

O tratamento dos homônimos “cura” e “são” em dicionários de Ensino Médio do PNLD 2012

The construction of homonyms “cura” and “são” in High School dictionaries by PNLD 2012

Neliane Raquel Macedo Aquino*

Ana Claudia Castiglioni**

RESUMO: O dicionário é um material didático que faz parte do contexto escolar. É, ao mesmo tempo, produtor e receptor de discurso. Por isso, a análise desse material possibilita a observação das construções de sentido produzidas em uma comunidade linguística. Em vista disso, propomos, neste texto, analisar o tratamento dos homônimos “cura” e “são” presentes em dicionários escolares distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2012) para as escolas públicas de Ensino Médio no país tendo por base o que expõe Alves (2000); Biderman (2002); Dapena (2002); Correia (2000). O corpus retirado dos dicionários foi selecionado partindo-se dos exemplos de homônimos trazidos nos livros didáticos de Primeira Série do Ensino Médio (PNLD 2012). Esta análise proporciona pensar acerca da microestrutura dos dicionários analisados (Dicionário Houaiss Conciso; Dicionário UNESP do Português Contemporâneo; Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara) e do uso desse material no processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Dicionários Escolares. Ensino Médio. Homonímia.

ABSTRACT: The dictionary is a didactic material that is part of the school context. It is both producer and receiver speech. Therefore, the analysis of this material allows the observation of meaning constructions produced by the linguistics community. In view of this, we propose in this text, analyze the construction of homonyms “cura” and “são” present in school dictionaries distributed by Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2012) for public high schools in Brazil, from what is exposed in Alves (2000); Biderman (2002); Dapena (20002); Correia (2000). The corpus, taken from the dictionaries selected, is examples of homonyms brought in textbooks of High School (PNLD 2012). This analysis contributes to the reflections on microstructure presented by dictionaries (Dicionário Houaiss Conciso; Dicionário UNESP do Português Contemporâneo; Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara) and use of this material in teaching and learning process.

KEYWORDS: Student Dictionaries. High School. Homonyms.

* Aluna do curso de doutorado do Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Araguaína. Email: nr.macedo@hotmail.com

** Docente do Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Araguaína. Email: anacastiglioni@hotmail.com

1. Introdução

No ensino de línguas, materna e estrangeira, o dicionário é um dos recursos didáticos mais conhecidos. Ele é o objeto de estudo da Lexicografia e sua análise é necessária para que possamos compreender melhor seu papel no contexto da sociedade. Neste texto, analisamos verbetes referentes a palavras homônimas em dicionários de língua portuguesa que têm como característica em comum o fato de que foram selecionados e distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC) para o Ensino Médio de escolas públicas do país em 2012.

Com a análise de dois verbetes procuramos entender como a homonímia se faz presente no contexto didático figurando nos dicionários. Formulamos, então, o objetivo deste trabalho, qual seja: analisar o comportamento dos homônimos. Para tanto, foram selecionados os verbetes referentes às unidades léxicas “cura” e “são”, que constam nos seguintes dicionários: Dicionário Houaiss Conciso (2011), o qual identificaremos como DHC; Dicionário UNESP do Português Contemporâneo (2011), o qual identificaremos como DUC; Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara¹ (2011), o qual identificaremos como DEB. As duas unidades léxicas foram escolhidas em livros didáticos de primeira série do Ensino Médio que também compõem o PNL D 2012, quando estes se propõem a explicar e exemplificar a homonímia aos alunos.

Os dicionários utilizados nesta pesquisa foram tomados de empréstimo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), campus de Imperatriz, no qual uma das pesquisadoras é docente do quadro ativo permanente. Esses dicionários são utilizados tanto por professores quanto por alunos e estão dispostos na biblioteca do campus.

A relevância deste trabalho está em analisar alguns aspectos da proposta de microestrutura para as unidades léxicas homônimas escolhidas,

¹ Os três dicionários trazem alguns símbolos os quais não reproduzimos na transcrição. São pequenos símbolos colocados ao lado de algumas palavras ou expressões para identificar etimologia, campo de locuções e campo de exemplos ou abonações, antônimos etc.

sua adequação para o consulente nas obras citadas e, por conseguinte, pensar acerca das aplicações didáticas quando o dicionário está inserido em sala de aula pelo professor, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, este artigo explora o dicionário na perspectiva de material didático, já que ele se insere no contexto escolar como elemento a ser utilizado pelo professor para a promoção do ensino e da aprendizagem. Inicialmente, vamos situar e descrever o dicionário com base em seu conceito e classificação como elemento pedagógico. Trazemos, ainda, algumas informações acerca do PNLD e breve análise da microestrutura do dicionário, depois apresentamos considerações a respeito da homonímia e de sua presença nos livros didáticos do PNLD 2012 e, em seguida, descrevemos e analisamos o *corpus* selecionado nos dicionários. Por fim, expomos as considerações a que chegamos nesta pesquisa.

2. Dicionário: conceito e classificação

Para tratar de dicionários, é preciso, primeiro, passar por sua definição, tendo por referência a Lexicografia, ciência que serve de base para análise e elaboração dessas obras. Vilela (1979) ressalta que, por vezes, a definição de dicionário se confunde com a de léxico, tendo duplo sentido porque, ao mesmo tempo em que caracteriza um conjunto de unidades léxicas de uma língua, é também a inventariação dessa mesma língua. Assim, o autor lembra que o léxico, na primeira vertente, é representativo do conjunto de unidades léxicas componentes de determinada língua que encontramos no dicionário e é nesse sentido que o autor defende que as concepções de dicionário e léxico se aproximam.

Neste caso, as relações semânticas (como hiponímia, antonímia, sinonímia, homonímia, polissemia etc.) e as relações sintagmático-semânticas (como isotopia, compatibilidade, solidariedade lexical ou congruência semântica) são

apresentadas e resolvidas de forma prática (por meio de exemplos). (VILELA, 1979, p. 10)

Para Haensch (1982, p. 97), o dicionário representa, dentro da Lexicografia, uma possibilidade de codificação lexicográfica que tem por base “diferentes modos de ser da língua e os diferentes aspectos da descrição linguística²”. O autor esclarece ainda quais são os influenciadores na seleção das entradas que compõem um dicionário, a finalidade deste, o grupo a que se destina, a extensão, os princípios linguísticos de seleção (frequência de uso e disponibilidade de unidades léxicas).

O dicionário é tido, neste trabalho, como um gênero de discurso que se compõe de diferentes formas, visando diferentes áreas. Vimos o dicionário dessa forma porque condiz com o pensamento de Bakthin (1929), que conceitua gênero discursivo como manifestação sociointerativa da linguagem, sendo este produto da história e da ideologia de um povo. O dicionário, dessa forma, atrela-se à história porque reproduz a realidade significativa de uma comunidade, ao mesmo tempo em que consolida significados. Segundo Biderman (2002, p. 163), “(...) é a variedade escrita que é a guardiã e depositária da herança cultural e literária do idioma e que constitui o alicerce da língua em sua continuidade histórica”. A partir disso, podemos observar que o dicionário cumpre o papel de guardar as formas e significados que compõem uma comunidade e de lhes dar uma sensação de estabilidade. Quando há mudança linguística na comunidade, esta tende a modificar o dicionário.

Orlandi (2006, p. 18), tendo por base o entendimento sobre discurso de Pêcheux como “efeito de sentido entre locutores”, argumenta que, “como todo discurso, o dicionário tem uma história, ele constrói e atualiza uma memória,

² (...) en los distintos modos de ser de la lengua y en los distintos aspectos de la descripción lingüística. (HAENSCH, 1982, p. 97).

reproduz e desloca sentidos, inscrevendo-se no horizonte dos dizeres historicamente constituídos”. Esse instrumento, portanto, para além da expansão do léxico e da verificação ortográfica, é representativo de um tempo e de um espaço, fazendo parte da cultura de um povo.

Os dicionários são geralmente agrupados em tipologias, que tomam diferentes critérios como base, dependendo do autor, e, por isso, formam variados grupos. Welker (2004), ao tentar agrupar algumas dessas tipologias e seus respectivos autores, demonstra como a lista é grande e merece um espaço dedicado só a ela. Fazemos referência, neste texto, à classificação de Bejoint (2000) citada por Welker (2004). Aquele autor categoriza os dicionários em: dicionário geral e especializado; monolíngue e bilíngue; enciclopédico e “de língua”; para aprendizes estrangeiros e para falantes nativos, para adultos e para crianças. Mencionamos essa classificação porque, quando se fala em dicionários, os nomes especial e geral, monolíngue e bilíngue são muito utilizados. No DHC, por exemplo, que utilizamos nesta análise, afirma-se que ele é de “utilidade geral”.

Para exemplificar a complexidade da tipologia de dicionários, mencionamos Haensch (1982) que, levando em consideração questões lexicográficas, cita vários dicionários: o dicionário pode ser de regionalismos, onomasiológico, por imagem (pictórico), ortoépico, ortográfico, de formação de palavras, de construção, de colocação, de dúvidas, de fraseologia, de modismos, de neologismos, havendo ainda dicionários monolíngues e plurilíngues (só para citar alguns).

Não detalharemos a tipologia dos dicionários por não ser nosso foco de pesquisa. Consideraremos o dicionário por ora analisado como dicionário escolar. De acordo com Hernández (1989), a classificação dicionário escolar ainda não encontra espaço nas tipologias mais conhecidas, por isso o autor considera que a Lexicografia tem deixado de lado os dicionários de grupos sociais com necessidades específicas, como é o caso dos escolares. Esse tipo de

dicionário, segundo o autor, corresponde a um tipo singular monolíngue e é relevante que haja preocupação acerca do seu uso e construção, tendo em vista que se direciona a um público específico e a um ambiente com características únicas, que é a sala de aula.

O termo utilizado justifica-se pelas informações dos próprios dicionários ao mencionarem em seus prefácios e apresentações, por exemplo, no DUC, que ele “dirige-se aos alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio e, assim, ele se coloca como um ponto de apoio para o professor em sala de aula” (p. I/II). No DEB, argumenta-se que este foi “construído com um número de verbetes compatível com a idade e o desenvolvimento cultural dos alunos” (Prefácio) do Ensino Médio. Ainda, o DHC diz que “concentrou-se nas demandas escolares do público-alvo deste dicionário (...), os alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio, (...) – embora não apenas naquelas por, enfim, se tratar de obra de utilidade geral” (p. VII, Palavras iniciais).

Dentro das tipologias mencionadas, eles poderiam ser classificados como dicionários monolíngues e gerais. O dicionário é, portanto, um material pedagógico, pois proporciona “informação ao usuário com o fim de facilitar a comunicação linguística”³ (HERNÁNDEZ, 1989, p. 32). Dessa maneira, Hernández (1989) compreende que ele deve estar presente em toda a vida escolar.

3. O dicionário como material didático

O dicionário é elemento social. Faz parte da cultura de uma comunidade. Sobre isso, Biderman (2002, p. 86) afirma que “o dicionário vem a ser o depositário do acervo lexical da cultura”. Segundo essa autora:

³ (...) información al usuario con el fin de facilitar la comunicación lingüística (...) (HERNÁNDEZ, 1989, p. 32).

(...) o dicionário descreve o léxico em função de um modelo ideal de língua – a língua culta e escrita. Só circunstancialmente registra os padrões subcultos, ou desviantes da norma padrão, tais como os usos dialetais, populares, gíriáticos. Dessa forma, o dicionário convalida e promove a linguagem aceita e valorizada em sua comunidade (p. 86).

Por isso, não se pode tomar o dicionário como elemento passivo. Suas construções refletem as concepções aceitas em uma comunidade e ajudam na permanência dessas concepções, como afirma Biderman (2002). Além disso, o dicionário está presente em diferentes momentos da vida do homem. Pode estar em casa ou no trabalho. Mais costumeiramente, o contato com o dicionário se dá na escola, principalmente após a alfabetização básica do aluno.

O dicionário tem importância social e sua análise contribui para a reflexão sobre seu uso e suas construções. Ao analisar dois dicionários, Aurélio Século XXI (2000) e Houaiss (2001), Biderman (2002), com base na estrutura que apresentam, expõe como as definições e a organização desses dicionários às vezes parecem não se relacionar com os construtos teóricos da Lexicologia e da Lexicografia. Dentre os aspectos negativos, ela cita algumas definições com equívocos, a confusa classificação dos lexemas compostos da língua portuguesa, que, em vários momentos, na verdade são empréstimos linguísticos, a ordem das acepções que às vezes iniciam-se pelas menos comuns nas definições presentes no verbete. Por tudo isso, a autora conclui que o Aurélio (2000) apresenta maior coerência do que o Houaiss (2001) e, além disso, demonstra que a produção de dicionário é algo complexo e demanda conhecimento teórico profundo por parte do lexicógrafo.

Nessa miríade, o dicionário de língua portuguesa é considerado um material didático quando pensamos sobre seu uso na escola. Por isso, antes de

falar de seu uso no contexto de sala de aula, situamos esse elemento pedagógico dentro do conceito de material didático.

Silva (et alii, 2014, p. 264) define material didático como “artefatos incorporados ao trabalho do professor, servindo de auxílio para o processo de ensino e aprendizagem em contextos de formação”. Segundo os autores, o êxito do material didático depende do professor e da forma de ensino que é promovida por ele, incluindo seus objetivos e sua visão sobre o processo. Portanto, podemos perceber que subjazem ao dicionário, tanto no seu contexto de produção quanto no seu contexto de uso, as formações de pensamento que carregam aqueles que o produziram e aqueles que o utilizam.

O dicionário de língua portuguesa é elemento de análise recente em pesquisas sobre ensino e aprendizagem e merece um olhar cuidadoso. Tendo em vista a importância que o dicionário escolar de língua portuguesa recebe, tanto de quem o distribui quanto dos atores escolares, promovemos, como mencionamos anteriormente, a análise de dois verbetes de dicionários escolares, os quais foram distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC) para escolas públicas, por intermédio dos exemplos que abordam os livros didáticos do Ensino Médio, também distribuídos pelo MEC.

4. O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD

É relevante, para esta análise, mencionar o histórico do dicionário no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), programa do Governo Federal que visa distribuir de maneira contínua material didático para as escolas. O programa seleciona não apenas livros, mas vários tipos de materiais que o governo considera relevantes ao uso durante o processo de ensino e aprendizagem. Nele se incluem os dicionários, as enciclopédias e os

paradidáticos, por exemplo. O sítio do programa⁴, na internet, destaca que “por meio do PNLD são adquiridos e distribuídos acervos de dicionários da língua portuguesa destinados aos alunos da educação básica da rede pública de ensino”.

Os dicionários de língua portuguesa analisados compõem o acervo de distribuição do PNLD de 2012, especificamente aqueles utilizados no Ensino Médio. Esses dicionários foram enviados às escolas públicas juntamente com um material de apoio (BRASIL, 2012) que esclarece acerca de sua avaliação, seleção, distribuição e informa possíveis atividades com o uso desses dicionários. O título do material de apoio é “Com direito à palavra: dicionários em sala de aula”. Segundo o que nele é descrito, o acervo de dicionários foi cuidadosamente avaliado e selecionado por meio de processo administrado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

A avaliação seguiu-se por meio de edital próprio e os dicionários foram escolhidos segundo características predefinidas. Para o Ensino Médio, por exemplo, eles deveriam apresentar o mínimo de 40 mil e o máximo de 100 mil verbetes, além de estarem de acordo com “a proposta lexicográfica própria de um dicionário padrão, porém adequada às demandas escolares do Ensino Médio, inclusive o profissionalizante” (BRASIL, 2011, p. 19). O acervo completo do programa foi dividido em quatro tipos, sendo assim elencados: Tipo 1, para o 1º ano do Ensino Fundamental; Tipo 2, para o período entre o 2º e o 5º ano do Ensino Fundamental; Tipo 3, para o segundo segmento do Ensino Fundamental; Tipo 4, para o Ensino Médio.

Analisamos, neste artigo, dois verbetes de dicionários que compõem o Tipo 4 que, conforme já dito, pertencem ao acervo do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) *campus* de Imperatriz. Os dicionários presentes no Tipo 4 são categorizados como próximos do dicionário padrão (geral) no contexto do

⁴ Fonte: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao>.

material de apoio (BRASIL, 2012). Os dicionários são: Dicionário Houaiss Conciso, edição 2011, da editora Moderna, composto por 41.243 verbetes, identificado como DHC; Dicionário UNESP do Português Contemporâneo, edição 2011, da editora Piá, composto por 58.237 verbetes, identificado como DUC; e Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara, edição 2011, da editora Nova Fronteira, composto por 51.210 entradas, identificado como DEB.

Ressaltamos que na categoria Tipo 4 há quatro dicionários, sendo que um deles não foi encontrado na escola na época da pesquisa, por estar em empréstimo, a saber: Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa. Por isso, a análise de homônimos que se propõe tomará somente exemplos de entrada dos três elencados. Desses três dicionários, a escola possui quatro exemplares de cada um na biblioteca e mais dois exemplares de cada um no departamento onde estão lotados os professores de línguas.

Direcionado para o professor, o material de apoio traz algumas informações relevantes. Por exemplo, nele, os autores lembram que “o objeto de conhecimento visado pelos dicionários é a palavra” (BRASIL, 2012, p. 09) e que esse material é foco da área da Lexicografia. Assim, observamos que houve uma preocupação por parte do MEC em demonstrar, por meio desse material de apoio ao professor, o histórico e a importância dos dicionários em sala, bem como trazer informações que auxiliem o professor em seu uso.

Somado a isso, o material de apoio (BRASIL, 2012, p. 18) traz um tópico intitulado “O que esperar de um dicionário de uso escolar?”, em que se demonstra que o dicionário é parte importante da formação do aluno, haja vista que, segundo as propostas curriculares em geral, um dos objetivos da “educação básica é desenvolver no aluno a capacidade de recorrer de forma adequada a diferentes linguagens”. Por isso, o dicionário tem sua contribuição na formação cidadã dos alunos.

Algumas outras informações dadas pelo material, quando menciona os três dicionários, especificamente, também são importantes a serem consideradas nesta análise. Segundo Brasil (2012, p. 35),

Por sua relativa novidade na lexicografia brasileira, convém mencionar que o Dicionário Unesp, o Novíssimo Aulete e o Houaiss Conciso recorrem a corpora de referência e se organizam de acordo com técnicas rigorosas de recolha e de processamento de vocábulos; enquanto o Evanildo Bechara baseia sua seleção vocabular, segundo o Prefácio, nas áreas do conhecimento e dos temas que “estimulam a curiosidade intelectual dos jovens e lhes agudizam o cabedal de cultura”.

Consoante ao que é exposto, as unidades léxicas que configuram as entradas dos dicionários foram selecionadas de forma diferente, o que, certamente, pode levar a diferentes formas de apresentação nas acepções dessas entradas.

Os dicionários seguem a estrutura básica descrita por Haensch (1982, p. 135) para a composição da microestrutura de um dicionário monolíngue:

Enunciado do lema (ou voz guia ou palavra-chave).
Indicações fonéticas, ortográficas, gramaticais e léxicas (localização geográfica, nível linguístico, conotações, etc.).
Definição (e outras explicações) sobre os significados e as diferentes acepções.
Parte sintagmática: indicações sobre o uso da palavra em contextos com exemplos, indicações sobre colocação, construção e regime, modismos, frases feitas e provérbios.
Às vezes, parte paradigmática: sinônimos, antônimos, parônimos, hipônimos, hiperônimos (HAENSCH, 1982, p. 135)⁵.

⁵ Dicionário (lingüístico) monolíngüe

Enunciado del lema (o voz-guía o palabra clave)

Indicaciones fonéticas, ortográficas, gramaticales y léxicas (localización geográfica, nivel lingüístico, connotaciones, etc.)

Definición (y otras explicaciones) sobre el significado y las diferentes acepciones.

Parte sintagmática: indicaciones sobre el uso de la palabra en contextos con ejemplos, indicaciones sobre colocación, construcción y régimen, modismos, frases hechas y refranes.

A veces, parte paradigmática: sinónimos, antónimos, parónimos, hipónimos, hiperónimos. (HAENSCH, 1982, p. 135)

Essa é uma estrutura básica geral que pode ser encontrada de forma diferente, a depender do dicionário que se analisa. Dessa forma, o dicionário pode apresentar todos esses elementos ou só alguns deles ou, até mesmo, outros elementos não descritos pelo autor (HAENSCH, 1982).

5. A homonímia

Antes de analisar as entradas homônimas selecionadas, apresentamos alguns conceitos e características da homonímia que consideramos pertinentes de serem abordados e que fundamentam a análise dos *corpora*.

O problema de diferenciar homonímia e polissemia, para Dapena (2002, p. 186), está exclusivamente relacionado com a Lexicografia. De acordo com o autor:

A distinção entre homonímia e polissemia se reduz a uma questão estritamente lexicográfica não propriamente semântica ou, melhor dizendo, lexicológica, posto que afeta exclusivamente a forma de registrar os significados do dicionário: sob um único no primeiro caso, ou pelo contrário, sob enunciados diferentes no segundo. (DAPENA, 2002, p. 186).⁶

O mesmo autor (DAPENA, 2002, p. 187) aponta três critérios fundamentais para identificar a homonímia e a polissemia: diacrônico ou etimológico, sincrônico e misto⁷.

Correia (2000), por seu turno, afirma que o conceito de homonímia é lugar de inquietação e de difícil delimitação. A autora (id, 2000, p. 57) esclarece que “Normalmente definimos duas palavras homônimas como sendo aquelas

⁶ La distinción entre homonímia y polissemia se reduce a una cuestión estrictamente lexicográfica no propriamente semântica o, por mejor decir, lexicológica, puesto que afeta exclusivamente a la forma de registrar los significados del diccionario: bajo um solo enunciado en el primer caso, o por el contrario, bajo enunciados diferentes en el segundo. (Tradução nossa)

⁷ Dapena. Manual de técnica Lexicográfica, 2002, páginas 185 a 191.

que apresentam a mesma forma (fonética e gráfica), mas que têm dois significados diferentes não relacionáveis entre si”.

Segundo Correia (op. cit, p. 58.), “o conceito de palavra convergente insere-se numa visão diacrónica da língua, ao passo que a homonímia depende de uma visão sincrónica”. Assim, podemos observar que a análise dos homônimos escolhidos representa um comparativo entre diferentes dicionários produzidos e editados no mesmo ano e com o mesmo objetivo: serem utilizados na escola de ensino básico, o que constitui uma visão sincrônica, embora as unidades léxicas representantes possam ser vistas do ponto de vista diacrônico. Ela considera, ainda, que a homonímia é estabelecida usando-se diferentes critérios: “não-relação entre os vários significados que uma mesma forma assume: existência de étimos diferentes; existência de homonímia estrutural” (ibid, 2000, p. 13).

Welker (2004, p. 28) define homonímia como “o fato de um lexema possuir dois ou mais significados sem que haja nenhuma relação entre eles, ou seja, nenhum sema em comum”. Como exemplo, traz a unidade “manga”, que pode equivaler a uma parte da camisa ou a uma fruta.

Ao propor uma definição para homonímia, Travaglia (1995, p. 43) explora-a em análise de textos que produzem humor e explica que ela “ocorre quando dois signos (palavras, expressões, frases, etc.) têm em seus significantes fonias idênticas (ou semelhantes, se preferirmos lembrar que duas fonias nunca são exatamente iguais)”. Nesse caso, o autor considera não uma unidade lexical isolada para sua análise, mas uma possibilidade de significado que pode ser proveniente de uma unidade lexical ou de uma construção composta ou complexa. A partir disso, analisa a produção homônima dessas expressões em textos humorísticos.

Levando em consideração essa forma de análise de Travaglia (1995) e o que pressupõe a Lexicologia, é preciso pensar no dicionário não como material

de entradas com um único sentido, mas como constituinte de várias possibilidades que se agrupam de acordo com a classificação do lexicógrafo. Por isso, a homonímia estará presente como possibilidade de agrupamento desses diferentes sentidos.

De acordo com Ullman (1964, p. 330), ocorre homonímia quando “duas ou mais palavras podem ser idênticas quanto ao som”. Ele assume como homônimos os chamados homônimos perfeitos e os casos de homofonia. Entretanto, mesmo separando-se o conceito de homonímia do conceito de polissemia, o autor reconhece que essa limitação é difícil devido à fluidez das unidades léxicas. Assim sendo, o autor (id, 1964, p. 365) afirma que a homonímia “é muito menos comum e complexa que a polissemia, embora os seus efeitos possam ser igualmente graves e até mais dramáticos”. Segundo o autor, existem três processos capazes de gerar homônimos:

- Convergência fonética, que se relaciona a sons que convergem. Como exemplo no inglês, o autor traz *mete*, *mētan* e *metan*, todas do inglês antigo, hoje correspondentes a *meat* (carne), *meet* (encontrar) e *mete* (dividir). As três unidades convergiram para uma única pronúncia /mi:t/.
- Divergência semântica, que ocorre “quando dois ou mais significados da mesma unidade se separam de tal modo que não haja nenhuma conexão evidente entre eles (...) (ULLMAN, 1964, p. 368)”. Como exemplos, o autor traz o verbo *to long* (ansiar, anelar) e o adjetivo *long* (longo). E;
- Influência estrangeira, que ocorre quando uma unidade léxica estrangeira forma com unidades da outra língua uma situação de produção de homônimos. Como exemplos, o autor traz *gate*

(porta), do inglês antigo e gate (estrada), que vem do antigo escandinavo. (ULLMAN, 1964, p. 365).

Alves (2000) mostra que Felber (1987, *apud* Alves, 2000) também utiliza essa divisão em homônimos homófonos, homógrafos e completos (homógrafos e homófonos ao mesmo tempo). Essa é a classificação que serve de base para a maioria dos livros didáticos que tratam do assunto, entretanto, separar essas categorias é, por vezes, complicado.

Como podemos observar, a homonímia é fenômeno de fluidez e seus limites são complexos para quem a analisa. Os autores citados concordam neste ponto. Todavia, ressaltam que a classificação é necessária para o esclarecimento do campo de estudo. Todos os autores estabelecem a fonia como princípio básico para o entendimento do conceito de homonímia, relacionando-a à forma.

Com base nesses conceitos, podemos refletir acerca de algumas entradas presentes nos chamados dicionários escolares distribuídos pelo PNLD. Analisar o tratamento de homônimos em dicionários contribui para o processo de ensino e aprendizagem e auxilia no uso desse material pelo professor e pelo aluno. Segundo Correia (2000, p. 7),

(...) pode verificar-se que o dicionário pode ser um excelente instrumento de trabalho para tratar da questão da homonímia em situação de aula de Língua Portuguesa, sobretudo se se assumir o princípio de que o ensino da gramática não deve limitar-se a uma mera transmissão passiva de conhecimentos no sentido professor > aluno, mas que deve ser alvo de um trabalho prático sobre a língua, em contexto laboratorial, de oficina gramatical (CORREIA, 2000, p. 7).

A autora (op. cit.) lembra também que trabalhar dicionários em sala de aula é algo que exige empenho e muito estudo do professor. Isto porque as

atividades precisam ser pensadas com antecedência e é necessário que se conheçam os dicionários disponibilizados para que se possa escolher aquele que se adéqua ao objetivo pretendido com a aula.

Nesse sentido, uma atividade com homônimos em dicionários, por exemplo, pode levar o aluno a pensar acerca das possibilidades de significado que se constroem no dicionário e que estão presentes ou não em seu cotidiano. Essas atividades serão sempre avaliadas pelo professor tendo como ponto de partida o material que lhe é disponibilizado. Para tanto, é que se faz necessária a análise dos dicionários escolares a fim de contribuir com o trabalho do professor em sala.

6. A presença de homônimos nos livros didáticos do PNLD 2012

Conforme já mencionado, analisaremos o tratamento de homônimos nos dicionários escolares tendo por base os exemplos trazidos pelos livros didáticos que foram selecionados pelo PNLD 2012 para o ciclo 2012-2014. Tomamos, portanto, os livros didáticos como critério de escolha dos exemplos de homônimos que serão analisados na seção seguinte.

Para tanto, esclarecemos que o PNLD 2012 selecionou os livros didáticos que iriam compor o ensino básico em nível Médio. As editoras apresentam-nos em coleções de três livros, um para cada série. Sendo o assunto “Homônimos” unidade curricular da Primeira Série, concentramo-nos, então, nos homônimos presentes no primeiro livro de cada coleção. São utilizados, aqui, como base para demonstrar os exemplos de homonímia, os seguintes livros:

- *Ser protagonista*, organizado por Ricardo Gonçalves Barreto (SM editora);
- *Português: contexto, interlocução e sentido*, de Maria Luiza Abaurre, Maria Bernadete Abaurre e Marcela Pontara (editora Moderna);

- *Português: literatura, gramática, produção de texto*, de Leila Sarmiento e Douglas Tufano (editora Moderna);
- *Língua portuguesa: linguagem e interação*, de Faraco, Moura e Maruxo Junior (editora Ática);
- *Viva português*, de Elizabeth Campos, Paula Cardoso e Silvia Andrade (editora Ática);
- *Novas palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio (editora FTD).

Todas as coleções supracitadas foram aprovadas pelo PNLD e enviadas às escolas para a escolha pelos professores de qual material melhor correspondia à sua realidade. Pela análise das coleções, verificamos a presença dos seguintes homônimos em cada livro, quando tratam do assunto.

O livro *Ser protagonista* (p. 244) utiliza como exemplo a unidade léxica “leve” para demonstrar o homônimo perfeito em uso. Conforme seus excertos: “‘Leve o resto da pizza’ ou ‘Policial da Namíbia conquista título no peso leve do boxe’”. Ainda, cita como homônimas homófonas as unidades “conserto” e “concerto”; e como homônimas homógrafas, a unidade “almoço”.

O livro *Português: contexto, interlocução* (p. 227-228) traz seus exemplos para os tipos de homônimos em forma de pequena lista de unidades léxicas. Reproduzimos algumas: a) homófonas heterográficas: acender/ascender; acento/assento; censo/senso; concerto/conserto; espectador/expectador; passo/paço; cessão/seção/secção/sessão; chá/xá; b) homófonas heterofônicas: torre (construção alta ou queime); colher (talher ou apanhar, tirar); começo (início ou início); c) homófonas homógrafas: manga (fruta ou parte da roupa); Papa (pontífice ou comida pastosa); cabo (objeto ou graduação militar).

O livro *Português: literatura, gramática, produção de texto* (p. 313) também traz os exemplos para cada tipo de homônimo em forma de lista: a) homófonas heterográficas: concerto/conserto; cela/sela; censo/senso; apreçar/apressar; acender/ascender; cessão/sessão/seção; cerrar/serrar; paço/passo. b) homógrafas heterofônicas: colher (substantivo e verbo); gelo (substantivo e verbo); começo (substantivo e verbo); almoço (substantivo e verbo); molho (substantivo e verbo); torre (substantivo e verbo); jogo (substantivo e verbo). c) homógrafas homófonas: livre (adjetivo e verbo); são (adjetivo, verbo e mesmo que santo); serra (substantivo e verbo).

O livro *Língua portuguesa: linguagem e interação* é outro exemplar que traz seus exemplos em forma de lista. Entretanto, para cada exemplo, apresenta uma sentença explicativa. Como aqui nos interessam as unidades homônimas citadas, limitamo-nos a reproduzir somente estas. Para as homógrafas e homófonas: são (verbo e adjetivo). Para as homógrafas, são utilizadas: cura (saúde e vigário); guarda (substantivo e verbo). Para as heterógrafas: acentos/assentos; cela/sela; acender/ascender; apressar/apreçar; caça/cassa; concerto/conserto; censo/senso; cerrar/serrar; cessão/seção/sessão; cheque/xequê; coser/cozer; russo/ruço.

O livro *Viva Português* não traz uma seção dedicada à homonímia e aos seus aspectos.

O último livro de primeira série aqui exposto, *Novas palavras* (271-272), aborda os homônimos e sua tipologia com uma pequena lista de exemplos: a) homônimos perfeitos: são (sadio, verbo ou santo); leve (pouco peso ou verbo). b) homônimos homógrafos: torre (prédio ou verbo); colher (objeto ou verbo). c) homônimos homófonas: acento/assento; caçar/cassar; espiar/expiar; cessão/sessão/seção/secção.

Percebemos que os livros dedicam poucas páginas para abordar a homonímia, reduzindo-a muitas vezes a uma lista de unidades léxicas. Com isso, a homonímia é tratada fora de sua complexidade de uso e das constituições sociais que permitem sua utilização. Ante o exposto, selecionamos os homônimos “cura” e “são” utilizados nos livros supracitados para a análise de sua ocorrência nos dicionários escolares do PNLD 2012, também aprovados pelo MEC.

7. Análise dos homônimos “cura” e “são” nos dicionários escolares

É interessante notar que todos os dicionários selecionados e elencados no PNLD 2012 podem ser considerados conhecidos ou até mesmo tradicionais. Tais dicionários já têm um histórico de produção no Brasil e, tendo incorporado tipos diferentes, já foram de alguma forma analisados. A diferença que se dá para esta análise é o fato de serem dicionários produzidos em 2012 direcionados para um público específico.

É preciso ressaltar, também, que o tratamento de homônimos em dicionários segue critérios estabelecidos pelo autor do dicionário e, portanto, pode levar a maneiras diferentes de distribuição desses homônimos. Em suas descrições de uso, os dicionários ressaltam as seguintes informações sobre os homônimos que apresentam:

1. No DEB, “palavras homônimas homógrafas e homófonas (as que se escrevem e se pronunciam do mesmo modo) de origens etimológicas diferentes, têm entradas independentes, seguidas de um número alceado (índice)” e “palavras homônimas homógrafas não homófonas (as que se escrevem do mesmo modo e têm pronúncia diferente) têm entradas independentes mas sem número alceado, pois a pronúncia as diferencia” (p. 11, Seção

Saiba mais sobre este dicionário). Pela ordem estipulada, as que têm timbre aberto antecedem as que têm timbre fechado.

2. No DUC, “os homônimos homógrafos estão em entradas independentes enumeradas [**manga**₁ e **manga**₂]; para os homônimos homófonos, que tem a mesma pronúncia, mas grafia diferente [**era/hera; caça/cassa**], chama-se a atenção depois de ...” (Seção Introdução, p. VIII).
3. No DHC, “um algarismo alceado à esquerda da unidade léxica que se define é usado nos casos de grupos desses vocábulos [homônimos homógrafos homófonos] que se escrevem e pronunciam da mesma maneira, mas têm origens etimológicas diferentes” e “neste caso – homônimos homógrafos não homófonos – não há número alceado nas entradas, pois a ortoépia se encarrega de justificá-los como palavras de entrada autônoma” (p X, Seção Como é este dicionário).

Como já pudemos observar, o critério de separação dos homônimos nos dicionários é a etimologia, o que pode ser visto em várias entradas dos dicionários e conforme descrito nas entradas selecionadas para esta análise, mais abaixo.

Sobre o critério etimológico para diferenciar os homônimos, Lyons (2011, p. 111) defende ser irrelevante na linguística sincrônica. Para o autor, a principal consideração é haver relação de significado.

Os vários significados de um lexema polissêmico único (por exemplo, neck₁, neck₂, neck₃, etc.) são normalmente tidos por relacionados entre si, se tal condição não fosse satisfeita, o lexicógrafo falaria em homonímia e não polissemia, colocando várias entradas lexicais diferentes no dicionário. Há uma

dimensão histórica na relação entre os significados, o que torna a questão mais complicada (LYONS, 2011, p. 111).

Selecionamos, assim, com base nos exemplos elencados nos livros didáticos, as seguintes unidades léxicas para análise nos dicionários: “cura” e “são”. Elas foram escolhidas tendo em vista que a unidade “são” ocorre em três dos livros, ou seja, em metade dos que apresentam o tópico que se refere à homonímia, e que a unidade “cura” ocorre somente em um livro. Assim, apresentamos uma unidade muito frequente e outra pouco frequente. Mencionamos, ainda, que as unidades exemplificativas dos livros que se referem a verbos conjugados foram evitadas porque elas só aparecem em dicionários na forma infinitiva e não na forma conjugada, como ocorrem nos exemplos dos livros. Somente “são”, unidade frequente, aparece nesse formato que lembra a conjugação do verbo, entretanto não se refere à forma de verbo em si, mas a adjetivos. Transcrevemos, abaixo, as entradas em cada dicionário escolar:

Cura:

Dicionário Houaiss Conciso:

cu.ra *s.f.* 1 restabelecimento da saúde 2 *fig.* solução; remédio <essa situação não tem c.>3 método de secagem de queijo, chouriço etc. *s.m.* 4 vigário de aldeia [ETIM: lat. *cūra*, *ae* ‘cuidado, administração etc.’]

Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara:

cura (*cu.ra*) *sf.* 1 Ação ou efeito de curar(-se). 2 Processo de secar ao calor ou ao fogo (carnes, peixes, queijos, etc.) 3 *Fig.* Solução, remédio. *problema sem cura.* *sm.* 4 pároco de aldeia. [Do lat. *cura*, *ae.*]

Dicionário Unesp do Português Contemporâneo:

CURA₁ cu.ra **Sf.** **1** ação de curar; tratamento de uma doença: *Atualmente já é possível a cura do câncer.* **2** possibilidade de ficar são: *Se o paciente acredita na cura, isso favorece o tratamento.* **3** solução: *Essa sua mania de focar não tem cura.* **4** método de secar (queijos): *Pela cura o queijo perde bastante água.* **5** processo de tratamento de couro, borracha, fumo, etc: *Para a cura do couro usam-se cascas de vegetais.*

CURA₂ cu.ra **Sm** vigário de paróquia pequena.

Conforme exposto anteriormente, os dicionários são compostos na forma estrutural descrita em Haensch et al (1982). Essa estrutura pode ser observada nos exemplos das unidades léxicas. Como pode ser visto, eles trazem a entrada em destaque, que representam a palavra-chave, depois fazem indicações de separação silábica (Unesp e Bechara) ou fazem a separação silábica na própria entrada em destaque (Houaiss).

Indicam, então, a classe gramatical e a definição. Dependendo da entrada, os elementos descritos pelo autor que compõem as partes sintagmáticas e paradigmáticas podem aparecer em sua totalidade ou somente em parte. Por exemplo, nem todas as entradas trazem sinônimos e antônimos.

Ao abordar a unidade “cura” como homônima, o livro didático menciona que ela pode se referir à “cura” (restabelecimento da saúde) ou a “vigário” e, por isso, as duas acepções são consideradas homônimas homógrafas. Em seu aspecto sintagmático, no verbete transcrito acima, podemos observar que a divisão em entradas diferentes para esses homônimos só ocorre no DUC, o qual separa as entradas por gênero: primeira entrada, gênero feminino; segunda entrada, gênero masculino, tendo esse aspecto gramatical como base. Os demais dicionários trazem as ocorrências em uma

mesma entrada, com a justificativa de terem a mesma origem etimológica, que é trazida ao final da entrada e conforme anunciado pelos próprios dicionários.

O DHC cita ainda que a origem etimológica da unidade léxica diz respeito tanto à ideia de cuidado quanto à de administração. Logo, podemos compreender que, apesar de mesma origem, as unidades deslocam-se em sentidos diferentes, tomando o aspecto diacrônico da língua como base.

Os sentidos que se estabelecem para “cura” como “cuidado”, “saúde”, têm certa distância de “cura” como “administração”. Observamos que essa unidade constituirá sentidos que são tratados em entradas diferentes para melhor compreensão do consulente sobre as diferenças entre os homônimos.

Trazer os homônimos em entradas diferentes é importante para o contexto pedagógico em que se insere o dicionário. Segundo Hernández (1989, p. 95), “não duvidamos da utilidade pedagógica de registrar em entradas distintas as palavras quando estas apresentam significados claramente diferenciados⁸”. Esses significados, às vezes, não são tão claros, pois os sentidos que assume uma unidade lexical são resultantes de um contexto dinâmico e não traçam limites bem demarcados a um signo. Entretanto, a divisão dos homônimos representa, pedagogicamente, um auxílio ao consulente no entendimento do verbete.

A entrada de “cura” como vigário de paróquia pequena também pode se aproximar do sentido de sujeito que realiza milagres. A partir disso, haveria uma aproximação entre as duas entradas e isso justificaria o fato de os DHC e DEB as trazerem em um único verbete. Nesse caso, é preciso refletir se essa unidade, dessa forma, não constitui polissemia em vez de homonímia.

Os dicionários DHC e DEB trazem as acepções separadas por ideia denotativa e conotativa (sentido figurado), o que não ocorre para o DUC. O

⁸ (...) no dudamos de la utilidade pedagógica de registrar em entradas distintas las palabras cuando éstas presentan significados claramente diferenciados. (HERNÁNDEZ, 1989, p. 95)

sentido equivalente à “solução”, por exemplo, é considerado para os dois primeiros um sentido figurado, enquanto para o último é visto apenas como mais uma acepção da entrada. O DUC, portanto, em lugar de separar ‘tipos de sentido’, separa essas entradas somente em ‘possibilidades de sentido’, além do aspecto gramatical do gênero.

Dessa maneira, compreendemos que, apesar de as acepções de “cura” constituírem-se em homônimos homógrafos para o livro didático, somente o DUC corrobora na separação desses sentidos, levando o consulente a visualizar com mais clareza que se trata de homonímia.

Analisemos, agora, o segundo verbete escolhido.

São:

Dicionário Houaiss Conciso:

¹são [pl.: *sãos*] *s.m.* forma de tratamento empregada para os santos que têm seus nomes iniciados por consoante, como p.ex., *são Brás* [abrev.: S.] inicial freq. Maiúsc. [ETIM: de *santo*]

²são: [pl.: *sãos*] *adj.s.m.1* (aquele) que tem saúde, que não tem defeito físico; sadio. Doente *adj. 2* que readquiriu a saúde; curado. doente. **3** que contribui para a saúde física e/ou espiritual; salutar <*ambiente s.*> insalubre. **4** ileso, salvo <*apesar da chuva, chegou s. e salvo*> lesionado *5fig.* sem defeitos; puro. imoral *6 fig.* confiável, sincero <*conselho s.*> falso GRAM/ uso sup.abs.sint.: *saníssimo* [ETIM: do lat. *sanus, a, um, 'são, sadio'*].

Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara:

são¹adj. sm. 1 Que ou quem desfruta de boa saúde, física e mental. [Antôn.: *doente*] **adj.** 2 Que traz benefícios à saúde; saudável. [Pl.: *sãos*. Fem.: *sã*.][Do lat. *sanus, a, um*].

são²adj. Santo. são Pedro. [obs.: F. Apocopada de santo (2), us, antes de nomes iniciados por consoante.] [Abrev.: S.] [F. red. de *santo*.]

Dicionário Unesp do Português Contemporâneo:

SÃO₁Adj. 1 que tem saúde; livre de doença ou defeito físico; sadio: *O que importa é a semelhança entre os sintomas do doente e os de cada medicamento experimentado no homem são.* 2 que recobrou o estado de saúde; restabelecido; curado: *Com apenas uma caixa de comprimidos fiquei completamente são.* 3 que demonstra uso da razão; lúcido: *Acho que você não está muito são, anda dizendo coisas sem nexos.* 4 que contribui para a saúde física e mental: *Trabalho num ambiente são, onde não se fuma nem se fala da vida alheia.* 5 que não apodreceu nem estragou: *As frutas, quando bem embaladas, se conservam sãs por vários dias.* 6 sem problemas; em boas condições: *Parece que, finalmente, nosso sistema econômico-financeiro está bastante são.* **Sm7** indivíduo que tem saúde: *Evidentemente, hospitais não foram feitos para os sãos.* **s. e salvo** ileso; incólume: *A mãe rezava para que o filho voltasse são e salvo.* **(i)** Ant para 1,2 e 4 **doente(ii)** Pl **sãos(iii)** Fem **sã**.

SÃO₂Adj santo: São Sebastião pertence ao grupo dos mártires Cp **santo**.

Diferente do verbete analisado anteriormente, essa unidade léxica foi explorada pelos três dicionários em duas entradas. Essa forma de

apresentação, que não ocorreu para a anterior em dois dos dicionários, demonstra melhor ao consulente que estamos tratando de homônimos perfeitos, visto que, apesar de igual escrita e fonia, os sentidos que se estabelecem em cada entrada não são aproximados.

Os DHC e DEB deixam claro que os aspectos utilizados para agrupamento das entradas foram a etimologia e a classe gramatical, já que se trata de duas origens diferentes. O DUC, mesmo não trazendo essa informação de forma explícita, demonstra também ter utilizado esse critério na sua divisão. Assim, estão separados os sentidos de “são” que equivalem à “saúde” dos sentidos que correspondem a “santo” nos três dicionários. Esse é um agrupamento de homônimos que se espera encontrar em dicionários monolíngues gerais, neste caso, escolares.

O DUC, conforme ocorreu também para a primeira entrada, traz vários exemplos que facilitam a compreensão dos diferentes sentidos da unidade léxica. Mesmo quando se trata de sentidos aproximados, como é o caso das diferentes abonações para a unidade equivalente à “saúde”, os exemplos figuram como caminhos discursivos para o entendimento das possibilidades de uso.

8. Considerações finais

O uso de dicionário como material didático em sala de aula constitui uma prática disponível ao professor e por vezes utilizada por ele. Por isso, este texto aborda o tratamento dos homônimos em dicionários escolares tendo por base exemplos retirados dos livros didáticos do PNLD 2012, visando contribuir com a reflexão sobre a apresentação dos homônimos em dicionários. Por conseguinte, proporciona reflexão acerca do uso desses dicionários no processo de ensino e aprendizagem.

Mais do que material de consulta passivo, procuramos demonstrar que o dicionário é composto de escolhas que podem levar em consideração diferentes

fatores, como público-alvo, etimologia, classe gramatical, usos linguísticos. Todas essas características ajudam-nos a pensar a aula com uso de dicionário não apenas como busca de uma ortografia, mas como elemento complexo com as possibilidades mais diversas para aprendizagem, tanto em questões de análises gramaticais como em questões de uso da linguagem.

Em especial, o público desses dicionários é fator relevante para a sua construção, já que são direcionados para as escolas de Ensino Médio. Em vista disso, eles são organizados, segundo os próprios autores, de maneira que sejam úteis para o estudante. Conforme aborda Hernández (1989), o dicionário deve estar presente na escola porque tem função didática e é valioso instrumento para promoção de ensino e aprendizagem.

O uso desse material, como menciona Biderman (2002), não deve estar restrito, portanto, à procura pela escrita correta. O dicionário pode ser um ótimo instrumento na sala de aula para promoção da reflexão do aluno, tornando-o ativo no processo e demonstrando como a “língua dicionarizada” é um produto discursivo concreto dos sentidos que percorrem a comunidade.

Em se tratando da homonímia, verificamos que sua definição não é fácil, conforme demonstram os autores abordados neste artigo e, por isso, as escolhas dos homônimos em dicionários seguem posicionamentos diferentes, mesmo tendo como critério mais usual a origem da palavra e características gramaticais. Como pôde ser verificado, nem sempre os homônimos são apresentados em entradas separadas, o que pode causar confusão ao consulente, pois o leva a pensar que não se trata de homônimos. Uma abordagem utilizando o livro didático e o dicionário pode auxiliar o aluno a compreender melhor a presença dos homônimos nos dicionários e seu uso no discurso.

Os dicionários, geralmente, utilizam exemplos para cada definição para fins de esclarecimento dos diferentes sentidos da palavra. Consideramos,

entretanto, que o contexto frasal que traz o DUC torna-se mais esclarecedor para o consulente sobre as possibilidades de sentidos da entrada, visto que o situa no contexto específico da ocorrência de sentido. Levando-se em consideração que o discurso é localizado, o contexto frasal facilita ao consulente o direcionamento discursivo. Em vista disso, observamos que os dicionários mencionados nesta análise partem de um *corpus* social, ou seja, partem de informações discursivas que circulam em sociedade e são aceitas e usadas por ela de forma frequente inclusive, assim demonstrada a necessidade da presença do exemplo para o consulente, já que é impossível que existam todas as unidades léxicas de uma língua em um dicionário. Isso é importante porque, conforme nos posicionamos, ao se considerar o dicionário um gênero do discurso, assume-se que ele apresenta relações semânticas que tanto tem o poder de modificar o discurso social quanto de reafirmá-lo, dando-lhe estabilidade.

As relações semânticas, portanto, configuram-se como importantes aspectos dos dicionários, pois demonstram como o discurso se compõe na sociedade onde a obra está inserida. Ainda, fica demonstrado que recobrir todas as possibilidades significativas de um verbete é impossível. Por essa razão, geralmente os autores se concentram naqueles que são considerados com mais frequência e, como essa escolha não deixa de ter influência subjetiva, as composições dos dicionários mostram divergências.

Por fim, esperamos contribuir para o trabalho dos professores em sala de aula, haja vista que é necessária a análise constante do material e do recurso didático que lhes são entregues e disponibilizados. O uso do dicionário em sala dependerá dos objetivos da aula que o professor pretende lecionar. Pensar sobre sua construção auxilia no entendimento do impacto que esse dicionário pode ter em sala, visto que ele carrega um discurso que é produto e ao mesmo tempo produtor da/na comunidade.

Referências

ALVES, Ieda Maria. **Polissemia e homonímia em uma perspectiva terminológica**. São Paulo: Alfa, 2000. p. 261-272.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1929.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Análise de dicionários gerais do Português Brasileiro contemporâneo: o Aurélio e o Houaiss**. Filologia Linguística. Port, n. 5. 2002. p. 85-116.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD Dicionários**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=16841:dicionario>. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Com direito à palavra: dicionários em sala de aula**. Elaboração Egon Rangel. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

CORREIA, Margarita. Homonímia e Polissemia – contributos para a delimitação dos conceitos. In: **Palavras**, n. 19. Lisboa: Associação dos Professores de Português, 2000, p. 55-75.

DAPENA, José-Álvaro Porto. **Manual de técnica lexicográfica**. Madrid: Arco/Libros, 2002.

HAENSCH, G. Tipología de las obras lexicográficas. In: HAENSCH, Get all. **La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica**. Biblioteca Románica Hispánica. Madrid: Editorial Gredos, 1982. p. 95-165.

HERNÁNDEZ, Humberto. **Los diccionarios de orientación escolar: contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española**. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1989.

ORLANDI, Eni. P. Análise do dicionário. In: NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil: análise e história**. Campinas, SP: Pontes Editores – São Paulo, SP: Fapesp – São José do Rio Preto, SP: Faperp, 2006. p. 15-58.

SILVA, Wagner Rodrigues et al. O que são materiais didáticos? Uma abordagem na Linguística Aplicada. In: SILVA, Wagner Rodrigues; SANTOS, Janete Silva; MELO, Márcio Araújo de (Orgs.). **Pesquisas em língua (gem) e demandas do ensino básico**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 263-294.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Homonímia, mundos textuais e humor**. Organon, Porto Alegre, v. 9, n. 23, 1995. p. 41-50.

ULLMANN, Stephen. **Semântica: uma introdução à ciência do significado**. Tradução de J.A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

VILELA, Mario. **Estruturas léxicas do Português**. Livraria Almedina, 1979. p. 9-37.

WELKER, Herbert Andreas. **Dicionários – uma pequena introdução à lexicografia**. 2. ed. Brasília: Thesaurus, 2004.

Dicionários utilizados

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BORBA, Francisco S. **Dicionário Unesp do Português Contemporâneo**. LONGO, Beatriz Nunes de Oliveira; NEVES, Maria Helena de Moura; BAZZOLI, Marina Bortolotti; IGNÁCIO, Sebastião Expedito (colaboradores). Curitiba: Piá, 2011.

INSTITUTO HOUAISS (Org.). **Dicionário Houaiss Conciso**. Mauro de Salles Villar (editor responsável). São Paulo: Moderna, 2011.

Livros didáticos utilizados

ABAURRE, Maria Luiza M; ABAURRE, Maria Bernadete M; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. v. 1. São Paulo: Moderna, 2010.

AMARAL, Emília et al. **Novas Palavras, nova edição**. v. 1. São Paulo: FTD, 2010.

BARRETO, Ricardo Gonçalves (Org.). **Português: ensino médio**. Coleção Ser protagonista. v. 1. São Paulo: Edições SM, 2010.

CAMPOS, Elizabeth Marques; CARDOSO, Paula Marques; ANDRADE, Sílvia Letícia de. **Viva Português: ensino médio**. v. 1. São Paulo: Ática, 2010.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JUNIOR, José Hamilton. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. v. 1. São Paulo: Ática, 2010.

SARMENTO, Leila Lauar; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática, produção de texto**. v. 1. São Paulo: Moderna, 2010.

Artigo recebido em 21.08.2016

Artigo aprovado em 20.12.2016