

Análise macroestrutural de dicionários aprovados pelo Ministério da Educação destinados ao ensino médio

Macro-structural analysis of dictionaries approved by the Ministry of Education for high school

Sara AUGUSTO CARRA*

RESUMO: Este artigo propõe-se a apresentar uma análise macroestrutural dos quatro dicionários aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) em 2012 para o Ensino Médio, a fim de refletir se tais obras são relevantes e úteis para os estudantes deste nível de ensino. A análise consistiu em verificar como os lexemas são ordenados em cada dicionário e, a partir de três intervalos lematizados, observar como cada um dos dicionários examinados: (1) lematiza afixos; (2) lematiza nomes próprios e/ou siglas; (3) apresenta marcas de variação (diastrática, diatópica e diafásica); (4) lematiza termos; (5) diferencia polissemia de homonímia; e (6) lematiza tokens. Constatou-se que, apesar dos quatro dicionários apresentarem uma estrutura lisa e não encontrarmos nomes próprios e/ou siglas nos intervalos lematizados analisados, todos os dicionários diferenciam polissemia de homonímia – o que dificulta bastante seu uso, sobretudo, por um estudante de Ensino Médio, pois tal diferença, geralmente, se dá por critérios etimológicos, conhecimento que não se espera que o estudante tenha.

PALAVRAS-CHAVE: Macroestrutura. Ensino Médio. Dicionário escolar.

ABSTRACT: This paper proposes to present an macro-structural analysis of the four dictionary approved by the MEC (Ministry of Education) in 2012 for High School, in order to reflect if such works are relevant and useful for students at this level. The analysis consisted of verifying how the lexemes are sorted in each dictionary and, from three lemmatic intervals, observe how each of the dictionaries examined: (1) lemmatizes affixes; (2) lemmatizes proper names and/or acronyms; (3) has variation marks (diastratic, diatopic and diaphasic); (4) lemmatizes terms; (5) differentiates polysemy from homonymy; and (6) lemmatizes tokens. It was found that, although the four dictionaries have a smooth structure and we do not find proper names and/or acronyms in the lemmatic ranges analyzed, all dictionaries differentiate polysemy from homonymy – which makes its use very difficult, especially for a high school student, because such a difference, usually occurs by etymological criteria, knowledge that the student is not expected to have.

KEYWORDS: Macrostructure. High school. School dictionary.

* Mestre em Letras pela UFRGS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3735-123X>. saraonu@hotmail.com.

1 Introdução

Este trabalho pretende analisar a macroestrutura¹ dos quatro dicionários aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) em 2012 para o Ensino Médio, que são: (1) Dicionário da Língua Portuguesa de Evanildo Bechara (BECHARA, 2011); (2) Dicionário Unesp do Português Contemporâneo (BORBA, 2011); (3) Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (GEIGER (org.), 2011); e (4) Dicionário Houaiss Conciso (Instituto Antônio Houaiss (org.), 2011); a fim de refletir se eles realmente são **relevantes** e **úteis** para os alunos de primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio, alunos esses que têm, em média, entre quinze e dezessete anos.

Para analisar tais dicionários, apoiei-me, principalmente, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Médio, que estabelece quais capacidades um aluno deste nível de ensino deve desenvolver na área de Linguagens e – especificamente – em Língua Portuguesa, e em Farias (2007), que discute os motivos de determinados itens lexicais não serem interessantes para figurar na estrutura do dicionário (palavras de baixa frequência, termos, afixos, nomes próprios, siglas e variantes), porque é interessante lematizar *tokens* também – apesar de o dicionário se tratar de uma obra normativa –, porque não é interessante diferenciar palavras homônimas e polisêmicas e como o dicionário deve ser organizado para que um estudante possa utilizá-lo.

O artigo está organizado da seguinte maneira: **na seção 2**, (a) discorrerei sobre a função do dicionário; (b) apontarei a existência de diversos tipos de dicionários; (c) discutirei as funções de um dicionário monolíngue e de um dicionário escolar; (d) apresentarei as competências e habilidades que se espera que um aluno de Ensino Mé-

¹ Há controvérsias em relação ao que seja macroestrutura; a definição em que este artigo se baseia é, de forma genérica, relacionado ao conjunto ordenado total de unidades lexicais do dicionário (cf. FARIAS, 2014).

dio desenvolva tanto no âmbito da linguagem, quanto no âmbito da Língua Portuguesa; **na seção 3**, apresentarei o que é e o que não é conveniente (e as razões) constar na macroestrutura de um dicionário escolar para o Ensino Médio; **na seção 4**, apresentarei a metodologia da análise, como e quais dados foram coletados para serem analisados; e, por fim, **na seção 5**, apresentarei a análise dos dados, verificando (a) como cada um dos dicionários se estrutura, (b) se lematiza afixos, (c) se lematiza nomes próprios e/ou siglas, (d) se há marcas de variação, (e) se lematiza termos, (f) se diferencia palavras homônimas de polissêmicas e (g) se lematiza *tokens*. Em relação a palavras de baixa frequência, estas não foram analisadas no presente artigo por não possuímos instrumentos eficazes e confiáveis de consulta.

2 Dicionário(s)

De acordo com Biderman (1998), “[...] os dicionários constituem uma organização sistemática do léxico, uma espécie de tentativa de descrição do léxico de uma língua” (BIDERMAN, 1998, p. 129). Não é possível, entretanto, que um dicionário (sobretudo o dicionário físico, em papel, que apresenta um espaço finito) contenha todos os lexemas de uma língua devido à sua extensão (o léxico de uma língua contém muito mais lexemas que um dicionário pode comportar) e à sua incapacidade de acompanhar a língua em suas mudanças no léxico: **entrada** de novas palavras, seja por empréstimo (como *feedback*), seja por derivação (como ‘gayzismo’) ou por composição (como ‘feminazi’); e **saída** de palavras – as palavras vão sendo cada vez menos usadas por seus falantes até o momento em que eles não as utilizam (ou mesmo as reconhecem) mais, como *soeiras*², cujo significado é ‘costumes’. Além disso, uma palavra pode entrar no léxico e permanecer por um longo período ou não (pode, inclusive, deixar de fazer parte dele muito rapidamente, seja por competição com outro lexema (como *delivery*,

² Informação encontrada no Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa (2009).

que saiu, e ‘tele-entrega’ permaneceu), seja porque sua permanência não seja mais útil na língua (como ‘disquete’) – é muito difícil (ou mesmo impossível) prever o quanto um item lexical permanecerá no léxico, assim, um dicionário pode conter palavras que não se utilizam mais como também não lematizar neologismos que, talvez, permaneçam na língua por um longo período.

A elaboração de um dicionário requer que se faça um recorte lexical, que se defina que parte e o quanto dessa parte devem fazer parte do dicionário. Temos, por exemplo, o ‘Dicionário do Nordeste: 50000 palavras e expressões’, de Navarro, que procura trazer lexemas que, especificamente, falantes nordestinos utilizam; outro exemplo são dicionários terminológicos, dicionários que trazem termos de uma determinada área, como o ‘Dicionário de Linguagem e Linguística’, do Trask e o ‘Dicionário de Linguística e Gramática’, do Camara Jr, que trabalham exclusivamente com termos da linguística; temos também os dicionários gerais, como o ‘Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa’ e o ‘Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa’, que procuram trabalhar com o léxico da língua como um todo, cujos verbetes são selecionados de um enorme *corpus* textual e podem se diferenciar em número de verbetes e/ou em função (um dicionário pode ter 70.000 verbetes, outro 50.000 verbetes – médias de um dicionário padrão – e outro 25.000 verbetes, média de um dicionário escolar). Há, também, os dicionários bilíngues, como o ‘Dicionário Francês-Português/Português-Francês’, de Rónai, que trabalha, ao mesmo tempo, com o léxico do português e com o léxico do francês.

Além do que é trabalhado, também encontramos divergência em *como* é trabalhado, i.e., *como* os verbetes são organizados: **semasiológico**, que ‘parte do lema pra encontrar a definição’ (OLIVEIRA, 2010, p. 227), como são os dicionários mais conhecidos pelo usuário comum/não linguista, como o ‘Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa’ e o ‘Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa’; e o **onomasiológico**, que parte

do significado – a partir de uma determinada palavra, encontramos outras relacionadas a ela – como o ‘Dicionário ideológico de coletivos, adjetivos difíceis, topônimos e gentílicos, plurais irregulares, diminutivos irregulares, aumentativos, superlativos, masculinos e femininos, parônimos, vozes de animais, filhotes de animais, etimologias interessantes’, de Victoria (1960) e o ‘Dicionário de Termos Próprios e Relativos’, de Mazurkiewics (1968).

O mais importante é o que nos ensina Miranda (2014): “[...] os dicionários são instrumentos linguísticos concebidos para um público-alvo determinado” (MIRANDA, 2014, p. 215), que deve levar em conta sua função. Os dicionários analisados são todos monolíngues e, de acordo com o PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) 2012, embora escolares, os dicionários voltados para o **ensino médio** das escolas públicas brasileiras, intencionalmente, se aproximam muito dos dicionários dirigidos ao público geral devido a seu porte e objetivos.

Um dicionário **monolíngue** padrão apresenta 50.000 ou 70.000 verbetes em média, de acordo com Biderman (1998). Qual é a utilidade de um dicionário monolíngue para um falante nativo? Conforme Svensén (2009), assume-se que o conhecimento do falante é imperfeito, assim, ele precisa do dicionário para suprir essas falhas no conhecimento que envolvem tanto *produção* linguística oral (falar) e escrita (escrever) quanto *recepção* linguística oral (ouvir) e escrita (ler). Para a *leitura*, o dicionário é usado para encontrar o *significado* de palavras no texto; para a *escrita*, o significado não é tão importante, o dicionário é mais utilizado para se conhecer como se escreve determinada palavra ou expressão, ou para verificar se determinada palavra é mais ou menos formal, se ela é adequada a certo contexto de uso, como um artigo científico. Para a produção e recepção linguística *oral*, os dicionários são usados muito raramente, mas quando são, têm função semelhante à produção e recepção linguística escrita: ao *escutar* determinada palavra cujo significado o falante desconhece, o falante recorre ao dicionário a fim de descobri-lo; e ao *falar*, o falante recorre ao dicionário para saber se

determinada unidade lexical é pertinente ao contexto de fala – sobretudo em situações formais, como discurso de formatura, por exemplo.

Um dicionário **escolar**, de acordo com Biderman (1998), apresenta, em média, 25.000 verbetes. Para Miranda (2014), apenas no campo de ensino-aprendizagem que tem sido possível estabelecer – mesmo que parcialmente – um perfil de usuário mais bem definido, pois “[...] esse usuário está submetido a um conjunto de demandas que não são outras que as demandas curriculares” (MIRANDA, 2014, p. 221). Esses usuários são alunos de escolas, com idades entre 07 e 17 anos, em média.

De acordo com o PNLD 2012:

[...] um dos objetivos gerais da educação básica é desenvolver no aluno a capacidade de recorrer de forma adequada a diferentes linguagens, comunicando-se com eficácia em diferentes situações sociais. Uma vez que o progressivo domínio da linguagem escrita é central tanto para o sucesso dessa empreitada quanto para o desenvolvimento da autonomia relativa do aluno nos estudos, os dicionários certamente, têm uma contribuição efetiva a dar. Por outro lado, a análise e a reflexão sobre a língua e a linguagem – e, portanto, também sobre o léxico – são parte do ensino da língua materna. E o conhecimento sistematizado sobre o léxico que o dicionário proporciona tem um papel relevante a desempenhar na (re)construção escolar do conhecimento sobre a língua e a linguagem. (RANGEL, 2012, p. 18)

Assim, o dicionário não teria somente uma função dentro do ensino da língua materna, mas também em todas as áreas de estudo ao trabalhar a **competência lexical**, auxiliando na escrita e na leitura do aluno. No entanto, como cada fase da aprendizagem tem objetivos específicos, há quatro tipos de dicionário: os dois primeiros se destinam aos cinco primeiros anos do ensino fundamental – onde os alunos são considerados muito mais receptores que produtores linguísticos, ou seja, a atenção é muito mais voltada à leitura que à escrita; o terceiro se destina ao restante do ensino fundamental, e o quarto se destina ao ensino médio – a partir da segunda metade do ensino

fundamental, os alunos são considerados tanto receptores quanto produtores linguísticos, ou seja, tanto a leitura quanto a escrita são trabalhadas intensamente. O foco deste artigo está direcionado ao **quarto tipo**, ou seja, aos dicionários destinados aos alunos do **Ensino Médio**.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no Ensino Médio, a área de **linguagens** deve desenvolver no aluno a capacidade de:

- a) entender e empregar os sistemas simbólicos de diferentes linguagens para além do seu aspecto formal, vinculando o aluno a seu caráter social, intra e intersubjetivo;
- b) examinar, interpretar e empregar os recursos expressivos das linguagens, associando o texto com seu contexto (tanto histórico quanto textual);
- c) entender e discutir com diferentes opiniões a respeito das diferentes linguagens e suas manifestações;
- d) valorizar e usufruir de diferentes manifestações linguísticas – tanto nacional quanto internacional – com diferentes visões de mundo;
- e) expressar, informar e comunicar em situações intersubjetivas com algum grau de distanciamento e reflexão;
- f) perceber a Língua Portuguesa como língua materna, com sua própria identidade, que gera significação e faz parte da organização de mundo;
- g) através da Língua Estrangeira Moderna, acessar informações de outras culturas;
- h) compreender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação e seu impacto na vida cotidiana, “associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhe dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar” (MURRIE, 2000, p. 11) e aplicá-las a qualquer contexto social relevante da própria vida (como escola e trabalho).

Especificamente na disciplina de **Língua Portuguesa**, no Ensino Médio, os alunos devem aprender a “[...] considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social” (MURRIE, 2000, p. 20).

Considerando que os dicionários a serem analisados foram feitos **para** alunos de Ensino Médio, será apoiado nos objetivos dos PCNs discutidos nessa seção que se refletirá se é conveniente figurar determinado tipo de unidade lexical na macroestrutura do dicionário. Na próxima seção, serão discutidos quais itens lexicais convêm e quais itens lexicais não convêm fazer parte da macroestrutura de um dicionário escolar para estudantes deste nível de ensino.

3 Macroestrutura de um dicionário escolar

Um dicionário apresenta três níveis de estruturação: a **microestrutura**, que diz respeito ao interior do verbete, quer dizer, o que se encontra no verbete (sua classe gramatical e sua definição, por exemplo) e como ele se estrutura; a **medioestrutura**, que diz respeito às remissões do dicionário; e a **macroestrutura**, foco deste artigo, “[...] corresponde *grosso modo* ao conjunto ordenado de todas as unidades léxicas registradas no dicionário” (FARIAS, 2014, p. 526).

Como dito no início da seção anterior, não é possível registrar em um dicionário todo o léxico de uma língua, é preciso ter em mente as necessidades do usuário e essas necessidades também precisam ser consideradas ao se pensar na macroestrutura de um dicionário. De acordo com Farias (2007), toda informação contida no dicionário deve ser **discreta e discriminante**, ou seja, toda informação deve ser, ao mesmo tempo, **relevante e útil** ao usuário.

O que, então, deve ser incluído na macroestrutura do dicionário? **Substantivos** simples e compostos (como ‘amor’ e ‘beija-flor’), **adjetivos** (como ‘amável’), **verbos**

(como ‘amar’, ‘comer’, ‘dormir’ e ‘pôr’), **advérbios** (como ‘assim’), **preposições** (como ‘de’, ‘com’, ‘a’, ‘em’ e ‘por’), **conjunções** (como ‘e’, ‘ou’, ‘mas’ e ‘cujo’), **pronomes** (como ‘eu’, ‘me’ e ‘mim’), **artigos** (como ‘o’ e ‘um’), **numerais** (como ‘dois’, ‘segundo’ e ‘dobro’) e **interjeições** (como ‘eba’ e ‘oba’).

Embora se deva incluir **substantivos** nos dicionários, não é interessante incluir **nomes próprios** na macroestrutura do dicionário por três razões: (I) ainda que um nome próprio seja um dos elementos constitutivos de uma **locução** (como ‘camisa de **vênus**’ ou ‘voto de **minerva**’), a locução **como um todo** pode figurar na macroestrutura do dicionário, sendo desnecessário o nome próprio ser dicionarizado; (II) “natureza enciclopédica dessas informações” (FARIAS, 2007, p. 176) – **dicionário** e **enciclopédia** não são a mesma coisa, conforme Welker (2004), enquanto o primeiro trata das ‘palavras’, limitando-se, exclusivamente, à definição de cada verbete, o segundo trata das ‘coisas’, procurando fornecer o maior número de informações e, muitas vezes, até a imagem da ‘coisa’ a que o verbete se refere³; (III) ocupação desnecessária de espaço do dicionário que poderiam ser aproveitados para informações mais relevantes. Pelas mesmas razões⁴, também não é interessante colocar **siglas** na macroestrutura do dicionário– exceto em casos que a sigla seja percebida como um novo vocábulo, como ‘aids’, ou que apresenta, pelo menos, um sentido além do original, como ‘ibope’ (que, além de Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística, também significa ‘prestígio, sucesso’).

Também não é interessante lematizar **afixos**⁵. Primeiro, porque, geralmente, quando se lematiza prefixos e sufixos, a seleção para seu registro não se faz de modo

³Essa diferença nem sempre é óbvia, afinal, não é fácil delimitar o limite do signo linguístico e as demais informações a que esse signo se refere – e, para piorar, ainda há os dicionários enciclopédicos que apresentam tanto características de dicionário quanto características de enciclopédia.

⁴Cf. Farias (2007).

⁵Cf. Farias (2007).

critérios, muitas vezes, formas existentes no português são misturadas sob uma perspectiva sincrônica e formas existentes no latim (como *a*, *ab* e *ad*) e que os falantes já não reconhecem mais. Outro problema é lematizar variantes de prefixos⁶, como o prefixo de negação *i-*, e suas variantes, *im-* ou *in-*, cuja diferença está diante de que ele se realiza, por exemplo, *i-* se realiza diante de 'l' (como em 'ilegível'), de 'm' (como 'imetódico'), de 'n' (como 'inegável') e de 'r' (como 'irresponsável') e *im-* se realiza diante de 'p' (como 'impertinente') e 'b' (como 'imbatível'). Outra questão é a **polissemia** de alguns sufixos e prefixos, bastante produtivos, inclusive, como *-ão* e *-inho*, que são mais conhecidos por expressarem grau, como 'salinha' e 'pacotão', mas que também apresentam os sentidos de qualidade, como 'mulherão', e/ou um sentido completamente diferente, como em 'alegrinho', que significa tanto 'um pouco alegre' quanto 'levemente embriagado', de acordo com o Dicionário Eletrônico Houaiss (2009). Por fim, ao lematizar unidades menores que palavras, corre-se o risco de cair em um dos dois extremos: (I) oferecer informações em demasia, altamente especializadas de modo que, muitas vezes, o aluno sequer entende; ou (II) faltar informações, de modo que ela se torne inútil e irrelevante para o aluno. Alguns dicionários oferecem listas de afixos no texto externo ao dicionário – essas listas são desnecessárias tanto do ponto de vista do **receptor** linguístico, pelos significados dos afixos poderem ser entendidos a partir da definição do vocábulo como um todo, por exemplo, '**irreal**' 'que ou o que não é **real**' e '**irresponsável**' 'quem ou o que não é **responsável**' e por, geralmente, essas listas não serem exaustivas, o que pode induzir o aluno a erros de interpretação dessas unidades; quanto do ponto de vista do **produtor** linguístico, pois há afixos que apresentam o mesmo significado e cujas bases a que se unem não apresentam diferenças (ou, pelo

⁶ Embora aqui caiba a reflexão se, lematizando afixos, não seria importante lematizar suas variantes em um dicionário escolar (mesmo que coloque, na variante, uma remissão, sem incluir na microestrutura, sua definição – por exemplo: '**Im-**, *prefixo*, ver *I-*' – considerando que o aluno, muitas vezes, pode ignorar que se trata de variante, acreditando ser um outro prefixo, com um outro significado, que não consta no dicionário.

menos, cujas diferenças não são óbvias), sendo, apenas o uso que determina que forma deve ser utilizada, como os sufixos –ção e –mento (como ‘adoração’ e ‘abrandamento’) e prefixos, como a- e i-, (como ‘anormal’ e ‘irreal’), então, não há como o aluno saber que determinado afixo deve se juntar a uma determinada raiz para formar uma palavra ainda que ele conheça todos os afixos e seus respectivos significados disponíveis na língua, assim, essas listas são inúteis para o consulente⁷.

Também não se deve lematizar unidades lexicais antiquadas, desusadas ou de baixa frequência no dicionário escolar, pois ele deve fornecer um recorte do estado *atual* da língua⁸, ou seja, deve ter uma perspectiva sincrônica e desconsiderar sua diacronia, assim, sua perspectiva histórica não importa para esse tipo de dicionário. Da mesma forma, deve-se ter cuidado ao lematizar **neologismo** (sobretudo **estrangeirismos**), pois é muito difícil (senão impossível) perceber por quanto tempo (ou mesmo se) um neologismo permanecerá na língua.

Seria interessante ter, na macroestrutura do dicionário, ‘variação **diatópica**’ (pelo menos, a variação que há em diferentes regiões do Brasil, como Sul e Nordeste, excluindo outros países de língua portuguesa, como Portugal), registrando no dicionário “[...] todas as unidades léxicas que conformam regionalismos” (FARIAS, 2007, p. 186), pois uma das competências e habilidades que um aluno de Ensino Médio deve desenvolver é justamente “[...] respeitar e preservar as diferentes manifestações de linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização” (MURRIE (coord.), 2000, p. 9). Entretanto, os dicionários (inclusive dicionários gerais, como o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa), geralmente, apresentam muitas imprecisões nas marcas de uso, levando o consulente a equívocos ao usar essas unidades léxicas, assim, por não ser uma informação confiável em dicionários, é melhor não figurar na macroestrutura.

⁷ Cf. Farias (2007).

⁸ Cf. Farias (2007).

Pela mesma competência/habilidade a ser desenvolvida no Ensino Médio apontada no parágrafo anterior, é interessante registrar ‘variação **diastrática**’, que é uma variedade lexical utilizada por determinados grupos sociais, como crianças, que usam ‘au-au’ para se referir a ‘cachorro’; e ‘variação **diafásica**’, que é a variedade lexical utilizada em determinado **momento** de fala, forma utilizada em um momento mais formal ou mais informal, um exemplo é ‘atenciosamente/cordialmente’, que se utiliza ao final de um e-mail formal em contraste com ‘beijo’, que se utiliza ao final de um e-mail informal. De acordo com Farias (2007), as unidades lexicais ‘superiores’, usadas em linguagem poética ou em discurso mais formal, caso utilizadas em uma poética atual, ainda que apresente baixa frequência, deve ser incorporada ao dicionário, pois serão palavras que os alunos encontrarão em textos. As unidades lexicais ‘inferiores’, como palavrões (como ‘puta’, ‘prostituta’) e gírias (como ‘massa’, ‘legal’), também devem ser incorporadas ao dicionário, pois são unidades de uso corrente do aluno, mas deve-se deixar marcadas aquelas de uso puramente informais e, sobretudo, aquelas palavras malvistas socialmente, como os palavrões.

Em relação aos **termos**, uma das competências e habilidades a serem desenvolvidas no aluno ao longo do Ensino Médio é justamente “[...] entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhe dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar” (MURRIE, 2000, p. 11), assim, é necessário constar no dicionário, pelo menos, os termos básicos usados em áreas tecnológicas, como computação, de modo que o aluno possa ter acesso e entender textos dessas áreas.

Nem sempre distinguir palavras **homônimas** e **polissêmicas** no dicionário é a melhor estratégia⁹. Uma relação de **homonímia** entre duas palavras se dá quando elas têm mesmo som e/ou mesma grafia, mas apresentam sentidos completamente diferentes, como em ‘**manga**’ (‘**manga**, fruta’ e ‘**manga**, parte do vestuário’); já uma relação de

⁹ Cf. Farias (2007).

polissemia entre duas palavras é quando elas têm o mesmo som e/ou mesma grafia e seus significados apresentam uma relação entre si, como em ‘**pé**’ (‘**pé**, parte integrante de **mesa**’, ‘**pé**, parte integrante de **pessoa**’ e ‘**pé**, parte integrante de **página**’). Assim, em um dicionário que as distingue, as palavras polissêmicas estão em um mesmo verbete, enquanto as homônimas estão em um verbete separado. Isso dificulta e muito a pesquisa para o estudante, porque, muitas vezes, nem mesmo um linguista experiente consegue definir se a relação entre duas palavras é homonímica ou polissêmica por falta de critérios práticos em sua distinção, e também porque, geralmente, essa diferença se dá por critérios etimológicos, e o estudante não tem conhecimento de etimologia das palavras (ou, pelo menos, não é esperado que ele tenha conhecimento da etimologia de cada palavra, porque não é uma informação útil ou relevante para seu dia-a-dia). Assim, para que o aluno tenha mais facilidade para consultar o dicionário, para que o dicionário lhe seja mais acessível, o ideal é que palavras que tenham a mesma grafia fiquem em uma só entrada – ou seja, o ideal seria colocar, por exemplo, ‘manga’, ‘fruta’ e ‘manga’, ‘parte do vestuário’ em uma mesma entrada assim como, geralmente, se faz com a unidade lexical ‘**pé**’.

O dicionário apresenta um caráter **prescritivo**. Pensando assim, em um primeiro momento, pelo menos, chega-se à conclusão de que somente as formas canônicas ou de maior prestígio (as chamadas *types*) devem ser lematizadas; entretanto, as variantes ou formas de menor prestígio (as chamadas *tokens*), desde que sejam sincrônicas e sintópicas (ou seja, devem ser unidades utilizadas atualmente e ter uniformidade dialetal em um espaço geográfico) também devem ser lematizadas por refletirem a norma real da comunidade linguística. Não há necessidade, entretanto, de os *tokens*, apresentarem o verbete completo, devem apenas remeter aos seus respectivos *types*¹⁰.

¹⁰ Cf. Farias (2007).

Há três tipos de ordenação dos lexemas na macroestrutura¹¹: **(I)** alfabética, sem subentradas, apresentando, assim, uma **estrutura lisa**; **(II)** alfabética, com subentrada, entendida como **estrutura de nicho léxico**; e **(III)** com subentrada sem preocupação com ordem alfabética, entendida como **estrutura de ninho léxico**. O ideal para o dicionário escolar seria a ordenação (I), primeiro porque até mesmo consulentes relativamente habituados ao uso do dicionário apresentam dificuldades em usar dicionários com a ordenação (II) e (III), alunos não habituados simplesmente não conseguirão utilizá-los; e segundo porque nem sempre os significados e as relações entre as palavras são previsíveis.

A partir dos critérios apresentados aqui do que é e do que não interessante figurar na macroestrutura do dicionário, analisaremos os dicionários aprovados pelo MEC para o Ensino Médio. Na próxima sessão, apresentaremos como os dados de cada dicionário foram coletados e como a análise será feita.

4 Metodologia

Como dito, serão analisados os quatro dicionários destinados ao Ensino Médio aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) para as escolas públicas brasileiras. São eles:

- 1) 'Dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara' (BECHARA, 2011) – denominado no artigo, a partir de agora, **Dicionário 1**;
- 2) 'Dicionário Unesp do Português Contemporâneo' (BORBA, 2011) – denominado, no artigo, a partir de agora, **Dicionário 2**;
- 3) 'Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa' (GEIGER (org.), 2011) – denominado, no artigo, a partir de agora, **Dicionário 3**;
- 4) 'Dicionário Houaiss Conciso' (Instituto Antônio Houaiss (org.), 2011) – denominado, no artigo, a partir de agora, **Dicionário 4**.

¹¹ Cf. Farias (2007).

Foram coletados, de cada um desses dicionários, três intervalos lemáticos¹²:

- ❖ **Dicionário 1:** (1) de 'abaixador' a 'abater'; (2) de 'malogro' a 'mamo-'; e (3) de 'sentença' a 'sepulto';
- ❖ **Dicionário 2:** (1) de 'abafar' a 'abandonar'; (2) de 'maltrapilho' a 'mambembe'; e (3) de 'tremoço' a 'treslido';
- ❖ **Dicionário 3:** (1) de 'acádio' a 'açambarcamento'; (2) de 'macaqueador' a 'macheado'; e (3) de 'pré-requisito' a 'presidência';
- ❖ **Dicionário 4:** (1) de 'abaianado' a 'abastado'; (2) de 'mesolitoral' a 'metade'; e (3) de 'vagão' a 'vale-tudo'.

Analisou-se o tipo de estrutura do dicionário e, a partir de cada intervalo lemático, verificou-se se cada dicionário apresenta:

- I. afixos;
- II. nomes próprios e/ou siglas;
- III. marcas de variação (diastrática, diatópica e/ou diafásica);
- IV. termos;
- V. diferença entre palavras homônimas e polissêmicas;
- VI. *tokens*.

Em relação à **frequência**, como afirma Farias (2007), “[...] não contamos com *instrumentos completamente eficazes de consulta*” (Farias, 2007, p. 182). Assim, neste artigo, decidimos não analisar se os dicionários apresentam palavras de baixa frequência, pois não contamos com meios eficientes e completamente confiáveis de verificação desse dado.

5 Análise de dados

Cada dicionário foi analisado em oito aspectos macroestruturais: (1) estrutura (subseção 5.1); (2) presença de afixos (subseção 5.2); (3) presença de nomes próprios

¹² “Por “intervalo lemático” entendemos um determinado número de lemas selecionados (amostragem) a fim de servir a análise de algum aspecto da estrutura do dicionário, seja no nível da “macro”, da “micro” ou da “medioestrutura”” (NADIN, 2010, p. 292).

Como dito na seção 3, essa é a melhor estrutura de um dicionário para o uso do aluno, pois, além de ser um formato a que ele já está acostumado em seu dia a dia, a localização das palavras é óbvia, pois os verbetes são dispostos em ordem alfabética, sem qualquer tipo de subentrada.

5.2 Afixos

Como se pode ver abaixo, somente no Dicionário 2 os dados não acusaram presença de afixos:

Dicionário 1 – intervalo lematítico 1: não apresenta afixos.

Dicionário 1 – intervalo lematítico 2: apresenta os elementos de composição ‘mam(i)-’ e ‘mamo-’.

Dicionário 1 – intervalo lematítico 3: apresenta os elementos de composição ‘seps(i)-’, ‘sepsia-’, ‘sept-’ e ‘septic(o)-’.

Dicionário 2 – intervalo lematítico 1: não apresenta afixos.

Dicionário 2 – intervalo lematítico 2: não apresenta afixos.

Dicionário 2 – intervalo lematítico 3: não apresenta afixos.

Dicionário 3 – intervalo lematítico 1: apresenta o sufixo ‘-açal’.

Dicionário 3 – intervalo lematítico 2: não apresenta afixos.

Dicionário 3 – intervalo lematítico 3: apresenta o prefixo ‘presb(i/o)-’.

Dicionário 4 – intervalo lematítico 1: não apresenta afixos.

Dicionário 4 – intervalo lematítico 2: apresenta o prefixo ‘meta-’.

Dicionário 4 – intervalo lematítico 3: não apresenta afixos.

Como dito na seção 3 do presente artigo, ao lematizar unidades menores que palavras, corre-se o risco de: (I) misturar formas sincrônicas com formas latinas; (II)

lematizar variantes de afixos, levando o aluno a acreditar que se tratam de afixos diferentes; (III) descuidar da polissemia de afixos; e (IV) cair em extremos, oferecer informações insuficientes ou excedentes, de modo que confunda o aluno e, em ambos os casos, torne a informação irrelevante e inútil. Por exemplo, o Dicionário 2 lematiza ‘-açal’, definindo-o como “lugar em que há algo em demasia”, entretanto, o afixo é ‘-al’, como se pode verificar no Dicionário Eletrônico Houaiss (2009).

5.3 Nomes próprios e/ou siglas

Não foi encontrada, em nenhum intervalo lemático analisado de nenhum dos quatro dicionários aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) em 2012 para o Ensino Médio, presença de nomes próprios ou siglas.

5.4 Variação (diastrática, diatópica e diafásica)

Como se pode ver abaixo, somente no Dicionário 3, os dados não acusaram presença de marca de nenhum tipo de variação:

Dicionário 1 – intervalo lemático 1: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 1 – intervalo lemático 2: apresenta uma palavra com marca de uso **pejorativo** (‘malta’).

Dicionário 1 – intervalo lemático 3: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 2 – intervalo lemático 1: apresenta uma palavra com marca de uso **coloquial** (‘abafo’).

Dicionário 2 – intervalo lemático 2: apresenta três palavras com marca de uso **coloquial** (‘maluquete’, ‘mama’ e ‘mamata’) e uma palavra com marca de uso **familiar** (‘mamãe’).

Dicionário 2 – intervalo lemático 3: apresenta duas palavras com marcas de uso **coloquial** (‘tropa’ e ‘trepas’).

Dicionário 3 – intervalo lematício 1: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 3 – intervalo lematício 2: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 3 – intervalo lematício 3: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 4 – intervalo lematício 1: não apresenta marcas de variação.

Dicionário 4 – intervalo lematício 2: apresenta uma palavra com marca de uso **informal** ('mestre-cuca').

Dicionário 4 – intervalo lematício 3: não apresenta marcas de variação.

Como foi comentado na seção 3 deste artigo, é interessante colocar marcas de variação nos dicionários desde que seja colocada de forma precisa, com as devidas precauções, principalmente, casos que se tenha que fazer uma distinção entre unidades que são simplesmente formas coloquiais e unidades que são malvistas socialmente. Encontramos, no Dicionário 2, 'trepar' como unidade simplesmente coloquial, sem ter o cuidado de informar ao aluno que um dos sentidos dessa unidade (o sentido 4, 'copular') **não** é bem vista pela sociedade, podendo levar o aluno a considerar que, embora não se possa empregar esse verbo com esse sentido em contextos formais, em qualquer outro contexto tal forma seria tolerada. Registros de variantes diatópicas não foram encontrados em nenhum intervalo lematício de nenhum dos dicionários analisados.

5.5 Termos

Como se pode ver abaixo, todos os dicionários apresentam termos:

Dicionário 1 – intervalo lematício 1: apresenta três termos ('abará', da culinária; 'abarticulação', da medicina; e 'abarticular', da anatomia).

Dicionário 1 – intervalo lematício 2: apresenta doze termos ('malpighiáceas', da botânica; 'maltase', da bioquímica; 'malthusianismo', da economia; 'maltose',

da química; 'malva', da botânica; 'malváceas', da botânica; 'mama', da anatomia; 'mamangaba', da zoologia; 'mamão', da botânica; 'mamila', da anatomia; 'mamilo', da anatomia; e 'mamiloplastia', da cirurgia plástica).

Dicionário 1 – intervalo lemativo 3: apresenta sete termos ('sépala', da botânica; 'sépia', da zoologia; 'sepsia', da medicina; 'septeto', da música; 'septicemia', da medicina; 'septicêmico', da medicina; e 'septo', da anatomia).

Dicionário 2 – intervalo lemativo 1: não apresenta termos.

Dicionário 2 – intervalo lemativo 2: não apresenta termos.

Dicionário 2 – intervalo lemativo 3: apresenta quatro termos ('tremolita', da mineração; 'treponação', da medicina; 'treponema', da biologia; e 'treponematose', da medicina).

Dicionário 3 – intervalo lemativo 1: apresenta dez termos ('acalasia', da medicina; 'acalculia', da neurologia; os demais – 'açafirão', 'açafirão-da-terra', 'açafirão-do-mato', 'açai', 'açai-chumbo', 'açazeiro', 'acaju' e 'acaliba' – são todos da botânica).

Dicionário 3 – intervalo lemativo 2: apresenta nove termos ('maçaranduba', da botânica; 'macaréu', da geografia; 'maçarico', da mecânica e da zoologia; 'macarronada', da culinária; 'macedônia', da culinária; 'maceió', da geografia; 'macela', da botânica; 'machadiano', da literatura; 'machadinha', da zoologia).

Dicionário 3 – intervalo lemativo 3: apresenta nove termos ('pré-sal', da geologia; 'presbiopia', da medicina; 'presbiterato', 'presbiterianismo', 'presbiteriano', 'presbitério', 'presbítero', da religião; 'presciência', da teologia; e 'preservacionista', da ecologia).

Dicionário 4 – intervalo lemativo 1: não apresenta termos.

Dicionário 4 – intervalo lemativo 2: apresenta seis termos ('mesoterapia', da medicina; 'messiânico', 'messianismo', 'messias', da religião; 'metabolismo', da biologia; e 'metacárpico', da anatomia).

Dicionário 4 – intervalo lemativo 3: apresenta um termo (‘valência’, da química).

Como se comentou na seção 3, é interessante constar termos nos dicionários, pois os alunos poderão ter contato com esses termos em textos escolares que venham a ler (como ‘maltose’, da química, encontrado no Dicionário 1; como ‘treponema’, da biologia, encontrado no Dicionário 2; como ‘pré-sal’, da geologia, encontrado no Dicionário 3; e como ‘metabolismo’, da biologia, encontrado no Dicionário 4).

5.6 Homonímia x polissemia

Como se pode ver abaixo, todos os dicionários distinguem palavras polissêmicas de palavras homônimas:

Dicionário 1: distingue palavras polissêmicas de palavras homônimas, como se pode ver, no intervalo lemativo 2, ‘malsinar¹’ e ‘malsinar²’.

Dicionário 2: distingue palavras polissêmicas de palavras homônimas, como se pode ver, no intervalo lemativo 2, ‘mama¹’, ‘mama²’, ‘mamão¹’ e ‘mamão²’.

Dicionário 3: distingue palavras polissêmicas de palavras homônimas, como se pode ver, no intervalo lemativo 2, ‘macedônio¹’ e ‘macedônio²’.

Dicionário 4: distingue palavras polissêmicas de palavras homônimas, como se pode ver, no intervalo lemativo 3, ‘¹vagar’, ‘²vagar’, ‘¹vago’, ‘²vago’, ‘¹vaguear’, ‘²vaguear’, ‘¹vale’ e ‘²vale’.

Como foi apontado na seção 3, distinguir formas homônimas de formas polisêmicas dificulta a consulta, pois seu critério – muitas vezes, etimológico – não é claro para o aluno, que não tem conhecimento da etimologia das palavras¹³.

5.7 Types e tokens

Como se pode ver abaixo, os dados não detectaram presença de *tokens* somente no Dicionário 3:

Dicionário 1: apresenta *tokens*, como se pode ver, no intervalo lematizado 2, ‘maluco’//‘louco’; ‘maluqueira’//‘maluquice’//‘loucura’; e ‘mamila’//‘mamilo’.

Dicionário 2: apresenta *tokens*, como se pode ver, no intervalo lematizado 2, ‘malucada’//‘maluquice’ e ‘malvavisco’//‘malvaíscio’.

Dicionário 3: os dados não apresentaram *tokens*.

Dicionário 4: apresenta *tokens*, como se pode ver, no intervalo lematizado 1, ‘abalroadado’//‘abalroamento’ e, no intervalo lematizado 2, ‘mesologia’//‘ecologia’ e ‘metacarpiano’//‘metacárpico’.

Como foi dito na seção 3, é interessante lematizar *tokens* também porque reflete o uso corrente da comunidade linguística, mas não é necessário onerar o dicionário, repetindo a definição: define-se o *type* e, nos *tokens*, apenas faz-se uma remissão, como foi feito em todos os dicionários cujos dados revelaram presença de *tokens*.

5.8 Resultados

Os **pontos positivos** desses dicionários são: (I) todos apresentam uma estrutura lisa, o que facilita a consulta para o aluno; (II) os dados não detectaram nomes próprios

13 Cf. Farias (2007).

e/ou siglas em nenhum dos dicionários; (III) os dados detectaram termos em todos os dicionários; e (IV) exceto no Dicionário 3, os nossos dados detectaram presença de *tokens* e isso não onerou o dicionário desnecessariamente, pois trataram os *tokens* a partir de remissivas. Há, entretanto, dois **pontos negativos**: (I) todos os dicionários diferenciam palavras homônimas de palavras polissêmicas, o que dificulta bastante a consulta; e (II) à exceção do Dicionário 2, nossos dados detectaram presença de afixos em todos os dicionários.

Em relação a marcas de variação, é relevante frisar que é importante constar marcas de variação desde que não apresentem imprecisão nas marcas de uso, caso contrário, o melhor é não figurar na macroestrutura do dicionário. Em relação a marcas de variação, nossos dados não detectaram marcas de variação diatópica em nenhum dos dicionários analisados e, em relação a problemas de imprecisão, o único caso encontrado foi em ‘trepar’, no Dicionário 2, que não mencionou que tal forma usada no sentido 4 (*copular*) não é socialmente bem vista.

6 Considerações finais

A análise feita neste artigo não é exaustiva, mesmo assim já foi possível detectar falha nos dicionários, como diferenciar palavras homônimas de palavras polissêmicas, o que, para um estudante de Ensino Médio, de quem não se espera que tenha conhecimentos de etimologia das palavras – uma vez que tal conhecimento não é útil nem relevante para o seu cotidiano –, dificulta bastante a consulta ao dicionário. Mesmo nessa análise preliminar, entretanto, foi possível encontrar também pontos positivos, como o fato de os dicionários examinados apresentarem uma estrutura lisa.

Referências bibliográficas

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

BIDERMAN, M. T. C. Os dicionários na contemporaneidade: arquitetura, métodos e técnicas. In: OLIVEIRA, A. M. P. de; ISQUERDO, A. N. (org.). **As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia I**. Campo Grande: UFMS, 1998.

BORBA, F. S. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

CAMARA Jr., J. M. **Dicionário de Linguística e Gramática – Referente à Língua Portuguesa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

FARIAS, V. S. Dicionários escolares de língua portuguesa: uma breve análise de aspectos macroestruturais. **Lusorama: Revista de Estudos sobre os Países de Língua Portuguesa**. Frankfurt, número 71-72, p. 161-206, 2007.

FARIAS, V. S. Descrição do léxico em dicionários escolares: proposta para o *layout* de verbetes de substantivos, adjetivos e verbos. **Travessias**. Cascavel, v. 08, número 03, p. 522-549, 2014.

GEIGER, P. (org.). **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexicon, 2011.

HOLANDA, A. B. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Objetiva, 2009.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Objetiva, 2009.

Instituto Antônio Houaiss (org.). **Dicionário Houaiss Conciso**. São Paulo: Moderna, 2011.

MAZURKIEWZCI, A. **Dicionário de Termos Próprios e Relativos**. Petrópolis: Vozes, 1968.

MIRANDA, F. B. O que é macroestrutura no dicionário de língua?. In: ISQUERDO, A. N.; ALVES, I. M. (org.). **As Ciências do Léxico: Lexicologia, Lexicografia e Terminologia III**. Campo Grande: UFMS, 2007.

MIRANDA, F. B. Da Classificação de Obras Lexicográficas e seus Problemas: Proposta de uma Taxonomia. **Alfa**. São Paulo, v. 58, p. 215-231, 2014. DOI <https://doi.org/10.1590/S1981-57942014000100009>

MURRIE, Z. F. (coord.). **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio):** Línguas, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000.

NADIN, O. L. Dicionário Escolar de Espanhol para Brasileiros: Algumas Considerações sobre o Michaelis. **Acta Scientiarum: Language and Culture**. Maringá, v. 32, n. 2, p. 291-292, 2010. DOI <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v32i2.7601>

NAVARRO, F. **Dicionário do Nordeste – 5000 palavras e expressões**. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.

OLIVEIRA, A. F. S. de. Taxonomia de Dicionários Monolíngues de Inglês para Falantes Não-Nativos. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 35, n. especial, p. 224-241, 2010.

RANGEL, E. (elab.). **Com direito à palavra:** dicionários em sala de aula. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

RÓNAI, P. **Dicionário Francês-Português/Português-Francês**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

SVENSÉN, B. **A Handbook of Lexicography: The Theory and Practice of Dictionary-Making**. Cambridge: CUP, 2009.

TRASK, R. L. **Dicionário de Linguagem e Linguística**. São Paulo: Contexto, 2004.

VICTORIA, L. A. P. **Dicionário ideológico de coletivos, adjetivos difíceis, topônimos e gentílicos, plurais irregulares, diminutivos irregulares, aumentativos, superlativos, masculinos e femininos, parônimos, vozes de animais, filhotes de animais, etimologias interessantes**. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1960.

WELKER, H. A. **Dicionários:** uma pequena introdução à lexicografia. Brasília: Thesaurus, 2004.

Artigo recebido em: 31.07.2019

Artigo aprovado em: 08.05.2020