palavra *colizão* como polissêmica, nem tão pouco parônima.

A respeito das palavras que admitem mais de uma grafia, chamadas de formas variantes, pode-se conferir por meio de duas palavras que formam seus pares a partir das formas variantes, como *xeretar/xeretear*. O verbo *xeretar* apresenta marcas de coloquialismo e, com duas acepções, confere-se pela transitividade como verbo transitivo direto, enquanto para a forma *xeretear* não foi encontrado registro como forma variante.

Ainda para as formas variantes, as duas palavras *xerox/xérox* se destacam pela grafia e pela acentuação. A palavra *xerox* aparece no dicionário grafada sem acento, com a marca do símbolo fonético entre colchetes [*-óks*], com duas acepções para a palavra e com o símbolo que indica destaque especificado como marca registrada [®].

O dicionário aponta uma subentrada da mesma palavra, definindo o termo como [*Sf máquina copiadora que faz xerox*]. Nota-se que em nenhum momento na subentrada o dicionário reconhece o símbolo fonético [*é*] ou um registro de acento para a palavra *xérox*, como marca de coloquialismo.

O DUPC possui símbolos e abreviaturas para consulta, como recurso das informações que não fazem parte do verbete. Assim, o dicionário é composto por seis símbolos que sinalizam os consulentes acerca de como classificar uma palavra no verbete. Esse recurso auxilia de forma que classifica as palavras, quando indicam destaque, separa blocos de informações em verbetes de palavras gramaticais, indica subentrada, expressões e frases feitas, indica a etimologia da palavra com a expressão [*veio de*], indica passagem de uma

forma ou de um sentido para outro com a representação [*passou a*] e indica equivalência de sentido entre palavras gramaticais.

O dicionário também disponibiliza 216 abreviações em ordem alfabética, em páginas separadas para explicação. Como exemplo tem-se a palavra *charola*, que, após a separação silábica, recebe uma abreviação entre parênteses, a qual indica ser essa de origem duvidosa, representada graficamente com *(Or duv)*.

Nota-se que a palavra *charola* possui uma única definição, *andor*, indicada como substantivo feminino (**sf**) e representada com uma frase exemplificando, talvez sua significação. O estudante, dessa forma, abstrai-se de qualquer informação concreta a respeito da palavra. Logo, para compreender a abreviação *(Or duv)*, é necessário dirigir-se à lista de abreviação e depois ao que significa a palavra *andor*.

O DUPC informa a definição de *andor* como "[*pequena padiola ornamentada, sobre a qual se carregam imagens nas procissões*.]" , mas sem nenhum exemplo para a palavra. Assim, para o estudante torna-se difícil compreender o significado de *charola* e principalmente de *andor*, pois se entende que esse mesmo estudante talvez não conheça a palavra *padiola* para ter a clareza da palavra *charola*.

Nessa ocasião as entradas marcadas por substantivos recebem a representação [*S*] e, para as subclasses de substantivos, concreto e abstrato, admitem as abreviações entre colchetes [*Co*] e [*Ab*]. Percebe-se pela palavra *humanidade* que a palavra-entrada evidencia a classificação do substantivo quanto ao gênero feminino e a subclasse concreto, isso na primeira acepção. Na segunda acepção o mesmo substantivo se apresenta como abstrato, com a representação gráfica abreviada.

Os substantivos que oscilam quanto ao gênero recebem a classificação representada apenas pela letra [S], quando a diferença não é tão expressiva. Para isso, a palavra *intérprete* foi escolhida como base da análise, para que se compreendesse o gênero usando com os artigos *o* e *a*. No verbete, a palavra é reconhecida apenas como substantivo, sendo representado pela letra [*S*], e não há nenhuma informação para um substantivo uniforme.

Nota-se que a entrada *intérprete* é definida como pessoa, admitindo o artigo indefinido *uma*, e, nesse caso, é necessário que o consulente saiba relacionar o sentido que a palavra possui. Composta por seis acepções, verificou-se que a última recebe a definição de "[*aquilo que revela ou explica*]", e não deixa sombra de dúvidas a respeito da palavra ser classificada como substantivo uniforme. Seguem duas das acepções da palavra intérprete[16]:

[16] Representamos fielmente as duas acepções do Dicionário UNESP do Português Contemporâneo, p. 789.

INTÉRPRETE in.tér.pre.te **S 1** pessoa que traduz para outrem, na língua que este fala, o que foi dito ou escrito por outra pessoa em língua diferente: *Tive que arrumar um intérprete para poder entendê-los*. **2** quem interpreta; quem determina ou explica o significado de: *Era um mau intérprete dos textos bíblicos*.

Ainda a respeito do gênero dos substantivos, a palavra *cólera* possui algumas descrições importantes de análise para ênfase das subclasses. A palavra *cólera* apresenta duas entradas identificadas por números alceados, sendo que a primeira delineia ser um substantivo feminino, quando se trata de *ira*, *raiva* ou *furor*, e a segunda um substantivo masculino, quando indica *cólera-morbo*, que se destaca como doença infecciosa. Percebe-se que mais uma vez o dicionário não apresentou o uso dos artigos *a* e *o* para os substantivos, apesar de que é necessário atribuir uma consideração para os substantivos uniformes, mesmo que esses tenham gênero incerto.

Nas páginas introdutórias, o dicionário explica que os substantivos com femininos irregulares recebem uma explicação específica no fim do verbete. Por conseguinte, averiguou-se tal fato nas palavras *elefante* e *sultão*. A palavra elefante não recebe anotação do seu feminino no verbete, então surgiu a necessidade de procurar as entradas *elefanta*, *elefoa* e *aliá,* e não foram encontrados registro dessas palavras no dicionário.

A preocupação que se tem é que o dicionário fica desobrigado de registrar substantivos femininos irregulares, uma vez que para o dicionarista essa prática não é tão enfática. Porém, percebe-se que os substantivos são, em classe gramatical, o maior número de palavras e para isso é fundamental incluir, de alguma forma, as irregularidades de determinados femininos.

O estudante do Ensino Médio não é aquele que já domina o léxico da língua, contudo, pode ser que alguma vez já tenha ouvido falar no feminino de elefante, mas nem por isso o registro desses lemas está dispensado. Portanto, chegou-se à conclusão de que a palavra *elefante*, característico de substantivo biforme, não recebe nenhum tipo de informação a esse respeito.

Por outro lado, o DUPC informa que a palavra *sultão* recebe em seu verbete o feminino *sultana* e sinaliza para as acepções 1 e 2, que admitem o feminino por se relacionar com a definição particular do título de nobreza. Por conseguinte encontrou-se registrada a entrada independente da palavra *sultana,* antes mesmo da entrada *sultão*, que incontestavelmente aparece antes por respeitar a ordem alfabética.

Conferiu-se no DUPC o registro das preposições que completam o sentido dos termos que se relacionam com os advérbios, os adjetivos e os substantivos. Percebe-se que o

dicionário promove alívio ao consulente para os complementos nominais em situação de discurso.

Como palavra invariável, a função da preposição é atuar na união das palavras, estabelecendo uma relação de dependência entre os termos. No caso dos complementos nominais que precisam de preposição, faz-se necessário uma reflexão a respeito da expectativa do dicionário.

O advérbio *perto* precisa ser conectado a um complemento para atuar e produzir um sentido na frase, e, em alguns casos, junto com o complemento necessita também da preposição *de*. Esse advérbio é composto por cinco acepções e, na segunda acepção, a palavra tem como definição *nas proximidades* e dois exemplos que explicam o contexto do advérbio, quais sejam, "[*Houve pavor quando uma delas anunciou que o assassino estava perto* e *Pode ir a pé, a igreja fica perto (+de)*]"

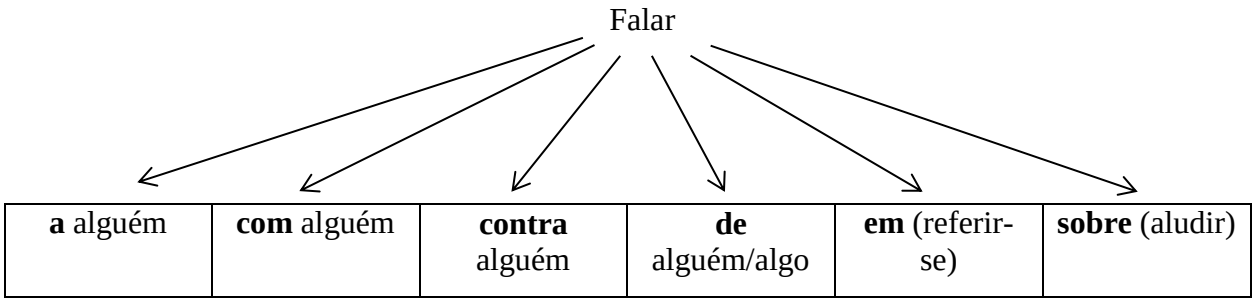
Logo em seguida os exemplos recebem uma representação gráfica com um sinal de soma e inclusão da proposição [(+de)]. Percebe-se que isso demonstra a necessidade de explicar o uso da preposição nesse contexto como *perto de*, porém, o primeiro exemplo não esclarece a inserção da preposição, uma vez que em [*... o assassino estava perto.*] subentende-se que ele estava *por perto*, submetendo à definição *nas proximidades*.

Os verbos considerados como entradas são subdivididos de acordo com a transitividade. A representação é [*Vt*] para os transitivos e [*Vi*] com preposição. Os transitivos diretos que compreendem o objeto direto não recebem anotações. Para os bitransitivos a descrição é feita com o exemplo seguido da representação gráfica do sinal de soma e da preposição entre parênteses [*(+prep.)*].

Como exemplo tem-se o verbo *falar*. A princípio ele é marcado antes da acepção como [*Vi*] (verbo intransitivo) e segue essa ordem em três acepções. Contudo, nota-se que, a partir da quarta acepção, a marcação do verbo é [*Vt*] (verbo transitivo), juntamente com a significação, e, na sexta acepção em específico, o verbo recebe a preposição [*a*] com a representação gráfica [*(+a)*] e a significação. As acepções 7, 9, 10, 11 e 12 recebem as preposições [*com*], [*contra*], [*de*], [*em*], [*sobre*].

Assim, o verbo *falar* passa por vários processos de transitividade e quando está na função de transitivo indireto estabelece relação de regência e exige a preposição adequada no momento de uso, conforme a palavra regida. Nesse caso, o dicionário satisfaz o consulente leigo ao usar um verbo e a preposição adequada em determinada situação de discurso.

Aqui está depositada uma representação das preposições que se relacionam com o verbo falar no DUPC:



No DUPC, as subclasses verbais são representadas por abreviação entre colchetes. O verbos pronominais recebe abreviação *[Pron]*, os impessoais *[Imp]*, os unipessoais *[Unip]*, os de ligação *[Vlig]* e os auxiliares *[Aux]*.

Confere-se na escala dos verbos que se destacam a partir das subclasses o verbo *dizer*, quando se refere a [*julgar-se*] e [*denominar-se*]. O verbo recebe a abreviação [*Pron*] e em seguida a abreviação entre parênteses [*(+Pred)*] que indica a necessidade de predicativo, como no exemplo [*E não é que ele se diz honesto?*].

O exemplo que o dicionário disponibiliza não retrata uma forma inerente da indicação destacada, quando explica a respeito das subclasses verbais nas páginas introdutórias. Então, o exemplo da acepção faz relação entre o significado *julgar-se* e *dizer*, forma essa que necessita de clareza para o consulente.

A respeito dos verbos impessoais, analisou-se o verbo *ter*, no DUPC. Com 24 acepções, o verbo *ter* recebe a marca de impessoal na vigésima primeira acepção, com uma abreviação antes da numeração e com marca de coloquialismo, quando significa *existir* e *haver*.

Ainda a respeito do verbo *ter*, o dicionário apresenta a explicação [*em relação a tempo, indica tempo decorrido; haver (6); fazer (37)*]. Percebe-se que não há uma explicação para a representação e nenhum registro que esclareça essas numerações. Para o consulente seria importante um comentário a respeito das acepções com essas indicações de números.

Os verbos que são registrados como unipessoais [*Unip*], aqueles conjugados apenas na terceira pessoa do singular ou plural, recebem a representação por questão de significado e por não possuírem sujeito. Verificaram-se dois verbos unipessoais para representação da análise nos verbetes. O primeiro é o verbo *latir*, conjugado na terceira pessoa do singular e do plural, cujo verbete traz a informação de que esse verbo é intransitivo e confere a ele duas acepções, sendo que a primeira significa [*dar latidos*] e [*ladrar*], e a segunda acepção aparece com um sinal que indica destaque, explicando que esse verbo não é usado na primeira pessoa do presente do indicativo e do subjuntivo.

Analisou-se também o verbo unipessoal *convir*, o qual se destaca como expressão de acontecimento ou necessidade. A palavra-entrada apresenta três acepções, sendo que a segunda recebe a abreviação de verbo unipessoal, se descreve como [*ser do interesse*], [*ser conveniente*], e, no final do verbete, recebe o sinal que indica destaque e um exemplo que exprime que a sua conjugação é irregular e que a sua forma é destacada no grupo XXIII do apêndice do dicionário.

Relacionaram-se algumas considerações a respeito dos verbos unipessoais. Os verbetes dos verbos escolhidos não deixam clara a função das palavras, de acordo com a significação. O primeiro verbo *latir* não aparece com a abreviação de unipessoal, um caminho que pode ser difícil de percorrer, pois o estudante talvez não encontre afirmações claras a respeito da marca verbal e precise de alguns conhecimentos linguísticos concernentes aos símbolos e às marcas, especialmente quando chega ao final da leitura do verbete e se depara com a marca do grupo XXIII. Isso provavelmente acarreta dificuldades ao estudante em entender o que é a marca do grupo [*XXIII*]. Além disso, alguns verbos unipessoais podem ser usados no sentido metafórico, como é o caso do verbo *latir*, e o DUPC não apresenta qualquer tipo de especificação ou exemplo a esse respeito.

Para os verbos de ligação examinou-se a palavra-entrada *permanecer*. Formado por cinco acepções, esse só é apresentado como verbo de ligação a partir da quarta acepção, com a abreviação [*Vlig*] e a explicação de [*continuar a ser ou a estar*]. Na quinta acepção, o verbo está representado como auxiliar seguido de gerúndio, com a explicação [*marca a continuação daquilo que o verbo no gerúndio indica*] e a representação gráfica [*Vaux (+gerúndio)*], e com a explicação de que o verbo faz parte do grupo XXIV.

É válido supor que na quinta acepção do verbo *permanecer* o estudante do Ensino Médio só entenda a explicação do uso de gerúndio mediante o exemplo oferecido no dicionário. Com isso, o exemplo esclarece o uso do verbo em situação de discurso, como [*A vela permaneceu ardendo por um bom tempo*], e assim o estudante relaciona os dois verbos juntos.

Com respeito às classes de palavras no DUPC, verificaram-se os adjetivos que recebem uma anotação específica. Essa anotação serve para destacar a preposição adequada que estabelece relação com os adjetivos respectivamente. Relacionaram-se três adjetivos para representação da análise. O primeiro é o adjetivo primitivo *verde*, cuja palavra é apresentada apenas como adjetivo por meio de abreviação [*Adj*].

Nota-se que o dicionarista acentuou alguns adjetivos cuja relação com substantivos admite preposição. Tem-se, pois, o adjetivo *tolerante*. Com quatro acepções, a palavra é

representada como adjetivo a partir da terceira acepção, quando se explica que essa admite duas preposições distintas, quando usada no contexto que a proporciona, [*tolerante com*] e [*tolerante a*].

Na mesma coluna de entradas, nota-se o adjetivo *tolerado*, a qual não expressa o uso da preposição. Portanto, acredita-se que só são destacadas as preposições para os adjetivos que apresentam ação de acordo com a relação entre substantivo e adjetivo, assim, não se encontra explicação nas páginas introdutórias no que diz respeito a esse fenômeno.

De acordo com as interjeições, o DUPC apresenta registro de informação específica a essa palavras invariáveis e que admitem efeito de emoções quando agem em uma interlocução. Relacionaram-se algumas interjeições registradas no dicionário, as quais expressam alegria, desejo, alívio e/ou cansaço.

A primeira interjeição é *oba*, a qual recebe a especificação da classe gramatical representada graficamente pela abreviação em negrito [***Interj***]. A palavra-entrada *oba* não recebe definição específica, mas uma função de sentido da palavra a partir do seu uso no contexto, o que se confere nos exemplos oferecidos no verbete: "**OBA** o.ba **Interj** exprime alegria, admiração, espanto: *Oba! Até que enfim o encontrei! Oba! Quanto dinheiro!*[17]

A próxima interjeição analisada é *oxalá*, que manifesta desejo. Percebe-se que a palavra *oxalá* é apresentada como interjeição e sua a definição é o seu sinônimo, logo para isso não há registro do que significa a palavra ou de quando ela é usada, apenas seu emprego no exemplo [*Oxalá meu time vença o campeonato!*].

A interjeição *ufa* é a última na escala dessa classe de palavras, sendo registrada como interjeição e apresentando a definição completa como [*expressa sufoco, cansaço e alívio*]. A definição se concretiza no exemplo, com a interpretação que produz efeito de sentido, como em [*Ufa! Neste ano parece que subi uma escada rolante ao contrário.*].

3.4.4. A escolha e o registro dos lemas a partir do *corpus*

O DUPC traz algumas explicações no prefácio de como as definições semânticas são condensadas e as definições sintáticas elaboradas em forma de esquema. Acredita-se que esse último seja um modo específico encontrado pelo dicionarista para organizar as informações sintáticas e ajustá-las em forma de verbete no dicionário. O DUPC ainda considera que o

[17] Verbete transcrito fielmente do Dicionário UNESP do Português Contemporâneo.

grupo organizador se propôs a aumentar o vocabulário para que o estudante-consulente estabelecesse relação de equivalência léxica por meio de sinônimos.

Parte dos exemplos apresentados nos verbetes é fiel ao *corpus*, sendo que só alguns sofreram modificações para oportunizar a contextualização entre as entradas e as informações definicionais. As acepções se formaram por meio de contextualização, isto é, passaram por um processo de elaboração por meio de frases e expressões extraídas de textos pré-estabelecidos.

Os textos que fazem parte do *corpus* são escritos em sua maioria em prosa, como as manchetes de jornais, as propagandas, as cartas e as frases feitas. A equipe de lexicógrafos fez um levantamento do léxico em arquivos de poesia e de música popular, e as abonações foram das ocorrências de textos de literatura romanesca, contos e romances.

A explicação que se tem a respeito do registro dos verbos que se destacam pelo particípio irregular é que esses recebem uma marca dentro do verbete, uma confirmação de que os verbos admitem a abreviação [*PP*] e um registro das duas formas do verbo. Essa informação se esclarece com o verbo *imprimir*.

O verbo *imprimir* apresenta seis acepções e, após a última acepção, o verbete esclarece que as formas aceitas para o particípio são *imprimido* e *impresso*, trazendo ainda uma rápida explicação gramatical que confere o uso adequado do verbo de acordo com a norma culta da língua, informação essa que expressa que o verbo na conjugação de particípio *imprimido* aceita o auxílio dos verbos *ter* e *haver*.

O DUPC traz a informação de que a segunda forma aceita na Língua Portuguesa (impresso) é usada com o auxílio do verbo *ser* na voz passiva. Os dois exemplos oferecidos no dicionário esclarecem as explicações do verbete: [*Bilhões de bilhetes de loteria são imprimidos todos os dias no mundo* (FSP)] e [*Vinte mil panfletos foram impressos*.].

O plural das palavras terminadas em *ão* átono e *ão* tônico receberam destaque na escolha dos lemas e no registro preciso no DUPC. Com o interesse de certificar as informações a respeito das terminações das entradas pluralizadas, analisaram-se as palavras *órgão* e *mãe*.

A palavra *órgão* apresenta cinco acepções e nenhuma marca de pluralização com respeito à terminação. Para a palavra *mãe* verificaram-se as informações possíveis no verbete e não há registro da indicação de terminação para o plural da palavra. Portanto, conclui-se que não são todas as palavras que recebem destaque no verbete das terminações quanto ao número.

Por outro lado, analisaram-se duas palavras que modificam sua a terminação, quando pluralizadas, que é o caso de *coração* e *pão*. A palavra *coração* não recebe no verbete a indicação da terminação pluralizada como *corações*, já a palavra *pão* apresenta registrado no fim do verbete o plural [*pães*]. Sendo assim, nota-se que o dicionário não informa todas as aplicações da regra dos plurais.

Os plurais metafônicos recebem destaque quando a vogal tônica [*ô*] se abre em [*ó*]. A palavra *corvo* recebe uma definição e nenhum exemplo que justifique seu uso, mas a abreviação de plural aparece no final do verbete, com a representação do timbre da vogal fechado na forma do singular e modificado para aberto no plural, confirmando assim os casos de metafonia para os substantivos com modificação mórfica.

A apresentação do dicionário se encerra com uma breve explicação da origem do léxico português e de como a língua no Brasil recebeu novos termos das nações indígenas que falavam o tupi e do africanismo trazido pelos escravos. A etimologia das palavras é registrada nas entradas e consolida a origem de palavras que já fazem parte do tesouro lexical do Brasil. Os termos de origem duvidosa recebem uma abreviação específica [*(Or duv)*], já mencionada nessa análise.

O organizador do dicionário justifica que os termos que possuem indicação da forma original são registrados, quando se dão a casos especiais e em alguns termos em que a forma se prende a base da língua estrangeira moderna.

Algumas palavras e expressões são explicadas a partir do contexto sócio-histórico do povo. Como exemplo pensou-se na palavra *megera*, que, após a definição, recebe o sinal que indica destaque e a explicação da origem da palavra com a abreviação [*Do Antrop*]. A explicação da palavra *megera* se destaca em negrito e a seguir há uma explicação que desperta curiosidade acerca da origem. [*Do Antrop* ***Megera****, uma das três Erínias (ou Fúrias) da mitologia grega; personificava a inveja e o ódio.*].

Feito isso, o DUPC dispõe de uma lista de *Obras usadas para abonações* que se compõe como *corpus* para o material lexicográfico. Na capa (frente) é apresentado o nome do organizador, o número de verbetes que compõe o dicionário, o nome do dicionário, a editora, a especificação do PNLD-Dicionários 2012 Ensino Médio e o uso em sala de aula com o código do livro e sua venda proibida.

Na contracapa, o DUPC é adjetivado como *prático, abrangente* e *atual*, o que especifica a base para *corpus* num total de 90 milhões de ocorrências, e há um breve relato da macro e da microestrutura, o qual descreve um total de 110.895 acepções, 135.668 contextualizações, 6.187 destaques e 283 ilustrações.

3.5. DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORUGUESA EVANILDO BECHARA

O Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara (doravante DLPEB) é apresentado como pedagógico e se divide nos seguintes segmentos: i) sumário; ii) prefácio; iii) comportamento e as redes sociais; iv) guia de uso; v) saiba mais sobre esse dicionário; vi) classes gramaticais, regências verbais, regionalismos, níveis de linguagem, rubricas e abreviações; vii) gramática básica da língua portuguesa; viii) uso do hífen; ix) formas de tratamento; x) etimologia, o estudo da origem das palavras; xi) modelos de conjugação; xii) o dicionário; xiii) hierarquia militar do Brasil; xiv) minienciclopédia; xv) países do mundo; xvi) nova grafia das palavras alteradas pelo Acordo Ortográfico; xvii) tabela periódica.

No texto introdutório, o autor apresenta o dicionário como um material que desperta a curiosidade intelectual dos alunos do Ensino Médio. Evidencia ainda que o dicionário oferece um número de verbetes considerável à fase escolar e que satisfaz as curiosidades dos estudantes.

O organizador do DLPEB destaca no prefácio que esse material lexicográfico foi elaborado visando a nova geração de estudantes que se interessam pelas novas tecnologias, com acesso permanente dos aparelhos eletrônicos. Por isso, ele separou uma parte para comentar a respeito do comportamento do estudante frente às redes sociais.

O autor justifica a importância da interação do homem com o mundo e da aproximação das pessoas em vários aspectos da vida – geograficamente e profissionalmente –, afirmando que aparelhos tecnológicos distribuídos nas escolas ou de uso particular podem consolidar o ensino e a aprendizagem.

Nota-se que a proposta do autor em levantar os assuntos que envolvem as redes sociais surgiu pelo fato de que as pessoas, principalmente os jovens estudantes, fazem parte de um universo lexical evidenciado dentro e fora da sala de aula. Isso porque não só os estudantes como também outras pessoas interagem com o mundo, leem, expõem pontos de vistas e fazem comentário do próprio perfil e de outras pessoas nas redes sociais.

É considerável observar, portanto, que, de acordo com as palavras de Mattos e Valério (2010), isso acontece pela atividade comunicativa e que em virtude disso o estudante aprende a tomar “iniciativas, exercitar sua intuição e criatividade e sentir-se mais confiantes para engajar-se em atividades comunicativas em sala de aula” (VALÉRIO, 2010, p. 141).

O autor relata que esse avanço tecnológico propicia uma integração da parte para o todo, ou seja, uma única pessoa pode manter relação interpessoal com o mundo conectado e receber todo tipo de informação. É possível notar que o autor apresenta ainda dez pontos que orientam acerca do uso das redes sociais e do convívio com as ferramentas tecnológicas, que promovem a interação e que propiciam a língua em cada momento de seu uso.

Os dois primeiros pontos salientados pelo organizador do dicionário em relação à interação para com redes sociais esclarece-se que as abreviações fazem parte do cotidiano junto às redes sociais e o comportamento humano se ajusta pela situação de uso das novas tecnologias. Portanto, saber separar textos escolares das redes sociais não traz vício, pois controlar opiniões em fóruns na internet e não agredir o expectador com palavras desperta cada vez mais o interesse de se comunicar.

O terceiro, quarto e quinto pontos destacados pelo dicionarista são conselhos para seleção de informações, sejam essas lidas ou escritas, posto que os consulentes não devem expor anseios que comprometam seu perfil. A escolha da comunidade da qual os estudantes farão parte é fundamental para manter a integridade dos navegadores, além de que as redes sociais não podem tomar o tempo completo da vida, já que os alunos precisam saber controlar o horário e dividir os momentos mais importantes. Nos demais pontos, o autor aconselha a sistematizar aquilo que é diversão nas redes sociais e o que é importante no mundo físico.

Nota-se que o autor determina conselhos aos consulentes, principalmente aos estudantes, pois as novas tecnologias são importantes para a interação com o mundo, mas deve-se tomar cuidado ao usá-las. Rojo (2013) explica que a mídia digital, por sua própria natureza, é "tradutora de outras linguagens e permite que o usuário (ou o leitor/produtor de texto humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores", (ROJO, 2012, p. 23), o que só aumenta os níveis de atuação das pessoas com o tesouro da língua, o léxico.

O Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara oferece quatro páginas de informações esclarecedoras a respeito das entradas e dos verbetes. Adiante o material se compõe de sete listas de abreviações divididas conforme as especificações das palavras, oferecendo 48 abreviações das classes gramaticais, 12 abreviações de regências verbais, 36 abreviações dos níveis de linguagem, 230 abreviações de rubricas, 105 abreviações com as mais variadas palavras da língua e 72 abreviações que especificam a origem da palavra e a classe gramatical a que essa pertence.

Escolheram-se aleatoriamente algumas palavras para entender o processo de abreviações etimológicas. O primeiro na escala é o verbo *entronizar*, o qual recebe uma informação entre colchetes com a grafia da palavra na língua de origem em itálico, [Do lat.

ecles. *inthronizare*], e a outra palavra é *jabuticaba*, que é apresentada entre colchetes com a origem do tupi, [Do tupi]. Por fim, a palavra *macumba* aparece com uma informação entre colchetes, ressaltando que essa é conhecida com origem africana, mas o étimo é de origem incerta, [De or. afric., mas de étimo incerto.][18].

O dicionário oferece uma gramática sintetizada intitulada *Gramática Básica da Língua Portuguesa*, dividida em sete partes com informações acerca das unidades não significativas (fonemas), explicações da estrutura frasal para um diálogo harmonioso entre interlocutores, seja falado ou escrito, e do controle da língua por meio do estilo, que intercala a Estilística e a Gramática, diferenciando ambas simultaneamente.

3.5.1. O arranjo das entradas e a extensão da nomenclatura

O arranjo das entradas segue a ordem alfabética dos lemas. As entradas são apresentadas em cor vermelho e todas minuscularizadas, salvo as siglas que obedecem à forma natural das iniciais, como a sigla [*MA*], que representa a sigla do estado do Maranhão.

O agrupamento das palavras é representado como entradas e subentradas, sendo que as entradas são os lemas principais e as subentradas são as variações das entradas com sentido próprio, ou seja, aparecem dentro dos verbetes precedidas do sinal gráfico [§] em cor vermelha e a palavra grafada na mesma cor.

A organização dos lemas se apresenta em duas colunas e cada coluna recebe uma palavra-guia sobreposta representada pela primeira e pela última entrada da página. Todas as folhas possuem um sinalizador de páginas que define a organização dos lemas em ordem alfabética.

O DLPEB possui 1.184 páginas. Nas páginas cujos lemas mudam a ordem alfabética, o dicionário traz a representação das letras cursivas minúscula e maiúscula com seta indicativa para o contorno da letra. As letras de forma são apresentadas apenas em maiúsculas.

O dicionário traz em seu apêndice um quadro de hierarquia militar do Brasil, da maior patente até a menor. Nas páginas seguintes do DLPEB encontra-se disponível uma minienciclopédia com 1.000 verbetes referentes aos fatos históricos, aos acidentes geográficos

[18] Todas as informações entre colchetes que não estão apresentadas em itálico justificam-se pelo fato de seguir a grafia fiel do Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara.

e às personalidades do país. De acordo com o organizador do dicionário, essa enciclopédia auxilia o estudante a conhecer o Brasil.

Na enciclopédia estão registrados antropônimos que se destacam por qualidade de méritos no Brasil, iniciados pelo sobrenome em letra de forma maiúscula. Tem-se como exemplo a palavra *CASTRO ALVES,* que recebe seu nome completo, data de nascimento e morte, e sua função no Brasil.

Ainda na enciclopédia, o dicionário fornece três listas de países do mundo, a localidade de cada um dentro do continente, a capital, o adjetivo pátrio, a moeda que circula no território e a área em Km^2. No final dessa lista segue uma sequência numérica que oferece informações como se fossem notas de rodapé.

O Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara disponibiliza também uma lista em ordem alfabética com as palavras que mudaram a grafia depois do Novo Acordo Ortográfico. Essas palavras aparecem como entradas e com um símbolo que identifica o Novo Acordo.

Percebe-se que grande parte das palavras descritas na lista são lexias compostas separadas por branco, as quais o organizador caracteriza como locuções. Referente às palavras que já eram aceitas antes do Novo Acordo Ortográfico sem acento, sem trema, como variantes, com a ausência ou permanência do hífen, essas não foram incluídas na lista de palavras. Vale destacar também que na página final do DLPEB aparece uma tabela periódica legendada para localização dos elementos químicos.

O DLPEB informa a extensão da nomenclatura na capa, é composto por 51.210 entradas, oferece locuções, vocábulos simples ou compostos, locuções ou sintagmas, elementos de composição ou afixos e reduções (símbolos científicos, siglas e abreviaturas). A fonte adotada pelo dicionário é 6,2 pt., o papel é offset $56g/m^2$ e a capa é cartão $250g/m^2$.

3.5.2. Origem da nomenclatura e a seleção dos lemas

Não há registros da origem da nomenclatura no DLPEB, sendo que apenas por meio da interpretação do prefácio e de algumas informações adicionais na capa percebeu-se que a organização do dicionário segue algumas preferências nas áreas do conhecimento como as artes, as linguagens, as religiões, a política, as ciências, as tecnologias, o meio ambiente, os esportes, as profissões, assuntos que correm nos livros em geral, na literatura e nos meios de

comunicação, tanto impressos quanto eletrônicos. O dicionário ainda privilegiou as gírias e os estrangeirismos.

O levantamento estatístico das ocorrências das palavras é fundamental para a produção de um dicionário. Porém, não se encontraram informações claras no DLPEB que cientificassem o consulente acerca de como aconteceu o processo de lematização e o dicionário também não disponibiliza o seu número de acepções, apenas informa o número das entradas com seus verbetes e locuções.

A respeito de informações claras que direcionam o consulente acerca de como foi a escolha dos lemas, o dicionário sugere apenas uma informação na página de apresentação do material. Para isso, seguiu-se uma ordem dos nomes derivados, dos compostos unidos por hífen, do diminutivo, do superlativo, do estrangeirismo, das gírias, dos acrônimos afixos, dos lexemas polilexicais, do neologismo, do tabuísmo (chulo), do lexema depreciativo, dos nomes polissêmicos e dos homônimos.

De acordo com Haensch *et al.* (1982), quatro critérios são essenciais aos assuntos que polemizam a produção de uma obra lexicográfica. Esses critérios se consolidam na seleção dos lemas, na finalidade do dicionário e do público alvo, na extensão da nomenclatura e na forma como as unidades lexicais foram selecionadas.

Os autores ainda advertem que no prefácio o dicionarista deve apresentar o processo de organização do dicionário, o que consolida a relação dos consulentes com a obra lexicográfica, sobretudo dos estudantes que se encontram em fase de descobertas culturais, assegurando que a obra lexicográfica foi desenvolvida para fins educativos.

3.5.3. Como se fundamenta a microestrutura do Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara

A microestrutura de um dicionário aponta para alguns parâmetros lexicográficos, como todas as informações possíveis encontradas no verbete, e, para facilitar o uso dessas informações e assimilá-las sem complicações, o conteúdo deve seguir uma ordem direta – entende-se por ordem direta uma sequência de organização do verbete que obedece a uma padronização.

Zaváglia (2012) afirma que a padronização e a harmonia das informações a respeito da palavra são indispensáveis para o bom uso do dicionário, posto que essa regra assegure a composição da cabeça do verbete, da definição e dos exemplos. Assim, em cada componente é representada a informação clara a respeito da palavra.

É válido referir-se a composição microestrutural do Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara começando pelas variantes ortográficas, isto é, pela forma diversificada que uma unidade lexical pode ter. Tem-se para tal a palavra *cólera.*

Após o registro da entrada, a palavra apresenta a separação silábica e a classe gramatical a que pertence. Sendo composta por duas acepções, define-se na primeira como [*Reação emotiva de raiva violenta; ira.*] e na segunda aparece precedida pela representação gráfica em negrito para demonstrar correspondência [**s.2g.**].

Nota-se que o verbete se associa à informação do substantivo uniforme, logo se entende que o dicionário intercala a informação das palavras e sustenta a regra. Mas, para isso o consulente precisa conhecer as abreviações e saber utilizá-las devidamente.

Ainda na segunda acepção, o verbete informa que *cólera* é definida como [*Enfermidade infecciosa grave,...*], indicando outro termo da palavra, *cólera-morbo*, mas, essa segunda não recebe informação específica, o que ocasiona a irrelevância da lexia no dicionário, a qual é representada na acepção, mas não se separa como subentrada.

Para especificar mais informações a respeito dos substantivos, analisaram-se as informações que o dicionário traz a respeito dos substantivos biformes. Dentre eles escolheu-se a palavra *sultão*, que, de acordo com a formação do feminino, todos os substantivos terminados em *–ão* aceitam três formas de grafia.

A palavra *sultão* recebe duas acepções e já a primeira expressa o feminino representado graficamente no verbete, como [*sultana*]. Percebe-se que o dicionário disponibiliza a palavra *sultana* como entrada independente e a definição [***sf.*** *Mulher, mãe ou filha de um sultão (1).*], e ainda, caso o consulente não se satisfaça com a explicação, abaixo segue a definição de sultão.

A respeito dos substantivos biformes, tem-se a palavra *gato*. Com três acepções, a palavra gato não traz registro do feminino, apenas a informação do aumentativo e do coletivo por serem esses incomuns, [*Aum.: gatarrão, gatorro. Col.: gataria.*].

Para relatar as análises da ortoépia no DLPEB, certificaram-se as palavras cujos fonemas são alterados conforme a pronúncia e como essas estão registradas no dicionário. Incluíram-se as palavras *dolo, torpe* e *badejo*, por se destacarem pelo timbre das vogais tônicas */e/* e */o/*.

As palavras *dolo* e *torpe* têm a observação da pronúncia ainda na cabeça do verbete, porquanto na separação silábica a primeira sílaba de cada palavra [*do*] e [*tor*] se destaca em

itálico e a representação da vogal tônica com timbre fechado [*ô*] adiante. Como representação tem-se: [(*do*.lo) [ô]] e [(*tor*.pe) [ô]][19].

O DLPEB informa que a palavra *badejo*, de acordo com o dicionarista, é aceita de duas formas na Língua Portuguesa, sendo representada já na cabeça do verbete com a separação silábica e a sílaba [*de*] em itálico. Segue a representação no DLPEB: [(ba.*de*.jo) [ê ou é]].

Com respeito aos plurais metafônicos, verificou-se a representação no dicionário a partir da palavra *esforço*. Na cabeça do verbete, após a separação silábica, encontra-se destacada entre colchetes a informação da pronúncia da vogal tônica [*ô*], que se lê *es[fôr]ço*. Após as acepções, a palavra corrige o seu uso quando pluralizada, com a representação gráfica [Pl.: *esforços* (ó).].

Dando continuidade às análises da microestrutura do DLPEB, nas páginas de apresentação, o dicionarista esclarece que a indicação de etimologia acontece de forma *clara* e *simples*. Todavia, não se encontraram informações que descrevam qual a finalidade da etimologia e quando a palavra recebe essa informação.

Para se certificar a respeito da etimologia no DLPEB, usou-se a palavra *feliz* como suporte para análise. A entrada *feliz* recebe quatro acepções no verbete e o dicionário oferece no final do verbete o antônimo da palavra e a indicação de sua origem, como segue a grafia [Do lat. *felix*, icis], com um símbolo próprio do dicionário que representa a informação etimológica.

As palavras em que a grafia pode variar, mas que são aceitas as duas formas na língua, são as chamadas formas variantes, sendo que, por conseguinte, analisou-se como é feita a inserção dessas palavras no dicionário. Para isso utilizou-se a palavra *contato* como forma de representação e percebeu-se que a palavra recebe duas formas de grafia dentro do verbete, *contato* e *contacto*. A explicação da entrada *contato* no DLPEB é que essa recebe três acepções e, no final do verbete, há uma informação a respeito da grafia, de como essa é representada [outra forma: *contacto*].

3.5.4. As marcas de uso são comuns nos dicionários monolíngues

Palavras homônimas homógrafas homófonas com origem etimológica diferente aparecem no DLPEB como entradas independentes seguidas de uma numeração. Para

[19] Sugerimos a representação gráfica fiel ao DLPEB.

conferência dessa informação usou-se a palavra *regular*, para qual o dicionário atribui duas entradas independentes, com números alceados.

A primeira entrada se compõe de sete acepções e apenas uma não recebe exemplo. Na cabeça do verbete, a palavra apresenta a classe gramatical adjetivo de dois gêneros representado graficamente em negrito e itálico [***adj.2g.***].

Nota-se que a última acepção define a palavra como verbo [**7** *Gram.* Diz-se de verbo que respeita completamente o paradigma, p.ex., o verbo *cantar*.]. Mas, talvez essa informação devesse ser apresentada na segunda entrada pelo fato do dicionário tratar da classe gramatical verbo.

Por conseguinte, a segunda entrada se compõe de cinco acepções, com a indicação da classe gramatical *verbo* na cabeça do verbete. Cada acepção apresenta a transitividade do verbo antes da definição e o exemplo que confirma o uso da palavra no contexto.

Vale destacar aqui que o dicionarista justifica na apresentação do dicionário que os verbos são classificados como transitivos e suas variedades, e como intransitivos a partir do valor semântico e sintático, conforme a apresentação na oração.

As marcas de uso são comuns nos dicionários monolíngues por caracterizarem palavras que de alguma forma desviaram-se do padrão comum da língua, e no dicionário DLPEB essas são consideradas como informações adicionais. Por se tratar de uma obra lexicográfica pedagógica, verificaram-se alguns critérios que seguem essas informações no DLPEB.

Duas palavras foram selecionadas, de acordo com o reconhecimento na comunidade linguística por trazerem efeito depreciativo ao serem usadas em uma situação discursiva no contexto, por serem reconhecidas no dicionário e representadas com sinal próprio ou abreviação.

A primeira palavra é *chato*, a qual apresenta três acepções e, na cabeça do verbete, é classificada como adjetivo. Na segunda e terceira acepções, ela recebe a abreviação que indica ser essa do nível de linguagem popular, com a representação gráfica [*Pop.*]. Em razão disso, a definição da segunda acepção conclui o que a terceira acepção declara.

A origem da palavra é expressa pelo seu étimo, considerado latim vulgar e grego, logo se vê *chato* com poder depreciativo, como [vulgar lat. vulgar *plattus* (plano) e grego *platýs*].

A próxima palavra é mais acentuada na língua e o DLPEB apresenta algumas considerações a esse respeito. A palavra *vagabundo*, que em uma situação discursiva, dependendo do contexto, pode ser vinculada a diversas atitudes de um ser humano, é

apresentada no dicionário com quatro acepções, sendo que na primeira recebe a abreviação do nível de linguagem pejorativo, com a abreviação [*Pej.*], e a definição própria do ser humano.

Percebe-se que na segunda e na terceira acepções as definições apresentam pistas que induzem o consulente a supor que a palavra *vagabundo* indica um ser humano, próprio de quem não gostar de trabalhar ou de má fama. O verbete apresenta na quarta acepção a palavra relacionada com um adjetivo que qualifica um objeto e o exemplo sugere o uso [televisor *vagabundo*]. Conclui-se, então, que o valor da palavra com sentido pejorativo e popular não é reconhecido por meio de exemplos.

3.5.5. As definições e os exemplos

A definição é o ponto alto da lexicografia, por conter informação universal constituída a partir do léxico do falante nativo. Para Carvalho (2011), a definição segue alguns critérios de elaboração, que nesse caso o dicionarista atribui como método, quais sejam, a sinonímia, o método analítico e o método ostensivo, os quais são características próprias das definições lexicográficas.

De acordo com a engenhosidade do lexicógrafo, considera-se adequado que as definições não podem ser comparadas com sinônimos. Nota-se também a importância da apresentação da classe gramatical, posto que essa, nesse caso, auxilia o dicionarista a escolher que sentido específico a palavra recebe na definição e até mesmo a quantidade de acepções oferecidas a cada entrada, como o verbo *visar*, que, de acordo com o sentido da palavra, possui sinônimos diferentes e a transitividade distinta do verbo para o contexto que é utilizado.

O palavra *visar* apresenta duas entradas independentes com números alceados, ambas classificadas como verbo, sendo que a primeira informa que sua transitividade aciona duas variedades, como transitivo direto e transitivo relativo. Percebe-se que a definição revela a apresentação do nível de linguagem figurada com representação gráfica [*Fig.*].

A segunda entrada da palavra *visar* possui duas acepções classificadas como verbo transitivo direto. Constata-se que nas duas entradas o verbete informa a conjugação do verbo e a origem da palavra, embora a primeira entrada especifique que o uso da palavra também tem origem do latim vulgar, assim segue a representação da primeira entrada [**Conjug. 1** vis**ar**], [Do fr. *Viser* (do lat. vulg. **visare*).].

O dicionarista que organiza um dicionário pedagógico deve tomar cuidado com respeito às definições, as quais precisam ser as mais claras possíveis, uma vez que esse tipo de obra lexicográfica atende um público que caminha rumo à descoberta cultural de um mundo que o rodeia.

No DLPEB, as definições dos termos seguem a funcionalidade da palavra pela sua equivalência. Como sugestão de análise tem-se a palavra *cromático*, para qual só a partir da segunda acepção é que o dicionário oferece a definição e diz que *cromático* [*está relacionado a cores ou à maneira de apreendê-las*.]. Antes, o verbete evidencia na primeira acepção que cromático refere-se a [*Que se refere à cromática*.]. Assim, é possível depreender que existe uma equivalência entre *cromático* e *cromática*.

Seguindo as orientações de Biderman (1993), o lexicógrafo precisa estabelecer cuidados no momento de definir substantivos. De acordo com a autora, os sinônimos devem ser evitados para que não se confunda sinônimo com definição, pois é importante que se tenha em mente a análise semântica da palavra.

A autora salienta ainda que para a definição de substantivos a antonímia auxilia na descrição das unidades lexicais, haja vista que estabelecer relação contrária entre unidades lexicais evita ambiguidades de sentido.

Além disso, a inserção de exemplos no dicionário auxilia o consulente a compreender qual a real função da palavra em determinados contextos, porém os exemplos não devem ser comparados com abonações, pois cada um tem a sua circunstância distinta.

Percebe-se que o lexicógrafo do DLPEB utilizou os exemplos retirados de *corpus*[20] diferente integrados ao universo lexical dos estudantes do Ensino Médio. O dicionarista explica que essa escolha privilegiou as áreas das ciências, das artes e das tecnologias, e o vocabulário básico dos estudantes, aquele que faz parte da língua corrente.

De acordo com Zaváglia (2012), o lexicógrafo pode utilizar tipos de exemplos distintos. Assim, verificou-se que o organizador do dicionário se dispôs em utilizar exemplos autênticos e abonações. A afirmação da autora assegura que os exemplos exprimem autenticidade às definições e sua eficácia é bem maior, quando se trata de contextualização.

As abonações registradas no DLPEB trazem consigo uma marca de uso que explica sua função, elas são grafadas com a mesma fonte das definições, entre aspas, com a palavra sublinhada e com a citação da fonte em seguida.

[20] Sabe-se que o dicionarista não informa claramente a origem da nomenclatura, portanto subentende-se por meio de pistas interpretativas que o dicionário foi organizado por meio de um *corpus*.

Para confirmar a informação, o verbo *desmaiar* foi utilizado como exemplo. A palavra possui uma abonação que confere a frase retirada de uma obra literária, com um sinal próprio antecedido, apropriada de aspas e com o verbo sublinhado, e em seguida a indicação do autor da obra, como vê ["...a noiva esteve ao ponto de desmaiar..." (Joaquim Manuel de Macedo, *Luneta mágica*).][21].

Os exemplos autênticos[22] são grafados em itálico e com a palavra exemplificada sublinhada. Para isso verificou-se uma palavra que se apropria de dois exemplos, que é o caso do verbo *deslizar*, onde a palavra confirma as abreviações a respeito da classe gramatical e se apoia nas definições. Apresentado como verbo, a palavra possui três variações acerca da transitividade, intransitivo, transitivo adverbiado e transitivo direto adverbiado, [*A chuva fez o barranco deslizar*; *Desliza os dedos da pele.*]

Nota-se que no DLPEB nem todas as palavras-entradas e/ou acepções são marcadas com exemplos. As palavras *farda* e *fardo* não possuem exemplos ou abonações. Acredita-se que a palavra *farda* é conhecida no linguajar estudantil, já a palavra *fardo* recebe em seu verbete três acepções e nenhum exemplo. Assim se finalizam as expectativas investigativas do DLPEB.

3.6. DICIONÁRIO HOUAISS CONCISO

Com 41.243 verbetes e 1.079 páginas, o Dicionário Houaiss Conciso (doravante DHC) teve sua primeira edição em 2011, pela editora Moderna. O material possui um sumário com informações extras com o número de páginas representado em algarismo romano e foi organizado pelo Instituto Antônio Houaiss, com um diretor geral, Mauro de Salles Villar, e um grupo editorial de sete membros com uma lexicógrafa-chefe, Liana Koiller.

Os agradecimentos foram destinados ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e ao Instituto Socioambiental. Na página 07, o dicionário disponibiliza uma apresentação referente ao número de verbetes e ao acréscimo de 1.496 locuções.

O DHC oferece aos consulentes um guia de uso nomeado por *Chave de uso*, o qual se divide em duas colunas, com uma explicação de como é constituída a microestrutura do dicionário, a entrada e o verbete. Em seguida, o dicionário disponibiliza uma explicação

[21] Seguiu-se a representação gráfica do DLPEB.
[22] De acordo com Zavágila (2012), exemplos autênticos são frases extraídas de *corpus*, não sendo puramente literário, mas jornalístico, tecnicista, de material didático, entre outros.

minuciosa dividida em campos, que expõem as funções de cada componente microestrutural da obra lexicográfica.

O DHC possui onze quadros de transliteração do alfabeto grego, dentre eles o das vogais breves, o das vogais longas, o das vogais gregas longas com acento agudo, o das vogais gregas apenas com acento circunflexo, o da indicação de timbre fechado ou aberto da vogal /e/ (africanismo), o da indicação de timbre fechado ou aberto da vogal /e/ (africanismo), o da representação das assilábicas ditas semivogais, o da transliteração de consoantes, o da indicação de elementos de composição prepositivo átono, o da indicação de sílaba tônica em vocábulos de língua indígena – as vezes de língua africana, e o da transliteração de consoantes.

O dicionário possui uma lista de abreviações, rubricas e sinais indicativos, todas com significação para sinalizar o consulente. Nota-se que esses componentes macroestruturais não estão divididos, portanto o consulente procura em ordem alfabética a funcionalidade de cada um.

Com uma gramática sintetizada, o dicionário apresenta breves explicações a respeito da língua e de sua variedade, e de como se estruturam as orações, as classes de palavras, as notações léxicas e os sinais de pontuação.

O dicionário possui também uma página que descreve o emprego do hífen em compostos prefixos e falsos prefixos, apresenta uma lista de formas de tratamento de autoridades civis, judiciárias, militares, eclesiásticas e monárquicas, e uma lista para outros títulos, como dom, doutor, professor e comendador.

Adiante, o DHC se compõe de uma série de verbos com suas conjugações, os quais são compostos por 32 modelos divididos em indicativo, subjuntivo, imperativo e infinitivo flexionado, e as formas nominais não conjugadas.

Além disso, encontram-se descritos no DHC, nas páginas finais, algumas correspondências de medidas, prefixos de múltiplos e decimais, unidades de base derivadas, um quadro de algarismo arábico e romano, e um quadro de numerais divididos em cardinal, ordinal e fracionário. Assim, esse dicionário cumpre o papel informativo com outras informações adicionais, como correspondências entre os alfabetos gregos e latinos, lista de elementos químicos e o formato da tabela periódica, e um quadro de temperatura *fahrenheit* e centígrado, e vice-versa.

Nas páginas informacionais, encontra-se anotada uma lista geográfica de montanhas e informações do IBGE/2000 com os pontos mais altos do Brasil, um quadro histórico de 1534

a 1536 das capitanias hereditárias por Dom João III e um quadro de países e nacionalidades, com seus idiomas e suas respectivas moedas.

O DHC possui também uma lista dos grupos indígenas brasileiros divididos por estados e sub-divididos por povos etmônios, grafias e/ou subgrupos e família/língua, e outros nomes representativos. Todas essas informações foram cedidas pelo Instituto Socioambiental como fonte na classificação linguística do professor Aryon D'Alligna Rodrigues.

Não foram encontradas informações do tipo de folha usada e da fonte (letra e número). As páginas são dividias em duas colunas com apresentação visual no canto de cada página. As entradas são representadas por palavras, locuções, siglas, elemento de composição, prefixos e sufixos que representam a abertura do verbete.

As páginas são marcadas no cabeçalho com uma segunda cor e esse é composto pelas sílabas iniciais das palavras que correspondem às entradas iniciais e finais das páginas. As entradas são representadas em letra minúscula, no caso das maiúsculas só para os símbolos.

O dicionário ordena 2.146 entradas em uma pequena enciclopédia, a partir da página 981, sendo que a justificativa é o intuito de informar aos consulentes assuntos gerais a respeito de celebridades e dados históricos, geográficos e culturais, em geral. Essa enciclopédia instrui a respeito da produção, do turismo e de bens tombados dos países e de algumas cidades brasileiras.

A enciclopédia ainda cumpre com informações sobre o Brasil, sendo que alguns topônimos foram atualizados e registrados com base preferencial no *Vocabulário onomástico da língua portuguesa* disponível na Academia Brasileira de Letras (1999). No caso dos antropônimos, encontram-se registrados os que seguem as regras de correção da língua como os que mais se destacam no Brasil.

3.6.1. O arranjo das entradas e a seleção dos lemas

De acordo com Borba (2003), o dicionarista deve atribuir algumas preferências ao organizar um dicionário de língua. Um desses critérios inclui o arranjo das entradas, a extensão e a origem da nomenclatura para a seleção dos elementos descritivos que farão parte do arcabouço de um dicionário. Feito assim, o dicionarista tem um alicerce para organizar as etapas que compõem o verbete de uma entrada.

O DHC apresenta o arranjo das entradas (ordenação dos lemas) em ordem alfabética linear, em modelo redondo para as palavras da língua portuguesa e negrito ou itálico para as palavra ou locuções da língua estrangeira.

O tamanho físico é a representação real do tipo de material lexicográfico monolíngue, caracterizado pelo número de entradas. O DHC recomenda a quantidade de verbetes que possui, assim como as locuções, que chegam num total de 41.243 verbetes e 1.496 locuções[23].

A origem da nomenclatura não é exposta com clareza no prefácio do dicionário, apenas encontra-se anotado que o levantamento da nomenclatura priorizou "publicações de base em prestigiosas instituições de ensino". Encontra-se ainda no prefácio do dicionário uma informação que se ajusta às pistas de que o dicionário seguiu edições anteriores, com a informação descrita como "O dicionário segue a gramática de exposição lexicográfica dos dicionários Houaiss".

A reunião de *corpus* não está evidente na apresentação do material lexicográfico. A justificativa da inserção de novas palavras ou das mudanças de algumas delas na língua compromete a informação de que o dicionário estabeleceu conformidade com o Acordo Ortográfico de 1999, com as alterações da ausência do trema e a anulação dos acentos em palavras consideradas ditongos abertos, como */ei/* e */oi/*.

Certificou-se essa informação dos ditongos aberto utilizando a palavra *assembleia* constituída no dicionário. A palavra recebe a representação fonética da sílaba tônica acentuada [*/éi/*], acredita-se que seja para representar o som mais agudo da palavra. O verbete não recebe uma ordem de acepções, ou seja, as numerações são definidas por classe gramatical destacadas em cor.

Acredita-se que a seleção dos lemas é uma tarefa árdua para o lexicógrafo. Um simples levantamento estatístico do léxico não compreende uma escolha significativa, portanto o lexicógrafo tem o poder de interferência na seleção dos candidatos a lemas, pois a língua percorre um rumo evolutivo e os estudantes são os que mais a seguem.

3.6.2 A composição lexicográfica microestrutural do dicionário Houaiss Conciso

As entradas abrem o verbete e se compõem de palavras, locuções, siglas, elementos de composição, prefixos e sufixos. Ao se tratar das palavras da Língua Portuguesa, todas as entradas são registradas em negrito e em tipo redondo, por outro lado, as locuções, marcas

[23] Informação descrita na apresentação do dicionário.

comerciais e os estrangeirismos são registrados em itálico. Esses são apresentados em letras minúsculas e em forma de separação silábica, logo apenas as entradas como as siglas, os acrônimos e os símbolos recebem maiusculização.

No DHC, a cabeça do verbete recebe uma divisão que segue a ordem da indicação da ortoépia, da informação gramatical imediata e do campo da classe gramatical. No campo da ortoépia, a informação que o dicionário orienta é o timbre das vogais tônicas fechadas */e/* e */o/*, quando não apresentam sinal diacrítico, o timbre aberto das vogais */e/* e */o/* dos ditongos orais e a indicação de prolongação do som da letra */u/* nas combinações */gue/*, */gui/*, */que/* e */qui/*, usados anteriormente com trema.

Essas informações concretizam-se com algumas palavras que representam o esclarecimento proposto anteriormente. A primeira palavra da série é *esforço*, que expressa a vogal [*/ô/*] em destaque e, após essa informação, recebe entre colchetes o plural metafônico com evidencia em itálico [pl.: *esforços* /ó/][24].

Quanto ao timbre aberto das vogais */e/* e */o/*, utilizou-se a palavra *badejo*, para qual, de acordo com o VOLP, recomenda-se proferir as duas formas *bad(é)jo* e *bad(ê)jo*[25]. O dicionário registra a palavra-entrada separada em sílabas e com a indicação da ortoépia a seguir, e aconselha o uso das duas formas com a representação gráfica [*/ê ou é/*].

Os ditongos orais com indicação da prolongação da letra */u/* nas combinações */gue/*, */gui/*, */que/* e */qui/* dante tremado recebem indicação própria. A palavra escolhida para análise foi *arguir*. Nota-se que, posteriormente à entrada, a indicação da ortoépia ocorre entre barras com a grafia da letra */u/* representada com trema, vê-se, [**ar.guir** /gü/].

De acordo com a distinção de variantes, o DHC informa que as palavras que admitem mais de uma grafia aparecem como entradas múltiplas, caso não sobressaia anteposto ou posposto ao verbete, a palavra é registrada como entrada autônoma.

Para isso, propõe-se para análise a palavra *xerox*. Como entrada independente, se apropria do símbolo fonético [*/cs/*] e sugere a grafia acentuada. Além disso, com representação gráfica em negrito, subentende-se que seja uma entrada múltipla, aceita das duas formas na língua, [***xe.rox*** */cs/ ou* ***xé.rox*** */cs/*]. Percebe-se ainda que, após a definição, o verbete traz uma explicação afirmando que na gramática de uso a palavra admite na forma oxítona o plural [*xeroxes*].

---

[24] Informamos que as barras utilizadas para registrar quadros fonéticos são grafadas no Dicionário Houaiss Conciso invertidas.

[25] Disponível em: <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=23>. Acesso em: 09/04/2014.

Ainda a respeito das variantes ortográficas, pesquisou-se a palavra *catorze*, a qual, que de acordo com o VOLP, também é aceita graficamente como *quatorze*. A palavra *catorze* indica duas composições de classe gramatical, uma como numeral cardinal e a outra como substantivo masculino, ambas destacadas em cor. Após a indicação da classe gramatical o verbete oferece a palavra variante [*quatorze*] e nenhuma indicação de remissiva.

Por outro lado, a palavra *quatorze* se compõe de cinco acepções no verbete. Antes da primeira acepção, a palavra recebe a indicação de ortoépia [*/ô/*] e a classificação da palavra como numeral cardinal para quatro acepções. A quinta acepção explica a representação gráfica do algarismo arábico e romano, e a indicação etimológica.

As entradas que se classificam como lexia composta, seja divida por hífen ou branco (locuções), apresentam a divisão silábica marcada por pontos e a utilização do hífen ou espaço que indica que aquela palavra é uma lexia composta. A palavra *anti-inflamatório* foi a base de análise para essa informação e, conforme o Novo Acordo Ortográfico, os prefixos terminados com a mesma vogal que inicia o segundo termo são apresentados no DHC com hífen.

Feito isso, foi proposta a análise da palavra *anti-inflamatório* para consolidar o registro que se tem no dicionário, assim a entrada é exibida por meio de separação silábica e entre o prefixo e o segundo termo é composta por hífen. Além disso, antes da indicação da classe gramatical, a cabeça do verbete recebe o plural da palavra registrada em itálico, [pl.: *anti-inflamatórios*].

Percebeu-se aqui que as entradas registradas por meio de separação silábica podem confundir o consulente, caso esse não tenha conhecimento da regra do hífen e talvez precise escrever a palavra, o que pode acarretar desvio de compreensão. Uma vez que o dicionário de tipo 4 é classificado como uma referência em material didático e, nesse caso, deve auxiliar o estudante nas informações que tendem à divergência.

Consultar um dicionário amplia horizontes e ultrapassa obstáculos que a língua muitas vezes propõe, por isso um dicionário elaborado com entradas bem estruturadas satisfaz o interesse do estudante-consulente. Assim, as separações silábicas são muito importantes no que tange a apresentação dos lemas no dicionário, principalmente quando separadas por pontos, pois não ocupam muito espaço (WELKER, 2008).

Por outro lado, os lemas grafados com separação silábica após o registro da palavra-entrada também contribuem para clareza do vocábulo. De acordo com Mathews (*apud*, Welker, 2008), existe diferença em encontrar uma palavra e compreender a informação que se tem dela, pois o autor cita que “o uso do dicionário não é tão fácil quanto parece”, requer habilidade. (WELKER, 2008, p. 44)

O DHC aponta também algumas informações adicionais acerca da classe gramatical nas entradas como adjetivos, verbos e substantivos. Essas apresentam uma marca que indica *meia-volta* na segunda cor, considerando isso para os antônimos, sempre após a definição das entradas e suas acepções.

O registro da classe gramatical das palavras é grafado em itálico na segunda cor. Percebe-se que em alguns verbetes as categorias gramaticais dividem o mesmo espaço, separadas pelas acepções, o que ocorre nos verbetes que se compõem de remissivas. É o caso do exemplo citado anteriormente, utilizando a palavra *catorze*, quando a informação subentende remeter-se à palavra *quatorze*.

A indicação da etimologia no DHC é oferecida no final da definição e registrada em itálico, precedida da abreviatura da língua de origem, com a diagramação em redondo entre aspas. Por conseguinte as palavras formadas pela junção mórfica à grafia são registradas em itálico, unidas pelo sinal [+].

A análise do dicionário Houaiss da Língua Portuguesa de 2001, feito por Biderman (2002), anuncia que as fontes etimológicas demonstram ser extraídas da biblioteca própria Houaiss, ou seja, um material próprio reproduzido sempre que necessário. Para isso, verificou-se no Dicionário Houaiss Conciso (DHC) se admitem as mesmas informações que o Houaiss.

De acordo com a origem etimológica das palavras no DHC, uma palavra bastante conhecida no vocabulário estudantil e que faz parte do universo lexical de muitas pessoas é a palavra *internauta*, a qual é apresentada e descrita como substantivo de dois gêneros e recebe indicação etimológica dos elementos mórficos que se unem, como [ETIM: *internet* + *-nauta*]. Vale citar que não foi encontrada informação a respeito da origem dos elementos mórficos.

Contudo, a palavra *internet* aparece em seguida e é representada com uma origem etimológica e uma informação extra, qual seja, que em algumas vezes aceita inicial maiúscula, [ETIM: ing. *Internet* ‘id.’].

Assim, nota-se que as informações etimológicas não trazem sustentabilidade à explicação fornecida a respeito da origem das palavras, conferindo que a explicação entre colchetes [*internet* + *-nauta*] não exprime sentido à função das informações a respeito da etimologia no dicionário. Isso sugere a direção de Biderman (2002), quando esse conferiu as primeiras manifestações acerca da origem etimológica no Houaiss da Língua Portuguesa de 2001, o que se mantem no DHC.

As marcas de uso são apresentadas nas páginas das abreviações, rubricas e sinais, o que confere ao todo 13 sinais próprios do dicionário, todos na segunda cor e em itálico. Os

sinais são utilizados sempre na mudança da classe gramatical ou do qualificativo da classe gramatical e quando há mudança de regência.

Para isso utilizou-se o verbo *atrasar* como base de análise, o qual é composto por seis acepções e a cada acepção há uma marca de uso. As informações de regência do verbo antecedem a definição das acepções e na primeira definição o verbo declara ser transitivo direto, representado pela marca de uso [*t.d.*]. A quinta acepção explica que o verbo representa o sentido de *fazer* e declara ser transitivo direto e indireto e pronominal, sendo representado pela abreviação [*t.d.ind. e pron.*]. Na sexta acepção, quando se refere a [trabalhar como menos velocidade do que o normal, o necessário][26], ele é intransitivo e/ou pronominal.

Outra marca de uso é a marca registrada [®] para as entradas que indicam qualidade patenteada. Além disso, o símbolo de um triângulo na segunda cor apresenta o verbete sem classe gramatical. Como exemplo tem-se a letra *a*, que nesse caso recebe três entradas individuais com números alceados, embora tenha definição, sua classe gramatical não é reconhecida pelo fato que se diz ser [símbolo de *are*], e em seguida é representada com uma *bolinha* na segunda cor, que representa [GRAM/USO na acp. s.m.,pl.: *aa*].

Os homônimos com entradas autônomas são marcados com números alceados. Concernente aos homônimos homógrafos homófonos, percebe-se que possuem definição própria, quando a origem etimológica é diferente. Tem-se a palavra *manga* para esclarecimento.

A palavra possui duas entradas independentes, sendo que a primeira é formada por duas acepções, ambas classificadas como substantivo feminino, e a indicação da gramática de uso explicando que a palavra no aumentativo pode ser representada de duas formas, [*mangão, mangona*]. A origem etimológica da palavra traz uma explicação de que no latim ela refere-se à parte da roupa e possui sua representação gráfica em latim [*manĭca,ae* ‘parte da roupa].

Por outro lado, na segunda entrada, a palavra sustenta a informação de que a definição é [*fruto da mangueira, suculento e doce, de poupa carnosa, ger. amarelada*], e sua origem etimológica recebe uma explicação específica do lugar onde a palavra é pronunciada, vê-se [ETIM: do malaiala (língua falada no sudoeste da Índia) *manga* ‘id’].

Os organizadores do dicionário expõem na apresentação do material que algumas palavras com étimo incerto recebem uma explicação no interior do verbete e aparecem preenchidas com as abreviações, como [*orig. obsc.*] origem obscura, [*orig. duv.*] origem duvidosa, [*orig. contrv.*] origem controversa e [*orig. desc.*] origem desconhecida.

[26] A frase foi transcrita conforme está no dicionário, para tanto não utilizamos itálico.

Quando a entrada é um prefixo, sufixo ou elemento de composição, os organizadores esclarecem que essa aparece alfabetada no conjunto de verbetes. Para tal analisou-se a palavra *amanhecer*, a qual, como palavra de derivação parassintética, é representada como verbo e não possui registro de derivação no verbete. A palavra *desconfortável* também foi utilizada para certificar a explicação dos autores com respeito a apresentação prefixal e sufixal, e para isso não foi encontrado registro claro.

Dicionários para fins pedagógicos devem se apresentar os mais esclarecedores possível, e as palavras determinadas por locuções são importantes por fazerem parte de frases conexas utilizadas pelos estudantes. Os organizadores do DHC explicam nas páginas de apresentação do material que as locuções ou frases feitas são registradas por combinações da unidade léxica ainda na cabeça do verbete, com um símbolo representado por um quadrado com um quadrado menor no meio. Eles explicam ainda que todas as locuções e frases feitas são grafadas em negrito.

Para certificar essa informação, foi proposta a palavra *beça*, reconhecida na língua acompanhada de crase. Após a classificação da palavra como substantivo feminino, ela recebe a informação de que só é usada como locução adverbial, representada graficamente [**à b.**].

Conferiu-se a especificação descrita no DHC a respeito da regência verbal e quais preposições podem ser usadas no momento do discurso. A esse respeito tem-se o verbo *falar* disposto nas análises anteriores desse capítulo.

A entrada segue classificada como verbo e é dividida em cinco acepções, sendo que a primeira acepção indica a transitividade, como [*t.d., t.d.i., t.i. e int.*] e, após a numeração da acepção, como as preposições devem ser utilizadas, representadas graficamente por [(prep. *a, com*)].

A segunda acepção do verbo *falar* indica ser [*t.d., t.i., e int.*], com as preposições [(prep. *a, com*)]. As terceira, quarta, quinta e sexta acepções não trazem indicação de preposições por se apresentarem com transitividade direta e intransitivo. Portanto, nota-se que o verbete da entrada [*falar*] não explica com clareza o sentido do verbo em usar as preposições indicadas, logo é necessário que o consulente use de pistas para relacionar o sentido do verbo para cada preposição no momento do discurso.

3.6.3 As definições, os exemplos e as abonações

No prefácio do DHC, os organizadores evidenciam as definições como *Campo das definições* e explicam a respeito das acepções que utilizaram as subacepções, ou seja, quando não é acepção mas retrata a informação da acepção anterior, pelas indicações de números decimais, como exemplificam a entrada [*sul*] que em seu verbete recebe a subacepção [3.1, (*diz-se de região ou conjunto de regiões*)].

A definição para Welker (2004) é a arte suprema da Lexicografia, sendo assim, a elaboração das definições em um dicionário deve cumprir a praticidade e a objetividade dos conceitos, como universais, indispensáveis e de uso característico do consulente.

Os dicionários pedagógicos tem como prioridade a definição, utilizando as três características apontadas nas linha anteriores, um dicionário pedagógico precisa concluir que a definição deve expressar cunho lexicográfico, ou seja, ampliar o reconhecimento típico do lema. Subentende-se que é necessário um "vocabulário definitório limitado"[27], que tenha como base um *corpus*.

É de se saber que o DHC não fornece uma informação precisa da base de *corpus* para a origem da nomenclatura, o que faz com que não se saiba ao certo de onde foram retirados os lemas ou qual vocabulário foi privilegiado para construção das definições. Portanto, a necessidade da origem da nomenclatura determina a qualidade das definições de um dicionário por meio da seleção dos lemas.

O DHC registra nas páginas de apresentação do material uma informação a respeito dos exemplos que o compõe. Os autores sustentam que o "dicionário fornece exemplos de uso sempre que estes ajudem na compreensão de determinada acepção". Logo, conclui-se que nem todas as entradas e suas acepções recebem exemplos.

Alguns verbetes são compostos por acepções, mas nem todos possuem exemplos que auxiliem o consulente, sobretudo o estudante do Ensino Médio. Verificou-se algumas entradas já mencionadas nessa seção, como as palavras *assembleia, esforço, badejo, arguir, xerox, catorze, anti-inflamatório, internauta, atrasar, manga, amanhecer, desconfortável, beça, falar,* como base de análise para os exemplos no DHC.

Conforme argumentado acima, verificaram-se as entradas para certificar a inserção de exemplos nos verbetes. De todas as palavras relacionadas, apenas *assembleia, atrasar, desconfortável, falar, manga (primeira entrada), quatorze e esforço* possuem exemplos, as demais, como *badejo, xerox, catorze, anti-inflamatório, internauta, amanhecer* e *beça*, não apresentam exemplos em seu verbete.

[27] Expressão utilizada por Herbest (1986), *apud* Welker (2008).

Os exemplos propostos pelo DHC são apresentados graficamente em itálico e com a palavra exemplificada abreviada, ou seja, apenas a letra inicial precedida de ponto. Conferiu-se essas informações com a apresentação das entradas. A entrada [*atrasar*] recebe o exemplo entre sinais e algumas vezes a explicação do sentido da palavra no contexto, como: [<*o ponteiro do relógio a.*>]; no sentido de prejudicar [<*isso a. sua vida*>]; quando o sentido é "fazer com que demore" [<*a. os colegas*>]; "acontecer após o previsto" [<*a. o pagamento, a. festa, o trem, a noiva atrasou-(se)*>].

As outras palavras que recebem exemplos seguem o mesmo modelo da descrição feita anteriormente. Conferiu-se ainda a palavra [*manga*]. Com duas entradas independentes, apenas a primeira entrada recebe exemplo, quando se refere à parte da roupa, [<*m. do lampião*>]. Percebe-se que, se o exemplo da entrada [*manga*] fosse autêntico, a palavra lampião teria destaque a respeito do cangaceiro nordestino.

Vale destacar que não se encontraram informações que despertassem verossimilhança entre os exemplos, assim a necessidade de apoiar-se na certeza de exemplos que devem ser extraídos de um *corpus*, e se possível distinguido tipograficamente no verbete para total compreensão do consulente, só aumenta a credibilidade do material lexicográfico.

Alguns autores defendem a ideia de que os exemplos autênticos podem ser adaptados quando necessário, bom seria que o prefácio do dicionário arquivasse essa informação para que o consulente sempre retomasse a ela. Como relata Isquerdo, "tratar da questão dos exemplos em obras lexicográficas implica discutir qual a importância desse tipo de obra para o falante da língua" (ISQUERDO, 2011, p. 47).

Assim, uma obra lexicográfica pedagógica não poderia restringir exemplos em seus verbetes, sejam autênticos, adaptados ou abonações, posto que exemplos bem qualificados admitam a certeza de que o dicionarista certificou no *corpus* as ocorrências e de que esses selecionados de acordo com um critério rigoroso para serem adaptados pela Lexicografia Pedagógica. De acordo com Isquerdo (2011), as abonações são de inteira importância, pois o consulente assimila o conteúdo da definição com maior precisão.

4. PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES: QUESTÕES METODOLÓGICAS

Esse capítulo tratará dos procedimentos metodológicos decorrentes dos dados coletados nas duas partes dessa pesquisa, cujos esclarecimentos apresentam-se pormenorizados posteriormente. Para isso, julgam-se necessárias maiores informações que

esclareçam os critérios de avaliação dos dicionários de tipo 4 do PNLD/2012 sob a ótica dos estudantes.

Estão depositadas aqui, portanto, as primeiras considerações acerca da apresentação estrutural das questões que fazem parte do caderno de atividades utilizado nas duas partes da pesquisa, bem como o reconhecimento desse material como instrumento importante para avaliação dos dicionários. Por fim, faz parte desse capítulo a apresentação das salas de aula que estão ligadas diretamente a essa pesquisa e das instituições que cederam as turmas do 1º ano do Ensino Médio na cidade de Coxim-MS.

4.1 CRITÉRIOS DE AVALIÇÃO DOS DICIONÁRIOS ESCOLARES, PNLD DICIONÁRIOS 2012: MÚLTIPLOS OLHARES

Os dados obtidos surgiram a partir dos olhares dos estudantes-consulentes acerca das perspectivas de aproveitamento dos dicionários de tipo 4 em sala de aula. A coleta dos dados foi dividida em duas fases: a primeira com a apresentação aos estudantes das atividades concernentes ao uso do dicionário e a sua funcionalidade enquanto dicionário escolar para o Ensino Médio. Vale destacar aqui que não se atribuiu aos estudantes nenhum tipo de explicação a respeito do que seja realmente uma obra lexicográfica; já a segunda parte se deu com uma explicação a respeito da composição dos dicionários, bem como das propriedades que apresentam e a suas funcionalidades em sala de aula.

Para isso, foram selecionados estudantes do 1º ano do Ensino Médio das escolas escolhidas, valendo citar que apenas duas escolas aceitaram a aplicação da atividade. Na primeira escola, os estudantes eram do período noturno e, na segunda, do período integral, sendo todos matriculados na rede estadual do Mato Grosso do Sul.

Tais processos de investigação procuraram atingir os seguintes objetivos:

a) observar a existência (ou não) de diferenças entre os títulos que compõem o acervo de Tipo 4 distribuído pelo PNLD Dicionários 2012;
b) identificar a funcionalidade dos dicionários de Tipo 4 a partir do olhar dos estudantes do Ensino Médio;
c) considerar se os estudantes reconhecem a caracterização do tipo de obra lexicográfica distribuída pelo PNLD Dicionários 2012 para o Ensino Médio.

De acordo com o nível de ensino dos estudantes, pode-se afirmar que os dicionários de Tipo 4 constituem a representação do léxico da língua materna de forma abrangente. Além disso, visto pelos estudantes como "um dicionário que auxilia e desenvolve o conhecimento"[28], os dicionários de Tipo 4 estão presentes em todas as partes da coleta de dados realizada em sala de aula com alunos do Ensino Médio de duas escolas do município de Coxim-MS.

Depois da seleção das escolas e dos alunos, foi proposta a aplicação de uma atividade referente à composição e à funcionalidade dos dicionários, e analisou-se as condições específicas dos consulentes para essa caracterização dos títulos (Tipo 4) de acordo com a compreensão e utilidade do dicionário em sala de aula.

Dividida em duas partes, a metodologia se compôs no primeiro momento da aplicação das atividades sem qualquer tipo de comentário a respeito dos dicionários, analisando, assim, se os consulentes se ajustavam aos verbetes e a suas especificidades.

Já no segundo momento, a investigação ocorreu de forma livre, porém com uma explicação a respeito da composição dos dicionários de acordo com a macroestrutura e a microestrutura das obras lexicográficas pedagógicas. Fez-se, portanto, adequado esclarecer como são distribuídos os dicionários às escolas e qual a razão de esses fazerem parte do material pedagógico dentro da sala de aula.

Em virtude disso, as coletas se constituíram em duas partes importantes para ajustar as condições dos consulentes e dos títulos de acordo com a teoria lexicográfica. Por fim, foi feita uma comparação entre os dois dados alusivos às coletas, os quais trouxeram inquietações no que tange aos dicionários e aos consulentes específicos do Ensino Médio.

4.1.1 O desenvolvimento metodológico para o uso do dicionário de tipo 4 em sala de aula: primeiras considerações

Esclareceram-se nessa primeira seção os procedimentos metodológicos a respeito da elaboração das atividades e da escolha das escolas, considerando que a fundamentação da pesquisa recebe contribuições teóricas da lexicografia. Os dados obtidos se concretizaram mediante estudo e análise dos dicionários distribuídos pelo PNLD às escolas públicas de todo país.

A pesquisa é de origem qualitativa, por isso se deu a partir da análise dos dados coletados. Porém, chegou-se às informações primeiramente por meio de dados estatísticos que

[28] Citação de um estudante do período noturno em relação à funcionalidade do dicionário em sala de aula.

serviram de base para um relatório final e que atribui considerações específicas a respeito da funcionalidade que os dicionários oferecem aos consulentes do Ensino Médio.

O *corpus* que serviu de base para busca de dados constituiu-se da aplicação de uma atividade referente ao uso do dicionário em sala de aula. Essa atividade foi composta, basicamente, de questionários que evidenciam as representações macro e microestrutural dos dicionários fornecidos pelo PNLD Dicionários 2012.

O questionário foi formado de quinze questões de múltipla escolha e três questões que permitem ao participante uma reflexão acerca dos dicionários, sobretudo em sala de aula. Utilizou-se como espaço para o aporte das pesquisas as escolas estaduais Padre Nunes e Viriato Bandeira, localizadas na cidade de Coxim-MS.

A Escola Estadual Padre Nunes está localizada na Rua Pereira Gomes, nº 355, no bairro Santa Maria, na cidade de Coxim-MS, e recebe aproximadamente 1.450 estudantes em todas as fases do Ensino Fundamental e Médio. Dividida em três períodos, a escola oferece dezenove turmas do Ensino Fundamental no período matutino, dez também da mesma base no período vespertino e seis turmas do Ensino Médio noturno. Vale citar aqui que a escola segue o Projeto Político Pedagógico (PPP) com projetos internos e atua na conscientização do estudante como cidadão do mundo.

A escola Padre Nunes oferece seis salas para o Ensino Médio, que se compõem de duas salas para o 1º ano, duas salas para o 2º ano e duas salas para o 3º ano, todas no período noturno. Para essa escola, o PNLD Dicionários 2012 distribuiu a quantidade de seis caixa de acervos composto por dicionários do Tipo 4, o que corresponde a um acervo por sala de aula.

Já a Escola Estadual Viriato Bandeira está localizada na Rua Delmira Bandeira, nº 567, no bairro Centro, na cidade de Coxim-MS, e oferece o Ensino Médio no período matutino, onde os estudantes permanecem no período vespertino para atividades extracurriculares. Esse projeto é proposto pelo governo estadual a algumas escolas do Estado do Mato Grosso do Sul, sendo intitulado *Ensino Médio Inovador*.

A escola oferece atualmente seis salas para o Ensino Médio, sendo três para o 1º ano, duas para o 2º ano e apenas uma para o 3º ano, mas com capacidade para 400 estudantes. A equipe pedagógica tem a missão de "educar para o desenvolvimento de conhecimentos, saberes, competências, valores e práticas"[29].

O Governo Estadual de Mato Grosso do Sul é o mantedor do projeto *Ensino Médio Inovador* e a escola Viriato Bandeira tem como objetivo oferecer essa modalidade de ensino

[29] Citação extraída do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola para o ano de 2012/2014.

como melhoria tanto no plano metodológico quanto epistemológico na ciência, cultura, tecnologia e trabalho.

A escola Viriato Bandeira recebeu do PNLD Dicionários 2012 a quantidade de acervos que correspondem a sete caixas contendo o número de quatro títulos. A escola tem a justificativa de que esse número pequeno de acervos distribuídos foi pela quantidade de salas de aula existente no ano de 2012.

Em relação ao material lexicográfico, os dicionários de Tipo 4 chegaram às escolas de Coxim-MS no mês de maio do ano de 2013. O PNLD Dicionários 2012 repassou às escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira a quantidade de acervos propícios ao número de salas de aula que correspondem ao Ensino Médio com dados das inscrições do ano de 2012, o que equivale às salas do 1º, 2º e 3º ano existentes nessa data.

A escolha das instituições em questão considerou os seguintes critérios: 1) a localização geográfica das escolas (bairro), a escola Padre Nunes pela proximidade da periferia e a escola Viriato Bandeira por ser localizada no centro da cidade; 2) o fato de ambas as escolas públicas atenderem a uma diversidade de estudantes, a escola Padre Nunes com uma clientela em vários níveis de idade e a escola Viriato Bandeira apenas com estudantes em idade obrigatoriamente na base comum; 3) a disponibilidade de cooperação das instituições, pela flexibilidade e auxílio na segunda visita do pesquisador para as coletas posteriores.

O critério de localização geográfica teve por objetivo reunir dados de um grupo de estudantes que fazem parte de ambientes diversificados à realidade que as escolas públicas do país vêm atingindo. A escola Padre Nunes concentra estudantes com um nível socioeconômico médio e baixo, mesmo que a localização do prédio seja entre o centro da cidade e periferia. Por outro lado, a escola Viriato Bandeira recebe estudantes de todos os níveis socioeconômicos por atender apenas o Ensino Médio na cidade, o que faz com que a escola receba estudantes de vários bairros do município, alguns tendo até concluído o ensino fundamental nas escolas privadas, enquanto outros nas escolas da rede pública.

A escola estadual Padre Nunes é a segunda na lista de classificação que oferece Ensino Médio na cidade, pois na cidade de Coxim somente duas escolas atendem essa modalidade de ensino no período noturno, o que mantém ali um número de estudantes que utilizam o período diurno para trabalhar, o que categoriza os estudantes, pois a escola é heterogênea e atende a pessoas de várias idades, mas os que mais se destacaram foram os adolescentes, os quais compõem a maior parte desse maior número de estudantes.

Por oferecer apenas o Ensino Médio no período integral, a escola Viriato Bandeira também julga necessária a oferta de curso pré-vestibular aos estudantes do 3º ano[30], o que parece importante para o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e para ingresso nas universidades públicas, o que faz com que a procura seja animadora entre os estudantes, sobretudo adolescente que cooperam para a profissão de *ser* estudante.

4.1.2 Descrição do *corpus* que serviu de base para a coleta dos dados

Foi elaborado um questionário que se iniciou com a simples explicação do que é o gênero textual crônica, pois o intuito era escolher um texto que se assemelhasse aos padrões do ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Elegeu-se, portanto, a crônica de Carlos Drummond de Andrade *Antigamente II* com a intenção de privilegiar as variantes da língua e posteriormente atribuir definições e significações a algumas lexias.

O gênero textual crônica é interpretado por alguns estudiosos como o texto que define a narrativa num percurso cronológico, com o objetivo de ensinar a leitura de textos e promover a participação crítica dos estudantes, e estabelecer relação com a Língua Portuguesa.

O trabalho que o docente tem em envolver os seus alunos com a literatura é fazer com que percebam as particularidades que um texto escrito possui, aplicar conhecimentos construídos a partir de um contexto adquirido, criar entre os leitores uma relação com outros textos e familiarizar a língua falada e escrita, sobrepondo a Língua Portuguesa brasileira normatizada.

Com isso, o texto *Antigamente II* trabalha as questões linguísticas da Língua Portuguesa, compartilhando assuntos tanto da norma padrão, quanto do uso coloquial da língua. Portanto, pode-se encontrar no texto um número de vocábulos considerados arcaísmos, mas que dialogam com o ensino da língua em seu papel sócio-histórico-cultural.

O título *Antigamente II* se destaca por utilizar palavras que caíram em desuso e que, por isso, não fazem parte do cotidiano dos aprendizes. Porém, o importante não é perceber que no texto há palavras difíceis, mas sim (re)conhecer as palavras que fazem parte da cultura e história do país, e para tal a utilização do dicionário pode ser uma ferramenta fundamental no processo de análise da pesquisa.

[30] A oferta de curso preparatório para o Exame nacional do Ensino Médio (ENEM) está vinculada ao projeto do governo estadual.

A escolha do texto subsidiou as atividades que utilizam a crônica como conteúdo do 1º ano do Ensino Médio, de acordo com Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS.

Conclui-se, assim, que as atividades elaboradas para a coleta dos dados tiveram como propósito levar ao conhecimento dos estudantes algumas palavras que só ganhariam significado com a utilização do dicionário.

4.2 MECANISMOS PARA ANÁLISE LEXICOGRÁFICA DOS DICIONÁRIOS DE TIPO 4 A PARTIR DO PONTO DE VISTA DISCENTE

Ao elaborar as atividades, o propósito foi privilegiar o funcionamento do dicionário enquanto obra lexicográfica pedagógica. Por esse motivo é que esses se distinguem dos demais dicionários e trazem abordagens aos elementos lexicais em razão do usuário, reflexões essas elaboradas por Krieger (2012).

Utilizou-se também o material *Com direito a palavra: dicionário em sala de aula*, o qual auxiliou na elaboração das questões e, indiretamente, fez parte das atividades propostas para a coleta dos dados. Com essas atividades pretendeu-se, desse modo, apurar as relações de afinidade existentes entre os estudantes e os dicionários de Tipo 4.

A atividade foi composta, em sua grande maioria, por questões objetivas, sendo poucas as discursivas, e a sua a aplicação em sala de aula teve duas expectativas: uma declarada na primeira parte da coleta, pois a cada questão podia-se destacar o olhar do consulente em conformidade com as escolhas, sejam pela familiarização ou pela curiosidade, e a outra quando o usuário viu-se eminente em declarar qual dicionário se encontrava dentro dos requisitos exigidos pelo PNLD Dicionários 2012.

A escolha do 1º ano do Ensino Médio justificou-se pelo fato de que as propostas de ensino e aprendizagem do léxico estão compatíveis com os critérios do Referencial Curricular da Secretaria de Educação do Mato Grosso do Sul, pois se esperava que os estudantes a partir dessa abordagem compreendessem o significado das palavras no texto e no contexto, considerando o uso do dicionário, percebessem e parafraseassem as ideias explícitas no texto com o uso do dicionário, e utilizassem a gramática, no contexto morfológico, sintático e semântico-discursivo.

A atividade foi dividia em dezoito questões, sendo que as questões objetivas trataram de assuntos que suscitam o ensino e a aprendizagem de uma maneira mais específica, quando relacionada aos dicionários. Procurou-se inserir as propriedades específicas de uma obra

lexicográfica, porém de maneira que as questões complementassem ou expandissem a afirmação de que o dicionário é uma ferramenta também na sala de aula.

Para isso, a partir da segunda questão o participante da pesquisa pôde não só absorver, como também resguardar o sentido e a capacidade que o dicionário tem de distribuir informações concretas a respeito do léxico. Assim, nas questões objetivas que envolviam diretamente os títulos, o participante tinha a liberdade de escolher o dicionário ou os dicionários que mais conviessem para uso em sala de aula.

Os assuntos descritos nas questões apresentavam a base lexicográfica e, por meio do preenchimento das lacunas, se chegou ao resultado. Avaliou-se nas questões o significado das palavras, seja por uma ou mais definições por meio de acepções, os sinônimos, a ordem alfabética, as palavras flexionadas, o idiomatismo, a ortografia, as palavras homônimas, o campo temático, o estrangeirismo, as palavras que expressam sentido conotativo positivo e/ou negativo, as locuções, os exemplos ou abonações, as remissões e as palavras separadas por branco ou hífen.

Todas essas questões se ajustam à lexicografia prática, por isso pensou-se em atribuir esse tipo de conteúdo para que os participantes pudessem não só conhecer o dicionário, como também avaliar se todos esses itens estão descritos de forma clara e concisa para estudantes. A atividade ainda se completa com duas questões livres, que para a pesquisa é fundamental, pois os participantes depositam ali a opção de sim ou não a respeito do uso do dicionário em sala de aula, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa.

Já a questão dissertativa atribuiu aos participantes a opção de declarar o que sentiram com respeito ao uso do dicionário e qual o efeito de usar uma obra lexicográfica propriamente para o Ensino Médio.

4.3 OS ESTUDANTES-CONSULENTES: PRIMEIRA PARTE DA PESQUISA

As escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira disponibilizaram ao todo três salas de aula, sendo que a coordenação da escola Padre Nunes ofereceu o 1º ano A e a coordenação da escola Viriato Bandeira ofereceu o 1º ano A e o 1º ano B para que se pudesse realizar a pesquisa.

Ao solicitar os dicionários, foi possível perceber que os acervos ficam guardados na sala da coordenação pedagógica de ambas as escolas, e, no momento em que os professores os solicitam, uma pessoa responsável leva esses títulos até as salas de aula, o que significa que as

escolas não estão em conformidade com a sugestão do PNLD Dicionário 2012, já que lá foi estabelecido que se deveria os acervos disponíveis em sala de aula. Posto isso, o esclarecimento de ambas as escolas foi de que o PNLD Dicionário 2012 não repassou qualquer tipo de explicação ou recomendação acerca da localização dos acervos no espaço escolar.

As escolas escolhidas seguem uma organização peculiar para os estudantes. Na escola Padre Nunes, a sala do 1º ano A é composta por 26 estudantes frequentes, sendo que apenas 22 participaram da pesquisa. Para tal, a sala foi dividida em seis grupos, sendo quatro grupos de quatro estudantes e dois grupos de três estudantes, uma vez que tínhamos em mãos apenas seis acervos.

Em razão de o PNLD Dicionários distribuir apenas um acervo para cada sala, foram utilizados todos os acervos disponíveis, por esse motivo é que, com seis acervos, só se conseguiu trabalhar com a sala de aula dividia em grupos, o que deixa claro que o resultado da tese cabe ao trabalho das escolhas individuais de cada estudante.

Na escola Viriato Bandeira não foi muito diferente, o 1º ano A é composto por 25 estudantes frequentes e participaram da pesquisa apenas 17, enquanto o 1º ano B é composto por 21 estudantes e apenas 14 participaram. Para essas duas salas o número de participantes permaneceu o mesmo nos dois dias de coleta.

No primeiro momento da pesquisa, em ambas as escolas o esclarecimento foi acerca do que é o PNLD e que contribuição esse órgão oferece às questões pedagógicas – os alunos receberam a explicação de que os livros didáticos utilizados em sala de aula também são de origem do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Os dicionários de Tipo 4 foram apresentados como material de apoio para sala de aula e selecionados principalmente para o Ensino Médio, como a obra lexicográfica escolar.

Por conseguinte, os alunos das salas de aula, tanto da escola Padre Nunes, quanto da escola Viriato Bandeira, estavam em grupos, para que todos pudessem utilizar os títulos de forma circular. Nas duas escolas os estudantes se dividiram de forma livre, por proximidade, e então as atividades foram distribuídas e explicadas, deixando-se claro que a crônica escolhida é uma obra de referência do autor Carlos Drummond de Andrade.

No primeiro momento, o pesquisador leu a crônica em conjunto com os alunos de ambas as escolas, mas as questões da atividade permaneceram livres para os alunos, sendo pedido apenas que as lessem atentamente, pois a intenção era de não apresentar qualquer tipo de comentários a respeito dos dicionários pedagógicos, mas sim deixar os alunos livres para fazer a escolha. A observação levou a crer que alguns alunos não conseguiram usar o

dicionário, mas não se tem isso por imposição, apenas um comentário a respeito de estudantes que pouco utilizam esse tipo de material.

4.4 SEGUNDA PARTE DA PESQUISA: CONSULENTES CRÍTICOS

Em um segundo momento, aplicou-se a mesma atividade nas mesmas salas de aula das escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira. Responderam às questões o mesmo número de estudantes que fizeram parte da primeira etapa da pesquisa e estabeleceu-se a divisão da sala da mesma forma que anteriormente, de forma livre.

Foi distribuído aos estudantes o caderno de atividades e, para cada grupo de alunos, um acervo com os quatro títulos do Tipo 4 fornecidos. Vale citar aqui que, antes dos alunos começarem a responder as questões, foi feita uma explicação dos seguintes assuntos: o que é um dicionário pedagógico, como é formada a estrutura externa de um dicionário pedagógico (macroestrutura), como é formada a estrutura interna de um dicionário pedagógico (microestrutura) e, a partir das informações passadas, como responder às questões do caderno de atividades.

5. CAMINHOS PARA METALEXICOGRAFIA: O OLHAR CRÍTICO DOS ESTUDANTES-CONSULENTES

Este capítulo trata especificamente dos resultados obtidos a partir dos dados coletados nas questões das atividades feita em sala de aula pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio das escolas estaduais Padre Nunes e Viriato Bandeira, no município de Coxim-MS.

Aqui estão apontadas as diversas escolhas dos estudantes referentes às obras lexicográficas pedagógicas e tratadas as relações estabelecidas com uma base teórica fundamentada nos autores Maria Teresa Biderman e Herbert Andreas Welker. Contudo, não foram apenas sugeridas as teorias já existentes, uma vez que os dicionários de Tipo 4 distribuídos ao Ensino Médio são singulares e originais do PNLD Dicionários 2012.

Os resultados foram fundamentados na teoria e apropriados, quando necessário, aos recursos informativos por meio de interpretações e pistas concretas demonstradas nos gráficos expostos.

Consequentemente, como segunda parte da pesquisa, as análises se compõem da coleta de dados a partir da explicação a respeito do comportamento dos participantes

concernente aos dicionários de tipo 4, como mencionado no capítulo anterior. Aqui estão registradas as considerações acerca dos resultados obtidos e o princípio básico da lexicografia pedagógica aplicada na visão crítica dos participantes, tanto da primeira parte da coleta quanto da segunda parte.

Os resultados obtidos a partir da analise dos dados foram apresentados algumas vezes em forma de gráficos e outras em forma de tabelas. Para cada questão envolvida na atividade foram feitas algumas observações que levam ao ponto principal da pesquisa. E por fim, os comentários foram tecidos equacionando as duas partes da coleta e respeitando a escolha dos participantes das escolas observadas.

5.1 O CONSULENTE E O DICIONÁRIO PEDAGÓGICO DE TIPO 4: UMA QUESTÃO DE FAMILIARIDADE

Por se tratar de momentos diferentes, nessa seção estão elucidadas as amostras das duas escolas a partir das respostas dos participantes que influenciaram nos resultados alcançados e os comentários propriamente fundamentados em base teórica tanto da Lexicografia Prática quanto da Metalexicografia (Lexicografia Pedagógica). Além disso, também está presente a comparação dos primeiros dados coletados sem auxílio algum para consulta dos dicionários com os dados coletados com o auxílio didático-pedagógico.

5.1.1 Processo de escolha dos dicionários pedagógicos: análises e envolvimentos

Os participantes que fizeram parte da pesquisa são estudantes de dois universos distintos e, para cada momento da pesquisa, foram separadas 1h40min. A escola estadual tem a função de oferecer uma educação que aponta para o futuro desses dois universos, seja a clientela do período noturno ou do período diurno, ambos são mencionado com descrição, não desmerecendo ou apontando valor a nenhuma categoria.

A Secretaria de Educação Básica (SEB) sugere que a educação básica no Brasil é o caminho que possibilita aos brasileiros uma formação que proporciona mecanismos para um desenvolvimento profissional e estudos posteriores[31]. Portanto, aqui estão armazenados todos os registros que representam o desfecho da pesquisa, levando em consideração a seriedade e a participação desses estudantes.

[31] Disponível em: http://portal.mec.gov.br

Os estudantes que fizeram parte da pesquisa são alunos regularmente matriculados nas escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira, localizadas em Coxim-MS. A escola Padre Nunes atende o Ensino Médio apenas no período noturno e recebe um número razoável de estudantes nas salas de aula. Por outro lado, a escola Viriato Bandeira oferece o Ensino Médio no período matutino, mas as salas não são numerosas.

Em razão disso, optou-se por utilizar duas salas de aula da escola Viriato Bandeira para que resultasse em um número de participantes que chegasse próximo aos participantes da escola Padre Nunes. Visto assim, os resultados tabulados considerados são os dos estudantes das escolas e não de cada participante individualmente.

Descreve-se aqui o perfil dos estudantes das duas escolas, respeitando o sexo, a idade e a conclusão do Ensino Fundamental, seja em escola pública ou privada, todas as informações são importantes para o desfecho dos resultados. Segue o quadro com as respectivas informações[32].

Quadro 7 - Quadro do perfil dos participantes (estudantes)

ESCOLA	**PADRE NUNES**	**VIRIATO BANDEIRA**	
ESCOLARIDADE	1º ano A	1º ano A	1º ano B
Nº DE ESTUDANTES	23	17	14
FAIXA ETÁRIA	dos 16 aos 21 anos	15 e 16 anos	dos 15 aos 17 anos
FEMININO	14	09	10
MASCULINO	09	08	04
ESCOLA PÚBLICA	Todos	13	Todos
ESCOLA PRIVADA	Todos	04	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

Respondeu aos questionários desta pesquisa um total de 22 estudantes da escola Padre Nunes e 31 da escola Viriato Bandeira, chegando ao número de 53 participantes. O PNLD Dicionários 2012 enviou à escola Padre Nunes seis acervos e a escola Viriato Bandeira também recebeu um número de seis acervos.

Os dicionários estavam guardados na coordenação das duas escolas, o que foge às expectativas de que os estudantes não usaram o material até o presente momento. Da parte da escola, foi esclarecido que não chegou até eles documento que informasse como seriam distribuídos esses dicionários, ou onde deveriam permanecer.

Esse fato chamou muito a atenção, pois no Edital as informações são categóricas de que esse material é de uso estritamente da sala de aula. Isso demonstra que as informações se

[32] Nos anexos está o modelo da ficha que os participantes preencheram para chegarmos às informações descritas.

desencontraram, pois, ambas as escolas alegam que não foram informadas acerca de como seria o uso desse material.

Outro ponto importante é que o material de apoio *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula* não foi utilizado por nenhum professor, declararam as coordenadoras das escolas, isso, por falta de esclarecimento do uso. As coordenadoras das duas escolas alegaram que deixaram o material à disposição, mas afirmaram que nenhuma orientação foi concedida por parte do PNLD ou enviada uma pessoa para esse fim. Portanto, chega-se a conclusão de que nem professor e nem estudante utilizaram o material.

5.1.2 A influência e o prestígio de um dicionário pedagógico

Duran e Xatara (2006), em um de seus artigos, *Metalexicografia Pedagógica*, descrevem com intrepidez as palavras de Worsch (1999), quando esse afirma que o tradicional guia "nunca ninguém lê" (DURAN E XATARA, 2006, 43). Esse é um dos motivos pelo qual o material se esvai. A utilidade de um dicionário começa nos planejamentos dos professores em adotá-lo como um apoio nas várias atividades em sala de aula.

Para isso as autoras ainda esclarecem que o dicionário e o guiem sala de aula surgem com o incentivo por parte dos professores:

> O sucesso dessa proposta, no entanto, depende do compromisso do professor em desenvolvê-la, pois caso contrário, a situação continua a mesma: assim como não se pode impelir o usuário a ler um guia, também não se pode obrigá-lo a utilizar um livro de atividades (DURAN E XATARA, 2006, p. 43-44).

Percebe-se que o professor é um dos maiores veiculadores da sala de aula, pois tem o poder de despertar e garantir a participação dos seus alunos nas várias propostas pedagógicas e didáticas. Assim, a funcionalidade de um material depende da praticidade de seu uso e o convívio no dia a dia faz com que se pratique mais e se aumente a capacidade de compreensão de como se compõe o material, como se utiliza e para que utiliza.

Portanto, essa é a conclusão a que se chega dos dicionários em sala de aula, quanto mais se consulta, mais se conhece a importância de consultar, e, reconhecendo a importância de se consultar, mais se adquire habilidade. O aluno quando reconhece a importância de consultar um dicionário, percebe que pode descobrir um universo lexical a sua frente, o que aumenta a sua capacidade tanto na leitura quanto na escrita.

A proposta para essa parte da pesquisa foi (re)conhecer a funcionalidade do dicionário em sala de aula. Em contrapartida, tirou-se proveito de todas as informações pertinentes encontradas no percurso da investigação e não se deixou questões sem comentários, haja vista que argumentar a respeito do uso de dicionário em sala de aula trouxe grandes inquietações e esse assunto ganhou força na distribuição dos resultados encontrados.

Como já mencionado, a atividade foi distribuída a todos os participantes e a primeira questão ficou livre para que eles escolhessem as palavras desconhecidas de acordo com a convivência de cada um com o léxico da língua-alvo. Assim, esses puderam expor seu grau de conhecimento dos vocábulos oriundos do texto apresentado.

Quantificaram-se as respostas a partir da segunda questão, onde se deposita a relação de múltiplas escolhas dos dicionários e a sua funcionalidade enquanto obra lexicográfica pedagógica. A seguir estão apresentadas as respostas alcançadas com o uso do dicionário.

5.2 ASPECTOS RELEVANTES DA PESQUISA REFERENTES AOS DADOS COLETADOS NA 1ª E 2ª ETAPAS

Foi possível perceber que, pela liberdade de escolha, alguns participantes marcaram até três dicionários ao mesmo tempo, o que demostra o interesse em procurar o significado das palavras nos quatro títulos. Já outros deixaram algumas questões em branco, o que nos despertou um interesse em investigar o que levou a essa atitude, seja pela familiaridade, pelo desconhecimento desse tipo de obra, pelo desinteresse nesse tipo de obra ou simplesmente pelos aspectos que entram nos campos da Lexicografia que o corpo docente não explica.

Dessa forma, serão apresentadas em forma de gráfico e algumas vezes em forma de tabelas as escolhas dos participantes em relação aos dicionários. A apresentação está estruturada nas informações dos estudantes, porém, os dados são nomeados por escola.

Um dos aspectos predominantes para considerar as respostas foi dividir as análises em partes e assim chegar a uma conclusão. Cada questão recebeu um gráfico independente distribuído com as siglas dos dicionários[33] e a porcentagem de escolha de cada sala de aula, respeitando a ordem de aplicação, como se apresenta no quadro a seguir:

Quadro 8 - Quadro de apresentação dos dados da primeira etapa da pesquisa

2ª QUESTÃO				
		1º A PN	1º A VB	1º B VB

[33] Está disponível na lista de siglas o significado respectivo para cada dicionário.

DLPEB	**4%**	2	0	0
DUPC	**11%**	2	0	4
NADCLP	**28%**	3	10	2
DHC	**22%**	6	2	4
TD	**7%**	0	4	0
DLPEB e DUPC	**0%**	0	0	0
DLPEB e NADCLP	**2%**	1	0	0
DLPEB e DHC	**0%**	0	0	0
DUPC e NADCLP	**9%**	5	0	0
DUPC e DHC	**0%**	0	0	0
NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0
DLPEB, NADCLP e DHC	**6%**	3	0	0
NENHUM	**7%**	1	0	3
NR	**4%**	0	1	1
TOTAL	**100%**	**23**	**17**	**14**
TOTAL GERAL		**54**		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tem-se aqui um total de 54 estudantes e é possível notar que nessa primeira etapa os participantes escolheram os dicionários conforme a preferência dos títulos, levando em consideração o número elevado na escolha pelo NADCLP e o menos cogitado, DLPEB.

Por outro lado, as escolhas na segunda parte da coleta se diferenciaram, pois, em um total de 100% dos participantes, fica claro que, com uma explanação do que representa um dicionário, eleva-se a 43% a escolha dos quatro títulos. É o que descreve o quadro a seguir:

Quadro 9 - Quadro de apresentação dos dados da segunda etapa da pesquisa

2ª QUESTÃO				
		1º A PN	1º A VB	1º B VB
DLPEB	**13%**	4	3	0
DUPC	**13%**	5	1	1
NADCLP	**8%**	3	1	0
DHC	**8%**	1	2	1
TD	**43%**	9	2	12
DLPEB e DUPC	**0%**	0	0	0
DLPEB e NADCLP	**0%**	0	0	0
DLPEB e DHC	**0%**	0	0	0
DUPC e NADCLP	**15%**	0	8	0
DUPC e DHC	**0%**	0	0	0
NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0
DLPEB, NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0
NENHUM	**0%**	0	0	0
NR	**0%**	0	0	0
TOTAL	**100%**	**22**	**17**	**14**
TOTAL GERAL		**53**		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Se equiparar as escolhas dos quatro títulos entre as escolas, tem-se aproximadamente uma média de 09 estudantes para a escola Padre Nunes e 14 para a escola Viriato Bandeira, o que resulta em 23 estudantes escolhendo todos os títulos, aproximando assim a hipótese de que os estudantes ainda escolhem conforme a familiarização, pois a eficiência na questão dos sinônimos todos os dicionários possuem, logo o que implica nas escolhas também é a questão de habilidade e o tipo de obra que interfere na acessibilidade do material.

A acessibilidade do material lexicográfico está ligada ao entendimento que o consulente possui acerca da estrutura física desse material, pois quanto mais fácil é encontrar palavras, mais utilizado um dicionário será. Nas perspectivas esperadas é de se confundir, pois ou o estudante não está preparado para esse tipo de obra, ou nunca teve contato com um dicionário com recursos dessa categoria.

O que parece é que os estudantes preferem escolher conforme a familiaridade, pelo fato de que conscientemente um dicionário traz as definições e ressalta o valor que cada uma tem dentro do esquema linguístico escrito. Preferentemente, o número de escolhas aleatórias, ou seja, mais de dois títulos e menos de quatro, atua em grande parcela nas escolhas, haja vista que 15% das escolhas dos dois títulos DUPC e NADCLP ganham uma vantagem pelo número de participantes das duas escolas.

Ainda nessa parte da pesquisa refletiu-se que o dicionário de tipo 4, tratado aqui como pedagógico, possui ares de dicionário geral da língua. Essa obra lexicográfica (dicionário geral da língua) tem como finalidade descrever e documentar o léxico de uma língua na proporção em que se encontram os elementos linguísticos, e privilegiar palavras que estão em sintonia com o sujeito da língua existente, como também na evolução de vocábulos que se estabelecem.

Com isso, Biderman (1998) conclui que o dicionário geral de uma língua chega a 70.000 verbetes, o que faz com que os dicionários de tipo 4 aproximem-se do modelo que descreve a autora por registrarem o léxico como posse de uma língua. Vale esclarecer também que a funcionalidade dos dicionários de tipo 4 se estabelece na perspectiva dos usuários.

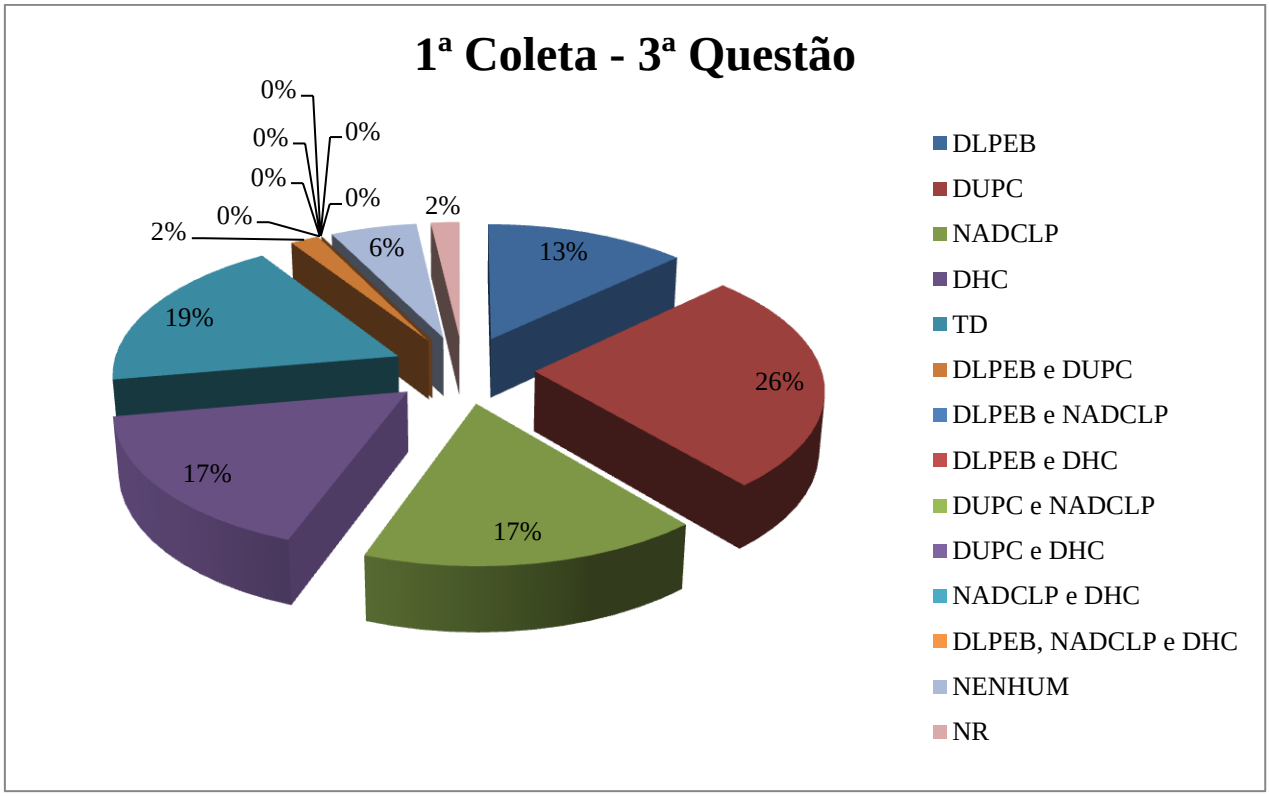
Na questão três da segunda etapa da pesquisa, nota-se que a maioria dos estudantes visitou os quatro títulos e que essa atividade foi esclarecedora em todos os dicionários, mas isso não faz com que sejam bem definidas as escolhas de cada estudante, uma vez que a disputa foi acirrada entre os títulos.

Na escola Viriato Bandeira, cerca de 06 estudantes escolheram os títulos que mais lhes convinham, mas isso não afastou a credibilidade da maioria em escolher todos os títulos. Por

isso, é possível notar que para um total de 54 participantes, o que totaliza 100%, os quatro títulos se adequam à atividade que reflete a questão das acepções, ou seja, 52% dos participantes escolheram os quatro títulos por oferecerem o maior número de definições das palavras compatíveis aos seus sinônimos.

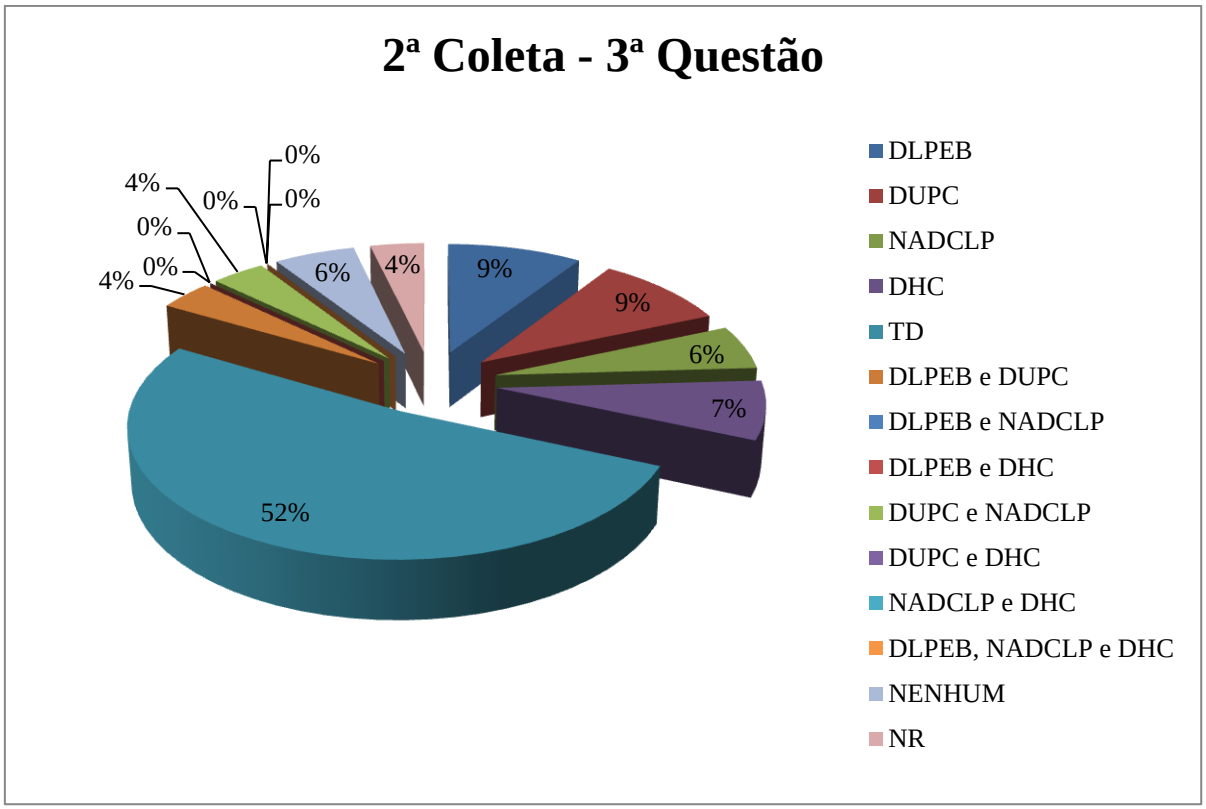
Essa categoria de escolha não está tão acentuada na primeira parte da coleta, pois a porcentagem para cada um dos quatro títulos ficou bem próxima uma da outra, o que confirma o cenário de que os estudantes não tinham segurança em afirmar que todos os títulos são compatíveis no que diz respeito às acepções. Pode-se notar tal fato nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Primeira coleta/3ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 2 - Segunda coleta/3ª questão

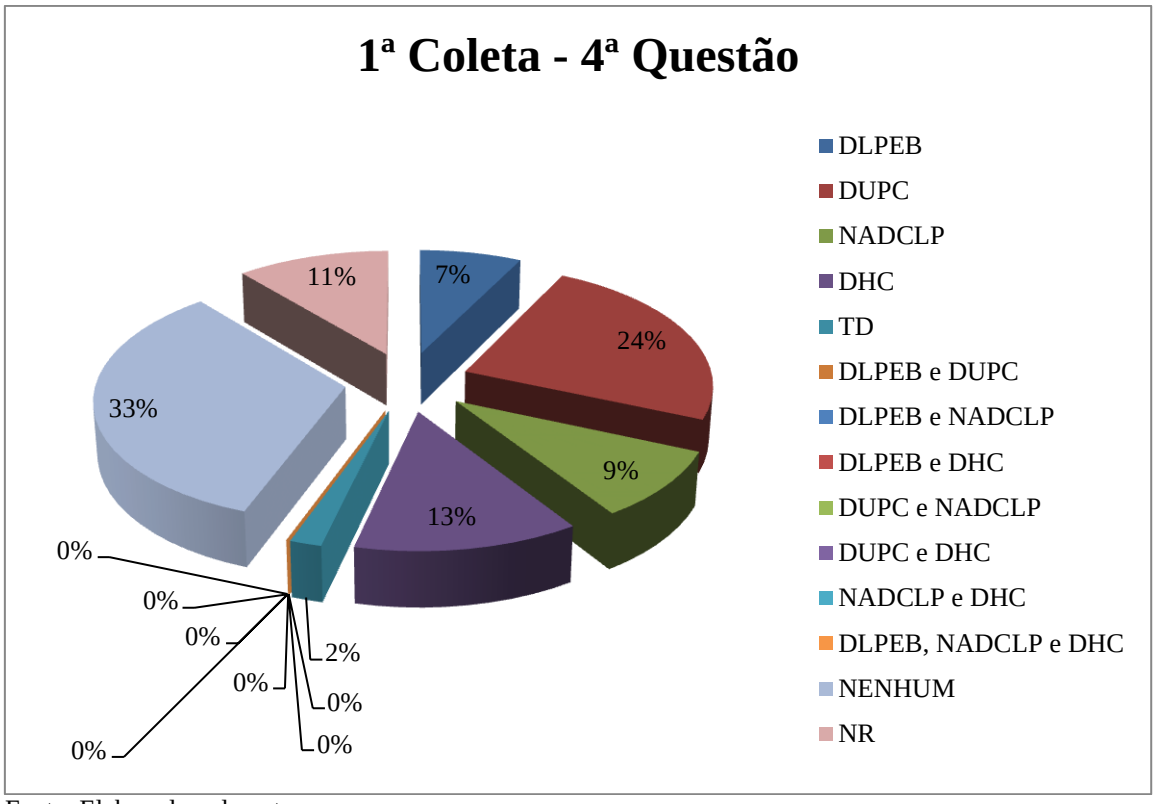


Fonte: Elaborado pelo autor.

A quarta questão requer cautela na interpretação do enunciado, o qual pediu para que encontrassem sinônimos de algumas palavras que não modificassem o sentido da frase *O verdadeiro smart calçava botina de botões para comparecer todo liró ao copo-d'agua, se bem que no convescote apenas lambiscasse, para evitar flatos.* A escolha da palavra que indica o sinônimo não podia trazer diferença ao seu significado, portanto essa questão se esclareceu, quando se percebeu que os estudantes se identificavam com determinada obra lexicográfica, não desmerecendo nenhuma obra, apenas marcando a escolha particular dos consulentes.

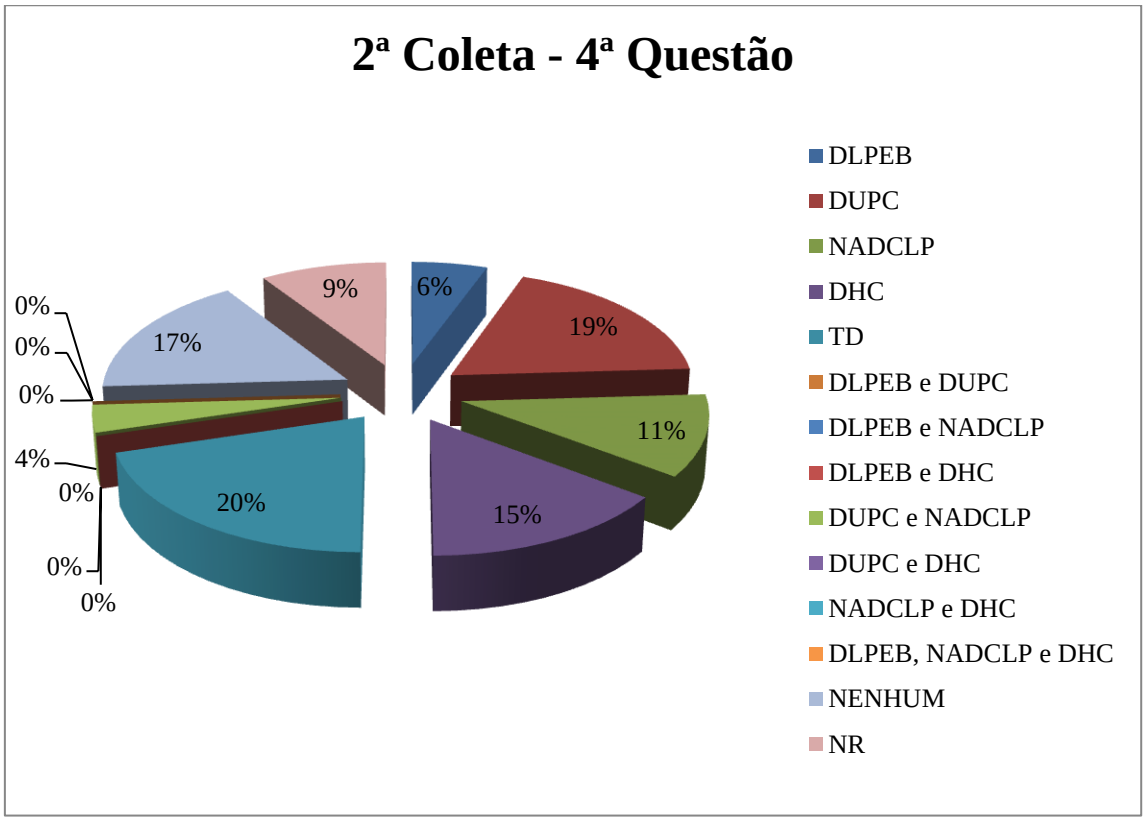
O Gráfico a seguir identifica a concentração dos estudantes ao marcarem as opções dos dicionários que representam as escolhas:

Gráfico 3 - Primeira coleta/4ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 4 - Segunda coleta/4ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

A distinção entre as duas partes da pesquisa são notórias no que diz respeito às escolhas. A explicação acerca da funcionalidade dos dicionários trouxe, talvez, uma segurança aos participantes em escolherem os títulos que mais se adequavam ao tipo de atividade, posto que é possível perceber que a quantidade de 52% na escolha dos quatro títulos indica que todos foram visitados e a funcionalidade está vinculada à explicação da questão por parte de um orientador (professor em sala de aula).

Na primeira parte da pesquisa, os participantes foram bem enfáticos no que se refere ao título que mais convinha, pois, se considerar o número de participantes entre as duas escolas, tem-se um total de 26% para o DUPC, o que se faz perceber que, de acordo com o entendimento dos participantes e da prática no uso de dicionários, foi esse título que mais esclareceu a questão, favorecendo a resposta.

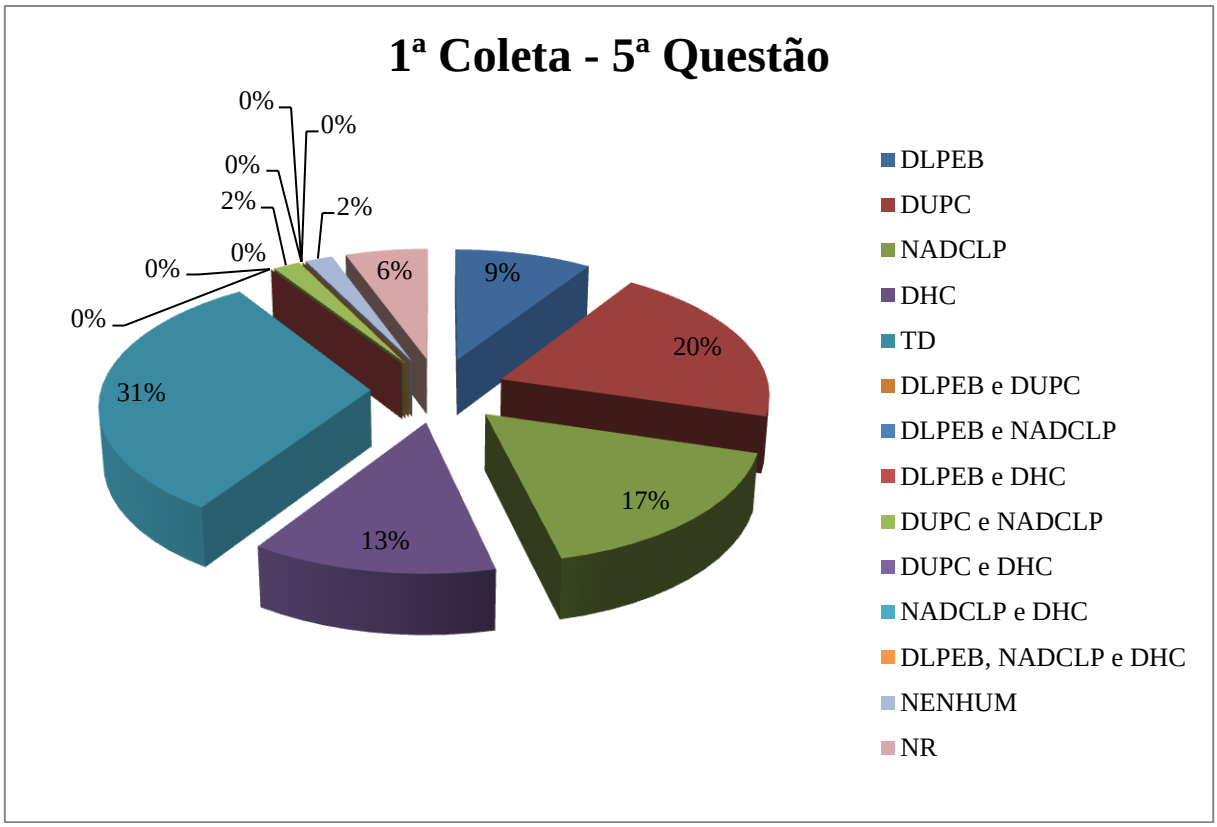
Por outro lado, se considerar o menos escolhido como o de menor funcionalidade, tem-se um problema a descrever, portanto, é melhor tratar das escolhas a partir da segunda parte da pesquisa, na qual os participantes tiveram uma noção a respeito da adequação de sinônimos, sem desmerecer o sentido da frase, atribuindo assim que as questões de sinonímia são favoráveis para textos escritos.

A questão cinco foi elaborada pensando na ordenação alfabética. Como se sabe, o dicionário convencional utiliza o recurso alfabético para facilitar a localização de uma unidade lexical, o que, sendo diferente, pode até provocar conflitos em meio a centenas de palavras registradas. Portanto, esse mecanismo estrutural ainda é o meio mais conveniente de garantir a funcionalidade de um dicionário.

Para essa questão ficou a critério dos estudantes elegerem a obra que mais auxiliou na escolha das palavras que seriam organizadas em ordem alfabética. Não fazendo distinção de obras, acredita-se que, por identificarem a ordem das palavras no dicionário, esses não tiveram problemas em suas escolhas.

Assim, os estudantes têm suas preferências quanto ao material, o que reflete no gráfico da primeira parte da pesquisa.

Gráfico 5 - Primeira coleta/5ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante dessa circunstância, as escolhas foram bem definidas nas escolas. O dicionário que mais se destacou entre as três salas de aula foi o NADCLP, com um total de 17% em todas as escolhas. Porém, o DUPC foi o mais selecionado com um total de 20% nas escolhas das duas escolas, Padre Nunes e Viriato Bandeira, estimando assim sua linguagem como a mais acessível para os estudantes do período noturno, com um número maior de escolhas.

Consequentemente, na segunda parte da pesquisa, as duas escolas mantiveram o nível de escolha igualada, determinando assim a funcionalidade de todos os títulos para a questão de ordem alfabética, demonstrando o total de 57%. O que convém ressaltar é que na segunda parte da pesquisa os participantes já estavam familiarizados com os títulos, o que aprimorou o resultado da pesquisa para a questão de ordem alfabética.

A questão seis refere-se à flexão de palavras, como *esquecidíssimo* (grau do adjetivo), *urtigão* (substantivo) e *encafifei* (verbo encafifar na sua conjugação). Na primeira parte da pesquisa, as porcentagens das escolhas ficaram bem próximas, pois em um total de 54 participantes, 19% das escolhas foram destinadas ao DUPC, como o título que mais se adequa a esse tipo de lexia.

Em um dicionário para estudantes das séries finais do EF, os elementos microestruturais devem aparecer de acordo com a necessidade do consulente. Portanto, a elaboração desse tipo de material lexicográfico deve, acima de tudo, evitar a linguagem complexa e o excesso de remissiva.

Contudo, as palavras que sofrem flexão em ocorrências irregulares devem apresentar na microestrutura um comentário de forma que se esclareça ao consulente a essência do vocábulo.

Por outro lado, um dicionário para jovens deve ser comedido pela exatidão conceitual. Nesse tipo de material lexicográfico, podem-se abranger definições com caráter mais científico[34], com informações extralinguísticas traçando definições importantes para o público-alvo. Nos quatro títulos não foram encontradas as palavras flexionadas como entradas, assim as escolhas feitas pelos participantes foram pelos títulos que mais esclareciam a questão**.**

Na sétima questão, a intenção foi investigar a funcionalidade dos dicionários na condição das frases feitas. O texto de Drummond apresentou uma série de expressões que se incluíam nesse aspecto, como por exemplo, a frase *O melhor era pôr as barbas de molho [...]*. Pensou-se nessa frase para descrever os títulos de acordo com a inserção das lexias para compreender a expressão na íntegra ou por meio de pistas que levassem ao significado da expressão, como também sua inclusão nas abonações ou exemplos.

Na primeira parte da pesquisa pode-se perceber o pouco conhecimento do tipo de atividade por partes dos educandos, pelo fato de não se fazer nenhum tipo de comentário a respeito dos dicionários ou de como encontrar certas palavras.

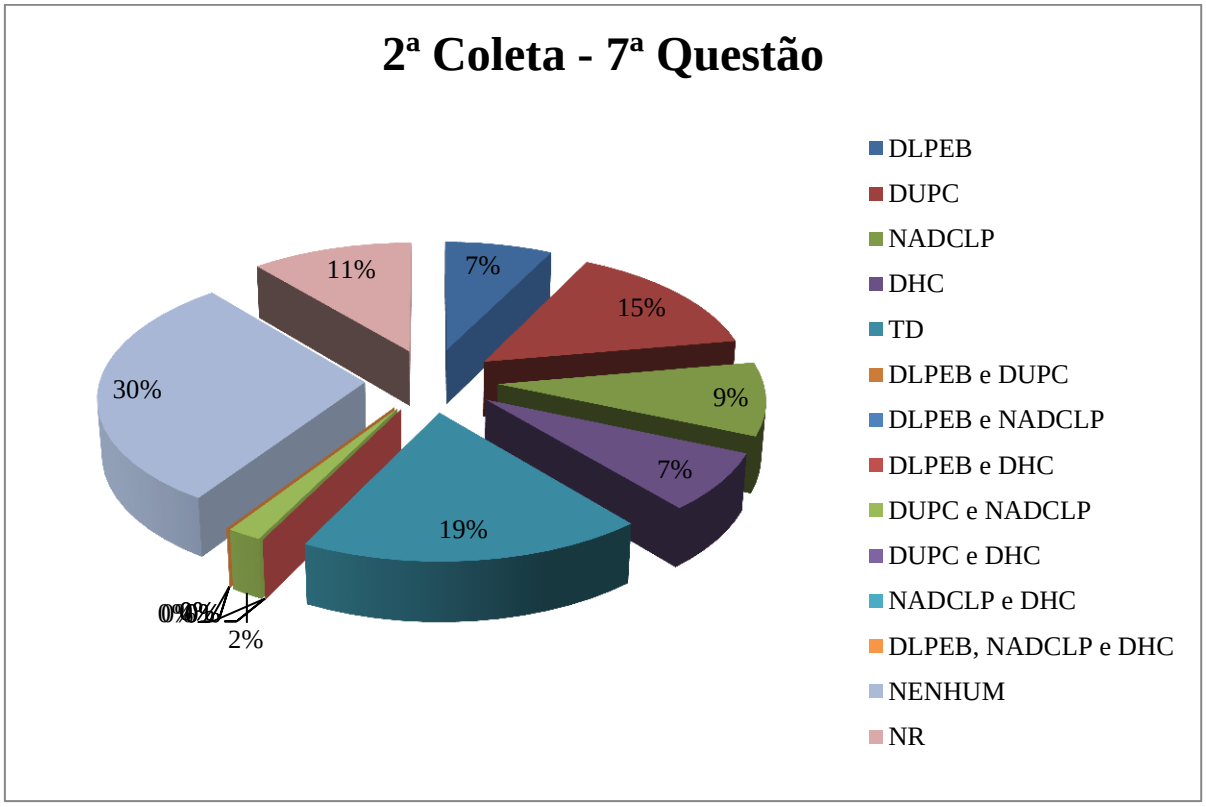
Em ambas as escolas as escolhas foram feitas conforme a melhor percepção do dicionário no que diz respeito à entrada. O título mais eleito foi o NADCLP, já que as três salas optaram por esse dicionário, chegando-se a um total de 22%, e, dividindo-se entre as escolhas para a sala do Padre Nunes, seis escolheram a obra, e nas salas da escola Viriato Bandeira uma ficou com quatro e outra com seis.

É possível notar que nessa atividade um total de 24% não estimulou sua escolha para nenhum título. O que indica que a maioria ficou imparcial nas escolhas dos títulos. Porém, na segunda parte da pesquisa, 19% dos participantes se mantiveram com a escolha de todos os dicionários e, chegando bem próximo a essa porcentagem, ficou o DUPC, com 15%.

[34] Diz-se de caráter científico as entradas que possuem um conceito e significação própria.

É possível notar que os estudantes se adequaram à linguagem do DUPC, o que retrata ser esse o mais próximo da realidade de cada participante da pesquisa com respeito ao estudo do léxico. O mais intrigante é que os estudantes pensaram em uma palavra que trouxesse a compreensão da frase a partir de seu significado e a escolha dos dicionários foi bem selecionada. Veja no Gráfico a seguir:

Gráfico 6 - Segunda coleta/7ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

O gráfico teve uma grande alteração de 6%, quando os participantes não tiveram auxílio nas explicações a respeito dos títulos, chegando a um percentual de 24% para os participantes que se mantiveram imparciais e de 30% na segunda parte da pesquisa. Era de se esperar que essa quantidade abaixasse na segunda parte da pesquisa, no entanto, essa quantidade aumentou.

Não se sabe ao certo o motivo desse resultado, mas tem-se como pressuposição o tempo para resolução das questões, já que, talvez, para que a turma assimilasse a explicação completa a respeito da utilização do dicionário referente à escolha da palavra, talvez precisasse de mais algumas explicações a respeito do uso de dicionários.

Para essa questão a respeito de frases feitas o estudante tinha o livre arbítrio de escolher a palavra que mais lhe convinha para encontrar o significado da expressão por completo e, para que isso fosse realizado, talvez as palavras escolhidas não garantissem a certeza de significação para esses 12 estudantes.

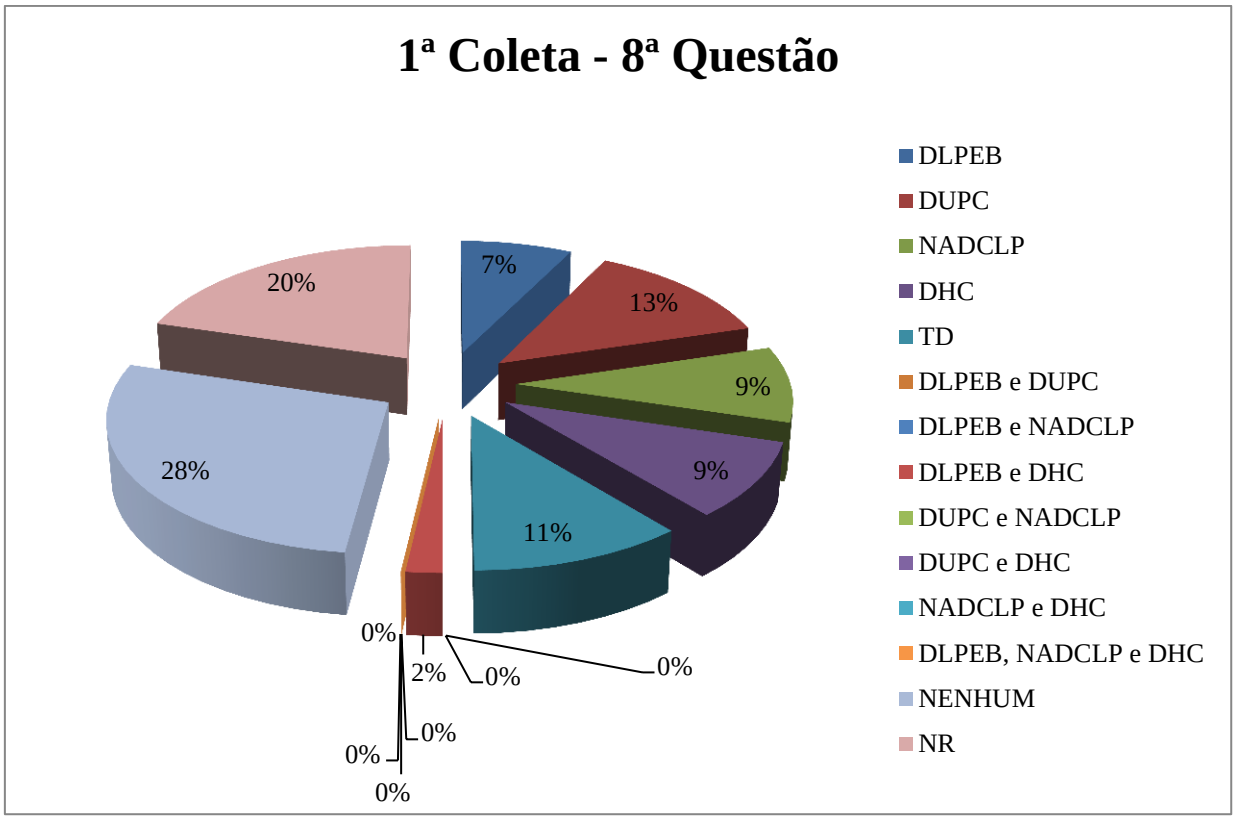
De acordo com Welker (2008), foram feitas análises de pesquisas para avaliar em que medida o uso do dicionário melhora o desempenho do estudante para utilização do léxico. O resultado comprovado foi que "[...] um curso de treinamento sobre dicionários melhora o desempenho dos alunos [...]" (WELKER, 2008, p. 110). Assim, o bom seria que esse tipo de pesquisa, ou parte dela, fosse replicado com outros participantes.

Na questão oito, a sugestão era algumas palavras que, possivelmente necessitassem de consulta no dicionário. Essa questão abrange percepção auditiva (fonética), ortográfica (acentuação gráfica e forma de escrita) e de classe de palavra (verbo na sua conjugação).

O intuito dessa questão não era saber se os estudantes iriam acertar todas as palavras ditadas, mas se verificariam no dicionário os assuntos microestruturais e se compreenderiam essa informação prestada pelo dicionário.

As palavras que fizeram parte do ditado foram: *assimilação*, *abrupto*, *ojeriza*, *discente* e *magnânimo*. Na primeira parte da coleta, a seleção dos dicionários foi mais acentuada para o DUPC, com 13% das escolhas, sendo ainda que 11% dos participantes escolheram TD e ficaram empatados os NADCLP e DHC, com 9% das escolhas. É o que se pode conferir no gráfico a seguir:

Gráfico 7 - Primeira coleta/8ª questão



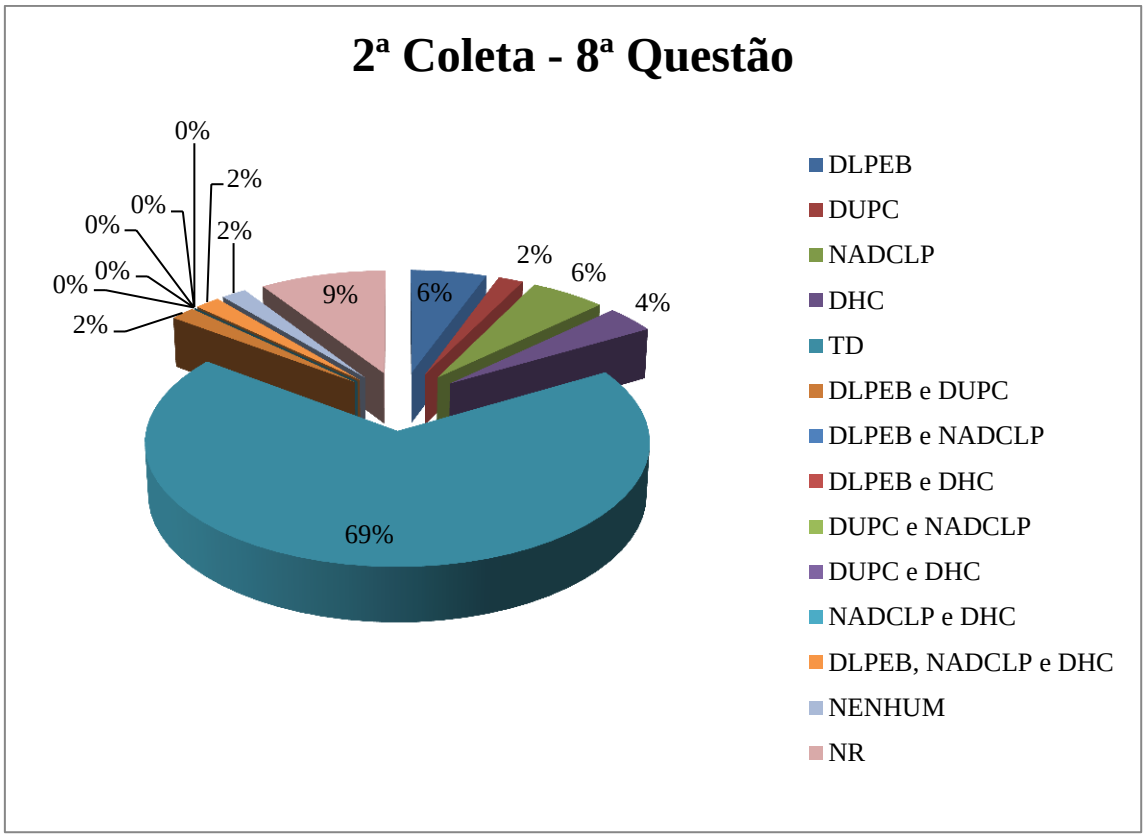
Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa primeira parte da coleta, a opção que marca a escolha dos estudantes sugerindo que nenhum dicionário traz as palavras para conferência de consulta é muito grande, pois, de 54 participantes, 28% marcaram essa opção, sendo que a escola Viriato Bandeira foi a mais destacada para essa escolha, com um total de 15 estudantes.

Isso faz com que se repense a qualidade de ensino do uso do dicionário, pois talvez o tempo gasto para pesquisa não tenha sido o suficiente, como por exemplo, duas aulas de cinquenta minutos.

Na segunda parte da pesquisa, esse número caiu para 2% dos participantes, o que confere que um tempo dedicado à explicação de como o dicionário tem informações importantes para as questões do léxico podem modificar as escolhas. Para essa questão, a escolha da opção TD subiu consideravelmente para 69%, sendo que na escola Padre Nunes o número de participantes equivale a quinze escolhas, e na escola Viriato Bandeira, com um total de 31 participantes, 22 escolheram a opção. É o que confere o gráfico:

Gráfico 8 - Segunda coleta/8ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

A questão nove desafiava os estudantes a lembrarem de uma palavra que já ouviram e nunca escreveram, e a averiguarem se o significado seria o mesmo que imaginavam. A escolha dos dicionários para essa questão se manteve bem diversificada, sendo que na primeira parte da coleta os estudantes se mantiveram bem divididos com respeito aos títulos, o que comprova na tabela a seguir:

Quadro 10 - Quadro de apresentação dos dados da 9ª questão como 1ª parte da pesquisa

9ª QUESTÃO				
		1º A - PN	1º A – VB	1º B - VB
DLPEB	**9%**	3	0	2
DUPC	**17%**	6	2	1
NADCLP	**7%**	3	0	1
DHC	**13%**	7	0	0
TD	**9%**	0	4	1
DLPEB e DUPC	**0%**	0	0	0
DLPEB e NADCLP	**0%**	0	0	0
DLPEB e DHC	**0%**	0	0	0
DUPC e NADCLP	**0%**	0	0	0
DUPC e DHC	**0%**	0	0	0
NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0
DLPEB, NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0

NENHUM	**9%**	4	0	1
NR	**35%**	0	11	8
TOTAL	**100%**	**23**	17	14
TOTAL GERAL		**54**		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebeu-se aqui que o DUPC foi o mais escolhido, pois os estudantes de ambas as escolas foram os que mais contribuíram para esses dados. Os estudantes da escola Padre Nunes se destacaram na escolha do título DHC, logo se acredita que essa linguagem para o público foi a mais favorável.

Por outro lado, os alunos da escola Viriato Bandeira preferiram não fazer escolha, o que mostra que essa questão não foi bem assimilada ou compreendida pelos alunos de ambas as salas de aula. O número chegou a 35% das escolhas, quantidade essa que se mantem desfavorável pelos títulos.

Assim, percebeu-se que, de 31 estudantes, apenas 11 se pronunciaram nas escolhas, sendo que esse papel de comprometimento é ideal para que se defina que os títulos DLPEB, DUPC, NADCLP e DHC estão na escala de bons dicionários que contemplem a ortografia, pois, com o número de estudantes da escola Padre Nunes, o resultado é de 19 participantes escolhendo os títulos.

A mesma questão na segunda parte da pesquisa foi comparada a quantidade de estudantes que participaram ou não das escolhas, o que se pode conferir com as estatísticas da tabela a seguir:

Quadro 11 - Quadro de apresentação dos dados da 9ª questão como 2ª parte da pesquisa

9ª QUESTÃO				
		1º A - PN	1º A – VB	1º B - VB
DLPEB	**9%**	4	0	1
DUPC	**9%**	3	2	0
NADCLP	**9%**	2	2	1
DHC	**9%**	2	3	0
TD	**20%**	8	2	1
DLPEB e DUPC	**0%**	0	0	0
DLPEB e NADCLP	**0%**	0	0	0
DLPEB e DHC	**0%**	0	0	0
DUPC e NADCLP	**0%**	0	0	0
DUPC e DHC	**0%**	0	0	0
NADCLP e DHC	**2%**	0	0	1
DLPEB, NADCLP e DHC	**0%**	0	0	0
NENHUM	**26%**	1	6	7
NR	**15%**	3	2	3
TOTAL	**100%**	**23**	17	14
TOTAL GERAL		**54**		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Pode-se perceber, portanto, que na segunda parte da coleta esse número de escolhas modificou bastante. As escolhas empataram nos quatro títulos, com um número estimado de 9% para cada, e 20% preferiram escolher os quatro títulos de uma vez. Contudo, ainda é bem grande o número de participantes que ficaram sem responder ou que preferiram não optar por título.

Cada questão foi pensada milimetricamente, ao levar em consideração o uso do dicionário, e é para isso que se desenvolve o objetivo de minudenciar no aluno a proficiência em localizar a palavra, compreender seu significado e (re)conhecer a sua ortografia e a classificação da palavra.

As questões oito e nove atingem o grau de informação ortográfica que visam a promover os alunos do EM realçar diferentes formas de incorporar a ortografia com o uso do dicionário, especialmente em práticas de leitura e escrita.

Para isso, a questão nove tem como objetivo trazer à memória do aluno palavras que já passaram pelos seus ouvidos e confirmar essa experiência por meio do dicionário. A partir daí confirmar se a palavra é grafada como pensavam, discutir qual o papel do dicionário de tipo 4 e informar a real participação que tem com o cotidiano, como essas palavras podem ser usadas e qual a colaboração desse tipo de dicionário na aprendizagem do vocábulo.

Essa questão garante ao estudante do EM que até para produzir um texto, ou muitas vezes pensar em uma palavra para usá-la, seja no texto ou nas questões de exercícios, o dicionário traz informação precisa tanto da ortografia quanto da semântica. Ao analisar os gráficos, tem-se como resposta que nos quatro títulos o consulente conseguiu apreender a função dos dicionários com respeito a sua base ortográfica.

Em todas as questões há uma adaptação devida para calcular o bom funcionamento dos dicionários e estimar o nível de ensino. Nesse sentido, a questão dez procura conscientizar os estudantes acerca do fenômeno da homonímia, como a propriedade de dois ou mais signos linguísticos apresentarem alguma identidade fonológica e/ou gráfica.

As palavras utilizadas nessa questão serviram de base para se esclarecerem a inserção de homônimos no dicionário de tipo 4. As palavras utilizadas para o esclarecimento foram: *amargura, língua* e *tudo.* Com isso, na primeira parte da pesquisa, as escolhas se mantiveram divididas, pelo fato de essas terem sido feitas de acordo com a familiaridade desses.

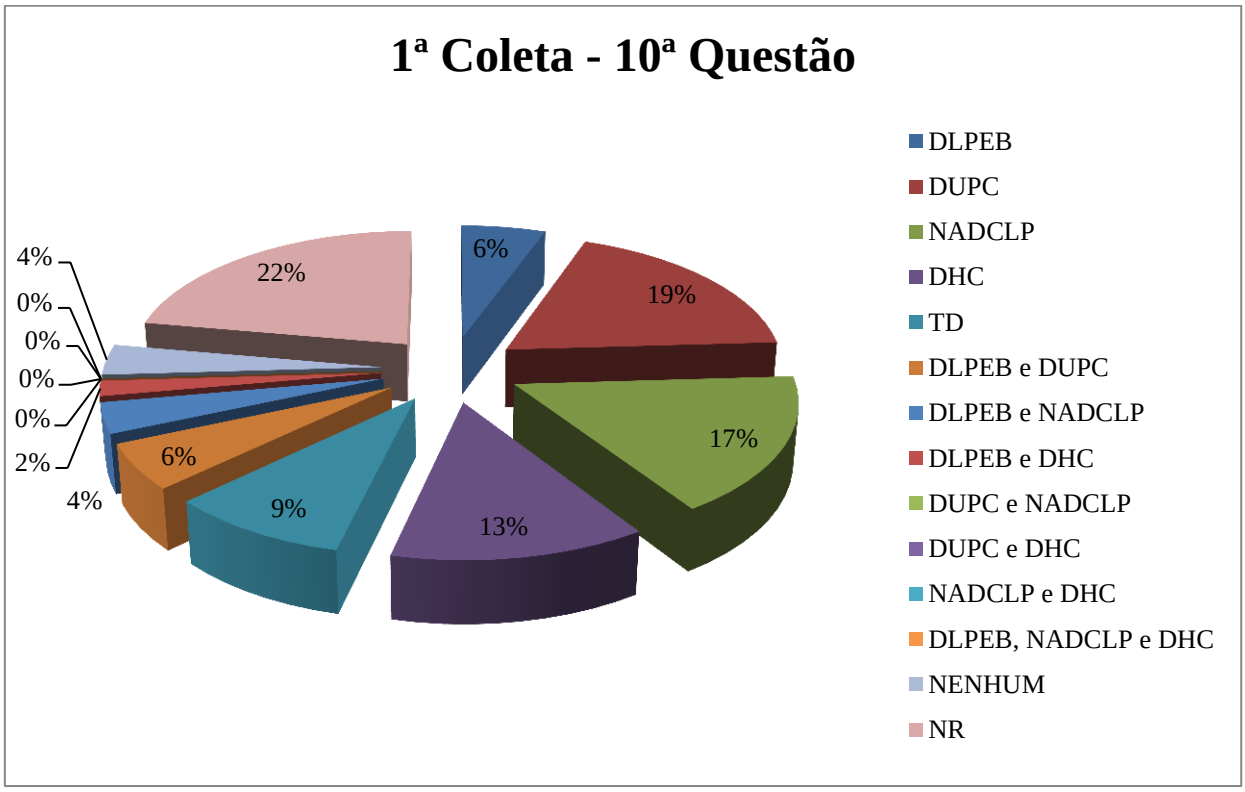
A questão dez trouxe uma repercussão na segunda parte da coleta, pois ali foram depositadas as escolhas conforme a explicação de como o dicionário recruta palavras

homônimas para inserção. Vê-se que na primeira parte da coleta as escolhas foram divididas entre os quatro títulos, tendo-se para o DLPEB um total de 6%, enquanto que na segunda parte da coleta a escolha isolada desse mesmo título caiu para 2%.

O DUPC, na primeira parte da coleta, recebeu 19% das escolhas, enquanto que na segunda parte da coleta o mesmo título ficou com a quantidade de 2% das escolhas. O mesmo se deu para os títulos NADCLP e DHC, com um número de 17% e 13%, ao passo que na segunda parte da coleta os mesmos títulos caíram para 4% e 2%.

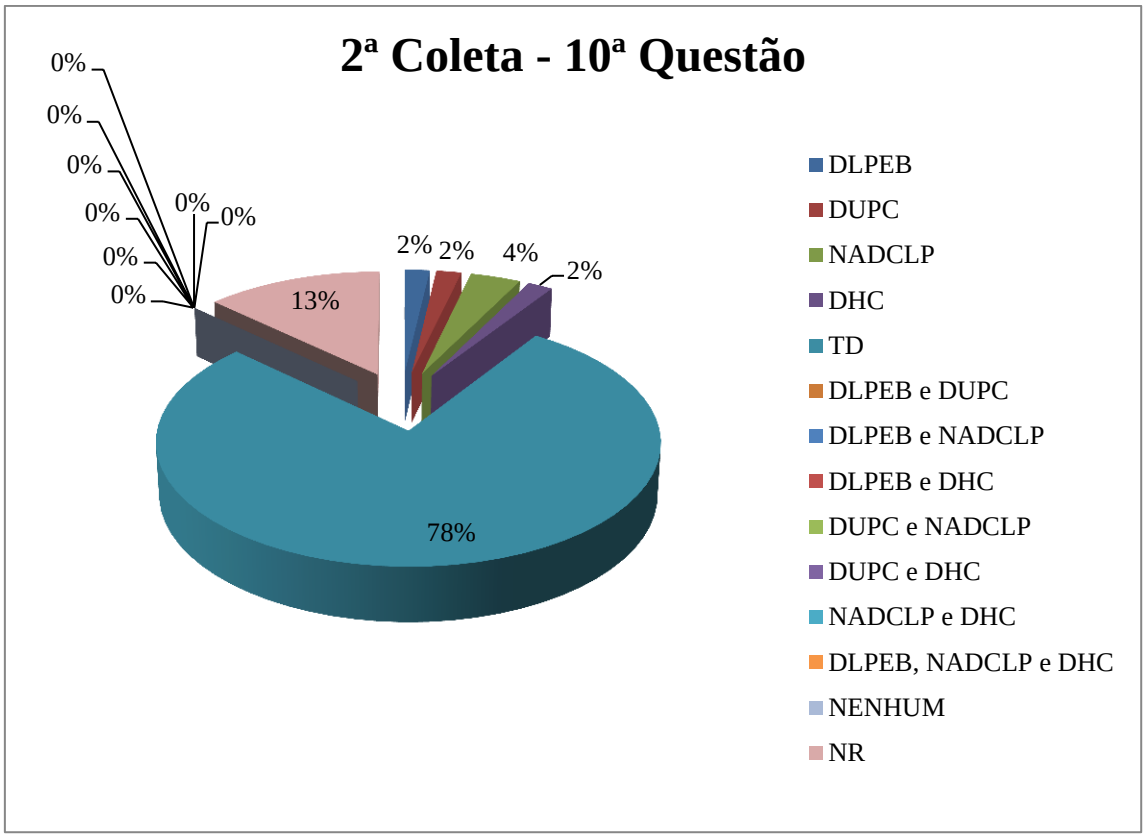
Tal fato só aumenta a possibilidade de interpretação de que os dicionários, quando inseridos com uma explicação, mesmo que sucinta, garantem sua total especificidade para as questões de homonímia. Vê-se, pois, que na segunda parte da coleta o número de estudantes que escolheram os quatro títulos aumentou significativamente, com um cálculo de 78% das escolhas, o que se pode conferir nos gráficos da primeira e segunda coleta.

Gráfico 9 - Primeira coleta/10ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 10 - Segunda coleta/10ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

A décima questão, a qual trata da homonímia, foi elaborada com o intuito de que as três palavras contemplassem o duplo significado. Além de considerar os aspectos da homonímia, pode-se diligenciar a respeito das acepções, isso dentro de uma questão apenas. O que chamou a atenção foi a escolha feita pelos estudantes a respeito da palavra *tudo.* Pode-se perceber que os estudantes da escola Padre Nunes não destacaram apenas o que significa a palavra (definição), mas também onde essa deveria ser aplicada dentro dos possíveis contextos que a palavra pode se articular dentro da língua.

Na escola Padre Nunes, a escolha dos dicionários a respeito da questão dez trouxe uma curiosidade, pelo fato de observamos que 86% dos participantes procuraram em todos os dicionários as entradas, o que assegurou que os quatro títulos satisfizeram suas dúvidas ou até mesmo suas curiosidades.

A questão onze foi elaborada com o intuito de desenvolver o vocabulário a partir de palavras que estabelecem relação entre si. Definida como campo temático, essa questão visa a associar palavras com determinados temas a fim de que se comparem as respostas com o surgimento de palavras novas e com o grau de acessibilidade por parte do consulente.

Desse modo, essa questão tem como finalidade esclarecer e mostrar aos estudantes que muitas palavras do léxico possuem o mesmo campo semântico que advém do mesmo significado das unidades linguísticas.

Nesse sentido, vale citar os hiperônimos, denominados assim pelo fato de que os seus significados incluem sentidos de um ou de muitos signos, ou seja, quanto mais ampla for a significação de um signo, mais sentidos ele tem. Assim, mesmo que os dicionários não tragam informações concretas na sua microestrutura a respeito dos hiperônimos, o professor em sala de aula pode usufruir de atividades com mais esclarecimentos a partir do uso de dicionários.

Já a hiponímia estabelece relação de inclusão aplicada ao significado das unidades linguísticas. Para comprovar isso se escolheram três palavras que se relacionam com a inserção de hipônimos e hiperônimos, quais sejam, cores, peixes e doces. Vale destacar aqui que é por esse motivo que se consideram as classificações de hiperonímia e hiponímia com relações com campos temáticos.

A estimativa de escolha por meio dos participantes declarou que na primeira parte da coleta as palavras que se relacionam com seus campos temáticos não estavam tão latentes como deveriam o que se pode comprovar por meio do gráfico pelo fato de que o número de participantes que ficaram alheios às respostas foi surpreendente.

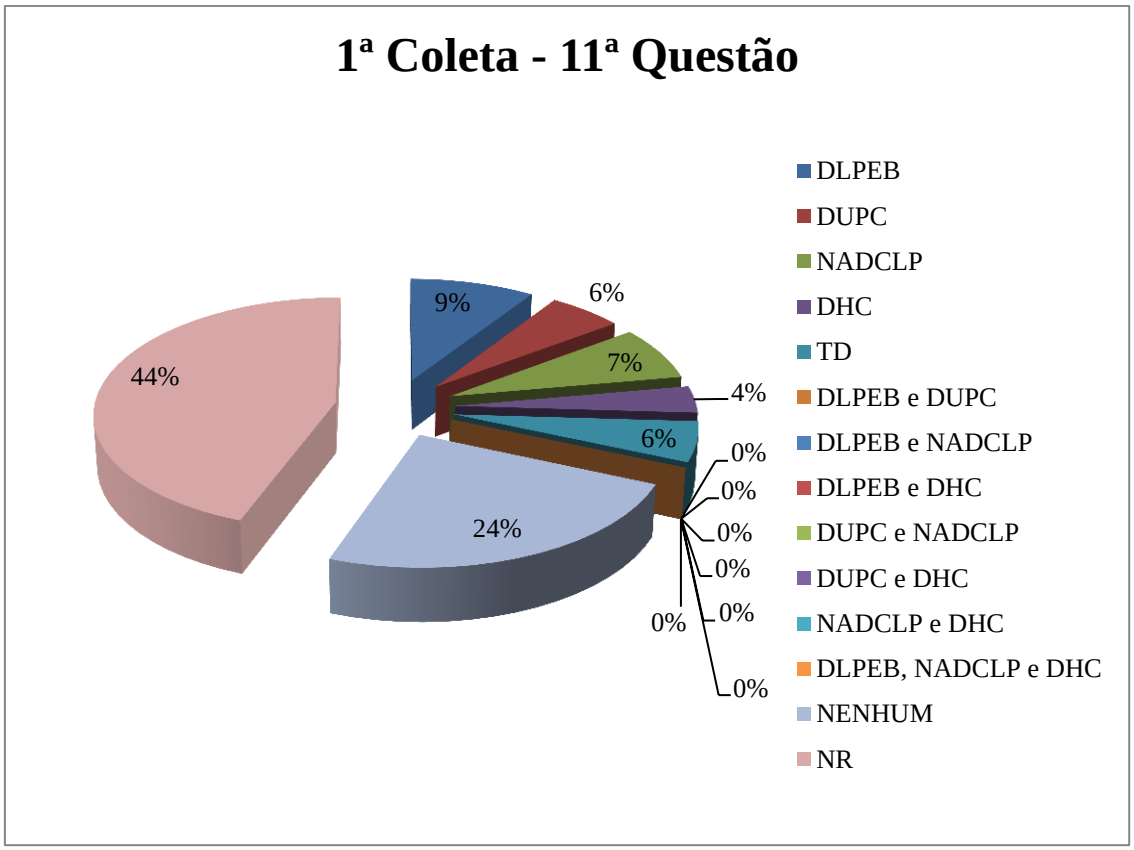
O número de abstinências ficou em torno de 44% de todos os que participaram da pesquisa, indicando que esses não assimilaram a questão ou até mesmo não compreenderam como um dicionário pode relacionar as palavras da grande área para o todo, ou vice-versa.

Por outro lado, o número de escolhas mudou radicalmente na segunda parte da pesquisa, onde foi explicitada a inserção de palavras pelo seu campo temático. Nesse momento, chegou-se a um total de 50% das escolhas feitas pelas duas escolas, onde, nesse caso, a escola Padre Nunes foi a que superou as expectativas com um total de 11 escolhas do total de 23 participantes.

Já na escola Viriato Bandeira tais números ficaram desproporcionais, pois, de um número de 31 participantes envolvidos, apenas 16 responderam que todos os títulos estavam adequados ao nível de ensino. Vale citar ainda que o número de participantes que não optaram por títulos, mesmo nessa segunda etapa, ainda foi grande em relação aos que tiveram suas escolhas marcadas, chegando a 26%, e mais uma vez esses participantes são os estudantes da escola Viriato Bandeira.

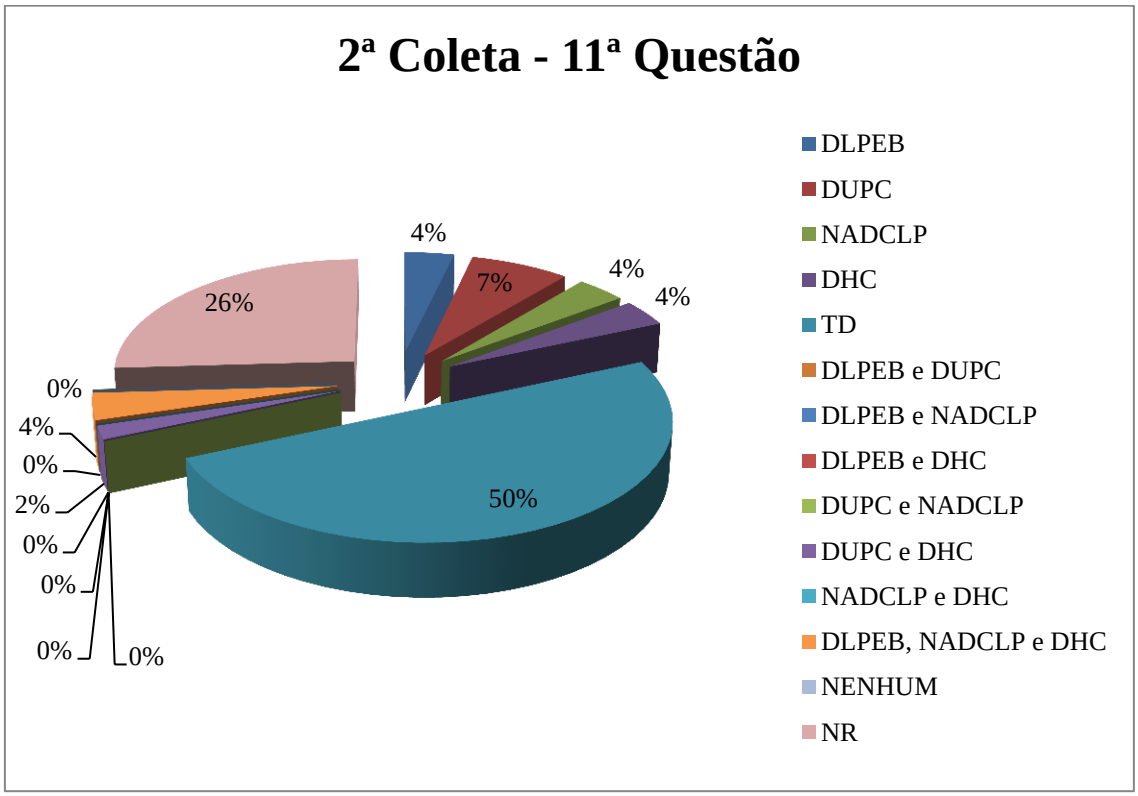
Tudo que foi dito acima se pode conferir nos gráficos a seguir:

Gráfico 11 - Primeira coleta/11ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 12 - Segunda coleta/11ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na escola Padre Nunes, apenas três estudantes não escolheram títulos para essa questão, a qual atingiu um número máximo de escolhas para as duas escolas, chegando a um número de 58% para TD. É isso o que declara a tabela de distribuição de amostragens:

Quadro 12 - Quadro de distribuição de amostragem da 2ª etapa da pesquisa na escola PN

Dicionários	Alunos	%
DLPEB	2	11%
DUPC	2	11%
NADCLP	2	11%
DHC	1	5%
TD	11	58%
DLPEB e DUPC	0	0%
DLPEB e NADCLP	0	0%
DLPEB e DHC	0	0%
DUPC e NADCLP	0	0%
DUPC e DHC	1	5%
NADCLP e DHC	0	0%
DLPEB, NADCLP e DHC	0	0%
NENHUM	4	0%
TOTAL	19	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Seguindo a ordem das questões, tem-se a questão doze, para qual foram separadas propositalmente três palavras de origem estrangeira, para que se perguntassem como essas se encontravam registradas no dicionário. De acordo com Faraco, "o léxico de uma língua é um universo em contínua expansão" (FARACO, 2011, p. 163). A essa expansão subentende-se que advém da capacidade de adaptação da língua em relação às mudanças sócio-históricas que perpassam pelo sujeito falante, sendo que tais adaptações se relacionam como mecanismos nominativos atribuídos pela língua, ou seja, se relacionam com o poder que a língua tem de nomear as coisas do mundo.

O estudante do EM tem como componente da grade curricular anual estudos com estrangeirismos, tratados especificamente como empréstimos lexicais, seja pelo nível fônico, gráfico ou mórfico. Para isso o estrangeirismo é um recurso inevitável e enriquecedor do idioma.

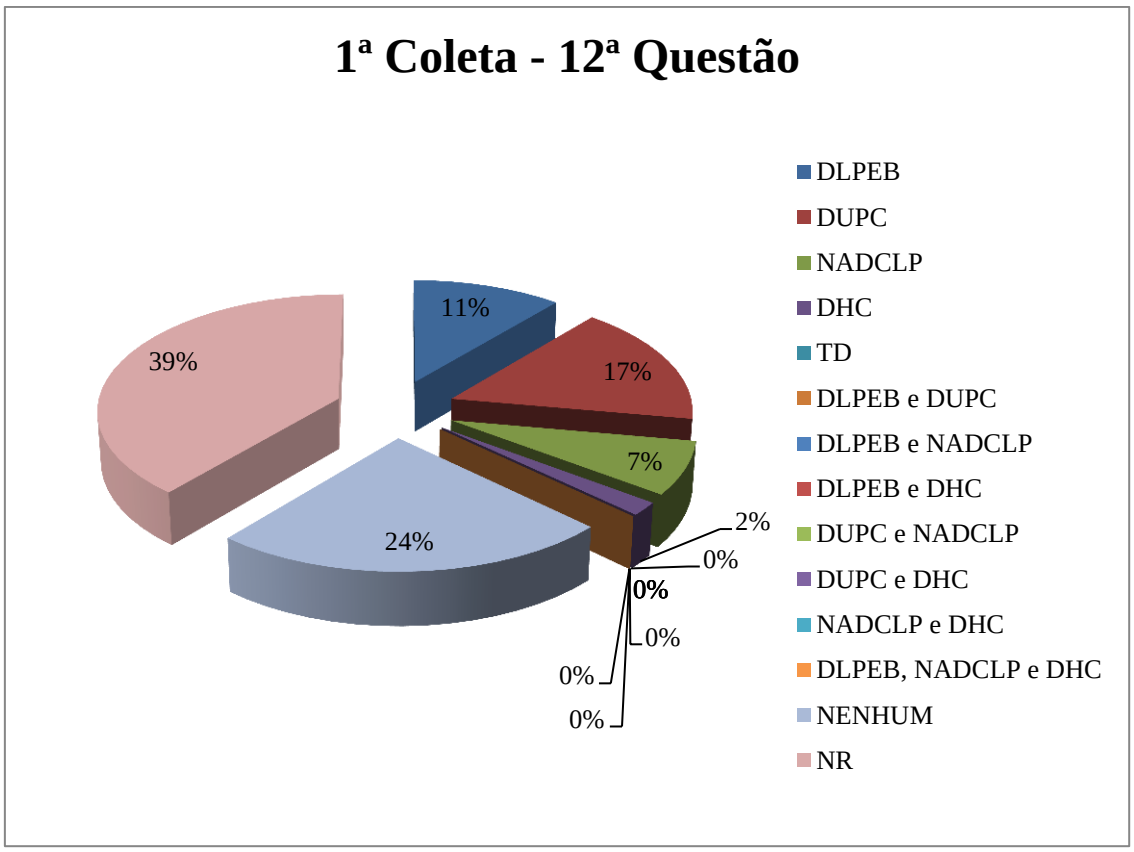
Por meio do dinamismo da língua, todos os dias aparecem novas palavras e outras desaparecem, ou simplesmente ficam armazenadas no sistema linguístico, reaparecendo em outra época e em outro contexto. Assim, para por em prática essa teoria, a questão doze do caderno de atividades da pesquisa foi composta pelas palavras *volibol*, *sutiã* e *esquite/squêite*.

A escolha dos títulos, tanto na primeira parte da pesquisa, quanto na segunda parte, trouxe repercussão. Em um primeiro momento, dentre as duas escolas, 13 estudantes marcaram a opção que indica que nenhum título é adequado para essa questão e 21 estudantes deixaram essa pergunta em branco. Portanto, tem-se um número de 34 participantes que não expuseram suas expectativas na primeira parte da pesquisa.

Contudo, na segunda parte da pesquisa, o número de opções para nenhum dicionário caiu para 0%, o que garante que, tirando os que deixaram as questões em branco, a maioria teve suas escolhas. Para esse quadro de participantes que preferiram não responder ocorreu um número de 17%, bem abaixo da média de participantes da primeira parte da pesquisa, que chegou a um número de 39%.

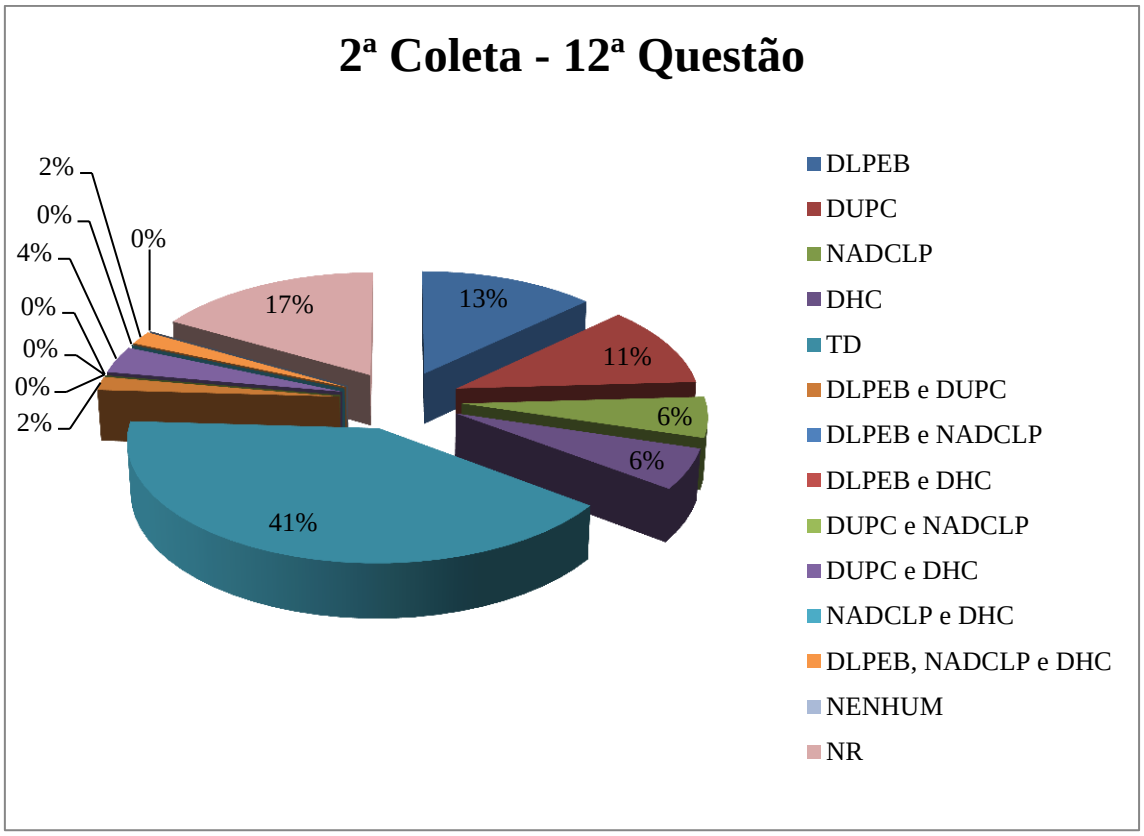
Nota-se que a omissão de escolha de títulos na primeira parte da pesquisa mudou consideravelmente na segunda parte da pesquisa e aumentou o valor dos títulos escolhidos, o que se pode conferir nos gráficos abaixo:

Gráfico 13 - Primeira coleta/12ª Questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 14 - Segunda Coleta/12ª Questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

A associação de um vocábulo está ligada ao significado (ou significação) como representação mental que um signo linguístico evoca. Portanto, a polissemia compreende os planos denotativo e conotativo que a língua possui. Esse significado retrata o sentido preciso dentro de um contexto particular com a intenção expressiva e comunicativa do usuário da língua. Desse modo, se a significação é o conjunto de signos linguísticos, logo o sentido é um dos (muitos) elementos pertencentes a esse conjunto.

Para isso o dicionário pedagógico, como obra de consulta do léxico, não dispensa o acréscimo de palavras que fazem parte do dia a dia das pessoas, porém essa inserção deve contribuir para o bom andamento das palavras e deve garantir que seu uso não se atribua de maneira equivocada.

De acordo com Biderman (1992), o dicionário, quando visto como repositório de vocábulos, contribui para uma procedência de ensino que desenvolve toda ordem social, histórica e cultural de uma língua. Contudo, as palavras registradas no dicionário, principalmente o de tipo 4, devem apresentar seu significado completo. Para tanto, palavras que expressam sentido positivo ou negativo devem receber uma marca própria para que o consulente não discrimine o dicionário, atribuindo-lhe restrição marginalizada.

Assim, se a denotação é a esfera do primeiro significado associado ao vocábulo descontextualizado, diferentemente, a conotação é o conjunto de sentidos específicos de uma palavra ou enunciado, agregado, conforme o contexto. Dessa forma, buscar a expressividade de uma palavra para um determinado contexto muitas vezes surpreende o senso comum ao implicar novas possibilidades semânticas para os vocábulos, fundamento da esfera conotativa.

Nesse sentido, a questão treze foi pensada para os estudantes do EM, que possuem um vocabulário mais expressivo e principalmente aumentado, pois se quereria trazer a oportunidade de esses descreverem palavras que, já lematizadas, têm a marca de uso que cogita uma representação pejorativa, gíria, idiomatismo e palavras chulas.

Na primeira parte da pesquisa, os participantes da escola Padre Nunes até tentaram resolver a questão e se mantiveram bem críticos com respeito aos títulos. Percebeu-se que alguns marcaram apenas um título como o que mais convinha como DLPEB e o DUPC, gerando um número de 16 estudantes que fizeram as duas escolhas, e 04 estudantes preferiram marcar a opção que garante que nenhum dicionário responde a esse tipo de questão.

A escola Viriato Bandeira esteve incisiva nessas escolhas, já que em uma sala a maioria dentre os 17 participantes da pesquisa preferiu não responder a essa questão. Já na sala do 1º ano B dois participantes tiveram sua escolha, uma sendo para TD e uma marcando que nenhum título respondia a questão. Assim, 12 participantes preferiram deixar a questão em branco.

Por outro lado, na segunda parte da pesquisa, os estudantes exploraram mais os títulos. Na escola Padre Nunes, os participantes escolheram seletivamente os títulos, com DLPEB com um total de 04 estudantes, DUPC com 02, NADCLP com 04, DHC com 04, TD com 06, DLPEB e DHC com 01, DLPEB, NADCLP e DHC com 01, e 01 não realizou a questão. Nota-se que essa escola preferiu verificar a condição dos dicionários com respeito ao sentido das palavras e na perspectiva deles encontraram algum tipo de defeito ou explicação muito dispersa.

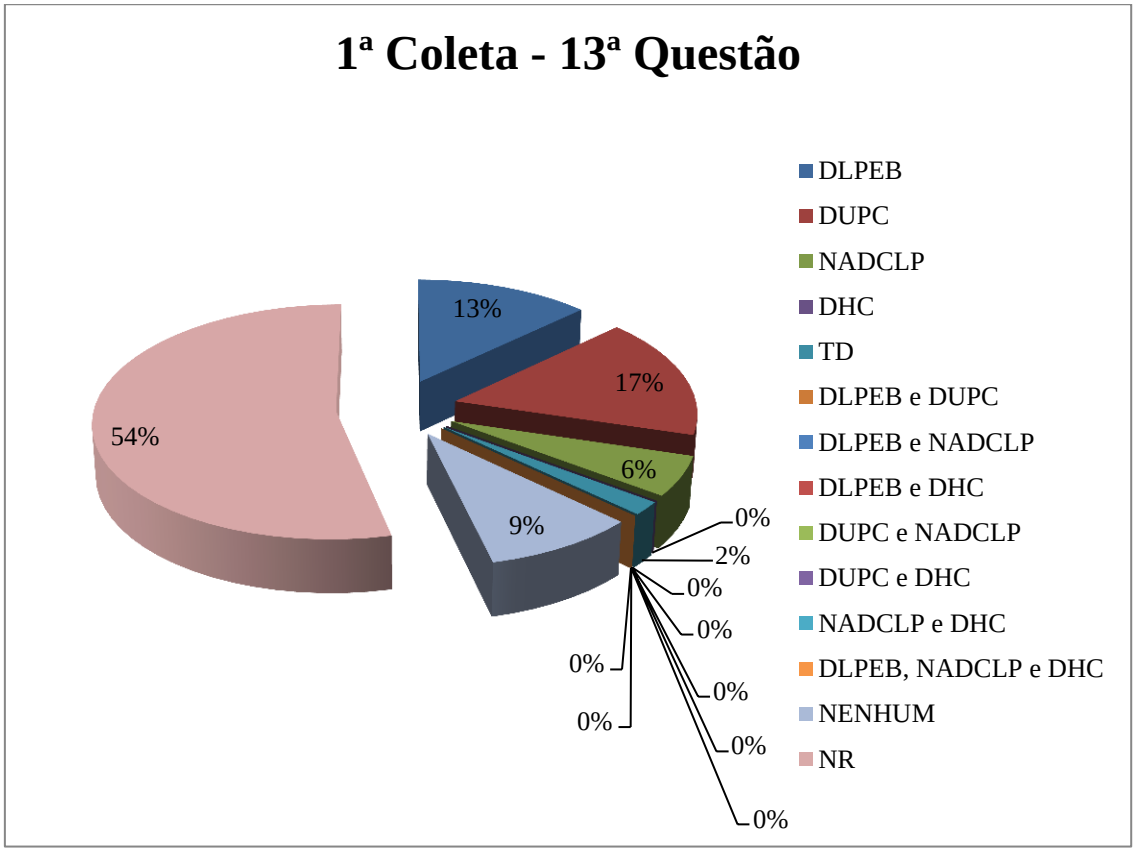
Os estudantes da escola Viriato Bandeira tiveram sua escolha mais centrada em todos os títulos, com um total de 13 escolhas para o TD. Por outro lado, 01 estudante escolheu o DLPEB, 02 escolheram o DUPC, 04 escolheram o DHC, 01 escolheu DLPEB e DUPC ao mesmo tempo, 01 escolheu DLPEB e DHC, também simultaneamente, 02 escolheram DUPC e DHC, 01 alega nenhum dicionário ser adequado para esse tipo de questão e 07 não responderam a questão.

Portanto, num total de 54 estudantes, 35% deles preferiram dizer que todos os dicionários estão de acordo com as expectativas da inserção de fraseologia popular, porém as

escolhas foram bem distanciadas, o que faz com que se (re)pense a inserção de palavras nesse nível nos dicionários do tipo 4, uma vez que o universo lexical do adolescente e do jovem está bem próximo do cotidiano e alguns dicionários ainda não estão totalmente condizentes com essa questão, em não esconder as significações das palavras na linguagem informal, o que faz com que se atribua as duas formas de interpretar o sentido que uma palavra possui.

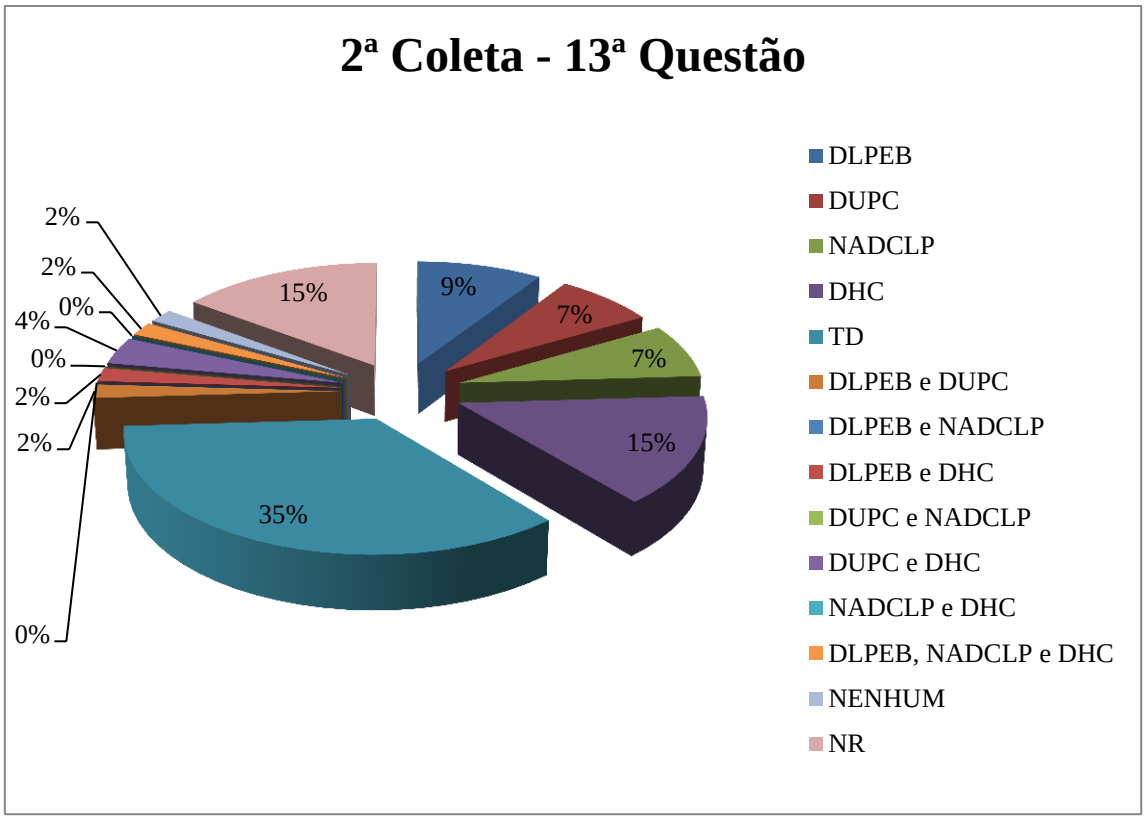
A seguir é possível conferir as duas fases da pesquisa e seus resultados:

Gráfico 15 - Primeira coleta/13ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 16 - Segunda coleta/13ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

A sintaxe é a predominância do modo de organização das palavras e suas funções na formação de frases, orações, períodos e textos. É por isso que, pela dinamicidade da língua, a palavra muda de significação a cada combinação articulada das mais variadas formas.

Portanto, se a sintaxe é a responsável pela arte de combinar palavras, é possível desmembrá-las. Assim, para cada palavra exposta como locução foi oferecido um quadro para que os estudantes assinalassem se as palavras estavam no dicionário como entradas, remissões, locuções ou exemplos.

Os gráficos mostraram que, na primeira parte da pesquisa, 46% dos participantes não elegeram títulos e 41% afirmaram que nenhum dicionário tinha resposta para esse tipo de questão, o que confirma a hipótese de que os consulentes não conheciam algumas nomenclaturas do dicionário e por esse motivo é que não tinham opção.

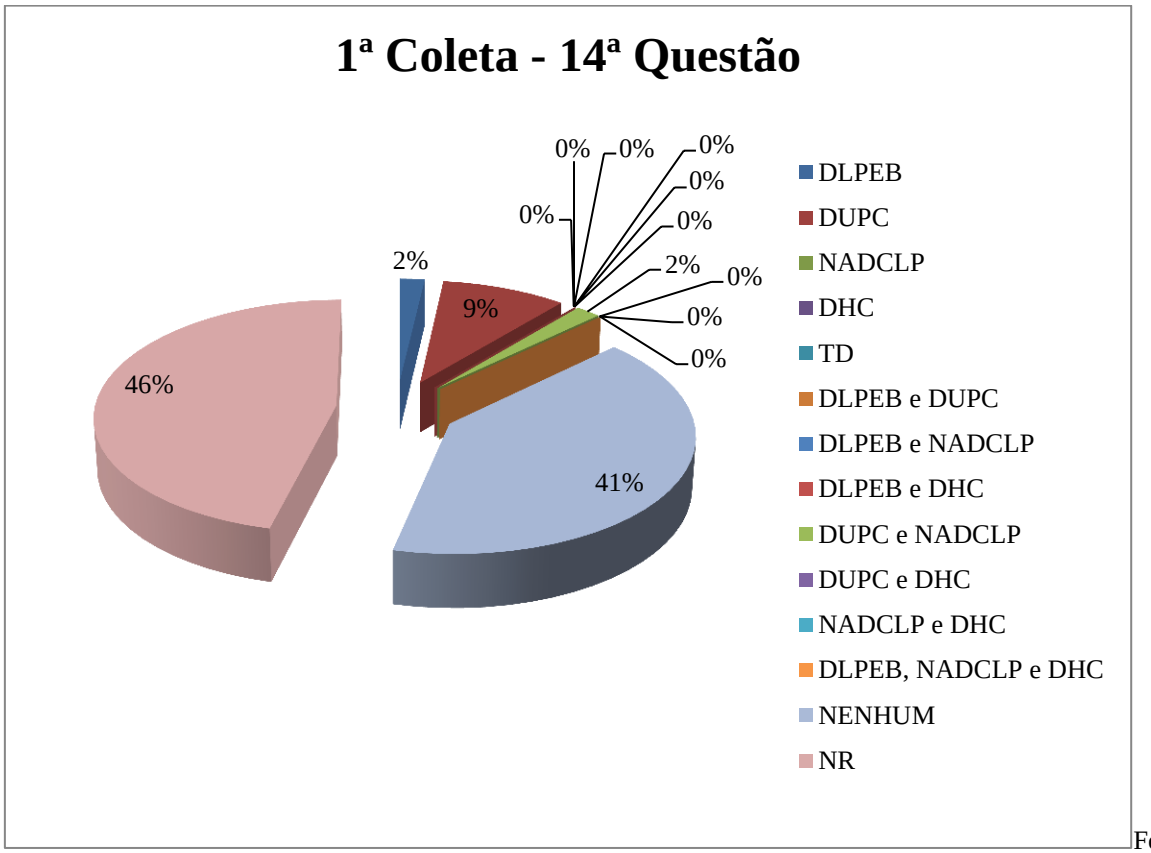
Já na segunda parte da pesquisa, os estudantes receberam informações acerca do que é um dicionário, de quais são as suas partes microestruturais e de como se chamam cada uma delas. Vê-se que, após isso, na escola Padre Nunes, os participantes ficaram com as opções de títulos que mais lhes favoreciam conforme a linguagem, pelo fato de terem uma opinião própria, o que se confirmou, quando as opções de escolhas dos títulos se entrelaçaram, quando

em um total de 23 participantes, 04 preferiram o DLPEB, 02 o DUPC, 03 o NADCLP, 04 o DHC, 05 TD, 02 DLPEB e DHC, e 03 não marcaram a questão.

Por outro lado, dentre os estudantes da escola Viriato Bandeira, com um total de 31 participantes, 25 optaram por TD, afirmando que todos os títulos se adequavam às respostas da questão. Mesmo assim, 01 participante preferiu ainda optar isoladamente pelo DUPC, 04 pelo DUPC e NADCLP, e apenas 01 preferiu não optar.

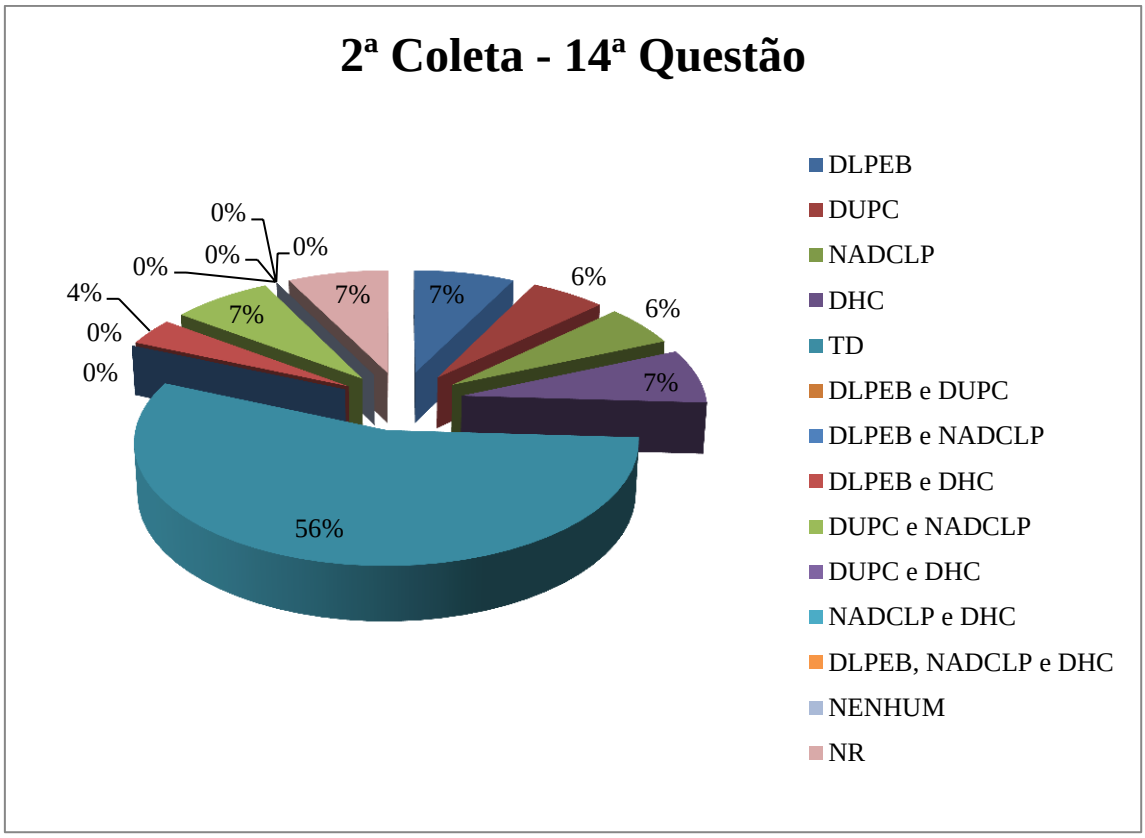
Essas informações se confirmam nos gráficos a seguir:

Gráfico 17 - Primeira coleta/14ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 18 - Segunda coleta/14ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

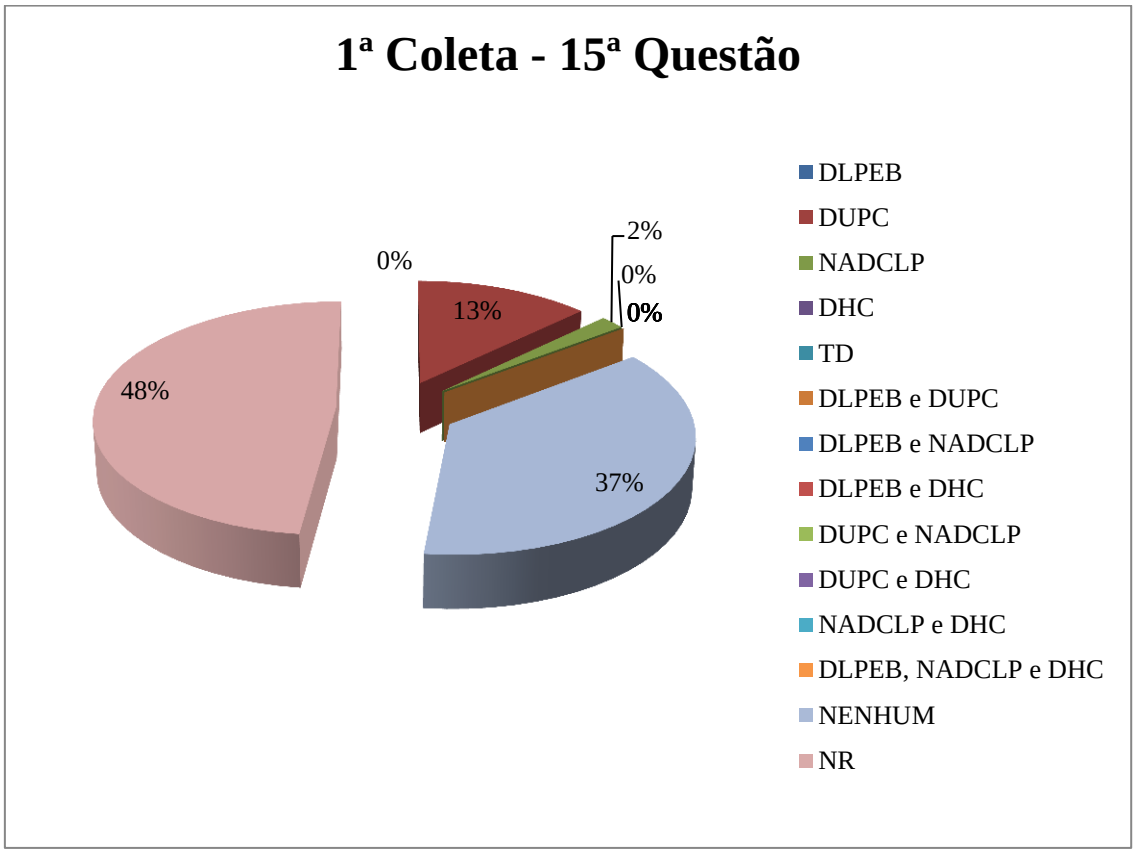
A intenção de se propor a questão quinze foi saber se os dicionários trabalhavam com lexias complexas, como essas apareciam no dicionário, se por meio de entradas, e se possuíam seu grau de informação completo. Para a completude da questão, foi separado um momento para explicar como aparecem as lexias complexas no dicionário e o porquê desse nome, esclarecendo que esse tipo de material não exclui palavras com hífen ou separadas por branco.

Um quadro foi o ideal para esclarecer a separação das informações das palavras, se vinham como entradas, remissões, locuções ou exemplos. Essa atividade teve um esclarecimento na segunda parte da pesquisa como todas as outras questões, porém, com um pouco mais de profundidade, pois os estudantes tiveram a curiosidade em saber o que eram esses termos.

A questão quinze foi composta por quatro palavras que assumem o papel de lexias compostas, sendo que duas estão no texto introdutório da avaliação. Nessa questão pode-se perceber que, na primeira parte da pesquisa, as escolhas foram quase na sua totalidade para as opções de que nenhum dicionário fornecia a resposta adequada para esse tipo de questão, posto que 48% dos estudantes não fizeram a questão.

Por outro lado, na escola Padre Nunes, 04 participantes arriscaram em escolher o DUPC e, na escola Viriato Bandeira, 03. Ainda na escola Padre Nunes, 01 participante optou pelo NADCLP e uma sala inteira da escola Viriato Bandeira foi incisiva em não responder à questão ou apenas tentar. É o que garante o gráfico a seguir:

Gráfico 19 - Primeira coleta/15ª questão



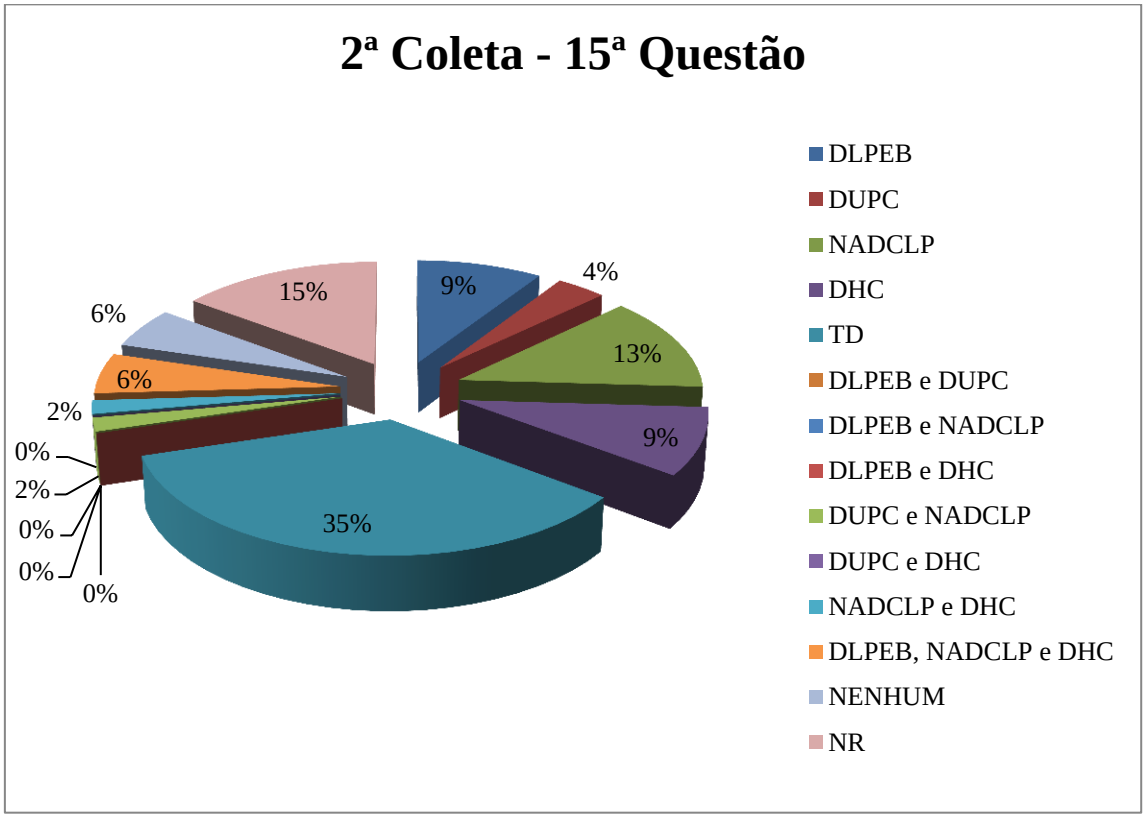
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na segunda parte da pesquisa, os estudantes da escola Padre Nunes foram bem rigorosos em suas escolhas. Percebeu-se que, de 23 estudantes, 14 escolheram a obra que mais convinha para a questão, destacando alguns títulos separadamente, ou até mesmo alguns grupos, mas não consideraram a opção TD. Percebeu-se que nesse total de estudantes a manifestação na escolha foi bem limitada.

Ademais, os estudantes da escola Viriato Bandeira não estiveram longe das escolhas dos participantes da escola Padre Nunes, por isso é possível concluir que alguns títulos não parecem esclarecedores na questão das lexias complexas. Portanto, isso garante que nem todos os dicionários estão condizentes a respeito da inserção de lexias complexas.

Os títulos foram selecionados separadamente ou até mesmo concomitantes com outro, mas todos os títulos em geral ficaram abaixo do que se pensava. Essa afirmação pode ser comprovada no gráfico a seguir que representa a segunda parte da pesquisa.

Gráfico 20 - Segunda coleta/15ª questão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa segunda parte da pesquisa, a questão dezesseis teve uma mudança na forma de sua pergunta. Pensou-se em aumentar o número de questões para esclarecer a escolha singular de cada estudante concernente ao ensino do uso do dicionário. Como pergunta objetiva, os participantes poderiam esclarecer o seu ponto de vista a respeito da importância de aprender ou não a utilizar uma obra lexicográfica, e todos os participantes assinalaram que sim, demonstrando que o ensino do uso do dicionário pode ajudar a compreender melhor como funciona uma obra lexicográfica e auxiliar no momento de procurar as palavras.

A questão dezessete certificou com os participantes se o dicionário auxiliava os alunos nas aulas de Língua Portuguesa e se essas aulas se tornavam mais compreensíveis em se tratando do estudo do léxico. Nesse caso, a participação dos estudantes confirmou que um dicionário em sala de aula aumenta a assimilação de palavras e capacita na aprendizagem dos assuntos da língua portuguesa.

Ainda vale destacar a questão de número dezoito, que deixa livre a resposta dos participantes, pois o questionamento era justamente verificar se os estudantes estavam de acordo com o funcionamento dos dicionários de tipo 4, fornecidos pelo PNLD/2012, e se a partir da visão de cada aluno esses dicionários atendiam as expectativas de uma obra lexicográfica pedagógica.

A partir da resposta desses estudantes pode-se percebe que os dicionários do PNLD/2012 são satisfatórios em alguns aspectos. Os participantes da escola Padre Nunes responderam que os dicionários são completos e que têm as informações que eles precisam para compreenderem melhor as questões lexicais. Já os estudantes da escola Viriato Bandeira não se pronunciaram incisivamente, pois preferiram registrar a resposta de forma mais simples, mas não descartaram que os quatro títulos satisfaziam as necessidades lexicais dos estudantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões que se desenrolaram ao longo deste trabalho ancoraram-se na Lexicografia Pedagógica, cujo interesse está focalizado na Lexicografia prática e teórica, sendo o grande intuito dessa despertar o que poderia estar adormecido na organização de dicionários pedagógicos para o Ensino Médio.

O motivo desse direcionamento é o resultado que se esclarece a partir das análises lexicográficas (mesmo que parciais) dos quatro títulos fornecidos pelo PNLD Dicionários 2012, que ora se distinguem dos dicionários escolhidos nos anos anteriores, isso na dimensão tratada para dicionários escolares.

Portanto, julgou-se necessário investigar a microestrutura e a macroestrutura dos quatro títulos considerados como Tipo 4, com a finalidade de declarar qual o real valor dos dicionários fornecidos pelo PNLD Dicionários 2012 e se esses se configuram como obras lexicográficas pedagógicas em conformidade com a teoria que sustenta a organização e a produção de dicionários próprios para estudantes do Ensino Médio.

Outra consideração, talvez a principal delas, é o reconhecimento, ou não, dos dicionários como obras lexicográficas pedagógicas a partir da sua funcionalidade na perspectiva dos usuários, sobretudo dos estudantes do Ensino Médio. Pensou-se em descortinar o que realmente representam os dicionários de Tipo 4 para esses estudantes do Ensino Médio, não tão distante da realidade lexicográfica pedagógica.

Nos dicionários considerados escolares, a representatividade da cobertura lexical deve favorecer o público alvo a que esse se destina. Nesse sentido, percebeu-se que os quatro títulos não deixaram de satisfazer essa realidade da Lexicografia, principalmente quando se trata da macroestrutura, já que todos trazem informações complementares adicionadas às características dos estudantes favorecidos, como é o caso da gramática no DLPEB, com as informações totalmente voltadas ao universo estudantil do Ensino Médio.

Percebe-se que a seleção vocabular, os empréstimos lexicais e as locuções são bem estruturadas nos títulos, como é o caso em particular do DUPC, o qual traz uma informação na contracapa que oferece 135.668 contextualizações. Assim, o que se pode perceber é que a organização desse material não fugiu às regras específicas da Lexicografia por contemplar diferentes contextos.

Outra consideração é a respeito da indicação de diferentes graus de formalidade, o que se comprova na apresentação das entradas e dos seus verbetes. Ao procurar essas informações em algumas palavras, pode-se notar que essa discriminação estava presente em todos os títulos, o que foi comprovado pelos participantes da pesquisa, já que nas questões que exploraram essas informações, essa foi bem marcante nas respostas dos estudantes.

No campo das definições, os quatro títulos possuem acepções numeradas, embora o DHC não ofereça definições por predicação, ou seja, predominantemente analíticas, assim se nota a imparcialidade das definições trazidas apenas como sinônimos, uma questão que reflete a contextualização da seleção vocabular.

Percebeu-se também que apenas o DHC oferece entradas secundárias (entrada autônoma), como é o caso das palavras *assobio* e *assovio*, exemplificadas nas páginas de apresentação do dicionário, e apenas uma recebe a definição, e no caso da entrada secundária essa recebe apenas um sinal indicativo de remissão. Os outros títulos recebem entradas com números alceados.

É importante enfatizar que os quatro títulos recebem em suas definições uma linguagem predominante dos dicionários geral, o vocabulário é básico e corrente da língua portuguesa, portanto os dicionários de Tipo 4 estão em acordo com a Lexicografia, ou seja, se mantêm fidedignos às regras da organização microestrutural da Lexicografia.

Ainda uma consideração que deve ser esclarecida é a que diz respeito à distribuição da classe gramatical nas entradas, sendo que os títulos trazem essa informação, contudo essa ainda é um pouco esquecida. Percebe-se, portando, que esse recurso do dicionário ainda é pouco explorado e o que vem à mente é que o dicionário é uma referência apenas para a definição de uma palavra, deixando de lado as outras funcionalidades que a obra possui.

Pode-se julgar que a indicação da classe gramatical nos quatro títulos está de comum acordo com a Lexicografia, uma vez que as entradas analisadas e as utilizadas pelos consulentes para a coleta de dados da pesquisa trouxeram a indicação da classe gramatical destacada no verbete.

A quantidade de entradas que se ajusta em cada título não esconde a hipótese de que as quatro obras possuem um número absoluto de palavras, porém, esse número se distingue pela relatividade entre eles, criando-se uma hipótese de que um dicionário é mais completo que o outro talvez pela quantidade de verbetes em cada título, sendo por esse caminho que se tenta desmistificar tais informações.

A precisão dos dicionários é esclarecida à medida que se torna visível à participação dos estudantes, pois, desde a gênese do projeto de pesquisa, pretendeu-se traçar um diagnóstico a respeito da funcionalidade dos dicionários no contexto escolar, embora já se pensasse em problemas existentes na relação estudante-consulente-dicionário. Para isso, tais hipóteses carecem de ser comprovadas em outro momento, pois na perspectiva dos participantes alguns títulos foram mais cogitados que outros.

Na sequência da pesquisa, os dados encontrados contribuíram para que se formasse uma imagem mais próxima e real do consulente hipotético a quem os lexicógrafos se dirigem, permitindo assim a possibilidade de elaboração de dicionários de língua materna que mais atendessem às expectativas de uma sala de aula.

Para isso considerou-se oportuno observar a habilidade que se tem ao manusear um dicionário, o fato desse tipo de material, considerado pedagógico, ocupar um espaço limitado dentro das salas de aula, indiferente da disciplina ministrada, e o reconhecimento real de uma obra lexicográfica pedagógica, tudo isso por meio de reflexão teórica.

Pressupõe-se que o dicionário receberia um tratamento diferenciado, ou seja, que, pelo fato de ser uma novidade do PNLD nas escolas públicas, o uso desse material teria um alto índice de visitação, contudo, percebeu-se, um não envolvimento com os títulos nas escolas visitadas.

Os dados encontrados nos questionários sucumbiram às suposições, uma vez que foi constatado um considerável distanciamento nas representações de comportamento como consulente entre os estudantes das escolas Padre Nunes e Viriato Bandeira, bem como entre alunos do período diurno e noturno das séries semelhantes. Dessa forma, se pode confirmar o descompromisso de alguns participantes em responder às questões, seguido das escolhas do(s) título(s) em conformidade com a empatia do título.

Outro fator de opinião constatado foi o aspecto de desconhecimento, por parte do estudante, referente à macro e à microestrutura de um dicionário, tornando-se perceptível as dúvidas no momento da realização das atividades. Também em aspectos como nível de frequência de uso do material em sala de aula, dificuldade na utilização, bem como a orientação recebida para o manuseio do dicionário, esses índices apresentaram a constatação por meio de interpretação, com informações implícitas nas questões respondidas.

Além disso, também se chegou à conclusão de que o uso de dicionário em sala de aula não é algo que se faz com frequência, pelo fato dos estudantes desconhecerem a importância desse material. Esse fator acarretou a dispensação em conhecer a funcionalidade de uma obra lexicográfica e suas informações adicionais, motivo esse que desobriga o professor à responsabilidade de utilizar esse material com precisão.

Para tanto, de acordo com os dados obtidos na primeira parte da pesquisa, notou-se que houve um desconhecimento do potencial do dicionário como ferramenta pedagógica e que nem o dicionário nem o vocabulário são trabalhados de forma sistemática dentro da sala de aula. Isso acrescenta que as aulas de Língua Portuguesa desinstitucionalizaram o padrão de ensino e aprendizagem de vocabulário por meio de um material totalmente destinado às informações lexicais padronizadas.

De acordo com a identificação dos dicionários utilizados pelos sujeitos participantes da pesquisa, após a análise da obra com maior índice de frequência na segunda parte da pesquisa, confirmou-se a hipótese já suspeitada, qual seja, que os quatro títulos satisfizeram os estudantes em todas as questões propostas, o que difere uma relatividade entre os títulos na primeira parte da pesquisa.

Por fim, um esclarecimento sugere que não se tinha a intenção de esgotar o tema selecionado, e que aspectos como analisar o comportamento do estudante-consulente e de seu professor de língua materna poderiam ter sido abordados, a respeito das expectativas em relação a uma obra lexicográfica e às estratégias de utilização para ampliar a funcionalidade de um dicionário, cujos aspectos são esclarecidos segundo as teorias lexicográficas. Assim, espera-se que as considerações, ainda que limitadas, instiguem meditação acerca da funcionalidade e do uso do dicionário em sala de aula para estudantes do Ensino Médio.

Entende-se, portanto, que, dada a função diagnóstica deste trabalho, este se ajuste apenas como a primeira etapa de um processo de estudo a respeito dos dicionários de tipo 4 fornecidos pelo PNLD Dicionários 2012. Assim, espera-se que se tenha como sequência uma pesquisa a respeito do obstáculo encontrado pelos estudantes no manuseio e na habilidade desse material. De comum acordo, manusear um dicionário requer a inclusão de alguns

fatores, como: um trabalho com dicionários em sala de aula acrescentado ao conteúdo planejado nas aulas de Língua Portuguesa, e, adiante, a necessidade de incluir a ciência lexicográfica na preparação de professores, com habilitação na área, ainda em processo de formação.

DICIONÁRIOS

BECHARA, E. **Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. [51.2
10 entradas (verbetes e locuções)]

BORBA, F. S. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011. [58.237 verbetes]

GEIGER, P. (org.). **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011. [75.756 verbetes]

HOUAISS, A. (org.) & VILLAR, M. de S. (ed. resp.). **Dicionário Houaiss conciso**. São Paulo: Moderna, 2011. [41.243 verbetes]

REFERÊNCIAS

AMOR, E. **Didactica do português**: fundamentos e metodologia. Lisboa: Texto Editora, 1999.

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

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTON, D. **Literacy:** an introduction to the ecology of written language. Library of Congress Cataloging-in publication Data. 2 ed. 1949.

BÉNJOINT, H. **Modern Lexicography**: an Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2000.

BIDERMAN, M. T. C. Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade. **Alfa – Revista de Linguística**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 53-69, 2003.

_____. A ciência da Lexicografia. **Alfa - Revista de Linguística**. São Paulo, v. 28, p. 1-26, 1984.

_____. **A definição da lexicografia**. Cadernos do IL, n. 10. Porto Alegre: Instituto de Letras da UFRGS, p. 23-43.

_____. A face quantitativa da linguagem: um dicionário de frequências do português. **Alfa – Revista de Linguística**. São Paulo, v. 42, p. 161-181, 1998.

_____. Análise de dois dicionários gerais do português brasileiro contemporâneo: o Aurélio e o Houaiss. In: **Filologia Linguística Portuguesa**. São Paulo, n. 5, p. 85-115, 2002.

_____. Aurélio: sinônimo de dicionário? **Alfa - Revista de Linguística**. São Paulo, v. 44, p. 27-55, 2000.

_____. Conceito linguístico de palavra. In: **Palavra**. Rio de Janeiro: Grypho, n. 5 1999, p. 81-97.

_____. **Dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. XXº Congrès international de linguistique et philologie romanes. Tome IV, Section VI - Lexicographie/Iberoromania, Zurique, 1992.

_____. **Dicionário contemporâneo do português**. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. Dimensões da palavra. **Filologia e Linguística Portuguesa.** São Paulo, n. 2, p. 81-118, 1998.

_____. Léxico e vocabulário fundamental. **Alfa – Revista de Linguística.** São Paulo, v. 40, p. 27-46, 1996.

_____. Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: OLIVEIRA, A. M. P. P.; ISQUERDO, A. N. (Org.) **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Editora da UFMS, 2001, p. 131-144.

_____. **Teorias linguísticas**: teoria lexical e linguística computacional. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BORBA, F. S. **Organização de dicionários**: uma introdução à lexicografia. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros curriculares nacionais**: 5ª a 8ª séries - Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: 1ª a 4ª séries - Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1989.

_____. Portaria nº 6, de 16 de março de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Secretaria de Educação Básica, Brasília, DF, 22 mar. 2012. Seção 1, p. 10.

BRAIT, B. Imaginário e ensino dentro e for a da sala de aula. **Alfa - Revista de Linguística**, São Paulo, v. 44, p. 331-347, 2000.

CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Orgs.); RANGEL, E. de O. [et al.]. **Dicionários escolares:** políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CHANNEL, J. Psycolinguistic considerations in the study of L2 vocabulary acquisition. In: CARTER, R; MCCARTHY,M. **Vocabulary and language teaching**. 6ª ed. UK: Logman, 1996, p. 83-96.

COPE, B. & KALANTIZIS, M. **Literacies**. Cambridge: University Prees. 1993.

COROA, M. L.. Para que serve um dicionário?. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Org.); RANGEL, E. de O. [et al.]. **Dicionários escolares:** políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DAMIN, C.; PERUZZO, M.S. **Uma descrição dos dicionários escolares no Brasil**. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/viewFile/6981/6450>. Acesso em: 03 de setembro, 2013.

DRUMMOND DE ANDRADE, C. Antigamente II. Disponível em: <http://ambiente.educacao.ba.gov.br/conteudos-digitais/conteudo/exibir/id/1682> Último acesso em: Janeiro de 2013.

FARACO, C. A. Estudos pré-saussiriano. *In*: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Linguística**: fundamentos epistemológicos. São Paulo: Cortez, 2004. v.3.

_____. Quais os critérios que deveriam orientar os Lexicógrafos na inserção de estrangeirismos em dicionários gerais?. *In*: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (Org.). **Dicionário na teoria e na prática**: como e ara quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

FARIAS, E. M. P. Metáfora, dicionário e ensino. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 94-100, jul/set 2009.

_____. Uma breve história do fazer lexicográfico. **Revista Trama**, Projeto Saber, v. 3. n. 5, 2007.

FONSECA, J. Ensino de língua materna como pedagogia dos discursos. In: _____. **Diacrítica**. Lisboa: A. P. P., 1988.

FREITAS, M. T. de A. Nos textos de Bakhtin e Vigotsky: um encontro possível. In: BRAIT, B. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Ver. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

GOMES, P. V. N. Aquisição lexical e uso do dicionário escolar em sala de aula. In:_____. **Dicionários escolares:** políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

_____. **O processo de aquisição lexical na infância e a metalexicografia do dicionário escolar.** Tese de doutoramento apresentada ao Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas pela Universidade de Brasília, 2007.

HAENSCH, Günther. **Los diccionarios del españolen el umbral del siglo XXI**. Salamanca: ediciones Universidad de Salamanca, 1997.

HAUSMANN, F. das K. In: _____ , v. 2, p. 1094-1099. Tradução: WELKER, H. A. **Panorama geral da lexicografia pedagógica**. Brasília: Thesaurus, 2008.

HERIQUES, C. C. **Língua Portuguesa**: semântica e estilística. Curitiba, PR: IESD Brasil, 2009.

ILARI, R.; CUNHA LIMA, M. L. Algumas ideias avulsas sobre a aquisição do léxico. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Org.); RANGEL, E. de O. [*et al.*]. **Dicionários escolares:** políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ISQUERDO, A. N.; SEABRA, M. C. T. C. (Org.). **As Ciências do Léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. v. VI. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012.

ISQUERDO, A. N.; FINATTO, M. J. B. (Org.). **As Ciências do Léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. v. IV. Campo Grande/Porto Alegre: Ed. UFMS/Ed. UFRGS, 2010.

ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (Org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. v. III. Campo Grande: Ed. UFMS; São Paulo: Humanitas, 2007.

ISQUERDO, A. N.; KRIEGER, M. da G. (Org.). **As Ciências do Léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. v. II. Campo Grande: Ed. UFMS, 2004.

ISQUERDO, A. N.. **As Ciências do Léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. 2ª ed. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001.

ISQUERDO, A. N. Brasileirismos, regionalismos e americanismos: desafios e implicações para a lexicografia brasileira. In: BERLINCK, R. de A.; GUEDES, M.; MURAKAWA, C. de A. A. (Org.) **Teoria e análise linguísticas**: novas trilhas. Araraquara: Laboratório Editorial FCL/UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, p.11-29, 2006.

ISQUERDO, A. N. **Normas lexicais no português do Brasil e desafios para a lexicografia brasileira**. In: Atas do XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística. Uberlândia: [s.l.], 2006.

KRIEGER, M. da G. Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha. **Revista Língua & Literatura**. Frederico Westphalen. v. 6 e 7, nº 10/11, p. 101-112, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2012.

_____. O século XX, cenário dos dicionários fundadores da lexicografia brasileira: relação com a identidade do português do Brasil. et. al. **Alfa – Revista de Linguística**, São Paulo, 50 (2): 173-187 2006.

_____. Dicionários para o ensino de língua materna: princípios e critérios de escolha. **Revista Língua e Literatura**, v. 6/7, n. 10/11, p. 101-112, 2005/2006.

_____. **Políticas públicas e dicionários para escola**: o Programa Nacional do Livro Didático e seu impacto sobre a lexicografia didática. Cadernos de Tradução. v. 2, n. 18, p. 236-252. Florianópolis. 2006.

_____. Termos técnicos-científicos em minidicionários: problemas de inclusão e definição. In: CARVALHO, O. L. de S.; BAGNO, M. (Org.); RANGEL, E. de O. [*et al.*]. **Dicionários escolares:** políticas, formas & usos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

_____. **Tipologias de dicionário**: registros de léxico, princípios e tecnologias. Calidoscópio. v. 4, n. 3, p. 141-147, set/dez 2006.

LARA, L. F. O dicionário e suas disciplinas. In: ISQUERDO, A. N.; KRIEGER, M.G. (Orgs.) **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. volume II. Campo grande, MS: Editora UFMS, p. 133–152, 2004.

LAUFER, B. Corpus-based versus lexicographer examples in comprehension and production of new words. In: Tommola, H. et al. **EURALEX '92 Procceding**. Tampere: University of Tampere, p. 71-76, 1992.

LEFFA, V. J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, V. J. (ed). **As palavras e a sua companhia**: o léxico na aprendizagem. Pelotas: Educart, p. 15-44, 2000.

MARTÍN GARCIA, J. El diccionario em la enseñanza del español. Madrid: Arco/Libros, 1999.

MATO GROSSO DO SUL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Referencial Curricular 2012 Ensino Fundamental/Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação de MS, 2012. 362 p. 29,7 cm.

MATORÉ. G. **La methode em lexicologie**: domaine français. Paris: Didier, 1953.

MATTOS, A. M. de A.; VALÉRIO, K. M. **Letramento crítico e ensino comunicativo**: lacuna e interseções. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/rbla/arquivos/96.pdf.>. Último acesso em Junho de 2013.

MORAES, A. C. & XATARA, C. A utilização de dicionários de língua portuguesa em sala de aula do ensino fundamental. **Horizontes de Linguística Aplicada** 6 (2): 16-32, 2007.

MURAKAWA, C. de A. A. Dicionário histórico do português do Brasil: um modelo de dicionário histórico. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 12 (2), p. 329-349, 2010.

NUNES, J. H. Léxico e língua nacional: apontamentos sobre a história da lexicografia brasileira. In: ORLANDI, E. (Org.) **História das ideias linguísticas**. Construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas: Pontes; Cáceres: Ed. UNEMAT, p. 71-88, 2001.

ORSI, V. Lexicologia: o que há por trás do estudo das palavras? In: GONÇALVES, A. V.; GÓIS, M. L. de S.. **Ciências da Linguagem:** o fazer Científico? Campinas-SP: Mercado de Letras, 2012. (Série Estudos de Linguagem).

PAIVA, V. L. M. O. Desenvolvendo a habilidade de leitura In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, p. 129-147, 2005. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/leitura2.htm>. Último acesso em: 08 de Setembro de 2013.

PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. (Orgs.) **Linguística aplicada**: da aplicação à linguística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 11-31, 2012.

REY-DEBOVE, J. Léxico e dicionário. **ALFA - Revista de Linguística** (Suplemento). São Paulo: v. 28, p. 45-69, 1984.

RANGEL, E. de O; BAGNO, M. **Dicionários em sala de aula.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 155 p.

SANTO, V. L. dos. **Ensino de Língua Portuguesa**. Curitiba: IESD Brasil S.A., 2009.

SAPIR, E. **Linguística como ciência**: ensaios. Tradução de Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1961.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006. (Data do original: 1916).

SEABRA, M. C. T. C. de. A lexicografia deve ser vista como técnica ou ciência? In.: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (Org.). **Dicionário na teoria e na prática**: como e ara quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SILVA, M.C.P.da. O dicionário deveria ser sistematicamente utilizado em aulas de língua materna ou estrangeira como instrumento pedagógico? In.: XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (Org.). **Dicionário na teoria e na prática**: como e ara quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística.** Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2002.

WELKER, H. A. **Panorama geral da lexicografia pedagógica**. Brasília: Thesaurus, 2008.

_____. **Dicionários**: uma pequena introdução à lexicografia. 2. ed. revista e ampliada. Brasília: Thesaurus, 2004.

_____. **O uso de dicionários**: panorama geral das pesquisas empíricas. Brasília: Thesaurus, 2006.

_____. **Sobre o uso de dicionários**. Anais do CELSUL 2008.

XATARA, C.; BEVILACQUA, C. R.; HUMBLÉ, P. R. M. (Org.). **Dicionário na teoria e na prática**: como e ara quem são feitos. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ZAVAGLIA, C. Metodologia em ciências: Lexicografia. In: GONÇALVES, Adair Vieira; GÓIS, Marcos Lúcio de Souza. **Ciências da Linguagem:** O fazer Científico? v. 1. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2012. (Série Estudos de Linguagem).

_____. **Sistematização crítica de produção científica em Lexicografia e Lexicologia**. Título de Livre-Docente em Lexicografia e Lexicologia, no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, câmpus da UNESP de São José do Rio Preto. 2009.

_____. Dicionário em cores. **Alfa – Revista de Linguística**, São Paulo, 50(2): 25-41, 2006.

ANEXOS

ANEXO A – Atividades coletadas

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

ATIVIDADES

A crônica é um gênero textual que possibilita ao autor brincar com as palavras. Na crônica abaixo, intitulada *Antigamente II*, Carlos Drummond de Andrade usou a ironia e um toque de humor. Leia-a e responda as questões seguintes.

Antigamente II

Antigamente, os pirralhos dobravam a língua diante dos pais, e se um se esquecia de arear os dentes antes de cair nos braços de Morfeu, era capaz de entrar no couro. Não devia também se esquecer de lavar os pés, nem tugir nem mugir. Nada de bater na cacunda do padrinho, nem de debicar os mais velhos, pois levava tunda. Ainda cedinho, aguava as plantas, ia ao corte e logo voltava aos penates. Não ficava mangando na rua nem escapulia do mestre, mesmo que não entendesse patavina da instrução moral e cívica. O verdadeiro *smart* calçava botina de botões para comparecer todo liró ao copo-d'agua, se bem que no convescote apenas lambiscasse, para evitar flatos. Os bilontras é que eram um precipício, jogando com pau de dois bicos, pelo que carecia muita cautela e caldo de galinha. O melhor era pôr as barbas de molho diante de um treteiro de topete: depois de fintar e engambelar os coiós, e antes que pusesse tudo em pratos limpos, ele abria o arco. O diacho eram os filhos da Candinha: quem somava a candongas acabava na rua da amargura, lá encontrando encafifada, muita gente na embira, que não tinha nem para matar o bicho; por exemplo, a mão de defunto.

Bom era ter costas quentes, dar as cartas com a faca e o queijo na mão; melhor ainda, ter uma caixinha de pós de pirlimpimpim, pois isso evitava de levar a lata, para ficar na pindaíba ou espichar a canela antes que Deus fosse servido. Qualquer um ficava enjerizado se lhe chegavam a urtiga ao nariz, ou se o faziam de gato-sapato. Mas que regalo, receber de graça, no dia-de-reis, um capado! Ganhar vidro de cheiro marca barbante, isso não: a mocinha dava o cavaco. Às vezes sem tir-te nem guar-te, aparecia um doutor pomada, todo cheio de nove-horas. (...)

Mas até aí morreu Neves, e não foi no dia de São Nunca de tarde: foi vítima de pertinaz enfermidade que zombou de todos os recurso da ciência, e acreditam que a família nem se quer botou fumo no chapéu?

(Carlos Drummond de Andrade. Caminhos de João Brandão. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002) © Graña Drummond – www.carlosdrummond.com.br

1) Agora que você já leu a crônica de Drummond, liste as palavras por você desconhecidas:

_____
_____

2) Os dicionários trazem o significado de todas as palavras listadas?

( ) sim ( ) não

3) Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

4) Você encontrou palavras com mais de um significado?

( ) sim ( ) não

5) Leia o fragmento do texto e tente encontrar no dicionário palavras sinônimas que não modifiquem o sentido da frase.

"O verdadeiro *smart* calçava botina de botões para comparecer todo liró ao copo-d'agua, se bem que no convescote apenas lambiscasse, para evitar flatos".

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

6) Coloque as palavras em ordem alfabética.

corte	encafifar	fintar	enjerizado	Urtiga	debicar	pertinaz

1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo

( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

7) Algumas dessas palavras aparecem no dicionário?

Esquecidíssimo	Urtigão	Encafifei

( ) sim ( ) não

Se não, o que você faria para compreendê-las?

_____

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

8) Qual palavra você procuraria primeiro no dicionário para encontrar o significado da expressão?

"O melhor era pôr as barbas de molho..."

_____

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

9) Como se escrevem as seguintes palavras? (Ditado, com procura no dicionário).

_____
_____

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara

( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

10) Existem algumas palavras que você já ouviu e nunca escreveu, ou não sabe como se escreve? Pense em duas e certifique-se no dicionário.

_____

O significado da palavra é o mesmo que você pensava?

( ) sim ( ) não

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

11) Você sabia que existem palavras com a mesma grafia, porém o significado delas é diferente? Pois bem, essas palavras se chamam **homônimas**. Veja se as palavras indicadas podem ser classificadas com o mesmo significado.

Amargura ( ) sim ( ) não
Língua ( ) sim ( ) não
Tudo ( ) sim ( ) não

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

12) Existem palavras que puxam outras palavras. Como assim?! No dicionário encontramos palavras que se relacionam em comum umas com as outras, chamamos de **campo temático**. Por exemplo: aves podem se relacionar conforme a espécie: sabiá, bem-te-vi, e outros mais.

Procure no dicionário três palavras que se relacionam conforme o campo temático.

Coluna 1	Coluna 2	Coluna3
Cores	Peixes	Doces

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

13) Existem algumas palavras que são muito usadas em nossa língua, só que elas não nasceram no Brasil; pois bem, o nome que se dá a essas palavras faladas ou escritas é **estrangeirismo**. Veja se as palavras a seguir estão em nosso dicionário. Se você as encontrou, escreva como elas estão registradas no dicionário.

Voleibol = _____
Sutiã = _____
Esqueite/Esquêite _____

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

14) Algumas palavras podem trazer um sentido negativo ou positivo quando as lemos, tanto na atitude, quanto no jeito das pessoas. Procure no dicionário palavras que você acha que trazem um sentido negativo ou positivo às pessoas e depois coloque na tabela
com o seu significado. Vale lembrar que elas possuem uma marca de uso representada por **(pej.)** que significa "pejorativo".

1ª palavra	2ª palavra	3ª palavra

Positivo	Negativo

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso

( ) Todos
( ) Nenhum

15) Leia as palavras:

Trabalhador (do) campo
Leite (de) coco

Agora, procure no dicionário e assinale a lacuna que representa a forma como você encontrou as palavras.

Trabalhador do campo ( ) sim ( ) não
Trabalhador ( ) sim ( ) não
do campo ( ) sim ( ) não
do ( ) sim ( ) não
campo ( ) sim ( ) não
Leite de coco ( ) sim ( ) não
Leite ( ) sim ( ) não
de coco ( ) sim ( ) não
de ( ) sim ( ) não
coco ( ) sim ( ) não

De que forma você encontrou as palavras?

PALAVRAS	ENTRADA	REMISSÕES	LOCUÇÕES	EXEMPLOS
Trabalhador do campo				
Trabalhador				
do campo				
do				
campo				
Leite de coco				
Leite				
de coco				
de				
coco				

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

16) Existem palavras que são escritas separadas por hífen, outras separadas por espaços, porém possuem um significado único. Por exemplo, a couve-flor nós sabemos que é uma hortaliça deliciosa e que faz muito bem à saúde.

Você leu o texto “Antigamente II” e lá o autor usou duas palavras compostas. No dicionário nós chamamos de lexia complexa ou lexia composta.

Procure no dicionário as palavras utilizadas pelo autor e dê o seu significado.

Gato-sapato = _____
Nove-horas = _____

Agora leia essas palavras e veja se elas possuem um significado.

Pau a pique = _____
Olho de sogra = _____

Essa atividade foi mais esclarecedora em qual ou em quais desses dicionários?

( ) Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara
( ) Dicionário Unesp do português contemporâneo
( ) Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa
( ) Dicionário Houaiss conciso
( ) Todos
( ) Nenhum

17) É importante que os estudantes conheçam e aprendam a usar um dicionário?

( ) sim ( ) não

18) Os dicionários auxiliam os estudantes nas aulas de Língua Portuguesa?

( ) sim ( ) não

19) O que você achou dos novos dicionários fornecidos pelo PNLD/2012?

_____
_____
_____

ANEXO B – Ficha de Cadastro dos Alunos

DADOS PESSOAIS

NOME:_____

IDADE:_____

SEXO: ( ) MASCULINO ( ) FEMININO

ESCOLA: _____

PERÍODO: ( ) MATUTINO ( ) VESPERTINO ( ) INTEGRAL

CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL:

( ) ESCOLA PÚBLICA ( ) MATUTINO ( ) VESPERTINO
( ) ESCOLA PRIVADA ( ) MATUTINO ( ) VESPERTINO
( ) EJA